



# TERVEZÉS ÉS FEJLESZTÉS AZ ÓVODÁBAN

Sárospataki Pedagógiai Füzetek



TERVEZÉS ÉS FEJLESZTÉS AZ ÓVODÁBAN



SÁROSPATAKI PEDAGÓGIAI FÜZETEK  
A Tokaj-Hegyalja Egyetem tudományos kiadványsorozata  
29.

*Szerkesztőbizottság:*

Dr. habil. Ugrai János PhD (*sorozatszerkesztő*)  
Prof. Dr. Bolvári-Takács Gábor PhD  
Dr. Hauser Zoltán PhD  
Dr. habil. Kelemen Judit DLA  
Dr. habil. Kis-Tóth Lajos PhD  
Prof. Dr. Monok István DSc  
Dr. Nagy György PhD  
Dr. Toma Kornélia PhD

# TERVEZÉS ÉS FEJLESZTÉS AZ ÓVODÁBAN

Az óvodapedagógus-képzés múltja és jelene  
Készség- és képességfejlesztés óvodáskorban  
Pedagógiai tervezés az óvodában – A sárospataki modell



Szerkesztette

Toma Kornélia

Tokaj-Hegyalja Egyetem

Sárospatak, 2022



Lektorálta: Jenei Terézia  
Olvasószerkesztő: Lovas Anett Csilla  
Technikai munkatárs: Tóthné Durányik Angéla

© A mű szerzői és szerkesztői, 2022

ISBN 978-615-01-4785-7  
ISSN 0230-0435

Kiadja a Tokaj-Hegyalja Egyetem  
3950 Sárospatak, Eötvös u. 7. <http://unithe.hu>  
A kiadásért az egyetem rektora felel  
Borító sorozatterv és nyomdai előkészítés: Bordás Márton  
Nyomdai munkák: Kapitális Nyomda, Debrecen  
Felelős vezető: ifj. Kapusi József

# TARTALOM

---

KOVÁTS DÁNIEL

Előszó a sárospataki óvodapedagógus-képzés jubileumi kötetéhez .....11

## I. AZ ÓVODAPEDAGÓGUS-KÉPZÉS MÚLTJA ÉS JELENE .....15

FERÓNÉ KOMOLAY ANIKÓ

Ötvenéves a sárospataki óvodapedagógus-képzés I. –

Visszatekintés a kezdetekre ..... 17

KELEMEN JUDIT

Ötvenéves a sárospataki óvodapedagógus-képzés 2. ....25

TÉGLÁS ZSOLT GÁBOR

A sárospataki óvodapedagógus-képzés első

hallgatóinak szakmai tapasztalatai az 1970-es években .....37

SZARKA JÚLIA

A pataki óvóképzés 50 éve – Az óvodai zenepedagógia 50 éve ..... 43

SZEBENI RITA

Gondolatok az óvodapedagógus-

szerepről, óvodapedagógus-képzésről ..... 51

VINCZE TAMÁS

A férfi óvók kikopása a kisdednevelői

pályáról hazánkban a XIX. század utolsó évtizedeiben ..... 61

## II. KÉSZSÉG- ÉS KÉPESSÉGFEJLESZTÉS ÓVODÁSKORBAN ..... 73

BERNHARDT RENÁTA –

KUNNÉ DARÓK ANIKÓ – MAGYAR ÁGNES

Szakértői játék a komplex fejlesztés tükrében –

A „játsszasi könyvtár” példája .....75

MAGYAR ÁGNES

A médiakompetencia fejlesztése az óvodában társasjátékkal ..... 91

DARÓCZI GABRIELLA

Modulációk, variációk az óvodáskorú

gyerekek nyelvi készségének fejlesztésében .....99

TOMA KORNÉLIA Óvodáskorúak beszédének és beszédpercepciójának fejlesztése .....	109
KISS FERENC A környezettudatosság és fenntarthatóság alapozása az óvodapedagógus alapképzési szakon a Nyíregyházi Egyetemen .....	125
MÁNDY TIHAMÉR Fizikai ismeretek óvodásoknak .....	133
SÁNDOR ZSUZSA Vizuális nevelés az óvodában. Vizuális képességek fejlődése .....	141
KÖREI LÁSZLÓ Az érzelmi intelligencia és a reziliencia területeinek teoretikus és praktikus megközelítése az óvodáskori fejlesztésnél .....	165
BORSZÉKI SZABOLCSNÉ GÁBRIS VIRÁG Részképességek – részképességzavarok. Részképességek fejlesztése óvodáskorban .....	175
LÍVJÁK EMÍLIA Miért alkalmas a részképességzavarok megelőzésére az óvodai egészségfejlesztő testmozgás? .....	191
ERDEI RÓBERT Az iskolaérettségi vizsgálatok tapasztalatai a B-A-Z Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Encsi Tagintézményében .....	201
<b>III. PEDAGÓGIAI TERVEZÉS</b> <b>AZ ÓVODÁBAN – A SÁROSPATAKI MODELL .....</b>	<b>209</b>
TOMA KORNÉLIA Az óvodai pedagógiai tervezés sárospataki modellje .....	211
ERDEI RÓBERT – FEDORNÉ SZABÓ MARIANNA – KELEMEN JUDIT LÍVJÁK EMÍLIA – NAGY GYÖRGY – SZENTIRMAI LÁSZLÓ TOMA KORNÉLIA – WIERSUMNÉ GYÖNGYÖSI ERIKA Óvodai projektterv – Tavasz - Éled a természet .....	225



A PROJEKTTERVHEZ KÉSZÍTETT TEVÉKENYSÉGTERVEK .....	247
ERDEI RÓBERT	
Játék tevékenységterv .....	249
TOMA KORNÉLIA	
Meseértelmezés – Verselés, mesélés (mese) tevékenységterv .....	255
TOMA KORNÉLIA	
Versértelmezés – Verselés, mesélés (vers) tevékenységterv .....	267
TOMA KORNÉLIA	
Verselés, mesélés (anyanyelvi fejlesztés) tevékenységterv .....	273
KELEMEN JUDIT	
Ének, zene, énekes játék, gyermektánc tevékenységterv .....	279
SZENTIRMAI LÁSZLÓ	
Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka tevékenységterv .....	287
LÍVJÁK EMÍLIA	
Mozgás tevékenységterv .....	295
NAGY GYÖRGY	
A külső világ tevékeny megismerése tevékenységterv .....	305
WIERSUMNÉ GYÖNGYÖSI ERIKA	
A külső világ tevékeny megismerése (Matematikai tartalmú tapasztalatok) tevékenységterv .....	315
FEDORNÉ SZABÓ MARIANNA	
Munka jellegű tevékenységterv .....	323
Szöveg- és kottatár .....	331
Jubileumi konferenciával ünnepeltünk .....	355



## Előszó a sárospataki óvodapedagógus-képzés jubileumi kötetéhez

---

Az ősi sárospataki kollégium évszázadok óta vállalja értelmiség nevelését a régió számára. Lelkészek, tanítók, jogászok, természettudósok, államférfiak hosszú sorát adta a hazának az adott korhoz igazodó szervezeti keretek között. A történelmi idő határozta meg, hogy milyen formában képezze növendékeit többé-kevésbé nyitott, mégis következetes hitbeli, szellemi tartalommal. Az „Elmenvén azért, tegyetek tanítványokká minden népeket...” üzenetét (Károlyi Gáspár szavaival Máté evangéliumából) igyekezett következetesen közvetíteni. A Patakról induló lelkesek hirdették az Igét, az erkölcsi értékeket, a falvakba került jegyzők, tanítók, a Tiszáninnen népének szellemi gyarapodását szolgálták, a felvilágosult földbirtokosok, tisztségviselők, orvosok, íróemberek java készen állt az építő szerepvállalásra. Az iskolavárosnak e messze nyúló hagyománya jut eszembe, amikor a tanítóképzés 165, az óvóképzés 50 évére gondolok. Hiszen nem véletlen, hogy a 19. század közepén a pataki kollégium keretében önállósodott, szakosodott az elemi iskoláknak növekvő igényeit kielégítő pedagógusképzés, hogy az 1930-as években faluvezetők felkészítését vállalta a népfőiskola, s hogy néhány évtized múltán a kisdédóvók nevelését követelték a helyi társadalmi viszonyok.

Amikor 1974-ben a pataki képző oktatója lettem, benne volt a levegőben valami-féle – talán korszakváltásnak is nevezhető – fordulat igénye. Egyik megnyilvánulása volt ennek a tanítóképzés új tanterve, a tartalmi korszerűsítés igénye, a hallgatói létszám megkétszereződése, a másik pedig az óvónőképzés megszerzésének feladata. Mindez együtt járt azzal a nagy kihívással, hogy az 1974. évi 23. törvényerejű rendelet alapján 1976 szeptemberétől meg kellett valósítani a képzés főiskolai rangú szintjét, a tanszéki rendszert, szakkollégiumok indítását. Ne feledjük: noha 1971 szeptemberében indult az óvónőképzés Sárospatakon, az kezdetben a Kecskeméti Óvónőképző Intézet kihelyezett tagozataként működött, 1976 őszén épült be szervesen főiskolánk intézményi keretébe.

A kisdédóvók nevelésének nem volt Patakon közvetlen hagyománya, de jelentőségéről nem kellett senkit meggyőzni. Magam olvasmányaimból tudtam arról, hogy Kossuth Lajos budai fogsága idején, 1837-ben – Joseph Wertheimer Bécsben, 1826-ban megjelent német fordításának közvetítésével – magyarra ültette át az angol Samuel Wilderspin alapvető művét: *A korai nevelésről és kisdédnevelő intézetekről*. Előszavában így ajánlotta az olvasóknak munkáját Kossuth: „kinek keblében érző szív dobog, nemes és fogékony ama szelíden, állandó gyönyörűsége, melyet emberszeretet nyújthat egyedül: aki ösztönt érez lelkében jót tenni; aki atya, aki anya, aki nevelő, és érteni akarja a kötelességeket, mik e szép pályákon reá várakoznak; aki csak egyszer is életében, érezte melléből a könnyörület fohászát Istenhez emelkedni, ha embertársát szenvedni, ha ügyefogyott szegény kisdedet elhagyatva látott, [...] szóval aki emberi a szó nemesebb értelmében, aki hazafi,

óh azt kérjük, méltassa figyelmére e piperétlen lapok egyszerű szavait”. Sajnos akkor fordítása kéziratban maradt, de Wilderspin tanítása eljutott a kisedóvás első hazai intézményeinek kezdeményezőihez. Az ő koncepciójában a testi, lelki, szellemi gondozás együttes igénye jelent meg. Négy szabályt dolgozott ki a kicsik nevelésére: a képességeikhez kell igazítani táplálásukat, az ő egyszerű nyelvükön kell eligazítani őket, kerülni kell az oktatás túlzásait, és játékkal, mozgással kell feloldani a négy fal közötti foglalkozást. Állásfoglalása szerint a kisgyermek óvodai nevelése: „a fizikai, intellektuális és erkölcsi képességek fejlesztésére 1-től 7 éves korig”.

Az óvónőképzés megszervezéséhez szakembert kellett Patakra hívni; Kató József pedagógia szakos kolléga 1971-től 1982-ben bekövetkezett haláláig gondozta ezt a képzési területet. Tőle 1983-ban Feróné Komolay Anikó vette át a stafétát. Él emlékezetemben az a folyamat, amiként otthonra lelt az új képzési szakirány. Valamennyi tanszék kereste és megtalálta módját az óvóképzésben való szervezett feladatvállalásnak, vagyis hamar szervesült ez a tevékenység az intézményi struktúrába. A nyelvi és irodalmi tanszék tanáráként, valamint tanulmányi főigazgató-helyettesi megbízatásom idején magam is bekapcsolódhattam a profilváltás munkájába. Ne feledjük: az 1970-es évek közepétől – mint említettem – a hagyományos tanítóképzést két irányba is megnyitottuk: a kiskolások nevelése-oktatása mellett ugyanis meg kellett szerveznünk, a 3-6 évesek nevelésére, gondozására képes óvodapedagógusok, valamint – a szakkollégiumi képzés keretében, tehát bizonyos szakirányokban – az 5. és 6. osztályosok tanítására kiképzett „szaktanítók” útra bocsátását. Utóbbi indokoltságát igazolta az idő, intézményünk vonzaskörzetében ugyanis számos kiskola működik, ahol a szakirányú felkészültség kiválóan hasznosult. További kihívást jelentett azután a képzési idő meghosszabbítása, a főiskolai rangú képzéssel együtt járó elméleti szintemelkedés, az oktatóktól elvárt tudományos teljesítmény, az oktatástechnológia eszköztárának szinte forradalmi jelentőségű kibővülése.

Az elvárások kiterjesztése – mint e kötetünkből is kitűnik – szembetűnő tartalmi-módszertani gazdagodást hozott. A változó igények, intézményi keretek, követelmények színesítették a sárospataki óvóképzés arculatát. Amikor ma *óvoda-pedagógus-képzésről* szólunk *óvónőképzés* helyett, akkor e változásban mellékes az a szempont, hogy férfiak is jelentkeztek (a kezdetekhez hasonlóan) a gyermeknevelés e területére, az igazi jelzés arra utal, hogy tágult mind az intézményi küldetés, mind a neveléstudomány elv- és gyakorlatrendszer. Abban a tényben, hogy ma egyetlen sajátítják el szakmájuk alapjait a jelöltek, annak a rangnak kivívása testesül meg, amely Sárospatakon fél évszázados tapasztalatokra épül, és amely remélhetőleg a kisgyermeki lélek megértéséhez, kibontakoztatásához, a kisebb-nagyobb közösségekbe való szerves beépüléséhez ad indíttatást.

Föl kellett idéznem a kezdeteket a fél évszázados ünnepre való tekintettel, noha kötetünk több írása foglalkozik a megtett út tanulságaival. Nem feladata egy előszónak, hogy tartalomjegyzéket nyújtson a könyvben megjelenő publikációkról,

föl kell azonban hívnom a figyelmet a témaközelítések sokoldalúságára. Formát ölt e kötetben az a törekvés, hogy kivetítsék egy sajátos sárospataki modell körvonalait, amelyet címszavakban, leegyszerűsítve így jellemezhetek: gyakorlati orientáltság, a művészeti nevelési ismeretkör beemelése, a néphagyományok elemeinek éltetése, a természetszeretet, a gyermeki képességfejlődés centrumba helyezése. A cél – az ötvenéves sárospataki óvodapedagógus-képzés alkalmából és a felhalmozódó tapasztalatok alapján – sikeresen alkalmazható, korszerű modellt nyújtani az óvodapedagógus szakos hallgatóknak a pedagógiai tervezéshez. A kötet külön egységben tartalmazza e program anyagát, amellyel lényegesen növeli annak hasznos voltát.

A helyi szerzők körét más intézmények képviselői egészítik ki – Egerből, Jászberényből, Nyíregyházáról, Bajáról –, ebben az egyetem nyitottsága és kapcsolatrendszere nyilvánul meg. Történeti vizsgálódások mellett a kötet tartalmára jellemző az óvodapedagógiai gyakorlat elemzése, gyakorlatrendszerek ajánlása, új módszerek alkalmazásának bemutatása, külhoni kezdeményezések adaptálása, a környezettudatos nevelés, valamint az új jelenségek (például a médiakompetencia) célszerű kezelése. A kötet tartalmi értékét gazdagítja, hogy az óvodai nevelés minden területéről szó esik tapasztalt elméleti és gyakorlati szakemberek tollából. Műfaji szempontból is változatosak az írások, megjelennek az értekezés, az interjú, a személyes emlékezés formái.

Mint a Sárospataki Pedagógiai Füzetek egykori szerkesztője örömmel tapasztalom, hogy ennek a kötetnek a szerzői – láthatóan – azzal az érdeklődéssel tekintenek szét a nevelés mai világában, hogy mivel járulhatnak hozzá a legifjabb nemzedék boldogulásához és – ami ennél több: – boldogságához. Olvassák figyelemmel a bemutatott tényeket, törekvéseket, s haladjanak tovább az elődök útján – mindig hozzátéve valamit az ő teljesítményükhöz.

*Dr. Kováts Dániel*  
c. egyetemi tanár



## I. AZ ÓVODAPEDAGÓGUS–KÉPZÉS MÚLTJA ÉS JELENE

---





## Ötvenéves a sárospataki óvodapedagógus-képzés I. – Visszatekintés a kezdetekre

„Mert ami múlt, az el nem évül  
és jelenünkbe beleépül  
mint lélekformáló erő”  
Hegedüs Géza

### Absztrakt

2022-ben ötvenéves a sárospataki óvodapedagógus-képzés. A múlt emlékezésre kötelez. Erre az öt évtizedre a gyakorlati szakember szemével tekintek vissza, mint aki a szak felölőseként végigélte azt, és azért tevékenykedett, hogy a pataki óvodapedagógus-képzést az ország elsői között emlegethessék.

**Kulcsszavak:** 50 év, sárospataki óvodapedagógusképzés, „pataki modell”

---

### Az 1970-es évek – Az útkeresés

Az 1970-es évekből nincsenek személyes élményeim, ezért Dr. Földy Ferenc előadásából meríték, amely az Óvónőképző Intézetek V. Tudományos Konferenciáján hangzott el Szarvason, 1984-ben. A sárospataki óvónőképzés megindítását a társadalmi igény tette szükségessé. Az 1970-es években egyre több óvoda épült, mivel rohamosan nőtt a gyermeklétszám. Ezzel együtt az óvónőhiány is jelentkezett, különösképpen itt, Borsod-Abaúj-Zemplén megyében. A Művelődésügyi Minisztérium 35.237/1971. VI. sz. rendelete alapján a sárospataki Tanítóképző Intézetben 1971 szeptemberétől a tanítóképzés mellett óvónőképzés is folyik. Így beindult a képzés a Kecskeméti Óvónőképző Intézet kihelyezett tagozataként 25 fős nappali és 53 fős levelező tagozatos hallgatói létszámmal.

Sárospatakon az óvónőképzésnek sem előzményei, sem kialakult módszerei nem voltak. Szükség volt a segítségre, melyet a nagy múltú Óvónőképző Intézetek (Kecskemét, Szarvas, Sopron) legkiválóbb oktatói – akikhez a kezdeti időben többször ellátogattak a Patakon óvónőképzéssel foglalkozó oktatók – szívesen meg is adtak.

A pataki óvónőképzés első évtizede az útkeresésnek, az alapozásnak, a szak felépítésének az időszaka volt. A kollegák egymást is tanították. Rendszeresek voltak az értékes tartalmú szakmai beszélgetések, egymás oktatói gyakorlatának megismerése, a képzés során szerzett élmények megosztása.

Mindezek teremtették meg azt az értéket, amely alkalmassá tette a szakot az előtte álló feladatok magasabb szintű megoldására, illetve a főiskolai szinten történő óvodapedagógus-képzésre.

## **Az 1980-as évek – Az óvodapedagógus-képzés egyedi arculatának megteremtése**

Az óvónőképzésben az 1986-89. évi képzési ciklus fordulatot jelentett. Ekkor vált főiskolai szintűvé, háromévéssé a képzés. Teljesen új alapokra kellett helyezni a tantervi struktúrát, a gyakorlatot. Ezekben az években már a szak szervezeti háttere is formálódott, megalakult a Gyakorlati Képzési Szakcsoport Feróné Komolay Anikó vezetésével. A gyakorlati képzés terén már megnyílt a lehetőség a pataki szellemiséget megőrző, egyéni arculatú, struktúrájú és tartalmú képzési koncepció kidolgozására.

A Gyakorlati Képzési Szakcsoportnak tagjai voltak a gyakorlati képzésben részt vevő oktatók, a gyakorlatvezető óvónők és a hallgatói csoportok képviselői, így a közös gondolkodás felelősségével elkészült képzési programok adták meg a keretét a gyakorlatnak, s biztosították az egységes szemléletmód és követelmény érvényesülését.

Közös munkálkodásunk eredményeként megszületett a szakmában „pataki modellként” emlegetett képzési rendszer, amelynek vezérelve a mester-tanítvány viszony érvényesítése volt. Arra törekedtünk, hogy hangsúlyt kapjon a mesterségtanulás módjának az elsajátíttatása, az intellektuális kíváncsiság iránti érzék kialakítása, a mélyreható kérdések megfogalmazásának a képessége, a gyermekismeret fontosságának a felismerése és gyakorlatának megtanítása. Ezen alapelvek mentén készült az elméleti képzés tanterve is, biztosítva a képzés harmóniáját, az elmélet és a gyakorlat egységét.

Az új gyakorlati képzési koncepció tehát a gyermekközpontú szemléletből történő kiindulásra helyezte a hangsúlyt, vagyis a gyermeki lelki struktúrára és annak optimális fejlesztésére alapozta az egész folyamatot.

Képzési céljaink között a magasszintű, továbbépítkező, elméleti és gyakorlati tudás, a *pedagógiai* és pszichológiai ismeretek gyakorlati alkalmazása, érett, autonóm, kreatív személyiség kialakítása szerepelt hangsúlyozottan. S a feladatok felsorolásakor a gazdag tapasztalati bázisra épülő személyiség- és képességfejlesztés került a középpontba. Az óvodapedagógus-képzés célrendszerében alapvető célkategória a gyakorlati tevékenységre való felkészítés, amely a pedagógusi képességek fejlesztésében és a gyakorlati tevékenység formálásában valósul meg. A gyakorlati készségek fejlesztése mellett azon komplex készségek erősítése kapott kiemelt szerepet, amely a gyermekekre és önmagára figyelő attitűd és a hatékonysághoz szükséges biztonságos gyermekismeret kialakítása érdekében jelentős.

Milyen óvodapedagógust akartunk képezni? Mindenekelőtt igazi gyermekközpontú óvónőt. Olyat, aki képes a gyermekben rejlő lehetőségek kibontakoztatására, s a gyermek kreatív fejlesztésére, s meg tudja valósítani a gyermek teljes személyiségére ható változás, fejlődés elősegítését; aki képes önmagában is a gyermekközpontú szemlélet kialakulásához szükséges sajátosságokat, képessé-

geket fejleszteni és megtanulja, hogyan ismerje meg önmaga és mások értékeit és érzéseit. Aki megtanul odafigyelni a másokra, meghallgatni a másikat, és hiteles visszajelzések során érzékelhetővé válik számára, hogy milyennek látják őt mások, és milyen hatást kelt ő másokban.

Képzési programunk személyiségközpontú és a képességek fejlesztésére orientált, így talán nem hiábavaló annak a bemutatása sem, hogy a szakmai képességek fejlesztése mellett mely képességek és készségek élveznek nagyobb prioritást.

Ez idő tájt a pedagóguspályáról vallott felfogásmód jelentősen megváltozott, és előtérbe került a „reflektív felkészültség” igénye, melynek követelményeként a gyakorlati és személyes tudás jelentősen megnő, s ezt a tudást az óvodapedagógus maga hozza létre saját tapasztalatai elemzése révén. Így a képzés ennek következtében tapasztalatibbá, személyiségközpontúbbá, önismeretet formálóvá válik. Ezért nagy kihívást jelentett az óvodapedagógus-képzésünkben a folyamatos reflexió képességének a kialakítása is.

A gyermekismeret és önismeret talaján a gyermekközpontú attitűd kialakítása érdekében – melyet az empatikus megértés, a pozitív elfogadás, a kreativitás és kongruencia jellemez – kiemelten a kommunikációs, a kooperációs, a vezetési képesség, valamint a tolerancia fejlesztése kapott szerepet.

Gyakorlatorientált képzési rendszerben dolgoztunk. Egyrészt azért, mert az említett képességek kialakulásához szükséges tréningjellegű készségfejlesztés az egyéni és a csoportos gyakorlatok során valósítható meg legeredményesebben, másrészt célunk az volt, hogy az önmagát irányító, belső kontrollal rendelkező, reflektív személyiség kialakulását segítsük.

Az óvodai gyakorlatok során elvégzett gyermekismeretet elősegítő megfigyelés, az ún. gyermektanulmányozás amellett, hogy erősíti az empátiás érzékenységet, saját élményű tapasztalatszerzésre is módot ad. A szemináriumi órákba is beépülő dramatikus elemek szintén segítik önmaga és mások megértését, ezáltal a tolerancia fejlődését.

Egyik legfontosabb képességünk a kommunikációs képesség. Napjaink jelentős problémája sajnos éppen az, hogy a személyközi kapcsolatokban előforduló zavarok a szociális és érzelmi kifejező készség hiánya miatt jelennek meg. Ha megtanulunk hatásosan kommunikálni, segítséget kapunk ahhoz, hogy az élet kihívásaira eredményesebben válaszoljunk. A hatásos kommunikáció természetes jutalma az elfogadás, ez pedig elegendő ahhoz, hogy erősítse a megfelelő érzelmi megnyilvánulások körét.

A képzés folyamatában hallgatóinkat a hatásos kommunikációra igyekeztünk megtanítani, hogy könnyedén kontaktust találjanak gyermekkel és felnőttel, őszintén kifejezzék érzéseiket, hogy megszerezzék az asszertív, magabiztos viselkedéshez szükséges alapkészségeket.

Az óvónő a gyermekcsoport vezetője is (sőt nevelő közösség vezetője is lehet), tehát rendelkeznie kell vezetői képességekkel is, mint pl. a problémamegoldási, a döntési, a konfliktuskezelési képesség. Ennek a képességcsoportnak a fejlesztését a szemináriumok szimulációs helyzetei, a nevelői hatékonyságot fejlesztő tréningek, illetve az 5. és 6. félévi óvodai gyakorlatok önálló döntési és problémamegoldási helyzetekre alapozott feladatai segítik.

Nem esett még szó az együttműködési (kooperációs) képesség fejlesztésének lehetőségeiről, melynek legtermészetesebb terepe az óvodai gyakorlat, kiemelten a speciálisan szervezett 3. és 4. félév, ahol az ún. team-teaching módszerhez hasonló együttműködési formát gyakorolhatták a hallgatók, melyben a kreatív spontaneitás, a gyors helyzetfelismerés, a kölcsönösség a kooperáció alapja.

Az 1980-as évek a nyitás, a kitekintés éve is voltak. Megismerkedtünk a Waldorf-pedagógiával, a drámapedagógiával, a Gordon-módszerrel, amelyek elemei megjelentek az elméleti és gyakorlati képzésben egyaránt. Az 1980-as évek a fel-futás éve is voltak. A szakközépiskolák bőven biztosították a jó alapokkal felvértezett hallgatói utánpótlást. Rekordlétszámokat döntögetett a levelező képzés is.

## **Az 1990-es évek – Az óvodapedagógus-képzés fénykora**

Az 1990-es évek nagy lehetőséget és sok feladatot kínáltak az óvóképzés számára. A nagyobb intézményi önállóság birtokában a pataki szellemiséget továbbra is megőrző, egyedi sajátossággal bíró képzési koncepció kidolgozására készülhettünk fel. A folyamatos tantervi munkálatok, a sürgető társadalmi igényeknek való megfelelés, az óvodapedagógus-képzés új formáinak, mint a +I kiegészítő képzésnek a megjelenése, szükségessé tette a szervezeti stabilitás erősítését, s megalakult az Óvóképzési Szakcsoport Feróné Komolay Anikó szakcsoportvezető irányításával, amely most már az elméleti és gyakorlati képzés koordinálását, tervezését, szervezését látta el. Speciális helyzetünkből adódóan – lévén kis létszámú szak – arra törekedtünk, hogy sikerüljön megtalálni a leghatékonyabb képzési modellt, a korszerű tartalmakat és tanítási-tanulási stratégiákat. Hittünk abban, hogy a Németh László által kidolgozott, a képességek fejlesztését előtérbe állító, személyiségre koncentráló képzési koncepció lehet a hatékonyság biztosítója.

Az óvodapedagógus szak képesítési követelményei alapján megfogalmazhatóak voltak képzési céljaink. Ezek: olyan óvodapedagógusok képzése, akik jól megalapozott, általános és szakmai műveltségük, fejlett pedagógiai képességeik, ön- és emberismeretük, gyermekközpontú, érzelemgazdag beállítódásuk birtokában – a családdal és a társadalmi környezettel együttműködve – alkalmasak az óvodás gyermek tudatos fejlesztésére, nevelésére, az egyetemes és nemzeti értékek, erkölcsi normák közvetítésére.

A képzési cél magában foglalja a gyakorlati képzés céljait is. Magas szintű, továbbépítkező elméleti és gyakorlati tudás, a pedagógiai és pszichológiai ismeretek gyakorlati alkalmazása, érett, autonóm, kreatív személyiség kialakítása szerepelt ezek között. S a feladatok felsorolásakor a gazdag tapasztalati bázisra épülő személyiség- és képességfejlesztés került középpontba, mely a gyermekekre és önmagára figyelő attitűd és a hatékonysághoz szükséges biztonságos gyermekismeret kialakítása érdekében jelentős.

Mindannyiunkban felvetődött a gondolat, hogy milyen világ lesz a következő évszázad első néhány évtizede, amelyben az akkori főiskolai hallgatók egy egész generációja kezdi meg felnőtt életét, s vezető szerepet fog vállalni a nevelésben. Nagy felelősséget rótt ránk a tudat, miként neveljük a hallgatóinkat úgy, hogy

a legjobban készítsük fel őket arra, hogy teljességgel funkcionáló, kompetens felnőttekké váljanak. Hogyan neveljük a fiataljainkat arra, hogy felelősen és ésszerűen alkossák újra világunkat, s hogyan tudjuk a legjobban felkészíteni a leendő óvodapedagógusokat arra, hogyan segítsék a gyermekeket abban, hogy ők is ilyen személyiséggé váljanak. Ilyen gondolati előzmények után, szembesülve az új kihívásokkal, a paradigmaváltás kényszerével nyilvánvaló volt számunkra, hogy ha sikeresen akarjuk felkészíteni a hallgatókat a következő évszázad valóságára, a tanulás új szempontjait kell alkalmaznunk mind az elméleti, mind a gyakorlati képzésben is. Ezért kerestük azokat az új formákat, módokat, melyek ezt szolgálták. Igyekeztünk megőrizni a hagyományosan kialakult és jól bevált gyakorlati elemeket is, ám folyamatosan dolgoztunk azon, hogy megtaláljuk a célkitűzéseinknek megfelelő, általunk a leghatékonyabbnak és legeredményesebbnek tartott gyakorlati képzési szisztémát. Közös munkálkodásunk eredményeként megszületett a szakmában a „pataki modellként” emlegetett képzési rendszer, melynek vezérelve a mester-tanítvány viszony érvényesítése volt. Az új gyakorlati képzési koncepció a gyermek szükségleteiből történő kiindulásra helyezte a fő hangsúlyt, vagyis a gyermeki lelki struktúrára, annak optimális fejlesztésére alapozta az egész folyamatot. Alapvető kiindulási pontként azt fogalmaztuk meg, hogy a 3-6 éves gyermekekre jellemző globális világfelfogás kell legyen az iránymutató. Így született meg a tervezésnek az új formája, a tevékenységre épülő, komplex programtervezési technika. Megerősítettük és mindenekfelettiként értelmeztük a játék szerepének elismerését, a játékos tanuláshoz való gyermeki jogot. Hittük és reméltük, hogy a nevelő munka mind a gyermekek, mind a hallgatók körében akkor lesz optimális és eredményes, ha biztosítjuk a komplex pedagógiai folyamatot: az elemi szükségleteket, a társadalmi szükségleteket és tevékenykedési formákat, az élményszerű tanulási stratégiákat, a tanulás örömet. Az indirekt pedagógiai folyamatban a hozzá illeszkedő a hatásrendszer többszörös, s a belső azonosulás magas fokra emeli a hatékonyságot. Működésbe lépnek az operátori rendszerek is: így a motivációk, jártasságok, készségek, képességek, amelyek új pszichikus struktúrát alakítanak ki, illetve a meglévőket továbbfejlesztik. Saját magunkban is erősítettük azt a hitet, hogy meg kell tanítani a hallgatókat arra is, hogy önállóan is fejlesszék képességeiket. Ezért is épült be a gyakorlati képzés féléves programterveibe az önismeretre alapozó, a reflektív gondolkodás technikáját alkalmazó önelemzés önértékelés megtanulása. Ezt a feladatot egy olyan szerkezetben és folyamatban lehetett megvalósítani, amelyben mind a gyakorlatvezető óvónő, mind a gyakorlatvezető tanár, mind a módszertan oktatója nem csupán az információközvetítő szerepet tölti be, hanem osztozik tanítványaival a felfedezésben, az új felismerések megszületésében, s bátorítja őket a kreativitásra és arra, hogy kérdéseik megválaszolására kritikus, problémamegoldó gondolkodási módszereket alkalmazzanak. Ilyen körülmények között maga a mester is olyan tanulóvá változott, aki más, tanulni vágyókat vezet abban, hogy a lehetőségeket megvizsgálják, hogy töprengjenek azon, milyen utakon megy végbe gondolkodásuk, tevékenységük és reakcióik. Az egyéni gyakorlatok megbeszélései voltak azok az alkalmak, ahol igazán érvényesülhetett az interperszonalitás elve, s ahol a hallgatókban tudatosult, hogy az eredmé-

nyes pedagógiai tevékenység feltétele a realitás és a hitelesség. A gyakorlatvezetők, mint facilitátorok közreműködtek abban, hogy megkönnyítsék a hallgatók tanulását, fejlődését, alkalmazva és elismerve, hogy a tanulást az érzelmekre kell alapozni, amelyeket az önbecsülés, a motiváció, sőt a fizikai és mentális jó közérzet forrásaként kezeltünk. Mindemellett azonban szükségesek az optimális tanulási körülmények is, amelyeket az óvoda befogadó és körülölelő légköre biztosított, ahol a hallgatók érezhették, hogy tartoznak valahová, ahol szeretik és elfogadják őket, ahol valóban érezhették saját erejüket és megtapasztalhatták befolyásukat, ahol a három év alatt sokszor bizonyíthatták, hogy a tanulás mindig egy kreatív erőpróbát jelent számukra. A képzés a gyakorlati képzési munkacsoport tagjai szociális kompetenciájának fejlődését is elősegítette, hiszen a gyakorlati képzési programok egyik központi eleme volt a kooperációs képességegyüttes fejlesztése. A sokszínű kapcsolatrendszer, a kooperáció tanítása a saját tudás megszerzését is elősegítette, ezzel is erősítve a hatékony munkatársi és szakmai együttműködés igényét a képzés sikere érdekében, a gyermekközpontú attitűd kialakítása érdekében – melyet az empátikus megértés, a pozitív elfogadás kreativitás, kongruencia jellemez.

Mint látható, gyakorlatorientált képzési rendszerben dolgoztunk. Egyrészt azért, mert az említett képességek kialakulásához szükséges tréningjellegű készségfejlesztés az egyéni és a csoportos gyakorlatok során valósítható meg legeredményesebben, másrészt célunk az volt, hogy az önmagát irányító, belső kontrollal rendelkező, reflektív óvodapedagógusi személyiség kialakulását, ezzel a hallgatók szakmai önismeretének fejlesztését is, hisz az a tudatos pedagógia tevékenység alapja.

Az új tanterv lehetővé tette a speciális képzések beindítását. Ennek az időszaknak a „slágere” a *Bébiszitter*- és a *Hosztésképzés* volt, amely az óvodapedagógus hallgatók számára a munkaerőpiacon jelentett előnyöket, mivel a nyelvet beszélő és speciálisan is képzett fiatalok iránt nagy volt az érdeklődés akár külföldön, akár itthon. Ugyanakkor még nagyon kedvelték a hallgatók a *Videoszerkesztő* és az *Erdei óvoda* speciális képzéseket, mindkettőnek megvolt a szükséges gyakorlati képzési háttere, és társadalmi szükségleteket is kielégített.

Felrémlenek a falukiszállások, amelyek ma már csak a történet szintjén részei a képzésnek, a különleges zalkodi falukutatási projekt, mely egy féléven át biztosította a hallgatók társadalomkutatási ismereteinek gyarapítását, az egyhetes bentlakásos drámaműhely, az erdei óvoda... Ez időtájt kezdtünk foglalkozni a környezeti nevelés e sajátos területével az elméleti képzésben (Erdőpedagógia), s gyakorlati aspektusainak megismerése érdekében beépítettük a gyakorlati képzés feladatrendszerébe az erdei óvoda programot. A tanulva tanítás módszerét alkalmazva, a gyerekekkel együtt a hallgatók is részt vettek az egyhetes, „kintlakásos” erdei óvodában, Kőkapun.

Az 1990-es évek sikertörténete volt az egri kihelyezett levelező képzés beindítása 1991-ben, az Esterházy Károly Főiskolával együttműködve. A Konzultációs Központban tíz éven keresztül folyó képzés színvonalát nem csak a hallgatói visszajelzések bizonyították, hanem az igazi elismerést az 1997-ben lezajlott akkreditációs vizsgálat, és a 2000-ben megtörtént közbülső eljárás adta, ugyanis

az Országos Akkreditációs Bizottság mindkét alkalommal kiválóra minősítette a szakon folyó képzést, a gyakorlati képzést pedig országosan példaértékűre. Részlet az értékelésből: „A szak minősítése kiváló.

- A szak oktatásáért felelős szakcsoport az elméleti alapozású szakmai és gyakorlati képzést az országos átlag feletti szinten végzi. A szakmai programok korszerűek, mindenben megfelelnek a képesítési követelményeknek.
- A tárgyi feltételek kimagaslóan jók, a személyi feltételek kiválóak.
- A levelező tagozaton folyó képzés kiváló. A személyi és tárgyi feltételek biztosítékok a kiváló eredmény tartós fenntartására.”

Az óvóképzésben a hallgatók mindig kitűntek szorgalmukkal és kiváló tanulmányi eredményeikkel, amelyeket fémjelez a Köztársasági ösztöndíjasok és a Kitüntetéses oklevelet szerzők száma. A tudományos tevékenységben is az 1990-es években voltak a legsikeresebbek az óvodapedagógus szakos hallgatók, hiszen az OTDK-ról mindig számos díjjal tértek haza, ezzel is öregbítve a pataki főiskola hírnevét. Tízéves TDK tanár-elnöki és eredményes munkája elismeréseként Feróné Komolay Anikó „Mestertanár” kitüntetésben részesült (2001). Az óvóképzés mindvégig őrizte és ápolta a pataki hagyományokat, a pataki szellemet. Ezt legjobban az a tantárgy szemlélteti, mely csak Sárospatakon jelent meg a tantervben, és *Lakóhelyismeret* volt a neve. Alapvető célja az volt, hogy a hallgatók sajátjuknak érezzék a várost, ahol élnek, és ismerjék történelmi emlékeit, gazdag építészeti és kulturális értékeit, mindezeket saját élményű tapasztalatszerzések eredményeként. Bekapcsolódtunk az Oktatási Minisztérium Nemzeti Emlékezet programjába. 1996-ban az „1000 éves a magyar iskola” rendezvényhez kapcsolódóan a hallgatók összeállítottak egy interjúkötetet, amelyben a főiskola neves oktatói, nevelői szólalnak meg, akik közül többen azóta már eltávoztak. A sajtó alá rendezéshez és a kiadáshoz akkor nem találtak szponzort, a pótolhatatlan értékű dokumentum sajnos máig kiadatlan.

## A 2000-es évek – Ismét útkeresés

Az ezredforduló új kihívásokkal érkezett. Változás előtt állt a közoktatás, a felsőoktatás, törvénymódosítás készült. Új fogalmakkal kellett megismerkedni, mint a kreditrendszer, az élethosszig tartó tanulás, a tudás alapú társadalom, inter- és multikulturalitás, kompetencia alapú képzés. Mindezek meg kellett jelenjenek az új alapokra helyezett tantervben, az új tantárgyakban, a tantárgyi tartalmakban, ha szükséges, a szerkezetváltásban, de elsősorban az oktatás szemléletében. Mindeközben 2002-ben megszűnt az Óvóképzési Szakcsoport, és az egri Konzultációs Központban is az utolsó évfolyam fejezte be a tanulmányait.

A kredit alapú oktatásra történő felkészülés már az évtized elején megindult, s próbáltuk megtalálni a szak szempontjából a legkedvezőbb struktúrát és tartalmakat. Így az első évek a tantervi munkálkodásról szóltak. Nem volt könnyű időszak, míg eljutottunk 2007-ig, és megszületett a szak korszerű és a törvényi előírások szerinti kompetencia alapon építkező tanterve.

Az új évezred új igényekkel is jelentkezett. A törvényi előírások alkalmazási feltételként szabták meg a főiskolai végzettséget. Újra megnőtt az érdeklődés

a levelező képzés iránt, rövid ideig Salgótarjánban, Nyíregyházán és Kassán is működött Konzultációs Központ. Ugyanakkor az óvóképzésben is érzékelhető volt az az országos tendencia, mely a túlképzés jeleit mutatta. Nincsenek pontos követési mutatóink, de a tapasztalatok alapján kijelenthető, hogy akkoriban sok volt az állás nélküli óvodapedagógus (!), bár az igazsághoz tartozik, hogy nagyon keresettek voltak a munkaerőpiacon más területekre. Ennek ellenére – szerencsénkre – a jelentkezési arányok biztatóak voltak, mely a szak hosszú távú megmaradását jelezte. Az óvodapedagógus képzés a főiskola fő szakjává lépett elő.

A történelem úgy látszik, mindig ismétli önmagát. Mint ahogy az 1970-es években, úgy napjainkban is óriási az óvodapedagógus-hiány. Borsod-Abaúj-Zemplén megyében a 2019/20 nevelési év kezdetén 84 óvodapedagógus hiányzott az óvodákból, és hasonló a helyzet a bölcsődékben is. A 2021/2022-es nevelési évben további kedvezőtlen tendencia mutatkozik.

De napjainkban óriási lehetőség előtt áll a pataki óvóképzés, hisz a sárospataki tanítóképző alapjain 2021. augusztus 1-jén létrejövő Tokaj-Hegyalja Egyetem új perspektívát kínál a képzés számára.

## **Irodalom**

Ködöböcz József. *Tanítóképzés Sárospatakon*. Tankönyvkiadó. Bp. 1986.

**Név:** Feróné Komolay Anikó nyugalmazott főiskolai docens

**e-mail:** ferone.komolay.aniko@gmail.com

**Szakmai bemutatkozás:** Feróné Komolay Anikó a Szarvasi Óvónőképző Intézetben szerzett óvónő végzettséget, majd a Kossuth Lajos Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán pedagógia előadóként diplomázott. A Hajdúböszörményi Óvónőképző Intézetben a gyakorlóóvoda vezetője, a gyakorlati képzés koordinátora, szervezője volt oktatói tevékenysége mellett (1971–1982). 1983-tól a Miskolci Egyetem Sárospataki Comenius Főiskolai Karán oktatott. 1997–2002 között a Neveléstudományi és Társadalomismereti Tanszék tanszékvezetője volt. Az óvodapedagógus szakos képzés koordinálását, a gyakorlati képzés tervezését, szervezését, irányítását végezte. Rendszeresen tartott előadásokat szakmai továbbképzéseken, konferenciákon, eredményeit publikálta is. 2001-ben „Mestertanár” kitüntetést és Fáy András-díjat kapott. 2002-ben a Tudással Magyarországért emlékéremmel, 2003-ban Solt Ottilia-díjjal tüntették ki. 2008-ban vonult nyugdíjba. 2022-ben a Tokaj-Hegyalja Egyetem Szenátusa címzetes egyetemi docensi címet adományozott számára.



## Ötvenéves a sárospataki óvodapedagógus-képzés 2.

### Absztrakt

Az ötvenesztendős sárospataki óvodapedagógus-képzés történetének II. része a 2000-es évek felsőoktatásának változásait, szakmai történéseit mutatja be, kiemelten fókuszálva a tantervi változásokra és az ebből adódó pataki jellegzetességekre. A tanulmány áttekinti továbbá a szakmai gyakorlati képzés teljes ötven esztendejét, bemutatva a városban működő óvodák sokszínű munkáját, a változatos gyakorlati képzési körülményeket, ezek sajátos pataki arculatát.

**Kulcsszavak:** óvodapedagógus-képzés, szakmai gyakorlat, sárospataki sajátosság

---

A sárospataki óvodapedagógus-képzés 50. tanévében megjelenő jubileumi kötet két fejezetben mutatja be az eltelt ötven esztendő szakmai történéseit. Az első tanulmány Feróné Komolay Anikó visszaemlékezésében nyújt átfogó képet a kezdetektől a 2000-es évek elejéig, elsősorban a képzőintézmény, vagyis a felsőoktatás szemszögéből, a pedagógiai koncepciókat, módszertani megújulási törekvéseket, tantervi átalakításokat, tudományos eseményeket és eredményeket állítva az írás központjába.

Jelen tanulmány e gondolatkört folytatja, valamint röviden áttekinti a pedagógusképzéstől elválaszthatatlan szakmai gyakorlati képzési intézmények működésének sajátosságait is, azt a speciális körülményegyüttest, amelytől a pataki főiskola egyedi gyakorlati képzési háttérrel működhett, s modellértékű gyakorlata kiemelt figyelmet kapott országos vonatkozásban is.

Mivel a sárospataki óvodapedagógus-képzés sajnálatos módon nem rendelkezik hivatkozható, nyilvánosan megjelent, tanulmánykötetekben dokumentált adatokkal, köszönetemet fejezem ki azoknak az egykori óvodavezető pedagógusoknak, akik emlékként megőrizték, féltett kincseikből rendelkezésemre bocsátották a tanulmányom megírása szempontjából szükséges, valamennyi nélkülözhetetlen információt:

- Demblovszkyne Szabó Judit (1998–2007; III. sz. Napköziotthonos Óvoda; 2006-tól Kincskereső Óvoda és Bölcsőde; 2007–2010. Mese Óvoda és Bölcsőde Kincskereső Tagóvodája)
- Gyöngyösiné Henczel Gabriella (1976 – 1998; III. sz. Napköziotthonos Óvoda)
- Lendvainé Szendrei Ágnes (1993– folyamatos; II. sz. Napköziotthonos Óvoda, 2006-tól Mese Óvoda, 2007–2010. Mese Óvoda és Bölcsőde; 2010-től Carolina Óvoda és Bölcsőde)

- Rák Miklósné (1997–2007; Carolina Óvoda és Bölcsőde, 2006-tól Carolina Óvoda)

## **Óvodapedagógus-képzés a 2000-es esztendőkből**

Feróné Komolay Anikó a 2000-es esztendők elejéig nyújtott adalékokat a sárospataki óvodapedagógus-képzés felsőoktatási dimenzióra való visszatekintése során. Jómagam 2007-ben vettem át a szakfelelősi tennivalókat, így ettől az időtől tudok hiteles információkkal szolgálni a képzés szakmai háttérének alakulásáról.

A pataki történelem nemzetsorsot meghatározó eseményei a mai napig sajátos lenyomatként vannak jelen az útkeresés, a megújulás, a szokványostól eltérés szándékában a város kulturális-szellemi életének több területén. Történetének eddigi 165 esztendeje során a pataki pedagógusképzés több alkalommal került az országos szakmai élet fókuszába nyitott szemléletmódjának köszönhetően: új módszertani elképzelések kipróbálásának adott teret, országos szakmai munkacsoportok új ötleteinek, képzési formáinak kidolgozásában közreműködött és így tovább.

A 2000-es évek elején is jellemző volt az oktatói közösségre, hogy a jogszabályok által adott kereteken belül megkeressék a helyi sajátosságok kibontakoztatására lehetőséget biztosító megoldásokat. Az országos átlagtól eltérően nagy hangsúlyt helyeztünk a korszerű információs technológiai ismeretek átadására, valamint a művészeti képzésre, hisz Művészeti Nevelési Tanszékünk kollektívája egyértelmű véleményt képviselt arról, hogy a 3-7 esztendő korosztály személyiségfejlődését döntő mértékben határozza meg a művészeti jellegű tevékenységek végzése közben átélt élmény, tapasztalat- és ismeretszerzés. Ennek megfelelően ebben az időszakban a „hagyományos” képzési kínálatot olyan kurzusok egészítették ki, mint például: Információkezelés, Az informatika óvodai alkalmazása, Digitális fotó, Népi játék – dalos játék (ráépüléssel ennek módszertana), Bábjáték, Drámajáték, Népi díszítőtevékenység. Egyéni érdeklődés alapján tanulhattak számítógépes grafikát, textilfestést, hangképzést, továbbá folytathatták korábbi hangszeres tanulmányaikat is. Az ekkor a Miskolci Egyetemhez tartozó Sárospataki Tanítóképző Főiskolai Karon folyó óvodapedagógus képzés egyik fontos eleme volt a hallgatók alkalmazott bábjátékokra való felkészítése. A képzési kör olyan tantárgyakat foglalt magába, amelyek egyaránt építették bennük a bábkészítő kézműves embert, a lélektani alapok felől induló és építkező dramaturgot és az önfeledten játszani képes felnőttest. A tárgyalt időben az ország több felsőfokú pedagógusképző intézményében folyt hasonló munkálkodás. Közismert, hogy a pedagógiai megfontolásból alkalmazott bábjátéknak megkérdőjelezhetetlen koncentrációfejlesztő, szociálisan építő jellegű, biztonságérzetet adó és gyógyító hatása van. Soprontól Békéscsabáig, Szekszárdtól Sárospatakig mindenütt fel-lelhető volt e stúdiumegyüttessé szerveződött tudásnak az átadására való törekvés. Nemcsak a főiskolák, de a velük szorosan együttműködni hajlandó és képes gyakorlóóvodák is részesei voltak ennek a szellemi vonulatnak. Ennek ellenére a Pedagógus Bábjátékosok Országos Találkozóin (amely az 1960-as évekig visszavezethető gyökereken élt és virult) végül már csak a kecskeméti, soproni és

a legeslegvégén már csak a sárospataki pedagógusjelöltek (Bábos Bankák, 1. sz. kép) szerepeltek és arattak sikereket. A képzés tantervi dokumentációja ma is elérhető, egyben a XXI. századhoz igazítható és mindenekelőtt és feltétlenül újra felelevenítendő.



1. sz. kép: A Bábos Bankák előadás közben  
(Készítette: Szentirmai László)

A Képzési és Kimeneti Követelmény első alkalommal 2006-ban jelent meg (15/2006), azóta három alkalommal is módosult a rendelet (18/2016; 3/2019; 65/2021). A megváltozott előírásoknak megfelelően újra és újra el kellett végeznünk a szükséges tantervi korrekciót, azonban e munka is sajátos körülmények között zajlott.

A sárospataki főiskola 2013-ban történetének újabb állomásához érkezett: a Miskolci Egyetemből kiválva, az egi székhelyű Eszterházy Károly Főiskola szervezetéhez csatlakozva, annak Comenius Karaként folytatta működését. Mivel Egerben is meghirdetésre került az óvodapedagógus-képzés, egi és pataki oktatókból alakult munkacsoport dolgozta át a mintatantervet az egi és pataki oktatói kompetenciák összehangolásával. A folyamatot nagyban támogatta a TÁ-MOP 4.1.2. B. 2. *Együttműködés az észak-magyarországi pedagógusképzés megújításáért* című projekt, melynek eredményeként nem csupán mintatantervünk újult meg,

hanem oktatóink is gyarapíthatták tudományos teljesítményüket a témához kapcsolódó publikációkkal és konferenciaszereplésekkel. A szakmai munkába bevontuk azokat az óvodapedagógusokat, akik nagy tapasztalattal, nyitottsággal és odaadással végezték mentortevékenységüket gyakorlati képzésünk során, s a projektzáró konferencián ketten is (Rák Miklósné és Demblovszkyne Szabó Judit) megosztották értékes gondolataikat a konferencia közönségével.

A tantervi harmonizációs folyamat 2016-ban megismétlődött: az EKF egyetemre váló szervezetéhez a korábbi Jászberényi Tanítóképző Főiskola is csatlakozott, s ekkor már a három képzési helyszín oktatói közösségének szakmai elképzeléseit kellett összehangolni. Az inklúzió és a sajátos nevelés kérdésköre, a környezettudatos nevelés kiemelt szerepe a kötelező tanegységekben kapott helyet, de a választható modulok megőrizhették a képzőhelyszínek egyedi sajátosságait. A sárospatakiak kedvéért került a tantervbe a Művészeti nevelés ismeretkör, amely a dramatizálás alapjai mellett bábozást, báb- és díszletkészítést is tartalmaz, valamint hallgatóink ízelítőt kapnak a báb- és drámajáték során alkalmazható zeneirodalmi alkotások felhasználási lehetőségeiből.

## **Szakmai gyakorlati képzés a kezdetekben**

A szakmai gyakorlati képzés helyszíne a kezdetekben meglehetősen változatos képet mutat: 1971–1973 közt ekkor még a város egyetlen óvodája (később I. sz. Napköziotthonos Óvoda, közismert nevén Várkert-i Óvoda) biztosította a lehetőséget, majd 1973-tól átvette a feladatot az ebben az évben induló, kifejezetten gyakorlóóvodának épült II. sz. Napköziotthonos Óvoda (József Attila úti Óvoda). Tíz esztendő után, 1983-ban az 1976-ban működését megkezdő III. sz. Napköziotthonos Óvodában (Lakótelepi Óvoda) folytatódott a munka, amely 1991-ben visszakerült az I. sz. óvodába. 2001-től pedig a hallgatói létszám növekedése miatt már mindhárom óvodában, más-más hallgatói évfolyamok számára biztosítva folyt a szakmai gyakorlati képzés.

Az óvodapedagógus-képzés szempontjából ez a fordulat nagyon kedvező lehetőséget jelentett. Mindegyik óvodának kialakult, saját profilja volt, s mivel hallgatóink évente változtatták a szakmai gyakorlat helyszínét, s mindhárom óvodában eltöltöttek egy-egy esztendőt, végzőseink elmondhatták, hogy tanulmányaik során változatos tárgyi és egyéb körülmények közt (épületi adottság, „emeletes udvar”, különböző berendezés és felszerelés, pedagógiai program és működési gyakorlat stb.), három óvoda életébe nyertek bepillantást. Az I. sz. óvoda sajátossága a környezetvédelemre épülő nevelés volt: erdei oviban szereztek élményalapú tapasztalatokat a gyermekek, emellett pedig egy angol nyelvi csoportot is működtettek. A II. sz. ovi a hagyományos nevelési módszereket alkalmazta, míg a III. sz. óvoda 1989-től a Waldorf szellemű személyiségközpontú óvodai nevelést képviselte, emellett a néphagyományőrzésnek biztosított kiemelt szerepet. Minden csoport a saját pedagógiai programja alapján dolgozott – ez a pedagógiai rugalmasság akkoriban nem volt általánosnak tekinthető.



— 2. sz. kép: Hallgatónk szakmai gyakorlaton a 2000-es évek elején —  
(intézményi fotó)

A gyermeklétszám alakulása és az épületek állapota azonban az önkormányzatot változtatásra készítette: 2007-ben Mese Óvoda és Bölcsőde néven egyesítette a város óvodáit, amelyek egy igazgatás alatt, de saját helyszíneiken, tagóvodaként folytatták munkájukat, s így gyakorlati képzésünket is. Ezzel egyidőben megkezdődött a volt Kincskereső Óvoda emeletréépítéssel való bővítése és teljeskörű felújítása. Az óvodák közös igazgatású intézménnyé való összevonásakor ügyeltek arra, hogy a tagóvodák megőrizhessék nevelésük önálló arculatát, és meglévő pedagógiai programjaik, szemléletük alapján folytathassák az óvodai nevelést. Majd a közös és végleges program, a nevelési célkitűzések megfogalmazására a Mese Óvoda átadását követően, 2011 után került sor. Ez a program alapjaiban tartalmazta a korábbi óvodák nevelési szemléletét. A csoportok megtartották egyéni jellegzetességeiket, a munkaközösségek is folytatták működésüket.

Az ÉMOP 4.3.1. óvodabővítési projekt keretében kibővített és felújított, 2010 őszen átadott épületben – a három óvoda jogutód intézményeként – a legmodernebb körülményeket biztosító, korszerű infrastruktúrával rendelkező, munkáját immár Carolina Óvoda és Bölcsőde néven folytató intézmény ettől kezdve egyetlen helyszínen fogadta az óvodásokat, biztosítva mind a mai napig hallgatónk számára a szakmai gyakorlati képzést. Érdekesség, hogy az eredetileg kifejezetten gyakorlóóvodának szánt intézmény (korábban II. sz. óvoda) 2011-ben a görög katolikus egyház fenntartása alá került.

Tekintsük át röviden az ötven esztendőn átívelő gyakorlati képzésben közreműködő óvodák sajátosságait!

## I. sz. Napköziotthonos Óvoda

Sárospatak első óvodájának (1846) jogutódjaként 1876-tól működött a város történelmi negyedében a település oktatástörténetében is jelentős értéket képviselő, patinás intézmény. 1994-ben szerkezetileg összekapcsolódott az addig önálló bölcsődével, s ekkor vette fel az alapító – az akkori várúr, Bretzenheim Ferdinánd herceg felesége – Schwarzenberg Carolina hercegnő nevét az intézmény (Carolina Óvoda - Bölcsőde).

Az új közoktatási törvény (1985) országosan is érzékelhető változásokat indukált, az óvodai nevelésben is megújulást eredményezett. Az óvoda nevelőtestülete is számos továbbképzésen, szakmai tapasztalatcserén vett részt, s ismerkedett meg különféle alternatív programokkal, de határozott elképzelésük volt arról, hogy csak azokat a programokat, programelemeket veszik át, amelyek egybeesnek nevelési elképzeléseikkel, valamint megvalósíthatók a helyi adottságok figyelembevételével.

1991 nem csak arról nevezetes esztendő az óvoda életében, hogy visszakerült hozzájuk a gyakorlati képzés, hanem minisztériumi jóváhagyással ekkor tudtak újtárra indítani egy angol nyelvi csoportot is. A napi tevékenység során, természetes helyzetben, játékos formában ismerkedhettek az angol nyelvvel a gyermekek a nyelvvizsgálóval rendelkező óvónő változatos kezdeményezésére. 1993-ban a főiskola bevonta környezetvédő programjába egyik csoportjukat, s ezzel a KÖRLÁNC amerikai-magyar program részeseivé váltak. Az óvoda helyi adottságai kiválóan illeszkedtek a lehetőséghez: udvarának változatos terepviszonyai, a dombos-sík területek együttese, a füves-fás részek váltakozása, a Bodrog folyó és a Várkert közelsége ideálisan kapcsolódott a koncepcióhoz.

Az 1996-ban megjelenő ÓNOAP lehetőséget adott központilag elfogadott programok átvételére, valamint saját program kidolgozására is. Az óvoda nevelőtestülete a programírás mellett döntött: természetszeretetre és környezetvédelemre épülő nevelési programjuk alapján folytatták munkájukat. Munkájukhoz kapcsolódó sokrétű tevékenységük bemutatásával (például madarak számára kedvező élő- és fészkelőhely biztosítása, a madarak életmódjának közvetlen közelről történő megfigyelése, mesterséges odútelep létrehozása és gondozása, szelektív hulladékgyűjtés, szemétszedési akciók szervezése, veteményeskert gondozása az óvoda udvarán stb.) pályázatot nyújtottak be, s megfeleltek azoknak a kritériumoknak, amelyek alapján 2004-ben elnyerték a Madárbarát Óvodakert, 2007-ben pedig a Zöld óvoda címet. További sikeres pályázatokkal biztosították a gyermekek rendszeres és ingyenes részvételét az erdei óvodában, korszerű környezeti nevelési céljaik hatékonyan valósultak meg. Itt működött 2000-től Sárospatak körzetének Óvodai Környezetvédelmi Munkaközössége, melynek működésében a környékbéli óvónők mellett hallgatóink is részt vállaltak.

1997-ben a nyolc óvodai csoportból mindössze kettő működött életkorilag osztatlan formában, de rövid idő alatt fokozatosan, teljes mértékben áttértek az életkorilag vegyes csoportszerkezetre. Nagy gonddal foglalkoztak a valamilyen szempontból hátrányos helyzetű gyermekekkel, akik száma intenzíven növekedett. Szponzori támogatások, jótékonysági akciók bevételeinek segítségével fej-

lesztőeszközöket vásároltak, felújították az óvoda udvarát. Tornaszoba és zene-szoba kialakítására is lehetőség nyílt 1998-ban. A gyermeklétszám csökkenése, a régi épület felújításának költségei folyamatos küzdelmet jelentettek az óvoda fennmaradásáért.

A párhuzamosan folyó szakmai gyakorlati képzés során a II. éves hallgatókat fogadta az óvoda. Az összefüggő, akkor még csak hathetes szakmai gyakorlatot a hallgatók az óvoda azon csoportjaiban teljesítették, ahol a képzés korábbi szakaszában nem gyakoroltak.

## II. sz. Napköziotthonos Óvoda

1973 augusztusában Sárospatak központi részén, a vasútállomás és a buszpályaudvar közelében kezdte meg működését a kifejezetten az óvodapedagógus-képzés gyakorlóóvodájának épült intézmény, mely így a képző intézmény és kollégiuma közelében már az első nevelési évtől szolgálta a sárospataki óvóképzés ügyét. Eredetileg négy, rövidesen már hat csoportban fogadta a gyermekeket és a hallgatókat. Gyakorlóintézményként kiváló tárgyi és személyi feltételekkel rendelkezett: a legkorszerűbb eszközök álltak az óvodapedagógusok és a hallgatók rendelkezésére. Az óvodapedagógusok szakmailag jól felkészültek voltak, valamint folyamatosan képezték magukat. Az óvoda tágas udvara nagyszerű lehetőséget biztosított az udvari, szabadtéri játékhöz, a közeli Iskolakert pedig remek színtere volt az óvodai sétáknak. Gyakran vitték a gyermekeket kirándulni a környék szépségeinek, nevezetességeinek megismerésére. Fontos cél és feladat volt az egészséges életmód megalapozása, ennek érdekében a mozgás, a sport, a kirándulások megszerettetése, ezzel együtt a fizikai állóképesség, a kitartás, a szabálytudat, a külső és belső környezeti viszonyaink megismertetése. Külön foglalkozások szervezésével segítették a mozgásfejlesztést (néptánc, zenés gyermektorna stb.)

Az óvodában életkorilag homogén csoportok működtek: a mini csoporttól az óvodai búcsúig együtt töltötték az esztendőket a gyermekek. Fából és műanyagból készült, hagyományos játékkészlet állt rendelkezésükre az esztétikusan kialakított csoportszobákban és a külső környezetben. A kilencvenes évek végén a nevelői testület itt is az önálló programalkotást választotta, melynek címe *A gyermeki személyiség harmonikus fejlesztése az óvodai nevelés eszközeivel* volt. Az óvodában hagyományos óvodai nevelés folyt, így hallgatóink kötetlen, kezdeményezett, motiváción alapuló tevékenységeket éppúgy láthattak, mint kötelező foglalkozásokat. Az udvaron kiskertet műveltek az ovisok: minden csoport egy-egy virág- vagy zöldségágyást gondozott.

Az óvodai férőhelyek iránt megnövekedett igény miatt 1976–2003 között a végardói városrészen kihelyezett csoportot is szerveztek.

A párhuzamosan folyó szakmai gyakorlati képzés során I. éves hallgatóink gyakoroltak itt, s ezzel megbízható alapot kaptak a következő évek tanulmányaihoz és az alternatív nevelési módszerek megismeréséhez. Az óvoda 2006-ban vette fel a Mese Óvoda nevet.

### III. sz. Napköziotthonos Óvoda

1976-ban két csoporttal kezdte meg működését az óvoda, de a fiatalok örvendetes gyermekvállalási hajlandósága miatt 1981-ben már kilenc csoportban fogadták a kicsinyeket. A 80-as évek változásaira az óvoda akkori vezetője és a nevelőtestület tagjai érzékenyen reagáltak: az ország több pontján megfordulva ismerkedtek különböző, a gyermekek életkori sajátosságait, fejlettségét figyelembe vevő elképzelésekkel. Majd néhányan Vekerdy Tamás pszichológus a németországi Waldorf intézményekben tett látogatásának tapasztalatait meghallgatva, a solymári Waldorf Óvodát megtekintve kapcsolódtak be a Magyarországi Waldorf Óvodapedagógiai Szeminárium hároméves képzésébe. A nevelőtestület tagjai közül nyolcan végeztek itt. Az óvoda 1989-től már a Waldorf szellemű személyiségközpontú óvodai nevelés alapján működő csoportjaiba is várta a gyermekeket. A nevelőtestület többi tagja a magyar néphagyományok őrzését, ápolását tekintette irányadónak pedagógiai munkája során.

Az 1996-ban megjelenő ÓNOAP által biztosított lehetőséggel elve ez az óvoda is adaptáció helyett saját nevelési programot írt: az 1998/99. nevelési év már a Személyiségközpontú Óvodai Nevelés című helyi programjuk alapján kezdődött.

Az óvodapedagógusok a fent már bemutatott érdeklődésüknek megfelelően két munkaközösséget alkottak, akiknek tagjai számos továbbképzésen gyarapították tudásukat. A néphagyományőrző munkaközösség érdeklődésének központjában a múlt és a jelen szellemi és tárgyi értékeinek megismerése állt, hangsúlyosan kezelve a kézműves tevékenységek művelését. E koncepció lényegesnek tartotta a városhoz kötődő fazekasság (Pataki Kerámia) hagyományának, kulturális értékeinek átörökítését is: az óvodai környezetnek megfelelően az agyagozás kiemelt szerepével biztosították ezt. Az óvodai nevelés során feldolgozható jeles napok, ünnepek közösen átélt élménye pótolhatatlan jelentőségű az óvodás gyermekek életében, a nevelés-fejlesztés lehetőségeinek ez adott keretet.

A Waldorf-óvónők munkaközössége nevelési szemléletét meghatározta a gyermekek egyéniségének, mindenkinek felett álló érdekének tisztelete. Nem volt kötelező foglalkozás, az élmények és ismeretek nyújtása az életkori sajátosságoknak leginkább megfelelő művészeti jellegű tevékenységek voltak. A saját, csak az adott csoportokra jellemző alkalmakat, ünnepeiket, összejöveteleiket az érzelmekre ható hagyományok szerint tartották.

Hetente egyszer cipót vagy kalácsot sütöttek a gyermekekkel, a születésnaposokat az óvónéni által készített tortával, személyes kis ajándékokkal köszöntötték. A csoportszobák berendezését, a játékhoz, mozgáshoz, tanuláshoz szükséges feltételeket a 3-7 éves korosztály fejlettségét, képességeit figyelembe véve alakították ki. A természetes anyagok (fa- és fonott bútorok, pasztel színű kelmék, puha gyapjú babák, fajtátékok, a természet kincsei stb.) használatára törekedtek.

A párhuzamosan folyó szakmai gyakorlati képzés során III. éves hallgatóink gyakoroltak itt.

Az óvoda pedagógusainak nyitottságát, újírtásra való hajlandóságát, vállalkozókedvét jól mutatja néhány további adalék. 1985-ben kísérletképpen szerveztek egy életkor szempontjából osztatlan csoportot. A tapasztalatok olyan kedvezők



voltak, hogy 1988 szeptemberében már minden óvodai csoportjukba vegyes életkorú gyermekek jártak.

Az óvoda másik kezdeményezése jócskán megelőzte napjaink oktatáspolitikai törekvéseit, az óvoda-iskola átmenet támogatását. 1993 szeptemberében ugyanis kísérletet tettek a személyiségközpontú szemléletű nevelés folytatására az iskolában: létrehozták az óvodaiskolát. E sajátos intézmény koncepciója szerint az iskolás gyermekek két esztendő töltenek az óvodában kialakított osztályban, és csak harmadikos korukban kerülnek át az „anyaiskolába”. A gyermekek így a számukra megszokott környezetben kezdenek meg iskolai tanulmányaikat. A Petőfi Sándor Általános Iskola két tanítója és egy óvodapedagógus foglalkozott a gyermekekkel. Az iskolai tevékenység és a szabadidős tevékenység összekapcsolásával kialakítottak egy műhelyrendszert. A délutáni tevékenységek kapcsolódtak az iskolában tanultakhoz, ugyanakkor átmentették az óvodai tevékenységek elemeit is: az ünnepkörök mentén végzett aktív, alkotó tevékenységek sorával fejlesztették a manuális képességegyüttest, plasztikus anyagokat használtak, széles ecsettel és ujjal festettek, terményekkel manipuláltak, megismerték a népi kismesterségeket, dramatikus játékokat játszottak stb. A megszokott környezetben példaképekké váltak, s ez nagyban segítette az iskolához, tanuláshoz való pozitív attitűdjük kialakulását.

A Személyiségközpontú Nevelés Alapítvány első jótékonyági báljára nagy városi támogatottság mellett került sor 1994-ben. Az esemény rangját mutatta Fodor Gábor akkori művelődési és közoktatási miniszter fővédnöksége.

Az óvodai életről való hiteles tájékoztatás, a szülőkkel való jó kapcsolat erősítése érdekében negyedévente megjelenő lapot hoztak létre 1997-ben *Angyalkert Krónika* néven, mely 2015-ig működött. 2006-ban lehetőségük nyílt kedvezőbb, közvetlenebb név választására, így az akkor hozzájuk került bölcsődével együtt, immár Kincskereső Óvoda és Bölcsőde néven folytatták munkájukat. A párhuzamosan folyó szakmai gyakorlati képzés során III. éves hallgatóink gyakoroltak itt, az összefüggő szakmai gyakorlatot pedig az óvoda azon csoportjaiban teljesítették, ahol a képzés korábbi szakaszában nem gyakoroltak.

## **Carolina Óvoda és Bölcsőde (2010)**

2400 m<sup>2</sup> alapterületű épületben, 3000 m<sup>2</sup> alapterületű udvarral, kiemelkedő személyi és tárgyi feltételekkel, ízléses, esztétikus környezetben, 11 óvodai és két bölcsődei csoporttal kezdte meg munkáját a felújítás után egy helyre költözött óvoda. Személyiségközpontú pedagógiai programjukban az egészséges életmód, a természetszeretet, a környezetvédelem és a művészeti nevelés kapott kiemelt szerepet. Ezt követően is folyamatosan gyarapodtak, szépültek: 2013-ban sószoiba került kialakításra, 2015-ben új udvari játékokat vehettek birtokba a gyermekek, 2016-ban újabb bölcsődei csoporttal gyarapodtak, 2017-ben pedig ovifoci pályát átadására került sor.

Jelenleg tíz, életkor szempontjából vegyes csoportban fogadják az óvodáskorú gyermekeket, fejlesztőszobák, öltözők, két tornaszoba, egy sószoiba, rendezvényterem és galéria szolgálja a korszerű gyermeknevelést. Jelenlegi helyi program-

jük címe: *Személyiségfejlesztő óvodai pedagógiai program a bölcsőde szakmai programjával.* Felkészült mentorpedagógusaik, szakvizsgázott pedagógusaik megnyugtató szakmai felkészítést biztosítanak hallgatóink számára.

## **Szakmai gyakorlati képzés a jelenben**

2010-től tehát egy gyakorlati képzési bázisintézmény segíti óvodapedagógus hallgatóink képzését. Ebben az időben a szakmai gyakorlat már szeptemberben megkezdődött, az érintett óvodai csoportokban 8-9 fő hallgató volt jelen heti rendszerességgel a csoportos gyakorlatokon, a kéthetes gyakorlatokon pedig egyénileg, heti váltással párokban, rotációs rendszerben követték egymást ugyanők. (Egy hét hospitálás után egy újabb hétig gyakorolt a hallgató, de ekkor már a következő, hospitálást végző hallgató is jelen volt.) A csoportos gyakorlaton az éppen kéthetes gyakorlatát befejező hallgató záró délelőttjét figyelték meg és elemezték a csoporttársak. Ezeket az alkalmakat minden esetben megtekintették az adott főtevékenység módszertanos oktatói. Az elemzés során tehát a mentorpedagógus, a módszertan oktató személy, valamint a hallgatók közösen beszéltek meg és értékelték a látottakat, s ez a kölcsönös tapasztalatcsere eredményes műhelymunkát eredményezett, gyakorlatközelibbé tette a módszertan oktatását, s az elméleti alapozottságú tanácsok is egyre inkább hasznosultak az óvodai életben.

Minden tanévben más óvodai csoportban gyakoroltak a hallgatók. Ez a szervezés mód kedvező és kedvezőtlen tapasztalatokat egyaránt eredményezett. Kedvező volt a képzés szempontjából, mert így hallgatóink (a vizsgaidőszakot leszámítva) a teljes nevelési év szakmai munkáját és történéseit átláthatták, aktív részesei lehettek a rendezvényeknek, ünnepeknek, az adott csoport szinte teljes óvodai életének, s tanulmányaik végére többféle nevelési program működésébe nyerhettek betekintést. Az óvónők sok friss ötletet láttak, számtalan új szemléltetőeszköz készült a hallgatók jóvoltából. Ugyanakkor levelező tagozatos hallgatóink nem vettek részt a bázisintézményben szervezett szakmai gyakorlaton, így mintaértékű óvodai munkát szervezett keretek közt nem elemezhetek. Nagyon megterhelő és ijesztő volt az óvodások számára szeptemberben a sok ismeretlen arc, hogy hetente/kéthetente új hallgató dolgozott velük, s hogy az óvónőknek szinte alig volt lehetőségük hallgatói jelenlét nélkül foglalkozni a gyermekekkel.

A 2013-ban kezdődő tantervi átdolgozás részeként a szakmai gyakorlati képzés is revízió alá került. A korábbi gyakorlati formák előnyeit és hátrányait mérlegelve a változtatás mellett döntöttünk. Több lehetőség is szóba került. A képzés során korábban olyan szakmai gyakorlatszervezés is működött, melynek keretében egy hallgatói csoport egy óvodapedagógus mellett tevékenykedett a képzési idő egésze alatt, s így elmélyültebbé váltak az emberi kapcsolatok, a gyermekekhez való alkalmazkodás, a mentorok jobban tudták követni a hallgatók fejlődését, s a gyermekek számára is természetessé vált a hallgatók jelenléte. A helyi programok megjelenésével viszont az az elképzelés kapott hangsúlyt, hogy a képzés alatt lehetőség szerint minél több programba, minél több óvodai csoport

munkájába nyerjenek bepillantást a hallgatók, minél több sajátos elképzelést ismerjenek meg.

Jelenleg kettésével kerülnek beosztásra nappali tagozatos hallgatóink (egy hét hospitálást követő tevékenységvezetés, amelyet az újonnan érkező hallgató hospitálása kísér), minden páros más csoportban, de az adott nevelési év alatt ugyanott teljesíti szakmai gyakorlatát, s a heti rendszerességű csoportos gyakorlaton sem egymást, hanem a mentor óvodapedagógus munkáját figyelik és elemzik. A hallgatók minden tanévben másik csoportban gyakorolnak. Levelező tagozatos hallgatóink számára kötelezően teljesítendő csoportos gyakorlatokat szervezünk a bázisintézményben szemeszterenként három alkalommal, s minden szemeszter végén önreflexióval mutatják be valamennyien saját szakmai gyakorlati tevékenységüket. Ők egyéni gyakorlataikat lakóhelyükön, saját szervezésben teljesítik.

Az oktatói személyi feltételek jelenleg sajnos nem teszik lehetővé a heti rendszerességű jelenlétet a szakmai gyakorlatokon, de más módon igyekszünk intenzív kapcsolatot tartani a mentorpedagógusokkal. A félévente megszervezésre kerülő szakmai gyakorlati értekezleteken van lehetőség megbeszélni a friss tapasztalatokat, megfogalmazni néhány tanácsot. A közös szakmai gondolkodás jegyében 2021. november 3-án útjára indítottuk az Óvodapedagógus Mentor-műhelyt. A havi rendszerességű eseménysor minden alkalmán egy-egy módszertant oktató kolléga tart egyórányi gyakorlatorientált foglalkozást a mentor óvodapedagógusoknak. E jó hangulatú együttlétek a módszertani frissülés mellett kölcsönös szakmai eszmecserére is lehetőséget adnak.

**Szerző:** Dr. habil. Kelemen Judit

**Munkahely:** Tokaj-Hegyalja Egyetem

**Beosztás:** egyetemi docens

**e-mail:** kelemen.judit@unithe.hu

**Szakmai bemutatkozás:** A szerző a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemen szerzett énektanár, karvezető szakos diplomát, később DLA fokozatot karvezetésből. Az Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájában habilitált. 1988-tól tanít a sárospataki pedagógusképzésben ének-zenei neveléshez fűződő tárgyakat. Művészeti tevékenységét karvezetőként végzi, tudományos munkássága a zenei nevelés különféle aspektusaihoz kapcsolódik. Az óvodapedagógus szak szakfelelőse volt 2007–2021 között Sárospatakon.



## A sárospataki óvodapedagógus-képzés első hallgatóinak szakmai tapasztalatai az 1970-es években

### Absztrakt

Ugyan Zemplénben a pataki óvodapedagógus képzés megszervezése előtt is működtek óvodák, viszont az intézményes, szervezett és magas színvonalú felsőfokú képzés elindítása után – az első sikeresen végzett óvodapedagógusok munkába állásával – a környező települések óvodáiban azonnal megmutatkozott a pozitív pedagógiai hatás, a szakmaiság és az elméletben tanultak gyakorlatban való hatékony alkalmazása. Jelen tanulmány célja a Sárospatak vonzáskörzetéhez tartozó két zempléni településen (Cigándon és Hercegkúton) működő óvodák pedagógiai fejlődésébe való bepillantás a helyi sajátosságok, a pataki óvodapedagógus képzés és a 70-es évek társadalmi igényeinek vizsgálata tükrében.

**Kulcsszavak:** óvodai nevelés, hagyományápolás, életkori sajátosságok, nemzeti hovatartozás, pataki szellem

---

A második világháború utáni évtizedekben több társadalmi körülmény is megalapozta a magyarországi óvodai nevelés megerősödését, az alábbiakban viszont kettőt szeretnék ezek közül kiemelni, melyek önmagukért beszélnek, és igazolják annak a döntésnek a helyességét, hogy Sárospatakon 1971-ben elindult a felsőfokú óvodapedagógus képzés.

Egyfelől a Tudományszervezési és Informatikai Intézet 1980-ban készült adatgyűjtéséből az alábbi, jól kiolvasható tendencia mutatkozik meg az 1950 és 1970 közötti időszak összehasonlításában:

*Az óvodai neveléssel foglalkozó intézmények száma: 1773 (1950/1951) és 3457 (1970/1971)*

*Az óvodai nevelésben részesülő gyermekek létszáma: 106 362 (1950/1951) és 227 279 (1970/1971)*

*Az óvodai nevelésben dolgozó pedagógusok létszáma: 2423 (1950/1951) és 12 481 (1970/1971) (Janák–Hagymásy 2020: 607).*

Másfelől a *Kisgyermekkori nevelés Magyarországon* című tanulmányban a következő folyamatról olvashatunk: „1948-ban Magyarországon az óvodákat és az iskolákat államosították. A következő évtizedekben az óvodák száma rohamosan nőtt. Ez egyrészt a növekvő gyermeklétszámnak volt köszönhető, másrészt a nők tömeges munkába állásának.” (Molnár–Pálfi–Szerepi–Vargáné Nagy 2015: 124)

Az óvodapedagógus képzés tartalmi vonatkozásai kapcsán – főképp személyes kutatásaimból eredendően – a hagyományápolás és az óvodai nevelés kapcsolatát szeretném elemezni a pataki képzés elindulása utáni években.

A néphagyományőrzés mindig is komoly szereppel bírt sok zempléni település óvodájában. Míg Cigándon a magyar népzene, néptánc, népszokások, kézművesség, népi játékok továbbéltetése volt jellemző tevékenység, addig Herceghúton a német nemzetiségi, sváb kultúrkinccs megőrzését és továbbadását jelentette a tradíciók ápolása. Ebben a folyamatban már a 70-es években is nagyon sok szakmai segítséget, életkori sajátosságokra épülő pedagógiai rendszerben való gondolkodást, comeniusi szemléletet és tudományos-módszertani fejlődési lehetőséget kaptak a sárospataki óvodapedagógus képzésben részt vevő első évfolyamokon végzett hallgatók.

A témát illetően érdekes megvizsgálni a magyarországi előzményeket, a fent idézett tanulmányban például ezt olvashatjuk:

„A 30-as évek végétől megjelent egy olyan sajátosan magyar alternatíva, mely a népi hagyományokat helyezte középpontba a nevelés-oktatás terén is. Az irányzat vezéregyéniségei voltak Imre Sándor, Kodály Zoltán, vagy a magyar népmese irodalmat az óvodai nevelésbe beemelő Illyés Gyula is (Magyar parasztmesék, Székely népmesék kiadványai). A korszak szimbolikus nyitánya Kodály »Zene az óvodában« című előadása volt 1941-ben.” (Molnár–Pálfi–Szerepi–Vargáné Nagy 2015: 123)

A ma már nyugalmazott óvónők, az egykori pataki óvodapedagógus hallgatók életre szóló szakmai muníciót és pedagógiai látást kaptak a képzés során, mely megerősítette őket a korábban már ismert, Kodály Zoltán által képviselt nevelési hitvallásban:

„Az óvodás korban kell lerakni a nemzeti hovatartozás alapjait. A tudatalatti nemzeti vonások legjobb megalapozója a néphagyomány, elsősorban a játék- és gyermekdalaival.” (Kodály 1957)

2021 decemberében több alkalommal volt lehetőségem Téglás Dezsőné és Matisz Gyuláné nyugalmazott óvodapedagógusokkal személyes találkozókat keretében szakmai interjút készíteni a bodrogházi Cigándon, illetve a Sárospataktól 5 km-re fekvő Herceghúton.

A személyes interjúkból kitűnik, hogy az érintett településeken jelenleg dolgozó és ma már nyugalmazott óvodapedagógusok jelentős többsége Sárospatakon végezte felsőfokú tanulmányait. A saját tapasztalati forrásaikból szerzett személyes szakmai meggyőződések jó táptalajt kaptak a sárospataki képzés éve során. Úgy gondolják, hogy a hagyományápolás nem öncélú tevékenység, hanem fokozott szereppel bír az óvodás korú gyermek személyiségfejlődésében. Azt vallják, hogy az éneknek és a népdaloknak a gyermek lelki életére, hangulatára gyakorolt hatása jelentős. Az óvodában elsősorban a személyes élményt, a közös éneklést és táncolást, a néphagyományok dramatizálását és életre keltését hangsúlyozzák. Ezáltal körvonalazódik számukra a hagyományápolás és az óvodai nevelés feladatainak szerves összefonódása: a zenei és mozgásos képességek fejlesztése, az anyanyelvi és idegen-nyelvi hagyományok játékos utánzással történő, észrevétlen átörökítése, az énekhang ápolása, a nyelvi-zenei továbbfejlődés megalapozása, a kézműves tevékenységek, tánc és zene megkedveltetése, az esztétikai érzék fejlesztése.

Téglás Dezsőné, a cigándi óvoda vezetője így emlékszik vissza tanulmányaira és egykori tanárait: „Kecskeméten felvételiztünk, majd a sikeres vizsgák után 1971 szeptemberében Sárospatakon kezdtük el tanulmányainkat. Szívesen és örömmel gondolunk akkori tanárainkra: Földy Ferencre és Kató Józsefre, akik a pedagógiai és pszichológiai fő tárgyak mellett csoportvezető tanáraink is voltak. Rajtuk kívül tanított bennünket Csuhaj Varjú Imre, Sipos György, Szabó Károly, Oláh Katalin, Rózsa László, E. Kovács Kálmán és Debreceni Zoltán is, akik egytől egyig rendkívül lelkiismeretesek és jól felkészültek voltak. Előadásaikon örömmel és érdeklődéssel vettünk részt. Mi, nappalis hallgatók, Sárospatak gyakorlóóvodájában (amely a vár utcájában volt) töltöttük a szakmai gyakorlatot. Ez az első félévben a hospitálást jelentette, majd a második félévtől már foglalkozásokat tartottunk. A gyakorlatot vezető óvónők szakmailag és emberileg is maximálisan támogattak, motiváltak bennünket. A gyakorlatvezető tanárok nyomon követték a hallgatók gyakorlati munkáját és elemzéseikkel, szakmai tanácsaikkal segítséget nyújtottak a foglalkozások megtartásához. Vázlatot készítettünk az adott témában, majd közösen megbeszéltük és ezután történt az érdemi kidolgozás. Cigánd sok óvónőnek adott lehetőséget munkavállalásra, így hosszú éveken keresztül szoros kapcsolatban maradtunk több főiskolai tanárral, akik folyamatosan szakmai tanácsokkal gazdagították a közös munkát és pozitívan értékelték az óvodánkban folyó néphagyományörző tevékenységet, pl.: Szentirmai László, Földyné Asztalos Adrienne.

Az óvodában végzett néphagyományápoló munkánkat az életkori sajátosságoknak megfelelő pedagógiai szemlélet hatotta át, melyben nagy segítségünkre voltak a pataki főiskolai évek továbbá Kodály Zoltán, majd tanítványa, Forrai Katalin írásai és Dr. Szőke Anna, Brunszvik Teréz-díjas vajdasági óvodapedagógus, néprajzkutató személyes barátsága és támogatása.

Az évtizedek alatt összegyűjtött óvodai tapasztalatainkat és szakmai hitvallásunkat *A cigándi bokréta legzsengőbb ága* című kötetben összegeztük 2005-ben.”

A nevezett kötetet személyesen is ismerve helytálló sokak megállapítása, mely szerint egy igazán igényes, szakmai kiadványról van szó, melynek célja a magyar hagyományörzésen alapuló zenei-mozgásos készségfejlesztési óvodai program bemutatása. Dr. Faust Dezsőné például így ír a cigándi óvodában folyó szakmai munkáról: „Ebben a szakmai műhelyben olyan értékteremtő kezdeményezések születtek, amelyek nemcsak a megyében, hanem országosan, sőt határon túl is az óvodának, a településnek elismertséget szereztek.” (Téglás 2005: 8) A gyűjteményben a magyar néphagyományok életben tartása mellett az óvodáskorú gyermek készségfejlesztése van fókuszban, a népi hagyományok, mondókák, népi gyermekjátékok felhasználásával. A helyi hagyományok felkutatásával és összegyűjtésével olyan páratlan népdalkincs, gazdag népszokások és népi gyermekjátékok tárházáról olvashatunk, amelyeket a cigándi óvoda az elmúlt évtizedekben a mindennapi gyakorlatban alkalmazott.

A kötetben összegyűjtött munkát élővé tette az óvónők napi tevékenysége, mely során az óvodában egy „élő múzeumot” hoztak létre. Nemcsak a folyosók és csoportszobák falait díszítették régi tárgyakkal és eszközökkel, hanem az óvodapedagógusok meg is tudták mutatni a szöveg fortélyait, felelevenítették

a lakodalmas játékot, a vásározást vagy éppen a betlehemezést, de ilyen volt az élőzene, a cigándi citera gyakori hangja (Téglás Dezső iskolaigazgató tolmácsolásában) az óvodai foglalkozásokon és ünnepeken.

Hercegkúton Matisz Gyuláné, nyugalmazott vezető óvónő szintén nagy szeretettel és lelkesedéssel emlékezik vissza a sárospataki tanulmányaira, és mint frissen diplomázott óvodapedagógus az azt követő első évekre:

„Nagyon sok mindent kaptunk a pataki főiskolán, amit majd a gyakorlatban kamatoztattunk. Szinte minden munkatársam a Comenius Karon végzett. Sok évtized elteltével 2013-ban ünnepeltük a Hercegkúti Gyöngyszem Német Nemzetiségi Óvoda 40 éves évfordulóját. Ebből az alkalomból szeretettel emlékezünk vissza a '70-es évekre, és a köszöntő beszédem néhány sorát felidézve most is előjönnek a régi emlékek:

A középsős és nagycsoportos gyerekeknek erre az alkalomra magyar és német nyelvű verseket, dalokat, táncokat tanítottunk. Felkutattuk a régi óvodai dolgozók címét és szétküldtük a meghívókat. A rendezvényre hívó plakátokat helyeztünk el a falu hirdetőtábláin. Személyesen is megszólítottuk régi óvodásainkat, vegyenek részt ünnepségünkön. A csoportnaplók alapján az óvónők elkészítették az 1973-tól 2013-ig óvodába járó gyermekek névsorát és óvodai jelét. A régebbi idők és a mai óvodásaink fényképeiből és rajzaiból kiállítást hoztunk létre, ami a helyi művelődési házban volt megtekinthető. Erre a különleges eseményre az alkalomhoz illően feldíszítettük a művelődési házat. A jubileumi ünnep kapcsán kiadvány került kiadásra, amelyben olvashatunk 40 éves óvodánk múltjáról, jelenéről és jövőképünkről.

Az óvoda intézményesített formáját megelőzően községünkben időszakos, ún. nyári óvodák működtek. A gyerekek az iskola épületében kaptak helyet, szalmaszékken aludtak, az enivalót otthonról vitték magukkal. Kis dalokat, verseket tanultak, az ünnepeken műsorokkal szerepeltek. 1960-ban községünkben is megalakult a termelőszövetkezet, egyre több nő, anya is dolgozni kezdett. Egyre inkább szükségessé vált a gyermekek felügyelete, megőrzése. 1973-ban megépült jelenlegi óvodánk, az általános iskola folytatásaként, egy csoportszobával és egy főzőkonyhával. Az egycsoportos óvodába 35 különböző életkorú kisgyermek járt. Lengyel Béláné (Ilike óvónéni) egy dajkával és egy szakácsnővel kezdte meg az óvoda működtetését. Az óvoda szerény berendezése ellenére a barátságos légkörben a gyermekek jól érezték magukat, és a helyet második otthonuknak tekintették. Ilike néni munkatársaként jómagam is megtapasztaltam a magas gyermeklétszám miatti ellátási nehézségeket. Egy csoportszobában 40-43 gyerek került elhelyezésre. Fektetéskor hely hiányában az öltözőt is igénybe kellett vennünk. A reggeli munkaidőm az olajkályha begyújtásával kezdődött, ami szintén nem volt egyszerű feladat. A gyermekekkel többnyire kötött formában foglalkoztunk, egyéni foglalkozásokra nem jutott idő. Nehézségeinket könnyen feledtette velünk a gyermekekből áradó vidámság, öröm és szeretet. Feladataink végzésén túl gyakran sétáltunk, kirándultunk a közeli szőlőhegyre, pincékhez, gesztenyesorra. Nagyon jó volt a szülőkkel kialakított kapcsolatunk.

Mindenhová elmentünk családot látogatni, szívesen fogadtak bennünket. Egymás megismerésén túl a szülők bizalma is érezhető volt, gyakran fordultak



hosszú kérdéseikkel, megfogadták tanácsainkat. Akkoriban súlya volt az óvónő szavának. Szívesen vállaltak társadalmi munkát, pl. óvodakert rendezése, facsemeték ültetése, veteményeskert kialakítása. S ezeken az eseményeken a szülők nagy létszámban vettek részt, de segítettek az ünnepi műsorokhoz szükséges jelmezek varrásában, díszletek készítésében és minden más feladatban, amivel az óvónő megbízta őket.” (Idézet Matisz Gyuláné vezető óvónő 2013. november 16-án elmondott köszöntőjéből a Hercegkúti Gyöngyszem Német Nemzetiségi Óvoda alapításának 40. évfordulójára.)

A szakmai visszatekintések során mindkét településen nagy hangsúlyt kapott a szülői házzal való aktív kapcsolattartás és hatékony együttműködés, melyet már Comenius is kiemelten hangsúlyozott. Ködöböcz József így ír erről a *Tanítóképzés Sárospatakon* című munkájában: „Comenius a képzésben fontos szerepet szánt a szülőknél és a könyvnek. Mivel az iskola egymagában nem tudja megoldani a nevelés feladatait, a tanítónak gondolnia kell a külső tényezőket, különösen a család nevelő hatásának felhasználására. Ezért felhívta a figyelmet a családi nevelés jelentőségére, a nevelés szempontjából fontos szülői példamutatásra.” (Ködöböcz 1986: 46)

A személyes beszélgetésekből – a terjedelmi korlátok miatt – ugyan csak egyes részeket tudtam idézni, viszont összegzésként a következő megállapításokra jutottam a két interjú kapcsán a pataki óvodapedagógus képzés első évfolyamaiban végzett egykori hallgatók, ma már nyugalmazott óvodapedagógusok, személyes tapasztalatai tükrében:

- A végzett hallgatók saját szakmai életükben tudományos rendszerbe próbálták összefoglalni a jó tapasztalatokat és gyakorlatokat, szakmai testületekhez csatlakoztak, pedagógiai-módszertani kiadványokat jelentettek meg.
- A családokból – idő hiányában és egyéb okok miatt – kivesző helyi hagyományokat (néphagyományok és idegen nyelvi örökség) intézményes formában, szervezett keretek között mutatták be és éltették tovább azon comeniusi elvek mentén, mint a szemléltetés, a játék, az életkori sajátosságok figyelembe vétele és a motiválás.
- Az első évfolyamokon végzett óvodapedagógusként – megfelelő szakirodalom hiányában – felértékelődtek saját szakmai tapasztalataik, fokozott formában voltak arra utalva, amit a sárospataki óvodapedagógus képzés során tanultak.
- Egykori tanáraik a képzés sikeres befejezésével „nem engedték el a kezüket”, hanem folyamatos szakmai továbbképzéseket és fejlődési lehetőséget biztosítottak számukra.

A sárospataki óvodapedagógus képzés 50. évfordulója alkalmából visszatekintve mára már több ezerre tehető azon óvodapedagógusok száma, akik szeretettel emlékeznek a pataki diákéveikre, egykori tanáraikra. Az itt szerzett szakmai tudással, pedagógiai szemlélettel óvodás gyermekek tízezreit nevelték biztosságot, szeretetet és értékeket nyújtó környezetben, melyet helyszíntől függetlenül mindenhol áthathatta Comenius hagyatéka és a pataki szellem.

## Irodalom

Forrai Katalin 1974. *Ének az óvodában*. Zeneműkiadó. Budapest.

Janák Katalin–Hagymásy Tünde 2020. *A közoktatás jellemzői Magyarországon*. Statisztikai Szemle. Budapest.

Kodály Zoltán 1957. *Zene az óvodában*. Zeneműkiadó. Budapest.

Ködöböcz József 1986. *Tanítóképzés Sárospatakon*. Tankönyvkiadó. Budapest.

Molnár Balázs–Pálfi Sándor–Szerepi Sándor–Vargáné Nagy Anikó 2015. *Kisgyermekkorai nevelés Magyarországon*. *Educatio* 3:121–128.

Téglás Dezsőné 2005. *A cigándi bokréta legzsengőbb ága*. Cigándi Óvodásokért Alapítvány. Cigánd.

Téglás Zsolt Gábor 2005. *Kultur und Tradition im Deutschunterricht*. Sárospatak.

**Szerző:** Dr. Téglás Zsolt Gábor

**Munkahely:** Tokaj-Hegyalja Egyetem

**Beosztás/foglalkozás:** egyetemi adjunktus

**e-mail:** teglas.zsolt@unithe.hu

**Szakmai bemutatkozás:** Dr. Téglás Zsolt Gábor német-pedagógia szakos tanár, német nyelvi szakfordító, a neveléstudományok doktora. A Tokaj-Hegyalja Egyetem egyetemi adjunktusa. 2010 és 2013 között a Bécsi Egyetem Neveléstudományi Intézetének oktatója. 2016-tól a Tokaj-Hegyalja Egyetemen és jogelődjeiben egyetemi adjunktus.

## A pataki óvóképzés 50 éve – Az óvodai zenepedagógia 50 éve

### Absztrakt

A tanulmány igyekszik rávilágítani napjaink fontos zenepedagógiai jelenségeire, a kisgyermekkorban elkezdett feladatokra – főleg a hagyományos módszertan értékeinek megőrzésével. A kiemelt *NEM* és *NE* szavakkal egy személyes elköteleződést igazol.

Őrizzük meg alapelveinket (Kodály), módszertanunk korábban bizonyított értékeit (Forrai), a megújulás az elköteleződés jegyében történjen. A leírt példák személyes tapasztalatok, megélt „jó gyakorlatok”. Az elkötelezettség a szerző kedvenc pedagógiai témája, amelyet most megzenésített példákkal igyekszik elemezni.

A tanulmány témakörei a pataki óvóképzésben is aktuálisak, szerencsére a képzők jelentős része ugyanezen elveket vallja.

**Kulcsszavak:** zenei nevelés, „jó gyakorlat”, megőrzés-megújulás, elkötelezettség

Az évfordulóra tekintettel a tanulmány szerzője megpróbálja átgondolni, hogyan változtak a képességfejlesztési lehetőségek – javarészt – az óvodai zenei nevelésben.

Az öt évtized átgondolásához a *Nem* és *Ne* szavakkal játszanék, hogy valamenynyire összefoglaljam, milyen változásokat lehetne vagy *Nem* lenne célszerű (!) végrehajtani a bölcsődei és óvodai zenei nevelésben.

A „megőrizve megújítani” (Forrai. 1993) jegyében próbálom összefoglalni az eddigi mondanivalóm (mintegy 40 év tanítói, énektanári és oktatói) fontos elemeit, de érdemes elmélyülni az ajánlott szakirodalomban is. Jónéhány gondolat a bölcsődére is vonatkozik, a kollegákat nem jelzem és kezelem külön (Forrai 1986).

Az etikett ellenére ezt a tanulmányt egyes szám első személyben írom, jelezvén, hogy korábbi gondolataimat, tépelődéseimet foglalom össze, korántsem a teljesség igényével.

Kezdjük az ünneppel, köszöntsük a sárospataki óvóképzés 50 évét!

### 1. Ünnepe a zenében – Zene az ünnepeben

Legyen minden ünnepünk tele zenéléssel, de meg kell találni a zene ünnepeit is! Nem feltétlenül a zene október 1-i világnapjára érdemes gondolnunk, bár érdemes lenne ezt is olyan komolyan venni az óvodákban, mint a többi világnapot. De ehhez is (mint a többi „egyszer egy évben” naphoz) érdemes hozzáfűzni, hogy inkább gyakrabban és folyamatosan tartsuk eszünkben és tekintsük feladatunknak az ott kitűzött célokat. Énekeljünk-zenéljünk minden nap, gyakorta az élményért, a bensőséges kapcsolatokért, és gyakorta a zenei fejlődés tudatos

segítéséért is. Tehát *Ne* csak az ünnepeken felhangzó zenéket tartsuk fontosnak, hanem a zenélés–éneklés örömét tartsuk ünnepnek!

De ez *Ne* jelentsen állandó műsorra készülődést akár a betlehemezésre, akár őszi, tavaszi ünnepeinkre. Gyakran hallható – egy valóban szép bemutató után –, hogy hetek óta mást sem csináltak gyermekeink, mint próbálták a műsort. Megérte-e a néhány percnyi szereplés azt a rengeteg gyakorlást, ami a reggeli szabad-önfeledt játék, vagy az udvaron töltött idő rovására ment? Valóban jobb megoldás, ha karácsony vagy húsvét tájékán a szülőkkel való közös programon (mézeskalácssütés, tojásfestés) tanítunk a szülőknél énekes körjátékokat, éneklünk magyar népdalokat – de *Ne* csak a *Tavaszi szelet*, és hallgassunk értékőrző zenéket – de *Ne* mindig a *Négy évszakot*!

## 2. Játék a zenében – Zene a játékban

A tanulmány terjedelme aligha teszi lehetővé, hogy a játék – nem csak – gyermekkori jelentőségét méltassuk, de szerencsére ezt megtette nekünk Körmöczi Kati, akitől ezúton is mély fájdalommal búcsúzunk és igyekszünk Nem feledni jótanácsait! Bár sokban hasonló életútjaink szétváltak, sosem felejtettem a tanárban folytatott vitáinkat a pedagógia és a módszertanok kapcsolatáról, azokról az elképzelt zseniális óvókról, akik a szabad játékban csodákat tudtak művelni a zenei képességek fejlesztésében is, ha a tervezett zenei feladatokba bele tudja varázsolni a többi tevékenységet (a mesétől a külső világ megismeréséig).

A tanulmány fejezetcímeinek szójátéka is nagyon fontos alapelve a zenei nevelésnek, bár Kodály kevéssé játszott a szavakkal, igen határozott volt elképzeléseiben; Nem kellene feledni a felszólítását: „Hozzon a gyermeknek mindenki, amit tud... játékot, zenét örömet!” (Kodály 1974: 63.)

Néhány jótanács a célok eléréséhez:

- *Ne* változzon viszonyulásunk az ún. „alapelvekhez” és *Ne* tartsuk unalmasnak a kötelező zenei feladatainkat, a módszertant, melyeket a képzőkben tanultunk!
- *Ne* legyen unalmas az *Ének az óvodában és a bölcsődében*, és tudjunk válogatni az új kiadványokból, kottákból – ráadásul a szemelvények jelentős része a Forrai-kötetekben is fellelhető!
- *Ne* feledjük a kodályi alapelveket (Kodály 1974), vázolván néhány örökérvényűt most:
- Azért legyen a zene mindenkié, mert mással nem pótolható személyiségfejlesztő hatása van, testünkre, értelmünkre, közösségi érzelmeinkre hat.
- A zenei nevelés az anya születése előtt 9 hónappal kezdődik, segítsünk a kis- és nagymamáknak nem félni az énekléstől, a szülőin taníthatunk dalokat, játékot.
- Az élőzene, az éneklés fontossága (nem oldhatunk meg mindent a gépekkel, Nem a profizmusra van igénye a gyermeknek, hanem a közelségre, játékra, anya és pedagógus hangjára, még ha időnként hamiskás is)!

- Tevékenységre és élményekre épülő zenei nevelés a fontos (a mozdulatok kitalálásától a hangszerek készítéséig), de élmények nélkül valóban nehéz lehet megszólítani gyermekeinket.
- A pedagógus elkötelezettsége és a környezet szerepének fontossága: az óvodai feladatokhoz elegendőnek kellene lennie a képzők zenei felkészítésének, de utána Nem szabad ellaposodnia és ellustulnia a pedagógusnak. Akkor valóban felesleges Forrai Katalin *Ének az óvodában*, az *Ének a bölcsődében*, *Európai gyermekdalok* és Törzsök Béla *Zenehallgatás az óvodában* kötetének többszáz szemelvénye, ha a szokásos tizenötöt használjuk minden tanévben!
- A magyar hagyományokból való kiindulás egyben értékközvetítés, így ebből jussunk el a világ értékes zenéjéhez!
- Az ölbeli játékok, mondókák, dajkarímek, az énekes körjátékok maguk voltak a zene, hiszen megjelent bennük a dallam, a tempó, a ritmus, a lüktetés, és a zeneileg is felkészült szakember kiaknázza ezek módszertani lehetőségeit.
- Ne feledjük alapvető zenei feladatainkat és a képességfejlesztés érdekében kiemelt feladatok jelentőségét! (Kodály 1974)

### 3. Napjaink jó gyakorlataiból tanuljunk!

Bár nem kedvelem a „jó gyakorlat” kifejezést, hiszen egy oviban nem történhetnek ’nem jó’ dolgok, de most a látott jó példákból szeretnék bemutatni ötleteket.

- Az érkező gyermekek fogadása időként (!) énekes köszöntéssel, amire a gyermek gyakran válaszol hasonlóan, akár énekes beszélgetés is kialakulhat. Dallami-ritmikai visszhangjátékra, illetve kitalálásra törekedjünk, és ne hagyjuk „idétlenkedéssé” fajulni!
- Vigasztalás, babusgatás ölbeli játékokkal, melyhez érdemes tanulmányozni az *Ének a bölcsődében* könyv – lassan feledésbe merülő – kedves dallamait (*Kicsi orr, Érik a dinnye, Hopp, cine* stb.).
- Konfliktusok megoldása egy tréfás kiszámolóval (*Két kiskakas összeveszett...*), adott pedagógiai helyzethez illő dal éneklésével (*Ti csak esztek, isztok...*).
- A játéktevékenységbe gyakran mondókákat, dalokat (babakönyhai *Borsót főztem*től a kocsikázásnál a *Jön a kocsüg*) hangoztató gyereket nagyon dicsérjük meg, akkor is, ha nem tökéletes, biztassuk a többieket is hasonló produkciókra!
- Ritmizáló és megzenésítő játékok alakulhatnak ki, pl. kiszámoló mondókák (csak *Ne* mindig az *Ecc-pecc*) megzenésítése (akár egyszerű szó-mi vagy mi-re-dó fordulattal, de atonális is lehet). Érdemes megfigyeltetni a gyerekekkel, hogy akkor kire esik a fogó, ha minden szótagra rámutatnak valakire, különös tekintettel a szünetre. Vagyis nem az egyenletes lüktetés, hanem a mondóka ritmusa szerint dől el valakinek a sorsa. Természetesen az óvónő tudja felmérni, hogy ki alkalmas már erre a feladatra!
- Zenehallgatás a nap bármely részében, elsősorban óvónői énekléssel, hangszerjátékkal, de az ettől ódzkodók tartásuk a lejátszó-eszközöket testközelben, és hallgattassák a népi, a klasszikus és igényes gyermekversze-

nésítések kazettáit, ha a csoport légköre megengedi. Lehetőleg olyan zenét, ami máshol ritkán, sőt egyáltalán nem kerül a gyermek környezetébe, és Ne engedjük annak a könyörgésnek, hogy ők mindig ugyanazt szeretnék hallgatni. Egyéb tevékenységekhez (vizuális, játék) is érdemes semleges háttérzenét (lehetőleg klasszikus) adni, és keressünk odaillő programzenét, ha valamilyen témához kötjük! (Törzsök, 1982.)

- A pihenőidőben énekeljünk gyönyörű altatódalokat is, melyek bőséggel találhatóak a Törzsök Béla zenehallgatási, Forrai Katalin óvodai és bölcsődei köteteiben.
- Szintén éljünk az énekes elköszönés, búcsúztató dallam lehetőségével a távozó gyermek esetében, a még maradó gyereket is biztassuk erre, akkor is, ha szülők kezdetben furcsán tekintenek ránk, de majd a szülői értekezleteken megmagyarázzuk (!).
- A tervezett zenei tevékenységek, a régi heti két foglalkozásra már kevesen emlékeznek, ami napjainkban átalakul projektekké és egyéb szervezési formákká. Módszertani szempontból érdemes arra törekedni, hogy a kiemelt zenei képesség (hallási, ritmikai, éneklési stb.) fejlesztése minél többször és változatos formában kerüljön elő a hét folyamán, de több héten keresztül még hatékonyabb lehet, főleg „egyéni bánásmód” alkalmazásával (vagyis egy-egy megfelelő pillanatban vonuljunk el egy-egy gyermekkel, és foglalkozzunk vele külön is!).
- Gondoskodjunk a „morgó gyerek” segítéséről, fejlesztéséről, ha legalább heti egy alkalommal terítékre kerül, gyakran sikeres esetükben a labdaadogató-visszaéneklő játék. (Forrai 1993) Ebben egyszerű ’zsup-zsup’ motívumokat (lehet más szöveg, saját versike!) éneklünk először a gyermeki mélységben, majd egyre magasabbra törekedve, amit a gyermek a labda visszadobásakor megpróbál utánozni, és kitartásától függ ennek időtartama (ez a „mélyhangú óvóknak” is kiváló képességfejlesztő, beéneklő játék lehet!).
- Akadhatnak tehetségcsíránk, akik gondozása heti rendszerességű, akkor is, ha igyekszünk őket szakemberhez irányítani. Higgyük el, az óvó is képes a kiemelkedő zenei képességűeknek „nehezebb” feladatokat adni: pl. a dallamvonal jelzése térben szinte a szolmizálás-kottaolvasás előkészítése is lehet, de nem ez az elsődleges cél!
- Hangszerkészítés, ami összeköthető más tevékenységi területekkel (környezeti, vizuális nevelés): szintén motiváló. A kavics, fakocka, a fakánálbáb, a természetes anyagokból készített rázók ritmikai használata, a dobozra feszített gumik (mint citera, gitár) hangkülönbségeinek megszólaltatása nem csak a foglalkozáson, hanem bármikor előkerülhet, ezek zeneiségét is érdemes megfigyeltetni!
- Félévente jó lenne hallani olyan zenei programokról, ahol a zenehallgatásról a szülők gondoskodnak. A legtöbb csoportban akadnak hivatásos zenész szülők, vagy csak hangszeren játszó apukák és anyukák. Az általuk megszólaltatott hegedű, cselló, fuvola, klarinét, oboa, de a „becipelt” bőgő, cimbalom, kürt stb. egy életre szóló élményt és tanulást jelentenek

a gyermekek számára (jobban megmarad bennük, mint a laptopról való felismertetés).

- Szervezzünk az óvók és a zeneiskolai tanárok együttműködésével, akár félévente létrehozott kis „koncertsorozatot”, óvodásaink gyakorta ilyenkor választják ki, hogy ők majd melyik hangszeren szeretnének játszani.

Az eddig áttekintett programok bőven kimeríthetik az éves zenei lehetőségeket, így ide már csak néhány megjegyzést tennék:

- Az év dalanyagának tervezésében az évszakokhoz, illetve az alkalmakhoz (ünnepek) kötődő zenei anyag ne váljon egyhangúvá: ősszel gyakorta kimerül a *Lipem-lopom...*, a *Hej, a sályi...*, az *Én kis kertem...* állandó énekeltesével. Jó esetben még felcsendül az *A kállói...* és a *De jó a dió*, de lehetne bővíteni szép őszi dallamokkal a repertoárt (*Lopják az úr szőlőjét; Kellene szép kert; Hervad már a lombnak* stb.), akár a gyerekek kitalálta játékokkal körítve. A karácsonyi, farsangi, majd tavaszi és „ballagási” repertoárt érdemes bővíteni a régi zenei könyveink alapján is!
- Tartsunk – legalább évszakonként – „énekes szülői értekezletet”, ismer-tessük meg és daloltassuk el a szülőkkel azokat a szemelvényeket, amiket a gyerekekkel is veszünk! A szülőknél is fontos tudatosítani, hogy miért fontos a zenélés az óvodában, hogyan érvényesül a más területekre gyakorolt transzferhatása (nyelvi, matematikai stb., de leginkább az érzelmi és szocializációs). Ha már azt elérjük, hogy a család Ne intse le a dalolgotó, mondókázó gyermeket, hogy Ne csak a médiából áradó zenével találkoz-zon szülő és gyerek egyaránt, akkor már Nem volt hiábavaló a munkánk!

## Összegzés – Zenei elkötelezettségünk

A pesszimistának tűnő *Ne* és *Nem* szavak után az összegzésben még néhány gondolatot osztanék meg az olvasóval, a zenei elkötelezettség néhány elemét szeret-ném bemutatni.

- A HIT lényeges elem, vagyis a kötelességnél többet kell jelentenie a zenei nevelésnek is, az óvó(nő)i hivatás szerves része a zenélés, melyet az Alap-program és a Helyi programok is elvárnak, de akkor sikeres a munkánk igazán, ha ez egy belülről is jövő érzésből-értésből ered. Hinni kell a zenei nevelés fontosságában, melynek jelentőségéről már rengeteget tudunk. Mégis gyakran kell megerősödnünk abban, hogy az Alapprogram minden fejezetében található zenét, csak olvassunk a sorok között, és igazoljuk, hogyan vesz részt a zene a teljes személyiség fejlődésében (Szarka 1999).
- Elősegíti az értelmi fejlődést, pl. amikor a figyelem koncentrációját-tartós-ságát-megosztását irányítjuk a dalok tanulásakor, dallami-ritmikai ele-mek megismertetésekor. A súlyozottan kiemelt anyanyelvi fejlesztés zenei lehetőségeiből a kívánatos kétirányú feladatra utalhatunk, egyrészt a be-szédhibák kiküszöbölésére, másrészt a szóbeli kifejező készség és a nyelvi információk megértésnek fejlesztésére.

- Az érzelmi nevelés és szocializáció biztosításában a legnyilvánvalóbb a zenei nevelés szerepe. A társas kapcsolatok, pl. az óvónő-gyermek kapcsolatot az ölbeli, a gyermek-gyermek viszonyt a körjátékok alakítják.
- Ha az AZONOSULÁSunk befogad olyan újfajta zenei módszereket, melyeket hitelesen tudunk közvetíteni az ún. hagyományos mellett, bátran használjuk azokat. De mindig mérjük fel a saját kompetenciáinkat és a gyermeki igényeket. Az inkább ritmushangszerekre épülő Orff-technikákat jól használhatjuk a tiszta énekléssel még küzdő, avagy morgó – emiatt gyakorta visszahúzódó – gyerek esetében. Ha mi magunk is biztosak vagyunk az új módszertani elemek használatában, akkor azt szakszerűen építsük bele a programjainkba a „Néptáncról a Kokasig”.
- Az ELFOGADÁS is jellemzi hivatástudatunkat, zenei értelemben egyfajta belső készletet, ragaszkodás folyamatos ön- és továbbképzésekhez, akkor is, ha éppen saját zenei képességeinkkel (legtöbbször az énekléssel, hangunk magasságával) nem vagyunk elégedettek. Keressük a lehetőségeket a zenei ismereteink frissítésére, hangszerek elsajátítására, gyakorlására, hangunk képzésére, karbantartására! (Szarka, 2018)
- A FELELŐSSÉG szerepe zenei értelemben is meghatározható, melynek rendkívül sok apró tényezőjéből csak utalnék néhány fontos elemre. Az érték közvetítés felelősségét a zenei nevelésben is (!) fel kell vállalnunk, mert gyakran pótolhatatlan zenei élményekből maradhat ki a gyermek. Pl. sokan vállalják a hagyományörzést a népi dalosjátékok, magyar népdalok gyakori használatával. De ők sem nélkülözhetik, hogy a műzene felé – gondosan válogatott komponált dallamok segítségével, azok „játékba ágyazásával” – terelik a gyermeket, ahol az élvezettel előadott énekes-hangszeres kompozíciók egy másik világot nyitnak meg, más füllel éneklük és hallgatják.
- A megfelelő dalok kiválasztásának felelősségéről is mindenki tud, de ebbe már bele kell építenünk a vegyes életkorú csoportok, sőt az egyéni zenei képesség-különbségek problémáját, a felzárkóztatástól a tehetség-gondozásig: lehet 7 éves még a *Zsip-zsup* szintjén, és alkalmasint a 3-4 éves gyönyörűen éneklük a *Komáromi kisleányt* is.
- Végül a legkevésbé elhanyagolható a magunk felelőssége a saját zenei fejlődésünkért. Erre utaltunk már a dalismeret „ellaposodásával, beszűkülésével”, hangunkra való felügyeléssel. Vagy elkezdjük a bölcsődét és óvodát is szakosítani, mindig a „hozzaértő kollega szaktermébe” küldözgetni a gyerekeket?
- A KÖTÖDÉS szakmai (esetünkben zenei) értelemben nem csak abban igazolható, hogy minden Helyi Program nagyon fontosnak tartotta a zenei nevelést, de létrejött jónéhány művészeti nevelési programmal dolgozó, azt hangsúlyozó óvoda is. Több olyan visszajelzés is eljutott hozzám, hogy a korábbi HÓP-okban a majd' 10-15 év tanulságai alapján sok óvoda változtatott a helyi programján a művészetek irányába (Szarka 2004).
- A gyermekhez kötődés jellemzi leginkább óvónőinket, legtöbbször ezért választották a pályát. Ennek zenei igazolása nem csak azokban az anyapót-



ló, vigasztaló-nevettető ölbeli, (cirógató, lovagoltató stb.) játékokban nyilvánul meg, hanem amikor az „ügyetlenebbek” kezét fogva segítik megéreztetni vele akár a lüktetést, akár a ritmust vagy éppen a tempót.

Ez jelenik meg abban a zenei modellben, amit remélhetőleg minden óvó próbál nyújtani a saját énekhangjával, hangszerjátékával, a zenehallgatásra szánt kazetta kiválasztásával, egész zenei magatartásával!

- A szakmához kötődés, ami feltételezi, hogy mennyi mindent tesz meg az óvónő a cél érdekében: nem állíthatjuk, hogy mindenki zenei beállítottságú, de – amint a felelősségnél utaltunk rá – ezen kollegák is kell kötődjenek a zenéhez a maguk módján! Veszik a fáradságot, hogy próbáljanak a gyermeki hangterjedelemnek megfelelő magasságon (D'-H') énekelni, ami minimális hangképzéssel megvalósítható egy egészséges női (sőt férfi) hang esetében, így nem fognak maguk is a „morgó óvónő” kategóriába tartozni. Töreksenek valamilyen (akár a legegyszerűbb) hangszeren élményt nyújtani a gyermeknek, illetve igényesen választják meg a zenehallgatás anyagát. Sajnos igazolhatóan felnőtt már egy olyan nemzedék, amely szinte kizárólag a „könnyűzene” elkötelezettje, mert nem is igazán hallott mást az iskolai kötelezőkön kívül (jó esetben, ha volt énekóra és -tanár).
- Gyakorta már csak az óvoda tud valamilyen zenei értéket közvetíteni, ezért kell bátran vállalnunk, hogy értékeset és gyakran énekelünk (ami a szülők többségétől már nem várható el)!
- A KITARTÁS fogalma szorul a legkevésbé magyarázatra, hiszen zenei értelemben is szükség van rá a fentiekben kifejtett feladatok ellátásához. Buzdítom a kollegákat: ha lennének hiányosságaik, pl. a hangterjedelem, a kotta- és dalismeret, a hangszerjáték területén, akkor próbálkozzanak némi hangképző- és kottaolvasó gyakorlatokkal, napi pár perces furulya-gyakorlással, vegyék a fáradságot – akár megfelelő szakembertől segítséget kérve – ezeket pótolni!

A hosszúra sikerült zárszó arra is próbálja a figyelmet felhívni, hogy az elköteleződésünknek nem csak elemei vannak, hanem arra ható rendszerek is, ami nagyban befolyásolja a sikerességünket (pl. visszacsatolás-értékelés, sikerélmény, együttműködés, eszközök-infrastruktúra, tárgyi-személyi feltételek stb.). Ebből a saját zenei sikerélményünkre (amit korábbi kudarcok nem fojtottak el) hívom fel a figyelmet, mert az erőteljesen visszahat majd a neveltjeink zenei önbizalmára.

A legjobb „jó-gyakorlat”, ha nem félünk sokat énekelni és értékközvetítő zenei modellt nyújtani neveltjeinknek!

## Irodalom

Forrai Katalin 1993. *Ének az óvodában*. Editio Musica. Budapest.

Forrai Katalin 1986. *Ének a bölcsődében*. Zeneműkiadó. Budapest.

Kodály Zoltán 1974. *Visszatekintés I.-II.* Zeneműkiadó Vállalat. Budapest.

N. Szarka Júlia 1999. Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjának „megzenésítése”. In: *A BTF Tudományos Közleményei XVII.* Trezor. Budapest. 177–187.

Szarka Júlia 2004 Hopp, hopp, haja hopp, merre van a ZENE – HÓP? In: *Ének-Zene – Nevelés*. ELTE-TÓFK Tudományos Közleményei XXV. Trezor. Budapest. 45–58.

Szarka Júlia 2007. Zenei elkötelezettségünk az óvodában. In: *Studia Carolensia 2*.

Szarka Júlia 2018. Zenei nevelés az iskoláskor előtt. In: *A mindennapos éneklésről*. Emberi Erőforrások Minisztériuma. Budapest. 38–43.

Törzsök Béla 1982. *Zenehallgatás az óvodában*. Editio Musica. Budapest.

**Szerző:** Dr. Szarka Júlia

**Munkahely:** Károli Gáspár Református Egyetem

**Beosztás:** főiskolai tanár

**e-mail:** szarka.julia@kre.hu

**Szakmai bemutatkozás:** A szerzőt bő 40 éves iskolai, majd felsőoktatási gyakorlat köti az óvodapedagógiához, napjainkban pedig a kisgyermeknevelők képzéséhez. Dolgozott tanítóként és tanárként, a felsőoktatásba kerülve doktori témája az óvodapedagógusok hivatástudata. Elsősorban a zenepedagógia az érdeklődési köre, de a pedagógia egyéb területein is végez kutatásokat, különös tekintettel a pedagógusi elkötelezettség vizsgálatára.

## Gondolatok az óvodapedagógus-szerepről, óvodapedagógus-képzésről

### Absztrakt

Az alábbi munkában áttekintjük a pedagógus/óvodapedagógus szakmai szerep alakulását pályaszocializációs és pályaválasztási aspektusból. Áttekintjük a szerepbetöltők oldaláról leírható személyiségjellemzőket, és azt a személyiségfedezetet, amellyel a sikeres pedagógustevékenység prognosztizálható, valamint a társadalmi, környezeti elvárásokat a pedagógusok irányába.

A pedagógusidentitás kialakulásának nehézségeit elemezve kijelöljük azokat a képzési feladatokat, amelyeknek teljesülése esetén a pályakezdők eredményesebben küzdenek meg.

Munkánkban alapul vesszük a tanári személyiségre vonatkozó kutatási eredményeket, és összefüggésbe hozzuk az óvodapedagógusszerep-betöltők jellemzőivel.

**Kulcsszavak:** pályaszocializáció, tanárszerep, pedagógusszerep, pedagógusképzés, szakmai identitás

---

Az óvodapedagógus feladata a 3–6 éves korú gyermekek nevelése, szocializációjának támogatása pedagógiai eszközökkel, releváns elméleti ismeretek birtokában.

Magyarországon a pedagógusok tevékenységterületei az intézményrendszerrel összhangban, életkori felosztás alapúak. Az utóbbi évtizedben a csecsemő- és kisgyermeknevelő BA szak megjelenésével a 0–3 éves korú gyermekek nevelése is professzionalizálódott. Ezekhez társul az óvó-, a tanító- és a tanárképzés. Magyarországi jellemző, hogy – ki nem mondottan, és hivatalosan nem deklaráltan – a pedagógushierarchiát a hozzá nem értők úgy értelmezik, hogy az adott pedagógus, milyen életkorú gyermekkel, fiatallal dolgozik. Az ún. középiskolai tanárok állnak a hierarchia csúcán, és ahogyan haladunk visszafelé az életkorokban, úgy csökken az adott szakma presztízse. A pedagógus/tanárszereppel foglalkozó kutatások mentén néhány jellemzőjét tárjuk fel az óvodapedagógus-szerepnek, hiszen méltán egyenrangú bármely más pedagógusszereppel.

Munkánkban tehát alapul vesszük a tanári személyiségre vonatkozó kutatási eredményeket, és összefüggésbe hozzuk az óvodapedagógusszerep-betöltők jellemzőivel. Természetesen a teljesség igénye nélkül, hiszen pedagóguskutatási adatok nagy számban állnak rendelkezésre. Mindemellett elfogadjuk Podráczky (2004) gondolatait, hogy már csak azért is aktuális ez a téma, amely az óvodapedagógusok élet- és munkakörülményeire vonatkozik, mert jelentőségéhez képest nagyon kevés figyelmet kap. Hiánypótlásként 2001-ben zajlott le egy nagyobb kutatás ebben a témában az Oktatási Hivatal megbízásából.

Ezzel a rövid írással természetesen ez a hiány nem pótolható, csak néhány gondolatot oszt meg, vállalva azt a kritikát is, hogy a tanárszerep kutatási anyagait

veszi alapul. Mégis védhető talán azzal az érveléssel ez a kritika, hogy analógiák és különbségek mentén tovább árnyalható a vizsgálandó szerep.

A pályalelektani pedagóguskutatások nagy része a tanári személyiség vizsgálatát célozza, noha érvényessége adott valamennyi pedagógusszemélyiségre egyaránt (Csirszka 1993; Szilágyi 1991).

Induljunk ki a szakmaválasztás, szakmai alkalmasság kérdésköréből! Szilágyi (2000) szakmaialkalmasság-megközelítése szerint a pályaválasztás valójában az a mód, ahogyan a személyiségstruktúrát összerendezzük a pálya követelményével. Ha a munkatevékenységet, szerepbetöltést úgy tekintjük, mint állandó környezeti ingerlehetőséget, akkor ennek személyiségbeli vetülete képet ad arról a konstruktumról, amelyet az adott személyek kidolgoztak. Általa összefüggések tárhatók fel a szakma, személyiség komponensekről. Pléh (1999, idézi Szebeni 2011) felfogása a személyiség szerveződéséről továbbfejleszti a konstruktivizmusnak eddig inkább a tanulásról, tudásszerveződésről szóló tételit. Mindezek hozzájárulnak a személyiségről alkotott képünk pontosításához. A konstruktivizmus elismeri, hogy az ember születésétől fogva rendelkezik bizonyos meg nem tanulható tudásokkal, képességekkel, és ezek kiemelten fontosak a tudáskonstrukcióban. Valójában arról van szó ebben a felfogásban, hogy semmilyen tudásunk nem származik közvetlenül a tapasztalatainkból, mentesen a korábbi tudástól. Mind a tanulás, mind a tudomány tudáskonstrukció, de egyedi személyes konstrukció is. Így a pályaaspirációk is a korábbi tapasztalatok, szocializációs minták és tanulás eredőjeként jönnek számításba. A pszichológiai tanulásfelfogás tehát nem azonos az iskolai tantárgyitanulás-fogalommal, mert minden tapasztalást, amelyet az életünk során szerzünk, tanulásként értelmez. Így konstruálódik meg az a laikusnak mondható pályaválasztás-indoklás az óvodapedagógus szakmára vonatkozóan, hogy „szeretem a gyerekeket”. Ez a mondat nagyon sok szakemberben vált ki ellenérzést, mondván, hogy ez kevés lesz a szakma professzionális műveléséhez. (Lehet ugyanis aggódni azokért a gyerekekért, akik véletlenül nem esnek bele a szeretett gyermek kategóriájába.) Mégis érthető ez az indoklás, hiszen arra utal, hogy a számtalan valóságfelületből a neveltetés során az a személyes konstrukció vált a kognitív struktúra hangsúlyos részévé, amely a kisgyermek működése felé fordul, abba az irányba aktív, a velük való együttműködést tekinti vonzónak. Ha ehhez kellő önismeret birtokában társulnak azok a felismerések is, hogy a megértés, türelem, együttérzés, szolidaritás stb. birtokában van az egyén, akkor teljesült a pályaelvárás, és a személyiség megfeleltetésének kritériuma. Azaz a pályaválasztási döntés érettsége garantált lesz. Látható, hogy az óvodapedagógus szakma választásában a nők felülreprezentáltak, ezért érdemes megemlíteni (Ranschburg 2003), hogy a nők biológiai válasza a stresszkeltő helyzetekre eltérést mutat a férfiakéhoz képest. Több oxitocint választanak ki, ami csillapítóan hat, míg a tesztoszteron elnyomja az oxitocin hatását. A nők magas szerotonin szintje és -aktivitása szerepet játszik abban, hogy kevésbé indulatosak, mint a férfiak. Ezeknek az agyi, hormonális különbségeknek evolúciós magyarázata van, de mindenképpen jelentős adat a 3–6 éves korú gyermekekkel foglalkozó szakemberek szempontjából. Főként, ha figyelembe vesszük, hogy a kiegésző szempontjából veszélyeztetett

szakmák sorában a pedagógusszakma előkelő helyen van. Azaz ha a kívánatos személyiségtulajdonság felől közelítjük a kérdést, akkor a türelem, elfogadás, stressztűrés kiemelt jelentőségű. Ugyanakkor az is tény, hogy a pszichológián belüli felfogás sem egységes a pedagógusok kívánatos személyiségjellemzőit tekintve. Szilágyi (1997) szerint a legnagyobb ellentmondás fogalomrendszerbeli értelmezésben mutatkozó különbségekből ered. Sem a pedagógia, sem a pszichológia nem tisztázta a maga területén, hogy mi az, amit kutatási eredményei révén képes nyújtani a tudatosan irányított pedagógusképzés alakulásához Magyarországon. A két tudomány kutatásainak integrálása és eredményeinek a pedagógusképzésbe történő beépítése segítené megteremteni egyfajta tudatos-ságot. Hercz (2005) tanulmánya a pedagógusképzés két nagy tudományterületének, a pedagógiának és a pszichológiának e szempontú előzményeit tárja fel. Leírja, hogy a pedagóguskutatások sok éves történetének kezdőpontja egybeesik a pszichológiai kutatások szemléletváltásával. A mai értelemben vett pedagóguskutatások azonban körülbelül fél évszázadosak. Több paradigmaváltás történt, a kezdeti behaviorista szemlélettől a rendszerszemléleten keresztül, a fentebb említett kognitív felfogásig. A kezdetekre jellemző – ahogyan még ma is –, hogy a pedagógusok személyiségét, tulajdonságait kutatták világszerte. Abban egyetértés van, hogy ez alapfeltétel a tevékenység végzéséhez. Nehezítő körülmény ebben a kérdéskörben az is, hogy Szivák (1999) szerint az elvárások a szakmán kívülről érkeznek, és nehezen fordíthatók le a pedagógia, pszichológia számára is értelmezhető nyelvre, főként, ha a terminológia ebben sem egységes. A pályaválasztás és a szakmai fejlődés összefüggéseit feltárni kívánó pályalélektan sem tud ebben a kérdésben minden szempontból elfogadható válaszokat adni. Az a jelenség, hogy az elvárások a szakmán kívülről érkeznek, valamennyi pedagógiai munkát végző szakember esetében nehézség. Nézzük ezt meg közelebbről az óvodapedagógusok tekintetében! Az óvodáskorú gyermekek esetében is a szülő a „piac”. A szülők elvárásaiban fellelhető az az ellentmondás, hogy kiegyensúlyozott, „boldog” gyerekeket neveljen az óvoda, de azért tanuljon – a szó iskolai értelmében –, tudjon verseket, mondókákat, tudjon számolni stb., hogy a későbbi években tudjon tantárgyakban teljesíteni. A szülők garanciákat szeretnének az életbeli sikerességhez, miközben elvárják a nyugodt, biztonságos, kiegyensúlyozott légkört. (Gyakori szülői mondat: *„nagyon jól érzi magát az óvodában, csak nem tanulnak semmit”*.) A társadalmi változások okán olyan szülői csoport is leírható, amelyik nem vár el a fenti példában említett tanulást, és az elvárásai sem mindig artikuláltak. Ők a peremhelyzetben élő, HH-snak, HHH-snak címkézett csoport, amely az óvodapedagógus felnőtt-felnőtt kommunikációs tudását teszi próbára.

Szakmailag viszont feladatokat jelölnek ki az alap szocializációs hiányok pótlására vonatkozóan. A szokások, viselkedésformák megtanítása, a nyelvi hátrány leküzdése stb. mind-mind feladattá válik. Az óvoda mint formálisan az elsődleges szocializációs ágens a család után, kódoltan heterogén gyerekcsoporttal dolgozik, ami a fentebb említett külső elvárás tekintetében is szórt. Az ennek való megfelelés nehezíti a pálya művelését, okozva ezzel intrapszichés konfliktust, szakmai dilemmákat. Az óvodapedagógus-hivatásban a legerősebb a nyomás arra vonatkozóan, hogy értelmiségiként támogassa, informálja a családokat

egészségügyi vagy jogi, szociális lehetőségeik köréről. Mint jelzőrendszeri tag, ez kötelessége is. Nagyon jó prognózis viszont, hogy az említett 2001-es kutatás szerint a továbbtanulási aktivitás az óvodapedagógusok esetében kiemelkedő, nyitottak az új ismeretek és módszerek befogadására, és ez garancia arra, hogy adekvát szakmai válaszokkal tudnak reagálni a változásokra.

Hankiss (1977) a pedagóguspálya foglalkozási ártalmait összegezte, ami pályalélektani szempontból is érdekes, jól ötvözött a szociológiai felfogással, és minden tekintetben érvényes az óvodapedagógus-szerepre is. A pedagógus-szakmát úgy definiálja, mint olyan személyeket egy pozícióban, akikre a társadalom rábízta a normák „vezérképviselét”. Az ő feladatuk, hogy a gyerekek és szülők előtt képviseljék minden tettükkel a kialakult normarendszert. Ennek a normarendszernek az alapjait az óvodapedagógus dolgozza ki a megfelelő szokásrendszer kialakításával, a viselkedésre vonatkozó instrukcióival, és minden kezdeményezett tevékenységgel, ami a munkájában adott. A legerősebb mintaként funkcionál a család után. Kirakatéletnek mondja Hankiss (1977) ezt az életformát. Veszélye ennek a szerző szerint, hogy akik nem hiszik mindazt, amit képviselniük kellene, azok a személyek meg akarják őrizni saját szavaik és tetteik sajátosságait, különállásukat, meggyőződéseiket, és így az elvárt színlelés személyiségromboló hatással bír. A társadalmi felettes én dominanciája elszorvasztja a spontán személyiségerőket, és korlátozza a spontaneitást, a kreativitást. Veszélynek ítéli még azt a jelenséget is, hogy a pedagógusok a felnőtt életük nagyobb részét olyan nem egyenrangú, nem azonos tudású társak között élik, akik formálisan függenek tőlük. Ez fokozottan igaz az óvodapedagógusokra. Egyfajta tekintély még a konstatált szereperózió mellett is kimutatható. Ennek is van személyiségtorzító hatása, amit Popper Péter (személyes közlés) is karaktertorzítóként írt le a pedagógusszereppel kapcsolatban.

A tekintélytudat sérülékeny ugyanis, hiszen ha támadást érez a személy a megszokott tekintélye ellen, akkor tudattalanul is igyekszik azt fenntartani és ellenállni a támadásoknak. Azt is problémának ítéli Hankiss (1977), hogy állandó önművelődésre van szüksége a pedagógusoknak ahhoz, hogy az elvárásoknak meg tudjanak felelni, hiszen az információrobbanás minden szakmát, tudományt utolért. A szakmai művelődésre viszont társadalmi okok miatt nincsenek meg az eszközeik, ezért elégedetlenek, önértüket, önbecsülésüket kikezdte ez a tény. Védekezéséppen pedig a közöny jelenhet meg a szakma iránt, ami paralel jelenség a pszichológiai kiegészéssel. Végül az érdemi hierarchia hiánya tekinthető kedvezőtlennek, hiszen ez az egyetlen szakma, ahol nincs előrelépési lehetőség, magasabb pozícióhoz jutási esély, egészséges versenyzési mód.

A pedagógiai alapviszonyban a szerep a növendékekhez fűződő kapcsolatot jelenti. Bármilyen is a pedagógus szerepfelfogása, tudatában van annak, hogy személyes sikere, kudarca nagyrészt az általa kezdeményezett interakciók minőségén múlik. Ezért is írja le Bagdy (2002) személyiségfogyasztó szolgáltként a pedagógusszakmát: magányos foglalkozásként, amelyben a nevelő felnőtt társak nélkül, elkülönülten végzi a munkáját. Nincs megfelelően kidolgozott gyakorlata az egyeztetésnek vagy kooperációnak a nevelési célok/módszerek terén. Erős autonómiaigény, fokozott felelősségi szorongás, a kollegiális segítségkérés eluta-

sítása, önértékelési bizonytalanság, a munka sikerélményeinek szűkössége, perfekcionista igényrendszer, idealizáló normatívák, irreálisan magas lelki követelményrendszer jellemzi a pedagógusok többségét, mondja a szerző. Ugyanakkor a lelki karbantartásra vagy kölcsönös támogatásra alig van, vagy még nincs is szervezett lehetőség az intézményekben. Ennek szükségességét az is alátámasztja, hogy a pedagógus-növendék szereppartnerek közötti pszichológiai távolság az óvodapedagógusok esetében a legkritikusabb. A szakmai identitásuk mellett a női, szülői/anyai identitásuk is érvényesül, ami az érzelmi kapacitásukat igénybe veheti, annak összes mentális terhével. Különösen igaz ez az elhanyagoló, netán bántalmazó családból érkező gyerekek esetében, ahol nehéz megmondani, hogy az interakciók szakmai vagy anyai szerepből aktiválódnak.

A szerepkövetelmények szorítása, a professzionális imágó a fiatal pályakezdő pedagógusoknál „sokjelenségeket” indukálhat, az életrend túlszabályozottsága konfliktust kelthet a szakmai szabadságigényekkel szemben. A nagy időterhelés, a növendékekkel való (fegyelmezés) kapcsolat, a fokozott interakció-sűrűség, a pedagógiai munkához hozzárendelődő kényszerű adminisztratív, irányítási, szervezési feladatok, valamint a környezeti, kapcsolati problémák és a szerepkonfliktusok (család, magánélet) olyan lelki klímát eredményeznek, amelyben a pedagógusok többsége „nagyon feszültnek” érzi magát, azaz a tűrőképességet ostromló stresszhatásban él.

Kérdés, hogy a képzés oldaláról milyen dilemmák merülnek fel abban a tekintetben, hogy a későbbi munkatevékenység hatékony legyen, és a kiegésző szempontjából protektívnek tekinthessük. Azaz a pályaszocializációnak a képzésre vonatkozó szakaszában mit tekintünk célnak, milyen elvek menték szervezzük a felkészítést. Elfogadva Falus (2006) gondolatát, hogy a képzési idő csak egy szakasza magának a pályaszocializációnak, bár lényeges szakasza.

Kutatások igazolják a tanárképzésre vonatkozóan (Szivák 1998), hogy maga a képzési ismeretanyag nem alakítja, nem befolyásolja a pedagógusjelöltek szakmai előfeltevéseit, meggyőződésrendszerét, inkább a korábbi iskolai tapasztalatok élnek bennük tovább.

Ebben a tekintetben az óvodapedagógus-képzés szerencsésebb helyzetű. Kisebb eséllyel aktiválódnak óvodáskori élményei a jelölteknek, valamint az ismeretanyag is új, és minden pontján összefüggésbe hozott a későbbi szakmai tevékenységgel. Értik a hallgatók a tanegységek célját, funkcióját a személyiségfejlesztésben, el tudják azt helyezni módszertani repertoárjukban, így azok nézeteket alakító szerepe érvényesül.

Mivel érintőlegesen említettük a társadalmi-gazdasági változás hatásait a családok jellemzőire, így érdemes visszatérni a gyermekcsoportok heterogenitására. A gyermekvédelmi szemlélet, gyermekvédelmi ismeretek relevánsak ebben a tekintetben.

Makai (1998) azt vizsgálta, hogy a pedagógusok önképében milyen módon jelenik meg a gyermekvédelmi kultúra. Hasonló kutatást végez Czövek (2010) szintén a gyermekvédelmi szerepelem megjelenésének igazolására. Makai (1998) abból a tényből indult ki, hogy veszélyeztetett gyerekek tömegével kerülnek kapcsolatba a szakemberek. Vizsgálata szerint a pedagógusminta 7%-a tartja magát

alkalmasnak a gyermekvédelmi feladatok ellátására, mert felkészítették erre. 54%-uk állítja, hogy nem készítették fel, 29% részben felkészítettnek vallja magát. Ezek az adatok közvetve igazolhatják, hogy az inkompetenciaélmény kísérője azoknak a tevékenységeknek, amelyekre a képzés valamilyen tudásegysége nem kidolgozott. Pedagógiai eszközként a kutatás szerint a megkérdezettek a beszélgetést és a korrepetálást preferálták. Czövek (2010) hasonló eszköztelenségről kapott adatokat, és egy elégedetlenséggel kísért továbbképzési szisztémát hozzá, okként megjelölve. A gyermekvédelmi szerepelem kutatása annál fogva is indokolt, mert a családok belső működése jelentősen megváltozott, szocializációs szempontból nem kedvező irányba.

Mindkét hivatkozott vizsgálat „elavultnak” tekinthető, ha az évszámokra nézünk, és nem is foglalnak magukba óvodapedagógusokra vonatkozó tényeket. Két dolog miatt mégis relevánsnak gondolhatjuk. Egyik az, hogy a gyermekvédelmi szempontból érzékeny klienskör bővült, másrészt pedig a képzés nem mentesül a feladat alól, hogy a gyermekvédelem módszertani eszköztárát ne emelje be a képzésbe. Óvodapedagógusokkal, óvodai pszichológusokkal való konzultációk tapasztalata, hogy a családok egzisztenciális gondjain túl a szülők egyfajta éretlensége mutatkozik meg az óvodapedagógusok számára. Az éretlenség következménye az elhanyagolás, a gyerekek szükségleteinek ignorálása, majd ennek következménye a gyermekek viselkedéses rendellenessége, fejlődési elakadása. Azaz a szó szerinti gyermekveszélyeztetés – mint klasszikus gyermekvédelmi jelenség – nem áll fenn, mégis akadályokba ütközik, hogy az óvodapedagógus „rendeltetésének” megfelelően végezze a munkáját. Mások a családi nevelési szokások, más a pszichológiai erőtér, amiben a gyerekek élnek, és így az óvodai élethez való alkalmazkodás nehezített. Ennek kezelésére szükséges a családi dinamika ismerete, a már említett felnőtt-felnőtt kommunikációban való jártasság, az elérhető szakmaközi kapcsolatok ismerete és használata.

Nahalka (1998) megállapítja, hogy a pedagógus valójában minden társadalmi részrendszerrel és minden társadalmi jelenséggel kapcsolatban van, ezért szerepe az egyenlőtlenség csökkentésében kiemelkedő. Az óvoda mint intézmény működési sajátossága miatt sokat tud tenni az esélynövelésért. A szülőkkel való kapcsolattartás könnyebb, mint iskolai körülmények között. Ha ez az első intézmény, ahová „átadják” a gyermekeiket a szülők, akkor az ő motivációjuk a kapcsolattartásra érzelmi okok miatt is erősebb, mint a későbbi intézmények esetében (kivéve természetesen, ha a gyermek bölcsődei ellátásban is részesült, de a kapcsolattartás sűrűsége így is adott).

Gáspár-Holecz (2005) az elvárt személyiségjellemzők helyett azt vizsgálta meg, hogy milyenek ténylegesen a pedagógusok. Eredményeik szerint – természetesen a teljesség igénye nélkül – az látszik, hogy a pedagógusok jutalomfüggősége magasabb értékű a más szakmából vett minta adatainál. Fokozottabban veszélyeztetettek mentálhigiénés szempontból a más foglalkozásúakkal szemben. Kevésbé nyitottak, kevésbé energikusak, érzelmi labilitás, aggodás, alacsonyabb önértékelés jellemzi őket. Vagyis az adaptív stratégiák beépítése, a megküzdési módok elsajátíttatása a képzésben elengedhetetlen.



Ennek formája lehet az önismereti kurzusok nagyobb elérhetősége, a szakmai képességfejlesztés lehetőségének biztosítása, akár valamennyi tanegységbe építve. Felsőoktatásban dolgozók tapasztalata, hogy a hallgatók nagy számban érkeznek bizonytalan pályaképpel, kidolgozatlan jövőképpel és motivációs deficiettel. A szakmai-módszertani felkészítésen túl a képzésnek erre is reagálni szükséges. Az okok keresése most nem feladatunk, de feltehető, hogy a közoktatás pályaorientációs lehetőségei – sok ok miatt – korlátozottak. Így tantárgyi pontok mentén hoznak meg döntést a tizennyolc éves fiatalok. Ezzel a személyiség-tökével indulnak, majd három-négy év múlva felelősséget kell vállalniuk gyerekekért, és ezen keresztül családokért. A képzésnek ez a legnehezebb küldetése.

Figula (2000) a kommunikáció fontosságára hívja fel a figyelmet a képzésben. Szerinte a szakirodalmi kívánatos személyiségtulajdonságok – mint a reális énkép, az önismeret, a hitelesség, az elkötelezettség, a nyitottság – túl általánosak, és nehezen fogható meg a tartalmuk. Azt javasolja, hogy mivel a szerepmegvalósítás interperszonális térben zajlik, így szerinte a hallgatók, pedagógusok preferenciája inkább személyiség- és kognitívstílus-függő, és nem szerepfüggő. Valószínű, hogy a kommunikáció lehet az egyik ilyen interperszonális teret betöltő eszköz a pedagóguspályán. Ennek fontosságát minden hasonló témát elemző szerző elismeri (Dávid–Páskuné 2000; Buda 1989).

Ha valóban az oktatásban-nevelésben résztvevő partnerek együttesét és interakcióját tekintjük vizsgálati egységnek, akkor számolni kell a személypercepció alapvető determinánsaival is. Az már korábbi felismerése volt az emberek közötti viszonyokról való gondolkodásnak, hogy a kommunikációnak lényeges szerepe van abban, hogy a kapcsolatban álló emberek hogyan látják egymást és önmagukat. Mead (idézi Hunyady 1998) a szerepszerű viselkedés és énfelfogás vizsgálatával kapcsolatban kifejti, hogy az énfelfogás nem előfeltétele és kiindulópontja a társas kapcsolatoknak, hanem éppen fordítva, az ebből a kapcsolatból származó társadalmi termék. Szerinte az emberi Én úgy épül fel, hogy tartalmazza azt, amit elvárnak tőle, amit a szerepe, szociális helyzete szabályoz. De ezen túl az erre való kötetlen és alkotó visszahatásokat is tartalmazza.

Mivel a szakmai identitás kérdésköre más szerzők szerint sem megkerülhető tényező, érdemes ezt is körüljárni. Pataki (1986) a szociálpszichológia identitásról alkotott kognitív mintáiról két irányzat felőli közelítést mutat be. Az egyik az interiorizált társadalmi szerepek együtteséből írja le az identitást, így a szakmait is a társadalmi szerep felől. Az identitás ebben a felfogásban tulajdonképpen szerepidentitás.

A másik átfogóbb álláspont, a kognitív szociálpszichológiához kapcsolódóan a legszélesebben értelmezett csoporttagságból vezeti le az identitást. Megjegyzi a szerző, hogy ennek a közelítésnek az a nehézsége, hogy a csoport fogalmát erősen képlékennyé teszi. Szerencsésebbnek tűnik, hogy az identitást szerep-, illetve csoportazonosulásokból szerveződött kognitív alakzatnak tekintsük.

Azt is hozzáteszi Pataki (1986), hogy ha az egyének speciális, netán diszkriminált csoportba tartoznak, akkor ez a tény pszichikusan leképeződik azonosság-tudatukban. Erre a személyeknek individuális szinten két válaszuk lehet: vagy olyan irányba szervezik önmagukat a személyek, hogy versengjenek a kedve-

zőbb értékelésért, vagy pedig kompenzációs eljárásokkal teremtenek egyensúlyt személyes életükben. A pedagóguspálya presztízse és társadalmi megítélése miatt mindkét stratégia – mint lehetőség – adott, csak eltérő személyiségstruktúráján különül el, és feltevéseink szerint ez a kutatásban kimutatható. Lényegi kérdés ez abból a szempontból is, hogy a modern kori egyének sokszoros csoporttag-ság és más-más minősítések viszonyai között gyorsan változó szerepek hálójában élnek. Ha ilyen kontextusban a személyek támasz nélküliek vagy magukra hagytak, akkor az identitásképzés megtörténhet olyan alacsony reflektáltsági szinten, hogy nélkülözni fogja a döntés, a választás és az erőfeszítés mozzanatát. Ennek eredménye pedig az lesz, hogy stabil identitás helyett egy egyszerű helyzeti alkalmazkodási sor jellemzi majd a személyeket.

Ha a pályaidentifikációra visszatekintünk, akkor a pályakezdés időszaka sem elhanyagolható, ami jó esetben a képzési időt követi. Nagyon fontos komponens, hogy a nevelőtestület kvázi zárt világa mit közvetít a kezdők számára. Érzékelhetően jelen van benne az a két nevelőtípus, amely erősen hat az éppen pályára lépő fiatalokra. Egyik csoportjuk változatlanul nyitott maradt az új metódusok, eljárások befogadására, szakmájukat hivatásként értelmezik, és segítőkészen fordulnak az éppen kezdő pedagógusokhoz. Másik csoportjuk a klasszikus kiégési tünetekkel jellemezhető, és kétféle reakciót mutatnak. Jó esetben a szakmai moralitásuk birtokában jól „leplezik” az érzelmi, mentális kapacitásuk elvesztését, de szükség esetén segítséget adnak. Kevésbé szerencsés helyzetben viszont olyan környezeti inputokat nyújtanak, amely a *„jól van az úgy, ahogyan szoktuk, nem kell megváltani a világot, éljük túl a mai napot is”* attitűddel azonosítható. Pillanatnyilag egy pályakezdő találkozása valamely típussal esetleges. Hatásuk viszont befolyásolja a pályán való működés minőségét, és legfőképp eredményességét. A pedagógiai munka sikeressége ugyanis jelentős részben a lelki egészségtől, érettségtől függ. Az önismeret, az önbizalom és az önvédelem készsége feltétele a megfelelő szakmai személyiség kialakításának.

A legfontosabb érzelmi tulajdonságokat, az önértékelést, az önbizalmat és az önbecsülést csak az elismeréssel, megerősítéssel és megbecsüléssel összekapcsolt teljesítmény révén lehet kibontakoztatni. Azt is csak akkor, ha a teljesítmény-követelmény és a megterhelhetőség viszonyának helyes megítélése többé-kevésbé biztosítja is a sikerélményt.

Összegzésünk egybecseng Kollár (2008) véleményével, hogy az „ideális tanár/pedagógus” kérdéskörben ragadhatók meg leginkább a pedagógusokkal szembeni elvárások. Ezek csoportba rendezhetők. Az első a tulajdonságok köre. Szerinte itt a megértés és a türelem a leggyakoribb elvárás. Másik az intellektuális dimenzió a szaktudással, és azokkal a módszerekkel, amelyekkel az óvodapedagógus él. Ezeket a teljesség igénye nélkül tekintettük át, azzal a kiegészítéssel, hogy az óvodapedagógus-képzésnek számolnia kell a pályaszocializáció teljes folyamatának jellegzetességeivel, és a folyamat komplexitásához mérten kell tudatosan kialakítania a képzési koncepcióját, azzal a rugalmassággal, amit a szakmára erősen ható környezeti változások tesznek szükségessé.

## Irodalom

- Bagdy Emőke 2002. Pedagógusok mentálhigiénés multiplikátor képzése. In: Mészáros Aranka (szerk.): *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest, 538–571.
- Buda Béla 1989. A személyiségfejlődés és a személyiségfejlődést szolgáló csoportmódszerek. In: Telkes József (szerk.): *Személyiségfejlesztés*. Magyar Népművelők Egyesülete. Tatabánya. 23–51.
- Czövek Andrea 2010. *Megváltozott tanárszerep és tudásanyag az iskolai gyermekvédelemben*. PhD értekezés. ELTE PPK, Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Csirszka János 1993. *Az emberi személyiség pszichológiai vázlata*. Árboc Kiadó. Budapest.
- Dávid Imre – Páskuné Kiss Judit 2000. A kommunikációs képességek hatékony fejlesztésének új lehetőségei a tanárképzésben. In: Balog László – Tóth László (szerk.): *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből*. Kossuth Kiadó. Debrecen. 76–87.
- Falus Iván 2006. *A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Figula Erika 2000. A tanár-diák kapcsolatban szerepet játszó személyiségtulajdonságok. *Új Pedagógiai Szemle II*: 76–81.
- Hankiss Elemér 1977. *A tanári pálya foglalkozási ártalmairól*. Kritika 3. Arcanum Digitális Könyvtár.
- Gáspár Mihály – Holecz Anita 2005. Pályaszocializáció és személyiségvonások a pedagóguspálya szempontjából. *Pedagógusképzés 2*: 23–40.
- Hertz, M. 2005. Pedagógusok szakember- és gyermekképe. *Magyar Pedagógia 2*: 153–184.
- Hunyady György 1998. Történeti bevezetés a szociálpszichológiába. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest.
- Kollár Katalin 2008. Pedagógusok pályaképe, a tanárképzéssel való elégedettségük és nehézségeik. *Pedagógusképzés 4*: 7–34.
- Makai Éva 1998. Gyermekvédelmi kultúra a pedagógusok szakmai önképzésében. In: Bábosik István – Széchy Éva (szerk.): *Felsőoktatás-pedagógia*. ELTE. Budapest. 180–194.
- Nahalka István 1998. Az oktatás társadalmi meghatározottsága. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika: Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 46–75.
- Pataki Ferenc 1986. *Identitás, személyiség, társadalom: Az identitás vitatott kérdései*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Pléh Csaba 1999. A konstruktivizmus pszichológiája. *Iskolakultúra 6-7*: 3–15.
- Podráczky Judit 2004. Az óvodapedagógus, mint értelmiségi. In: Jávorné Kolozsvári Judit (szerk.): *Az óvodapedagógus szerep kihívásai*. Trezor Kiadó. Budapest.
- Ranschburg Jenő 2003. *Egymást keresik*. Saxum Kiadó. Budapest.
- Szilágyi Klára 1991. *Értékválasztás, értékközvetítés a pedagóguspályán*. Oktatókutató Intézet. Budapest.

Szilágyi Klára 1997. *A pedagógus személyiségfejlődés és annak befolyásolása*. Kézirat. Oktatáskutató Intézet. Budapest.

Szilágyi Klára 2000. *Munka-pályatanácsadás mint professzió*. Kollégium Kft. Budapest.

Szivák Judit 1999. A kezdő pedagógus tapasztalatszerző folyamatának vizsgálata.

In: Bábosik-Széchy (szerk.): *Új Pedagógiai Közlemények, Felsőoktatás – Pedagógia, Pedagógiai tanulmányok*. Eötvös Lóránd Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszék. Budapest

Szivák Judit 1999. A kezdő pedagógus. *Iskolakultúra* 4: 3–14.

**Szerző:** Dr. Szebeni Rita

**Munkahely:** Eszterházy Károly Katolikus Egyetem

**Beosztás/foglalkozás:** főiskolai docens/ pszichológus

**e-mail:** szebeni.rita@uni-eszterhazy.hu

**Szakmai bemutatkozás:** Szebeni Rita az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem főiskolai docense, a Nevelés- és fejlődéslélektani Tanszék vezetője. Kutatási, érdeklődési területe a pedagóguskutatások, tanárképzés, tanári szakmai identitás kialakítása.

Tíz éve a csecsemő- és kisgyermekgondozó, majd a csecsemő- és kisgyermek-nevelő szakosok képzésében oktat, jelenleg pedig a BA szak szakfelelőseként dolgozik. Néhány évig az óvodapedagógus szak egri koordinálása is feladata volt.

Kutatási területének megfelelően a szakmai képességfejlesztés tanegység, és a szakon releváns pszichológia tárgyak oktatását végzi.

## A férfi óvók kikopása a kisdednevelői pályáról hazánkban a XIX. század utolsó évtizedeiben

### Absztrakt

Nagy jelentőségű változásokat élt át a hazai óvodapedagógia a XIX. század utolsó két-három évtizedében. Egyrészt az óvoda intézményének funkciómódosulását figyelhetjük meg: a korábbi „kisgyermekiskolai” jelleget egy korszerűbb, a játékos tanuláshoz nagyobb teret biztosító intézményi karakter váltotta fel. Másrészt – részben a nőemancipációs törekvéseknek köszönhetően – a kisdedóvói pályát csekély 30 év alatt teljesen elözönlötték a hölgyek, és kiszorították onnan a pálya presztízsének emeléséért és a szakma érdekérvényesítésének erősítéséért küzdő férfiakat. Tanulmányomban arra a kérdésre kerestem a választ, hogy a korabeli sajtóban hogyan értelmezték és értékelték a kisdedóvói hivatás elnőiesedését, a férfiak kiszorulását a kisdednevelésből. A nők óvodai szerepvállalását dicsérő és népszerűsítő írások a kisdedóvói tevékenység sajátosságával magyarázták azt, hogy ez a pálya a női természethez jobban illeszkedik: flexibilitást, osztott figyelmet, az éppen végzett tevékenység gyakori megszakítását igénylő munkaként írták le, a kisdednevelői szerepkörhöz pedig elsősorban anyahelyettesi elvárásokat kapcsolnak. A férfiak közül – még az előtt, hogy az 1891-es kisdedóvói törvény hivatalosan is a nők kezébe tette le az óvodai nevelés ügyét – sokan maguktól is elhagyták a pályát az alacsony, családfenntartáshoz elégtelen kereset miatt. A XIX. század végi, XX. század eleji férfi óvók között, akik fehér hollóként az elnőiesedett pályán maradtak, több kiváló folyóirat-szerkesztő, módszertani újító, elméleti kérdésekkel foglalkozó pedagógus is találunk, ilyen volt például Fodor Lajos, Kobány Mihály, Frick Lajos. Mindhármukra igaz, hogy mintaóvóként, illetve gyermekmenhely-vezetőnőket képző tanfolyam tanáraként az óvóképzésbe is bekapcsolódtak. A munkásságukról szóló egykorú tudósítások és későbbi ismertetések, valamint az egykori növendékeik által írt emlékezések egyértelműen bizonyítják, hogy férfiként nemcsak kiválóan megállták a helyüket az óvói pályán, hanem arra is képesek voltak, hogy a szakma presztízsét emeljék és arcukat formálják.

**Kulcsszavak:** kisdednevelői/óvodapedagógus hivatás, óvodai nevelés, dualizmus kora

---

Közismert tény, hogy első gyermekkertészeink férfiak voltak, de azt is tudjuk, hogy a hazai óvóképzés első fél évszázadának leforgása után a nők szinte teljesen kiszorították a férfi óvókat a pályáról. Az 1891-es kisdedóvói törvényben már csak „ha nincs ló, számár is jó”- alapon jelentek meg a férfiak. (Kisdedóvónők hiányában esetleg kisdedóvók is vezethetnek óvodát.) Ugyanakkor feltűnő, hogy miközben a férfiak meglehetősen gyorsan kikoptak a pályáról, a dualizmus korában született gyermekfoglalkoztatók, óvodai módszertani tanulmányok, óvodapedagógiai tárgyú cikkek legnagyobb része annak a kevés férfi óvónak a tolla alól került ki, akik – dacolva az említett tendenciával – hűségesek maradtak a kisdedóvói hivatáshoz. 1909-ben a londoni közoktatási kiállításon a magyar köznevelést

egy hazai óvoda csodálatos részletességgel kidolgozott makettje képviselte, ezt a kis remekművet az akkori miki óvó, Frick Lajos készítette. A nagy visszhangot kiváltó nemzetközi kiállítás évében, 1909-ben már alig voltak férfiak a magyar kisednevelők között. Frick Lajos 1913-ban fejezte be óvói tevékenységét, és 1914-ben el is hunyt. Az *Eger* című hetilapból, amely több éven át közölte Majzik Viktor alispán szokásos éves jelentését, tudjuk, hogy Heves vármegyében még 1912-ben is működött egy férfi óvó.<sup>1</sup> Ezek az urak a kisednevelői szakma utolsó férfi képviselői voltak, az 1920-tól már csak hölgyek dolgoztak az óvodákban, s ez így is maradt az 1980-as évek elejéig. Tanulmányunkban azt vizsgáljuk, milyen módon interpretálták a XIX. század végi szaklapokban és a férfiak kiszorulását a kisedóvás területéről, s milyen érvekkel, indokokkal támogatták a szakma teljes mértékű feminizálódását.

Az utóbbi években több írás is érintette ezt a problémát, a szerzők általában statisztikai adatok elemzésével és a nőemancipációs folyamatokkal összefüggésben vizsgálták ezt a kérdést. Janek Noémi egyik 2017-es írásában a kisedóvonői karrierútról mint a dualizmus korában kialakult középosztálybeli női önkitaljesítés/önfenntartás egyik lehetséges formájáról adott meglehetősen részletes, árnyalt képet, és ennek kapcsán nem kerülhette meg a kisedóvói társadalom korabeli átalakulásának bemutatását, a férfi óvók eltűnése mögött álló okok ismertetését. Janek a korabeli szakmai lapok e témával foglalkozó cikkeinek elemzésével elsősorban arra a kérdésre kereste a választ, hogy mennyire volt jogos azok félelme, akik a pálya elnőiesedését konstatálva a kisedóvói szakma presztízsének csökkenésétől tartottak. Janek idézi Eötvös Károly Lajosnak azt a megállapítását, hogy 1885-ben már nem is volt férfi növendéke a kisedóvóképzőnek, de azt elmulasztja megemlíteni, hogy ez csak a képzés „nyilvános” növendékeire igaz, hiszen magánúton (magántanulóként) még az 1890-es évek elején is készült egy-két férfi óvónak.<sup>2</sup> Baska Gabriella és Hegedűs Judit 2013-as kéziratukban, amelyben a hazai pedagógusképzés történetének főbb változásait tekintették át, részletesebben is kitértek a kisednevelői szakma dualizmus kori átalakulására, a férfi óvók eltűnésére. A kisednevelői pálya elnőiesedésének és a férfi óvók fokozódó diszkriminációjának, majd a pályáról való kikopásának folyamatát egyrészt statisztikai adatokkal érzékeltették, másrészt az 1891-ben elfogadott kisednevelési törvény parlamenti vitájának az elemzésével.

Az 1870-es és 80-as, de még nagyjából 1890-es évekre is igaz, hogy a kisedóvói szakmát a sajtóban és a pedagógiai irodalomban az a kevés számú férfi reprezentálta, akik fehér hollóként a pályán maradtak, míg az elsöprő női többség, amely megszállta a pályát, arctalan és láthatatlan maradt. Hangsúlyozom, hogy szakíróként, a szakma teoretikusaként maradtak láthatatlanok a hölgyek. Nem jelentek meg a szakma „kirakatában”. Azt mindenképpen látni kell, hogy

---

1 Az alábbi megjegyzést találjuk erről a Majzik Viktor alispán 1912. évről szóló jelentésében: „Megjegyezzük itt, hogy meglévő óvóintézetünk vezetése az 1912. évben 29 óvónőre, 1 férfi óvóra, 7 állandó és 77 nyári gyermekmenházvezetőnőre volt bízva, akiket munkájokban 39 dajka támogatott.” (*Eger* 1913, 78: 1.)

2 Szigethy Lajos így említette meg ezt a tényt az *Evangélikus Népiskola* 1895-ös évfolyamában: „Megjegyzendő, hogy hazánkban férfú csak magán uton készülhet óvónak” (Szigethy 1895: 38). A tanulmányom elején megnevezett Frick Lajos is ilyen formában szerezte meg az óvói képesítést 1891-ben.

a nemi kicserélődés mellett generációváltásról is szó van. A hőskor idején indult jeles óvó urak nyugalomba vonultak, s helyettük fiatal óvókisasszonyok vették át a munkát. Egyben módszertani váltást is konstatálhatunk: más elvek alapján végeztek a hölgyek az óvodai nevelőmunkát, nem annyira „kisgyermekiskolásan” foglalkoztak a kicsinyekkel, mint a régi vágású óvó urak.

Miért volt mégis a kevés számú férfi óvók néhány képviselője a szakma „kirakatában”? Tudjuk jól, hogy például kisdedneveléssel foglalkozó lapokat még mindig a férfi óvók alapították, s nem a hölgyek. A lapalapításhoz olyan tárgyalási és üzleti tapasztalatokra volt szükség, amelyekhez ekkoriban csak férfiak juthattak. Azt se felejtjük el, hogy a nők a nyilvános életben, a közéletben a XIX. század második felében még nem szerepelhettek olyan szabadon, mint a férfiak, nem volt illendő egy úrihölgynek a korabeli erkölcsi felfogás és illem szerint a házi körön kívül, férfias terepen fellépni, tevékenykedni. Márpedig a sajtóban való szereplés is a nyilvános fellépés, a házi körből való kilépés egyik módja volt.

Az is köztudott, hogy például egy kisvárosban az 1870-es, 80-as években egy férfi óvó megjelenhetett a városi notabilitások között olyan asztaltársaságokban, amelyekből a hölgyek természetesen ki voltak zárva. Így egy férfi óvó a külvilág előtt hatékonyabban tudta képviselni az óvodája érdekeit, jobban ki tudott harcolni fejlesztéseket a fenntartónál, egyszerűen azért, mert a fenntartó képviselőivel nemcsak az óvodában találkozhatott, hanem olykor fehérasztal mellett is tárgyalhatott velük. Az óvodaügy terjesztésének apostolait a korabeli sajtó is a férfi óvókban látta. Amikor a hölgyek kerültek döntő többségbe a kisdednevelői pályán, éppen az óvodák ügyeinek hatóságok előtti határozott képviselete került veszélybe. Egy korabeli cikkben így mutatta be ezt a helyzetet egy férfi kisdedóvó: „Kellő számú és kellően fölkarolt szakférfiak hiányában, hiányzottak a terjesztés apostolai is: a társadalomban propaganda csinálásra, előítéletekkel megküzdésre, a néppel és hatóságokkal érintkezésre, az iskolákkal összeköttetés létesítésére, a különben hivatott nevelőnők nem alkalmasak.”<sup>3</sup>

Vitákkal övezett kérdést jelentett egyébként a férfi óvók megnevezése és említése is. Többnyire kisdedóvóként vagy rövidebb formában csak óvóként említik őket, de előfordul a kisdednevelő, alapnevelő, óvótanár, óvótanító, óvónevelő és alapnevelő tanár foglalkozás-megjelölés is. Ney Ferenc már 1857-ben határozottan felszólalt a „kisdedóvói tanár” kifejezés ellen, amelyben a magyar címkórságos gondolkodás egyik ékes példáját látta. Már eleve azt is kifogásolta, hogy nem óvodának, hanem kisdedóvónak nevezik sok lapban, folyóiratban a kicsiny gyermekek gondozására és nevelésére felállított intézeteket. A „kisdedóvó” helyett ő az „óvoda” elnevezést népszerűsítette, mivel a „kisdedóvó” szóösszetételt az ő felfogása szerint nem az intézménynek, hanem a benne működő nevelőnek a megjelölésére kellene használni. A kisdedóvóképző intézet elnevezése is ugyanezt a felfogást tükrözi. „Ezen képezde – írta Ney – soha sem igényelte azt magának, hogy tanárokat képez s nem is hiszem, hogy e címet bármely kisdedóvó is követelné. Sokkal szerényebbek ők, hogysem a címkórnak eshetnének martalécul. – Ha alsóbb rendű nem is, de bizonyára nem is felsőbb rendű állás a kisdedóvóé

3 A kisdedek óvása. *Székelly Nemzet* 1890, 36: 2.

mint az elemi tanítóé. Legcélszerűbb volna az ovodai nevelőt egyszerűen kisdedóvónak (mint ezt a képezde s azt fentartó egyesület hivatalosan teszi), vagy ha úgy tetszik, óvodai nevelőnek, tanítónak nevezni, de a tanári cím semmikép sem illeti meg őket s ők azt nem is követelik” (Ney 1857: 251).

Rapos József, aki 1861-től 1870-ig a pesti kisdedóvóképző intézet igazgatója volt, a „kisdedóvó” foglalkozás-megjelölés helyett egy új kifejezést vezetett be: az „alapnevelő” megnevezést kezdte használni a hat évesnél fiatalabb gyermekekkel foglalkozó szakemberekre, magát az óvodát pedig alapnöveldeként emlegette. Rapos nem szinonimákat látott ezekben a kifejezésekben, fontos volt számára a köztük érezhető jelentésbeli különbség. A kétféle foglalkozásnév egyben a nemi elkülönítés eszköze is volt Rapos felfogásában: úgy gondolta, hogy a „nevelő” utótagot tartalmazó „alapnevelő” szóösszetétel jobban illett a férfiakhoz, míg az „óvó”, „kisdedóvó” szavakról inkább a női, anyai gondoskodásra asszociálhatunk. Egyik 1862-es írásában erre ki is tért. A következőket fogalmazta meg a két kifejezéssel kapcsolatban: „Mindenekelőtt hasonlíthatatlanul magasb és tágasb fogalmu névvel nevezendő ezen intézmény, mint a kisdedóvás és óvoda, mely elnevezések sokat azon tévedésbe hoztak eddig, hogy a kisdedet a testi-lelki veszélytől egy képzetlen, olcsó éltes nő is megóvhatja, minthogy az óvodának szó szerint csak is veszély elől elvonó véd- vagy menhelyül kell tekintetnie, vagy csak azért kell férfitanítóval elláttatnia, hogy aztán másik szélsőségként az elemi tanítás körébe átszpongjon, sőt áttérjen; innen, a fönnebb érintett okokon kívül a neki vált tudományos készültségü s az ügy szentségétől ihletett egyének ritkasága, innen az intézmény elfajulása, sülyedése, lenézettsége! Itt az ideje, hogy ezen ügy is valahára forduljon pontra jusson. A szűk fogalom s csekély feltevést engedő kisdedóvás helyébe kell állítanunk az alapnevelészetet, az általános köznevelészetnek alapfokát s az óvót valóságos alapnevelővé kell képeznünk, hogy az óváson felül és mellett a házi nevelés javítására is jó módjával sikeresen hathasson, sőt azt pótolhassa, helyettesíthesse, mint eredetileg is ez az intézmény elméletében megállapítva s csak szó szerint mint cél kimondva nem volt” (Rapos 1862: 1).

Az alapnevelő kifejezés elterjesztéséért ugyan sokat tett Rapos, szinte rögeszméjévé vált ennek a foglalkozásnévnek a minél szélesebb közönséggel való megismertetése, törekvését mégsem koronázta siker, a számára kedves megnevezés a 70-es évek közepére kikopott a használatból, s visszakerült helyette a népszerűbb kisdedóvó összetétel. Ehhez az is hozzájárult, hogy a felsőbb fórumokon sem vették át a Rapos által propagált foglalkozás-megjelölést. Eötvös József sem kedvelte az alapnevelő és az alapnövelde szavakat, az iskolás kor előtti nevelésről benyújtott törvényjavaslatában kisdedóvodaként említette az ilyen korú gyermekekkel foglalkozó intézményt.<sup>4</sup> Eötvös egyik tisztelője így emlékezett a miniszternek ezzel kapcsolatos álláspontjára 1926-ban: „Ő volt az, ki ezen hivatás »alapnevelő« megnevezésének megváltoztatásával hangsúlyozottan követelte, hogy elsősorban a kisdedek nevelésére hivatott nők képezendők ki e szolgálatra,

---

4 Kenyeres Elemér így írt erről: „Rapos József a kisdedóvóképző egykori nagybuzgalmú igazgatója nem tartotta megfelelőnek az óvó megjelölést és az alapnövelde szót honosította meg nagyon rövid időre. Eötvös 1870-ben benyújtott törvényjavaslatában kisdedóvodákról beszélt. Az alapnövelde és az alapnevelő szó nem tetszik neki” (Kenyeres 1920: 23).



miáltal egyrészt a nőknek nyújtott munka- és keresetalkalom szaporítását akarta elérni, megoldván egy szociális problémát, elősegíteni a nőt hivatásához mért munkakörhöz, másrészt a gyengédebb női szív szeretetére s ápolására akarván bízni a kisdedeket, mert legjobban a nők pótolhatják az anyai szívben rejlő szeretetet” (Hofbauer 1926: 20).

Staub Móric a millenium alkalmából megjelent, Matlekovits-féle kilenckötetes, hazai viszonyokat ismertető munka utolsó kötetébe írt tanulmányában tett egy olyan megjegyzést, amelyben arra célzott, hogy P. Szathmáry Károly, az Országos Kisdedóvó Egyesület vezetője volt az, aki a szakma elnöiesedését siettetette, mivel a férfi óvók kisdednevelői pályáról való kiszorításában közreműködött. Az árulkodó célzást annak kapcsán vetette papírra a szerző, hogy 1873-ban a népnevelők pesti egyesülete keretében külön kisdedóvó szakosztályt szerettek volna létrehozni, de ez a terv az óvók érdektelensége miatt kudarcba fulladt. „A pangás főoka – írta Staub – főleg a tagok csekély számában volt keresendő, mert akkor már mindinkább több nő adta magát a kisdedóvásra, de azért mégis idegenkedtek az egyesületbe való belépéstől; a férfiak pedig részben elmaradtak, mert P. Szathmáry Károly elnöknek tulajdonították a férfiaknak az óvó pályáról való leszorítását” (Staub 1898: 463). Meg kell jegyeznünk, hogy nem minden alap nélkül terjedt el P. Szathmáry Károlyról az, hogy szívesebben váltotta fel hölgyekkel az óvó urakat. Ezt igazolja az az 1875-ös jelentése is, amelyet dunántúli és hegyaljai óvodalátogató körútja után írt, s amely a *Hon* című lapban is megjelent. Több óvodában is kifogásolta az idősebb óvó urak működését, és fiatalabb, lehetőleg női kisdednevelő beállítását javasolta.

A korabeli lapokból igazolást nyerünk arról, hogy P. Szathmáry Károly több fórumon is kiállt a női óvók elsődlegessége mellett és meggyőzően ecsetelte alkalmazásuk előnyeit. Az Országos Kisdedvédő Egyesület 1873. január 20-i alakuló ülésén elmondott beszéde is jól tükrözte ezt a meggyőződését. Kobány Mihály óvó, aki jelen volt ezen az ülésen, így emlékezett vissza P. Szathmáry megnyitó beszédére: „P. Szathmáry ékes szavakkal, ragyogó szónoklatban bizonyította be a haza hölgyeinek, hogy a kisdednevelés ügye jogosan az ő tulajdonuk, ők tudnak csak érezni és áldozni kicsinyeinkért. A fagyos férfiúi szív soha nem fog annyira fölmelegedni drága kisdedeinkért, mint a finomabb érzelmű női szív” (Kobány 1883: 55). Ugyanebben a beszédben egy másik érvet is megemlített az egyesület spiritus rectora a kisdedóvói állások nőekkel való betöltése mellett. Arra tért ki, hogy a fenntartó testületek kevesebb költségből is kijönnek, ha nőket alkalmaznak, mivel nekik kevesebb fizetést kell adni, mint a férfiaknak. Kobány szerint leginkább ezzel az érveléssel kívánt P. Szathmáry kedvet ébreszteni a potenciális fenntartók körében az óvodaalapításra, hiszen nem mindegyiküknek volt egyszerű kigazdálkodni az óvodai alkalmazottak bérét. Kobány Mihály így mutatta be P. Szathmáry ügyes érvelését és annak hatását: „Az ügy terjesztésére egy másik fogással is élt. Ő ugyanis azon hitben élvén, hogy óvodáink terjedését a családos férfiak által igényelt nagyobb fizetés is gátolja, e bajon az által kívánt segíteni, hogy a már kész nőegyletben felállította a tételt, hogy óvodáink vezérlésére csak nők képesek, mert mint mondá, a kis gyermekek ápolására és nevelésére maga a természet jelölte ki őket, aztán nem is igényelnek olyan nagy fize-

tést, mert magánosan állván 2-300 fttal is kijöhetnek, és végre a kenyérkereseti kérdés megoldása is kötelességünké teszi, hogy nekik munkát és foglalkozást adjunk, – Szathmáry beszéde itt is hatást keltett, a nők alkalmazása óvodák vezérletére el lőn határozva, mert hiszen hogy ők alkalmasabbak is, mint a férfiak, azt éppen egy férfit; még pedig maga P. Szathmáry mondta, azt meg, hogy kevesebb fizetéssel is beérhetik, mint a családos nevelők, még az esetben is elhitték volna, ha Szathmáry nem mondja is, – hogy pedig a női munkakereseti kérdés megoldásánál oly ékes szavu prókátorra tettek szert, mint P. Szathmáry, csak köszönettel fogadhatták” (Kobány 1883: 56).

P. Szathmáry Károly valóban bátran hangoztatta a kisednevelői pálya női jellegével kapcsolatos véleményét, s még az 1880-as évek végén is úgy érezte, hogy azokat, akik más módon gondolkodnak a kisednevelői pálya jövőjéről, meg kell győznie vélekedése helytálló voltáról. Ezért is írhatott le 1887-ben ilyen mondatokat a *Néptanítók Lapjában*: „Vannak magoknak paedagogiai nevet igénylő emberké, kik gunyosan említik föl, hogy a magyar kiseddóvás ügye a 70-es évek óta női ágra szállott. Nos hát ezek számára megjegyezzük, hogy a kiseddek ügye sohasem szállott női ágra; hanem a természet törvényei szerint mindig azon volt. A gyermeknek az anya a szülője és legtermészetesebb ápolója iskolás gyermekké felnőttéig. De még ha így lenne is, az idő és a szükség a dolgot ekként oldotta meg. Az ügy körül eddig fáradozott férfiak nagy része magára hagyta a központi egyesületet; és ugyanennek központi intézeténél az óvói pályára – mely a sok újan nyilott pálya és materiálisabb nézetek mellett kilátást nem ígért – alig jelentkezett egy-két jóra való növendék” (P. Szathmáry 1887: 386).

P. Szathmáry mellett több pedagógus is felemelte szavát a kiseddóvói pálya női jellegének a jogosultsága mellett, többen is kinyilvánították, hogy a hat év alatti gyermekek nevelését csak női kezekre lehet jó lelkiismerettel bízni. Így gondolkodott erről Számord Ignác, az esztergomi érseki kiseddóvónőképző intézet igazgatója is. A II. Országos és Egyetemes Tanügyi Kongresszus kisednevelési szakosztálya Számordot bízta meg azzal, hogy mutassa be a kiseddóvás korszerű felfogását. Az esztergomi igazgató *A közös kisednevelés családias jellege* című értekezésében fektette le az általa legmodernebbnek tartott kiseddóvási alapelveket. Ezek között említette meg azt is, hogy csak hölgyeket tud nevelői szerepkörben elképzelni a kiseddóvó intézetekben. Gondolatmenetét a következőképpen építette fel: „De ha a kiseddóvoda hivatva van a családi nevelést pótolni, akkor a közös kisednevelés csak úgy felel meg céljainak, ha családias jelleggel bír. A családias jelleghez mindenekelőtt az kívánatik, hogy kizárólag nők vezessék a kiseddóvodákat. Az Alkotó szent keze a nőbe beoltotta a természetes hajlamot a gyermekek ápolására, óvására, azért a nő kedélyénél fogva sokkal alkalmasabb az óvoda vezetésére, mint a férfi, ki keményebb természete, mélyebb gondolkodása miatt csak ritkán bírja azon leereszkedő nyájasságot és kedélyességet, mely óvói működéséhez annyira szükséges. A 3-6 éves kiseddek nevelése tehát legjobban sikerülhet a gyengéd női kezek között” (Számord 1896: 30).

Suppán Vilmos, a dualizmus korának jeles pedagógiai szakírója ugyancsak egyetértett azzal, hogy ne legyenek férfiak a kiseddóvói pályán. A kiváló tan-könyvíró, egykori tanítóképző intézeti, majd leányiskolai tanár így nyilatkozott

erről a kérdésről 1890-ben, amikor már elég felkapott téma volt a tanügyi lapokban a régóta készülő kisdedóvási törvény: „Én részemről a nők kizárólagos alkalmazását az anyai iskolákban, valamint a nők működésének nők által való felügyeltetését igen üdvös és helyes intézkedésnek tartom. A kis gyermekekkel való foglalkozásra a hajlam és képesség a férfiban csak igen kivételesen, de a nőben csaknem kivétel nélkül található. A kisdedonevelés fejlődésében is nők játszották a főszerepet, külföldön éppen úgy, mint hazánkban. Azon vonzalom, mely köztük és a gyermek között meg van, a leghathatósabb tényező, mely mintegy ösztönyszerűleg vezeti őket a gyermekkel való odaadó, szeretettel teljes bánásmód és gyöngéd ápolás alkalmazására” (Suppán 1890: 130).

A korabeli férfi óvók méltatásából is az tűnik ki, hogy ők szinte mindnyájan kivételes egyéniségek voltak, „anyai (vagy gyermeki) lelkű” férfiak, akik a férfitársadalom átlagától eltérően hagyományosan női erényeket is a magukénak mondhattak, így például gyengédek, játékosak, anyásan gondoskodó típusú nevelők voltak. Ilyen óvóképet tükröznek azok a sorok is, amelyeket Imre József, a hódmezővásárhelyi óvónőképző óraadó tanára és orvosa rajzolt emlékező írásában Fodor Lajosról, a legendás vásárhelyi mintaóvóról. Az emlékezés alábbi mondatai festik le a legszemléletesebben Fodor nevelői egyéniségét, gyermeki kedélyét: „Azt tartom, hogy a férfiúnak jó kisdedóvónak lenni nem könnyű dolog. Lehet jó megfigyelő, a kisdedek életének, a nevelésük tényezőinek alapos ismerője, lehet jó vezetője a gyermekekkel bánásnak férfi is; de annyira megtagadni önmagát, úgy átalakulni gyermekké, hogy azoknak, kik gondozására vannak bizva, társa, ügyes, psycholog szórakoztatója legyen órákon át, nap-nap után: azt hiszem, sokszorta könnyebb nőnek, még idősebb nőnek is. Legtöbb férfinak rosszul is áll a naivitás, a gyermekesség hangja s nem vág természetéhez a folytonos derűtség szerepe. Fodor Lajos csodálatosan alkalmas volt e szerepre; csodálatosan és kivételesen. Természetében mindig volt bizonyos mértékű naivitás, e mellett igazi humor és tréfában, kedvderítő ötletekben való gyönyörködés; innen volt adomákban bővelkedő s mindig találóan élces társalgása és készsége komikus hasonlatok alkotására” (Imre 1906: 1).

Érdekes, hogy miközben P. Szathmáry Károly és több más, a kisdedonevelés ügye iránt elkötelezett szakíró is elkötelezetten támogatta a pálya feminizálódását, és valóban női arculata alakult ki ennek a foglalkozásnak, addig néhány vidéki óvodában a fenntartó testület tagjai, illetve a szülők egy-egy megüresedett óvói állás betöltésekor férfi pályázóhoz ragaszkodtak. Ez még az 1870-es, 80-as években is előfordult. 1876-ban például a nyíregyházi városi kisdedóvó vezetését egy férfi óvó nyerte el egy női pályázóval szemben, s a férfi pályázó előnyben részesítéséről így tudósított az egyik szabolcsi napilap: „A nyíregyházi kisdedóvói állásra a közelebb tartatott képvisleti gyűlésben Tompa József okleveles alapnevelő választotta meg Brunner Irén 18 éves szintén okleveles nevelőnő[vel szemben]. A képvislet többsége úgy vélekedett, hogy a mennyiben nálunk még mindig kezdetleges állapotban van a gyermeknevelés, annak megszilárdításához erős férfi karokra s kitartó türelemre és szervezői képességre van szükség.

E szempontból mi is helyeseljük a képviselő eljárását, bár jobb szerettük volna, ha gyermekeinket gyengéd női kezekre bízhattuk volna.”<sup>5</sup>

1883-ban Mohácson nem is a fenntartó egyesület választmányának tagjai, hanem a szülők ragaszkodtak ahhoz, hogy az eltávozott óvónő helyére férfi óvót válasszanak meg. A szülők javaslatának elfogadása a pályázati kiírás megváltoztatásához vezetett. Erről ezt lehetett olvasni a *Mohács és Vidéke* című napilapban: „Ezen utóbbi indítvány a választmány jelen volt tagjainak érdekes eszme cseréje után azon módosítással fogadtatott el, hogy a folyó év április 15-ig terjedő pályázati hirdetésben kiteendő: »hasznos képesség mellett férfi óvónak előny adatik« s hogy tekintve egyesületi pénztárunk kevés bevételét, az évi fizetés 360 forint és lakásleend. A megválasztandó óvónő esetleg óvó május 1-én köteles elfoglalni állomását.”<sup>6</sup> A szülők vissza szerették volna hívni az egyik korábbi óvót, Pentl Lajost. Azon az értekezleten, amelyen a mohácsi kisdedővő egyesület a beérkezett pályázatokat értékelte, egyértelműen a városban újra megjelenő Pentl Lajos mellett foglaltak állást a választmány tagjai. A két női pályázónak – a pápai Horváth Júliának és a temesvári Szalkay Emmának – ugyan felolvasták a folyamodványát, de nem vesztegettek sok szót rájuk. Jóval többet foglalkoztak Pentl Lajos kérvényével, aki feltételekhez kötötte másodszori mohácsi óvói működése megkezdését. Egyrészt jóval magasabb fizetést kért a pályázati hirdetésben szereplő összegnél, évi 500 forintos javadalmat követelt magának (ezt végül az egyesület meg is adta neki), és emellett azt is kérte, hogy szabadidejében tovább űzhesse korábbi mellékfoglalkozását, a fényképészetet is. A fenntartó egyesület ezt a feltételt is elfogadta. Egyedül azt nem tudták Pentlnek megígérni, hogy rövid időn belül új óvodát építenek.

A férfiak kisdedővői pályára kerülése ellen leginkább felhozott érv az alacsony kereset volt. Mivel az óvó kénytelen más úton-módon kiegészíteni jövedelmét, nem tud teljes figyelemmel az óvodai nevelő tevékenységre összpontosítani. Ezt némileg ugyan ellensúlyozza, ha nő, és felesége is besegít az óvodai munkában, azonban a gyermekek megfelelő szellemi, fizikai és erkölcsi fejlődéséért mégis a pedagógiailag képzett óvó a felelős. Több férfi óvóról is tudjuk, hogy milyen módon próbálta a siralmas óvói fizetést egyéb kereseti lehetőségekkel kipótolni. Pentl Lajos mohácsi óvó esetében a fentebb említett fényképészi tevékenység, Farkas Balázs ungvári óvó esetében a becsüsi munka jelentette az alacsony fizetés kiegészítésének lehetőségét. Fodor Lajos hódmezővásárhelyi óvó mellékállású újságíróként egészítette ki a jövedelmét.

A *Székely Nemzet* hasábjain egy férfi óvó 1890-ben a kisdedővői törvény tervezetéhez fűzött megjegyzései kapcsán ecsetelte a kisdedővői fizetés szánalmas voltát, és a férfiak kivonulását a kisdedővői mezejéről is elsősorban a tisztességes megélhetést alig biztosító, csekély keresettel magyarázta. „Könnyel sózott kenyér, mégis kenyér volt a szegény »gyermekkertésznők« kezében; ám a kisdedővői férfiak legnagyobb része más kenyér után látott, és a férfiak elmaradása e pályától egyet jelentett az óvoda-ügy pangásával. Mert csak számszerű gyarapodása

---

<sup>5</sup> Tárogató. *Szabolcsmegyei Közlöny* 1876, 1: 3.

<sup>6</sup> Egyesületi élet. *Mohács és Vidéke* 1883, 12: 3.

volt kisdedóvodáinknak: az egyesületek »takarékoskodtak«, vagy 2/3 fizetéssel szerződtettek gyermekkertésznőt, vagy 1/3 költséggel alapítottak »gyermekmenedékhelyeket«. Két évtized előtt, mikor az óvóképezdében voltam, akadt még vagy tizenkét praeparandista társam: akkor lett divatossa a férfi kisdednevelők rovására (csak az a baj, hogy rovásukra) csupa gyermekkertésznőket nevelni és bocsátani a képzőintézetekből ki; azóta 12 férfi növendéke tán tizenkét év alatt nem volt az óvóképezdeknek.”<sup>7</sup>

Ugyanezt gyanította Scossa Dezső, aki a *Fővárosi Lapok* hasábjain értékelte a készülő kisdedóvási törvényt. „A társadalomnak eddig csaknem páriái – írja – az úgynevezett gyermekkertésznők. Állásukat semmi sem biztosítja. Fizetésük az óvóintézetet fentartó egyesülettől függ, melyek tetszés szerint alkalmazzák vagy bocsátják el őket. Innét van, hogy a férfi-óvók siettek is más, biztosabb kenyér után látni s a kik erre az igazán keserves kenyérre utalva maradtak, csak a nők” (Scossa 1890: 868).

Ugyancsak a férfiak óvóként való alkalmazását kérdőjelezte meg a kisdednevelői szerep anyahelyettesi jellegének hangsúlyozása. A kisdedóvói szerepkör női természetnek inkább megfelelő jellegét nemcsak az anyapótló szándék húzta alá, hanem az óvodai tevékenységrendszer szétaprózottsága is. Az aprólékos óvodai teendők a háztartás nagy türelmet és sok részletre való odafigyelést igénylő gondjai között megedződött nőket kívántak inkább, a férfiak természetétől valóban idegen az óvodai munkában elvárt aprólékosság, pepecselés. Természetesen az sem mindegy, milyen óvodakép húzódik meg a kisdedóvói szerepkör ilyen megközelítése mögött. Véleményünk szerint leginkább az a szemlélet, mely az óvodára nem annyira pedagógiai intézményként, inkább a házi kör kicsit nagyobb kiadású változataként, a családi kör időleges pótlásaként tekintett. Ezért is várt a kisdedóvótól nem is annyira nevelői, hanem inkább szülőpótlói és háztartásvezetői szerepet. Az otthoni háztartás nagyobb változatoként fogták fel az óvodát azok, akik a gondozás primátusát és az óvodai tevékenységrendszer szétaprózottságát hangsúlyozták. Már 1858-ban azt fejtegette Könyves János a *Vasárnapi Ujságban*, hogy a női természethez és tapasztalatkincshez jobban illeszkedik a kisdedóvói hivatás, mint a férfilélekhez. Többek között ezt írta: „Ha pedig a nők óvókul rendszeresen kiképeztetnének: akkor soha nem kellene más, teszem, férfi óvók után járni. Az óvodai szelíd munkának jobban megfelelénének a gyöngéd nők, mint a kevésbé hajlékony férfiak. Sőt ha lélektanilag vesszük a dolgot, erre a férfiak nem is volnának alkalmazhatók. Az óvodai aprólékos teendők, sok beszéd, babrálás, czirógatás, mesélés s több eféle nem a rendszeres huzamos munkára rendelt férfinak való, hanem a sokféle kapkodást megszokott, s a szakgatott munka közben is kitartó, türelmet nem veszítő, szívós természetű nőknek” (Könyves 1858: 91).

A férfiak kiszorulása a kisdedóvói pályáról az 1870-es, 80-as években annyira felgyorsult, hogy már sem megállítani, sem lelassítani nem lehetett. Ekkor ugyan még legalább folytak viták arról a szakmai sajtóban, hogy nők vagy férfiak alkalmasak-e inkább a kisdedóvói pályára. Ilyen vita bontakozott ki például a *Népta-*

---

7 A kisdedek óvása. *Székely Nemzet* 1890, 36: 2.

*nítók Lapjának* 1872-es évfolyamában két férfi óvó, a máramarosszigeti Kobány Mihály és a miskolci Tóth István között. Kobány Mihály azt hangsúlyozta a vitában, hogy a férfiak jobb nevelők, és azt az általuk vezetett óvodákban nagyobb a rend. Még olyan, alapvetően nőkhöz társított erények gyakorlásában is, mint a nyájasság vagy a kedvesség, stabilabbnak tartotta a férfiakat. Tóth István úgy vélte, nem lehet és nem is érdemes a nők kisededóvói pályára való özönlése ellen küzdeni. „Gyenge tanító az – írta –, a ki azért akar gátat vetni a nőknek e pályán, hogy a nők által, a férfiak le fognak szorítottatni. [...] Marad a férfinak elég tér a munkálkodásra akár a politikai pályán, akár ügyvédi, orvosi, mérnöki, katonai pályán, gazdaságnál, királyi hivataloknál s általában oly hivatalokban, melyeket kizárólag csak férfiak viselhetnek” (Tóth 1872: 726).

Az 1891-es kisededóvási törvény hivatalosan is a nők kezébe tette le az óvodák vezetését, s csupán erre alkalmas nők hiánya esetén – mintegy szükségmegoldásként – fogadta el férfi óvók alkalmazását. A törvénynek ezzel a kitételével a szakmai körökben nem mindenki értett egyet. Az egyik vidéki lapban így fejezte ki nemtetszését a nőknek biztosított elsőbbséggel kapcsolatban egy nevét nem közlő cikkíró: „A kisededóvási törvény ellen emelt azon alapos kifogást, hogy a kisededóvói pályát egyedül a nők részére tartja le és leszorítja a verseny teréről a család fenntartására hivatott férfit, az apát, kinél a szülei érzelem hatásában felülmúlja a gyermekeleány igen gyakran tettett gyöngédségét, figyelmét, érdemesnek véljük megemlíteni.”<sup>8</sup> Innentől kezdve rohamosan csökkent a férfi óvók száma. A hivatalos bizottságokban, szakmai fórumokon ugyan egy ideig még a férfiak is részt vállaltak a szakma képviselésében, de hamarosan innen is kikoptak. A szakma elnöiesedése szükségszerű és feltartóztathatatlan folyamat volt, a lelkünk mélyén mégis átérezzük annak a nevét elhallgató férfi óvónak a szomorúságát, aki a *Kisedednevelés* 1902-es évfolyamában a híres vásárhelyi óvó, Fodor Lajos méltatásának szentelt cikk bevezetésében a következőket írta: „És jöttek a nők, és elfoglalták az egész teret a kisededóvásügy földjén. Már csak igen kevesen vagyunk férfiak, a kik ezzel az ügygyel hivatalosan foglalkozunk. Pusztulunk, veszünk s helyünkre nem egy, de száz meg száz nő tolong. Azt mondják, ez jól is van így. A kisededek nevelése a nők munkakörébe való. A nőknek kenyérkeresőknek kell lenniök. Ez az élet rendje. És hiába hallom, nem tudom jó szívvvel rámondani, hogy ez jól van így.”<sup>9</sup>

Függetlenül attól, hogyan értékeli a férfiak eltűnését a kisedednevelés területéről, azt mindenesetre el kell ismernünk, hogy büszkék lehetünk jó néhányra azok közül a férfiak közül, akik a pálya XX. század eleji teljes feminizálódása előtt még utolsóként vállalták a társadalom egy része által már akkor kevésre tartott óvói szerepet, hivatást. Ők alapozták meg a szakma irodalmát, nekik köszönhető a XIX. század utolsó harmadában felbukkant kisedednevelési szakfolyóiratok megalapítása, ők harcoltak a kisededóvói hivatás méltó elismertetéséért, megbecsüléséért. Emlékezzünk rájuk és alkotásaikra hálás szívvvel!

---

8 Kicsinyeink. *Ung* 1892, 51: 1.

9 Fodor Lajos. *Kisedednevelés* 1902, 202-203.

## Irodalom

- Baska Gabriella – Hegedűs Judit 2013. *A magyarországi pedagógusképzés története a recepciós hatások tükrében*. Kézirat. A TÁMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” c. programban készült munka elérhetősége: [http://pedagoguskepzes.elte.hu/images/anyagok/ii-ii/39\\_a\\_magyarpedkep\\_tortenete.pdf](http://pedagoguskepzes.elte.hu/images/anyagok/ii-ii/39_a_magyarpedkep_tortenete.pdf) (letöltve: 2022. január 10.)
- Hofbauer Aladár 1926. Halottak napján. Bárány Eötvös József kultuszminiszter sírjánál. *Néptanítók Lapja* 41-42: 19–20.
- Imre József 1906. Emlékezés Fodor Lajosra. *Hódmezővásárhely* 126: 1–3.
- Janek Noémi 2017. Nők a közgondolkodásban – a kiseddévónő mint lehetséges karrierút a XIX. század végi pedagógiai szakfolyóiratok tükrében. *Gyermeknevelés* 76–88.
- Kenyeres Elemér 1920. A kiseddévó intézetek és a kiseddnevelés. *Néptanítók Lapja* 15-17: 22–25.
- Kobány Mihály 1883. Minő tanulságot vonhatunk le kiseddévásunk utolsó tíz éves multjából? *Kiseddévók és Gyermeknevelés Lapja* 55–58.
- Könyves János 1858. A kiseddévóda. *Vasárnapi Ujság* 90–91.
- Ney Ferenc 1857. Észrevételek egy pár szó helytelen használata körül. *Kalauz* 251.
- P. Szathmáry Károly 1887. A vármegyék és a kiseddévó intézetek. *Néptanítók Lapja* 385–387.
- Rapos József 1862. Értesítés a kiseddévás ügyében. *Sürgöny* 76: 1–2.
- Scossa Dezső 1890. A kiseddévás ügyéről. *Fővárosi Lapok* 867–869.
- Staub Móricz 1898. Társadalmunknak a nemzeti kultúra érdekében kifejtett tevékenysége a jelen században. In: Matlekovits Sándor (szerk.): *Magyarország közgazdasági és közművelődési állapota ezeréves fennállásakor és az 1896. évi ezredéves kiállítás eredménye. 9. kötet*. Pesti Könyvnyomda Részvény-társaság. Budapest. 307–487.
- Suppán Vilmos 1890. A francia népiskola. *Néptanítók Lapja* 129–131.
- Számord Ignác 1895. A közös kiseddnevelés családi jellege. In: Számord Ignác (szerk.): *Az esztergomi Érseki Kiseddévónő-képző Intézet értesítője az 1895-96. tanévről*. Buzárovits Gusztáv Könyvnyomdája. Esztergom. 29–33.
- Szigethy Lajos 1895. Kiseddévásunk és népiskolai közoktatásunk állapota a miniszter legújabb, (XXIII.) jelentése alapján. *Evangélikus Népiskola* 37–41.
- Tóth István 1872. Férfi vagy nőkezekre bizzuk-e a gyermeknevelést? *Néptanítók Lapja* 725–726.

**Név:** dr. Vincze Tamás András

**Munkahely:** Nyíregyházi Egyetem Alkalmazott Humántudományok Intézete

**Beosztás:** főiskolai docens

**e-mail:** vincze.tamas@nye.hu

**Szakmai bemutatkozás:** Vincze Tamás 1998-ban szerzett magyar-német szakos középiskolai tanári oklevelet a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetemen. 2001 és 2007 között a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Ka-

rának oktatójaként dolgozott. 2009-ben került a Nyíregyházi Főiskola Pedagógusképző Karára, jelenleg is az azóta egyetemi rangra emelt intézményben tanít. 2011-ben védte meg *Karrierutak és iskolateremtés a XX. század első felének magyar neveléstudományában (Mitrovics Gyula pályájának és szakmai műhelyének kvalifikációtörténeti nézőpontú bemutatása)* című értekezését a Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskolájában. Több tanulmányában neves hazai pedagógusok (Vajthó László, Mitrovics Gyula, Karácsony Sándor, Németh László) munkásságának különböző részleteivel foglalkozott. Élénken érdeklődik a hazai tanítóképzés története iránt, az utóbbi években leginkább ebben a témában publikált.



## II. KÉSZSÉG- ÉS KÉPESSÉGFEJLESZTÉS ÓVODÁSKORBAN

---



## Szakértői játék a komplex fejlesztés tükrében – A „játsszasi könyvtár” példája

### Absztrakt

Tanulmányunkban az óvodáskorú gyermekek készség-képességfejlődésének komplexitását a drámapedagógia egyik sajátos játéktípusán – a szakértői köntösbe öltöztetett játékon – keresztül mutatjuk be. A Dorothy Heathcote (Heathcote és Bolton 1995) által kidolgozott módszer óvodai adaptációját, illetve a játék fejlesztési lehetőségét a jászberényi Központi Óvoda könyvtáros szakértői játéka példázza, melynek bemutatása, illetve a szülőkkel készített strukturált interjú (N=11) empirikus kutatása alapján kívánjuk bizonyítani célkitűzésünket. „Minikutatásunk” fókusza a „játsszasi könyvtárban” aktívan részt vevő gyermekek szüleinek azon tapasztalatára irányult, melyet a játék kezdeményezése, létrejötte és működése során szereztek.

**Kulcsszavak:** óvodai nevelés, komplexitás, szakértői játék, „játsszasi könyvtár”

---

### 1. Bevezetés

Tanulmányunkban a drámajáték egy kevésbé ismert típusára, a „szakértői köntösbe öltöztetett játék” vagy „szakértői játék” (SZJ) elméleti és gyakorlati területére és lehetőségeire fókuszálunk. A Dorothy Heathcote által kidolgozott „szakértői játék” elsősorban a tapasztalás-és élményalapú tanulás és a drámajáték lehetőségeinek intenzív és interaktív osztálytermi megvalósítását szolgálja (Heathcote és Bolton 1995). A játék azonban tágabb értelmezésben, bármelyik korosztály nevelési folyamatában megvalósítható és újraértelmezhető. Ennek példáját mutatjuk be a jászberényi Központi Óvoda könyvtáros szakértői játékan keresztül azon célból, hogy megvizsgáljuk, miként érvényesülhet a különböző képességek és készségek fejlesztése, az olvasás- és könyvtárhasználat iránti attitűd megjelenése a játék keretein belül.

### 2. A szakértői játék koncepciója és érvényessége

A „szakértői játék” (SZJ) egyrészt az elmúlt évtized pedagógiai eljárásainak egyike, másrészt a drámapedagógia egyik tudatosan kidolgozott és részletes játéktípusa és pedagógiai koncepciója. A játék kidolgozása elsősorban Dorothy Heathcote nevéhez fűződik, aki az angol drámapedagógiát reformálta meg ösztönös és hatékony módszereivel, majd az 1960-as évektől kezdve Gavin Bolton segítségével létrehozta „a szakértői köntösbe öltöztetett játék” (Mantle of the Expert, MoE) típusát (Farmer é. n.).

Heathcote szemlélete John Dewey (1976) pedagógiáját követi, aki úgy vélte, hogy a gyermeket az életre kell felkészíteni, és ennek módja a valódi tapasztalás. Az iskola maga legyen a valóságos élet, azokból a tapasztalatokból táplálkozzék, amelyekkel a gyermek a természetes környezetében is találkozik. A készen kapott ismeretek helyett sokkal inkább az ismeretek elsajátításának készségeit szükséges az iskolában megszereznie.

A „szakértői játék” (SZJ) egy olyan tantárgy- és tananyagközi tanulási eljárás, amelyet vállalkozásként működtetnek a diákok és pedagógusok, viszonylag hosszabb ideig, például néhány hétig vagy egy félévig tart, és leggyakrabban az általános iskolában zajlik. Sayers (2014) megfogalmazásában ez a típusú játék tulajdonképpen a tanár és a tanulók közötti megállapodással kezdődik, melyben konkrét, funkcionális szerepekbe helyezkednek mint valamiben szakértők (pl. kiskereskedelmi vállalkozó). Cél, hogy egy „támogató, értelmező és reflektív közösséget” (Heathcote és Bolton 1995: 23) hozzanak létre, a tanulási modell folyamán a felmerülő problémákat megoldják, a kihívásokkal megbirkóznak, mindeközben tudatosan figyelnek a saját tanulási folyamatukra is, és tisztában vannak azzal, hogy ők tanulóként reflektálnak a történésekre. Dewey elképzelésével párhuzam mutatkozik a „szakértői játék” (SZJ) koncepciójában, hiszen a gyerekek konkrét, cselekvésekre épülő feladatmegoldásokkal találkoznak, illetve olyan valódi problémahelyzettel, ami tényleges megoldást igényel. Heathcote és Bolton (1995) a „szakértői köntösbe öltöztetett játék” koncepciójában azonban további alapvetéseket is megfogalmaznak, mivel a gyerekek valós célt látnak a közös felfedezésben, interaktív és proaktív módon – olyan készségeket és ismereteket szereznek, amelyeket a mindennapi életükben is alkalmazni tudnak. A játék lényege, hogy felelős szakértőként vannak jelen, ezért mindeközben fejlődik elkötelezettségük és növekszik az önbizalmuk (Van De Water, McAvoy és Hunt 2015).

A „szakértői játék” tehát eredetileg jellemzően az iskolai oktatásra és nevelésre koncentrált, és annak ellenére, hogy vannak módszertani egyezések (például a hosszabb időn át tartó, folyamatjellegű és együttműködésen alapuló tevékenység), nem azonos a projekt- és kooperatív módszerrel, sokkal inkább a játék oktatási módszerének, a drámajátéknak szerves részeként értelmezhető az osztálytermi környezetben. Ugyanakkor, mint minden egyéb hatékony pedagógiai módszer és eljárás, szabadon adaptálható és alkalmazható más korosztályban és más nevelési szintéren is. Szauder Erik, a drámapedagógia egyik magyarországi meghonosítója a „szakértői játék” óvodai alkalmazásáról osztotta meg tapasztalatát: „...a gyerekek a lehető legtermészetesebben kezelték azokat a kérdéseket, amelyekre a magyar oktatás bemerevedett gyakorlata szerint életkoruk nem predesztinálja őket” (Szauder 2011: 11). A SZJ adaptációja az óvodai nevelésben a játék, azon belül is a drámajáték keretein belül értelmezhető, és az alábbi jellemzők indokolják többek között:

- a gyermek legalapvetőbb tevékenységére, a játékra épül;
- komplex tevékenykedtetés során valósul meg;
- a játék megfigyelésen alapul, akárcsak az óvodás gyermek tanulása;
- a feladatvégzés „nem valóságos, viszont valóságos”  
(Ledőné és Szauder 2004: 9);

- kiscsoportos munkaformán alapul;
- kooperáció szükséges, a valóságos világ modellezésén keresztül történik.

### 3. A szakértői játék (SZJ) mint komplex fejlesztési lehetőség

A gyermeki játék egyedisége, a személyiségre gyakorolt pozitív hatása számos aspektusból bebizonyosodott, akár a pszichológia (Piaget 1978) pedagógia (Millar 1973), szociológia (Andersen és Taylor 2009) és egyéb tudományok tekintetében vizsgáljuk. Az óvodáskor életkori sajátosságaira válaszolva Körmöci (2019: 75) így vélekedik: „a játék a kisgyermekkor legfontosabb és legfejlesztőbb tevékenysége, s így az óvodai nevelés leghatékonyabb eszköze.”

A „szakértői köntösbe öltöztetett játék” sajátossága	A drámajáték fejlesztő hatása egyes területeken
1. a munka mindvégig papíron zajlik (azaz nem valódi nyersanyagokkal);	döntési és gondolkodási képesség; kreativitás és képzelőerő;
2. a feljegyzések nem végeredményként, hanem forrásként szolgálnak;	a felfedezés iránti motiváció; kognitív képességek (ismeretszerzés és -alkalmazás);
3. a tudatos megfigyelés végig jelen van;	önismeret, pozitív énkép; emlékezet;
4. a munka feladatközpontú, de a cég felállításával kell kezdődnie;	kommunikációs készség (kifejezőkészség, társalgási formulák alkalmazása, beszédbátorság); szociális érzékenység; a társas életvezetési és szociális készségek;
5. a munka nem valóságos, de mindvégig valóságghú;	koncentrációs készség; munkavégzés; felelősségérzet;
6. minden valós időben zajlik (minden munkafázist végre kell hajtani);	tér-és időbeli érzékelés; alkotókészség; mozgásfejlődés;
7. a gyerekek nem lehetnek kliensek.	empatikus készség; feladattudat; magatartási normák és szokások (konfliktuskezelés).

1. táblázat: A „szakértői játék” sajátosságainak és a drámajáték fejlesztő hatásainak összefüggése

A játéktipológia szerint a drámajáték önálló kategóriaként értelmezhető, mely cselekvésre alapozva, aktívvá teszi az egyént, és hatással van a kognitív, affektív, dinamikus és szociális aspektusokra, a komplex személyiségre (Tombak 2014). A drámajátékon belül a „szakértői játék” (SZJ) alkalmazása gyermekkorban szintúgy a mozgás, a nyelv és a kommunikáció, a gondolat és az érzések szintézise. Aktív közreműködést kíván a szereplőktől, ezért prioritást élvez a kooperatív és kollaborációs készség erősödése az életkori sajátosságok szintjén. Mindezek ismeretében érdemes összevetni a „szakértői játék” sajátosságait a drámajáték lehetőségeivel és fejlesztő hatásaival, melyet az 1. sz. táblázat foglal össze.

### **3.1. „Játszási könyvtár” a szakértői játék keretében**

Jászberény Város Óvodai Intézményének egyik tagintézményében, a Központi Óvodában a drámapedagógia mint módszer magas szintű alkalmazása már évtizedekre tekint vissza, ha úgy tetszik, hagyománya van. A szakértői játék szintén ismert és közismert az óvodai nevelés mindennapjaiban, melyről hiteles beszámolót – többek között – Kaposi László (2011) is készített, amikor egy diafilm-készítő cég munkatársaiként játszottak a gyerekek „szakértő köntösben”.

A „játszási könyvtár” ötletét 2019-ben, a pandémia idején kezdték megvalósítani, amikor a külső ingerek lecsökkentek, a tapasztalatszerzés külső helyszínei eltűntek, a napi séta, az óvodán kívüli élmények megritkultak. Ennek kompenzálására hoztak létre egy „játszási” világot (könyvtárat), melyben szakértőként (könyvtárosként) alapítottak céget a gyermekek és pedagógusok. A szakértői játék lépései a következőképp alakultak (a Kunné Darók Anikó óvodapedagógussal készült interjút a „játszási könyvtárról” lásd bővebben: Tóth 2021):

- Nyolc (iskolába készülő) gyermekkel megvitatták egy óvodai könyvtár működtetésének gondolatát.
- A gondolat elfogadását a szerződéskötés követte: megtörtént a helyszín, szerepek (könyvtáros) és feladatok kijelölése, létrejött a partneri kapcsolat.
- A feladatok elvégzése elindult (1. sz. kép): könyvek összegyűjtése, felcímkézése, családok bevonása a gyűjtésbe, polcok berendezése, kölcsönzés módszere (tablet segítségével, pl. fotó készítése, törlése).
- Értekezletek szervezése a folyamat kezelésére, problémák megoldására (pl. olvasók viselkedése, normarendszer kialakítása; takarítás, rendszerezés).
- A „játszási könyvtár” egyéb lehetőségekkel is szolgált, mint a hagyományos értelemben vett „szakértői köntösbe öltöztetett játék”, ugyanis kapcsolatot kezdeményeztek és tartanak fent a Jászberényi Városi Könyvtárral, illetve online „könyvtárközi konferencián” vettek részt. Mivel a helyszínt egy – a folyosón található – üvegfallal elválasztott helyiség (2. sz. kép) biztosítja, ezért hosszabb távon is működtethető a játék, mely a 8 óvodai csoport közel 200 gyermekét szolgálja 225 könyvvel.



— I. sz. kép: Szakértői játék az óvodában —  
(Készítette: Kunné Darók Anikó)



— 2. sz. kép: „Játszási könyvtár” —  
(Készítette: Kunné Darók Anikó)

### 3.2. „Játszási könyvtár” a komplex fejlesztés aspektusából

A „szakértői köntösbe öltöztetett könyvtáros játék” óvodás gyermekei számára (elsősorban a könyvtári szerepben) a drámajátékon keresztül élmény- és tapasztalatszerzés számos kognitív, érzelmi-akarati és szociális képesség- és készség-fejlődés lehetőségét biztosítja, melyet a 2. sz. táblázat foglal össze.

#### Fejlődési lehetőségek a „Szakértői játék” konkrét példáival

##### Érzelmi - akarati szféra

###### Érzelem

- Szerepmegnyilvánulásai strukturáltabbá válnak;
- Kettős tudatuk aktivizálódik (most a csoportban „civilként” játszunk, vagy könyvtáros értekezletet tartunk);
- Közösséghez való alkalmazkodás során érvényesítik akaratukat, elképzeléseiket;
- Egyeztetnek, diskurzusokat folytatnak, együttműködnek;
- Támogatják és erősítik a kulturált magatartásmintákat (olvasó és könyvtáros viszonylatban is).

###### Akarat

- Döntési képességük fejlődik; Döntéshozatalukat a demokrácia jellemzi (egy-egy új ötletet megszavaznak);
- Feladattudatuk iskolás szintűvé válik (számon tartják, hogy mely napokon vannak beosztva);
- Konfliktuskezelésük színesebb skálán mozog;
- Erkölcsi ítélőképességük színesedik.

##### Anyanyelvi fejlődés

- Kifejezőképességük magas színvonalú, árnyalt;
- Képesek érvelni, nyilatkozni szerepben és szerepen kívül is;
- Mesemondásuk, történetolmácsolásuk fejlettebb társaikénál;
- A tegeződés, magázódás formái nem idegenek számukra.

##### Attitűdformálás - Szociális készségek

- *Pozitív attitűd a könyvek és olvasás iránt (lásd később részletesen)*
- A könyvek maximális tisztelete jellemzi őket;
- Társaikkal empatikusabbak, toleránsabbak;
- Udvariasabbak, érintkezési szokásaik rétegeesebbek;
- Együttműködésre készek és képesek;
- A nagyobbak „mentorálják” a kisebbeket.



## Pszichés funkciók

### Érzékelés-észlelés

- Téri orientációjuk fejlett (polcok rendje, struktúrája);
- Időérzékelésük a hét rendjét jól követi (munkarend);
- Az idő múlásának konkrét érzékelése jól nyomon követhető a könyvek visszaküldésének felügyeletével;
- Időrendiség ismeretében fejlettebbek társaiknál;
- Időt jelentő fogalmakat jól ismerik, az időbeli relációkat helyesen használják.

### Emlékezet, figyelem, gondolkodás

- Vizuális emlékezetük a könyvek ismeretével, számontartásával fejlődik;
- Számfogalmuk jóval túlhaladja a 10-es számkört (a 250-es számképig felismerik a számokat);
- Gondolkodásukra jellemző, hogy több információval rendelkeznek a világról, mint az korosztályukra jellemző;
- Egyedi ötleteik vannak, és egyéni megoldásokkal kísérleteznek (hangalapú keresés az interneten);
- Figyelmük tartós, koncentrált;
- Szimbólumokat alkotnak, értelmeznek (a kölcsönzés rendjének szimbólumai, a polcok rendjének szimbólumai);
- IKT eszközhasználatuk célorientált és tudatos;
- Szabályokat alkotnak, azok betartásáért felelősséget vállalnak (könyvtári házirend).

## Játék

- Játékuk fejlettebb társaiknál;
- Játék szervezésében, hosszantartó játéktémák tervezésében eredményesebbek korosztályuknál;
- Játéktér alakításában kreatívabbak.

## Egészséges életmód

- Fontosnak tartották a járványügyi szabályok bevezetését (kézfertőtlenítés, szellőztetés, táblagép fertőtlenítése, zsebkendő kihelyezése).

2. táblázat: A játszási könyvtár fejlesztő hatásai

A komplex tevékenykedtetés napi gyakorlatában az óvodapedagógusok a közös tervezésnek köszönhetően azonos témákat dolgoznak fel csoportjaikban (pl. madarak). Így lehetőség nyílik arra, hogy a könyvtár kijelölt helyén, a „kínáló polcra” olyan könyvek kerüljenek fel, amelyek az adott témához kapcsolódnak.

A Jászberényi Városi Könyvtárral történő együttműködés során a „játszási könyvtár” fiókkönyvtárként működik. Ha egy bizonyos témához még könyvet vagy folyóiratot szeretnének, azt az óvodások rendelkezésére bocsátják. Szintén

tematikusan hívták segítségül a Városi Könyvtár Népmesepontját, ahol nemezelt madarakkal bábozhatnak a gyermekek. A madártéma feldolgozása során pedig a bábok szolgáltak díszül a könyvtárban. A digitális kultúra lehetőségeit kihasználva tableteken vagy laptopon is a témákhoz igazodó felvételeket, képeket találhatnak a látogató óvodás mikrocsoportok.

A „játsszói könyvtár” témája és a drámajáték sajátos tematikája, metodikája indokolja, hogy kiemelt szerepet kapjon a készség-és képességfejlesztés mellett az attitűd formálása is, az olvasóvá nevelés kiemelt célként történő értelmezése, mely a következő fejezetben kerül részletesebb kifejtésre.

### **3.3. A szakértői játék prioritása: az olvasás iránti pozitív attitűd kialakítása**

A „játsszói könyvtár” az óvodáskorú gyermekek életében közvetlen módon befolyásolja a könyvek és olvasás iránti attitűdjüket, akár az olvasási készségüket is.

Az irodalmi nevelés kezdetei a családi nevelésben gyökereznek. A családi háttér tehát az első meghatározó tényező, azon belül is jelentőséggel bír a szülők, elsősorban az anya iskolai végzettsége, de a család vagyoni helyzete és kulturális ellátottsága is összefüggést mutat a későbbi olvasási teljesítménnyel (Mihály 2002). Minden faktornál meghatározóbb az otthoni könyvek száma: azok a gyermekek, akiket kicsi koruktól fogva könyvek vesznek körül, szívesebben és gyakrabban vesznek a kezükbe olvasnivalót. A közvetlen minta, az ösztönző szülői példa is meghatározó (Nagy 1994). Amit a szülő értéknek tekint, a gyermek is akként fog viszonyulni hozzá, így a szülői példamutatásnak teljesítménynövelő szerepe lehet, mint ahogy pozitív összefüggés áll fent az olvasás-szövegértés adott szintje és az iskolakezdést megelőző, ezt segítő tevékenységi formák (olvasás, mesemondás, éneklés, betűjátékok stb.) rendszeres gyakorlása között is (Mihály 2003).

Az óvodáskori olvasóvá nevelés elengedhetetlen a beszéd-készség és a nyelvi tudatosság, az olvasás-írás előkészítése szempontjából, hatással van a kognitív képességek, valamint a kritikus szókészlet alakulására (Urbanik 2020). Az életkori sajátosságokkal összhangban történő olvasmányválasztás alakítja a gyermek társas készségeit, bővíti a világról szóló ismereteit, gazdagítja önismeretét, ezáltal fejleszti az énképét, segíti a pozitív vagy negatív érzelmek megélését, a frusztrációk oldását, a konfliktuskezelést, vagyis a társadalomba való beilleszkedést (Béres 2020). Az olvasóvá nevelésben, az olvasás megszerettetésében, olvasmányélményekhez juttatásban a szülő mellett a legnagyobb szerep a gyermek hároméves korától az óvodapedagógusnak jut. A gyermekeket körülvevő könyves környezet, az óvodapedagógus példamutatása, facilitáló attitűdje, a játékba ágyazott komplex tevékenységformák mind-mind felkelthetik a gyermek érdeklődését a könyvek iránt, és egyfajta kompenzációként is szolgálhatnak azon gyermekek számára, akik szerényebb szociokulturális háttérrel rendelkeznek.

Az olvasáskultúra elsajátításának további fontos színtere lehet óvodáskorban a könyvtár, hiszen lehetőséget teremt a társas kapcsolatok, a kommunikációs kompetenciák fejlesztésére, mindezt játékos kontextusban. A közkönyvtárak is sokat tehetnek az olvasóvá nevelésért különböző, az érintett korosztályt meg-

célzó programokkal, ám ha a könyvtár óvodán belül, akár gyermekek aktív részvételével működik, az még inspirálóbb légkört teremt az olvasás és a könyvek iránti érdeklődés felkeltéséhez. Mindezen tényezők szignifikáns jelentőséggel bírnak a későbbi olvasási-szövegértési kompetencia alakulásában, szoros összefüggésben a tanulási teljesítménnyel.

A fenti tételek tekintetében látható, hogy a „szakértői köntösbe öltöztetett könyvár játéka” spontán módon, ugyanakkor komplexen járul hozzá az olvasás iránti pozitív attitűd kialakításához, az olvasás megszerettetéséhez úgy, hogy közben az értelmi, érzelmi-akarati és társas készségek és képességek számos területen erősödnek.

## **4. Interjúkutatás szülőkkel a „játszási könyvtár” tapasztalatainak tükrében**

### **4.1. A kutatás módszertana**

Az elméleti áttekintés és a Jászberényi Központi Óvodában működő „játszási könyvtári” gyakorlat bemutatása után röviden szeretnénk ismertetni egy, a témában végzett empirikus vizsgálat főbb eredményeit. Célunk az volt ezzel „minikutatással”, hogy megismerjük a „játszási könyvtári” munkálatokban tevékenyen részt vevő gyermekek szüleinek véleményét a kezdeményezésről, tapasztalataikról. Kvalitatív módon, strukturált interjúk készítésével valósítottuk meg az adatgyűjtést, melynek során tizenegy szülő válaszolt kérdéseinkre. Közülük hatnak jelenleg is óvodás a gyermeke, ötüknek már olyan iskoláskorú gyermeke van, akik óvodai éveik alatt jelen voltak a könyvtár létrejötténél, és bekapcsolódtak az ott zajló szervezési, működtetési tevékenységekbe.

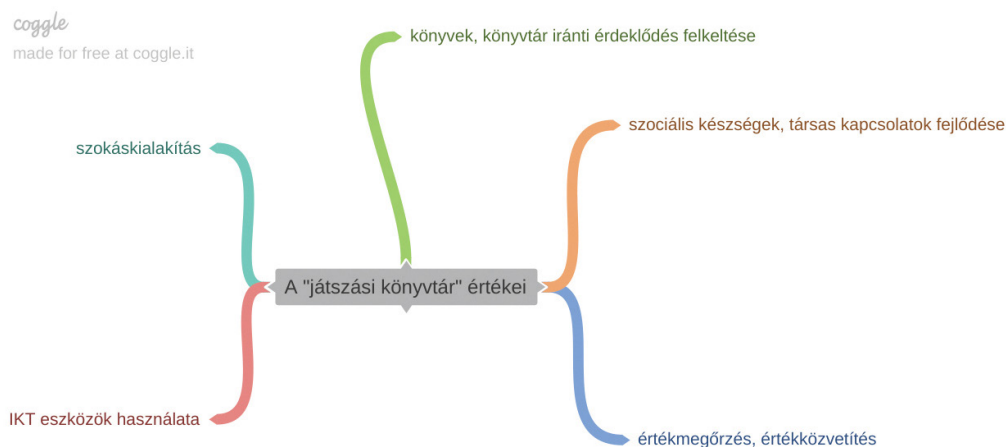
Az interjúk során tizenkét kérdést tettünk fel. Bevezető kérdéseink arra irányultak, hogy honnan értesültek a „játszási könyvtárról”, milyen előnyeit, értékeit neveznék meg, gyermekük milyen szerepet tölt vagy töltött be a könyvtárban, illetve a szülő bekapcsolódott-e, s ha igen, hogyan a könyvtár szervezési, működtetési munkálataiba. Ezt követően kifejhették véleményüket a „játszási könyvtár” készség- és képességfejlesztő hatásáról. Ezen belül konkrét területeket is említettünk (beszédbátorság, beszédaktivitás; szókinccs, nyelvhasználat; kifejezőkészség, társalgási formulák alkalmazása; szerepjáték; időérzék; kreativitás; figyelem; feladattudat; emlékezet; problémamegoldás; konfliktuskezelés; érdeklődés a könyvek iránt; együttműködés; tolerancia; ismeretszerzés), melyekre gyakorolt fejlesztő hatásáról véleményt formálhattak, illetve ennek kapcsán beszélhettek személyes tapasztalataikról. Utolsó kérdéseink azokhoz a szülőkhöz szóltak, akiknek a gyermeke már iskolába jár. Érdeklődtünk tőlük, hogy az iskolai életben tapasztalják-e gyermekükönél előnyét annak, hogy óvodásként részt vett a játszási könyvtárban, és az ezzel kapcsolatos észrevételeiket ki is fejtették. Az interjú végén örömmel fogadtunk bármilyen, a témához kapcsolódó megjegyzést, gondolatot, amit szerettek volna hozzáfűzni a korábban elhangzottakhoz. Az interjúk felvételére 2022 januárjában került sor.

## 4.2. Az interjúkutatás eredményei

Az interjú bevezető kérdései között arra kérdeztünk rá, hogy a játszási könyvtár alapötletéről honnan értesültek a szülők. A válaszok alapján az információ átadásának és terjedésének hagyományos és várható útja rajzolódott ki, tekintettel arra, hogy 7 fő a gyermeke óvodapedagógusától, 4 fő pedig saját gyermekétől hallott a kezdeményezésről. A megkérdezett szülők valamennyien pozitívan és örömmel fogadták a „játszási” könyvtár lehetőségét, indoklásként a könyvek szerepét és fontosságát, a játék kreativitását emelték ki.

„Nagyon pozitívan fogadtuk, hiszen rendkívül innovatív ötlet. Az óvoda jól használja ki az adottságait, sok kisgyermek jár ide, jó hatással van rájuk, ha beépül a mindennapjaikba a könyvtár fogalma.” (I9)

Egyikük azt is kiemelte, hogy azóta az ismerősei körében sokat mesél erről, mert úgy véli, hogy szélesebb körben is hallani kell a „játszási könyvtárról”.



1. ábra: A „játszási könyvtár” értékei  
a szülői vélemények alapján

Az interjúalanyok 63%-a aktívan, partneri szerepben is részt vállalt a „játszási könyvtár” programjában, 2 fő a szervezési feladatokba kapcsolódott be, szintén 2 fő aktív közreműködője volt a létrehozásnak (berendezések, könyvek beszerzése), 3 fő pedig a működtetésben vette ki a részét.

A szülők rálátása és véleménye kiemelt szerepet játszik bármely óvodai tevékenység során, hiszen a gyermeki személyiség konstruktív fejlődését a pedagógus és a család, a szülők hasonló nevelési szemlélete és módszerei támogatják. A pozitív véleményezés mellett az interjúalanyok arról is beszámoltak, hogy meglátásuk szerint milyen előnyei és értékei lehetnek a „játszási könyvtárnak”. Az 1. sz. ábra kifejezi mindazon gondolatokat, amelyeket a szülők megfogalmaztak.

A válaszok között felülreprezentált a könyvek, könyvtár iránti érdeklődés felkeltése mint előny.

„A könyvek utáni érdeklődés nagyon fontos, később az olvasást majd a tudást segítik.” (I3)

„A gyerekek már óvodás korban megismerkednek a könyvtár fogalmával, nap, mint nap betérhetnek lapozgatni, nézegetni a könyveket, a nagyobbak akár olvasgatni is.” (I5)

„A gyerekekkel megszerettetik a könyveket, az olvasást, valódi könyvtáros szerepkörbe élhetik bele magukat.” (I2)

Alapvetőnek tartották legtöbben a szokás kialakítás lehetőségét is a játék segítségével.

„Megismerik, megtanulják a könyvtári szokásokat: vigyázni a könyvekre, határidők betartása, bővül az ismeretük, a szókincsük stb.” (I2)

„Beépül a szokásrendszerükbe a könyvek szeretete, megismerése. Ha csak alkalomszerűen járnának a városi könyvtárba, az nem formálná ilyen mértékben a könyvekhez való viszonyukat.” (I6)

Következő szempontot képzett a játék értékei között a szociális készségek, társas kapcsolatok erősödése és lehetősége is.

„A gyerekek leképezik a felnőtt világot. Megtanulnak a kollégákkal együttműködni, kötelességtudat kialakul, felelősségvállalás, segítőkészség fejlődik. Megtanulnak különféle helyzeteket kezelni.” (I6)

„A »játzsási könyvtár« valójában egy nagyon összetett szerepjáték a kis könyvtárosok részére, mindenkinek megvan a maga feladata, amit el kell látniuk, de nem jelent terhet a számukra, hiszen »játsszanak«, de közben számos fontos dolgot megtanulnak, beépül a személyiségükbe, ami később mindenképp hasznukra válik. Például az egymással való kommunikálás, udvarias viselkedés, munkamegosztás, ez mind olyan dolog, amit rendkívül előnyösnek tartok...” (I7)

Az interjúkban az érték megőrzés, érték közvetítés aspektusára szintén reflektáltak, tekintve, hogy:

„A gyerekek »látása« szélesedik a világról, megtanulják, hogy az értékekre vigyázni kell, illetve egymástól tapasztalatokat gyűjtenek.” (I1)

„Nemcsak az olvasással mint tevékenységgel ismerkednek meg, hanem a könyvek tiszteltét is megtanulják.” (I10)

Várható volt, hogy a szülői vélemények nem hagyják figyelmen kívül a tényt, miszerint a gyerekek a tabletek segítségével végzik a könyvtárosi munkát, hiszen írni-olvasni még nem tudnak. Ennek következtében az IKT eszközök használata szintén domináns előnyként került elő:

„Azt is előnyösnek tartom, hogy IKT eszközöket is használhatnak a gyerekek, a mai gyerekek már nem nélkülözhetik azokat, beleszülettek ebbe a környezetbe, ezzel együtt kell megtanulniuk mindent a körülöttük lévő világból. Az, hogy ezt értelmesen használják, rendkívül fontos szerepe van a »játzsási könyvtárnak«. (I7)

Kíváncsiak voltunk arra is, hogy a szülők mennyire tartják szem előtt a szakértői játék, azaz a „játzsási könyvtár” világában a gyermekük készség- és képességfejlődésének aspektusát. Az interjú során felkínáltunk bizonyos szempontokat segítségként a szülők számára, és az adatok elemzése során az alábbi területek emelhetők ki elsősorban. Dominánsan az emlékezet és problémamegoldás kapcsán jelezték a szülői vélemények azt, hogy a játék kapcsán igazoltnak

látják, és tapasztalataik szerint gyermeküknél ezen területek fejlődését pozitívan befolyásolja.

*„A kis könyvtárosom öccse nem hozta haza a kölcsönzött könyvét, mert nem találta. Már délután lejátszotta fejben, hogyan fogja a problémát megoldani, és meg is tette másnap.” (I3)*

Ezen kívül az ismeretszerzés és a könyvek iránti érdeklődés növekedéséről számoltak be az interjú során: *„A kisfiamra pozitív hatással van a könyvtárosi szerep, mert itthon is jobban érdeklődik a könyvek iránt. Szívesen választ magának könyvet, amit azután hosszasan nézeget, lapozgat. Szívesen választ magának mesekönyvet is, amelyet kér, hogy olvassuk el neki. Ő szerencsés helyzetben van, mert itthon is tele vannak a könyvespolcok, és minket is gyakran láthat olvasni.” (I8)*

A feladattudat erősödésének példáját szinte minden interjúalanyunk (N=10) megemlítette, számos esetben tapasztalták azt, hogy a könyvtári játékban szükséges és a szerep által igényelt feladatok teljesítését végezték el a gyerekek, illetve beszéltek róla otthoni környezetben is.

*„Minden reggel korán kellett beérnünk az oviba, mert a könyvtárat ki kellett »nyitni«, pakolni, az aznapi kölcsönzések és könyvek visszahozatala miatt előkészíteni a könyvtárat az olvasóknak.” (I7)*

A kreativitás és a figyelem fejlesztése is felmerült az interjúk során, ugyanakkor több szülő (N=4) kiemelte, hogy gyermekük társas kapcsolatai is pozitív irányban változtak, és véleményük szerint a játék során a konfliktuskezelés megoldási módjai, a tolerancia növekedése is kitapintható.

A megkérdezett alanyok szintén fontosnak tartják a gyermeki kifejezőkészség, társalgási formulák alkalmazását, melyben fejlődést tapasztalt több szülő is (N=6).

*„Imádom, amikor új, felnőttes szavakat használ, és jókor, jó helyen.” (I11)*

Érdekes és lényeges szempontként jelent meg az időérzék említése is:

*„Megtanulta, hogy időre vissza kell vinni a könyveket”. (I5)*

Feltételezhető volt, hogy a szülők a kommunikációs képességek terén is feltételeznek összefüggést a „játszási könyvtár” előnyei kapcsán, s konkrétan említették a beszédbátorság, továbbá a szókincs, nyelvhasználat aspektusát:

*„A gyermek minden héten boldogan újságolja, mi történt, illetve mit fognak csinálni a könyvtárban.” (I4)*

Interjúalanyaink gyermekei könyvtárosként és olvasóként is aktív szereplői voltak a „játszási könyvtárnak”. Legalább heti, de többen közülük napi rendszerességgel is bekapcsolódtak a könyvtári tevékenységekbe mindkét szerepkörben.

Arra a kérdésre, hogy milyen élményei voltak vagy vannak gyermekének a „játszási könyvtárhoz” kapcsolódóan, a szülők egyöntetűen pozitív tapasztalatokról számoltak be. A leggyakrabban előforduló válasz, hogy a gyermek „imádtá”, élvezte a könyvtárosságot, az ezzel járó feladatok, a munkakör örömet jelentett számára. Különlegességként élték meg, hiszen felelősséggel is járt, illetve egyfajta státuszt is kölcsönzött számukra az, hogy mint könyvtárosok, több „jogosultsággal” rendelkeztek, mint akik csak olvasóként tértek be a könyvtárba. Feladataik, munkakörük révén beelérték egy szakma működésébe, megismerkedhettek a könyvtári „színpalak mögött” zajló élettel. Olyan válasz is érkezett, hogy a gyermek sokkal érdeklődőbbé vált az olvasás és a könyvek iránt, kinyílt számára a világ, valamint az óvodai élmények arra is motiválták, hogy a városi

könyvtárnak is tagja legyen. Olyan is akadt a gyerekek között, aki a könyvtárbéli élményei hatására szerette volna, ha szülei könyvet vásárolnak neki. Motiválta őket a határidők betartása is, a tablethasználatban is örömet lelték, és az olvasást mint hasznos tevékenységet élték meg, mert ismeretekhez, élményekhez jutottak általa.

Az interjú során kiderült, hogy arra a kérdésre, hogy milyen tevékenységekben vesz vagy vett részt a gyermek legszívesebben a játszási könyvtárban, a szülők többsége nem tudott egy konkrét tevékenységet kiemelni. Hangsúlyozták, hogy gyermekeik a könyvtárral járó munkálatok mindegyikét szívesen végezték: a vezetéstől a könyvek kölcsönzésén, rendezgetésén, tablettel való dokumentálásán vagy a könyvtár rendben tartásán át a takarításig minden feladatba örömmel bekapcsolódtak.

Hét olyan szülőt is sikerült megkérdeznünk, akiknek a gyermekei a „játszási könyvtár” létrejöttékor még óvodások voltak, azóta viszont már iskolába járnak. Érdekelte minket, hogy tapasztalják-e előnyét annak, hogy gyermekük az óvodában részese volt a „játszási könyvtárnak”. Egyetlen nemleges válasz született, a többiek mindannyian látják ennek előnyét. Válaszukat meg is indokolták, ezekből néhányat szó szerint idézünk:

*„Sokkal hamarabb tanult meg olvasni, mint társai, pedig nulláról kezdte. Veszi elő a könyveket otthon, és olvasgat.” (I5)*

*„Ígéyelte a városi könyvtárban való tagságot.” (I9)*

*„Segítőkész a többiekkel szemben.” (I2)*

*„A gyermekem feladattudatát, felelősségvállalását nagyon megerősítette.” (I10)*

*„Vitte az iskolába az óvodai könyvtárosi mentalitást, és az iskolában, osztályban is elkezdte szervezni a könyvtárt.” (I7)*

*„Fokozottan érdeklődik a könyvek iránt.” (I1)*

Amint a válaszokból is kitűnik, a szülők érzékelhető változást fedeztek fel gyermekük viselkedésében, attitűdjében, érzelmi, szociális és kognitív készségeinek alakulásában a „játszási könyvtárban” való aktív szerepvállalás hatására.

Az interjúk befejező szakaszában örömmel fogadtunk bármilyen további észrevételt a „játszási könyvtárral” kapcsolatban. Válaszaikból néhányat szó szerint idézünk:

*„Maradjon meg a »játszási könyvtár«, mert a gyerekek szívesen lapozgatják a könyveket együtt.”*

*„Feladattudatuk erősödik, szívesen mutatják társaiknak a különböző könyveket. Igénylik a kikölcsönzött könyvek felolvasását, többszöri átnézését.” (I3)*

*„Szerintem lehetne olvasójegyet bevezetni, mint a valódi könyvtárakban.” (I1)*

*„Nagyon jó kezdeményezés, remélem, sokáig működik a könyvtár! A könyvek szeretetét elősegíti, a »dolgozókat« motiválja.” (I10)*

*„Csak pozitív élményeink vannak, minden téren. Nagyon szerettük.” (I7)*

*„Példaértékű kezdeményezés! Örökké hálás leszek érte.” (I4)*

*„Nagyon szerencsésnek tartom magunkat, hogy pont a mi ovinkban működik egy »játszási könyvtár«, én ezelőtt nem hallottam róla. Abban biztos vagyok, hogy ennek csak pozitív*

hatása lehet, de ezt majd pár év múlva lehet a legjobban mérni, amikor már a legtöbb ovisból iskolás lesz. Szívesen csatlakozom azokhoz, akik a könyvtár működését segítik.” (II1)

„Szuper, hogy nem csak időszakos, hanem máig fennálló intézménnyé nőtte ki magát.” (I8)

Ezek a válaszok jól tükrözik a támogató szülői attitűdöt és azt az örömteli tapasztalatukat, hogy gyermekeik számára kiváló lehetőséget biztosított a játszási könyvtár képességeik és készségeik kibontakoztatására vagy megerősítésére. A szülők mind azon a véleményen vannak, hogy szeretnék, ha ez a gyakorlat nagyon sokáig fennmaradna, sőt további lehetőségekkel bővíthetne a könyvtár a későbbiekben.

## Befejezés

Tanulmányunkban célul tűztük ki, hogy a „szakértői köntösbe öltöztetett könyvtári játék” komplex jelenségét, a kompetenciafejlesztés átfogó lehetőségét bemutassuk. Az ismeretek bővítése, a készség- és képességfejlesztő hatás a nevelés számos területén egyértelműsíthető. A gyermekek értik a folytatásos mesék, mesegyűjtemények, gyermeklira, érzékenyítő és természettudományos könyvek, felnőtt- és gyerekkönyvek közti különbséget, és a gyakorlatban is alkalmazni tudják tipológiai ismereteiket. A szövegalkotás, beszédbátorság területén is szembetűnő a fejlődésük, a könyvajánlásaik során érvelni tudnak döntésük mellett. Szociális kapcsolataik erősödtek, együttműködési és kompromisszumkészességük aktivizálódott. Digitális kompetenciájuk, IKT-eszközhasználatuk célorientálttá és tudatossá vált. A mesehallgatási, továbbá az olvasási kedvük (olvasni tudó gyermekek esetében főként) fokozódott. Mindennél erőteljesebben azonban – a korosztály általános jellemzőitől eltérően – a könyvtár iránti elköteleződés és tisztelet növekedett a féléves tapasztalatok tekintetében.

Fenti eredményeink tükrében a komplex készség- és képességfejlesztés lehetőségét egy konkrét példán – a szakértői játékon – keresztül mutattuk be, bízva abban, hogy a kevésbé jellemző drámapedagógiai játék ezen típusát felelevenítjük, továbbá a játékos tanulás lehetőségének variabilitását mindezen keresztül bizonyítjuk.

## Irodalom

Andersen, M. L. – Taylor, H. F. 2009. *Szociológia: Az alapvető dolgok*. Thomson Wadsworth. Belmont, Kalifornia.

Béres Judit 2020. Az olvasás szerepe a személyiség gazdagításában. *A kisgyermekes családok és a helyi fiatalok könyvtári támogatása*. <http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/34323/B%C3%A9res+Judit.pdf/d15f420b-ab08-4db1-8985-b8954cd2ed4c> (letöltve: 2022. 01. 27.)

Dewey, John 1976. Pedagógiai hitvallásom. In: Zrinszky László: *A nevelés jellege és folyamata*. Tankönyvkiadó. Budapest. 98–99.

Farmer, David é. n. *Dorothy Heathcote – Pioneer of Educational Drama*. <https://dramaresource.com/dorothy-heathcote-pioneer-of-educational-drama/> (letöltve: 2022. 01. 27.)



- Heathcote, Dorothy – Bolton, Gavin 1995. *Drama for Learning*. Heinemann. London.
- Kaposi László 2011. Drámajáték az óvoda mindennapjaiban. *Drámapedagógiai magazin* 1: 10–12.
- Ledőné Domány Mária – Szauder Erik 2004. Gondolatok a szakértői drámáról. *Drámapedagógiai magazin* 1: 8–9.
- Mihály Ildikó 2003. Nemzetközi olvasásvizsgálat: PIRLS 2001. *Új Pedagógiai Szemle* 7–8: 201–211.
- Mihály Ildikó 2002. PISA 2000: A hivatalos OECD-jelentés tanulságai. *Új Pedagógiai Szemle* 7–8: 183–203.
- Millar, Susanna 1973. *Játépszichológia*. Közgazdasági és Jogi Kiadó. Budapest.
- Nagy Attila 1994. Hol terem a jó olvasó? (Egy nemzetközi összehasonlító vizsgálat eredményeiről). *Magyar Pedagógia*, 3–4: 231–251.
- Piaget, Jean 1978. Elméletek az utánzásról. In: Zrinszky László (szerk.): *Magatartásminták – azonosulás*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Sayers, Ruth 2014. A critical appraisal of the defining features of Heathcote’s methodology and their impact on the delivery of Mantle of the Expert in classrooms. *Drama Research: international journal of drama in education*. No. 1: Article 9. <http://www.nationaldrama.org.uk/wp-content/uploads/sites/2/DR-Article-9.pdf> (letöltve: 2022. 01. 27.)
- Tombak, Aysem 2014. Importance Of Drama In Pre-School Education. *Social and Behavioral Sciences* 143: 372–378. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814044255> (letöltve: 2022. 01. 27.)
- Tóth Éva 2021. „A szülők rajongása a játék iránt végtelenítette a folyamatot”. <https://moderniskola.hu/2021/09/a-szulo-k-rajongasa-a-jatek-irant-vegtelenitette-a-folyamatot-interju/> (letöltve: 2022. 01. 27.)
- Urbanik Tímea 2020. Az óvodáskori olvasóvá nevelés kommunikációs módjai. In: Juhász Valéria – Sulyok Hedvig (főszerk.): *Kommunikáció- és beszédfejlesztés a gyakorlatban*. SZTE JGYPK Magyar és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék. Szeged. 196–210.
- Van de Water, Manon – McAvoy Mary – Hunt Kristin 2015. *Drama and Education. Performance Methodologies for Teaching and Learning*. Routledge. London.

**Név:** Dr. Bernhardt Renáta

**Munkahely:** Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Jászberényi Campus

**Beosztás:** adjunktus

**e-mail:** [bernhardt.renata@uni-eszterhazy.hu](mailto:bernhardt.renata@uni-eszterhazy.hu)

**Szakmai bemutatkozás:** Dr. Bernhardt Renáta az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Jászberényi Campus adjunktusa. A pedagógia, valamint angol bölcsész és tanár szak mellett tanító-angol nyelvoktató végzettséggel is rendelkezik. 2012-ben doktorált az ELTE Pedagógia-Pszichológia Karán. 2007-től a felsőoktatásban dolgozik, korábban középiskolában és nyelviskolában tanított. Elsősorban tanító, óvodapedagógia, csecsemő-és kisgyermeknevelő szakos hallgatók neveléstudományi kurzusainak oktatásában, valamint a gyakorlati képzés

koordinálásában vesz részt. Óraadóként az ELTE TÓK és a Károli Gáspár Református Egyetem pedagógusképzésében is tanított. Prioritásként kezeli a hallgatók tudományos életének mentorálását, több OTDK helyezett hallgató konzulense. A szakmai közéletben elsősorban a Magyar Pedagógia Társaság elnökségében és megyei tagozati elnökként tevékenykedik, továbbá tagja az Angoltanárok Nemzetközi Egyesületének (IATEFL), az Óvó- és Tanítóképzők Egyesületének és a MATEHETSZ-nek.

**Név:** Kunné Darók Anikó

**Munkahely:** Jászberény Város Óvodai Intézménye

**Beosztás:** óvoda-és drámapedagógus mester

**e-mail:** kun.darok.a@gmail.com

**Szakmai bemutatkozás:** Kunné Darók Anikó 1984-től dolgozik óvodapedagógusként, mesterpedagógusként. Drámapedagógiával 1995-óta foglalkozik, az Apor Vilmos Katolikus Főiskolán szerzett ezirányú szakvizsgát. Jászberény önkormányzati fenntartású intézményében, óvodai csoportban, szakmai vezetőként, mentorként működik. Az Eszterházy Károly Egyetem óvodapedagógia szakán külsőként módszertani tárgyak oktatója. Külső oktatóként a kecskeméti, a szarvasi óvóképzésben, a nagyváradi posztgraduális képzésben is részt vett. Drámapedagógia területen előadóként, foglalkozás- és tréningvezetőként tartják számon. A Magyar Drámapedagógiai Társaság közli, gondolzza publikációit, szakmai videóanyagait. Bábjátékos tevékenységét Jászberény város Déryné Emlékplakettel, a Magyar Bábjátékos Egyesület Mészáros Vincéné díjjal ismerte el. Több felsőoktatási intézményben is oktatót (korábbi és jelenlegi néven: Pallasz Athene Egyetem, Kecskemét, majd Neumann János Egyetem Pedagógusképző Kara, Gál Ferenc Főiskola, Nagyváradi Bólyai János Egyetem).

**Név:** Dr. Magyar Ágnes

**Munkahely:** Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Jászberényi Campus

**Beosztás:** egyetemi adjunktus

**e-mail:** magyar.agnes@uni-eszterhazy.hu

**Szakmai bemutatkozás:** Dr. Magyar Ágnes magyar nyelv és irodalom szakos bölcsész és tanár, valamint kommunikáció szakos bölcsész végzettséget szerzett 2005-ben a Szegedi Tudományegyetemen. 2014-ben doktorált az ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskolájának Neveléstudományi Kutatások doktori programjában. Kutatási területei az olvasóvá nevelés, a médiatudatosság és a korszerű pedagógiai eljárások és technikák az anyanyelvi és kommunikációs nevelésben. Oktatói tevékenysége a magyar nyelv és irodalom, kommunikáció és médiaismeret témájú tantárgyak széles spektrumát öleli fel az EKKE Jászberényi Campus tanító, óvodapedagógus, csecsemő- és kisgyermeknevelő, valamint a gyógynevelés alapképzési szakjain.

## A médiakompetencia fejlesztése az óvodában társasjátékkal

### Absztrakt

Vizsgálatok sora (pl. Antalóczy és mtsai 2012; Tölgyessy 2015; Magyar 2017) igazolja, hogy a 3-6 éves korosztály aktív médiafogyasztó. Ám a televízió vagy digitális eszközökön látott tartalmak a gyermekekhez legtöbb esetben mint passzív befogadókhoz jutnak el, hiányzik a médiaszövegek kritikus, értő feldolgozása. A tudatos médiafogyasztóvá nevelésnek, illetve a médiakompetencia fejlesztésének a család mellett fontos színtere az óvoda, és kulcsszereplője az óvodapedagógus.

Tanulmányunkban egy olyan társasjátékot mutatunk be, mely egy lehetséges eszköze lehet a médiakompetencia és olyan rész képességek, mint a figyelem, az emlékezet, a képzelet, a problémamegoldás, a kommunikáció, a szövegértés, az információfeldolgozás és a szociális készségek fejlesztésének.

**Kulcsszavak:** médiakompetencia, kritikai gondolkodás, társasjáték, óvodáskor

---

### 1. Bevezetés

Tanulmányunkban egy olyan kezdeményezésről szeretnénk beszámolni, mely, bízunk benne, hogy támogatásra talál az óvodapedagógiával, illetve médiapedagógiával foglalkozó szakemberek körében, és előbb-utóbb helyet kaphat az óvodai nevelés jó gyakorlatai között. Egy, az óvodás korosztály médiaértésének, médiaműveltségének, kritikai gondolkodásának alakítását célul tűző eszközt szeretnénk bemutatni: A szállást kérő róka című magyar népmeséhez készítettünk egy társasjátékot, mely játékosan dolgozza fel a szóban forgó médiaszöveget.

### 2. Elméleti háttér

A 21. század gyermekét a hagyományos játékkörnyezet mellett a média eszközvilága veszi körül. Tanulmányok sora (pl. Antalóczy és mtsai, 2012, Tölgyessy, 2015; Magyar, 2017) igazolja, hogy a 3-6 éves korosztály aktív médiafogyasztó. A tömegkommunikációs eszközök közül továbbra is a televízió az óvodás korosztály által leggyakrabban használt médium, de jelentős időt töltenek szabadidejükben más digitális kommunikációs eszközök (pl. okostelefon, laptop, tablet) használatával is.

Túlzás nélkül állíthatjuk, hogy a család, az óvoda és más nevelési, közösségi terek mellett a média is szocializációs ágensként van jelen a felnövekvő generációk életében egészen kisgyermekkoruktól kezdve (Antalóczy és mtsai, 2011). Pozitív és negatív értékeket közvetít, mintát ad, beszédtemával szolgál, formálja a gyerekek ízlését, véleményét, attitűdjeit, hozzájárul társas kapcsolataik alakításához, alakulásához, befolyásolja érdeklődésüket, preferenciáikat.

Mivel az óvodáskorú gyermekek médiahasználatában még kiemelkedő szerepet tölt be a televíziózás, így tanulmányunkban is erre a területre helyezzük a hangsúlyt. A televíziózás ellen érvelők kiemelik a kreativitásra, képzelőerőre tett negatív hatást (Payne, 2012), hiszen tévénézés közben a gyermek alapvetően passzív befogadó, készen kapja a képeket és a történetet, a fantáziának tehát kevés szerepe van. További hátulütői a korai médiafogyasztásnak a fizikai passzivitás, a mozgáshiány, minek következtében viselkedészavarok (pl. hiperaktivitás, agresszió) alakulhatnak ki (Tölgyessy, 2015). A szociális készségek visszamaradását is előidézheti a túlzott médiafogyasztás, hiszen a képernyő előtti lét a társas kapcsolatoktól veszi el az időt (Payne, 2012). Egyes tartalmak (pl. hírműsorok) megrendíthetik az óvodáskorú gyermekek biztonságos világba vetett hitét (Antalóczy és mtsai, 2012), hiszen gyakran ijesztő képsorokat tartalmaznak, melyeket megfelelő magyarázat híján a gyerekek nem képesek feldolgozni. További probléma tehát, hogy egy-egy televíziós műsor, médiaszöveg befogadását követően elmarad a közös beszélgetés, a látottak értelmezése, feldolgozása.

Az életkori sajátosságokat figyelembe vevő, megfelelő időtartamú (napi fél-egy óra), minőségi tartalommal bíró televíziós műsor ugyanakkor fejlesztheti többek között a képi információfeldolgozás, az események közötti ok-okozati viszony felismerésének, követésének vagy a szereplők megítélésének képességét. Az események nyomon követése, a narratíva szerveződésének megfejtéséből fakadó „szöveg öröme” pedig folyamatosan fenntartja az érdeklődést egy-egy gyermekeknek szóló televíziós műsor közben. A látottak inspirálóak is lehetnek: felkelthetik a gyermek érdeklődését vágyott ismeretek iránt, kérdéseket ébreszthetnek, továbbgondolásra, akár szerepjátéokra is ösztönözhetnek.

A jó televíziós műsor kritériumaiként E. Tóbiás (2013) a következőket jelöli meg. Érthető (világos fogalmazású, követhető narratívájú), esztétikus (vizuálisan tetszetős képi megjelenítésű) és szórakoztató (humoros, vidám, mozgalmas) legyen, vonja be a gyermeket (keltse fel a kíváncsiságát, inspirálja a fantáziáját, tartsa fenn a figyelmét, mozgassa meg érzelmileg). A szerző kiemeli még a hitelesség és az ártalmatlanság fontosságát is, vagyis, hogy a gyermekeknek szóló médiaszöveg ne tartalmazzon ijesztő, erőszakos jeleneteket, ne szomorítson el és ne legyen trágár. Ezen kívül jó, ha pozitív szerepmodellt állít a gyermek elé, és az is, ha nyugalmas. Ez utóbbi alatt E. Tóbiás azt érti, hogy a médiaszöveg legyen erőfeszítés nélkül érthető, pihentető, gondolatébresztő, keltse fel a kíváncsiságot, inspirálja a fantáziát és mélyítse el a gondolkodást.

Az előzőekben leírtak indokolják, hogy nem lehet elég korán elkezdni gyermekeink tudatos médiafogyasztóvá nevelését. Tiltani semmiképp nem érdemes a médiahasználatot, hiszen a 21. század gyermeke nem tudja elkerülni az infokommunikációs eszközökkel való találkozást, ezért többet veszít azáltal, ha elveszük tőle ezeket az eszközöket, mint amennyit nyerhet, ha megtanítjuk őt a helyes használatra. Katona (2013) úgy fogalmaz, a 3T helyett a 4I elvét érdemes követni a média és a gyermekek viszonylatában: ismerni, informálni, irányítani és integrálni. Ezek az elvek a médiapedagógia alapelveiként is működhetnek, vagyis a pedagógusnak (és a szülőnek is) rendelkeznie kell ismeretekkel (I.I) a modern infokommunikációs eszközökről, azok használatáról, a gyermekek által

fogyasztott médiatartalmakról, hogy azokkal kapcsolatban képes legyen informálni (2.I) a gyermeket. Fontos a médiaszövegekről való közös beszélgetés, értelmezés, gondolkodás, vagyis a befogadói attitűd alakítása, kontrollálása, irányítása (3.I), s ezért érdemes a gyermekek által használt eszközöket és tartalmakat már az óvodai nevelésbe is integrálni (4.I).

A médiapedagógia célja a tudatos médiahasználatra nevelés, a médiakompetencia vagy médiaértés, médiaműveltség (media literacy) alakulása, fejlesztése. A médiaműveltség elsősorban a tömegkommunikációból nyert információk kritikus kezelését jelenti (Koltay, 2009). Alapvető kritériuma tehát a kritikai gondolkodás kialakulása. A médiatudatosságra nevelésnek mint célnak a megalapozottsága vitathatatlan már óvodában is, hiszen a 3-6 éves korosztály már aktív médiafogyasztó, ugyanakkor médiahasználatuk döntő részét sem a pedagógusok, sem a szülők nem kontrollálják. A 363/2012. (XII. 17.) Kormányrendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról ugyan nem tesz külön említést a médiatudatosságra nevelésről, ugyanakkor a benne megfogalmazott nevelési célok, tevékenységi formák és fejlesztendő területek többségéhez kapcsolható a tudatos médiahasználatra nevelés.

A kritikai attitűd egyik formálója, alakítója lehet az óvodapedagógus. Ő az egyik legmeghatározóbb személy a 3-6 éves korosztály életében, aki sokat segíthet a gyerekeknek a vizuális információk tudatos befogadásában, a szöveg és kép együttes értelmezésében, a médiaélmények feldolgozásában, reflexiók megfogalmazásában, vagyis a médiaértés, médiaműveltség kialakításában.

### **3. Médiatudatosságra nevelés társasjátékkal: az ötlettől a tesztelésig**

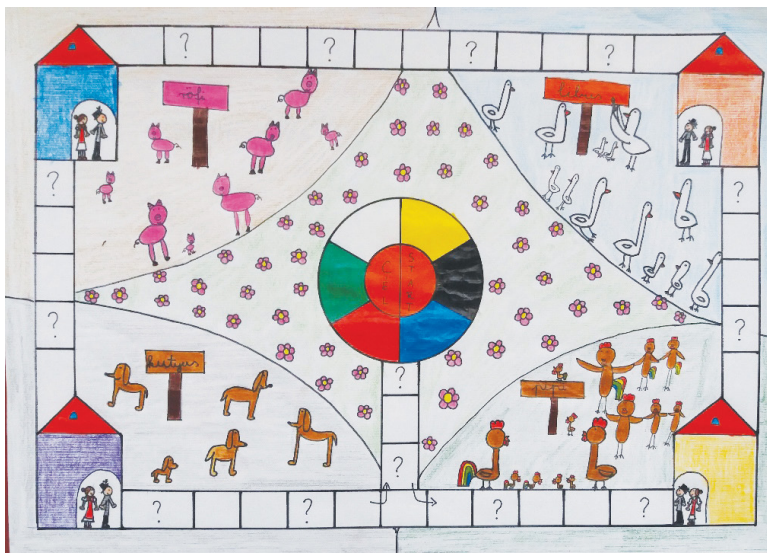
Óvodapedagógus hallgatókkal való együttgondolkodás eredményeként „Média és nevelés” órán született meg az alapgondolat: médiaértést fejlesztő társasjáték készítése. A hallgatói ötletek mentén készítettük el A szállást kérő róka című népmesét feldolgozó társasjátékot. A játéktábla egy 8 éves kislány illusztrációival készült, ezáltal is próbálva megszólítani a gyermekeket (l. 1. ábra).

Célunk a 3-6 éves korosztály médiatudatosságának fejlesztése, hogy ne csak passzív befogadóként, hanem aktív gondolkodóként vegyenek részt egy-egy médiaszöveg feldolgozásában. A játék *A szállást kérő róka* című magyar népmesére épít. Előzetes ismeretet igényel: vagy a nyomtatott mesét olvassuk el előtte, vagy a Kecskemétfilm által készített mesefilmet nézzük meg (de érdemes mindkettővel megismerkedni). Ezt megtehetjük úgy is, hogy elolvassuk a történetet: az *Icinke-Picinke* című kötetben például megtalálható (szerk. Kovács, 2001), de letölthető internetről is (MEK), vagy meg is nézhetjük a mesefilmváltozatot, mely elérhető az alábbi linken: <https://www.youtube.com/watch?v=6FJfUQukr4>. A társasjáték reményeink szerint a következő területek fejlesztését segíti: figyelem, emlékezet, képzelet, problémamegoldás, kommunikáció, szövegértés, információfeldolgozás, általános műveltség.

Leginkább óvodai foglalkozásokhoz javasolnánk, de otthoni kikapcsolódásra is teljesen megfelelő. A játék során kérdések és – az életkori sajátosságok figye-

lembevételével megfogalmazott – játékos feladatok segítségével dolgozzák fel a gyerekek a történetet, miközben természetesen a szerencsén is sok múlik.

A játékot 2-6 játékos játszhatja. Mivel alapvetően az óvodás korosztály számára készült, mindenképp fontos, hogy felnőtt (játékvezető) segítse a játéktevékenységet.



*1. ábra: Játéktábla A szállást kérő róka című magyar népmesét feldolgozó társasjátékhoz*

A cél: végigjárni a szállást kérő róka útját, az egyes, házakkal jelölt állomásokon begyűjteni az ott ajándékba kapott állatot (kakas, liba, malac), és lehetőleg túljárni a kopó kutyák eszén. A játék kezdete előtt mindenki kap egy zsákot, hogy az egyes állomásokon begyűjtött állatait (kakast, libát és malacot ábrázoló korongot) erre ráhelyezhesse (1. 2. ábra). A negyedik háznál laknak a kopó kutyák, ez tehát veszélyes terület, aki ide belép, az kimarad egy körből, hiszen elrakták a kopók.

Ha a játékos kérdőjellel jelölt mezőre lép, akkor húznia kell egy kérdéskártyát. Ha jól válaszolta meg a kérdést, még egyszer dobhat, ha rossz a válasz, egy körből kimarad. A kérdések alapvetően a történettel kapcsolatos megfigyeléseiket, ismereteiket hívják elő, de kitekintésre is motiválnak: a történetben szereplő állatok életmódjára is rákérdeznek (a kérdéskártyákra példákat az 1. táblázat tartalmaz).



2. ábra: A szállást kérő róka zsákját jelképező játékelemek, rajtuk az egyes állomásokon gyűjthető korongokkal

Mi volt a szállást kérő róka zsákjában, mikor az első házhoz ért?	Kit nevezünk tolvajnak?	Mit jelent az, hogy megszánták a rókát?
a) semmi b) kakas c) nyúl  A helyes válasz: a)	a) aki lop b) aki hazudik c) aki verekszik  A helyes válasz: a)	a) megsajnálták b) beengedték c) megetették  A helyes válasz: a)
Miben különbözött az utolsó szállást adó gazda a többitől?	Melyik fordulattal fejeznéd be a mesét az alábbiak közül?	Mi nem igaz a rókára?
a) nem volt bajusza b) rájött, hogy a róka be akarja csapni c) nem adott vacsorát a rókának  A helyes válasz: b)	a) A róka boldogan élt, míg meg nem halt. b) Így jár, aki csalással akar érvényesülni. c) A kopó kutyák pedig bánatosan hazaballagtak.  A helyes válasz: b)	a) fél az embertől b) tud beszélni c) kotorékban lakik  A helyes válasz: b)

1. táblázat: Kérdéskártyák

Az alap elképzelésnek részét képezték különböző – az Activity logikáját idéző – feladatok is, vagyis adott mezőre lépve rajzolni, mutogatni, illetve körülírni kellett egy-egy állatot, ezt a játékelemet azonban a későbbiekben ismertetett óvónői véleményekre alapozva kivettük a játékból. Ugyanígy tettünk egy másik játékelemmel is, miszerint, ha kopó fejet tartalmazó mezőre lép valaki, akkor egy másik pályán a kopó kutyák lépnek előre, s ha ők érnek be hamarabb, akkor véget ér a játék.

#### **4. Óvodapedagógusok visszajelzései, tanulságok**

Miután megszületett az ötlet, megalkottuk a játékleírást, a szabályokat, a játéktábla és a szükséges kellékek is elkészültek, szerettük volna tesztelni, hogy valóban működik-e óvodáskorú gyermekeknél az általunk kidolgozott társasjáték. Ezért elvittük Jászberény Város Óvodai Intézménye Központi Óvoda tagóvodájába, ahol nyolc csoportban próbálták ki, tesztelték a játékot. Mind a nyolc csoportból kaptunk visszajelzéseket az ott dolgozó óvodapedagógusoktól, melyek több ponton is egybehangzóak voltak, és továbbgondolásra, korrekcióra, finomítási munkálatokra ösztönöznek minket. Ebben a fejezetben ismertetjük a visszajelzéseket, és azt is, hogy az egyes észrevételek milyen lépésekre ösztönöznek bennünket.

- Az alapötlet, hogy a médiatudatosságra nevelést játékos formában gyakoroljuk óvodai keretek között is, támogatásra talált. Ez motivációként szolgált számunkra, hogy folytassuk a projektet és az óvodapedagógusok útmutatásai alapján újragondoljuk az eredeti elképzelésünket.
- Abban is egybehangzóan egyetértettek, hogy a játék túlságosan komplex: nagyon sokféle játékelemet tartalmaz, emiatt hosszúra nyúlik, s túlzottan igénybe veszi a gyerekek figyelmét, türelmét és kitartását. Javasolták, hogy a körülírós, mutogatós, rajzolás feladatokat, valamint a kopó kutyák külön útvonalát tartalmazó részt vegyük ki belőle, s talán egy másik játékba építsük majd be a későbbiek folyamán. Ezt a javaslatot megfogadtuk, elismerően, hogy tényleg túlságosan sok mindent próbáltunk bezsúfolni egyetlen játékba, nem vettük figyelembe kellőképpen az óvodás gyermekek életkori sajátosságait. Az Activity logikáját idéző és a kopó kutyák útvonalát tartalmazó feladatokat tehát kivettük a játékból.
- Még egy fontos, megfontolandó észrevételük volt az óvodapedagógusoknak, ez pedig arra vonatkozott, hogy további probléma a játékkal, hogy folyamatos felnőtt jelenlétet igényel, a gyermekek egymás közt nem tudják játszani, hiszen a kérdéseket fel kell nekik olvasni, a megoldást pedig kontrollálni kell. Ennek a problémának a kiküszöbölésére azt az áthidaló megoldást találtuk ki, hogy a kérdéseket és a válaszokat felmondjuk valamilyen digitális adathordozóra, amit a nagyobb, ügyesebb gyermekek önállóan, kevés felnőtt segítséggel is képesek kezelni, ezáltal kiváltható az óvodapedagógus jelenléte. Ezt az ötletet továbbfejlesztve akár gondolkodhatnánk az egész játék digitalizálásában is, ezáltal már nem csupán a médiaértés, hanem a digitális kompetenciák fejlesztését is célul tűzve.



- Összességében pozitívan vélekedtek a játékról, a gyerekek érdeklődő attitűddel közelítettek hozzá, élvezték a játékot, s ha a fent említett hiányosságok (vagy éppen többletek) kiküszöbölhetők lesznek, talán beépíthetővé válik az óvodai gyakorlatba.

Az óvopedagógusok visszajelzései alapján arra törekszünk, hogy tökéletesítsük a játékot, hogy segítségével hozzájárulhassunk a médiatudatosság fejlesztéséhez, és az óvodai nevelő munkát egy jó gyakorlattal gazdagítsuk.

## Irodalom

- Antalóczy Tímea–Pörnczi Zsuzsanna–Vaskuti Gergely 2012. Óvodások távirányítóval. *Kultúra és közösség* 1–2: 145–156.
- Antalóczy Tímea–Kósa Éva–László Miklós 2011. *A médiaszocializáció alapjai*. <http://www.gyermekmento.hu/mediakonferencia/prezentaciok.html> (letöltve: 2018. 03. 05.)
- E. Tóbiás Sára 2013. *Hát persze, hogy tévézzen! – A családi televíziózás kiskatéja*. <http://slideplayer.hu/slide/2169589/> (letöltve: 2022. 01. 05.)
- Katona György 2013. *Információs és kommunikációs technológiák (IKT) használata kisgyermekkorban*. [https://www.youtube.com/watch?v=nY\\_W77O188](https://www.youtube.com/watch?v=nY_W77O188) (letöltve: 2022. 01. 05.)
- Koltay Tibor 2009. Médiaműveltség, média-írástudás, digitális írástudás. *Médiakutató* 4: III–II6.
- Kovács Ágnes (szerk.) 2016. *Icinke-picinke. Népmesék óvodásoknak*. Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Zrt. Budapest.
- Magyar Ágnes 2017. Médiahasználat óvodáskorban. *Óvónők kincsestára* 88: B 1.25.
- Payne, K., J. 2012. *Képernyők és a gyereknevelés*. [http://televele.hu/wp-content/uploads/2012/09/kim\\_john\\_payne\\_kepernyok\\_es\\_gyerekneveles.pdf](http://televele.hu/wp-content/uploads/2012/09/kim_john_payne_kepernyok_es_gyerekneveles.pdf) (letöltve: 2022. 01. 05.)
- Tölgyessy Zsuzsanna 2014. A médiapedagógia lehetséges elvei az óvodában. *Óvónők kincsestára* B 1.20.

**Szerző:** Dr. Magyar Ágnes

**Munkahely:** Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Jászberényi Campus

**Beosztás:** egyetemi adjunktus

**e-mail:** magyar.agnes@uni-eszterhazy.hu

**Szakmai bemutatkozás:** Dr. Magyar Ágnes magyar nyelv és irodalom szakos bölcsész és tanár, valamint kommunikáció szakos bölcsész végzettséget szerzett 2005-ben a Szegedi Tudományegyetemen. 2014-ben doktorált az ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskolájának Neveléstudományi Kutatások doktori programjában. Kutatási területei az olvasóvá nevelés, a médiatudatosság és a korszerű pedagógiai eljárások és technikák az anyanyelvi és kommunikációs nevelésben. Oktatói tevékenysége a magyar nyelv és irodalom, kommunikáció és médiaismeret témájú tantárgyak széles spektrumát öleli fel az EKKE Jászbe-

rényi Campus tanító, óvodapedagógus, csecsemő- és kisgyermeknevelő, valamint a gyógypedagógia alapképzési szakjain.

## Modulációk, variációk az óvodai képességfejlesztésben

### Absztrakt

A tanulmány célja az óvodai nevelés során alkalmazható témacsoportos fejlesztő munkának a bemutatása két ún. valóságmodell rövid elemző bemutatásával. Az egyik a mindenkorai valóság ún. komoly, a másik ugyanezt a saját prezentációs technikáival modellező irodalmi, fikciós modell. A tanulmány célja, hogy bemutassa: az óvodáskorú gyermek élménygondolkodása a játékba ágyazott fejlesztés témacsoportos komplex látásmódot igénylő tervezésével dinamikusan fejleszthető.

**Kulcsszavak:** gyermeki élménygondolkodás, témacsoportos fejlesztés, reprezentációs módok

---

Az óvodai nevelés szakirodalmában, valamint a helyi óvodai nevelési programokban egyre gyakrabban jelenik meg a tartalmi motívumok integritásában megvalósuló fejlesztő munka. Az tehát, mely a gyermeki cselekedtetés integratív egységében valósítja meg a képességfejlesztést.

Érthető a pedagógiai tudatosságnak ez az iránya. Egyrészt az óvodáskorú gyermekek nem egyenes vonalú, sokszor ugrások mentén mozgó érdeklődéséhez ez a tartalom megjelenítés áll igazán közel (Mérei 1989: 289–302). Másrészt a sok érzékszervet foglalkoztató tapasztalati élményszerzés, a felfedező tanulás megunthatatlan, variábilis játékhelyzeteit biztosítják a projektek, témahetek a gyermekek számára.

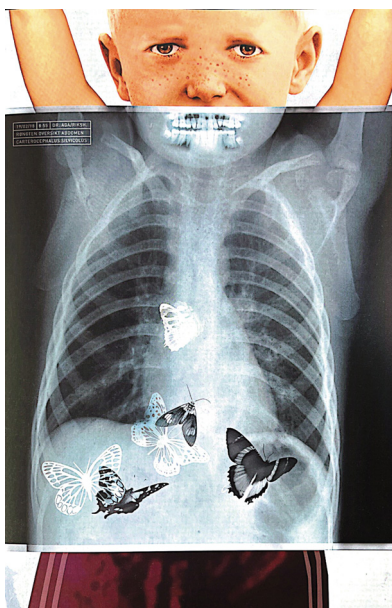
A gyermeki képességfejlesztésre lehetőséget adó tartalmak hálózatának a megkomponálása tervezési szempontból mégis igazi szakmai kihívást jelent az óvodapedagógus számára úgy a gyermekek érdeklődésének ontogenetikai jellemzői, mint élménygondolkodásuk labilis, sokszor ellentmondásokban megnyilvánuló jellege miatt (i. h.). Az óvodai nevelés fejlesztési céljai az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja dokumentumban a tervezés számára egyértelmű irányokat jeleznek. Ezeknek a céloknak a megvalósítására a projektek a témák közötti átvezetésekkel, modulációkkal adnak lehetőséget. Miközben nem feledhetjük el azt, hogy a gyermek számára, felőle nézve mindez játék (lásd bővebben Mérei 1989: 204–218.). Azaz az óvodapedagógus által kezdeményezett tevékenységekben a gyermek a maga játékos attitűdjével vesz részt. Egyik oldalról tehát a pedagógus által kezdeményezett, különféle játék helyzetekben megjelenő modellek, másik oldalról a tárgyaknak, dolgoknak fogalmakkal történő behelyettesítést tanuló gyermek áll.

A gyermek a szűkebb szociális környezetében, a családban és az óvodában a valóságot reprezentáló, ún. komoly modellek sorával találkozik a mindennapjai

során. Az óvodai nevelés a maga célrendszere szerint e modellekhez kapcsolódó feladathelyzetekben biztosít lehetőséget a gyermek számára ahhoz, hogy játékosan, önkéntes részvételi szándéka szerint gazdagodhasson ismereti szinten és műveleti értelemben.

Az ábrázoló tevékenységek, a mintázás, rajzolás vagy a mesélés, verselés ugyanakkor például egészen más módon modellezi a valóságot, mint a környező valóság tevékeny megismerésére nevelés. A mintázás, rajzolás esetében az alkotás eredményeképpen létrejövő kép és az ábrázolt világ közötti hasonlóság „egy gyengébb analógián alapul” (Gyimesi 2013: 264–272). A hasonlóság valamilyen szempont szerint feltárható, igazolható. Nem kérhetők számon ugyanakkor a gyermekrajzon sem a világban jelenlévő alakok, formák. A *Csillagszemű juhász* című meséről készült egyik gyermekrajzon szereplő nagy, halszerű forma kapcsán az óvodapedagógus kérdésére, miszerint szerepelt-e ilyen veszedelem a történetben, az egyik gyermek válasza – „nem, de én így képzeltem el” – az utaláson alapuló hasonlóság szempontját félreérthetetlenül valorizálja. Nem releváns az igazság kérdése.

A hasonlóan gyengébb analógián alapuló fikciós modellalkotás remek példát nyújtja a kortárs gyermekkönyvillusztrációk sora. Az előbb a félelem hasonlítójára hoztunk példát. Az iskolába lépő gyermeki félelem, izgalom, szorongás képi metaforikus értelmezésének az előzőhöz hasonlóan megkapó példája Stian Hole *Garmann világa* című könyvének kollázsai közül az egyik:



1. ábra: Stian Hole *Garmann világa* — az izgalom, szorongás illusztrálása kollázstechnikával<sup>10</sup>

<sup>10</sup> A kép forrása: <https://www.prae.hu/article/8893-garmann-vilaga/> (letöltve: 2022. 02. 18.)

A környező világ tevékeny megismerése játékhelyzeteiben az óvodapedagógus által felkínálható modellek eltérnek a fentebb megidézett fikciós modelltől.

A téli természettel kapcsolatos témahét során a gyermeket kiviheti az óvodapedagógus a havas udvarra, s az anorákba felöltöztetett gyermeknek azt is megengedheti, hogy belefeküdjön a hóba; kezébe szorítsa a friss havat, s megvárja, hogy az olvadó hó onnan kicsöpögjön. A jégcsapot beviszik utána a csoportszobába; visznek be még jeget a hűtőből. Megvizsgálhatják az olvadó víz tisztaságát. A hőmérsékletét tapintással; észlelési benyomásokat szerezve annak a változatairól: hidegről, melegegről, langyosról, a fagyott dolgok keménységéről, olvashatóságáról stb. A gyermek az óvodapedagógus segítségével egy témán belül különféle alakú, struktúrájú dolgokkal kapcsolatos azonosságokat fedezhet fel tehát az őt körülvevő világban. Az analógián alapuló hasonlósággal szemben megismerheti a lényegében alaki azonosságokon alapuló modell-világ homológ viszonyait. Az évszakok egymást váltó ritmusára épülő helyi óvodai programok az élménykörbe ágyazás lehetőségeit kihasználva az ún. komoly modellek megalkotásának jobbnál jobb példáit mutatják be.

Természetük, tulajdonságaik alapján e két reprezentációs mód egymástól jól láthatóan elkülönül. A jelzett helyzetekben részt vevő gyermek felől értékelve e modellalkotó folyamatoknak ugyanakkor van egy közös pontja, s ez a várakozó, felhasználó, interakcióba lépő gyermeki aktivitás, aki az óvodapedagógus közreműködésével az interaktivitás során dolgozza ki az egyik (fiktív) avagy a másik (komoly) modell szerint az őt körülvevő világ képét. Az óvodapedagógus módszertani feladata a projektek vagy témahetek során valójában abban áll, hogy a játékos feladathelyzetekben relációba állítsa egymással ezt a két modellt a gyermek gondolkodásában. Azaz felfedeztesse a kettő között feltárható hasonlóságot, az interakció során keletkező tapasztalati különbségek élményszerű átélésén keresztül. A jeget tapintják, a hulló cseppek hangját megfigyelhetik. A kísérletezések során jelölő és jelentett közötti – oksági – összefüggést tapasztalati úton tárhatják fel. Weöres Sándor *Olvadás* című verse ugyanennek a jelenségnek úgy válik a jelévé, hogy a szöveg hangzás- és ritmusformája hasonlósági alapon utal rá, kínálja fel a referenciát, miközben a gyermekek számára erős belemerülési vektorokat nyújt:

Csipp,  
csepp,  
egy csepp,  
öt csepp,  
meg tíz:  
Olvad a jégcsap,  
Csepereg a víz.

A „vers ritmikai rendje” (Szikoráné Kovács 1992) e „ritmika által szervezett hangzás”. A „hangos elemek” és a „mozgáselemek” játéka e szöveg esetében erős ana-

lógiát kínálnak fel a gyermek számára a referenssel összefüggésben. A gyermeki érzelmvezérelt élménygondolkodás számára a ritmus, a hangzás a Weöres-vershez hasonlóan kínálja fel a modellalkotás lehetőségét Kőrössi P. József az *Elfántvadász a gyermekszobában* című versében a következő hangzásformában:

Cammog, cammog  
Cam, cam, cam  
Camm, camm  
Cam, cam, cam,  
Cammog, cammog,  
camm, camm, camm.

A hangutánzás fantáziajátékként, a szövegmondó gyermeket körülvevő teret az illúzió terévé színezi át, bár ennek a kiépítését már a szöveg címe is elkezdí. A cselekvéssel összeköthető szövegmondás a szorosabb értelemben vett szemiózis csatornáin mellett a mozgásos cselekvésben kínálja fel a megismerés lehetőségét, ezáltal gazdagítva mindazt, aminek korábban a gyermek már a birtokában lehetett. A mozgás és a ritmus által hordozott jelentés az asszimiláció révén vonódik be a régebbi sémákba. Ez utóbbiak létrejöttét biztosíthatja egyrészt a pedagógiai tervezés azáltal, hogy egy élményegyüttes természetes egységében kínálja fel a gyermek számára a valóság különböző modelljeit: a mesélés-verseléstől kezdve a környező világ tevékeny megismerésén át az ábrázolásig. A gyermeklára akusztikus-ritmikus formái, az ún. formaversek kimeríthetetlen tárházat nyújtanak a modellezéshez.

Az óvodapedagógusnak érdemes megváltoztatni a gyermek környezetével létesített kapcsolatának a koordinátáit: a frissen hullott hóra festhetünk festékcsöpögtetéssel például. Másnap megfigyelhetjük azt, hogy éjszaka megmarad-e a felfestett forma, a színek. Lehetőséget teremtve egyúttal arra is, hogy a beszélgetés során az egy-két nappal korábbi konkrét észlelési élmény emlékezetét felidézve, azokra támaszkodva elvont fogalmakkal – kemény, fagyos stb. – operáljon a gyermek a megfigyelés során: ha keményebb a hó, megmaradhat a korábban felfestett forma. Ha olvadásnak indult a hó, a színek összekeveredhetnek, új színek jöhetnek létre a régiekből.

Ebben a játékhelyzetben ugyanakkor megváltozik a hó funkciója: ebben az esetben ugyanis egy kép háttérévé válik, amire ráadásul egy másik testhelyzetből tekinthet rá a gyermek. De maga az ábrázolás testhelyzete is változik az asztal síkjához kötött ábrázoló tevékenység helyzetéhez képest. Bár tudjuk, hogy az óvodapedagógusok egyre gyakrabban változtatják meg gyermekek számára a látás perspektíváját azáltal, hogy nagyméretű csomagolópapírt helyeznek le a földre vagy helyeznek el a falon. A gyermeki látási észlelés, végső soron a jelenlétük koordinátáinak a megváltoztatásával olyan jelentésgeneráló folyamatokat indíthatók el a gyermekben, melyek a befogadás és alkotás folyamatában a test pozíciójának a megváltoztatásával nyernek dinamikát.

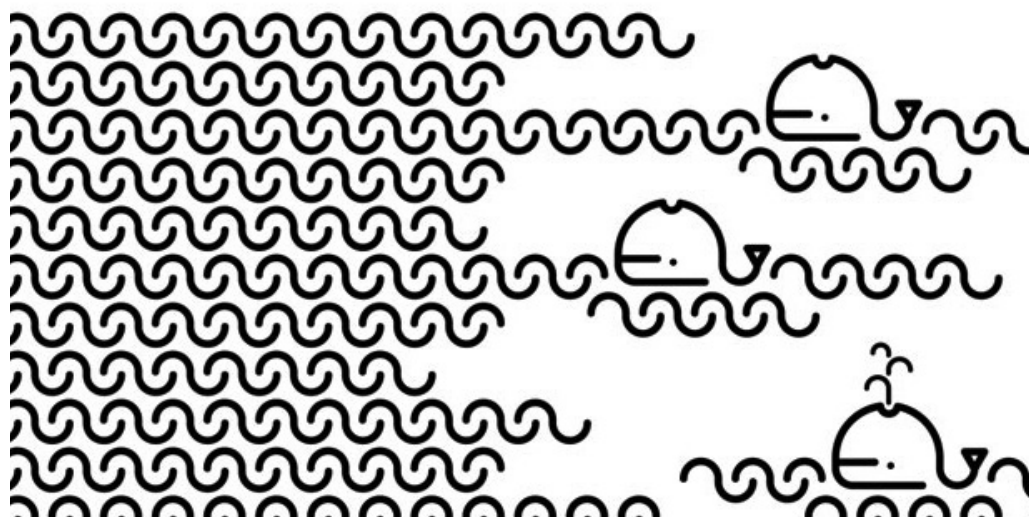
Mérei Ferenc (1989: 289–302) az óvodások szemléleti kötöttségeinek torzító hatásairól ír tanulmányában. Azokra a „vaskos melléfogásokra utal, melyek „a tér, az idő, a mennyiség, szám-féle relációkkal” kapcsolatosan mutatkoznak meg, „mivel legtöbbször konkrét élményekhez kapcsolódó labilis képzetáramlásokon” alapulnak. A képzetek még nem integráltak, a gyermeki gondolkodásban a tudat metamorfizmusai váratlanok, kialakulatlan az azonosság, a kauzalitás elvei ellentmondásokkal terhesek.

Az a pedagógiai tervező tevékenység, ami egy adott tartalmi motívumból kibontható élmények együttesében alapozza meg a játékos tapasztalatszerzés folyamatát, a gondolkodási műveleti készségek és a nyelvhasználat szempontjából támogatja és stabilizálja a gyermeknek a behelyettesítések sorozatán alapuló gondolkodási képességét. A pedagógus invenciója, kreativitása azt határozza meg, hogy egy adott fogalom megalapozása szempontjából fontos referenciákat hogyan, milyen módon rögzíti. A tartalmi megjelenítés, a projekt, a témakör tervezése, az élménykörbe ágyazás invenciója a pedagógus kreativitásától és tervszerűségétől függ. A referencia megteremtésének, ami a fogalomhasználat alapja, tehát még egyetlen fogalom esetében is sokféle módja lehetséges. Azaz az óvodapedagógus a témacsoportokra épített különféle modellekben, a gyermekek számára felajánlott játékhelyzetekben, ezek számának megtöbbszörözésével nyújthatja az ingerfeldolgozás számára azokat a mintákat, amik a feldolgozás során dinamikus reprezentációvá alakulhatnak a gyermek tudatában (Lehmann 2008).

A cselekvéses és képi reprezentációk mellett a nyelvi, verbális reprezentációk absztrakt leírásai is biztosítják a valóság tárgyainak, témáinak modulációját.

A kortárs gyermeki irodalom kötetei a műfajt jellemző reprezentációk révén támogathatják a témák közötti modulációt, azt, hogy a gyermek a helyettesítések rendszerszerű folyamatában illeszthesse össze a tárgyat, dolgot képviselő támpontokat, jeleket, szavakat.

A témacsoportokban tervező, gondolkodó kollégák figyelmébe szeretném ajánlani röviden Nagy Diána *Babageometria* című könyvsorozatát (2. ábra). A cím – mondhatnánk – megtévesztő. Abban az értelemben, természetesen, nagyon is helyénvaló a befogadók korcsoportjára történő utalás, amennyiben a kiadvány lapjain már egy néhány hetes csecsemő számára is befogadható, ritmikus rendben jelennek meg vonalak és egyszerű formák. A vizuálisan rendezett mozgás, a kontrasztos színvilág ugyanakkor a 3-4 éves gyermek számára is élményt jelenthet, az óvodapedagógus számára pedig lehetőséget arra, hogy az óvodai nevelés három éve során a ritmusérzék, a soralkotó készség fejlesztésének megteremtse azokat a tematikus játékos helyzeteket, melyekbe be tudja építeni Nagy Diána *Babageometria*-sorozatát.



2. ábra: Példa Nagy Diána Babageometria-sorozatából<sup>11</sup>

<sup>11</sup> A képek forrása: <https://agoraveszprem.hu/event/babageometria-kiallitas/>; [https://arthungry.com/picidia/8568/babageometria\\_mintak](https://arthungry.com/picidia/8568/babageometria_mintak) (letöltve: 2022. 02. 18.)



A szöveg nélküli narratívák sorozatból pedig azokat a darabokat ajánlom, melyek az iskolába lépő gyermek relációs szókincsfejlesztését támogatják a fikciós modell által felkínált történetmondás játékhelyzeteivel, egy sok mozgásos tevékenységet magában foglaló projekt részeként. Nagyon fontosnak tartom ebben az esetben az élményszerű mozgásos játékhelyzetek megtervezését: az en-aktív tudás pótolhatatlan a relációs szókincs megalapozásához. Nagy Diánától a továbbiakban az *Előtte, mögötte – Hol?* könyvet, Pap Katától pedig a *Reggel, délben, este – Napszakok* című könyvet ajánlom (3. ábra).



3. ábra: Példák Nagy Diána és Pap Kata könyveiből<sup>12</sup>

<sup>12</sup> A képek forrása: <https://csimota.hu/termek/elotte-mogotte-hol>; <https://csimota.hu/termek/reggel-delben-este-napszakok> (letöltve: 2022. 02. 18.)

Az óvodapedagógusok kezében, a csoportszobák polcain egyre gyakrabban jelennek meg Eric Carle könyvei (4. ábra), melyek a látvány szintjén nyújtanak lehetőséget a legfontosabb kognitív részképességek fejlesztésére.



4. ábra: Példa Eric Carle *A telhetetlen hernyócska* című könyvéből<sup>13</sup>

A témacsoportok szerinti óvodai fejlesztő munka az óvodapedagógustól sok munkát igényel, de a játékhelyzetek éppen az ingergazdag, szinergikus összetettséjük, játékra készítő jellegük miatt a gyermek befogadóknak, de magának az esemény forgatókönyvét megtervező óvodapedagógusnak is maradandó élményt nyújtanak.

A sikeres, örömteli iskolakezdés, az olvasóvá nevelés, a matematikai gondolkodás, de összességében a későbbi eredményes boldogulás szempontjából ez a pedagógiai gondolkodásmód meghatározó lehet.

## Irodalom

- Révész Emese 2022. *Garmann világa*. <https://www.prae.hu/article/8893-garmann-vilaga/> (letöltve: 2022. 02. 18.)
- Gyimesi Tímea 2013. *A franciaországi kognitív kutatásokról az irodalom és a művészetek összefüggésében*. *Helikon* 2: 264–272.
- Kőrössi P. József 1996. *Elefántvadászat a gyermekszobában*. In: Banyó Péter (szerk.): *Friss tinta!* Csimota. Budapest. 99.
- Lehmann Miklós 2008. *A dinamikus elme*. <https://mek.oszk.hu/08100/08181/08181.pdf> (letöltve: 2022. 02. 18.)
- Mérei Ferenc 1989. *A gyermeki mint stílusdimenzió és értéktartomány*. In: Gerő Zsuzsa – Fischer Eszter (szerk.): *Társ és csoport*. Akadémiai. Budapest. 289–302.
- Mérei Ferenc 1989. *A játék öröme és értelme*. In: Gerő Zsuzsa – Fischer Eszter (szerk.): *Társ és csoport*. Akadémiai. Budapest. 204–218.

<sup>13</sup> A képek forrása: Carle, Eric: *Telhetetlen hernyócska*. Pozsonyi Pagony

Szikoráné Kovács Eszter 1992. *Weöres Sándor Olvadás című versének elemzése.*  
[http://acta.bibl.u-szeged.hu/27853/1/modszertani\\_032\\_005\\_267-269.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/27853/1/modszertani_032_005_267-269.pdf) (letöltve: 2022. 02. 18.)

Weöres Sándor: *Olvadás.* <https://e-books.hu/dokumentum/c1100d1/we%C3%B6res-s%C3%A1ndor--olvad%C3%A1s> (letöltve: 2022. 02. 18.)

**Név:** Dr. Daróczi Gabriella

**Munkahely:** Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Tanító- és Óvóképző Intézet

**Beosztás:** adjunktus

**e-mail:** [gabrielladaroczi.nono@gmail.com](mailto:gabrielladaroczi.nono@gmail.com)

**Szakmai bemutatkozás:** Daróczi Gabriella több mint két évtizede tanít a felsőoktatásban óvodapedagógus és tanító szakon. Végzettsége szerint magyar-francia szakos tanár. Kutatási területe: az óvodás- és kisiskoláskor befogadásesztétikai jellemzői; az olvasóvá nevelés megalapozása a 3–10 éves korú gyermekek körében; az irodalmi és anyanyelvi nevelés módszertana. Mintegy 10 éve kezdett el foglalkozni a digitális eszközök olvasóvá nevelésben játszott szerepének a kutatásával. Publikációi e tárgykörökben jelentek meg.



## Óvodáskorúak beszédének és beszédpercepciójának fejlesztése

### Absztrakt

A beszédkészség az ember egyik legfontosabb tulajdonsága. A gyermeket körülvevő beszélő környezet nyelvi mintái akarva-akaratlanul is hatnak, ennek megfelelően mind a családnak, mind a köznevelési színtereken dolgozó pedagógusoknak egyaránt felelőssége az anyanyelvi nevelés és fejlesztés. Területei közül én most a beszédre és a beszédértésre fókuszálok. Gyakorlatokat mutatok be az óvodai beszéd- és kiejtés gondozásra, mely az elhangzó beszéd tartalmi és formai oldalára egyaránt irányuló nevelési folyamat, valamint a beszédpercepciónak, vagyis az elhangzó beszéd feldolgozása folyamatának a fejlesztésére. A feladatok valamennyi óvodai tevékenységi formába integrálhatók. Következetes, rendszeres végzésük ajánlott. Fontos, hogy a gyermeknek legyen kedve a játékos gyakorlatozáshoz. Az eredmények között kiemelt jelentőségű a nyelvi tudatosság fejlődése, – ezen belül különösen 4–6 éves korban a rím- és szótagtudatosságé (Jordanidisz 2017: 210) –, ami az olvasás elsajátításának előfeltétele. A másik eredmény, hogy az óvodások beszédképe (tempó, artikuláció, ritmus, dallam, hangképzés) megfelelően fejlődik, ami azért különös jelentőségű, mert 2005–2006 és 2018–2019 között több mint 23 000 fővel nőtt országosan a beszédjavító terápiában részesülő óvodások száma.

**Kulcsszavak:** Óvodai nevelés országos alapprogramja, anyanyelvi nevelés és fejlesztés, beszélő környezet, beszéd- és kiejtés gondozás, beszédpercepció fejlesztése, tudatos tervezés, beszédjavító terapia, nyelvi tudatosság, beszédkép

---

Kodály Zoltán szerint a gyermek zenei nevelése az anya születése előtt kilenc hónappal kezdődik.<sup>14</sup> Ez adaptálható az anyanyelvi nevelésre is, ugyanis a nyelvelsajátításban a biológiai örökség mellett a gyermek szűkebb és tágabb nyelvi környezetének a szerepe is igen meghatározó generációkra visszamenően. Senki sem születik a beszéd képességével, hanem meg kell tanulnia. A „beszélő környezet”<sup>15</sup> nyelvi mintái akarva-akaratlanul is hatnak, ennek megfelelően mind a családnak, mind a köznevelési színtereken dolgozó nevelőknek, pedagógusoknak egyaránt felelőssége az anyanyelvi nevelés és fejlesztés. Ezt a rendszerszemléletet tükrözi az *Óvodai nevelés országos alapprogramja* (ONOAP) is: „Az óvoda [...]

---

14 „Arra a kérdésre, hogy mikor kezdődjék a gyermek zenei nevelése, azt találtam felelni: kilenc hónappal a születése előtt. Első percben tréfára vették, de később igazat adtak. Az anya nemcsak testét adja gyermekének, lelkét is a magából építi fel... még tovább mennék: nem is a gyermek: az anya születése előtt kilenc hónappal kezdődik a gyermek zenei nevelése” – mondta Kodály Zoltán 1948-ban Párizsban, egy művészeti nevelésről szóló gyermeknap konferencián. (Gállné Gróh 2008)

15 Az Óvodai nevelés országos alapprogramjában előforduló szöveg szerkezet: „Az anyanyelvi nevelés valamennyi tevékenységi forma keretében megvalósítandó feladat. Az anyanyelv fejlesztése és a kommunikáció különböző formáinak alakítása - beszélő környezettel, helyes mintaadással és szabálykövetéssel - az óvodai nevelőtevékenység egészében jelen van.”

a családi nevelés kiegészítője, a gyermek harmadik életévétől az iskolába lépésig.” Adni viszont csak az tud, akinek van is miből, tehát a gyermeknevelésben minden résztvevőnek fejlesztenie kell a saját(!) anyanyelvi kompetenciáját is élethosszig tartó tanulással.

Az ONOAP az anyanyelvi nevelés feladatát valamennyi tevékenységi formához hozzárendeli, az anyanyelvi fejlesztést pedig az óvodai nevelőtevékenység egészére kiterjeszti. A fejlesztés területeit is megnevezi, ezek: a beszéd, a beszédértés, a kifejezőképesség és a kommunikáció.

A beszéd az egyik legkomplexebb idegrendszeri működést igénylő tevékenységünk. Elsajátításához az ép idegrendszeren túl ép látásra, ép hallásra és ép beszédszervekre van szükség, valamint az egészséges fejlődést biztosító beszélő környezetre. Ha mindez adott, az egészségesen fejlődő gyermek az óvodáskor végén „érthetően, folyamatosan kommunikál, beszél; gondolatait, érzelmeit mások számára érthető formában, életkorának megfelelő tempóban és hangsúllyal tudja kifejezni, minden szófajt használ, különböző mondatszerkezeteket, mondatfajtákat alkot, tisztán ejti a magán- és mássalhangzókat azzal, hogy a fogváltással is összefüggő nagy egyéni eltérések lehetségesek, végig tudja hallgatni és megérti mások beszédét”. (ONOAP, VI. fejezet), A beszélő környezet biztosítása az óvodában a pedagógus hatásköre és felelőssége. Az ilyen környezetben lehetősége van megfigyelni a gyerekeket, és kiszűrni a normától eltérő beszédfejlődésűeket. Fontos, hogy a tapasztalatairól a gyerekek szüleinek is beszámoljon, hiszen a gyerekek nyelvi nevelését és fejlődését a családdal<sup>16</sup> együtt biztosítja. A család ezt inkább ösztönösen, a pedagógus pedig tudatosan végzi.

Itt jegyzem meg, hogy ezt az írást a környezetemben megélt tapasztalataim hívták létre. Hogy tudniillik az óvodapedagógus szakos hallgatóim a szakmai gyakorlatukról szóló beszámolójukban rendszeresen megfélekedtek az anyanyelvi nevelés és fejlesztés területén végzett munkájukról szót ejteni, pedig *Az anyanyelvi nevelés módszerei* (3. félév) kurzuson ezt a témakört alaposan megtárgyaltuk. Ennek okait keresve megfigyeltem, hogy a hallgatók a beszámolójukban az óvodai tevékenységformákból indultak ki, azokhoz kapcsolták a mondani-valójukat, és mivel az anyanyelvi nevelés és fejlesztés nem önálló tevékenységforma, nem is szóltak róla. Emellett még az is ide vezethetett, hogy az elméletet az óvodai gyakorlat nem támasztotta alá. Saját pályafutásom során, amikor a hallgatók szakmai gyakorlatán mint módszertanos részt vettem, csak egyszer tapasztaltam, hogy egy óvónéni tudatosan tervezett anyanyelvi fejlesztést végez. Vass Rebeka (2019) szakdolgozóm is ennek hiányáról írt: „bár a képzésünk során tanultunk az anyanyelvi játékok jótékony hatásáról, a szakmai gyakorlatokon nem tapasztaltam az óvodai anyanyelvi nevelésben való intenzív jelenlétüket.” Ha csak elméletben tanulják a hallgatók az anyanyelvi fejlesztés módszertanát, az óvodai gyakorlatban viszont nem látják az alkalmazását, nem erősödik meg bennük a tudat, hogy olyan tevékenységről van szó, amit rendszeresen végezni kell tudatos tervező munkával, és nem merül ki annyiban, hogy mesét, ver-

---

16 „A gyermek nevelése elsősorban a család joga és kötelessége, s ebben az óvodák kiegészítő, esetenként hátránycsökkentő szerepet töltenek be.” (ONOAP)

set mondanak az óvodásoknak. Ezért az egyetemi oktatók és a gyakorlatvezető mentorok szakmai kapcsolattartása elengedhetetlenül fontos. A Tokaj-Hegyalja Egyetemen, Sárospatakon ennek céljából alakult meg 2021. november 3-án az Óvodapedagógus Mentor Műhely, amelynek 2022. március 3-i témája éppen az anyanyelvi fejlesztés volt.

Bár úgy tűnik, hogy az anyanyelvi nevelésnek és fejlesztésnek kiemelt helye van az óvodában, hiszen a nevelőtevékenység egészében jelen van, és valamennyi tevékenységi forma keretében megvalósítandó feladat, mégis testetlen, mint az alaktanban a zéró morféma. Pedig ma mindennél fontosabb, hogy tessé váljon. Miért? Mert egy 2019-es országos reprezentatív kutatás szerint a digitális bennszülött generációhoz tartozó 3-5 évesek 51,8%-a naponta 1-3 órát tévézett és 8,2%-a 1-2 óránként, 5,4%-a naponta többször, 8,6%-a pedig naponta internetezett (Tóth 63, 65). Egy európai felmérésből pedig kiderült, hogy „az óvodáskorú gyerekek 50-70%-a használ táblagépet, sőt az interneten is könnyedén szörfözik.” (Pálinkás-Purgel 2019) Ha a gyerekek elektronikus bébiszitter (tv, laptop) előtt ülnek, kevesebbet mozognak, ez pedig negatívan befolyásolja a beszédfejlődésüket. És az sem használ, ha több gépi beszédet hallanak, mint természetes emberi beszédet, ami tapasztalhatóan háttérbe szorul a beszélő környezettel együtt. Ezzel összefüggésben említhető, hogy 2005–2006 folyamán 33 990 fő óvodás vett részt beszédjavító terápián, 2018–2019 folyamán pedig 57 036 fő óvodás, vagyis több mint 23 000 fővel nőtt a beszédjavításra szoruló óvodások létszáma.<sup>17</sup> Mindezek ismeretében különösen fontos, hogy az óvodába kerülő gyermekek beszédét, beszédhallását, -észlelését, -értését mérje föl a pedagógus. Ennek eredménye és az ONOAP által rögzített kimentői követelmények figyelembe vételével pedig tudatosan tervezze meg az anyanyelvi nevelés és fejlesztés folyamatát. Az ehhez rendelt eljárások között hagyományosan ott lesz a beszélgetés, a verselés, a mesélés, a mondókázás, de ott kell lennie a beszéd- és kiejtés-gondozási, valamint a beszédpercepciót fejlesztő feladatoknak az anyanyelvi fejlesztő játékokkal együtt.

## I. Az anyanyelvi nevelés és fejlesztés területei

Az anyanyelvi nevelés és fejlesztés területei közül most a természetes beszéd alapuló beszéd- és kiejtés-gondozásra fókuszálok, mely az elhangzó beszéd tartalmi és formai oldalára egyaránt irányuló nevelési folyamat, valamint a beszédpercepciónak, az elhangzó beszéd feldolgozása folyamatának a fejlesztésére. Mindkét területnek gazdag, korszerű, tudományosan megalapozott szakirodalma van (pl. Gósy és Imre 2007; GMP; Gósy 2009, 1994; Barra 2011; H. Tóth 2016). Ezek eredményét hasznosítottam, amikor a nevelői, fejlesztői tevékenységhez gyakorlatokat állítottam össze. A feladatok a tavaszhoz kötődő *Éled a természet*

---

<sup>17</sup> 2005–2006 folyamán 33 990 fő óvodás vett részt beszédjavító terápián, 2018–2019 folyamán 57 036 fő óvodás. Oktatás-statisztikai évkönyv 2005/2006. Bp. 2006. [http://www.nefmi.gov.hu/letolt/statisztika/okt\\_evkonyv\\_2005\\_2006\\_060927.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/statisztika/okt_evkonyv_2005_2006_060927.pdf) (letöltve: 2022. 02. 17.) Köznevelési statisztikai évkönyv 2018/2019. Bp. 2020. [https://2015-2019.kormany.hu/download/7/6e/d1000/K%C3%B6znevel%C3%A9si%20statisztikai%20%C3%A9vk%C3%B6nyv\\_2018-2019.pdf](https://2015-2019.kormany.hu/download/7/6e/d1000/K%C3%B6znevel%C3%A9si%20statisztikai%20%C3%A9vk%C3%B6nyv_2018-2019.pdf) (letöltve: 2022. 02. 17.)

(Víg 2008) óvodai projekttemához kapcsolódnak. Előzményként összeállítottam egy szövegtárat (lásd a közlemény végén), amelybe óvodásoknak való mesét, elbeszélést, verseket, találós kérdéseket, mondókákat, nyelvtörőt, dalokat, énekes játékokat emeltem be. A szövegekben az ember-, a növény-, az állat- és gombavilág jelenik meg. Ezt fedezi föl a gyermek előbb szűkebb, majd tágabb környezetében. Ismerős lehet neki sok minden a szövegekben – ez biztonságérzetet kelt benne –, és talál újdonságokat is, amelyek kíváncsivá teszik, és motiválják a beszédre, a játékra, a tanulásra. A szövegeket a gyerekek elmondhatják, elénekelhetik, mozgással kísérhetik (élményegyüttes). Kiválasztásuknál a következő elveket érvényesítettem:

- Legyen köztük közismert (pl. *Bújj, bújj, zöld ág...*) és ritkább előfordulású (pl. *Szent György virág, ha bőven nő...*).
- Amelyik szövegnek van közismert és ritkább használatú változata, az utóbbit választottam a szókincsbővítés céljából, pl. *Süss fel nap, Szent György nap...*
- Legyen a szövegekben sok hangutánzó szó, mert a gyerekek fogékonyak rájuk, hamar megjegyzik őket, szívesen használják.
- Legyenek a mondókákban határozószavak, helyviszonyt kifejező névmások a térbeli tájékozódás verbális kifejezésének gyakorlására.
- Lehessen mozgással kísérni a szövegeket.
- Legyen a szövegekben gondolatritmus (pl. *Bál, bál, bál, csigabál...*), hiszen az ismétlés révén könnyebben megjegyezhető a szöveg.
- Legyen bennük sok rím, hiszen kedvelik gyerekek.
- Legyen köztük találós kérdés, ami gondolkodtat, a képes beszéd megértését készíti elő.
- Legyen köztük óvodásoknak való nyelvtörő, mely egy-egy mássalhangzó sűrű és különböző hangkörnyezetben való előfordulásával teszi próbára a beszélőt, egyúttal nyelvi élményt nyújt akkor is, ha téveszt, akkor is, ha sikerül kimondania. Jól fejleszti a kiejtésen kívül a verbális emlékezetet is.
- Legyen köztük népi játék, ami a szöveg, a dallam és a mozgás összekapcsolásával (élményegyüttes) nyújt közösségi és egyéni élményt.

A gyakorlatoknál elhangzó utasításokban megjelennek annak a térségnek a földrajzi elemei, ahol lakom, pl. Zempléni-hegység, Ronyva-patak, annak illusztrálására, hogy amikor csak lehetőség adódik, a pedagógus formálja a gyerekek szülőföldjük iránti tudását, attitűdjét, felelősségét.

### **1.1. Beszéd- és kiejtés-gondozás**

A beszéd- és kiejtés-gondozás gyakorlattípusait H. Tóth István *Szóra készítő – Hátérismeretek, fejlesztési lehetőségek óvodáskorúak beszéd- és kiejtés-gondozásához* (2016) című könyve alapján vettem számba. A nyolc terület – légzéstechnika, artikuláció, beszédritmus, időtartam, hangsúly, hanglejtés, beszédfolyamat-váltás, beszédszünet – közül van, amelyikre önálló feladatot terveztem, és előfordul olyan feladat is, amelyik komplexen fejleszt egyszerre több területet. Az egymást követő feladatok egymásra épülnek. Ugyanakkor figyelembe véve, hogy az ONOAP 5–35 perces időintervallumot rendel a szervezett csoportos tevékenységhez a



gyerekek életkori sajátosságaihoz igazodva, kisebb blokkokban vagy egyedileg is megvalósíthatók. Nemcsak a Verselés, mesélés tevékenységbe illeszthetők, hanem mindegyik óvodai tevékenységben helyük lehet integráltan. A beszéd- és kiejtés gondozásra mind a normál beszédfejlődésű, mind a logopédiai ellátásban részesülő gyerekeknek szükségük van. A beszédjavításban résztvevő gyerekek esetében fontos, hogy az óvodapedagógus rendszeresen egyeztessen a terápiát végző logopédussal és a szülőkkel, hogy minden érintett megfelelően járjon el. A logopédus által javasolt feladatok beépíthetők a normál beszédfejlődésű gyerekek óvodai hétköznapjaiba is.

### **Légzőgyakorlat**

Kinyitjuk az ablakot. Álljatok egymástól karnyújtásnyi távolságra a szőnyeg szélén! Tegyétek a kezeket a hasatokra, ahogy mutatom (négy ujjunk a hason, hüvelykujjunk a rekeszizmon)! Érzitek, hogy emelkedik és süllyed? Itt a tavasz, süt a nap. Hunyjuk be a szemünket, képzeljük azt, hogy a Zempléni-hegység legmagasabb csúcsán állunk! Lélegezzük be a friss hegyi levegőt! Kilégzés szájon át, belégzés orron keresztül. Így nem fázik meg a torkunk. Kilégzéssel kezdünk. Belégzés háromra, kilégzés ötre.

### **Népdal éneklése**

Nézzünk le a hegytetőről! Amott a távolban a Ronyva-patak vize árad, mert a hegyekben megolvadt a hó, és a hólé belefolyik. Énekeljük el a *Tavaszi szél vizet áraszt* kezdetű népdalt! A pedagógus furulyán kísérhet.

### **Tiszta hangképzés kialakítása – hangrögzítés – automatizálás**

Foglaljatok helyet! Maradjatok csöndben, hunyjátok be ismét a szemeket! Hallgassátok, ahogy a szél fúj a hegytetőn! Lejátszom az erős szél hangját: <https://www.youtube.com/watch?v=ObNsPujf5HM> (letöltve: 2022. 02. 15.) Nyissátok ki a szemeket! Most utánozzátok ti is a szél hangját! Milyen hangot fogtok kiadni? Figyeljétek a számat, bemutatom! A pedagógus „s” hang (tisztán ejtve, mellékhang nélkül!) képzésével utánozza a szél hangját. Mély levegőt vesz és normál hangerővel képezi a hangot, majd erősít, végül halkít. Utánozzátok ti is a szél hangját!

Hangrögzítés. Mondjátok utánam: *sá-sa-so, ső-su-sü, si-sé-se!*

Automatizálás. Mondjátok utánam: *sok, surran, sündisznó* (szó elején a s hang); *éhes, szomjas, kakas* (szó végén a s hang); *megfésül, társaság, kiséger* (szó belsejében a s hang)! (Dankó 2016: 100–101)

### **Beszédritmus-gyakorlat**

Mondjátok el a *Fújja a szél a fákat, letöri az ágat, reccs* mondókát, közben tapsoljatok! Figyeljétek, bemutatom: TÁ-TI-TI TÁ-TI TÁ-TÁ TI-TI TI-TI TÁ-TÁ TÁ. Normál hangerővel, normál tempóban többször ismételhető.

Figyeljétek, neveket mondok és tapsolok! Dániel (TÁ-TI-TI), Tóni (TÁ-TI), Sárát (TÁ-TÁ), Piri (TI-TI), Piri (TI-TI), Sárát (TÁ-TÁ), Pál (TÁ). Észrevettetek valamit?

### **Mondat- és szövegfonetikai eszközök használatának gyakorlása**

A pedagógus kezén egy ujjbáb. Nicsak, egy katicabogár repdes a közelünkben! Minden gyermeket körbepoked. Hány petty van a szárnyfedőin? Ezért hívjuk hétpettyes katicabogárnak. Számoljunk 7-ig egy levegővétellel, közben emeljük a kezünket és számoljunk az ujjaink segítségével! Kifúj, beszív, rajta!

Elmondok nektek egy verset a katicáról, hallgassátok meg! Bemutatjuk Lovas Gábor *Katica* című versét (ha többségben vannak a kicsik, akkor csak egy versszakát). Mondjátok utánam! A pedagógus tartalmi-ritmikai egységenként mondja a verset úgy, hogy a gyerekek légzőkapacitását és verbális emlékezetének terjedelmét is figyelembe veszi. A gyerekek utánozzák a természetes, tiszta beszédet, a szökő-ereszkedő, eső-ereszkedő, lebegtető hanglejtést, a fő- és mellékhangsúlyokat, az alap- és pótlevegővétel helyét, az időtartamot, a ritmust, a szünettartást.

Hol alszik a katica? =            -	Egész nap csak repdesett, =            -	Ott alszik a katica, =            -
Erdőben, mezőben – =            -	Fáradt már a szárnya – =            -	Erdőben, mezőben – =            -
Megpihen a levélen, =            -	Megmossa a pettyeket =            -	Hintázik a levélen, =            -
Elbújik a fűben. =            -	Könnyű lesz az álma. =            =	Álmodik a fűben. =            -

### **Szóláncjáték szabad asszociáció alapján**

Szólánc ismétléssel, egyre bővülő elemszámmal. Aki megkapja az ujjbábót, az következik. Ha megakad a sor, indítsunk újat! Miről álmodik a katicabogár? Mondhatsz bármit, ami eszedbe jut.

Álmodik a katica:

Pl. első gyermek: *fűről*,

második gyermek: *fűről-fáról*,

harmadik gyermek: *fűről-fáról-virágról*,

negyedik gyermek: *fűről-fáról-virágról-testvéréről* stb.

### **Éneklés ritmuskíséréssel**

Énekeljük el a *Katalinka, szállj el...* kezdetű dalt, és közben tapsoljuk a ritmust!

### **Találós kérdés**

Egy tavasszal megérkező állat a megfejtése a következő találós kérdésnek. Találjátok ki, mi az!

Háta bársony,  
Hasa vászon,  
Szeme pilla,

Farka villa,  
Feje bot.  
Mi az? (fecske)

### **Történetmesélés**

Hallgassátok meg A *fecskékről* szóló történetet!<sup>18</sup> Móra Ferenc írta.

Egy áprilisi reggel édesapánk csendesen kinyitotta a szobánk ajtaját, és közben ébresztgetett bennünket:

– Halljátok csak, ti álomszuszékok, vendégeink érkeztek az éjszaka! Hallgassátok csak, hogy köszöntenek benneteket!

A tornácra a hajnali csendességben élesen csicsergett be a köszöntő.

Fittyfiritty, fittyfiritty  
kikelet kivirít.  
Terike, gyere ki,  
Ferike, gyere ki  
csicseri, csicseri!

Megjöttek a fecskéink!

Még abban az órában hozzáfogtak a fészekrakáshoz. Az eresz szögletében ragasztották meg gömbölyű kis fészüket maguk gyúrta sárból, szalmatőrekből. Nincs az a kőművesmester, aki fürgébben dolgozna náluk. S ahogy a sarat hordták, rakták, simították, gömbölyítették, minden mozdulatuknál mondtak valamit:

- Vakolat van-e még?
- Van elég.
- Add errébb!
- Fuss szalmaért, picike!
- Hozom én ízibe!
- Hocc ide!
- Cvikk, cvikk, cvikk!
- Mi tetszik?
- Jó ebéd tetszenék.
- Mi legyen az ebéd?
- Bogaracska, legyecske.
- Kis fecske, gyere csak a kertbe, gyere, gyere, gyere!

Azzal huss! – ki a kertbe, ahol igazán terített asztalt találtak. Csak a szájukat kellett tátogatni: szinte magától hullott bele a sok bogár. El is pusztították őket egy hét alatt úgy, hogy aranyért se lehetett volna egyet se találni közülük. Még az utcánk tájékáról is eltakarodott a sok bogár, olyan rendet tudtak tartani a mi kis zselléreink.

---

<sup>18</sup> Forrás: [http://mesemorzsa.blogspot.com/2015\\_05\\_05\\_archive.html](http://mesemorzsa.blogspot.com/2015_05_05_archive.html) (letöltve: 2019. 10. 31.)

## Anyanyelvi fejlesztő játék – ajakgyakorlat

Utánozzátok a fecskéket! Tátogassátok a szátokat!

### 1.2. A beszédhallás, a beszédészlelés és a beszédmegértés fejlesztése

A gyakorlatok végzésekor általános követelmény, hogy pontos ismétlést várunk a gyerekektől. Érthetően, lassan vagy normál tempóban mondjuk a szavakat (bővülő szótagszámmal, fokozatosan nehezítve), szó szerkezeteket, mondatokat, szöveget. Fontos, hogy az óvodásoknak legyen kedvük a tevékenységhez, amit megfelelő motiválással, változatos gyakorlatokkal, a gyerekek aktuális állapotának megfelelő időzítéssel és terheléssel érhetünk el. A következetesség és a rendszeresség kulcsfontosságú. A beszédpercepció fejlesztése együtt jár a fonológiai tudatosság<sup>19</sup> kialakulásával, ami a sikeres olvasástanulás egyik alappillére (Kernya 1995: 26–27; Jordanidisz 2017: 203). A gyermekek nyelvi tudatosságának fejlődése során a szótag-, a rím és a fonématudatosság eltérő módon fejlődik. A teljes érettséget csak 9–10 éves korban éri el, ekkor a szótag-, a rím- és a fonématudatosság egymáshoz viszonyított fejlettségi aránya 1:1:1. Négyévesen az elérhető fejlettségi szintnek csak a harmadát teszi ki a három terület közösen, amelyek egymáshoz viszonyított aránya 5:10:1 (rím – szótag – fonéma). Míg a rímtudatosság és a szótagtudatosság fejlődése folyamatos, addig a fonématudatosság ugrásszerűen nő a 6. életév után, az olvasás- és írástanulás hatására (Jordanidisz 2017: 209).

„Gyakran felmerül a beszédhiba (mint beszédprodukciós hiba) és a beszédfeldolgozási folyamatok működésének összefüggése. Az artikulációs (és/vagy kiejtési) hibák hátterében nincsenek feltétlenül beszédészlelési zavarok is. A beszédhibás gyermekek valamivel több mint a felénél azonban a feldolgozó folyamatok kisebb-nagyobb zavarát is tapasztalják. Az artikulációs hiba meglétekor (utólag) nehéz megmondani, hogy a motoros „ügyetlenség” párosult-e a beszédészlelési zavarral, vagy a beszédészlelési folyamat zavara idézte elő az artikulációs hibát.” (Tarján 2008)

A következőkben bemutatott feladattípusok Gósy Mária és Imre Angéla *Beszédpercepció fejlesztő modulok* (2007) című könyvéből valók, részletes leírásuk ott olvasható, a nyelvi példákat pedig a saját összeállítású szövegtárból rendeltem hozzájuk. A feladattípusokat Gósy és Imre modulokba (100 db) rendezte, melyekből öt fajtát találunk:

- Összetett modulok;
- Modulelemek;
- Piramismodulok;
- Szókincsmodulok;
- Lexikonmodulok.

---

19 A fonológiai tudatosság egy ernyőterminus, ami magában foglalja a szótag-, a rím- és a fonématudatosságot.

*Az összetett modulok tartalma és felépítése:* szavak ismétlése; suttogott szavak ismétlése; értelmetlen szavak ismétlése; szókapcsolatok vagy szósorok ismétlése; mondatok ismétlése; van-e benne ... hang?; hol van benne a ... hang?

*A modulelemek feladattípusai:* Egyforma vagy nem egyforma? Döntsd el!; Hangke-resés; Hangokból szóalkotás; Hangokra bontás; Nehéz szavak ismétlése; Szótagolás; Szóelőhívás.

*A piramismodulban egy-egy mondat egy-egy újabb szóval bővül.*

*A szókincsmodul feladatai:* Mi az ellentéte? Keresd meg! Szógyújtás; Asszociációk; Találd ki, mi lehet ez! Tudod-e, mit jelent? Magyarázd meg! Szavak; Tudod-e, mit jelent? Magyarázd meg! Szókapcsolatok.

*A lexikonmodul feladatai:* Tudod-e folytatni, hogy hosszabb legyen? Fejezd be! Tudod-, mit jelent? Magyarázd meg! Mondatok; Keresd a hibát! Ismételd el hibátlanul! Te is el tudod mesélni? (rövid történetek); Most te mesélj!

### **Összetett modul – Mondd utánam! (3-4 éves kortól)**

- **Normál hangerővel mondott szavak ismétlése:**

*tyúk, törpe, csigabál, tipeg-topog*

- **Suttogott szavak ismétlése.** Szemtől szemben, jól látható szájmozgással, tagoltan suttogjunk: *fecske, tüske, tovaszáll, csicsereg*

- **Szókapcsolatok ismétlése:** *új kút, nedves orra, siess kecske, buzgón szaglász*

- **Mondatok ismétlése:** *Ott a víz! Hová mész? Jár a kertben. Fülét-farkát megette.*

- **Értelmetlen szavak ismétlése:** *rögy, nővbe, bagicsa, gemette*

### **Modulelemek**

#### **Egyforma vagy nem egyforma? (4-5 éves kortól)**

Páronként mondjuk a szavakat normál tempóban. A gyerekeknek igen/nem választ kell adniuk.

- *háp-háp,*
- *bál-bél,*
- *jár-jár,*
- *ékes-éhes,*
- *mond-mondd*

#### **Piramismodul (4-5 éves kortól)**

A gyerekeknek egyszeri hallás után az egyes mondatokat el kell ismételniük. Közepes tempóban mondjuk. Csak addig mondjuk a piramist, ameddig vissza tudják mondani.

*A fecske csicsereg.*

*A fecske hangosan csicsereg.*

*A villás farkú fecske hangosan csicsereg.*

*A villás farkú fecske hangosan csicsereg a fészében.*

*A villás farkú fecske hangosan csicsereg a fészében az eresz alatt.*

*A villás farkú, fehér mellényes fecske hangosan csicsereg a fészében az eresz alatt.*

### **Hangkeresés** (5-6 éves kor)

- **Van-e benne r hang?** Igen/nem választ várunk. Ügyeljünk a hangtörvénynek megfelelő ejtésre, pl. [acc]!  
*rét, nyár, fecske, törpe, kifecseg, farkinca*
- **Mondd meg, hogy a r hangot a szó elején hallod vagy nem az elején!**  
*rét, rám, jár, forog, terelget, kukurikú*
- **Hol van benne r hang?** Az elején, a közepén, a végén?  
*rá, túr, kerek, fehér, kiséger, tányértalpas*

### **Hangokból szóalkotás** (5-6 éves kor)

Találd ki, melyik szó ez! Tagoltan, kis szünetekkel mondjuk a hangokat egymás után, pl. h á z. A gyerekek kimondják a szót: ház.

h a r m a t

e s e r n y ő

k i s l e g é n y

### **Hangokra bontás** (5-6 éves kor)

Bontsd a szavakat! Mondjuk a szót, a gyerekek pedig tagoltan, kis szünetekkel mondják a hangokat egymás után, pl. ág → á g.

*nap, virág, fülemüle, bárányfelhő*

### **Szótagolás** (5-6 éves kor)

A gyerekek az általunk kiejtett szót szótagolják. Tapsolással kísérhető.

*kacsa, szomjas, szusszan, társaság, mindenhová*

### **Szóelőhívás** (5-6 éves kor)

A gyerekek gyűjtsenek olyan szavakat, amelyeknek az első hangjai vagy szótagja azonos. Például sü...: *sün, süt, süket, sütemény, süllyed stb.*

*csi...*

*ma...*

*ke...*

### **Szókincsmodulok**

#### **Szógyűjtés** (3-4 éves kortól)

Mondjatok madarakat/virágokat!

#### **Asszociációk** (3-4 éves kortól)

Mi jut eszetekbe, ha azt mondom:

*tulipán,*

*húsvét,*

*anya.*

Egymást követően mondhatják a gyerekek a válaszsavakat, lehetőség szerint minél többet gyűjtsenek!

### **Mi az ellentéte? Mondd meg!** (3-4 éves kortól)

*törpe (óriás), mozog (áll), megy (jön), leül (feláll), bő (szűk), korán (későn)*

### **Találd ki, mi lehet ez!** (3-4 éves kortól)

Fent lakom az égen, melegít a fényem. Sugárból van bajszom, este van, ha alszom. (Nap)

Tavasszal kap levelet, s ősszel küld csak választ, de nem egyet, nem is kettőt, hanem sok-sok százat. (fa)

Szépnek tart felnőtt és gyerek, pedig csúf hernyóból kelek. (pillangó)

Forrás: <https://felelosszulokiskolaja.hu/babahaz/korai-fejlesztas/25-aran-yos-talalos-kerdes-gyerekeknek-ami-fejleszti-a-logikai-gondolkodast-es-a-szokincset> (letöltve: 2019. 10. 31.)

### **Tudod-e, mit jelent? Magyarázd meg!** (5-6 éves kor)

Magyarázd meg mit jelent úgy, hogy nem ejted ki a szót!

*csőr, mancs, szél*

### **Lexikonmodulok**

#### **Tudod-e folytatni, hogy hosszabb legyen?** (3-4 éves kortól)

A gyerekek a tőlünk hallott mondatot ismételjék meg! Bővítsék ki egyenként minél hosszabbra! Pl. A kecske legel. → Első gyermek: A kecske a kertben legel. Második gyermek: A kecske a kertben füvet legel.

*Az állatok alszanak.*

*Az ibolya virágzik.*

*Illat lengedez.*

#### **Fejezd be!** (3-4 éves kortól)

Az általunk megkezdett mondatot fejezzék be minél hosszabban a gyerekek!

*Gyere, te, is...*

*Tüskés hátú sündisznócska...*

*Hová repül...*

#### **Te is el tudod mesélni?** (3-4 éves kortól)

Különböző nehézségi fokú szövegek közül választhatunk. Elmondjuk a gyerekeknek a mesét, majd ők is elmondják, mire emlékeznek belőle.

Erős nehézségi fokú (5-6 évesek):

Zelk Zoltán: *A tölgyfa születésnapja*<sup>20</sup>

Az erdő közepén állott az öreg tölgyfa. Ő volt az erdő legtiszteletreméltóbb lakója, ha a madaraknak kalapjuk lett volna, bizonyára megemelték volna, mielőtt rászállnak. Mert többet tudott ő a madarak életéről, mint maguk a rigók és má-

---

<sup>20</sup> Forrás: Digitális Irodalmi Akadémia. [https://reader.dia.hu/document/Zelk\\_Zoltan-Alsik\\_a\\_szel-10489/Zelk\\_Zoltan-Alsik\\_a\\_szel-01150](https://reader.dia.hu/document/Zelk_Zoltan-Alsik_a_szel-10489/Zelk_Zoltan-Alsik_a_szel-01150) (letöltve: 2019. 10. 31.)

tyásmadarak. Hiszen száz év alatt ezer és ezer fészket ringatott az ágain, ezer és ezer madárfióka röppent először világgá a lombjai közül.

Egyik nap a bagoly elővette falevelekből készült kalendáriumát, és kiszámította, hogy másnap lesz a tölgyfa születésnapja. Össze is hívta a madarakat, és azt indítványozta, hogy lepjék meg valami ajándékkal a jóságos tölgyfát. Persze mindnyájan örültek a bagoly indítványának, s annak, hogy a tudós madárnak kalendáriuma van, s így megünnepelehetik a tölgyfa születésnapját. Törték is fejüket, hogy mi lenne a legalkalmasabb ajándék, de a bagoly ezt is tudta:

– Mi lenne más, mint valami szép dal? Madarak vagytok, hát énekelni fogtok a tölgyfának. De nem akárhogyan! Megalakítjuk az első erdei dalárdát, tanulunk valami szép dalt, és egyszerre elénekeljük holnap hajnalban.

Megkezdődött a tanulás, de bizony nem sokra mentek vele. A rigó csak fújta, hogy „tillió”, a szarka csak azt, hogy „csörgő-csörgő”, a varjú csak azt, hogy „kár Pál, kár Pál”. Végül össze is vesztek, s elszálltak, ki merre látott. De azért másnap hajnalban mind odalopóztak a tölgyfa ágaira, és mind elfújta külön-külön a maga nótáját.

Így is volt jó ez, mert így tetszett a százéves tölgyfának, s meghatottságában azt ígérte, hogy még száz évig fogja ringatni a rigó-, szarka- meg harkályfészkeket.

**Most te mesélj!** (5-6 éves kor)

*Mondd el, mit csinálnál, ha eltévednél az erdőben!*

*Mondd el, milyen állat lennél és miért!*

*Mondd el, mit csinálhattak a gyerekek a sünivel, akit az úton találtak!*

### **1.3. Anyanyelvi fejlesztő játékok**

Az anyanyelvi fejlesztő játékok mind a beszéd- és kiejtés-gondozásban, mind a beszédpercepció fejlesztésében megjelenhetnek. Feladattípusai ugyanis – hallásfejlesztő játékok; légzőgyakorlatok; a beszédszervek ügyesítésére szolgáló játékok; a fonémahallást fejlesztő játékok; a mondatfonetikai eszközök használatának gyakorlása; nem verbális kommunikációs játékok; szókinccs-gyapartó játékok; mondat- és szövegalkotást fejlesztő anyanyelvi játékok – lefedik a két területet (Dankó 2016: 205–216). Például az 1. fejezetben bemutatott légzőgyakorlat vagy komplex gyakorlat (mondat- és szövegfonetikai eszközök használatának gyakorlása) az anyanyelvi fejlesztő játékok egyik gyakorlattípusa. A gyermek anyanyelvi játéka a pedagógus számára egyszerre fejlesztési lehetőség és tapasztalatszerzési lehetőség a gyermek nyelvi fejlettségre vonatkozóan. Az egyszerűbb játékokat már 3-4 éves kortól lehet játszani, figyelembe véve, hogy szabályjátékról van szó, és a szabályt be kell tudni tartani. Többsége mikrocsoportban alkalmazható a legeredményesebben, de lehet egyéni és frontális formában is tervezni. (i. m. 205.)

#### **Hallásfejlesztő játékok**

- Állathangok felismerése (pl. séta alkalmával vagy CD-ről),
- Állathangok utánzása különböző hangszínekben (világos, sötét, fojtott)



## Légzőgyakorlat

### Fúvó-szívó gyakorlat

- Hurkapálcára fonállal ráerősített vattapamacs fújása. Utánozd a tavasszal fújó szelet, ha lengedez, ha fúj, ha süvít!
- Vékonyabb/ vastagabb szívószállal pl. gyúrt papír zsebkendő felszívása

## A beszédszervek ügyesítésére szolgáló játékok

### Arc- és ajakgyakorlat

- Csücsörítve csipegesd fel a magokat a tenyeredből, mint a madár! Lehet Zizivel végezni.
- Tátogj, mint a halak!

### Nyelvgyakorlat

- Szaladgálnak a lovak a tavaszi réten. Csettintgetés a nyelvvel.
- Utánozd a cicát, amikor lefetyel! Az áll mozdulatlan.

## Fonémahallást fejlesztő játék

Tolvajnyelv: csak a magánhangzóit mondjuk a szónak. Pl. e-e. Melyik állat nevét mondtam? Több válasz is lehetséges.

## Szókincsgyarapító játék

Mondj tavaszi virágot i-vel! Pl. ibolya. Mondj tavaszi zöldséget r-rel! Pl. retek.

## Összegzés

Az óvodapedagógus szakos hallgatók képzése során az oktatók és a gyakorlatvezető mentorok közös felelőssége, hogy az elmélet és a gyakorlat konvergens legyen az anyanyelvi nevelés és fejlesztés területén (és minden más területen) is. Az anyanyelvi nevelés és fejlesztés tudatosan tervezett, rendszeresen, fokozatosan végzett munka kell hogy legyen az óvodában, ami nem merül ki a beszélgetés, verselés, mesélés, éneklés stb. során a pedagógus részéről nyújtott modellértékű beszédképből. A beszéd- és kiejtés-gondozás, valamint a beszédpercepció fejlesztése során alakul ki ugyanis a nyelvhasználatnak az a szintje, amelyre épülhet az iskoláskorban az olvasás és az írás elsajátítása.

## Szövegtár

A következőkben leírt szövegek válogatásra kínálnak lehetőséget a *Tavasz – Éled a természet* témakörben.<sup>21</sup>

## Hegyvidék, erdő

- **Erdő** tavasszal. **Mondóka:** *Kerek erdő, kerek rét, / nem is látni a végét. / De ha mégis vége lenne, / onnan újból kerekedne...* **Találós kérdés:** *Levelet hoz, de nem postás,*

---

<sup>21</sup> A / jel sortörést jelez a szövegekben. A – jel hosszú szótagot jelez. A ˇ jel rövid szótagot jelez. A = jel a szótag alatt főhangsúlyt jelez. A - jel a szótag alatt mellékhangsúlyt jelez.

- Ásója nincs, mégis ás./ Lába lent a földbe túr,/ Koronája van – nagy úr./ Karjaival in-  
teget,/ Mondd ki gyorsan, mi lehet! (fa); **Dal:** Bújj, bújj, zöld ág...
- **Gombák. Találós kérdés:** Fehér ház, fél lábon áll. vagy Az erdőben emberke,/ Vál-  
lán esernyője. vagy Harmatos erdő közepén,/ Piros sapkás kislegény.
  - **Csiga. Mondóka:** Bál, bál, bál, csigabál./ Gyere te is táncot járni,/ Csúszni, mászni,  
jót mókázni!/ Bál, bál, bál, csigabál!
  - **Erdei virágok (Szent György-virág, ibolya). Mondóka:** Szent György-vi-  
rág,/ ha bőven nő,/ Bőven terem az esztendő,/ S ha szót ad a fülemüle,/ kamrád duplá-  
san lesz tele. **Vers, dal:** Weöres Sándor: Mély erdőn, ibolya-virág...
  - **Medve. Mondóka:** Mackó, mackó, ugorjál,/ Sűrögjél és forogjál,/ Tartsd fenn  
a mancsodat,/ Tegyed szét a lábadat,/ Ugorj ki!
  - **Farkas. Mondóka:** Tányértalpas, lompos farkas,/ Huss el innen, huss, huss, huss!
  - **Mókus. Mondóka:** Mókuskának négy a lába,/ Ötödik a farkincája./ Ha elfárad,  
leül rája.

### Időjárás

- **Nap. Mondóka, dal:** Süss fel nap, Szent György nap,/ Szárogasd meg szárnyain-  
kat,/ Nyisd ki a virágokat!
- **Felhők. Mondóka:** Ezüst felhő, bárányszerű,/ Lebegtetni enyhe szellő,/ Lobogtatja,  
terelgeti,/ Égi réten terelgeti.
- **Szél. Találós kérdés:** Nincsen keze, se lába,/ De a kaput kitarja. (szél)

### Rét, kert

- **Nyúl. Mondóka:** Hová méggy, te kis nyulacska?/ Ingyom-bingyom, táliber,/ tutáli-  
ber, málibe./ Az erdőbe.
- **Víz. Versrészlet:** Varga Katalin: Víz, víz, víz... - Víz, víz, víz!/ Ott a víz! Zizzen  
a sás,/ tóvíz villan, víz alatt a/süllő surran; nézz rám tíz.
- **Veteményes és gyümölcsfák (alma). Mondóka:** Add nekem az almádat,/  
megsimítom orcádat. (kiszámoló)
- **Sün. Mondóka:** Szúrós gombóc jár a kertben,/ szusszan, böffen minden percben,/  
bokrok alját nézi sorba,/ buzgón szaglász nedves orra,/ lábán kócos a sok tüske,/ meg-  
fésülne, de nincs tükre,/ nem nyúl hozzá, így is jó,/ mert úgy hívják, hogy: sündiszno!
- **Kecske. Népi játék, dal:** Kecske ment a kis kertbe,/ A káposztát megette./ Siess  
kecske, ugorj ki!/ Jön a gazda megfogni!...

### Házudvar

- **Kút. Nyelvtörő:** Új kút körül izeg-mozog, fireg-forog, tipeg-topog törpe, tarka török  
tyúk.
- **Kakas. Mondóka:** Kukurikú, jó reggelt/ Mond a kakas, ha felkelt.
- **Kacsa. Versrészlet:** Szabó Lőrinc: Falusi hangverseny - Háp-háp-háp, jönnek a  
kacsák, hú de éhes, hú de szomjas ez a társaság.
- **Fecske. Mondóka:** Fecske csicsereg,/ Mindent kifecseg./ Azt is, jön a nyár,/ Azt is,  
tovaszáll.
- **Cica, egér. Mondóka:** Cicamica felmászott a padlásra,/ Kisegetet hozott le a szá-  
jába./ Ide tette, oda tette,/ Mindenhová letette,/ Utoljára fülét-farkát megette.

## A szövegtárban található idézetek forrásai

- Csájiné Knézics Anikó—Esztergályosné Földesi Katalin 2013. *Gyöngybetűk munkafüzet 1. Írás munkafüzet az 1. évfolyam számára*. Apáczai Kiadó. Celldömölk. 9. kiadás.
- Farkas Andrea—Kóródi Bence—Miskolci Szilvia—Sándor Csilla 2016. *Ábécés olvasókönyv 1. osztályosoknak*. Újgenerációs tankönyv. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. Bp. [http://tankonyvkatalogus.hu/pdf/FI-501020101\\_1\\_\\_teljes.pdf](http://tankonyvkatalogus.hu/pdf/FI-501020101_1__teljes.pdf) (letöltve: 2019. 09. 08.)
- Fodor Éva (szerk.) 2014. „Virágot bont a zsenge ág”: múltunkat őrizzük a jelenben. 2. módosított, átdolgozott kiadás. Cigánd Város Önkormányzata. Cigánd.
- Mentovics Éva (összeállította) é. n. *Gólya, gólya, gilice. Beszédfejlesztő mondókák, versikék, nyelvtörők*. Tóth Könyvkereskedés és Kiadó Kft. Debrecen.
- Németh Károlyné—Téglás Dezsőné (szerk.) 2005. *A cigándi bokréta legzsengőbb ága*. „Cigándi óvodásokért” Alapítvány. Cigánd.
- Patyi Beáta (szerk.) 2004. *Csepü, lapu, gongyola*. JEL Könyvkiadó. Bp.
- Varga Katalin 2013. *Gőgös Gúnár Gedeon*. K. Lukáts Kató rajzaival. Móra. Bp.

## Irodalom

- Barra Mária 2011. *A beszédkép fejlesztése*. <http://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=303> (letöltve: 2019. 11. 02.)
- Dankó Ervinné 2004. *Irodalmi nevelés az óvodában*. Okker. Bp.
- Dankó Ervinné 2016. *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában. Módszertani kézikönyv a 3-7 éves korosztály fejlesztéséhez*. Második, javított kiadás. Flaccus Kiadó. Bp. 205–216.
- Gállné Gróh Ilona 2008. *Zenei nevelés az óvodáskor előtt*. „Ringató” – kisgyermekkor zenei nevelés a kodályi elvek alapján. *Parlando*, 3. <https://www.parlando.hu/Ringato-Gallne20083.htm> (letöltve: 2022. 02. 14.)
- GMP. *Beszédészlelés és beszédértés fejlesztése*. <http://www.okositotorna.hu/reszkepessegterapiak/gmp> (letöltve: 2019. 11. 02.)
- Gósy Mária 2009. *A beszédészlelés és a beszédmegértés fejlesztése óvodásoknak*. NIKOL KKT. Bp.
- Gósy Mária 1994. *A beszédészlelés és a beszédmegértés fejlesztése. ÓVODÁSOKNAK. Szülők számára*. NIKOL GMK. Bp.
- Gósy Mária – Imre Angéla 2007. *Beszédpercepció fejlesztő modulok*. NIKOL KKT. Bp.
- H. Tóth István 2016. *Szóra készítő. Háttérismeretek, fejlesztési lehetőségek óvodáskorúak beszéd- és kiejtés-gondozásához*. Flaccus Kiadó. Bp.
- Jordanidisz Ágnes 2017. *Magyar anyanyelvű gyermekek fonológiai tudatosságának fejlődése 4 és 10 éves kor között*. In: Bóna Judit (szerk.) *Új utak a gyermeknyelvi kutatásokban*. Eötvös Kiadó. Bp. 203–220.
- [https://www.eltereader.hu/media/2017/11/Bona\\_Gyermeknyelv\\_READER.pdf](https://www.eltereader.hu/media/2017/11/Bona_Gyermeknyelv_READER.pdf) (letöltve: 2022. 03. 08.)
- Kernya Róza 1995. *Az anyanyelvi nevelés módszerei. Általános iskola 1-4. osztály*. Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola és Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó RT. Kaposvár.

- Köznevelési Statisztikai Évkönyv 2018/2019. Bp. 2020. [https://2015-2019.kormany.hu/download/7/6e/d1000/K%C3%B6znevel%C3%A9si%20statisztikai%20%C3%A9vk%C3%B6nyv\\_2018-2019.pdf](https://2015-2019.kormany.hu/download/7/6e/d1000/K%C3%B6znevel%C3%A9si%20statisztikai%20%C3%A9vk%C3%B6nyv_2018-2019.pdf) (letöltve: 2022. 02. 17.)
- Montágh Imre 1976. *Tiszta beszéd. Beszédtechnikai gyakorlatok*. Múzsák Közművelődési Kiadó. Bp.
- Oktatás-statisztikai évkönyv 2005/2006. Bp. 2006. [http://www.nefmi.gov.hu/letolt/statisztika/okt\\_evkonyv\\_2005\\_2006\\_060927.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/statisztika/okt_evkonyv_2005_2006_060927.pdf) (letöltve: 2022. 02. 17.)
- Pálinkás-Purgel Zsuzsa 2019. Alfa generáció – a „digitális bébik” kora. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/alfa-generacio-a-digitalis-bebik-kora> (letöltve: 2022. 03. 14.)
- Tarján Vera 2008. A beszédészlelés és a beszédmegértés zavarai az olvasásban és az írásban. *Új Pedagógiai Szemle* 5. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-beszedeszleles-es-a-beszedmegertes-zavarai-az-olvasasban-es-az-irasban> (letöltve: 2022. 02. 17.)
- Tóth Máté, A 3-18 év közötti lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásai 2019-ben. [http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/49234/Toth\\_Mate\\_gyerek\\_olvasas\\_konyvtarhasznalat.pdf/18596353-e1fa-4740-9a91-8ca797306668](http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/49234/Toth_Mate_gyerek_olvasas_konyvtarhasznalat.pdf/18596353-e1fa-4740-9a91-8ca797306668) (letöltve: 2022. 03. 13.)
- Víg Lórántné 2008. Óvodai nevelés projektmódszerrel. *Óvodai Nevelés* 189–191.
- Vass Rebeka 2019. *Az anyanyelvi fejlesztő játékok jelentősége az óvodai nyelvi-kommunikációs nevelésben*. Eszterházy Károly Egyetem Pedagógiai Kar, Sárospatak. Kézirat.

**Név:** Dr. Toma Kornélia

**Munkahely:** Tokaj-Hegyalja Egyetem

**Beosztás:** egyetemi docens

**e-mail:** toma.kornelia@unithe.hu

**Szakmai bemutatkozás:** A szerző 1998 óta dolgozik a felsőoktatásban, Sárospatakon. A Tokaj-Hegyalja Egyetem Nyelvi, Irodalmi és Művészeti Tanszékének tanszékvezetője. Okleveles magyar nyelv és irodalom, történelem szakos tanár. Az óvodapedagógus szak szakfelelőse, az Óvodapedagógus Mentorműhely szervezője. Oktatott tantárgyai: Anyanyelvi tantárgy-pedagógia (tanító szak); Verselés, mesélés és módszertana; Az anyanyelvi nevelés módszerei; Kommunikációs képességfejlesztés az óvodában; Beszédművelés, pedagógiai kommunikáció (óvodapedagógus szak). Érdeklődési és kutatási területei: kommunikáció, nyelvpedagógia, retorika. Doktori értekezését az Y generációs fiatalok argumentációs kultúrájából készítette (2016). Fő művei: A kommunikációs készség fejlesztése az óvodában (2020); Alsós tanítói kézikönyv a magyar nyelv tanításához; Alsós tanítói kézikönyv a magyar irodalom tantárgy tanításához; Mai fiatalok argumentációs kultúrája (2018); Comenius anyanyelvi nevelési programjának öröksége (2017).

## A környezettudatosság és fenntarthatóság alapozása az óvodapedagógus alapképzési szakon a Nyíregyházi Egyetemen

### Absztrakt

A magyar képzési keretrendszer lehetőséget ad arra, hogy a felsőoktatásban bevezessük a környezettudatosságot az oktatás folyamatában. Az óvodapedagógus hallgatók a képzési ciklus végére képesek lesznek arra, hogy a mindennapi tevékenységük során csökkentsek a környezetre kifejtett hatást. Az új programban be tudjuk mutatni, hogy a természet különböző elemei hogyan kapcsolódnak egymáshoz komplex rendszert létrehozva, és azt, hogy az emberek hogyan változtassák meg viselkedésüket egy fenntarthatóbb élet érdekében. A tantárgyakban megmutatjuk azokat a környezeti problémákat, melyeket az óvodapedagógus felhasználhat a gyerekek nevelésében.

**Kulcsszavak:** nevelés, óvodapedagógus, természet, fenntarthatóság

---

### I. Bevezetés és történeti előzmények

David Attenborough szenvedélyes beszédében a COP26-on, 2021-ben a skóciai klímacsúcson így szólt a világ vezetőihez:

*„Vajon így kell végződnie a történetüknek? A mesének a legokosabb fajról, amelyet az a túlságosan emberi tulajdonsága ítelt halálra, hogy a rövid távú célok hajszolása közben nem látja az átfogó képet?”* (Pálfi 2021:1) Valóban sokszor nem látjuk azt a mindent átfogót, mindennek az alapját adót, amely nélkül sem a politika, sem a gazdaság, sem a társadalom nem létezhet, a természetet és annak nélkülözhetetlenségét. Talán azt sem látja mindenki, hogy az emberiség olyan történelmi időszakba lépett, amelyben egyszerre több globális problémát kellene megoldani és ez csak teljes körű összefogással lehetséges. Ehhez viszont szemléletváltásra van szükség, amelyhez a környezettudatosságra, fenntarthatóságra nevelés elengedhetetlen, s ezt a lehető legkorábban, már az óvodában el kell kezdeni. Ebben a nevelésben egyszerre lehet helye a természettudománynak és a művészetnek. Hiszen John Lennon híres művének, az *Imagine*-nek az üzenete ma is érvényes: együtt nagy dolgokra vagyunk képesek és meg tudjuk tenni, ha akarjuk, egy békés közös jövő érdekében. Be kell látnunk, gyorsan eltelték a súlyos környezetrombolás évtizedei, és már más lehetőségünk nincs is, ha élhető, fenntartható világot akarunk hagyni gyermekeinkre.

*„Talán álmodozónak tartasz  
De nem én vagyok az egyetlen  
Remélem, egy nap te is közénk állsz  
S eggyé válik a világ”*

50 éve írta le Lennon (1971) ezeket a sorokat, és ugyancsak 50 éve írta le figyelemzavaró gondolatait az egyik leghíresebb magyar tudós, Szent-Györgyi Albert:

*„A végső kérdés nyilván az, hogy képes lesz-e túlélni az emberiség a ma élő emberek meszterkedéseit, akik – úgy látszik – gyakran inkább örült majomként, mint épeszű emberként cselekszenek.”* (Szent-Györgyi 1973: 251)

A Környezet és Fejlődés Világbizottság 1987-ben adta közre jelentését *Közös jövőnk* címmel, amelyben a kormányokhoz és rajtuk keresztül a fiatalokhoz és a pedagógusokhoz is szól:

*„Külön fordulunk a fiatalokhoz. A világ minden pedagógusának kulcsszerepe lesz abban, hogy beszámolónk hozzájuk is eljusson. Ha sürgető üzenetünket nem sikerül a mai szülők-höz és döntéshozókhoz eljuttatnunk, akkor gyermekeink egészséges és életet adó környezethez való jogát kockáztatjuk. Ha szavainkat nem leszünk képesek lefordítani arra a nyelvre, amelyen eljuthatnak az emberek – akár öregek, akár fiatalok – szívéhez és eszéhez, nem leszünk képesek azokra a nagy társadalmi változtatásokra, amelyekkel fejlődésünk folyamatát helyes irányba terelhetjük.”* (Brundtland 1987: 8)

Az óvodapedagógus egyik fontos feladata éppen ez, hogy a gyerekek nyelvére is lefordítsa a fenntarthatóság gondolatát. A képzés során erre igyekszünk felkészíteni őket, hiszen a kihívások és ezzel együtt a felelősségünk (oktatóknak, pedagógusoknak és minden embernek) nagyobb, mint valaha.

Erre hívja fel a figyelmünket Yuval Noah Harari: *„Bár a kihívások példátlan méretűek, a viták pedig hevesek, a félelmeink kordában tartása és némi alázat segítségével az*



1. ábra: Részlet a Környezet és ember előadásból

*emberiség felnőhet a feladathoz.”* (Harari 2018: 12) Ebben kell segítenünk a gyermekeinket, akik egyre inkább jelét adják annak, hogy ébrednek és elégedetlenek. (1. ábra)

## 2. Képzési és kimeneti követelmények

A KKK-ban leírtak alapján a képzés célja olyan óvodapedagógusok képzése, akik alkalmasak az óvodai nevelés feladatainak ellátására, a 3–7 éves korú gyermekek nevelésére, a pedagógusi hivatás gyakorlására. Ennek érdekében a KKK-ban környezeti nevelési témájú területek is megfogalmazódnak az alábbiak szerint:

- Az elsajátítandó szakmai kompetenciákban megjelenik az, hogy felelősséggel tartozik az óvodás korú gyermek személyiségének sokoldalú, harmonikus kibontakoztatásáért, az egészséges fejlődéshez és fejlesztéshez szükséges személyi, **tárgyi környezet** megteremtéséért. Értelemszerűen a tárgyi környezetbe bele kell tartozzon a közvetlen és tágabb környezet, a használt eszközök és anyagok minősége. Annak mérlegelése, hogy mennyire környezetbarátak, anyagukban újrahasznosítottak-e, milyen mesziról szállították és ezzel összefüggésben a szállítás mennyire szennyezte a környezetet stb.

A szakmai jellemzők között is megjelenik a környezeti megközelítés:

- az óvodai nevelés tevékenységformáinak módszertana (játék pedagógiája és módszertana, anyanyelvi, irodalmi nevelés és módszertana, matematikai nevelés és módszertana, **környezeti nevelés és módszertana**, ének-zenei nevelés és módszertana, vizuális nevelés és módszertana, testnevelés és módszertana);
- az óvodapedagógus szakképzettségénél: a szakma igényeinek megfelelő (például családpedagógia, integrált-inkluzív nevelés, **környezeti nevelés**, multi- és interkulturális nevelés, gyermek- és gyógytestnevelés, gyógypedagógia) szakterületeken szerorzhető speciális ismeret stb.

A kialakítandó kompetenciákban az attitűdök között is:

- A hallgatók ismerik az óvodai tevékenységek közvetítéséhez szükséges környezettani ismereteket, elsajátították a tevékenységek szervezéséhez szükséges módszertani ismereteket, a szakmai attitűdök és magatartás terén rendelkeznek **környezettudatos magatartással**.

Mindezek megalapozását az alábbi tantárgyak segítik.

*Környezet és ember*, melynek célja, hogy a hallgatók legyenek képesek az ember és környezete kapcsolatának helyes, rendszerszintű értelmezésére, valamint az ember környezetátalakító tevékenységének és a tevékenység környezeti hatásainak felismerésére és felismertetésére, továbbá a környezettudatos gondolkodás kialakítására.

*Fenntartható fejlődés*, amely alapgondolata, hogy a környezeti problémák nem kezelhetők társadalmi és gazdasági összefüggésekből kiragadva akkor, ha való-

ban fenntartható megoldásra törekszünk. Ezt a tudást és attitűdöt kívánjuk erősíteni a tantárgy segítségével. Mindkét tantárgy előadásának módja olyan, hogy megmutassa egy téma komplex megközelítését. Ebből szemezgetünk a terjedelmi keretek megszabta határok között.

### 3. A környezeti témák komplex megközelítése

Amikor a környezeti problémákat vagy még jobb esetben a fenntarthatóságot oktatjuk, szükséges kapcsolatot teremteni a természettudomány, a művészet, az irodalom, a történelem és sok különállónak látszó ismeret között úgy, hogy az ember és a természet kapcsolatát teljes rendszerében mutatjuk meg. Ez segíthet abban, hogy jobban megértsük a szükséges változásokat. (Kiss 2007: 61)

A különböző tudományágak az elmúlt négyszáz évben bekövetkezett fejlődése lehetővé tette, hogy a bennünket körülvevő tágabb és szűkebb világunk érdekességeit, titkait egyre pontosabban le tudjuk írni a matematika egzakt nyelvén vagy a természettudomány racionális megközelítése által. De ugyanerről a világról beszél nekünk az irodalom szép verseken és érdekes prózai műveken keresztül, vagy a vizualitást, a hangot felhasználva ugyanezt teszik a különböző művészeti alkotások is. Amit látnunk kell azonban az, hogy az egyik képletekkel, egyenletekkel, függvényekkel, a másik pedig gyönyörű szavakkal, hangokkal, képekkel teszi ugyanazt. Ma az oktatási rendszerünk szerte a világon úgy épül fel, hogy a különböző „nyelveken” (matematika, fizika, kémia, irodalom, történelem, művészetek stb.) leírt ismeretekhez különböző tantárgyakat rendel. Ugyanakkor az ember, aki ezeket hallgatja, tanulja, egyszerre érti és érzi a világot. Ezért egy téma komplex megközelítésével a tudomány és a művészet kéz a kézben, ben-



2. ábra: Részlet (ppt) az előadásból



nünket és a hallgatóinkat is kézen foghatnak és segíthetnek, annak a célnak elérése érdekében, hogy fenntartható módon éljünk együtt a természettel, és ne csapjuk be gyermekeinket, ne vegyük el a jövő generációktól azt a lehetőséget, hogy ők is dönthessenek a jövőjükéről (2. ábra).

Segítsük annak a felismerését, hogy fejlődésünk nem lehet olyan út, amelyben csak az egyéni vagy lokális önző érdekek érvényesülnek, miközben a mindezt lehetővé tevő természeti környezet tönkremegy. Ehelyett a természet megóvása érdekében össze kell fognunk (minden élővel, 3. ábra), ahogy azt József Attila is írja (lásd Kiss 2007: 68):

#### 4. Irodalom, történelem, tudomány és a tantárgyak

Mai világunkat – s benne az embert – a természet törvényei és a környezet története együttesen határozzák meg. Ezért nagyon fontos, hogy a törvényszerű-



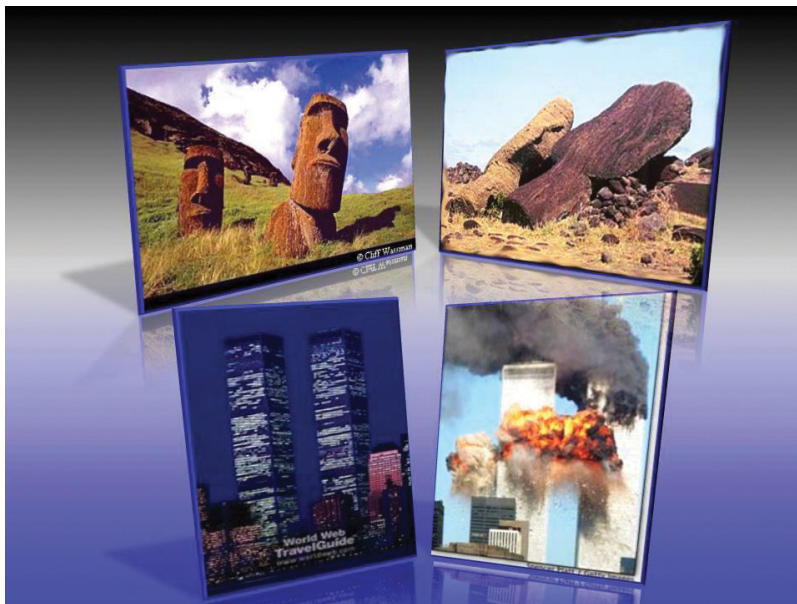
3. ábra: Részlet (ppt) az előadásból

ségeken túl a történetünket is jól lássuk. A történelmileg ránk hagyományozott ismeretek között sok olyan van, amelyeket a valódi jelentésüknek megfelelően kellene kezelnünk. Ilyenek például a környezet átalakítására vonatkozó ismeretek. Ezek megfelelő értelmezése meghatározhatja a jövőnket. A jövőre vonatkozó kérdések feltevése és az erre adandó válaszok pedig mindig erősen függték az adott tények megfelelő értelmezésétől. A közeli és a távoli múlt gondolkodói, tudósai, művészei rendszeresen figyelmeztettek bennünket, hogy az ember és a

természet viszonyának alakulása nem mindig megfelelő. Többször többféle módon, akár tudományosan, akár figyelmeztető szavakkal versbe szedve olvashatunk, hogy a földi környezetünk nem az anyag és energia kimeríthetetlen tárháza, illetve az ember által előállított hulladékoknak és szennyezőanyagoknak nem végtelen a befogadóképességű közege. Manapság gyakran olvashatjuk azt, hogy mily fontos a környezet eltartó képességének határain belül maradni, hiszen ez alapvetően befolyásolhatja a jövő generációk életfeltételeit. Azonban, ha figyelmesen elolvassuk William Shakespeare *Rómeó és Júlia* című művét, akkor már ott is megtaláljuk ennek a gondolatnak irodalmi megfogalmazását:

*„A természet varázsát ontja bőven,  
A fűben, a virágban és a kőben,  
Ó nincs a földön oly silány anyag,  
Mely így vagy úgy ne szolgálná javad.  
De nincs oly jó, melyben ne volna vész,  
Ha balga módra véle visszaélsz!”*

Szintén erre vonatkozó történeti példa a Húsvét-szigetek esete, amely komoly figyelmeztetés a ma élő ember számára. Ha egy közösség átlépi az adott terület eltartóképességének határát, akkor bekövetkezhet az adott kultúra összeomlása. Erre számos más példát is találunk történelmünkben. A Húsvét-szigetek esetét nagyon egyszerűen alkalmazhatjuk a mai fogyasztói társadalomra. Annak idején a Csendes-óceán egy távoli szigetén a szigetlakók a szoborkészítés kultuszától megittasodva eltékoztatták lakóhelyük erőforrásait, s ez szinte a teljes pusztulásukat okozta. Ez az eset azért is fontos példa számunkra, hiszen egy szigetről



4. ábra: Részlet (ppt) az előadásból

van szó, amely egy anyagilag véges rendszer, éppúgy, mint maga a Föld. A Földet nevezhetjük egy kozmikus szigetnek, amelynek a lakói vagyunk. Értenünk kell, hogy ezen a Föld nevű szigeten is végesek az anyag- és energiaforrások. Ezt tudatosíthatjuk, elmondva azt, hogy a Húsvét-sziget lakói a szoborkészítési „versenytől” elvakulva kimerítették lakóhelyük erőforrásait. A ma élő ember pedig a fogyasztói társadalom kultuszától megittasodva tékozolja el a Föld nevű sziget erőforrásait, s ennek súlyos következményei vannak (4. ábra).

A példák jól mutatják, hogy egy adott terület eltartóképességéhez ökológiai, irodalmi és törtélelmi ismeretek együttesen is elvezethetik a hallgatót. (Megjegyzés: William Shakespeare *Rómeó és Júlia* című művének fenti részletét Csajkovszkij ugyanezen című zenéjének részletével vezetjük be, ezzel a kort is megidézve, s a jobb agyféltekés „támogatást” is segítségül hívva.)

## 5. Záró gondolatok

Tehát, ha az ember egy olyan összetett hálózat része, mint a Föld vagy a Természet, bármely cselekedete a dinamikus kölcsönhatás miatt visszahat önmagára. Ennek megértetése rendkívül fontos a környezettudatos, a fenntartható szemléletmód és életmód kialakítása szempontjából.

Ma már az oktatás minden szintjén jelen lehet az új szemlélet, hogy nem szabad visszaélni azzal a tudással, amit a tanulmányaink során megszerzünk. Ezért hallgatóink olyan komplex ismeretekre is szert tesznek, amelyek lényege, hogy a természetet nem legyőzni kell, hanem együttműködni vele, azért, hogy egy tisztább, szebb, harmonikusabb, békésebb jövőt építsünk föl a következő generációk számára. Így a fejlődés fenntartható generációról generációra. Ehhez azonban el kell kezdeni másképpen, fenntartható módon gondolkodni és cselekedni

## Köszönetnyilvánítás

„Köszönöm a szél jó ízét, aromáját a barka-szagnak.” (Áprily Lajos)

## Irodalom

Gro Harlem Brundtland 1987. *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*. UN. New York.

Yuval Noah Harari 2018. *21 Lessons for the 21st Century*. Penguin Random House. New York.

Kiss Ferenc – Zsiros Anita 2007. *A versek szerepe a környezettudatosság kialakításában*. Környezet és pedagógia szimpózium. Debrecen.

John Lennon 1971. Imagine (UNICEF: World Version). <https://www.youtube.com/watch?v=IONyc6XqXzc> (letöltve: 2022. 02. 28.)

Pálfi Rita 2021. *Változtassuk diadallá a tragédiát – Attenborough szenvedélyes beszéde a COP26-on*. <https://hu.euronews.com/2021/11/02/valtoztassuk-diadalla-a-tragediat-attenborough-szenvedelyes-beszede-a-cop26-on> (letöltve: 2022. 02. 28.)

Szent-Györgyi Albert 1973. *Válogatott tanulmányok*. Gondolat, Budapest.

**Szerző:** Dr. Kiss Ferenc

**Munkahely:** Nyíregyházi Egyetem Környezettudományi Intézet

**Beosztás:** a Környezettan Intézeti Tanszék vezetője

**e-mail:** kissferenc@gmail.com

**Szakmai bemutatkozás:** Mint oktató elméleti előadásokat tart és gyakorlatokat vezet az alapszakos és az osztatlan tanárképzésben résztvevő hallgatóknak. A következő tantárgyak felelőse: Komplex tantárgypedagógia, Környezettani alapismeretek, Környezet és ember, Fenntarthatóság. Korábban több külföldi egyetemen „visiting professor” volt, mint például: University of California, Berkeley, Department of Plantbiology, University of Wolverhampton, Environmental Science Department; Université Henry Poincaré, Faculté de Pharmacie.

## Fizikai ismeretek óvodásoknak

### Absztrakt

Jelen munkámban egy fizikus szemszögéből igyekeztem összegyűjteni és elemezni azokat a fizikai háttérű természeti jelenségeket, amelyeket a hétköznapi életben meg tapasztalnak az óvodások. Ugyanakkor az óvodapedagógusok számára tudományos magyarázatot mellékelek a jelenségekhez. Ezáltal könnyebben megértik a körülöttünk lejátszódó folyamatokat, valamint a gyermekek érdeklődő kérdéseire megalapozott és érthető válaszokat tudnak megfogalmazni.

**Kulcsszavak:** fizikai jelenség, megfigyelés, tapasztalás, tudományos magyarázat

---

A gyermekek már csecsemőkorban felfedeznek fizikai jelenségeket, megismernek fizikai kölcsönhatásokat. Gondoljunk csak arra, hogy fényre, hangra már az újszülöttek is reagálnak. Növekedésük során meg tapasztalják a gravitációs mező hatását mindenre, ami a környezetükben van. És milyen nehézségek árán tudják leküzdeni a testükre a Föld által kifejtett nehézségi erő hatását! De ez mindig sikerrel jár, hiszen megtanul a gyermek felülni, később járni. Hosszasan lehetne sorolni a természeti, ezen belül a fizikai jelenségek megismerési folyamatát. Ám ebben a tanulmányban az óvodáskorban megismert és felfedezett fizikai jelenségek elemzése a cél. A kutatás kettős megközelítést alkalmaz: nemcsak az óvodáskorú gyermek élettapasztalataira támaszkodik, hanem vizsgálja az óvodapedagógus szerepét is a jelenségek megmagyarázásában, a gyermekek környezeti nevelése szemszögéből.

Az óvodáskorban megismert fizikai jelenségeket és tapasztalásokat a fizikatudomány logikája alapján csoportosítja a tanulmány, azaz:

- mechanikai jelenségek,
- hőtani jelenségek,
- elektromos és mágneses jelenségek,
- fénytani jelenségek.

A mechanikai jelenségek megfigyelése és a hozzájuk kapcsolódó tapasztalásszerzés az óvodáskorú gyerekek fizikai ismeretszerzési folyamatának legnagyobb szegmensét alkotják. Hiszen a mechanika a fizikának az a területe, amelyik a makrovilág, azaz a szabad szemmel látható, kézzel tapintható testek, jelenségek vizsgálatával foglalkozik. Mindez a hétköznapi életünk tartományában helyezkedik el.

A játékos ismeretszerzés elvét követve vizsgáljuk meg a gyerekek kedvenc játékát és kedvelt időtöltését, a hintát és a hintázást. A kezdő lépéseket párban teszik meg: az egyik gyerek ül a hintán, a másik meg hátulról meg-meglöki. De! Szinte ösztönszerűen tudják, hogy akkor kell meglöknöni a hintát, amikor eléri a hátsó kilengésének szélső pontját és épp elindul előre. Ezt a módszert folyamato-

san alkalmazva egész nagy kilengésekre készíthetjük a hintát. De mit mond erre a fizika? A lengő- vagy rezgőrendszerbe folyamatosan, de meghatározott időközönként betáplált energia akkumulálódik (összeadódik), és ezáltal a rendszer amplitúdója (kilengése) igen nagymértékben megnövekedhet. A szaknyelv ezt rezonanciának nevezi. Csak érdekességgként érdemes megemlíteni a rezonancia káros hatását, amely a rendszer összeomlásához vezethet. Ennek ékes példája az USA-ban bekövetkezett Tacoma-híd katasztrófája 1940. november 7-én: a 70-80 km/h sebességű szél (ilyen erősségű szél Magyarországon is előfordul) néhány óra alatt olyan kilengéseket gerjesztett a hídon, hogy az összeomlott. De a gyermekeket ilyen veszély nem fenyegeti. Hiszen az óvodapedagógus könnyen rávezeti őket a hintáztatás fortélyaira.

A hintázás következő, magasabb foka az önálló hintázás. Az ügyesebb gyerekek maguktól is rájönnek, hogyan lehet segítség nélkül hintázni. Akinek ezt tanulni kell, annak némi segítséget nyújt az óvodapedagógus vagy a játszótársak, na meg egy kis fizika. Amíg a gyermek mozdulatlanul ül a hintában, fizikai kifejezéssel élve nyugalomban van a rendszer, addig nincs hintázás. De mihelyst hátra dől a gyerek, a hinta előre lendül. Ezután előre kell dőlni, és a hinta hátra lendül. Váltakoztatva a testhelyzetet, azt tapasztaljuk, hogy egyre nagyobbak lesznek a kilengések, azaz megtanultuk hintáztatni magunkat. Ennek a jelenségnek a fizikája is hasonlóan egyszerű. Hátradőlve a súlypontot kimozdítottuk egyensúlyi helyzetéből, ami kényszeríti a hinta előrelendülését. Előre dőlve ugyanaz játszódik le, csak ellentétes irányba. Ezzel folyamatosan energiát adagolunk a rendszerbe és máris beszélhetünk a rezonancia jelenségről, a kilengések folyamatos növekedéséről.

Egész más elven működik a libikókán (mérleghintán) megvalósuló hintázás. Fizikai értelemben az erőhatás, az erőkar, a forgatónyomaték, valamint az egyensúly feltételének megfogalmazásával az óvodapedagógusnak tisztában kell lennie. De ha ezekkel a definíciókkal némi gondok is adódnak, akkor sem kell kétségbe esni. Hiszen a kétkarú mérleg működési elvével szinte minden felnőtt tisztában van. Az óvodások meg ösztönösen rájönnek, hogy ha a tömegük/súlyuk különbözik, akkor a nehezebb gyerek közelebb ül a forgásponthoz, így egyenlő feltételekkel hintázhatnak. Tudományosan ez azt jelenti, hogy a nagyobb tömeghez/erőhatáshoz kisebb erőkar kell, hogy tartozzon, és fordítva. Így valósul meg a forgatónyomatékok egyenlősége, az egyensúly létrejötte, a folyamatos hintázás.

A gyerekek egy másik igen kedvelt időtöltése a vízhez kapcsolódik. Talán nincs is olyan gyermek, aki ne szeretne fürdeni, vízben pancsolni, különböző testeket úsztatni. És egyben megfigyelni, tanulmányozni, de akár ki is kísérletezni, miért úszik az egyik test, a másik meg miért süllyed el. Még azt is felfedezik, hogy ugyanazt a testet, mondjuk egy követ, vízben könnyebb emelni, mint a levegőben. Azaz, ahogyan emeljük ki a vízből a testet, az egyre nehezebb lesz. Nagyon sok tapasztalás, és vele együtt sok kérdés fogalmazódik meg. Természetesen nem Arkhimédész törvényére kell hivatkozni, de nem is a kiszorított víz súlyát vagy a felhajtóerőt definiálni. Ezekkel a fogalmakkal az óvodapedagógusok legyenek tisztában. Hiszen már az általános iskolából tudjuk, hogy a vízbe mártott test kiszorít a térfogatának megfelelő mennyiségű vizet. Ha ennek a vízmennyiségnek

a súlya nagyobb, mint a test súlya, akkor úszni fog a test, ha nem, akkor elsüllyed. Ez utóbbi esetben, amekkora súlyú vizet szorít ki a test, annyival lesz könnyebb.

De nézzük mindezt a gyerek szemszögéből! Nála az úszás és a süllyedés megkülönböztetése abban merül ki, hogy ami könnyebb, mint a víz, az úszik, ami nehezebb, az süllyed. Valamire azért mégis felhívhatjuk a gyerekek figyelmét. Egy kisebb szeg könnyebb, mint egy focilabda. A tapasztalat mégis azt mutatja, hogy a szeg elsüllyed, a labda pedig úszik. Nem maradhat el a következtetés: a test térfogata (nagysága) is számít. És nem a sűrűség fogalmával kell egyből előhozakodni! Elég elmagyarázni, de még jobb bemutatni, hogy ha kisvödörbe víz helyett kavicsot teszünk, akkor a vödör nehezebb lesz, viszont ha fűrészport teszünk, akkor könnyebb lesz. Ezért a fa úszik, a kő pedig süllyed.

Ha az előzőekben egy kimondottan nyári játékos tevékenységhez kapcsolódó fizikai jelenséget vizsgáltunk, akkor most nézzük meg egy téli tevékenység fizikai elemzését! A gyerekek túlnyomó többsége szeret télen szánkózni, csúszkálni. Talán felesleges is említeni, hogy ezeknek a játékos tevékenységeknek az alapját a súrlódási erő minimalizálása képezi. Itt nem a súrlódáshoz kapcsolódó fogalmak ismertetéséről van szó. Egész egyszerűen a jelenség megtapasztalásából fakadó tanulságokat elemezzük. Már a fizika tanulásának első éveiben megfogalmazzák a diákok, hogy a súrlódási erő függ az érintkező felületek minőségétől és egyenes arányban van a test súlyával. Ennyit egy óvodáskorú gyerek is tud tapasztalatból. A szánkót fele akkora erővel kell húzni, ha rajta egy pajtása ül, mint amikor ketten ülnek rá. De azt is hamar megtapasztalják, hogy mennyivel nehezebb húzni a szánkót, ha a vékony hóréteg alól előbukkan a föld vagy az aszfalt. Ezekre a tapasztalatokra a fizikaórákon igen eredményesen lehet építeni a tananyagot.

Az előzőekben felsorolt klasszikus játékos tevékenységek mechanikai elemzését egy korszerű, mondhatnánk divatos játék fizikai hátterének tanulmányozásával folytatjuk. Mondhatnánk, ennek a játékszernek a működésében benne van a legalapvetőbb mechanikai/fizikai törvénynek az érvényesülése, a mechanikai energia megmaradásának tétele. A játék pedig nem más, mint a trambulin. Sok gyermekes családban megtalálható, a gyerekek egyik kedvenc játéka. Amellett, hogy jó hatással van a mozgáskoordináció fejlesztésére, kiváló példa az energiafajták, valamint az energiamegmaradás szemléltetésére. Tudjuk, ha egy felemelt testet elengedünk, akkor az leesik. És ha egy másik testre esik, azon változást okoz. Aki tanult fizikát, az azt is tudja, hogy a felemelt testnek helyzeti energiája van. Esése közben a test helyzeti energiája csökken, sebessége és ezzel együtt mozgási energiája nő. Amikor a trambulionon ugráló gyerek esése során érkezik az ugrófelületre, akkor a mozgási energiája átalakul/átmegy rugalmas energiába: a rugók megnyúlnak, megfeszülnek. De nem maradnak ebben az állapotban, vissza akarnak húzódní. Ennek a következménye, hogy feldobják a gyereket, vagyis mozgási energiát adnak át, ami a rugalmas energia átalakulásából lesz. Emelkedése során a gyermek mozgási energiája fokozatosan helyzeti energiává alakul. Ezzel a ciklus bezárul, és a folyamat kezdődik előlről.

A hőtani jelenségek felfedezése, megismerése és a hozzájuk kapcsolódó tapasztalatszerzési folyamat egy gyermek életében igen korán elkezdődik. Gondoljunk csak arra, mennyire fontos a gyermek számára kizárólagosan megta-

pasztalás útján tudatosítani, mint jelent az, hogy valami forró. Amíg kezével (jobbik esetben) nem érinti meg a forró (meleg) testet, addig nem alakul ki benne ennek a fogalomnak a jelentése. A felnőttek feladata ebben a kérdésben az, hogy a megtapasztalás pozitív lefolyású legyen, égési sérülésektől mentes. Még óvodáskor előtt a gyerekek megtanulják megkülönböztetni a forró, meleg, langyos, hideg, jéghideg testek hőtani jellemzőit. Nincs szükségük a hőmérséklet fogalmának kialakítására. A környező testek hőállapotát a saját testük hőmérsékletéhez viszonyítják. Ám egy nagyon fontos fizikai fogalmat megtapasztalnak: ez a termikus kölcsönhatás. A gyermekek nyelvén ez azt jelenti, hogy csak akkor tudjuk/érezzük meg a környezetünkben levő testek hőállapotát, ha megérintjük őket. Csak a nagyon magas hőmérsékletű testek esetében érzékelhetjük némi távolságról a forróságot, mivel a sugárzás által terjed. Példa erre a Nap, a nyílt láng vagy egy forró kályha kisugárzása.

A termikus kölcsönhatás megvalósulásához szorosan kapcsolódik a hővezetés jelenségének megtapasztalása. Mindannyian tudjuk, hogy hideg időben, ha kezünkbe vesszünk egy vasdarabot vagy egy fadarabot, netán egy hungarocell darabot, akkor a vasat nagyon hidegnek érezzük, a fát már kevésbé, míg a hungarocell már-már melegíti a kezünket. De ne essünk tévedésbe! Mivel mindegyik test a szabad levegőn van, így a hőmérsékletük azonos. Az eltérő érzés abból adódik, hogy a vas nagymértékben vezeti a hőt, a fa már kevésbé, míg a hungarocell elszigeteli a kezünket a külső hideg levegőtől. Nem véletlenül a fa és a hungarocell jó hőszigetelőnek számít. A téli játszadózások során minden gyerek megtapasztalja, hogy a száraz kesztyűben kellemesen érzi magát, de a vizesben már fázik a keze. Mert a víz is jó hővezető.

De ha már szóba került a vizes kesztyű, nem lehet megkerülni az ebből fakadó, minden gyerek által jól ismert önvédelmi reakciókat. Arról van szó, hogy a megfázott kezecskéket fel kell melegíteni. Milyen megoldások jöhetnek szóba? Sokféle lehetőség adódik, de bármelyiket is alkalmazzuk, kétféleképpen csoportosíthatjuk: 1. melegítjük a kezünket, 2. dörzsöljük a kezünket. Ezt a gyerekek ösztönszerűen az eszükbe vésik. Erre építve nagyon könnyű dolga van a középiskolai fizikatanárnak, amikor a termodinamika I. főtételét kell megfogalmaznia: egy test belső energiáját/hőmérsékletét csakis hőközléssel/melegítéssel vagy munkavégzéssel/dörzsöléssel lehet növelni. És ha már ilyen tudományos magasságokba emelkedtünk, érdemes megemlíteni a termodinamika II. főtételét is. Ennek megtapasztalása is az óvodáskorhoz kapcsolódik. Minden gyermek tudja, ha a forró levesbe beletesszük a hideg kanalat, a leves hűlni fog, a kanál pedig melegedni. El sem tudja senki képzelni, hogy ellentétes folyamat játszódjon le. Ezt a termodinamika II. főtétele is tiltja: termikus kölcsönhatás során a hő mindig a melegebb testtől a hidegebb felé áramlik mindaddig, míg hőmérsékletük ki nem egyenlítődik.

A hőtani jelenségek széles spektrumát alkotják a halmazállapot-változások. Az óvodások nagyon jól ismerik az olvadás – fagyás, a párolgás – lecsapódás/párasodás folyamatokat. Azt is megfigyelik, hogy a fagyás a hideghez, lehüléshez köthető, míg az olvadás a felmelegedéshez, a napsütéshez. Azt majd az általános iskola alsó tagozatának környezetismeret-óráin tanulják meg, hogy ezeknek



a változásoknak milyen hőmérsékleti feltételei vannak. A párolgás (gyermeknyelven nevezhetjük száradásnak) talán az egyik legbonyolultabb halmazállapot-változás. De már az óvodáskorban is széleskörű ismeretekre tesznek szert e jelenség kapcsán. Amit később fizikaórán szabályok formájában fogalmaznak meg a tankönyvek, azt a gyerekek a hétköznapi megfigyelések során megtapasztalják. Minden gyermek tudja, hogy a vizes kesztyű a radiátoron gyorsabban szárad, azaz a párolgás gyorsasága hőmérsékletfüggő. De a vizes ruha is gyorsabban szárad kiterítve, vagyis a párolgás sebessége egyenes arányban van a folyadék felületével. A fizikából tanultak meg is magyarázzák a jelenséget: a párolgás mindig a folyadék felszínén megy végbe. És még gyorsabban szárad a kiterített ruha, ha fúj a szél. A hajszárításkor ezt akár ki is kísérletezhetjük: minél erősebben fújja a levegőt a hajszárító, annál gyorsabban szárad a hajunk.

A párolgás folyamatának van fontos tulajdonsága: hőt von el környezetétől, vagyis a párologtató test hűl. A természet ezt széleskörűen alkalmazza. Gondoljunk csak arra, hogy miért lihegnek a kutya, ha melegük van. A gyermek ezt akkor tapasztalja meg először, amikor bármilyen forró nyári napon kijön a vízből és kisebb-nagyobb mértékben fázik, míg meg nem szárad. Természetesen a szülők és az óvodapedagógusok elébe mennek a problémának, ugyanis gondoskodnak törőlközőről. De van pozitívuma is a folyamatnak: az óvodás gyerekek türelmetlenek, ha ebédnél forró a leves, ezért, hogy gyorsabban hűljön, fűjni szokták. Igaz, majd később tudatosul bennük, hogy nem a levest kell fűjni, hanem a fölötte keletkező párárt/gőzt kell eltávolítani, felgyorsítva ezzel a párolgást és vele együtt a hűtés folyamatát.

Az elektromosság és mágnesesség nélkül nemcsak a felnőttek, de a gyerekek sem tudják elképzelni megszokott életüket. Feltehetjük a kérdést: van-e olyan óvodáskorú gyerek, aki ne játszott volna mobiltelefonnal? Innentől kezdve a többi elektromos berendezés fontosságát az ember életében már felesleges is említeni. Azt már a gyerekek is tudják, hogy az elektromos eszközök működéséhez elektromos energia szükséges, amit vagy elem/akkumulátor biztosít, vagy a „falból” – tudományosan konnektorból, elektromos hálózatról – nyerünk. Az érdeklődőbbek arra is felfigyelnek, hogy az elem időközönként lemerül, és a hálózatról tudjuk újratölteni. Ha majd tanulnak fizikát, akkor ennek a folyamatnak a tudományos hátterét is megfogalmazzák – a munkatételt. Az energiaváltozás munkavégzésre fordítódik: a nagy munkavégzés több energiabefektetést igényel. Ez a gyerekekkel is így van: ha sokat mozognak, jobban elfáradnak, nagyobb lesz az étvágyuk, többet bírnak enni.

A mágneset és a mágneses kölcsönhatást szinte minden gyerek jól ismeri, hiszen alig van háztartás, ahol ne lenne a hűtőszekrényen több-kevesebb hűtőmágnes. Iránytűt is nagyon sok óvodás látott már. A mágnes két ellentétes pólusának létezésével és a közöttük fellépő vonzás – taszítás erőhatással is többnyire tisztában vannak a gyerekek. Azt már kevesebben tudják, ha egy rúd mágneset középen kettévágunk, akkor nem egy déli és egy északi pólusú mágneset kapunk, hanem két darab kétpólusú mágneset. Nem lehet megkerülni a kérdést: ha végtelenül sokáig felezzük a mágneset, eljutunk-e az elemi mágnesig, van-e elemi északi mágnes és

elemi déli mágnes? A többéves tapasztalat azt mutatja, hogy a hallgatók túlnyomó része sincs tisztában ezzel a kérdéssel, és zavarba jönnek, ha meg kell magyarázni, hol is van elrejtve az anyag belsejében az elemi mágnes, és miért csakis kétpólusú mágnes létezik. Egyértelmű, hogy a kérdés kibontása óvodapedagógusoknak szól és nem az óvodásoknak.

Már az általános iskolában kialakul egy nagyon egyszerű modellkép az atom szerkezetéről: a pozitív töltésű atommag körül kering a negatív töltésű elektron. Az utóbbi mozgása egy köráram forrása, ami mágneses mezőt generál. Ha azt látjuk, hogy az elektron körmozgása megegyezik az óra járásával, akkor a generált mágneses mező északi pólusa felénk mutat. Az, aki a túloldalról figyeli a köráramot, az elektron körbejárását az óramutató járásával ellentétesnek látja. Így az ő oldalán lesz a déli pólus. Összegezve, ugyanazt a körbejárást egyik oldalról pozitívnak látjuk, ott lesz az északi pólus; a másik oldalról negatívnak, ott lesz a déli pólus. Más szóval, a mágneses mező egy és ugyanazon jelenség két oldala, így külön-külön nem létezik. Amikor a vasat mágnesezzük, a kis mini áramok körbejárása beáll egy irányba, a mini mágneses mezők összeadódnak, és kapunk egy kész mágnest.

A fénytani jelenségeknek igen fontos szerepe van az ember életében. Gondoljunk csak arra, hogy a legtöbb információt a külvilágról a látásnak köszönhetően kapjuk. A kisgyerekek is ösztönszerűen megérik ezt. Nem véletlen, hogy kíváncsiak és mindent szeretnek látni. Nem kell nekik megmagyarázni az átlátszó, az áttetsző és az átláthatatlan tárgyak létezését. Azt is korán megtapasztalják, hogy az átláthatatlan tárgyak mögé nem jut el a fény, ott árnyék keletkezik. Logikusan következik, hogy a tárgyak mögé el lehet bújni. Nem fogalmazzák meg magukban, csak ráéreznek; mindezt a fény egyenes vonalú terjedésével lehet megmagyarázni.

A fény visszaverődését is elég korán megtapasztalják a gyerekek. Csak akkor látjuk a tárgyat, ha megvilágítjuk, mert róla visszaverődik a fény a szemünkbe. Arra könnyen rájönnek, hogy a rücskös felületeket csak látjuk – róluk szétszóródva verődik vissza a fény. A sima felületek tükröződnek, bennük akár magunkat is megláthatjuk, róluk tükrösen verődik vissza a fény (a párhuzamos sugarak párhuzamosan verődnek vissza). Különös élményt jelenthet az óvodásoknak a gömbtükrök felfedezése. Ha az autó visszapillantó tükrebe belenéznek, igen kicsinek látják benne a nagy kamiont, vagy buszt: kicsinyít ez a tükör. Viszont, ha az anyuka sminktükrebe néznek bele, nagynak látják az arcukat. Anya meg is magyarázza: minden apró részlet számít. De azt is meg kell magyarázni, hogy a kicsinyítő tükör domború, a nagyító tükör homorú. Ezt egy minimálisan öblös kanál vizsgálatával tapasztalhatják meg: a belseje homorú tükör, a külseje domború tükör. És talán a fogorvosi székbe is bátrabban ül be a gyermek, ha tudja, hogy a doktor bácsi nagyító/homorú tükörrel vizsgálja a fogait. Hát, még ha előtte a kis páciens is belenézhet abba a tükörbe!

A fénytörés egy igen gyakori jelenség a mindennapokban, ám annál nehezebb megmagyarázni a gyermeknek, de talán az óvodapedagógusoknak is. Talán elég, ha a tényeket konstatáljuk. A vízben, üvegben és más átlátszó anyagban a fény terjedési iránya megváltozik, tudományosan a fény megtörik. Vízrel megtöltött átlátszó pohárba, ha kanalat teszünk, akkor a kanál alakja torzul annak függvé-

nyében, honnan nézzük. A gyerekek számára nagyon szemléletes az alábbi kísérlet: ha kádban ülnek, és víz alatt kinyújtják a lábukat, akkor a lábfejüket igen kicsinek látják. Ha szép lassan emelik ki a vízből, azt tapasztalják, hogy lábfejük folyamatosan nagyobb lesz. A fénytörés miatt látták kicsinek a lábukat. Le is lehet vonni a következtetést: ha víz alatt látunk valamit magunk előtt (halacska, kavics), az a test biztosan nem ott van, ahol látjuk.

Az optikai jelenségek egyik leghétköznapibb és egyben leglátványosabb jelenségével zárjuk a fizikai kitekintésünket. Ez a fényfelbontás, tudományosan diszperzió. Ki ne látott volna szivárványt, szivárványosan csillogó CD-lemezt, szivárvány színeiben pompázó szappanbuborékot? Nem is kell mondani, az utóbbival mennyit játszanak, kísérleteznek a gyerekek kézmosás közben. Mind-egyik jelenség mögött a fénynek ugyanaz a tulajdonsága fedezhető fel: a természetes fény összetett. Hat alapszínből tevődik össze: vörös, narancs, sárga, zöld, kék, ibolya. Bizonyos eszközökkel a fehér fényt alapszíneire bonthatjuk, és fordítva, alapszínekből bármilyen színt keverhetünk ki. A fehér fény színeinek szétválasztására a fenti példák igen szemléltetőek. De a minket körülvevő világot is színesnek látjuk. Minden testnek megvan az a tulajdonsága, hogy csak bizonyos színű fényt képes visszaverni, a többi színű fényt pedig elnyeli. Nem nehéz kikövetkeztetni, hogy a fehér testek minden színt visszavernek, míg a fekete testek minden színt elnyelnek. Egyszerű kísérlettel alátámaszthatjuk az elmondottakat: ha egy zöld színű üvegen át nézünk egy fehér tárgyat, akkor a tárgyat zöldnek látjuk. De ha egy piros vagy kék színű tárgyat nézünk, akkor azt feketének/sötétnek látjuk.

A színkeverés technikáját elég korán elsajátítják a gyerekek, főleg, ha vízfestékekkel dolgoznak. Melyik gyermek ne tapasztalta volna, hogy a sárga meg a kék színek összekeveréséből zöld színt kapunk? De ez nem csak a festészetben működik. A színkeverésnek fizikai háttere van. Amióta megjelent a színes képernyő, tudjuk, hogy ennek alapja a vörös, a zöld s a kék színek különböző arányú keverése. Ha egy monitorkép fehér színét nagyítóval megnézzük, akkor sok apró piros, zöld, kék világító pöttyöt látunk. Bizonyos távolságról nézve ezek a pöttyök összeolvadnak, és egységesen fehér színt látunk. Ha pöttyök nem világítanak, akkor a monitor sötét/fekete. Szabályozva a különböző színű pöttyök fényerejét, bármilyen színt „kikeverhetünk”.

Írásomban sorra áttekintettem és elemeztem azokat a fizikai jelenségeket, amelyeket egy óvodáskorú gyermek a hétköznapi során megfigyelhet, megtapasztalhat. Mennyiségi szempontból a leírt jelenségek messze nem tükrözik a teljes palettát. Nagyon sok apró mozzanat van a természetben, amit fizikai szempontból lehetne vizsgálni. Lehetetlen mindenre külön-külön kitérni. De igen fontos felépíteni egy egységes képet, rálátást a jelenségek működésére. Egy képzett óvodapedagógusnak nemcsak magabiztosan kell ismerni a természeti jelenségek fizikai, kémiai, biológiai hátterét, hanem tudni kell megmagyarázni őket a gyerekeknek, megértetni velük az ő nyelvezetükön, beilleszteni az ő világukba. Ezért is tartalmazza minden jelenség leírása a kettős megközelítést: az óvodás gyermek szemszögéből és az óvodapedagógus szemszögéből.

## Irodalom

- Bihariné dr. Krekó Ilona–dr. Kanczler Gyuláné 2019. *Az óvodai környezeti nevelés módszertana*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest.  
363/2012. (XII. 17.) *Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról*. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor> (letöltve: 2022.01.19.)
- Öveges J. –Mándy T. (kritikai kiadás készítője)–Jármezei T. (kritikai kiadás készítője) 2001. *Érdekes fizika: átdolgozott kiadás*. Jedlik-Okteszt Kiadó. Nyíregyháza.
- Hans-Joachim Fischer–Hegedűs Gábor 2009. *Természet és technika a gyermekkorban*. Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar. Kecskemét. <https://docplayer.hu/794853-Termesz-et-es-technika-a-gyermekkorban-naturbild-1.html> (letöltve: 2022.01.28.)
- Lénártné Póta Erzsébet–Tóth Erzsébet 2016. *Környezetismeret 1. tankönyv*. Eszterházy Károly Egyetem (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet). Eger.
- Laár Györgyi–Tóth Erzsébet–Tóthné Mess Erika 2018. *Környezetismeret 2. tankönyv*. Eszterházy Károly Egyetem (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet). Eger.
- Buzási Éva–Néder Katalin–Tóthné Mess Erika 2017. *Környezetismeret 3. tankönyv*. Eszterházy Károly Egyetem (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet). Eger.
- Buzási Éva–Néder Katalin–Tóthné Mess Erika 2018. *Környezetismeret 4. tankönyv*. Eszterházy Károly Egyetem (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet). Eger.

**Név:** Mándy Tihamér

**Munkahely:** Nyíregyházi Egyetem

**Beosztás:** főiskolai docens

**e-mail:** mandy.tihamer@nye.hu

**Szakmai bemutatkozás:** Dr. Mándy Tihamér fizikus, fizika szakos középiskolai tanár, a neveléstudomány kandidátusa. A Nyíregyházi Egyetem Óvó- és Tanítóképző Intézet oktatója. Kutatási területe a fizika tanításának szakmódszertana, fizikai ismeretek alapozása az általános iskola alsó tagozatán. A Jedlik Ányos Országos Fizikaverseny szervezője, zsűribizottságának elnöke.

## Vizuális nevelés az óvodában – vizuális képességek fejlődése

### Absztrakt

Az óvodai vizuális nevelés módszertanában igen jelentős változások történtek az elmúlt évtizedekben. Ennek legfontosabb vonása, hogy a gyermekek nem feladathelyzetekben, hanem óvodapedagógusi kezdeményezésekre, inspirációkra készítenek vizuális alkotásokat. Az 1990-es években megtörtént az óvodai és iskolai nevelés országos irányításának reformja és a vizuális nevelés ezzel párhuzamosan karakteressé vált. Bár minden területre áthat – pl. a vizuális szemléltetés révén –, bizonyos értelemben önálló területté is vált. A nevelési területi identifikáción túl (időben azzal együtt) kialakult sajátos módszertana, jellegzetes szakszóhasználat, amely az iskolára érvényes Nemzeti alaptanterv vizuális kultúra egységében érvényre is jutott. Ugyanakkor az óvodai nevelés alapprogramjaira ez a szakmai változás nem volt hatással, a legutolsó módosítás során is „Rajzolás, festés, mintázás ...”, azaz technikai meghatározású maradt. Úgy vélem, nemcsak a gyakorlati metodika, hanem a dokumentumok is szakmai megújításra szorulnak...

**Kulcsszavak:** vizuális nevelés, óvoda, (országos) szabályozás

---

### Előljáróban

A pedagógiai módszertant általában, illetve a vizuális nevelés értelmezését és módszertanát az elmúlt évtizedekben óriási változások jellemzik. A változásokat jelentős részben a képességvizsgálatok és ezen belül a vizuális képességek feltárása tette lehetővé, amely számos országosra kiterjesztett kutatás témája volt. Munkacsoporti tagként, illetve lektorként az utóbbi évtizedben két nagy hatású kutatásban<sup>22</sup> vettem részt, ezek a munkák és kutatási eredmények markánsan alakították a vizuális nevelésre vonatkozó szemléletemet. (És ezek a programok remélhetően sokakra voltak és vannak a mai napig hatással.)

A vizuális neveléssel kapcsolatban egyfajta általános érvényű öndefiniálásról beszélhetünk, amely az 1996 táján megvalósuló országos reformok iskolai szakaszra érvényes dokumentumaiban<sup>23</sup> kezdett el karakteres formában testet öltetni. Ezen a területen a legnagyobb hatással kezdetben Bálványos Huba, majd Bodóczy István, később Kárpáti Andrea és Gaul Emil értelmezései érvényesültek az országos előírásokban. Személyükhöz minden esetben széleskörű mun-

---

22 2009–10-ben „Diagnosztikus mérések fejlesztése” / „A vizuális képességek értékelése” SZTE Oktatásméleti Kutatócsoport, Szeged – Budapest, Kárpáti Andrea vizuális nevelési csoportja; 2016–20-ban „Moholy-Nagy Vizuális Modulok: a 21. századi képi nyelv tanítása”, kutatásvezető Kárpáti Andrea, Budapest – Sárospatak – Kecskemét – Eger, <http://vizualiskultura.elte.hu/>

23 31/1994. (III. 12.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv Tantervi alapelveinek kiadásáról

kacsoportok csatlakoztak, amelyek a részletes munkát, a háttérmunkálatokat végezték.

A vizuális nevelés értelmezése azonban az óvodai nevelés országos dokumentumaiban nem mutat változást vagy alig-alig figyelhető meg változásra utaló jelek. Olyannyira, hogy a szövegek még magát a fogalmat sem tartalmazzák. Nem így az óvodai pedagógiai programok vagy maga az óvodai gyakorlat, ahol a fogalom használata mára már teljesen megszokott lett, és folyamatosan töltődik fel korszerű módszertani tartalmakkal.

## I. A vizuális nevelés értelmezése

### I.1. Vizuális kultúra és vizuális kommunikáció

A legismertebb kultúra-definíciót felhasználva azt mondhatjuk, hogy a vizuális kultúra nem más, mint az ember által (történeti értelemben is) létrehozott olyan értékek összessége, amelyek láthatóak, látás útján értelmezhetők.

Kevésbé elvontan és kissé részletesebben magyarázva: vizuális kultúra alatt értjük a sokféle két- és háromdimenziós vizuális alkotást, és bizonyos értelemben az idő mint negyedik dimenzió bevonásával készült alkotásokat is. Egyes filozófusok és kultúrakutatók szerint a természeti világ is beletartozik a (vizuális) kultúra fogalmába, mivel az ember megismerő-értelmező tevékenységével bevonja ebbe a körbe, és mivel érintetlen természet már talán nincs is a Földön. A vizuális kultúrába tartozik tehát maga a(z ember alkotta) látható világ a műszaki rajztól a Leonardo-festményig, a szőlőkarótól vagy bármely köznapi tárgytól a kisgyermek meserajzáig. De beletartozik mindaz az emberi fizikai és kognitív

érezhető tárgy- és jelenségvilág	elérésük és létrehozásuk (használat)	a használatra vonatkozó felkészültségek
(érintetlen természet)	vizuális-esztétikai értelmezés, befogadás	(természeti) anyag- és tárgy/látvány értelmezési képesség, befogadóképességek, Ismeretek, esztétikai érzékenység
humanizált természet	természeti tárgy/látvány alakítása és átalakítása egyéni és társadalmi célok érdekében	(természeti) anyag- és tárgy alakítási/átalakítási képesség és kompetencia, ismeretek
emberalkotta, (egészében és részben) vizuális jelenségvilág: 1. objektív alkotások, 2. tárgyi-környezeti (funkcionális), 3. kifejező és képzőművészeti (autonóm)	alkotó- és befogadó tevékenység - mindhárom területen	alkotó- és befogadó tevékenységekhez szükséges képességek, kompetenciák és ismeretek - mindhárom területen

I. ábra: A vizuális kultúra összefoglalása <sup>24</sup>

24 Szellemi előzmény: Miklós Pál definíciója, átalakítás/ábra: Sándor 2003.

tevékenység is, amely létrehozza vagy szemlélve-értelmezi ezeket az alkotásokat. És végül a vizuális kultúra összetevője az a képességtartomány is, amely az alkotások létrehozását és megértését lehetővé teszi. Jelentsük ki végül még, hogy a (vizuális) kultúra nem esztétikai minőséget jelöl, azaz beletartoznak a negatív tartalmak is, mint amilyen pl. a (vizuális) kulturátlanság vagy a (vizuális) giccs – ezeket értéktelennek, sőt romboló hatásúnak tartja a társadalmi megítélés és a pedagógia.

A vizuális kultúra, ha az ember alkotta világ dinamizmusokat magában foglaló állapotaként szemléljük, egyúttal vizuális kommunikáció is, mivel az ember felkészültségei mozgósításával folyamatosan problémamegoldást végez. Ha pedig ennek során a vizualitás szerepet kap, akkor vizuális kommunikáció (is) történik. *Vizuális kultúra és vizuális kommunikáció az ember élettevékenységeiben elválaszthatatlan, szerves egységben van jelen* (vö. Sándor 2016: 17–50).

### **1.2. A vizuális nevelés mint nevelési terület**

Vizuális nevelés természetesen a vizuális kultúra (és a vizuális kommunikáció) közegeiben történik. Ezzel válik jól körülhatárolt nevelési területté. Ugyanakkor más nevelési területekkel is szoros összefüggésben van, hiszen a „képek” minden területen ott vannak. Nézzünk meg néhány lehetőséget: a pedagógus irányából ezt a más nevelési területekre való átkapcsolást adják a különböző tevékenységi formákba beépülő vizuális szemléltetések, így a természettudományos nevelést (külső világ megismerését) szolgálják pl. a látványelemzések (amihez iskolában ábraalkotások és -értelmezések is csatlakoznak), a nyelvi-irodalmi nevelést pl. a szövegértésben az élménykifejező vagy egyenesen illusztráció célú vizuális alkotótevékenységek, és így tovább.

A vizuális nevelést összeszövődései ellenére önálló nevelési területként is értjük, amelynek megvannak a sajátos alkotásra és befogadásra vonatkozó módszerei, és amelyek pedagógiai szempontból a tevékenységek, tevékenységkezdemenyezések célzott tervezésével a neveltek képességfejlődését eredményezik.

A vizuális kultúra értelmezésére alapozva az alábbi ábra bemutatja a vizuális nevelés két alapfeladatát, pedagógusi szerepkörét.

A vizuális nevelésben a neveltek két alaptevékenysége az *alkotás* (más szóval vizuális megjelenítés vagy objektíválás) és a *befogadás* (más szóval intellektuális elemzés). Az alkotásfajták nagy családjainak megfelelően beszélünk objektív és szubjektív alkotásokról, ez utóbbin belül kifejezésekről, illetve műalkotásokról. A befogadás/elemzés irányulhat (természeti) látványokra, valamint objektív és szubjektív alkotásokra.

Az alkotásokban az ábrázoló és a kifejező tartalom általában összeszövődik, azonban nagyon jól elkülöníthetők azok, amelyek *ábrázolási dominanciával* és amelyek *kifejezési dominanciával* bírnak. A direkt közlések (tehát az ábrák, jelek, stb.) vitathatatlanul ábrázolások, míg a személyes közlések – a személyes én megmutatásának terepeként – kifejezések.

Az óvodapedagógus és a tanító a *vizuális nevelés* során pedagógiai tevékenységének néhány jellegzetességét kiemelten alkalmazza. Ezek elsősorban: *vizuális*

VIZUÁLIS ALKOTÁSFAJTÁK	
OBJEKTÍV	<b>DIREKT:</b> ábra, magyarázó-értelmező ábrázolás; alaprajz, metszetrajz, nézetrajz, elvont szerk. rajz; térképrajz, séma, jel, reklám <i>tudományhoz kapcsolódás:</i> természettudományok, műszaki tudományok <i>művészetekből:</i> alkalmazott grafika
	<b>PRIMER:</b> imitáció - modell utáni ábrázolás (külső látványra figyelő, szerkezetre figyelő) <i>tudományhoz kapcsolódás:</i> biológia, geológia – határozó célú ábrázolás
SZUBJEKTÍV	<b>INDIREKT:</b> tárgy, környezet, építmény; díszítés <i>művészetekből:</i> építészet, népi tárgyalakító és díszítő művészet, iparművészet, dizájn, kertépítészet, városépítészet, ...
	<b>SZEMÉLYES:</b> kifejezések - hangulat, gondolat, érzelmek, (élet)ézés, köznapi és művészeti élmény, elképzelés, stb. kifejezése <i>művészetekből a képzőművészet:</i> festészet, egyedi és sokszorosított grafika, szobrászat, fotó, happening, installáció, térberendezés, ...

2. ábra: A vizuális alkotásfajták csoportjai és a két alapvető pedagógiai tevékenység<sup>25</sup>

élményt nyújt, vizuálisan szemléltet; segíti és szervezi, kezdeményezi a neveltek tennivalóit; empátikus és toleráns a lehetőségek megfogalmazásában és a gyerekek alkotásainak szemlélése során. Oktatás alatt a köznapi, informatív, tudományos vizuális kommunikáció oktatását értjük. Ezzel szemben a vizuális nevelés egészen belül a táblázatos ábrában is jelzett alkotáscsaláddal kapcsolatban esztétikai-művészeti nevelésről van szó<sup>26</sup>. De bizvást kiegészíthetjük ezt a Bálványos–Sánta-féle rövid megfogalmazást pontosító jelzőkkel: *a belső érzelmi világra irányuló esztétikai-művészeti nevelésről* beszélünk. A tanító a köznapi, informatív, tudományos vizuális kommunikáció oktatásakor követel, számonkér, méri a teljesítményt, ismereteket nyújt, vizuális közérthetőséget fejleszt. *Az óvodapedagógus és a tanító a belső érzelmi világra irányuló esztétikai-művészeti neveléskor megenged, elfogad; nem mérhet, hanem csak dicsér; egyéni meglátást, egyéni véleményalkotást fejleszt.*

Mindenki számára, aki egy kicsit is tisztában van a kisgyerekek életkori sajátosságaival, nyilvánvaló, hogy *az óvodában a szubjektív alkotásfajtáknak és ezen belül is hangsúlyosabban a személyes alkotáscsoportnak van helye és pedagógiai szerepe.*

### 1.3. Az óvodai vizuális nevelés

Az óvodában a vizualitás irányából az esztétikai-művészeti nevelés szellemében folyik a nevelés. Ne zárjuk tehát merev korlátok közé a kreativitást és a szabad alkotótevékenységet sem állandóan képmezőbe (a rajzpapír téglalap-formájába) kényszerített alkotómunkával, sem az óvodapedagógus által előre elkészített sémákkal. Hagyjuk a gyerekeket szabadon alkotni, rajzolni és a „hagyományos” képalkotó eljárások mellett és egyeduralma helyett azt mutassuk meg, hogy egy

<sup>25</sup> Ábra: Sándor Zsuzsa, Sánta 1994: 4–5. felhasználásával.

<sup>26</sup> A vizuális alkotásfajták osztályozásán alapuló vizuális nevelés rendszerének összefoglaló táblázata (képesekkel, tevékenységekkel, műveltségértékekkel) és a hozzá kapcsolódó részletesebb magyarázatok megtalálhatók a Bálványos–Sánta szerzőpáros tankönyvében (Bálványos–Sánta 1996: 103).



rajzból mi mindent lehet készíteni, a rajzolás mi mindenre fel lehet használni – és közben a gyermek végezzen minden műveletet vagy legalábbis azok döntő többségét. Így lehet egy ház rajzából játékra alkalmas makett-elem, egy figura rajzos megjelenítéséből szobor vagy éppenséggel báb, és így tovább. A személyes ént kifejező alkotómunka tehát nemcsak dimenziót válthat, hanem sokszor átlép a tisztán kifejezésből a funkcióval is bíró tárgyi világba.

Nincs felmérésem az óvodákban folyó síkon és térben megjelenítő alkotótevékenység arányáról, azonban az átvizsgált pedagógiai programok és az interneten fellelhető óvodai képanyagok alapján azt mondhatom, körülbelül fele-fele arányban lehetnek. A játékkészítés, a természeti tárgyakból és építőközből összeállított konstrukciók, sütemények gyúrása-hajtogatása téstábol, szobrok, tárgy- és épületmakettek mintázása mind-mind a háromdimenziós vizuális megjelenítés válfajai. Kárpáti Andrea (2001) egyik könyvében külön fejezetben foglalkozik a térformálás kezdeti szakaszának jellemzőivel. (Megjegyzendő, hogy munkája igen nagy jelentőségű, mivel korábbi magyar szakirodalmak legfeljebb a „gyermekrajz” fejlődését vizsgálják.) Kárpáti megállapítja, hogy a plasztikai megjelenítésben az életkori jellemzők azonosak a rajzolásban megfigyelhetővel, az életkori szakaszok egyformán flexibilisek és a fejlődés egyformán nem lineáris. „A gyermek bármelyik életkorban..., azaz fejlődési szakaszban visszatérhet egy, esetleg évekkel korábban kialakított sémához” (Kárpáti 2001: 49, vö. még: Glaser-Henzer 2013: 235–245).

Eddig a személyes közlések csoportját és a kifejező alkotótevékenységet hangsúlyoztam, de természetesen megjelennek a kisgyerekek alkotásaiban a különféle térképek, jelek és más ábrák. Azonban ezek majd az iskoláskorban lesznek és ott is fokozatosan válhatnak direkt, tehát célzott és önálló alkotásokká, az óvodában az élménykifejezésbe komponált elemként, annak szerves részeként találhatjuk meg – vagyis a gyerekek ilyenkor is kifejező helyzetben alkotnak, a pedagógus pedig ilyenkor is esztétikai nevelést végez.

A befogadás irányából szemlélve az óvodai vizuális nevelésben egy örömteli változásnak vagyunk a tanúi: a dokumentációkban és a gyakorlatban megjelentek a művészeti alkotásokkal való találkozások eredeti múzeumi és vetített képes alkalmi. Míg a kirándulások és a csoportszobákba bevitt természeti tárgyak segítségével a látványelemzés, addig a műalkotások hatására a művészi tárgyi világra és a képzőművészeti alkotásokra vonatkozó műelemzés csírái kezdenek kialakulni a neveltekben.

#### **1.4. A „gyermekrajz” és a kifejező erő kérdése**

Joggal vetődik fel a kérdés: vajon mit is értünk a pszichológia irodalomtól a módszertani kézikönyvekig és a hétköznapi világban egyaránt használatos „gyermekrajz” alatt. Óvodapedagógus és a tanító szakon a közös alapozó vizuális nevelési tantárgyban tanulják a hallgatók az alkotásfajták csoportosítását, megnevezését és jellemzőit. Ott megállapítjuk, hogy a „gyermekrajz” szó nem alkotásfajtát jelent, hanem egy olyan fogalom, amely egy életkori szakaszra érvényes alkotási jellegzetességre használatos.

Gerő Zsuzsa (1974) írja: „Amikor szépnek, derűsnek, harmonikusnak mondjuk a gyermekrajzokat, rendszerint nem a gyermekrajzra általában, hanem csak bizonyos típusú rajzokra gondolunk... nagyóvodások, kisiskolások, 5-7 éves gyermekek készítették... Őszintének, kifejezőnek, a minduntalan ismétlődő motívumokat is egyszerűnek, újra megkapónak érezzük. Mozgásábrázolás nélkül lendületesek, suta aránytalanságaikkal együtt kerek egészek. A dinamikus zárt-ság emeli sokszor élményünket a 'mintha művészet volna' benyomásig” (Gerő 1974: 7).

Molnár V. József így fogalmaz a gyermekrajzok üzenetéről szóló művében: „A kisgyermekben – hasonlóan az ihletett művészhez és a természetben élő emberhez – a vele született adottságok, s a javarészt tudattalan élmények munkálkodnak. Hagyja, hogy eszköze legyen a létét igazító törvénynek...” (Molnár V. 1990:3). Az előző két példához hasonlóan a „gyermekrajzzal” foglalkozó kutatók között számosan foglalkoznak az öröklött motivációk, a tudattalan és a művészethez rokonítás kérdéseivel. Beszélnek „gyermekművészetről”, a „gyermekrajz életkori szakaszainak művészettörténeti szakaszokkal való párhuzamba állításáról”, „kis művészekről” és hasonlókról.



3. ábra: Egy (engem) mosolyra fakasztó, derűre hangoló és lelki melegséggel eltöltő kisgyermek-alkotás. Óvodás rajza<sup>27</sup>

27 Forrás: <http://nyirvv.hu/hireink/EREDMENYHIRDETES>



4. ábra: Egy (nekem) megnyugvást, lelki békét sugárzó Dürer-festmény.  
(Mária írisszel. 149,2 x 117,2 cm. Olaj, fa. 1508. London, National Gallery<sup>28</sup>



5. ábra: Egy (számomra) megrázó erejű, —  
drámai Picasso-alkotás<sup>29</sup>



6. ábra: Egy (véleményem szerint) ijesztő élménnyel,  
tragikus belső lelki tartalommal kapcsolatban lévő  
kisgyermek-alkotás. Óvodás rajza<sup>30</sup>

28 Forrás: Mittelstädt, Kuno: Dürer. Corvina – Budapest, Henschelverlag – Berlin, Arkady – Varsó. 19. kép

29 Illusztráció Garcíá Lorca: Cigányrománcok című kötetéből. Magyar Helikon Kiadó. 1976. 40.

30 Forrás: A gyűjteményemből választott rajz.

Szögezzük le: *a gyerekek nem művészek*. A kisgyerekkorra jellemző kifejezés-típusú alkotásokat azonban joggal hasonlítjuk a képzőművészeti (azaz festészeti, szobrászati, egyedi- és sokszorosító grafikai vagy akár happening és performansz) alkotásokhoz. A belső én megmutatásának „kényszere” egyformán jellemző a kisgyerekek alkotótevékenységére és a kifejező művészetekre. Jelentsük ki azt is, hogy a kifejező alkotótevékenységben megnyilvánuló lelki-érzelmi vonás nem életkortól és nem képzettségtől függő, hanem ezen alkotásfajta elkészülése közbeni, utólag is ható, természetes úton velejáráó összetevő, sajátosság.

*A kifejezőerő az alkotó belső világának átsugárzása a művön.* Az egyén belső világa természetesen nem mentes a kor és a környezet hatásaitól, a kívülről jövő hatásokat az ember megszűrve ugyan, de beépíti saját gondolkodásmódjába, világlátásába, szemléletébe, így formálódik folyamatosan. A kifejezés-dominanciájú vizuális alkotásokban a kifejezési összetevők nagyon nehezen ragadhatók meg. Mivel az ilyen alkotásoknál a befogadás is jelentős részben egyéni, a kifejezőerő felfedezése is sokféle lehet. Nincsenek tehát általános szabályok és elvontan megfogalmazható „alkatrészek”. Ha egy alkotás megszólít, megérint egy nézőt, elgondolkodtatja, élményt jelent számára (véltetően azzal összefüggésben, hogy tetszik is neki), akkor a kifejezőerő felszabadul, érvényre jut.

Kevés színnel és sötét, szürke színekkel festett, nagyon egyszerű formákat és deformációkat tartalmazó alkotás ugyanúgy bírhat óriási kifejező erővel, mint egy erős színekkel és részletező tárgyábrázolással, realista stílusban megoldott. A gyermek kifejező alkotása ugyanúgy mélyen meghatározó vagy megdöbbentő lehet, vagy éppen megrázó erővel szólíthat meg bennünket, mint a művész festménye vagy szobra.

Az előző kifejtések alapján állapítsuk meg, hogy a kifejező alkotásokban a realitás ábrázolása, az erre vonatkozó elvárások nem jelenhetnek meg a pedagógiában. A „valóságos színek”, a „valóságos formák”, a „látzati térábrázolás”, az „arányos ábrázolás”, és így tovább, vagyis mindaz, amit „reális”-nak szokás nevezni, nem lehet szempont a kisgyerekekre vonatkozóan. Mint ahogy el kell utasítanunk az ilyenfajta megfogalmazásokat is: „az óvodás korú gyermek még nem képes reális ábrázolásra”. A gondolat elutasításának alapja pedig az, hogy a) nem is kell „reálisan” ábrázolnia, mivel a legkülönfélébb kifejező alkotások során erre semmi szükség, és mivel az óvoda egyébként sem oktat; b) *későbbi életkorokban* sem lesz kérdés a belső gondolkodást, belső világot kifejező alkotásoknál az ún. „realizmus”, c) a szakirodalom szerint a 8-9. évben ébredő realitásigénnyel párhuzamosan lehet ilyesmit elkezdni tanítani az objektív alkotómunka (pl. modell utáni ábrázolás, ábrák készítése) során. Ugyanígy teljességgel szakszerűtlen elvárni, előírni vagy elemzési szempontként kezelni a „rajzlap egészének kitöltése” kategóriát, ez legalább annyira helytelen értelmezés, mint az ok nélküli alaklemez, sémaformák alkalmaztatása. A „kitöltés” elfogadhatatlan gondolat – pedig milyen sok leírásban olvashatjuk! Külön kutatómunkát igényelne, hogy kiderítsük, honnan származik és miféle félreértelmezések eredményezték ezt a kitétel. A rajzlapon vagy bármely zárt képmezőben ugyanis az üres helyek is a kompozíció részét képezik és a kifejezést szolgálják. Lemondani róluk óriási hiba lenne.

Még egyszer mondjuk ki a vizuális nevelés óvodai jellegzetességét: *a neveltek alkotó és befogadó tevékenységeiben a belső érzelmi világra irányuló esztétikai-művészeti nevelés a meghatározó, amely engedi a kifejezőerőt beleszervesülni az alkotásokba, lehetővé teszi szabadon átsugározni a gyermekből az alkotásba, az alkotásból a nézőre.*

### **3. A vizuális képességek rendszerezése és az óvodai életkori szakaszban fejlődő/fejleszthető vizuális képességek**

Elsőként bemutatom, hogy az eléggé sokféle módon használt képesség-fogalmakat a dolgozatban milyen értelemben szerepeltetem. Ezt követően fejtem ki a vizuális képességekre és óvodai érvényességükre vonatkozó gondolataimat, meglátásaimat.

A képességek meghatározásához főként Bálványos–Sánta *Vizuális megismerés, vizuális kommunikáció* és Nagy József *XXI. század és nevelés* című könyvét tanulmányoztam, alkotó módon használva azokat.

*Képességtípusok:* 1. általános, 2. komplex, 3. egyszerű (az utóbbiak ez előbbieik alképességei), az egyszerű képességek komponensei a rutinok, készségek, ismeretek (vö. Nagy 2000: 109). Példák vizuális nevelési vonatkozásban: 1. vizuális esztétikai képesség, 2. vizuális alkotóképesség, 3. (mese)élmény kifejezésének képessége; benne meseismeret, eszköz- és anyaghasználati rutinok és készségek.

*Képességfajták:* 1. képesség, 2. jártasság, 3. készség, 4. attitűd (vö. Bálványos–Sánta 1996: 87–89).

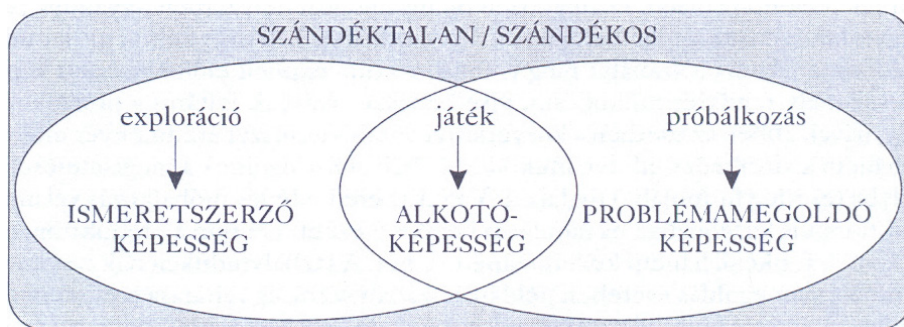
1. *Képesség:* a felkészültség olyan foka, amely a legkülönbélebb közegekben működtethető, előhívható; alapja az ismeret és gyakorlottság; jellemzője a különböző utakon megszerzett ismeretek kombinatív, újszerű együttállásban történő alkalmazása. Példa: képes élmény hatására vizuális alkotást készíteni, azaz vizuális élménykifejező képesség (értsd: sokféle alkotó és befogadó tapasztalatot és ismeretet szerzett különféle élmények vizuális megjelenítésében, és bármely élmény hatására új alkotást tud létrehozni).

2. *Jártasság:* gyakorlottságon alapuló, tudatos úton megszerzett felkészültség, amely azonban csak meghatározott (a felkészülés során megtapasztalt) közegben hívható elő. Példa: jártas a virágok és fák ábrázolásában (értsd: többször csinált már ilyesmit, ezért felkészült a témában).

3. *Készség:* automatizmussá vált gyakorlottság, amely azonban csak saját közegében működik, a tudatosság kontrollja általában nem jellemzi. Példa: készséggel rendelkezik a vonal használatában; firkakészség.

4. *Attitűd:* azaz viselkedés, viszonyulás, hozzáállás; vizuális nevelési szempontból (is) bizonyos pozitív attitűdök kialakítása a célunk. Vannak örök érvényű attitűdök és vannak kortól függőek. Példa: kedveli a szép természeti látványokat.

Nagy József a kognitív képességek rendszerezésében a tudásszerzésbe sorolja az alkotótevékenységet. Nagyszerű meglátás, mert a tudás irányából közelítve a problémamegoldó és az ismeretszerző képesség közös halmazaként ábrázolja azt. Az exploráció (megfigyelés és kikutatás, feltárás), a játék és a próbálkozás öröklött tudásszerző adottságaival – melyek szerintem egyúttal motivációk is – hozza összefüggésbe ezt a képességhármast. Nagy József felfogása jelentős elő-



7. ábra: A tudásszerző képesség rendszere és szerveződése<sup>31</sup>

relépést jelent abban, hogy a neveltek alkotótevékenységének és a (vizuális úton történő) problémamegoldásnak a jelenleginél is nagyobb szerepet tulajdonítunk a pedagógiában.

A 2000-es évek első felében évről évre hónapokon keresztül dokumentáltam az akkori gyakorlóiskolában az 1–4. évfolyamos tanulók alkotómunkáját a vizuális kultúra órákon. A fotós-videós dokumentálás arra irányult, hogy a lehető legpontosabban rögzítsem az alkotás megszületésének folyamatát és így igazoljam a képességcsaládok teóriáját (vö. Bálványos–Sánta 1998: 87–104). A munka mintegy fele kifejező alkotásokra vonatkozott. A vizsgálattal beigazolódott a vizuális képességek komplexitása, másképpen fogalmazva képességbokor-jellege.

A képességek tevékenységek közepette jönnek létre. A vizuális tevékenységeknek megfelelően a vizuális képességek alapvető két nagy családját a vizuális alkotó és a vizuális befogadó/elemező képességek jelentik. A képességek legnagyobb csoportjai az alkotásfajták családjai és a befogadás irányultsága szerint: 1. objektív és szubjektív alkotások létrehozásának képességei, ezeken belül az ábrázoló- és a kifejezőképességek; 2. látvány befogadásának képessége (látványelemző képesség), 3. objektív és szubjektív alkotások befogadásának képessége, ez utóbbin belül beszélünk műbefogadásról (műelemzésről).

Az alkotótevékenység folyamatában az ember a kifejezés-ábrázolás érdekében, tehát egyfajta alárendelt szerepben használja a vizuális nyelvet és az ábrázolási technikákat. Alávetett szereppel bírnak, de elhagyhatatlanok, hiszen ezek ismeretével és a rájuk vonatkozó képességek segítségével ölt fizikailag testet, azaz tárgyiasul a vizuális alkotás maga. Az alkotóképességek kialakulásához tehát a vizuális nyelvi (pl. színekre, formákra, ritmusra, komponálásra irányuló) és technikai (pl. festésre, mintázásra, konstruálásra, építésre vonatkozó) képességek elengedhetetlenek.

Kicsi gyerekeknél és különösen személyes kifejezés esetében eredendően képalkotási folyamatról (és ezzel együtt közlési folyamatról) kell beszélnünk és gondolkodnunk. Azaz számukra nem elsősorban az eredmény számít, hanem a tevékenységi folyamat maga és közben belső világuk kivetítése, önmagukból történő kiadása, megmutatása. Számos megfigyelési példa és rögzített eset alapján

31 Forrás: Nagy 2000: 115.

megállapítható, hogy a gyermek nem mindig tartja becsben az elkészült alkotását. Sokszor tapasztaljuk, hogy gátlás nélkül (vagy legalábbis úgy tűnik, hogy gátlás nélkül) átfirkálja, összegyűri a rajzát, szemébe dobja a munkáját és nem tudja (vagy nem akarja) indokolni, hogy miért teszi ezt. Óvodás korban elsősorban a kis- és középső csoportos időszakban figyelhető meg ez a jelenség, azaz addig, amíg az alkotásához változó tartalmakat társít.

A vizuális képességek rendszerező áttekintéséről és csoportosításáról nem beszélhetünk, csak a vizuális alkotó és/vagy befogadó tevékenységi folyamat vizsgálatával együtt. A *tevékenység* (alkotás és/vagy befogadás) *folyamatában mutatkozik meg*, hogy valamely alkotás érdekében mely képességre (mely képesség előhívására, avagy mely képesség fejlődése/fejlesztésére) van szükség és ehhez milyen más képességekkel kell rendelkeznie (képességeket kell előhívnia, felhasználnia) a személynek. A legfontosabb képességek sorakoztatásával nézzünk meg egy példát a képességbokra. Legyen az alkotásfajta meseélmény kifejezése. Az alkotási folyamat és a képességek többé-kevésbé jelenlét vagy részletes jegyzőkönyvi leírás nélkül, csak az alkotásból is visszaolvashatók, ezért párhuzamos szemlélésre javaslom az alábbi rajzot.



8. ábra: Meseélmény kifejezése. Óvodás gyermek rajza az *Így jár, aki irigy* című mese meghallgatása után <sup>32</sup>

Általános képességei közül a gyermek elsőként mozgósítja, majd folyamatosan szinten tartja – többek között –

32 Forrás: Kb. az 1990-es évekből származó tanszéki gyűjteményből választott rajz.

- a figyelem/odafigyelés képességét,
- a hallott szöveg befogadásának/értelmezésének képességét;

kisebb részben már a szöveg hallgatása és főként az alkotómunka közben előhívja a *vizuális úton generálódó általános képességek* közül elsősorban a következőket (zárójelben a fentebbi alkotásra vonatkozó konkrétumok szerepelnek):

- élménykészség (a meseszöveg élményként szűrődik le benne),
- emlékezet, elképzelés és fantázia képessége (a szöveg hatására belső képek idéződnek fel és ébrednek, kialakul egyfajta képi prekonceptió),
- a szelekció, redukció és absztrakció képessége (kiválaszt figurákat és egyetlen eseményt a mesefolyamatból, miközben a többi összetevőre nem fókuszál, azokat elveti);

és az alábbi konkrét *vizuális képességeket*:

- vizuális technikai képességek: eszköz- és anyaghasználat készsége (használni tudja a színes ceruzát),
- vizuális nyelvi képességek: színek, formák, vonalminőségek megkülönböztetésének és alkalmazásának jártassága (ez megmutatkozik pl. a macskák csíkjaiban, különbözőre színezett bundájukban, a király testének-ruházatának-koronájának megformálásában); komponálókészség – figyelemirányítás, a főszereplő kiemelése (a piros színnel és a macskák mozgásirányával a királyra irányítja a figyelmet),
- tárgyábrázolás képessége, mások számára is beazonosítható módon (megjeleníti a mesében szereplő dolgokat – trónus, korona, palást; lényeket – király, macskák);

végül mindezekből az alkotás elkészítésével, befejezésével egyetlen konkrét képességcsoportot alkotó komplex képességként együtt áll

- az élmény kifejezés-típusú vizuális megalkotásának képessége. (A vizuális alkotóképesség meglétéről nem beszélhetünk, hiszen az a képességek hierarchiájában egy általánosabb kategória és csak többféle alkotásfajta megtapasztalása, elkészítése során jöhet létre.)

A fentebbi esettanulmány igazolja, hogy *egyetlen vizuális képesség tárgyalása képességcsaládok* (képességekből és alképességeikből összefüggő képességtartományok, képességbokrok) *feltárását eredményezi*. Avagy: egyetlen képesség – a fentebbi példában: élmény vizuális kifejezésének képessége – megszerzése, megléte az egyénre vonatkoztatott képességcsalád meglétét is jelenti.

Összegzésként megállapíthatjuk, hogy *a képességcsaládok hierarchikus és párhuzamos szerveződésű, egymással sokrétegű kapcsolatban lévő képességstruktúrák*.

Kifejtésemben nem foglalkoztam az ismeretekkel, de azt vallom, hogy képességek nem létezhetnek ismeretek nélkül, és ismeret sem szerzhető képesség(fejlesztés) nélkül. Éppen ezért nincsenek olyan nevelési területek, amikhez a képességek, míg másokhoz az ismeretek szükségesek – iskolai helyzetre vetítve: nincs készségtantárgy, nevelési területre vetítve: nincs olyan nevelési terület, amely csak a készségekkel/képességekkel foglalkozik. Ismeret és képesség szimbiotikus együttállásban és dinamikus változásban építi fel a személyiséget.

Joggal vethető fel a kérdés, hogy mennyiben beszélhetünk képességfejlesztésről, hiszen az óvodában nem folyik a tudás megszerzésre célzott tanítás. Ez



igaz, de az önfejlesztő folyamatokhoz és az otthonról hozott élményekhez, ismeretekhez társul a pedagógus tevékenységközpontú, tevékenységkínáló és -kezdeményező munkája, egyéni fejlődést támogató tevékenysége. Ebben az értelemben hitelesen beszélünk képességfejlesztésről, benne a vizuális képességek fejlesztéséről.

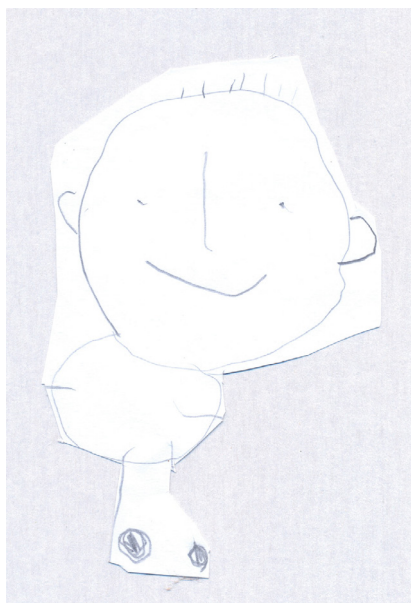
Bálványos Huba a kifejező alkotóképességhez kapcsolva tárgyalja a pedagógiai környezet és szociális háttér szerepét. „Az expresszív alkotótevékenység az első szint. A kisgyermek spontán módon alkot. Képi anyagának áradását nem terelik és nem korlátozzák megfontolások” (Bánki-Bálványos 2002: 91). A gyermek érdeklődésében, az érdeklődés irányultságában, élményeiben nagy szerepet játszik az a szociális körülményegyüttes és az a látványvilág, amiben él, növekszik. Bálványos láttatóan fogalmaz: „üres tarsolyból nincs mit kiemelni”. Az otthonról hozott képi emlékek és élmények mellett perdöntő hatású a nevelő inspiráló, élménykiváltó pedagógiai tevékenysége, mindaz, amivel erősebb érzelmeket vált ki a gyerekekből. Az általános élmények, benne speciálisan a vizuális élmények előhívásának a legfontosabb változatai véleményem szerint a következők:

- olyan aktivitások szervezése, amelyeket kiemelten kedvelnek a gyerekek (pl. érdekes, újszerű játékfajták; kirándulások a természetbe, különleges helyszínekre; mesélés és mesehallgatás) – ezek eseti élményhelyzetek lesznek;
- korábbi élmények felidézése (pl. beszélgetéssel, képek szemlélésével, eljátszással);
- egy-egy témához kapcsolva izgalmas, érdekes látvány- és képvilág megteremtése az óvodában, csoportszobában – ezek másfelől a vizuális szemléltetés válfajai is.

A vizuális képességfejlesztést még számos hasonló pedagógiai mozzanattal támogatjuk az óvodában.

*A fejezet zárásaként kijelenthetjük a következőket:*

- Az óvodában az életkori sajátosságoknak megfelelően kiemelten fejlesztendők az élmény, hangulat, érzés, stb. vizuális kifejezésének (síkon és térben történő kifejező megjelenítésének) képességei, amihez a befogadóképességek közül a látványbefogadás és a műalkotások befogadásának képességfejlesztései társulnak;
- Az óvodában a neveltek alkotó- és befogadóképességeinek fejlesztéséhez a kifejezés-dominanciájú alkotástípusoknak alárendelve fejlesztendők a vizuális nyelvi és vizuális technikai képességek és ismeretek;
- A képességcsaládok elve szerint, a komplex fejlesztés érdekében kínáljunk olyan tevékenység-együtteseket, amelyek sokféle képességre irányulnak, amelyek egyszerre többféle vizuális alkotásfajtát magukban hordoznak, például egy alkotás egyszerre lehet rajz vagy szobor és olyan báb, illetve makett vagy játéktárgy, ami mozgásra, szerepjátékra alkalmas.



9. ábra: Figuratív megjelenítés: „apa”, ceruzarajz és kivágás, 5. életév eleje<sup>33</sup>



10.a-b. ábra: Figuratív megjelenítés: „virágok”, színesceruza-rajz, kivágás, egy forma sokszorozása és téri konstrukcióépítéssel, ragasztással, 5. életév eleje<sup>34</sup>

33 Forrás: Saját gyűjtés, közlés a szülő engedélyével.

34 Forrás: Saját gyűjtés, közlés a szülő engedélyével.



11. ábra: Figuratív megjelenítés: cím nem ismert (lehet pl. táltosparipa, felnyergelt ló), mintázás, agyag<sup>35</sup>

### 3. Az óvodai nevelés (országos) (alap)programjai és a vizuális nevelés

Ebben a fejezetben az óvodai programok dokumentációjára alapozva szeretném a vizuális nevelésben tetten érhető változásokat nagy vonalakban áttekinteni. Nem veszek sorra minden országos programot és az óvodai nevelést meghatározó programfajta, de kiemelem a jelentősebbeket. Az egyik korai országos program esetében nem tudtam az eredeti szöveget felkutatni, ott áttételesen hivatkozom, a többi esetben az eredeti szövegek vizsgálatával teszek megállapításokat.

#### 1971. Az Óvodai nevelés programja

„Az egyéni érdeklődés és a meglévő képességek figyelembe vétele miatt úgy vélték a szerzők, hogy a kiscsoportos korú gyermekek számára legyen a tanulás kötetlen. A kötetlen, tervszerű kezdeményezés kifejezés tehát ehhez az időszakhoz kötődik” – állapítja meg Bakonyi Anna (2013: 34). Kötetlenség és tervszerű kezdeményezés – ezek a vizuális nevelés szempontjából (is) perdöntő jellegzetességek. A kötetlenség szabadságot jelent, a kezdeményezés pedig olyan pedagógiai módszertani vonás, amely ellentétben áll a feladatkitűzéssel és a teendők diktálásával, az elvárásokkal. Ez a tartalmi vonás nagyszerűen összecseng a körülbelül 2-8 éves életkorra jellemző, önként végzett kifejezés-típusú alkotómunkával. A nevelési intézményekben az esztétikai-művészeti nevelés területén az alkotói szabadság biztosítása elengedhetetlen – és nem csak a kiscsoportban. Azonban a 70-es, de

35 Forrás: <https://ovonok.hu/2021/05/nyari-barkacsotletek-huvosebb-napokra-2/> (letöltve: 2022. 01. 28.)

akár a 80-as évek óvodáiban is sokszor és sokfelé volt tapasztalható az alkotásbadság hiánya, egészen odáig, hogy pontos megfigyelésen alapuló modell utáni ábrázolást végeztek a kisgyerekekkel. (Én magam még két évtizeddel később is többször voltam tanúja virágcsokor beállítás szerinti megfestetésének, és annak, amikor az óvónő a „reális” arányok szerinti ábrázolásra biztatta a gyerekeket meseélmények rajzolása közben.)

Szappanos István óvónőképző intézetek számára írt könyvének *Az óvodai vizuális nevelés feladatrendszer*e című fejezetében elsőként a következőt idézi ebből a programból: „Az óvónő keltse fel a gyermekekben a ceruzával, festékkel, az agyaggal és más eszközökkel, anyagokkal való tevékenység vágyát. Juttassa a gyermekeket az ábrázolás élményéhez; keltse fel bennük a gyönyörködést, az elutasítást, a csodálkozást, a díszítőkedvet, az alkotás örömét” (Szappanos 1982: 7). Megállapítja, hogy a program korcsoportonként meghatározza a „foglalkozások anyagait”, a korcsoportok végére „elérendő követelményeket”. Módszertanilag ma, azaz mintegy 50 évvel később mind az országos szabályozás, mind az óvodai nevelés teljesen más elvek alapján történik. Maga a tankönyv is túlhaladott pl. az ún. munkakeretek és technikák hangsúlyozásával, ugyanakkor időtálló pl. az élmények, a játék-játékosság és játékkészítés, az örömteli alkotómunka sokszor visszatérő kiemelésével.

A teljes szöveg hiányában nem tudom megállapítani, hogy a vizuális nevelés milyen címszó alatt szerepel a programban, de az egyértelmű, hogy az idézett szakkönyvben a szerző a fogalmat folyamatosan használja, amikor az óvónők teendőit taglalja a különböző fejezetekben.<sup>36</sup>

### **1996. Az Óvodai nevelés országos alapprogramja**

Ez a program a decentralizálás megnyilvánulása, Magyarország első óvodai „kerettanterve” – párhuzamosan az iskolák tartalmi szabályozását jelentő Nemzeti alaptantervvel. Ugyancsak az iskolával rokon módon, az országos szabályozó szellemében ettől az időtől kezdve készítene az óvodák helyi pedagógiai programokat.

A leírásban a tevékenységformák között találjuk a „Rajzolás, mintázás, kézi munka” elnevezésű egységet, azonban az 1. pont első mondata részletesebben sorolja ezeket a technikákat, köztük a festéssel és az építéssel. Állapítsuk meg, hogy ezek az elnevezések legfeljebb valamely nagyon speciális megközelítéssel nevezhetők tevékenységeknek vagy tevékenységi formáknak – pl. „ábrázolástechnikai tevékenységi formák” –, alkotótevékenységeknek azonban semmiképpen sem. A rajzolás, festés, stb. a vizuális alkotótevékenységek technikai hátterét jelenti, de látnunk kell, hogy alapvetően a kifejező alkotótevékenységek sokféle változatával szükséges a gyerekek vizuális tevékenységeit megszervezni, elsősorban ezekkel lehet vizuális és általános képességeiket fejleszteni.

---

<sup>36</sup> Többféle jel – többek között a korabeli iskolai tantervi fejezetcímek és Szappanos István tankönyvének címe – alapján úgy vélem, az óvodai programban a maihoz eléggé hasonlóan az elnevezés „Rajzolás, festés, tárgyalás” lehetett.

Ebben az országos programban a vizuális nevelési egység 2. pontja arra irányul, hogy a pedagógus „az ábrázoló tevékenységekre az egész nap folyamán biztosítson teret, lehetőséget”, ami egy nagyszerű módszertani gondolat. A 3. egység a képességfejlesztésre célzott szöveg, *képi-plasztikai kifejezőképességről, komponáló-, térbeli tájékozódó- és rendezőképességekről, képi gondolkodás fejlődéséről*, illetve attitűdként *esztétikai érzékenységről, a szép iránti nyitottságról* szólva. Végül a 4. számú bekezdés általánosságban, azaz részletezés nélkül az óvodapedagógus feladataként határozza meg „megismertetni a gyerekeket a különböző anyagokkal és a kézi munka technikai alapelemeivel”.

Ez a két évtizedes nyúl farknyi szöveg terjedelmében és szerkezetében a legutolsó időkig semmit sem változott, tartalmában pedig az összességhez képest csak lényegtelen, apró módosításokat fitymálhatunk meg.

### ***A 2012-es Óvodai nevelés országos alapprogramja és annak 2018-as módosítása***

A Közlöny csak a módosított szövegelemeket tartalmazza és hosszas internetes kutatómunkával sem sikerült a 2018-ban módosítással egyesített teljes szöveget hivatalos forrásból meglelnem.

Mivel a vizuális nevelési egységben csak az 1. pont változott, annak és az utolsó módosításban (is) változatlanul hagyott 2012-es 2-4. pont összeapplikálásával előállítható a ma érvényben lévő szöveg. Mivel összesen néhány mondatról van szó, az egészet közlöm.

„Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka

1. A rajzolás, festés, mintázás, építés, képalakítás, a kézi munka mint az ábrázolás különböző fajtái, továbbá a műalkotásokkal, a népművészeti elemekkel, szokásokkal, hagyományokkal, nemzeti szimbólumokkal, az esztétikus tárgyi környezettel való ismerkedés is fontos eszköze a gyermeki személyiség fejlesztésének.

A gyermeki alkotás a belső képek gazdagítására épül. Törekedni kell a gyermeki alkotások közösségi rendezvényen való bemutatására és a tehetségek bátorítására.

2. Az óvodapedagógus az ábrázoló tevékenységekre az egész nap folyamán teret, változatos eszközöket biztosít. Maga a tevékenység, s ennek öröme a fontos, valamint az igény kialakítása az alkotásra, a kreatív önkifejezésre, a környezet esztétikai alakítására és az esztétikai élmények befogadására.

3. Ezen tevékenységek az egyéni fejlettséghez és képességekhez igazodva segítik a képi-plasztikai kifejezőképesség, komponáló-, térbeli tájékozódó- és rendezőképességek alakulását, a gyermeki élmény és fantáziavilág gazdagodását és annak képi kifejezését: a gyermekek tér-forma és szín képzeteinek gazdagodását, képi gondolkodásuk fejlődését, esztétikai érzékenységük, szép iránti nyitottságuk, igényességük alakítását.

4. Az óvodapedagógus feladata megismertetni a gyermekeket az eszközök használatával, a különböző anyagokkal, a rajzolás, festés, mintázás és kézimunka különböző technikai alapelemeivel és eljárásaival.”

A tevékenységformának aposztrofált technikai karakterű címszöveg lényegében nem változott – csupán eltűnt az 1971-esben szereplő *tárgyalkotás* és bekerült a 96-osban még nem látható *festés*. Kimaradt a 96-ban még meglévő ’nem a mű, nem az eredmény a fontos’- típusú szövegelem (egyébként a korábbi összefüggésében szerintem is helytelen gondolat volt). Az 1. pontban lévő *műalkotások* 2012-ben kiegészültek a *népművészeti elemekkel, szokásokkal, hagyományokkal, nemzeti szimbólumokkal, az esztétikus tárgyi környezettel*, majd 2018-ban az ominózus módosítás annyi lett, hogy egy mondatnál bővült az előző: „Törekedni kell a gyermeki alkotások közösségi rendezvényen való bemutatására és a tehetségek bátorítására” – ami persze egyébként egy fontos módszertani gondolat... Kissé változott a stílus, mert az óvodapedagógusra vonatkozó felszólítások (keltse fel a gyerekekben, jutassa a gyerekeket, ...) kijelentésekké szelődtek (pl. az óvodapedagógus...eszközöket biztosít). De nem igazán érthető a két évtizeden át megőrződött „is” az 1. pontban – mert hát mihez képest ’fontos a személyiségfejlesztésben’ a „rajzolás, festés, ...” is, vajon a többi tevékenységformához képest? Vagyis nem egyformán fontosak? Aztán: *kézi munka* (mint a címben, azaz *kézzel végzett munka*) vagy *kézimunka* (mint az utolsó mondatban, azaz pl. hímzés, kötés, horgolás, ...)? A *gyermeki alkotás* mintha csak a „gyermekrajz” kitágított fogalma lenne ... A *vizuális nevelés* egyszer sem fordul elő a szövegben, míg más nevelési területek megnevezése szerepel, többnyire nem is egyszer, pl. közösségi nevelés, anyanyelvi nevelés, testi, lelki nevelés, értelmi nevelés, ének-zenei nevelés.

Nem folytatom a szöveg elemzését, hiszen az utóbbi mondataim már igen-csak szarkasztikusra sikeredtek...

Szólnom kell még az egy mondatos bővítésben szereplő *tehetség*-témáról. Véleményem szerint ugyanis az óvodai életkorban nem választhatók ki (vizuális) tehetségek, legfeljebb a tehetségre (speciális kompetenciára) vonatkozó öröklött összetevőkről, jelekről, azaz a tehetség öröklésbeli feltételeinek meglétéről beszélhetünk. A gyerekek alkotásai valóban nem egyformák, de csupán különbségeket figyelhetünk meg például a színhasználatban, a formaábrázolás részletzettségében, a tárgyábrázolás felismerhetőségében, a narrativitás jelenlétében. De a köznapi megítéléssel ellentétben az átlagtól eltérés „fölfelé” – azaz a több vagy erősebb szín, a részletesebb forma, a felismerhetőbb tárgy, az összetett narráció, és így tovább – nem a tehetség jele, hiszen az egész életkort a spontaneitás jellemzi. Tehetség pedig nem alakulhat ki tudatos, célzott fejlődés, önfejlesztés és mentoráló fejlesztés nélkül. A felnőttnek való tetszést, a felnőttes realitás elvárásoknak való megfelelést rejti az előbb felsoroltak keresése. Azt javaslom, tehetség helyett a személyiség megnyilatkozásaként, egyéni látásmódként értelmezzük az átlagtól való eltérést, és mindig a kifejezőerőt keressük a legkülönfélébb óvodai alkotásokban. A tehetség felfedése majd az iskolai szakaszban, a direkt pedagógiai fejlesztéssel párhuzamosan lesz lehetséges.

Az összehasonlító elemzés végén megállapíthatom, hogy megérett az idő az országos óvodai dokumentáció vizuális nevelési részében a nevelési területi tartalmak sokkal szakszerűbb megfogalmazására.

1996 óta az óvodák az országos alapprogramra építik a saját pedagógiai programjukat, és nagyon sok óvoda él azzal a szabadságával, hogy az alapprogramnak

megfelelve, de ún. alternatív programot is felhasználva végzi el ezt a pedagógiai tervezőmunkát. A legelterjedtebb alternatív programokat és 12, az internetről le-töltött óvodai pedagógia programot vizsgálva azt tapasztaltam, hogy a) a vizuális nevelés fogalmát mindegyik használja, azonban b) az országos programhoz hasonlóan a vizuális nevelés leglényegesebb vonásának a technikák hangsúlyos vagy egyedüli alkalmazását, gyerekekkel történő megismertetését, gyakoroltatását tartják. (Talán a néphagyományokra és a Waldorf-programra épített helyi programok térnek el kissé ettől a vonaltól, mert a játékkészítéssel és a népi tárgy-fajták megnevezésével látják, hogy a technikák mellett alkotásfajtákkal is foglalkoznak.)

## Zárásként

A kisgyerekek vizuális gondolkodása és ehhez kötődően az alkotó- és befogadó-képességeik vagy éppen a témakedvelésük nagyívű változáson megy át az iskoláskor előtt. Ezt a változást óriási mértékben befolyásolja a korunkra jellemző képdömping, a vizualitás szemet és agyat bombázó, sístergő jelenléte az utcán, a lakásban, a médiában, az interneten.

Gaul-Ács Ágnes és Kárpáti Andrea az általuk elvégzett, óvodai korosztályra vonatkozó kutatást bemutató tanulmányuk bevezetőjében a következőt írják: „Kutatásunk célja 3–6 évesek vizuális alkotóképességének leírása és a vizuális-képességrendszer képalkotásban szerepet játszó elemeinek összevetése a korosztályról szóló korábbi szakirodalommal” (Gaul-Ács–Kárpáti 2018: 279). Ebből a kutatási alaphelyzetből igen hasznos és újszerű eredményekre jutottak. „A vizuális képességek fejlődését a személyiségfejlődéssel összekapcsoló, organikus fejlődésemélet (organic developmen theory) szerint a grafikus ábrázolás nem köthető körülhatárolt életkori szakaszokhoz és nem is lineáris. Minden fejlődési szakaszban visszanyúlhatunk korábbi ábrázolásmódjainkhoz. A fejlődést nyomon követő vizsgálatokkal csak azt határozhatjuk meg, melyik az az életkor, amelyet elérve már minden gyermeknek képesnek kell lennie a képi nyelv egy-egy elemének, ábrázolási módjának vagy kompozíciós szerkezetének előállítására...Az, hogy műszaki vagy művészi ábrázolásban lesz-e kiváló a kisgyermek, csak a kamaszkorban dől el” (Gaul-Ács–Kárpáti 2018: 280). A kutatási eredmények összegzésében – többek között – megállapítják, hogy „az óvodai fejlesztés hatása csaknem akkora jelentőséggel bír, mint az ebben az életkorban jelentős spontán fejlődés”. Következtetésként fogalmazzák meg, hogy a „mindennapi képhasználatban formálódó vizuális kifejezőmód gazdagabb és rugalmasabb”, mint azt a korábbi szakirodalmak taglalták, „a firkakorszak korábban véget ér, az első formák már a vizsgált 2,5 évesek nagy részénél és a háromévesek felénél megjelennek, míg korábban ezt a jelenséget a szerzők körülbelül egy évvel későbbre teszik; ... a kép jelentésének megértéséhez kevesebb szöveges magyarázat is elég; a szimbólumok használata 3,5–4 éves korban már gyakori” (Gaul-Ács–Kárpáti 2018: 303). Nézzünk meg néhány alkotást az előző gondolatok és a kb. 7 éves korra általánossá váló elbeszélő-eseménymesélő megjelenítés illusztrálására.



12. ábra: Firka, filctollrajz, 3. életév<sup>37</sup>



13. ábra: Figuratív megjelenítés, „borosüveg”, golyóstollrajz és kivágás, 4. életév vége<sup>38</sup>



14. ábra: Narratív megjelenítés, „Farsang volt a Tulipán csoportban”, színes ceruza, 6-7. éves<sup>39</sup>

37 Forrás: saját gyűjtés, közlés a szülő engedélyével.

38 Forrás: saját gyűjtés, közlés a szülő engedélyével.

39 Forrás: <https://www.hernad.hu/ovoda/wp-content/uploads/2012/03> (letöltve: 2022. 01. 28.)





15. ábra: Eseménydús narratív megjelenítés, címe nem ismert,  
színes ceruza, 6-7. éves<sup>40</sup>

Úgy látom és hiszek is benne, hogy ma az óvodapedagógusok felsőoktatási felkészítése és az óvodai gyakorlatban a vizuális nevelés szakmai tartalmai megfelelő szintűek. Mind a pályára készülést, mind a gyakorlatot jellemzi az általános pedagógiai elméletekkel és módszertanokkal történő folyamatos lépéstartás, illetve az, hogy az óvodapedagógusok – tanulmányaik során oktatóik segítségével, később önállóan – tudnak a kínálatról véleményt mondani és a kor kihívásainak megfelelően választani.

Az óvodai nevelés eredménye, hogy a vizuális nevelés területén felkészült és döntésképes pedagógusok óvó-védő segítségével, támogatásával 3 és 6/7 éves koruk között a kisgyermek eljutnak a nonfiguratív rajzos firka és gyurmafirka megalkotásától a figuratív elemek két- és háromdimenziós megjelenítésén át az elemek sokaságából komponált, összetett narratív alkotásokig.

És a legnagyobb pedagógiai eredmény, ha ez a gyerekek által megtett út telített az óvodapedagógus által inspirált élményekkel, érzésekkel és gondolatokkal, olyanokkal, amelyek a kicsi gyerekeket vizuális alkotómunkára és a világ vizuális megismerésére ösztönzik.

## Irodalom

137/1996. (VIII. 28.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjának kiadásáról. Melléklet a 137/1996. (VIII. 28.) Korm. rendelethez. *Az Óvodai nevelés országos alapprogramja*. <http://www.knok.adatpark.hu/letoltesek/dokumentumok/OAP-1996.pdf> (letöltve: 2022. 01. 21.)

<sup>40</sup> Forrás: <https://ovonok.hu/2015/08/gyerekrajz-atlatszo-haz> (letöltve: 2022. 01. 28.)

- 137/2018. (VII. 25.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról szóló 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet módosításáról. <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/cbecb91aaa99eec67948809d18a02b6923ccief9/megtekintes> (letöltve: 2022. 01. 21.)
- 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról. Melléklet a 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelethez. *Az Óvodai nevelés országos alapprogramja*. <http://www.kozlonyok.hu/nkonline/mkpdf/hiteles/mk12171.pdf> (letöltve: 2022. 01. 21.)
- Bakonyi Anna 2013. *Értékkövető gondolatok az óvodai nevelés programjaiban. A magyar óvodai nevelés íve 1971–2013 – Szabadi Ilona emlékére. Neveléstudomány 3–4: 34–44.* Hozzáférés: [http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2013/nevelestudomany\\_2013\\_4\\_34-44.pdf](http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2013/nevelestudomany_2013_4_34-44.pdf) (letöltve: 2022. 01. 15.)
- Bálványos Huba–Sánta László 1998. *Vizuális megismerés, vizuális kommunikáció*. Balassi Kiadó. Budapest.
- Bánki Vera–Bálványos Huba 2002. *Differenciálás a művészeti nevelésben*. Okker Kiadó. Budapest.
- Gaul-Ács Ágnes–Kárpáti Andrea 2018. *Óvodás gyermekrajzok vizsgálata a három narratív rajz képalkotó feladatsorral*. [http://magyarpedagogia.hu/document/Gaul\\_MPed20183.pdf](http://magyarpedagogia.hu/document/Gaul_MPed20183.pdf) (letöltve: 2022. 01. 14.)
- Gerő Zsuzsa 1974. *A gyermekrajzok esztétikuma*. Akadémia Kiadó. Budapest.
- Glaser-Henzel, Edith 2013. Subject- and process-oriented competencies in visual arts education. In: Andrea Kárpáti–Emil Gaul (ed.): *From Child Art to Visual Language of Youth. New Models and Tools for Assessment of Learning and Creation in Art Education*. Intellect. Bristol, UK and Chicago, USA. 233–248.
- Kárpáti Andrea 2001. *Firkák, formák, figurák. A vizuális nyelv fejlődése a kisgyermekkor-tól a serdülőkorig*. Dialóg Campus Kiadó. Budapest.
- Miklós Pál 1982. *Vizuális Kultúra – Vizuális művészetek*. (Az MTA Vizuális Kultúra-Kutató Munkabizottságának vitaanyagából) In: S. Nagy Katalin (szerk.): *A vizuális kultúráról*. Kossuth Könyvkiadó. Budapest. 74–77.
- Molnár V. József 1990. *A Nap arca. Gyermekrajzok üzenete*. Weöres Sándor Pedagógiai Egyesület Örökség Népfőiskolája. Budapest.
- Nagy József 2000. *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Sándor Zsuzsa 2016. *Vizuális alkotástípusok a kommunikációban*. GlobeEdit. Saarbrücken, Németország.
- Sánta László 1994. *A vizuális nevelés rendszere*. Fejlesztő Pedagógia 2-3: 4–7.
- Szappanos István 1982. *Rajzolás, festés, tárgyalakítás az óvónőképző intézetek számára*. Tankönyvkiadó. Budapest.

**Szerző:** Sándor Zsuzsa

**Munkahely:** Tokaj-Hegyalja Egyetem

**Beosztás:** egyetemi docens

**e-mail:** sandor.zsuzsa@unithe.hu

**Szakmai bemutatkozás:** Dr. Sándor Zsuzsa a vizuális nevelés területén évtizedeken óta tanít a pedagógusképzésben. Ezzel párhuzamosan országos kiterjesztésű

tantervfejlesztő és kutatási programok résztvevője volt (pl. TÁMOP 3.1.9. *Vizuális képességek mérése* a 6-12 éves korosztályban, Szeged-Budapest; MTA *Moholy-Nagy Vizuális Modulok*: a 21. századi képi nyelv tanítása, Budapest, Kecskemét, Eger, Sárospatak). Intézményi hatókörben számos elnyert pályázattal támogatott projekt vezetői feladatait látta el (pl. *Vizuális alkotóműhelyek tanítóképzősöknek*; *Tanárképzés fejlesztése / Saját program szerinti tanítás*; *A pedagógusképzés megújítása / A projekt módszer a művészeti nevelésben*). Kigondolója és szerkesztőként létrehozója – többek között – a *Pedagógiai Tervek Tára* című internetes portálnak és a 2000-es években a Felsőoktatási Vizuális Nevelési Kollégium által támogatott *Módszertár* című könyvsorozatnak. Publikációi (tankönyvek és tanulmányok) a vizuális kultúra-vizuális kommunikációi-vizuális nevelés tárgykörében jelennek meg.

Kutatási területe a vizuális kommunikáció, egyik alapító tagja a Magyar Kommunikációtudományi Társaságnak és a Comenius Kommunikációs Kutatócsoportnak.



## Az érzelmi intelligencia és a reziliencia területeinek teoretikus és praktikus megközelítése az óvodáskori fejlesztésnél

### Absztrakt

Az érzelmi intelligencia a reziliencia és a társas mobilizálás megfelelő teoretikus és praktikus hangsúlyai álláspontom szerint nagyban hozzájárulnak ahhoz, hogy az óvodáskori érzelmi síkú fejlesztés eredményes legyen. Óvodáskorban a gyermek fejlődésében bekövetkező két és fél-három évtől nagyjából hat éves korig tartanak azon jelentős szocializációs folyamatok, melyek során számos új impulzus és emocionális megközelítés éri a gyermeket. Számos hasznos teoretikus és praktikus megközelítés létezik, amelyet a mindenkori nevelő hatékonyan tud alkalmazni az óvodáskorú gyermek emocionális fejlesztése és a rugalmas ellenállóképességének megteremtése kapcsán.

**Kulcsszavak:** érzelmi intelligencia, reziliencia, óvodáskori fejlesztés, boldogságórák

---

Nézőpontom szerint a mai, meglehetősen ingergazdag társadalmakban valamennyi életkorban rendkívül fontos, hogy az ember érzelmileg intelligens és reziliens módon közelítsen embertársai és a világ különböző jelenségei felé. A legkülönbözőbb interakcióink, artikulációink számos élethelyzetben igénylik az adekvát emberi viszonyok meglétét, melyre úgy vélem, hogy a mindenkori humánumnak elementáris igénye van. Meggyőződéssel állítom, hogy az ember ugyanis az értelmi és az érzelmi működésében kellő fejlettséget képviselve válik igazán összhangba önmagával és a környezetével. Az érzelmi intelligencia és reziliencia megfelelő teoretikus és praktikus hangsúlyai álláspontom szerint nagyban hozzájárulnak ahhoz, hogy az óvodáskori érzelmi síkú fejlesztés eredményes legyen.

Óvodáskorban a gyermek fejlődésében bekövetkező két és fél-három évtől nagyjából hat éves korig tartanak azon jelentős szocializációs folyamatok, melyek során számos új impulzus és emotív megközelítés éri a gyermeket. Egyre aktívabbá és önállóbbá válik, s megváltozik a felnőtt világhoz, a felnőtt személyekhez való viszonya is, mivel az óvodás egyre gazdagabb tapasztalatokat szerez az őt körülvevő szférákról. Ebben a fejlődési szakaszban a legfőbb tevékenységi formája nem más, mint a játék, így a pszichikus fejlődése alapvetően játéktevékenység útján megy végbe (Margitics 2021: 59).

Óvodai szocializációban a társas érzék aspektusainak alapjai is jó hatásfokkal teremthetők meg. Ide tartoznak a különböző aspektusok közül a vizuális, a fogalmi és az érzelmi szintek. Vizuális aspektusok mentén a gyermek képessé válik arra, hogy az emberi érzelmeket felismerje, s azonosítsa a különböző arckifejezéseket és testtartásokat is. A fogalmi aspektus már egy komplexebb, szervezesebb

érzékelt feltételez, mely az évek haladásával válik egyre fejlettebbé. A társak és más személyek törekvéseire irányuló folyamatként értelmezhető, melynek különös jelentősége van az óvodából az iskolába való átmenet megélése során. Az érzelmi aspektus szegmensében az óvodás gyermek képessé válik arra, hogy egy hosszabb folyamat eredményeként folyamatosan megértse a másik személy érzéseit. Már három éves korban jelentkezik e perspektíva, melynek fejlődése nagyban függ a családi és óvodai nevelési stílustól, valamint a legkülönbözőbb környezeti hatásoktól (Harmatiné 2009: 82).

Az óvodáskorú gyermek világképe három és négy esztendő között alakul ki viszonylag határozottan, melynek centrális ereje nem más, mint a mágikus gondolkodás. Hiányos tapasztalataiból adódóan az artificializmus, vagyis a mesterséges előállítás, az animizmus, a megelevenítő gondolkodás, továbbá a finalizmus jelenik meg, melynek során a cél és az ok helyet cserél egymással a gyermeki világképben. Sajátos gyermeki realizmus révén a hiányos tapasztalatok birtokában még nem tud jelentősen differenciálni a valóság szubjektív és objektív területei között. Testi, idegrendszeri és mozgásfejlődésére ebben az életszakaszban a fokozatos anatómiai és fiziológiai fejlődés jellemző leginkább. A kognitív részképességek fejlődésénél alapvetően az önkéntelen figyelem túlsúlya a meghatározó. A figyelem tartóssága és terjedelme is fokozatosan fejlődik, látási-észlelési folyamatainak erősödéséppen az óvodáskorú gyermek egyre pontosabban ismeri fel és különbözteti meg egymástól a tárgyi világot is. Kialakuló sajátos egocentrizmusa révén saját énjét állítja fókuszba, így nem tud saját látásmódjától elszakadni. Időészlelése viszonylag lassú fejlődés mentén szerveződik, ellentétben emlékezetével, viszont képzeletének kiteljesedése már az első óvodai évben megkezdődik. Szinkretikus, kevert látásmódja révén folyamatosan alakul szemlélete (Margitics 2009: 70).

Az érzelemszabályozásnak a gyermek növekedése folyamán kiemelt szerepe van, s így van ez az óvodáskori szakaszban is. Érzelemszabályozás során a gyermekeknél gyakran lépnek fel olyan internalizációs és externalizációs problémák is, amelyek megmutathatják az adott gyermek sebezhetőségeit. Az internalizációs problémákkal rendelkező gyerekek jellemzően nagyon sűrűn mutatnak ki érzelmeiket, s azok többnyire extrém módon is jelentkezhetnek, mint amelyet a szituáció megkívánna. A negatív érzelmeik csillapítása és önmaguk megnyugtatása is nehézkessé válik sokszor számukra, így olykor több negatív érzést élnek át, s fejeznek ki, valamint nehezebben képesek feldolgozni tapasztalataikat és érzelmi élményeiket is. Gyakori esetükben, hogy nem adaptív, hanem elkerülő, vagy agresszív stratégiával próbálják leküzdeni negatív érzéseiket. Az externalizációs problémával küzdő gyermek gyakran fejez ki extrém érzéseket, melyeket csupán minimálisan képes csillapítani. Nehezen tudja felismerni és adekvát módon megfogalmazni saját érzéseit, így agresszív stratégiával reagál gyakran. A figyelmi működés több területén is nehézségei vannak, s nehezen érti meg az érzelmi kifejezéseket és jelzéseket is (Macklem 2008).

A gyermeknevelő intézményi struktúráknak a mai világban a lehető leghatékonyabban fel kell készülniük a komplex fejlesztések folyamataira. Ennek szférájába tartoznak többek között a személyiségfejlesztő, mentálhigiénés, specifi-

kus lelki egészségmegőrző módszerek is. Mindezek során a gyakorlati fókuszú, fejlesztő tevékenységeket olyan módon szükséges a célcsoport számára is hatékonyra tenni, hogy a sajátélmény-alapú megközelítések minél nagyobb arányban jelenjenek meg (Kőrei–Pauwlik–Figula 2016: 225).

Több éves pedagógiai szakmai tevékenységem alapján számos pozitív példa van előttem arra vonatkozóan, hogy az ember valójában egy óriási energiával és mentális páncéllal megáldott érzelmi lény, aki saját ereje és társas támogatás segítségével képes arra, hogy az esetek nagy részében pozitív trendfordulatot érjen el bizonyos elakadások után is. Az érzelmi intelligencia, a reziliencia és a társas mobilizálás képessége mind-mind olyan területek, amelyek meggyőződésem szerint növendékeink fejlesztéséhez elengedhetetlenül hozzátartoznak több korosztályban is.

„Az érzelmi intelligencia az a képesség, hogy kezelni tudjuk önmagunk érzelmeit és a másokkal való kapcsolatunkat annak érdekében, hogy a szándékaink szerint élhessünk és céljainkat elérhessük” (Lynn, A. 2004: 4).

Alapvetően öt markáns területet ölel fel az érzelmi intelligencia tartománya. Ezek az öntudatosság és önkontroll, a társas készség, az empátia, a személyes befolyás, továbbá a cél és a jövőkép magabiztos megalkotása. Az első terület részleteire kitérve kijelenthető, hogy a viselkedéseink és az általunk kimondott üzenetek révén bizony hatással vagyunk embertársainkra, így fontos például egy önálló emocionális és belső tudatosság megléte ahhoz, hogy önmagunkat és másokat is képesek legyünk megérteni (Lynn, A. B.–Lynn, J. R. 2018).

Az érzelmi intelligencia számos felosztásban is értelmezhető. Az alábbi logika alapján öt olyan érzelmi és szociális kompetenciaterület vezethető le, amelyek az érzelmi intelligenciát kiteljesítik.

Önismeret révén az egyén képes arra, hogy ismerje, tudatosítsa saját aktuális érzéseit, továbbá képes arra is, hogy döntései meghozatalánál érvényesítse érzelmi preferenciáit. Az önuralom abban tudatosítja az egyént, hogy képesé váljon érzelmeinek olyan minőségű kezelésére, hogy feladatainak ellátása során azok támogassák, ne pedig gátolják mindazt. A lelkiismeretesség, az érzelmi hullámvölgyek utáni gyors talpraállás is ide tartozik. A motiváció alapvető preferenciának számít az egyéni törekvések, kezdeményezések megvalósításánál, és a különböző kudarccal és akadályokkal történő szembenézésnél. Az empátia mások nézőpontjának, helyzetének és érzelmeinek megfelelő felismerése, melynél célként jelenhet meg az összehangolódás, a harmóniára való törekvés is. A szociális képességek megléte alapvetően az érzelmeik értelmes kezelésének képességét jelenti emberi kapcsolatainkban az élet legkülönbözőbb területein (Goleman, D. 2007).

A Nyíregyházi Egyetem sokrétű képzési palettájában a pedagógusképzés jelentős tradíciókkal bír. Néhány évvel ezelőtt az óvodapedagógusok képzésével innováció vette kezdetét. Nézőpontom szerint az óvodapedagógus hallgatók a szakterületükön komplex módon alkalmazható pedagógiai és pszichológiai kompetenciáik birtokában képesek arra, hogy a nevelési folyamatban növendékeik érzelmi intelligenciáját széles spektrumon fejlesszék. A gyermek kognitív funkcióit kiemelten támogató kurzusok, így például a gamifikációs eljárások, a

meseterápiás foglalkozások, LEGO által támogatott élményalapú technikák, s a mentálhigiénés tartalmak mind-mind nagyban katalizálják a leendő óvodapedagógusok változatos módszertani kultúráját. Mindezek által a fentebb hivatkozott érzelmi intelligencia területeinek sokoldalú fejlesztésére is hivatottá válik a jövő óvodapedagógusa. Az említett területek tudatos fejlesztése, a folyamatos érzékenyítés, attitűdformálás, az érzelmileg intelligens és kellőképpen reziliens megközelítések nézőpontom szerint megteremtik a szerves kapcsolatot az óvodapedagógus és az gyermek között, továbbá a kollegiális viszonyokat, s az óvodapedagógus-szülő viszonyt is harmonikus, konstruktív irányba képesek fejleszteni, tekintettel a mindenkori gyermek szociokulturális miliójére.

A reziliencia egy olyan rugalmas ellenállóképesség meglétét jelenti és feltételezi az egyénnél, amelynek birtokában a reziliens ember képes arra, hogy sikeresen megküzdjön a felmerülő akadályokkal és kihívásokkal. Arra is képessé válik a legtöbb helyzetben, hogy rugalmas alkalmazkodóképessége révén a lehető leggyorsabb módon és kedvező hatásfokkal vissza tudja nyerni a jóllét állapotát a nehézségek, esetlegesen jelentkező szenvedések, kudarcok után is. Magas szintű rezilienciával rendelkező emberekre döntően jellemző, hogy fellépő distressz és akár súlyos traumák megélése ellenére is képesek a pozitív adaptálódásra (Fülöp, 2014).

A reziliencia védő, protektív tényezői a személyiség, a család és a társas környezet szegmensei mentén, ezek korrelációiban is jól leképezhetők. A személyiség szintjén a jó kognitív képességek, a hit, az optimista megközelítés, a megfelelő érzelem- és viselkedésszabályozás jelentik a legfontosabb tényezőket. A család szférájában a jó szülő-gyermek kapcsolat, az édesanya magas iskolai végzettsége és a kiterjedt családi háló járul hozzá leginkább a reziliencia jó hatásfokához. A társas környezeti hatások közül kiemelhetők a megfelelő kötődési viszonyok, a különböző kompetenciák és normák az emberek között, valamint a közösségi tevékenységek is (Kiss, 2019).

A reziliens egyének alapvetően szociábilisak, eredményes önérvényesítők, fejlett kommunikációs képességekkel rendelkeznek, igényes, minőségi módon igyekeznek problémáikat kezelni, és kimondottan kedvelteknek számítanak a minőségi emberi kapcsolatokon nyugvó társasági életben. A reziliens ember alapvetően aktív megközelítés alapján viszonyul a problémás helyzetek felé, s törekszik arra, hogy meglévő tapasztalatait konstruktív módon összegezve értékelje az őt érő hatásokat. A reziliens emberek képesek arra, hogy az élet értelmében meglássák a jót, a pozitívumokat, s képesek arra is, hogy önmagukat, személyiségüket megkedveltetve embertársaik pozitív figyelmét is magukra vonják (Werner, E. E. 2000).

Az empátiás, vagyis a beleélő, beleérző képességünk szociális síkon is fontos ahhoz, hogy akár egyénként, akár alapvető társas lényként is jobban megértsük mások érzelmeit és törekvéseik mozgatóit. Azon szavakon túli vágyak, emóciók és késztetések gazdag és igen széles spektrumú világát jeleníti meg, amelyek nincsenek minden helyzetben konkrét módon verbálisan is explicitté téve. Affektív vonatkozásban a különböző információk észlelése és szavakra történő alakítása, átkódolása révén is képessé válik arra az ember, hogy önmagunk szabályozásán túl mások érzelmi állapotára is kellő figyelemmel, megfelelő tisztelettel tekint-



sünk. Az „én” és a „másik” szempontjainak kellő felfogása és koordinációja teremti meg a szociális decentráls, vagyis a több szempontú gondolkodás kognitív aspektusát. A megfelelő és hatékony monitorozás mindezekből következően belső folyamatokból épül fel, melyeknek kiindulási pontjaként tekinthetünk a saját élményekre, továbbá az önreflexióra, magunk legbelső folyamatrendszerének képességére is (Vassné–Barcsáné 2008).

A felfedezés élménye és a játék öröme az óvodáskorú gyermek optimista szemléletéhez nagyban hozzájárul. Ha nő az óvodás felfedezési tere, akkor minden vonatkozásban tágabb horizont mentén képes szemlélni. A kellő szocializáció és figyelem, a pozitív hozzáállás, s a cselekvőképesség jelentik az optimizmus piramisának fontos pilléreit, s az önbecsülés kialakulásában és a világgal való jó kapcsolat megteremtésében kellő proaktivitást is magukban hordoznak, melyek az optimista gyermek, s a boldog élet megteremtésének fundamentális értékei (Seligman 2012: 282).

Számos résztvevői megfigyelés alapján állítható, hogy az érzelmi intelligencia és reziliencia fejlesztésében a széles spektrumú dramatikus játékoknak jelentős szerepe lehet. Ebbe a csoportba tartoznak a kapcsolatteremtő játékok, a lazító gyakorlatok, az érzékszerveket fejlesztő technikák, a különböző mozgáskoncentrációs gyakorlatok, a nonverbális kommunikáció jó példái, a mimes-improvizatív helyzetgyakorlatok, s a mimes-szöveges improvizatív gyakorlatok egyaránt (Imréné 2012: 124).

Jó gyakorlatok közül például a tekintetből a tudattalan érzelmi állapotra is lehet következtetni, így az érzelmileg intelligens és reziliens stratégiák kiépítését is meg lehet alapozni az óvodáskorú célcsoportban. Íme egy hatékony példa:

- Figyeld meg a tükörben, hogy milyen vagy, ha haragszol, megsértődsz, bánkódsz, vagy vidám a lelked!
- A gyerekek szabadon járkálnak a térben, s mindenkinek mélyen a szemébe néznek. A játékvezető jelzésére mindenki párt keres magának, de csak a szemek beszélhetnek.
- Egy gyerek a körben ülő gyerekeket megérinti a tekintetével, s akin rajta felejt a tekintetét, az feláll, vagy kézfeltartással jelez.
- Hová nézett? Egy gyerek különböző pontokon nyugtatja a tekintetét, s a többiek egyszerre közlik, hogy hova nézett.
- A gyerekek együtt követik egy tárgy (autó, ujj, ceruza) mozgását a tekintetükkel.
- Majd tekintetükkel jelzik társuknak, hogy egy tárgyat hova tegyen (Gabnai 2001: 102).

Óvodapedagógusok képzése, továbbképzése és tréningezése közben az elmúlt években számos alkalommal résztvevői megfigyelésen alapuló technikával dolgoztam. Szinte valamennyi interakcióban egyértelművé vált, hogy az érzelmi intelligencia és a reziliencia területeinek komplex fejlesztése a gesztusokkal, nonverbális jelzések és elemek megfelelő dekódolásával kezdődik, melyek révén az óvodáskorú gyermekek empatikus, toleráns megközelítése, asszertív stratégiái jó hatásokkal kialakíthatók, elkerülve ezzel az agresszív, destruktív elemek túlsúlyát bizonyos mechanizmusoknál.

Tapasztalataim alapján a boldogságórák elméleti alapvetései és praktikus alkalmazható technikái nagyban segítik az óvodáskorú gyermekek érzelmileg intelligens és reziliens működésének megalapozását. Számos technikát alkalmazva megállapítottam, hogy a pozitív pszichológia szemlélete olyan lehetőséget ad saját módszertani kultúránk fejlesztéséhez, amelynek révén a nevelési, oktatási és képzési folyamat-együttes még hatékonyabban képes egyszerű, gyakorlati alkalmazású módszerek segítségével működni.

A boldogságórák elmélete és gyakorlata az óvodáskorú célcsoportban számos olyan lehetőséget rejt magában, melyek katalizálják az érzelmileg intelligens és reziliens egyén és közösség kialakítását, szisztematikus fejlesztését. Alapvetően a játékvilág elemein belül a humán interakció révén mondókákkal, történetmeséléssel, vizuális, auditív és egyéb elemekkel is van lehetősége az óvodapedagógusnak és a fejlesztő szakembernek, hogy elősegítse többek között a hála és az optimizmus gyakorlását, a jó cselekedetek építésének, s az apró örömök élvezetének technikáit, a megbocsátás, a törődés és a megküzdés gyakorlatainak élet-és élményszerű feldolgozását. Tapasztalataim alapján mind egyéni, páros és kiscsoportos munkaformákban óriási eredményeket tudunk elérni szinte valamennyi szociokulturális rétegzettségű, óvodáskorú gyermek esetében. A gyakorlatok jól alkalmazhatók a speciális szükségletű, halmozottan hátrányos helyzetű és a sajátos nevelésű gyermekek esetében is. A boldogságórák az érzelmi intelligencia fejlesztésével, „az út más, a cél ugyanaz”-elv érvényesítésével élményt nyújtanak mindenkori növendékeink számára, melyek révén többek között a mentális atmoszférájuk sokkal élményközpontúbb és ellenállóbb lesz.

A teljesség igénye nélkül a boldogságórák alkalmazása (Bagdi – Dezső 2017) nyomán több, igen hatásos gyakorlat révén is reprezentálható.

A gyermekekben keletkező nehéz érzések számos technikával hatékonyan feloldhatók. Példaként az *érzés séta* egy jól alkalmazható folyamatnak tekinthető a célcsoport körében. Az óvodapedagógusnak kiemelt szerepe van, hogy a gyermekek számára a korosztálynak megfelelő módon, jól érthetően jelenítse meg szimbólumokkal, verbális és nonverbális eszközökkel az érzések listáját, így például az öröm, a hála, a bizalom, a béke, a derű, a szeretet, az elfogadás stb. pozitív vonatkozásait. Nem lehet megkerülni ebben a dimenzióban a pozitív vonatkozások mellett a negatív érzésekkel (például az ijedtség, a harag, a szégyen, a csalódottság stb.) való hatékony megküzdésre való törekvést sem.

A játék a következők szerint szervezhető óvodai csoportban:

Körbe-körbe sétálnak a gyerekek, s az óvodapedagógus szóban közöl velük egy-egy érzést. Eközben instrukciót ad, hogy ők sétáljanak csak tovább ennek az érzésnek megfelelően, s kezdjenek el beszélni egymással a következők mentén:

- (1) Figyeld meg, hogy a testedben mit csinál ez az érzés most?
- (2) Lassan vagy gyorsan sétálsz?
- (3) Húzod-e a lábad?
- (4) Mit csinálnak a karjaid?
- (5) Milyen az arcod?
- (6) Hol feszülnek az izmaid?
- (7) Mennyire vagy hangos a társas séta közben? (Bagdi – Dezső 2017)

Ennél a feladatnál a gyakorlati tapasztalatok alapján képessé válnak az óvodások arra, hogy önmaguk és társaik érzéseit hatékonyan megfigyeljék, s képesek legyenek azokat adekvát módon is kezelni. Nézőpontom szerint az érzés séták beépítése a mindennapi óvodai foglalkozásokba nagyban hozzájárul ahhoz, hogy a gyermekek érzelmi intelligenciája, rezilienciája és a társas mobilizálás jelentősége is egyre tudatosabban fejlődjön. Mindezt a mindfulness-szemlélet egy-egy technikájának beépítése is képes katalizálni az óvodáskori fejlesztés során.

Gyakorlatból vett tapasztalataim alapján úgy vélem, hogy a testi és lelki öszszhang megteremtése az óvodások mentálhigiénés állapotát is erősíti. A hatékony coping stratégiák megvalósítása már ennél a korosztálynál is eredményes lehet, ha a saját személyiségével is dolgozó nevelői munka szerves részét képezi például a félelemmel, ijedtséggel, szomorúsággal való megküzdés támogatása a célcsoportban.

Szintén eredményesen alkalmazható az úgynevezett *szélforgó gyakorlat* is az óvodáskori emocionális fejlesztésben. Az óvodapedagógus instrukcióként szélforgó készítésére és pörgetésére motiválja a gyerekeket. Ebben a folyamatban egyrészt az alkotás öröme, másrészt a közben megvalósuló, egyre tudatosabb légzéstechnika is képes arra, hogy a gyermek testét és elméjét egyaránt pozitív állapotba hozza. Az egyszerű játék nevelői instrukciói az óvodások számára a következők lehetnek:

- (1) Készítetek szélforgót, majd egy mély belézés után mindenki pörgesse is meg!
- (2) Addig tartson a kilézés, amíg a szélforgó is forog.
- (3) Lélegezz be úgy, mintha egy virágot szagolnál, ki, mintha egy születésnapi gyertyát fújnál el!
- (4) Lélegezz úgy, mint Darth Vader!
- (5) Lélegezz úgy, mintha a hasad egy léggömb lenne: belézésre felfújod a lufit, kilézésre pedig lapítsd ki! (Bagdi – Dezső 2017)

Ennél a feladatnál nagyon fontos szerepe van a légzéstechnikával kapcsolatos játéknak, amely az érzelmi és indulati kontroll fejlesztésénél, önmagunk és társaink tudatosabb megfigyelésénél játszik igen fontos szerepet. A légzéstechnika tudatosítása, s az azzal eljátszott szituatív helyzetek az egyén felszabadultságának és harmóniájának jelentős pilléreit is képezhetik.

Tapasztalataim és résztvevői megfigyeléseim alapján megállapítottam, hogy a boldogságórák gyakorlati technikái az óvodáskori fejlesztésnél eredményesen alkalmazhatók. Leginkább a játékos, szituatív gyakorlatok és az élményközpontú megközelítések jelenthetik az érzelmi intelligencia, a reziliencia és a társas mobilizálás fokozását a célcsoport esetében. Tipikus fejlődésű és speciális szükségletű, egyéni bánásmódot igénylő gyermekek esetében egyaránt fenttartható eredményeket lehet elérni a megfelelő nevelői attitűd révén.

Szemléletmódból következően az optimista gyermek, s optimista felnőtt megalapozásának lényege antropológiai optimizmusunkba vetett hitünkéből fakadhat. Hit a gyermekben, az emberben, s annak pozitív irányultságú szellemi és materiális cselekedeteinek, törekvéseinek megvalósításában. Több éves pe-

dagógiai szakmai tevékenységem alapján számos pozitív példa van előttem arra vonatkozóan, hogy az ember valójában egy óriási energiával és mentális páncéllal megáldott érzelmi lény, aki saját ereje és társas támogatás segítségével képes arra, hogy az esetek nagy részében pozitív trendfordulatot érjen el bizonyos elakadások után is. Szakemberként szilárdan hiszek az érzelmileg intelligens és kellően reziliens megközelítésekben, amelyek elméleti és gyakorlati területeken is nagyban katalizálhatják az óvodáskori célcsoport fejlesztésének folyamatát.

## Irodalom

- Bagdi Bella – Dezső Anita 2017. *Boldogságóra. A pozitív pszichológia lehetőségei a fiatalok személyiségfejlesztésében*. Mental Focus Kft. Budapest.
- Fülöp Márta 2014. Az adaptív és sikeres versengéshez szükséges pszichés képességek. In: Fülöp Márta (szerk.): *Stressz, megküzdés, versengés, konfliktusok*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Budapest.
- Gabnai Katalin 2001. *Drámajátékok*. Helikon. Budapest.
- Goleman, Daniel 2007. *Social intelligence – The new science of human relationships*. Arrow. London.
- Imre Rubenné 2012. Dramatikus játékok az óvodában. In: Brezsnýánszky László (szerk.): *Tanulmányok a kora gyermekkor pedagógiája, pszichológiája köréből*. Bessenyei Könyvkiadó. Nyíregyháza.
- Kiss Enikő 2019. *Reziliencia és egészségpszichológia*. <https://indico.cern.ch/event/820183/contributions/3430146/attachments/1850999/3061697/Kis-Eniko-Csilla-Reziliencia.pdf> (letöltve: 2022. 01. 21.)
- Körei László – Pauwlik Zsuzsa – Figula Erika 2016. A lelki egészségvédelem jelentősége a gyermeknevelő intézményekben. In: Berghauer-Olasz Emőke – Greba Ildikó – Hutterer Éva – Pallay Katalin (szerk.): *Innovatív módszerek a pedagógiai-pszichológiai gyakorlatban Ukrajna európai integrációjának tükrében*. II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. Beregszász.
- Lynn, A. 2004. *The EQ Difference; A Powerful Plan to Putting Emotional Intelligence to Work*. AMACOM Books. New York.
- Lynn, A. – Lynn, J. R. 2018. *Érzelmi intelligencia gyakorlatgyűjtemény trénereknek, coachoknak, fejlesztő szakembereknek*. Z-PRESS Kiadó. Miskolc.
- Macklem, G. L. 2008. *Practitioner's Guide to Emotion Regulation in School-Aged Children*. Springer. Boston.
- Margitics Ferenc 2011. *A személyiség fejlődése*. RE-PE-T-HA Könyvek. Debrecen.
- Vassné Figula Erika – Barcsa Lászlóné 2008. *A személyes és társas hatékonyság fejlesztése az iskolai oktatás-nevelés keretében*. Bessenyei Könyvkiadó. Nyíregyháza.
- Margitics Ferenc 2009. *A szülői mesterség iskolája. Gyermekismeret és a gyermeknevelés pszichológiája*. Scolar. Budapest.
- Seligman, Martin 2012. *Az optimista gyermek. Véd meg a depressziótól, legyen boldog élete*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Werner, E. E. 2000. Protective factors and individual resilience. In: Shonkoff, J. P. – Misels S. J. (eds.): *Handbook of Early Childhood Intervention*. Cambridge University Press. New York.

**Név:** Körei László

**Munkahely:** Nyíregyházi Egyetem Mentálhigiénés  
és Esélyegyenlőségi Központ

**Beosztás:** központvezető, egyetemi oktató, doktorandusz

**e-mail:** korei.laszlo@nye.hu

**Szakmai bemutatkozás:** Körei László a Nyíregyházi Egyetem főállású oktatójaként, központvezetőként a lelki egészségvédelem és a mentálhigiénés támogatás elméleti és gyakorlati megközelítéseivel foglalkozik. Másik szakterületéből eredően a Történettudományi és Filozófia Intézet oktatója. Okleveles inkluzív nevelés tanárként, történelemtanár és állampolgári ismeretek tanárként, fejlesztőpedagógusként és egészségfejlesztő mentálhigiénikusként, diplomás kompetenciafejlesztő trénerként és coachként jelentős tapasztalatokat szerzett a köznevelésben. A felsőoktatásban elméleti és gyakorlati szinten képviseli a korszerű mentálhigiénés paradigma szemléletét, magyar és angol nyelvű publikációi több tudományterületen is folyamatosak. Gyakorló trénerként, fejlesztő szakemberként, szakmai előadóként tette le névjegyét a szakmában.



## Részképességek – részképességzavarok Részképességek fejlesztése óvodáskorban

### Absztrakt

Az életkori sajátosságok mellett fokozott hangsúllyal jelentkező egyéni sajátosságoknak megfelelően történő nevelés, oktatás, képesség- és személyiségfejlesztés szükséges. Hangsúly kell, hogy helyeződjön a differenciált egyéni bánásmódra és fejlesztésre, a prevencióra, valamint az átlagtól eltérő viselkedési és/vagy teljesítményproblémákkal küzdő gyermekek speciális korrekatív ellátására.

Az írás, olvasás, számolás megtanulásához szükséges pszichikus funkciók fejlődése az óvodáskorra tehető. Hatéves korig kialakul e funkciók egyensúlya és összehangolt működése. Az egyén spontán érése a környezeti hatások nyomán megy végbe és alakul, fejlődik. A fejlesztés az érést segítő tárgyi és pszichés feltételek megteremtése.

Vannak a gyermeki fejlődésben olyan átmeneti szakaszok, ahol az egyes pszichikus funkciók érése felgyorsulhat. Ebben a szenitív fázisban sokkal érzékenyebben reagál a gyermek a környezeti hatásokra. Éppen ezért, ha ismerjük a gyermek fejlődésének menetét és a szenitív időszakokat, akkor tudjuk kiválasztani és tervszerűen alkalmazni a megfelelő tevékenységeket.

**Kulcsszavak:** részképességek, részképességzavarok, részképességek fejlesztése

---

Hazánkban a beiskolázott gyermekek jelentős hányada küzd olyan nehézségekkel, amelyek már idejekorán meghatározzák jövőbeni esélyeiket. Sokaknak nem sikerül elérnie álmait, mert nincsenek meg a megvalósításhoz szükséges megfelelő feltételek.

„Napjainkban alapvető dilemma, hogy sorsunk, életutunk mennyire és miképpen meghatározott biológiai-genetikai, illetve társadalmi-kulturális tényezők által.” (Papp 1997: 12)

A gyermekek életkori sajátosságai mellett fokozott hangsúllyal jelentkező egyéni sajátosságokhoz igazodó nevelés, oktatás, személyiség- és képességfejlesztés szükségét érzik a pedagógusok. Az induló különbségeket csökkenteni, az egyéni sajátosságokat figyelembe véve differenciáltan nevelni, oktatni azonban a mai közoktatás nem képes, holott kiemelt szerepe lenne a differenciált egyéni bánásmódnak és fejlesztésnek, valamint az átlagtól eltérő viselkedési és/vagy teljesítményproblémákkal küszködő gyermekek speciális korrekatív ellátásának.

„A mai magyar oktatási rendszer egyik alapproblémája, hogy nem veszi tudomásul, vagy nem tudja kezelni az egyének és csoportok sokféleségét, hogy nem mozgósít az egyéni életutak, életesélyek megtalálására...” (Bárdossy 2006: 35) – támasztja alá gondolataim Bárdossy Ildikó is. Csirke Ernő fogalmazza meg szemléletesen, hogy a nevelési-oktatási intézmény nehezen, vagy nem a leginkább megfelelő módon próbál alkalmazkodni a falai közötti sokféle mássághoz:

„A gond az, hogy a másságot úgy definiálja a nevelési-oktatási intézmény, hogy kihúz egy fiókot, elővesz egy dobozt, összeszedi a másságokat és belete-szi ebbe a dobozba. Legyen szó akár tehetségről, akár valamilyen hátrányosabb helyzetet eredményező másságról, az ilyen megoldás a fölcímkezéstől a tehetség kioltásáig a másság kezelésére, a gyermekek segítésére nem alkalmas. Márpedig ha a mássághoz ugyanúgy állunk, mint a standardhoz, vagyis dobozba össze-gyűjtve és nem személyre szólóan, akkor semmi esélyünk arra, hogy bármit is kezdjünk vele.” (Schüttler, 1999: 55)

Rendkívülivé vált a pedagógusok felelőssége: amellet, hogy fokozottabb problémaérzékenységről kell tanúbizonyságot adniuk, megalapozottabb és komplexebb ismeretekkel kell rendelkezniük, a hatékony problémakezeléshez felkészültebbnek kell lenniük, valamint a szükséges szemléletváltás sem tőr már további halasztást.

## **I. Részképességek – részképességzavarok**

A tanulást befolyásoló-akadályozó, illetve nehezítő tényezők már óvodáskorban megfigyelhetők, és a fejlődésben elmaradt részképességek sikeresen fejleszthetők.

*Részképességeknek* azon funkciókat nevezzük, amelyek agyi, idegrendszeri mechanizmusok együttműködésének eredményeként különböző készségek (pl. írás) kifejlesztésében játszanak szerepet.

*Részképességzavarokon* „a tanulási zavarok speciális alcsoportját értjük. Azok-nak a tanulási problémáknak a kifejezése, amelyek az érzékelés, észlelés, a moz-gás, a beszéd, az emlékezet, a figyelem és gondolkodás folyamatainak, illetve az agyi funkciók hibás működése következtében lépnek fel és teljesítményzavarok (diszlexia, diszgráfia, diszkalkúlia), nyelvi és emlékezeti zavarok (megkésett be-szédfejlődés, fejlődési diszfázia, a pöszeség és dadogás egyes formái), szociális viselkedési zavarok (hiperaktivitás, figyelemzavar) formájában nyilvánulnak meg. Nehezíthetik a szociális fejlődést és alkalmazkodást (autisztikus viselkedés, magatartászavarok egyes formái).

A részképességzavarok következményei nem behozhatatlanok, igen széles körű kompenzációval járnak, ebben az agyi éréssel és tanulással összefüggésben a pszichikus funkciórendszer fejlődése is szerepet játszik.” (Gereben 2009)

A korai fejlesztés elengedhetetlen fontossága abban rejlik, hogy a részkép-eségzavarok nem önmagukban, elszigetelten létező hiányosságok, hanem gyak-ran hatással vannak a gyermekek emocionális fejlődésére is. Indukálhatnak különféle kompenzációs próbálkozásokat, magatartászavarokat stb. „Időbeni speciális terápiás módszerekkel hatékonyan befolyásolhatók, másodlagos tüne-tei (pl. teljesítménykudarok, magatartászavarok) csökkenthetők, kivédhetők.” (Gereben 2009)

Sok esetben a részképességzavarok nem csupán egy-egy részterületre terjed-nek ki, hanem több csatornából származnak, tünetegyüttest képeznek. Feltáráo vizsgálatnak kell eldöntenie, hogy mely részterületek sérültek elsődlegesen, és melyek azok, amelyek társuló részképesség-gyengeségek. Vagyis a fejlesztés megkezdése előtt fel kell tárni az okokat.



## **2. A részképességzavarok háttérében húzóóó okok**

Az okok közé sorolhatók:

### **2.1. A biológiai ártalmak:**

2.1.1. születés előtti (prenatális) ártalmak: anya egészségkárosító életvitele (dohányzás, alkohol-, túlzott koffein-, drogfogyasztás), anya nem megfelelő táplálkozása (éhezés), az anya anyagcsere- és hormonzavarai, stresszhatások, vérszegénység, terhességi toxikózis, placenta elöregedése stb.

2.1.2. születéskor bekövetkező (perinatális) ártalmak: rizikószülések, köldökznór magzat nyakára tekeredése → oxigénhiány, vérkeringési elégtelenség stb.

2.1.3. születés után bekövetkező (postnatális) ártalmak: oxigénhiány (ami adódhat abból, hogy nem funkcionál megfelelően az újszülött légzőrendszere, de okozhatja légúti elzáródás is), súlyos fokú sárgaság stb.

Mindezen biológiai ártalmak okozhatnak agyi sérüléseket, illetve fejlődési zavarokat.

### **2.2. Az ún. pszichoszociális környezeti ártalmak:**

2.2.1. családi ártalmak: csecsemő- és kisgyermekkori veszélyek (pl. anya-gyermek kapcsolat zavarai), a családi légkör típusos ártalmi (pl. válás, örökbefogadás, árvaság, deviáns szülői magatartás), a helytelen nevelésből adódó ártalmak (pl. helytelen nevelési módszerek, a gyermek egyéni és életkori sajátosságainak figyelmen kívül hagyása).

2.2.2. óvodai/iskolai ártalmak: a gyermek egyéni és életkori sajátosságainak figyelmen kívül hagyása, kudarcélmények, helytelen nevelési módszerek stb.

2.2.3. nevelőotthoni ártalmak: társadalmi diszkrimináció, elszigeteltség átélése, érzelmi kötődés hiánya stb.

2.2.4. a tágabb társadalmi környezet ártalmi: kortárscsoport negatív ráhatásai, helytelen felnőtt minta stb. (Raicsné 2002)

A fentiekben taglalt ártalmak ún. rizikófaktorok, nem törvényszerű a részképességek és/vagy a személyiség sérülésének kialakulása.

## **3. Részterületek, melyek vizsgálata nélkülözhetetlen a részképességzavarok felismeréséhez, diagnosztizálásához:**

1. Kognitív funkciók
2. Mozgás
3. Beszéd
4. Szociális érettség

### **3.1. Kognitív funkciók**

3.1.1. Percepció: vizuális észlelés (szem-kéz koordináció, vizuális időrendiség, forma- vizuális ritmus, vizuális helyzet észlelése), auditív észlelés (auditív diszkrimináció, beszédhang analízis, szavak szerepe a beszédészlelés során), passzív

és aktív taktilis észlelés, passzív és aktív kinesztétikus észlelés, térészlelés (testtudat, térbeli viszonyok, téri tájékozódás), időészlelés (sorrendiség, tagolás, tájékozódás) (Részképességzavar – részképességtérkép, 2009)

Annak ellenére, hogy a gyermek ép látással és hallással rendelkezik, az érzékszerveken keresztül beérkező információk értelmezése gyakran pontatlan, illetve hibás. Ezen esetekben a vizuális és az auditív percepció zavarairól beszélünk, de előfordulhat nehézség még a taktilis és a kinesztétikus felfogás során is. A felsorolt zavarok elsősorban majd az olvasás és az írás elsajátítását akadályozzák.

A vizuális észlelés zavara mutatkozhat a vizuális ingerek pontos megkülönböztetése terén, ennek következménye például a hasonló betűk (b-d) felcserélése lesz.

Megesik, amikor az ún. „vizuális zárás” nem működik zökkenőmentesen („vizuális zárásnak” nevezzük, amikor képesek vagyunk a részinformációkat egészszé alakítani, például ha egy szóból hiányzik egy betű, vagy egy mondatban egy szó nem megfelelő helyen található, mivel a jelentést felismerjük, a hiányt képesek vagyunk korrigálni). A „vizuális zárás” az oka, amikor a gyermek a későbbiekben (iskolás korban/iskolában) betűket, szavakat hagy ki az írás, vagy az olvasás során.

Meg kell említeni az ún. „Gestalt-látás” problémáját. Ez esetben a gyermek részt lát egész helyett, ezért nem képes arra, hogy a vizuális ingerekből kiemelje a lényeges információkat,

Különböző modalitású ingerek esetén átfordítási, illetve viszonyítási nehézségek léphetnek fel, ennek tulajdonítható például, ha majd a diktálás utáni írás, vagy az olvasott szöveg elmondása gondot okoz.

A hallási megkülönböztető képesség zavarát feltételezhetjük, amikor a gyermek nem tudja megkülönböztetni az egyik kimondott hangot a másiktól.

Az ún. „hallási zárás” problémájáról pedig akkor beszélünk, amikor nehézséget okoz a különálló hangok egyetlen szóvá történő összeolvasztása.

A hallási „alak-háttér” zavar lehetetlenné teszi, hogy a gyermek egyetlen kiválasztott hangra tudjon koncentrálni, miközben a többi – mint lényegtelen – egyfajta gátlás alá helyezi.

A taktilis és kinesztétikus tapasztalatokról szerzett visszajelzések torzulhatnak, mely során az egyensúly- és mozgáskoordinációs problémák, irányítévesztések jelennek meg. Ebből eredően az írás zavarát várhatjuk, hiszen a ceruzafogás taktilis és a kézmozgás kinesztétikus tapasztalatainak pontos értelmezésére ez a gyermek nem lesz képes.

Téris irányítévesztés esetén a gyermek tévesen határozza meg az adott tárgy/ személy pozícióját a térben, nem képes a méret és a távolság megítélésére, valamint az irányokat is téveszti. Ez a nehézség például majd az írásban akadályozza, mert a betűk és a szavak méretezése, egymáshoz viszonyított elhelyezése, az íráskép „organizációja” sérül. A tér- és időészlelés zavaránál az olvasás és a számolás is sérül, ennek oka, hogy a gyermek a folyamatos méret-, mennyiség- és pozíciómeghatározásra nem képes. (Raicsné 2002)

3.1.2. Figyelem: koncentráció, terjedelem, tartósság, átkapcsolhatóság, megosztás, fluktuálás (Részképességzavar – részképességtérkép, 2009)

Különbséget teszünk a spontán figyelem (vizuális és akusztikus) és az irányított figyelem (vizuális, akusztikus, taktilis, kinesztétikus, térészlelési, időészlelési) között.

Gyakran említik együtt a figyelem és a motórium zavarát, ám a figyelem nem megfelelő működése súlyos tanulási problémákat eredményez akkor is, ha nem társul hozzá motoros nyugtalanság.

A figyelemzavaros gyermek képtelen annyi időt eltölteni egy adott feladatvégzéssel, mint kortársai. Figyelme elkalandozik, illetve különböző ingerekkel könnyen elterelhető.

A figyelem az életkor növekedésével fokozatosan javul, mely során megfigyelhető, hogy egyre tartósabbá és szelektívebbé válik, mindeközben elterelhetősége csökken.

Tanulási zavarhoz vezethet a gyermek ún. kognitív stílusa (reflektív vagy impulzív) is, ami alatt azt értjük, ahogyan felfogja a környezetéből érkező ingereket és ahogyan azokra reagál.

A figyelem szelektivitása és a kognitív stílus javítható. (Raicsné 2002)

3.1.3. Emlékezet (rövid és hosszú távú emlékezetéről beszélünk): vizuális, auditív, taktilis, mozgásos, térbeli, időbeli (Részképességzavar – részképességtérkép, 2009)

A tanulási zavar hátterében gyakran a rövid és hosszú távú emlékezet problémái állnak. Ez azzal magyarázható, hogy a tanulási zavarral küzdők tárolása felszínes; nem viszonylatokat, műveleteket tárolnak, hanem a konkrét ingert igyekeznek megjegyezni.

3.1.4. Gondolkodás:

- fogalomalkotó gondolkodás: összehasonlítás besorolással, összefüggések felfedezése, tárgy és tulajdonság felfedezése, tárgy és tulajdonság összefüggése, rész-egész funkció összefüggése, általánosítás, konkretizálás
- érzékelő és cselekvéses gondolkodás: analízis, szintézis, összehasonlítás
- oksági gondolkodás
- analógiás gondolkodás
- algoritmiás gondolkodás
- kritikai gondolkodás: önreguláció, interakció
- logikus gondolkodás: kijelentéslogika, következtetések fejlesztése
- problémamegoldó, kreatív gondolkodás: problémaérzékenység fejlesztése, problémamegoldás próbálgatással, felfedezéssel, problémamegoldás algoritmussal (Részképességzavar – részképességtérkép, 2009)

A tanulási zavarral küszködők esetében az absztrakt gondolkodást igénylő feladatok terén adódnak komoly nehézségek. Nem képesek kis idő elteltével azokat a feladatokat megoldani, amelyeket korábban sikeresen elvégeztek, ugyanis a hasonlóság az absztrakt gondolkodás problémáival küzdő gyermek számára nem nyilvánvaló.

### **3.2. Mozgás**

3.2.1. Nagymozgás: természetes mozgásminták (mászás, gurulás, járás, futás, ugrás stb.), térbeli, időhöz alkalmazkodó mozgásminták (dobás, elkapás, húzás stb.), egyensúly (statikus és dinamikus), kreatív mozgások

3.2.2. Finommozgás: manuális kézügyesség, ábrázoló készség, grafomotoros készség (Részképességzavar – részképességtérkép, 2009)

A mozgásfejlődés szerepe elengedhetetlen az idegrendszer fejlődése szempontjából. Ez az a terület, amelyen már csecsemőkorban észrevehető az eltérés. Csecsemő- és kisgyermekkorban feltűnhet, ha a gyermek mozgásfejlődése lassú, egy-egy fejlődési fázis kimarad (pl. kúszás, mászás).

Óvodáskorban az elmaradásjelzésértékű: összerendezetlen, ügyetlen mozgás; a finommozgás fejletlenségét mutatja, ha nem képes a gyermek olyan tevékenységet végezni, amelyhez az ujjak apró mozdulatai szükségesek; mozgása görcsös, merev, rajzaiban az erőteljesség vagy épp ellenkezőleg, a gyengeség figyelhető meg; a bizonytalan mozgás kialakulatlan testképet feltételez, ebből következtethető, hogy a téri tájékozódása is rossz; irányfogalmak tévesztése; lateralitás zavara; fejletlen ritmusérzék stb.

### **3.3. Beszéd**

3.3.1. Beszédprodukciónak: másoknak szánt gondolat megtervezése, aktuális nyelvi forma hozzárendelése, makrotervezés (pragmatikai, szemantikai, szintaktikai tervezés), mikrotervezés (nyelvi szerkezet kiválasztása, lexikális egységek kiválasztása a mentális lexikonból), alapstratégiák, transzformációs és fonológiai szabályok alapján fonetikai struktúra létrehozása, artikulációs gesztusok megformálása, a beszédhangok kiejtése

3.3.2. Beszédészlelés, beszédmegértés: auditív differenciálás, auditív diszkrimináció, beszédhang-analízis, szó- és mondatértelmezés (Részképességzavar – részképességtérkép, 2009)

A beszéd fejlődése az ún. „belső nyelv” alakulásával indul, aminek köszönhetően a gyermek képessé válik arra, hogy megértse saját tapasztalatait még azelőtt, hogy azokat másokkal közölni tudná.

Ezután következik az ún. „receptív nyelv” elsajátítása. Ekkor már dekódolja a szavakban küldött üzeneteket, vagyis igaz, hogy még beszélni nem tud, de már megérti, amit mondanak neki.

A beszédfejlődés az ún. „expresszív nyelv” kibontakozásával zárul. Már szimbolikus kódokká (szavakká) formálja gondolatait, ezáltal képessé válik arra, hogy beszédben kommunikáljon.

A „belső nyelv”, a „receptív nyelv” és az „expresszív nyelv” egymásra épülő, egymást feltételező fázisok, ezért a beszéd, illetve a kommunikáció zavara annál súlyosabb, minél korábbi az a sérülés, ami a fejlődés további menetét akadályozza. (Raicsné 2002)

### **3.4. Szociális érettség**

3.4.1. Önkiszolgálás: önellátás, szülőről leválás, szabálytudat, türelem, fegyelem, feladathelyzet elfogadása, önálló feladatvégzés, feladattudat, feladattartás, teljesítmény-motiváció, monotonia tűrés

3.4.2. Társas viselkedés szabályainak elsajátítása: beilleszkedés a kortárs közösségbe, közösség szabályainak elfogadása, kompromisszumkészség, érzelmi intelligencia, konfliktuskezelési technikák elsajátítása, metakommunikáció (Rész-képességzavar – rész-képességtérkép, 2009)

#### **4. Rész-képességek fejlesztése óvodáskorban**

A későbbi, iskolai tanulást befolyásoló, illetve nehezítő tényezők már óvodáskorban is felismerhetők, a preventív-korrektív munka szükségessége vitathatatlan.

Azoknak a gyermekeknek a fejlődését, akiknek az esetében az óvodapedagógus nem tartja szükségesnek célirányos vizsgálatok elvégzését, a közvetlen megfigyelések és a mindennapi óvodai élet tapasztalatai alapján értelmezzük.

Az időben történő felismerés végett viszont valamely diagnosztikai eljárás (pl. Sindelar-vizsgáló eljárás, MSSST tanulási zavart előrejelző szűrőteszt, mozgásérettség vizsgálata stb.) szükséges, mely segítségével kontrollálhatók a gyermek képességei.

Az alkalmazandó eljárások közül lényeges, hogy olyat válasszunk, mely (előre)jelzi az iskolai tanulási problémák előfordulásának veszélyét. Szem előtt kell tartani, hogy az észlelési funkciók, a testséma, a térorientáció, a figyelem, az emlékezet, a nagy- és finommozgások, a beszéd-készség feltérképezése szükséges ahhoz, hogy ne maradjanak rejtve rész-képességek kiesések.

Jelentőségük alapvetően abban rejlik, hogy nem csupán az adott fejlesztendő részterületre hívják fel a figyelmet, hanem képet kapunk általuk az elmaradás mértékéről, be tudjuk határolni, hogy az adott tünet(együttes) a rész-képességzavarok/tanulási problémák melyik típusába tartozik, és ki lehet a kompetens fejlesztő személy.

(Szükséges megjegyezni, hogy említett vizsgálatok nem csupán a különböző elmaradásokat derítik fel, hanem a tehetséges gyermekek felismerésében is segítségünkre lehetnek.)

Az elmaradás fokától függően a gyermekeket a Tanulási Képességeket Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottsághoz kell küldeni vizsgálatra; a sajátos nevelési igényt csak ők diagnosztizálják (Farkasné 2006).

A fejlesztés alapfeltétele, hogy megtaláljuk a nehézségek/sikertelenségek okait, feltárjuk, hogy milyen szinten képes az egyén a feladatok elvégzésére és mely eljárások felhasználásával alakíthatók ki, illetve fejleszthetők képességei (Kósáné – Papp Józsefné 1975).

„A fejlesztés a fejlődés segítését, serkentését célzó, tudatosan szerzett segítő eljárások köre.” (Kovács – Bakosi 2005: 16)

A fejlesztés alatt nem változtatást, erőltetett rátanítást, korrepetálást értünk (Porkolábné 2002).

A segítési módokat a megismerés, a gondolkodás és a cselekvés törvényszerűségeire építve alakítjuk ki, nem hagyva figyelmen kívül az érzelmi-motivációs összetevőket sem:

„A „konkrét” fokozottabb érvényesítése képi és tárgyi eszközök bekapcsolásával a feladat megfogalmazásába és a megoldás folyamatába.

Verbális támogatás:

- a feladatmegértés segítése egyszerű ismétléssel, vagy az instrukció részletezésével, felbontásával
- a feladatmegoldás folyamatának segítése analízisre serkentő kérdések és kiegészítő információk nyújtása útján
- a feladatmegoldást elősegítő asszociációk képzése közvetlen környezeti vagy korábbi tapasztalatok emlékezetbe idézése útján
- a figyelem felkeltése és irányítása
- külső vagy belső motiváló eljárások bekapcsolása.

Az irányítás közvetlen és folyamatos vagy indirekt és alkalmi jellege a gyermek egyre önállóbb feladatvégzésében jelenthet fokozatosságot.” (Kósáné 1975: 14)

„Ismerni kell a normál fejlődés jellemzőit, a szenzitív szakaszok meglétét. A domináns képességstruktúrák kialakulását, megszilárdulását csak az életkorhoz adekvát tevékenységi formák céltudatosan tervezett foglalkoztatásával – azok gyakoroltatásával – érhetjük el.” (Porkolábné 2002: 13)

Napjainkban – igaz, vannak erre törekvések – mégsem kap elegendő hangsúlyt az óvodáskorúaknál a differenciált egyéni bánásmód és fejlesztés.

A részképességzavarral küszködő gyermekkel foglalkozóval szemben elvárás még a fejlesztés megkezdése előtt – azon kívül, hogy ismerje meg a gyermeket – az empátia. El kell fogadnia a gyermeket olyannak, amilyen, így lesz képes arra, hogy a gyermeket saját képességeihez mérten fejlessze. Erre nem mindenki alkalmas, ezért csak azt a pedagógust szabad felkérni a fejlesztés vezetésére, aki – tudatában lévén a plusz kötelezettségeknek, leterheltségnek – önként vállalja a feladatot, és rendelkezik a nélkülözhetetlen átlagon felüli empátiával.

Az óvodáskorúak fejlesztése, nevelése terén célként kell kitűzni a képességekhez, fejlődési ütemhez alkalmazkodó személyiségfejlesztést. A képességfejlesztés a gyermekek tevékenységében, vagyis a játékra – mint az óvodáskor legfontosabb tevékenységére – építve kell, hogy történjen.

A tervszerű kezdeményezésekre mindig azonos időben kerüljön sor. A játékokban a gyermekek önként vehessenek részt.

#### **4.1. Részképességek fejlesztésére irányuló gyakorlatok**

Az egészségesen fejlődő gyermek alapvető tevékenysége a játék, ezért a gyermekek az általunk tervezett és szervezett játékokat vállalják. E tevékenységek során pozitív érzelmeket élnek meg, minek köszönhetően később is szívesen bekapcsolódnak a kezdeményezésekbe. A játékok többségét akár egy egész gyermekcsoport is játszhatja egyszerre, de fejlesztő hatásuk eredményesebb kisebb létszám esetén.

A teljesség igénye nélkül csokorba gyűjtöttem a részképességek fejlesztésére alkalmas, a tapasztalataim alapján hatékonynak bizonyuló gyakorlatokat.

#### **4.1.1. Percepció fejlesztése**

A környezetünkről, a bennünket körbevevő világról elsősorban az érzékszerveinken keresztül szerzünk tapasztalatokat, ismereteket. Az érzékelést, észlelést nevezzük más szóval percepciónak. Amennyiben valamely érzékszerv sérült, illetve nem funkcionál megfelelően, akkor az észlelés sem alakul a kívánt szinten. A fejlesztés megkezdése előtt meg kell győződni arról, hogy a gyermek érzékszervei épek-e.

A 3-4 éves korú gyermekek percepciófejlesztése elsősorban a testséma- és a mozgásfejlesztésen keresztül valósul meg, az 5-6 éves gyermekeknél viszont már konkrét, az észlelésre irányuló játékokkal zajlik a fejlesztés.

Az észlelési csatornákhöz kapcsolódik az ún. keresztcsatornák fejlesztése is, vagyis a látott, hallott információk összekapcsolásának képessége, ennek motoros visszaadása.

*Példák:*

- *vizuális percepció (szem-kéz koordináció) fejlesztése:*  
célpadobás, képolvasás, labirintus-játék.

- *auditív percepció (hangok differenciálása) fejlesztése:*  
pl. hangszerek hangjának csukott szemmel történő felismerése, megkülönböztetése

- *időészlelés fejlesztése:*  
pl. egy nap eseményeinek időrendben történő elmondása

- *téréslelés (testtudat) fejlesztése:*  
testrészek megnevezése, tudatosítása;  
kéz- és lábnyomatok készítése stb.

#### **4.1.2. Figyelem fejlesztése**

Életünk minden pillanatában számos inger hat az érzékszerveinkre. Ha ezek az ingerek meghatározott intenzitást érnek el, akkor érzékszerveink útján tudomást szerzünk róluk. Ha valami számunkra érdekes, újszerű, akkor érzékszerveinket az inger forrása felé fordítjuk. Azt a pszichológiai folyamatot, amelynek során meghatározott tárgyak és jelenségek irányába tájékozódunk, figyelemnek nevezzük.

A figyelem fejlődésének egyik iránya a szétszórt, labilis jellegű figyelemtől a figyelem stabilitása felé tart (pl. ha a gyermek meglát egy új játékot, azonnal eltolja magától az előbbi játékát).

A figyelem fejlődésének második iránya az érzéki tapasztalatokhoz tapadó figyelemtől az elvont gondolatokra való figyelés felé mutat.

A figyelem fejlődésének harmadik iránya a gyakran elterelődő figyelemtől a koncentrált figyelem felé halad.

A figyelem negyedik és egyben utolsó iránya az önkéntelen figyelemtől a tudatos figyelem felé tart.

*Példa:*

◦ *vizuális figyelem fejlesztése:*

Lényege, hogy a gyermek figyelmét egy adott ingerre kell irányítani és meg kell őt tanítani arra, hogy elkülönítse a lényegest a lényegtelentől. Később sok válogatást megkívánó feladatot végeztethetünk: megadott tárgyak, képek összehasonlítása, azonosságok-különbségek felfedezése (tárgyak csoportosítása alak, szín, nagyság, anyag, forma szerint – kezdetben egymástól igen eltérő tárgyakkal végeztetjük a gyakorlatokat, később fokozatosan csökkentjük a tárgyak közti különbségeket); részleteiben hiányos képen a hiányzó részek pótlása stb.

A feladatok síkban, térben egyaránt végeztethetők.

A gyermek a gyakorlatok során képessé válik arra, hogy alapos megfigyelés után emlékezzen a látottakra, és tudja részekből kirakni az egészet, tudjon forma szerint azonosítani egyes elemeket. Ez a későbbiekben majd a betű- és számtanulás fontos eleme lesz.

#### **4.1.3. Emlékezet fejlesztése**

A gyakorlati készségek és az ismeretek elsajátításában és alkalmazásában az emlékezési folyamatok: a bevésés, a felismerés és a felidézés játszanak központi szerepet. Elsősorban az emlékezés fejlődésétől függ az észlelt tárgyak és jelenségek megőrzésének pontossága, tartóssága, terjedelme.

A cselekvési és érzéki tapasztalatok során ismerjük meg a környezetünket, a gondolkodás segítségével értjük meg az összefüggéseket, mindezek megtartását pedig az emlékezés biztosítja.

Az első emlékezési megnyilvánulások csecsemőkorban a mozgásba és az érzékelésbe ágyazódnak. A felismerés az emlékezés legkorábbi megnyilvánulása, amely magában az észlelési folyamatban jelenik meg. Ez kezdetben úgy nyilvánul meg, hogy a csecsemő az anya megjelenésére felélénküléssel, mosollyal, örömet kifejező hangadással reagál.

A kétéves gyermek néhány nap, a hároméves néhány hét, míg a négyéves néhány hónap után is képes a tanultak felidezésére. Az első tudatos felnőttkori visszaemlékezések általában négy-öt éves korunkra nyúlnak vissza.

A kiscsoportos korú óvodások könnyen reprodukálnak jól rímelő versikéket, gyermekdalokat, meséket. Nagymértékben segíti elő a megőrzést a szöveg érzelmi telítettsége és jó ritmusa. A szándékos emlékezés kialakulásának kezdete már öt éves kor körül megfigyelhető.

Az ötéves gyermek átlagosan öt tárgyra emlékezik tíz felmutatott tárgy közül, és ugyanennyi szóból négyet képesek megőrizni és reprodukálni.

A hatévesek emlékezésének terjedelme további növekedését bizonyítja, hogy tíz bemutatott tárgyból átlagosan hétre emlékeznek, ugyanennyi szóból ötöt-hatot őriznek meg emlékezetükben.

Az iskolát megelőző valamennyi életkorban a tárgyi emlékezés meghaladja a szóbeli emlékezés fejlődését.



*Példa:*

- *vizuális emlékezet fejlesztése:*  
pl. „Jegyezd meg!”, majd „Válogasd ki!” – tárgyak, képek, formák megjegyzése, majd kiválogatása más tárgyak közül

#### **4.1.4. Gondolkodás fejlesztése**

„A gondolkodás a megismerőtevékenység legmagasabb foka. Gondolkodásunk segítségével vagyunk képesek a problémák megoldásához vezető út megtalálására, szabályok megfogalmazására, alkalmazására, következtetések levonására és véleményünk megindoklására

A gondolkodást a kognitív pszichológia, a következőként határozza meg: A kognitív pszichológusok számára az emberi gondolkodás az információt kialakító folyamat az ítélet, az elvonatkoztatás, a következtetés és a problémamegoldás mentális jellemzőihez kapcsolódik. Ez az információ feldolgozásával, megértésével és kommunikációjával kapcsolatos mentális tevékenység a képzetre és a fogalomra támaszkodik. A képzetek és fogalmak tárgyak és események reprezentációi, helyettesítő jelölői.” (Gondolkodás fogalma, 2009)

*Példák:*

- *analízis-szintézis* – pl. puzzle; Mi hiányzik a képről?
- *okszági gondolkodás* – pl. eseménysor összeállítása képsor kirakásával
- *problémamegoldó gondolkodás fejlesztése* – pl. rejtvény, zár kinyitása stb.
- *analógiás gondolkodás fejlesztése* – pl. állatokat ábrázoló kártyajátékban kakukktojás keresése; mondatbefejező játék

#### **4.1.5. Mozgás fejlesztése**

A mozgás a gyermeki világ megismerésének az alapja. A mozgás fejleszti a gyermek állóképességét, egyensúlyérzékét, izomrendszerét, testi erejét, valamint egész személyiségét. Az iskolaérettség egyik kritériuma az összerendezett, koordinált mozgás, a szem-kéz, az egyes testrészek célszerű együttes mozgatni tudása. Az olvasáshoz, íráshoz, számoláshoz zavartalan szenzomotoros fejlődésre van szükség, ezért (is) kiemelkedő fontosságú a mozgáson keresztül történő prevenció, mintegy rákészülve az iskolai élettel együtt járó megváltozott körülményekre.

A mozgás belső igényből fakad, ennek az igénynek a kielégítésére lehetőséget kell adni.

Ahogy nincs két egyforma írás, nincs két egyforma mozgásképet mutató gyermek sem. Meg kell figyelni, hogy mit tud a gyermek, mire képes, s azt is, hogy mit nem tud, milyen mozgásfunkciók hiányoznak, esetleg fennáll-e sérülés?

Az óvodáskor végén és a beiskolázási korban a fokozatosság elvének megfelelően a nagymozgástól jutunk el a finommozgásokhoz.

A mozgás nemcsak fizikai tevékenység, hanem másodlagos szinten is fejlesztő hatása van, a változó tempó, ritmus és irány következtében (pl. figyelemre, emlékezetre).

Elvárható teljesítmények:

Legyen képes saját és társai testrészeit szóbeli utasításra megmutatni. Önállóan nevezze meg a testrészeket. Saját testén próbálja meg differenciálni a jobb és bal oldalt. Ismerje fel és bemutatás alapján tudja reprodukálni az egyes járásmozdulatokat (lábujjhegyen, sarkon, külső talpélen stb.). Tudjon balesetmentesen alkalmazkodni járás és futás közben különböző mesterséges akadályokhoz. Tudja megközelítőleg pontosan utánozni a legegyszerűbb testhelyzeteket, a kar- és lábtartásokat (pl. magastartás, térdemelés, zárt állás, nyújtott ülés stb.). Legyen képes utasításra a tér megfelelő pontjához viszonyítva elhelyezkedni (pl. Állj a terem közepén található padra!) Arra kell törekednünk, hogy azokat a részfunkciókat gyűjtsük össze, amelyek összetevői és ez által segítői a harmonikus mozgások kialakításának.

*Példák:*

◦ *nagymozgás fejlesztése:*

*Ha lehetőség van rá, a gyakorlatokat szabad térben (udvaron) – végezzük.*

Járás és futás kis és nagy lépésekkel, különböző irányokba fordulással, változó szélességű sávok, vonalak között, tárgyak megkerülésével, átlépésével; lehet zenére, de lehet a járásokat ritmikus mondókákra is végezni. Alkalmazzuk a különböző járásmódokat: talpon, sarkon, lábujjhegyen, külső és belső talpélen, guggolásban járás. Kijelölhetünk (pl. szigetelőszalaggal) különböző utakat, formákat. Lehet a vonalak mentén haladni előre-hátra, lassú és gyors járással. Érdekesebbé tehetjük a feladatot (egyben nehezíthetjük is), ha a vonalak mentén labdát kell végigurrítani, vagy járás közben tapsolni, ami ütemessé teszi a mozgást. A járásgyakorlatokat különböző járófelületeken végezhetjük: emelkedőn, lejtőn, lépcsőn fel-le oldalazva stb.

A futás hasonlóképpen történhet, mely során a cél nem a gyermek kifárasztása, hanem a jó ütemű, harmonikus mozgás kialakítása.

Ugrás: távolugrás páros lábbal, ugróiskola, ki-be ugrás körbe egy lábon és oldalirányba.

Kijelölt formák, vonalak között is lehet ugrálni, illetve átugrani egyikről a másikra. Amíg mondjuk a mondókát, egy lábon szökdelés, majd lábcserével is elvégeztetjük a gyakorlatot. Ugrókötelezés - különböző magasságokban történő átugrása stb.

Mászás-kúszás különböző irányokba, különböző szélességű és formájú helyeken, tárgyakon, különböző tárgyak megkerülése, átmászása. A játszótéren a szabadtéri mászókák, állványok között nagyon jól lehet átbújni, átmászni.

Egyensúlygyakorlatok: állás lábujjhegyen, sarkon, fél lábon. Egyensúlyozó járás talajon, padon. Járás a talp külső, belső élén. Egyensúlyozás labdán ülve (rugózással). Ugrálás, szökdelés trambulínon.

Alapvető testhelyzetek, kar-és lábtartások: különböző statikus helyzetek és tartások felvétele utánzás alapján, ami végrehajtható tükörrel szemben, vagy felnőtt-gyermek/gyermek-gyermek egymással szemben tükörmozgást végez.

Izolációs gyakorlat: az adott testrész tudatos elkülönített mozgásának (haj-

lítás, nyújtás, döntés, fordítás stb.) gyakorlatai: fej-, váll-, törzs-, kar-, medence- és lábgyakorlatok utánzás alapján.

Megjegyzés: a kar gyakorlatainál először szimmetrikus kartartásokat is végezzünk. Az egyes tartásos helyzeteket mindig megnevezzük (pl. oldalra emelem a jobb karomat, a bal lábamat hátranyújtom stb.). A gyakorlást kezdetben egyszerű alapmozgásokkal kezdjük, majd fokozatosan térjünk rá az összetettebb tartások, helyzetek gyakorlására.

Nagy hangsúlyt kell fektetni a térérzékelésnek, a térbeli orientáció gyakorlatainak – pl. viszonyítás a saját test helyzetéhez: szóbeli utasításra elhelyezkedés a tér adott pontján (Állj az ajtó elé!), a térben való elhelyezkedés után a környezet tárgyaihoz, a társakhoz viszonyított helyzet megfogalmazása (A fa előtt állok).

Kapcsolat a térrel: a rendelkezésre álló tér nagyságának megismerése (az adott tér bejárása különböző alakzatokban, egyenes és görbe vonalak mentén különböző mozgásformákkal, a terem/udvar tárgyaihoz viszonyított távolságok változtatása – pl. Állj a lehető legközelebb az ajtóhoz! Menj távolabb a labdától!)

◦ *finommozgás fejlesztése:*

A finommotorika megfelelő működése elengedhetetlen a helyes író-rajzoló mozgások elsajátításához. Az írástanítás előkészítő szakaszában minden lehetőséget meg kell ragadni a kéz mozgásainak ügyesítésére.

Gyakorlatok a két kéz működésének összehangolására, a két kéz izmainak erősítésére, az ujjak koordinált mozgásának fejlesztésére, a helyes ceruzafogás kialakítására:

csipeszelés – előre kivágott formalapra csipeszek felhelyezése; csippentő mozdulat – cukorfogóval, vagy nagyobb csipesszel kisebb tárgyak, termékek áthelyezése; festékbe mártott parafadugóval nyomdázás; gyurmázás; papírtépis; játékos ujjtorna; gombolás; cipőfűzés; varrás (pl. papírlapon lyuggatott forma kivarrása) stb.

#### **4.1.6. Beszédfejlesztés**

A beszéd alapfeltételei: az ép idegrendszer, ép hallás és ép beszédszervek. A beszédszervek együtt, mintegy egységes rendszerként funkcionálnak és eszközként szolgálnak a magasabb rendű pszichés funkciók egyikének, a *kommunikációnak* a megvalósításához. Ezért a beszédszervek anatómiai épsége, zavartalan működésük a helyes beszéd egyik alapvető feltétele.

A beszédfejlődésnek szakaszai vannak, amiken minden gyermek átmegegy. Ezeket a szakaszokat kihagyni, átugrani nem lehet (kiáltozások szakasza, gagyogás időszaka, utánzás időszaka, a beszéd megértésének időszaka, a beszéd önálló fejlődési szakasza). Kezdetük és a lefutási idejük azonban sokféle (Montágh–Montághné–Vinczéné, 1993).

*Példák:*

◦ *beszédmotorika – artikuláció fejlesztése:*

A beszédfejlesztés egyik legfontosabb kelléke a tükör, mely által közösen

és tudatosan tudják – gyermek és segítője – kontrollálni, alakítani az ajkak, a nyelv és a fogazat mozgását.

fújó, szívó gyakorlatok (pl. síp, lufi); légzőgyakorlatok; ajakgyakorlatok (pl. csücsörítés, tátogás); nyelvgyakorlatok (pl. nyelv kidugása, behúzása; tányérra apró cukorkákat teszünk, amiket a gyermek a nyelvével szedeget fel). Remek előkészítő gyakorlat az állatok, járművek hangjának utánzása, mely-lyel szinte észrevétlenül tornásztatjuk az artikulációhoz szükséges izmokat.

- nehéz hangok fejlesztése – pl. 'sz'; 'z'; 's'; 'zs' – Mit mond a kígyó? Hogyan zümmög a méhecske? Milyen a vonat, a repülő hangja? Hol hallod a hangot – a szó elején, közepén vagy végén? A hangok automatizálása szóssorral, mondókával.

◦ *szókincsfejlesztés:*

azonos témakörbe tartozó szavak gyűjtése (pl. évszakok); ellentétpárok sorolása; szólánccból „kakukktójás” kiválasztása stb.

## **5. Ajánlott irodalmak (a teljesség igénye nélkül) a képességfejlesztő gyakorlatok bővítéséhez, gyűjtéséhez:**

Büchler Júlia – Nagy Zsuzsa (szerk.) 1992. *Fejlesztő feladatok (5-7 éves korú gyerekek számára)*. (k. n.) Budapest.

Deákné B. Katalin 2010. Anya, taníts engem! Fejlesztési lehetőségek születéstől iskolakezdeményezésig. Tudatos Lépés Kft. Pápa.

Falvai Károly 1990. *Ritmikus mozgás – énekes játék*. Országos Pedagógiai Intézet. Budapest.

Gyarmathy Éva – Telegdy Ágnes 1995. *Ceruzaforgató – Játékos olvasásfejlesztő feladatlapok*. MTA Pszichológiai Intézete „Mens et Liber” Alapítvány. Budapest.

Perlai Rezsőné (szerk.) 1998. *Az óvodáskor fejlesztőjátékai*. Okker Kiadó. Budapest.

Robert E. Valett 1996. *A tanulási zavarok terápiája*. BGGYTF. Budapest.

## **Összegzés**

A részképességzavarral küszködő gyermekek nevelése nagy felelősséget és kihívást jelent. A pedagógusoknak célként kell kitűzniük a gyermekek pozitív élményeken alapuló foglalkoztatását, a tapasztalatokon alapuló ismeretek bővítése mellett a képességeik és a személyiségük összehangolt fejlesztését.

A gyermekeket nevelőknek, fejlesztőknek olyan ismeretek birtokában kell lenniük, amelyek által a mindennapi élet során személyiségközpontú szemlélettel, az egyéni képességek fejlesztésével és kibontakoztatásával képesek hatékony pedagógiai munkát végezni.

„Meg kell tanulnunk a gyermek szemével látni és fülével hallani, meg kell tanulnunk a gyermek élményvilágán a szintjén beszélni. Meg kell tanulnunk mindenekelőtt azt, hogy ráálljunk a gyermek érzelmi hullámhosszára, megértjük emocionális történéseit, elfogadjuk vágyait, tiszteljük fantáziáját, s mindezzel elősegítjük a szabad kommunikációt, a nyitott személyiség kibontakozását.” (Merei Ferenc)

## Irodalom

- Bárdossy Ildikó 2006. A befogadó iskola és környezete. In: *Új Pedagógiai Szemle* 3: 35–45.
- Farkasné Kristóf Zsuzsanna 2006. Lehetőségek a tanulási problémák korai felismerésében és megelőzésében. In: *Új Pedagógiai Szemle* 6: 98–106.
- Gereben Ferencné 2009. Részképességzavarok. In: *Lapoda Multimédia Kislexikon* – <http://www.kislexikon.hu/reszkepesseg-zavarok.html> (letöltve: 2009. október 8.)
- A *gondolkodás fogalma*. In: [http://www.ektf.hu/hefoppalyazat/pszielmal/a\\_gondolkods\\_fogalma.html](http://www.ektf.hu/hefoppalyazat/pszielmal/a_gondolkods_fogalma.html) (letöltve: 2009. október 8.)
- Kósáné Ormai Vera 1975. A fejlesztő foglalkozások pszichológiai alapjai. In: Kósáné Ormai Vera – Papp Józsefné (szerk.): *Fejlesztő foglalkozások a korrekció I. osztályban*. Fővárosi Pedagógiai Intézet. Budapest.
- Kovács György – Bakosi Éva 2005. *Óvodapedagógia – Játékos tanulás az óvodában*. Debrecen.
- Részképességzavar – részképesség térkép*. In: <http://www.gekkonet.hu/reszkepessegzavar/index.html> (letöltve: 2009. október 8.)
- Montágh Imre – Montághné Reiner Nelli – Vinczéné Bíró Etelka 1993. *Gyakori beszédhibák a gyermekkorban*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Papp János 1997. A hátrányos helyzet társadalmi pedagógiai alapjairól napjainkban. In: *A siker ára (Módszertani füzet hátrányos helyzetű gyermekekkel foglalkozó pedagógusok számára)*. Juventus 96 BT. Kiadó. Debrecen.
- Porkolábné Balogh Katalin 2002. A korai prevenció fejlesztés. In: Martonné Tamás Márta (szerk.): *Fejlesztőpedagógia*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest.
- Raicsné Horváth Anikó 2002. A részképességhiány fogalma, tünetei. In: Cseh Béla (szerk.): *A részképességhiányról (Gyakorlós füzetek 3.)*. EKF. Baja.
- Schüttler Tamás 1999. „Minden gyerek más” – Részletek a kerekasztal vitából. In: *Új Pedagógiai Szemle*. 1: 55–69.

**Név:** Borszéki Szabolcsné Gábris Virág

**Munkahely:** Eötvös József Főiskola (Baja)

**Beosztás:** főiskolai tanársegéd

**e-mail:** gabris.virag@ejf.hu

**Szakmai bemutatkozás:** Borszéki Szabolcsné Gábris Virág óvodapedagógus képzésben végzett tanulmányait követően 2000-ben a Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán szerzett pedagógia szakos tanár (iskolaelemzés és -fejlesztés specializációval) képesítést. 1998-ban a Magyar Testnevelési Egyetemen sportedző, 2022-ben az Eötvös József Főiskolán szakvizsgázott pedagógus végzettséget szerzett. 2009-ben a Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán az Oktatás és Társadalom Doktori Iskola Nevelésszociológia Programjában PhD-abszolutóriumot szerzett.

Három évig dolgozott óvodapedagógusként, 1999–2006 folyamán a Bajai Egyesített Szociális Intézmény Gyermekejóléti Szolgálatánál tevékenykedett fej-

lesztő pedagógusként és családgondozóként, 2000 óta tanít a bajai Eötvös József Főiskolán.

Szerepet vállalt egy az óvodapedagógia szakirodalmát érintő innovatív kezdeményezésben: 2009-ben a Csibészke képességfejlesztő magazin felelős szerkesztője volt.

## Miért alkalmas a részképességzavarok megelőzésére az óvodai egészségfejlesztő testmozgás?

### Absztrakt

Gyarmathy Éva (2020) szerint „az atipikus lett a tipikus”. Az utóbbi években Gyarmathy „atipikus neurológiai fejlődés” jelzővel illeti a kiemelt figyelmet igénylő tünetcsoportot, de azt is hozzáteszi, hogy sokkal több azoknak a nem diagnosztizált gyerekeknek a száma, akiknél írás-, olvasáselmaradás, figyelem-, magatartászavar, mozgástervezés és mozgásszabályozás, mozgáskoordináció, a szekvencialitás, a ritmus- és időtartás problémái vagy a hiperaktivitás tünetei tapasztalhatók. Ezek a gyermekek legtöbb esetben az idegrendszer éretlensége miatt kerülnek a gyógypedagógiai ellátórendszerbe. Fontos lenne a figyelem fókuszába állítani a környezeti változások és a gyermek idegrendszeri fejlődési tempójának az össze nem illését, a gyermek egyéni fejlődési tempóját, folyamatait. Az optimális életkor szerinti érési folyamatok elmaradása nem jelenti a gyermek alkalmatlanságát, viszont jelzésértékű. Ezeket a jelzéseket az óvoda falain belül is lehet támogatni az óvodai komplex fejlesztési módszertannal. Ebben egyre nagyobb felelőssége van az óvodának, az óvodapedagógusoknak és az óvodapedagógus-képző intézményeknek.

**Kulcsszavak:** részképességzavarok, óvodai egészségfejlesztő testmozgás, óvodapedagógus-képzés

---

### I. Romló tendencia

A XX. századi kutatások hatásaként nyilvánvaló megállapítás, miszerint nem a tanár tanítási feladatai állnak a tanulási folyamat homlokterében, hanem a gyermek tanulási folyamatai (Csapó 1992). A tanulási folyamat a gyermek szervezeteiben megy végbe, ezért meg kell értenünk a gyermek információfeldolgozási folyamatait. Az információfeldolgozás elsődleges szerve az agy, ahol előzetes információk, tapasztalatok határozzák meg a tanulás folyamatát, viszont az agy állandó interakcióban van a többi szervvel és a testrészekkel. A személyiségfejlődés során a megismerő funkciók az érzékeléstől a gondolkodásig nem egyenletesen és nem egyforma tempóban fejlődnek. Ha van egy nagyobb széttartás, az adott életkor szerinti átlagtól való eltérés az egyes funkciók működésében, képességek fejlettségében, az még nem betegség, csak érési lemaradás, éretlenség. Ha a gyermek környezete idejében észleli a jelenséget, akkor ez mozgásfejlesztéssel jól korrigálható (Estefánné 2002; Földiné Fodor 2004). A pedagógiai szakszolgálatok nagy segítséget nyújtanak az óvodapedagógusoknak már az óvodában megjelenő esetleges lemaradások, hiányosságokra utaló jelek kiszűrésében és kezelésében. Ha a köznevelési intézményrendszer nem tudja megoldani a problémát, akkor a

legtöbb esetben a szülők az óvoda falain kívül keresnek segítséget. Óvodáskorban legtöbb esetben a komplex mozgásterápia a segítő módszer. Magyarországon nagyszámú mozgásterápiás módszer áll rendelkezésre (Szvatkó 2018).

Tapasztalatom szerint a következő problémák mégis fennállnak. Az első, hogy nem mindenhol zökkenőmentes, sőt sok helyen nem megoldott a szakszolgálati ellátás, ezért több gyermek nem kerül be a rendszerbe, nem kerül fejlesztésre. A második, hogy az óvodán kívüli piaci alapon működő fejlesztéseket nem minden család tudja kifizetni. A harmadik pedig, hogy rohamosan nő az atipikus jeleket (Gyarmathy 2019) mutató gyermekek száma, egyre nagyobb az igény a mozgásfejlesztésre. A negyedik az óvodai mozgásfejlesztés módszertana az egyetemi képzésben nehézségekbe ütközik. Nem utolsó sorban nincs egységes országos óvodai sportszakmai módszertani fórum.

## 2. Részképességzavarok

A részképességek azok a komplex teljesítményekhez szükséges összetevők, amelyek az iskolai készségek (olvasás, írás, számolás) kivitelezését megalapozó motoros és kognitív funkciók optimális működéséért felelősek. Ezen funkciók működése során tapasztalt probléma a részképességzavar, amely az adott kognitív vagy motoros funkció területén megjelenő hiányt, zavart jelenti. Ezen funkciók jelentősége elsősorban az iskolai beválás során merül fel, de a problémákra utaló jelek már az óvodáskorban megjelennek.

A részképességzavarok két területen jelentkeznek, mégpedig a kognitív és a motoros funkciózavarokban. A kognitív funkciók területén megjelenő legjellemzőbb részképességzavarok a percepció, figyelem, emlékezet, gondolkodás, beszédértés, beszédészlelés, a motoros funkciók területén pedig a nagymozgás, mozgáskoordináció, egyensúly, finommotorika, vizuomotoros koordináció területén jelentkeznek. A részképességzavarok kezelésével elsősorban a pedagógiai szakszolgálatok, pszichológusok, gyógypedagógusok foglalkoznak. Ők azonosítják és javasolják a fejlesztést. A részképességzavarok jeleit mutató, és az egyéb kiemelt figyelmet igénylő gyermekek száma magas. Gyarmathy (2017) szerint a három-négy betűvel jelölt gyerekek (BTMN, SNI, HHH stb.) azok, akik megkapják a szakvéleményt, de sokkal több azoknak a gyerekeknek a száma, akiknél írás-olvasás elmaradás, figyelem- vagy magatartászavar, illetve hiperaktivitás tünetei tapasztalhatóak. A leggyakoribb jellemző az eltérő fejlődési menetű gyermek esetében a mozgástervezés és mozgásszabályozás, mozgáskoordináció, a szekvencialitás, a ritmus- és időtartás problémája. Tapasztalatai szerint legalább kétszerese az utóbb említett gyermekek száma.

A környezet változására adott válasz lehet a nagyszámú atipikus fejlődésű gyermek. Egyre korábbi életkorokban marad el az észlelés-mozgás ingerlése, és a mozgásingert felváltja a vizuális inger. Már születés körül jellemző a túlóvás, a kevés mozgás, a digitális eszközök túlsúlya, hiányzanak a taktilis ingerek, a természeti környezet, a szabad mozgáslehetőségek. Nagy előny a XXI. században, hogy a gyermekeknek korlátlan lehetősége van az információ megszerzésére, és



ezzel párhuzamosan jelentős probléma, hogy egyre kevesebb a szenzomotoros aktivitás az életükben.

### **3. A mozgáshiány és következményei**

Az egyedfejlődés során változatlanul a gyermek nélkülözhetetlen fizikai szükséglete a mozgás. A mozgásigény a gyermek alapvető szándéka a mozgásszükséglet kielégítésére. A mozgásszükséglet pedig Körmöczi (2017) szerint a gyermekek testi komfortérzetének feltétele. Az a gyermek, aki testi szükségleteinek kielégítettségében akadályozott, fejlődésének, önfejlődésének gátat szab az arra való törekvése, hogy minél előbb a kielégítettség érzése töltse el, és ennek következtében visszanyerje komfortérzetét és szervezetének egyensúlyi állapotát (Körmöczi 2017). Ez lassítja a fejlődési, érési folyamatait. Továbbá a mozgásigény kielégítése hozzájárul az idegrendszer optimális fejlődéséhez (Horváth 2011).

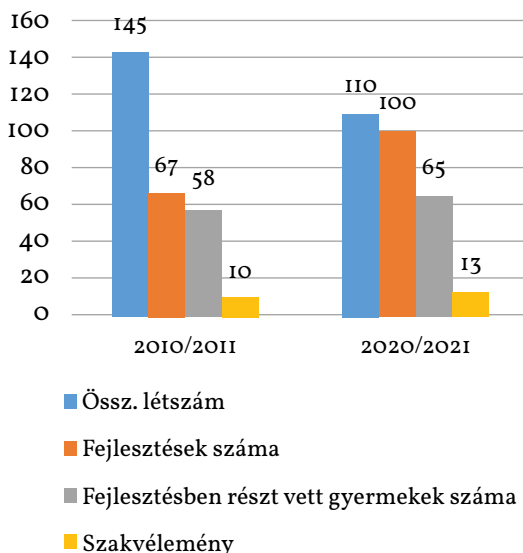
Változatlanul az tapasztalható az óvodában, hogy a gyermekek nagy mozgásigénye sok esetben nem kerül kielégítésre, és ezzel egyidőben az is tapasztalható, hogy egyre több a beszédhibával rendelkező és a fejlesztésre szoruló gyermek. A beszédfejlődés és a mozgásfejlesztés kapcsolatára érdemes odafigyelni, erről több tanulmány is született az utóbbi időkben (Rácz és mtsai 2012). Ezen jelzések megfigyelése és értelmezése során visszajelzést kaphatunk a gyermek fejlődési menetéről, az esetleges változtatás szükségességéről, a fejlesztés irányáról.

Egy mozgásfejlesztő program kipróbálása során a B-A-Z Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Sárospataki Tagintézményében kigyűjtöttük a fejlesztéssel kapcsolatos adatokat a vizsgálat éveiben. Kíváncsiak voltunk, hogy az általunk vizsgált gyerekek közül hányan szorulnak fejlesztésre. A mért adatok az általános iskola 3. osztályos tanulók adatai. Az elmúlt 10 év változásait vizsgálva kitűnik az emelkedő tendencia. Az első vizsgálat 2010 szeptemberében, a második 2021 szeptemberében készült.

A szakszolgálati ellátás a nevelési tanácsadás, logopédia, gyógytestnevelés területére terjedt ki.

Tapasztalataink azt mutatják, hogy a 2010/2011-es tanévben az összes gyermek 40%-a számára volt javasolt a fejlesztés, és a fejlesztések száma pedig az

## B-A-Z Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Sárospataki Tagintézményében mért adatok



1. ábra: B-A-Z Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Sárospataki Tagintézményében mért szűrési adatok

Tanév	Létszám: 3. osztályos tanulók, fő	Nevelési tanácsadás, fő	Logopédia, fő	Gyógytestnevelés, fő	Összesen fő	Szakvélemény fő
2010/2011	143	16 (11%)	6 (4%)	45 (31%)	67 (46%)	15 (10%)
2020/2021	110	48 (43%)	30 (27%)	22 (20%)	100 (90%)	13 (12%)

1. táblázat: B-A-Z Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Sárospataki Tagintézményében mért szűrési adatok

összlétszám 46%-a volt. Több gyermek esetében merült fel legalább két terület fejlesztése. Szakértői vizsgálatra a gyerekek 10%-át küldték. A 2020/2021-es tanévben az összes gyermek 59%-a számára javasolt a fejlesztés, és a fejlesztések száma 90% volt. Szakértői vizsgálatra a gyerekek 12%-át küldték. Ha ezt a 10 éves változást vizsgáljuk, akkor riasztó a számok emelkedése. 46%-ról 91%-ra ugrott a fejlesztések száma, ami azt jelenti, hogy nagyon sok esetben a gyerekek nem egy, hanem két vagy három fejlesztésre járnak. Tehát van olyan gyerek, aki nevelési tanácsadásra, logopédiára és gyógytestnevelésre is javasolt.

Az előbbi számadatokból is látszik, hogy manapság jelentősen megnövekedett a szakszolgálati ellátás igénye. Jogosan veti fel Gyarmathy (2020), hogy „az atipikus lett a tipikus”. Az utóbbi években Gyarmathy „atipikus neurológiai fejlődés” jelzővel illeti a kiemelt figyelmet igénylő tünetcsoportot. Ezek a gyermekek legtöbb esetben az idegrendszer éretlensége miatt kerülnek a gyógypedagógiai ellátórendszerbe. Az optimális életkor szerinti érési folyamatok elmaradása nem biztos, hogy elsődlegesen diagnosztizálást, besorolást tesz szükségessé, és nem jelenti a gyermek alkalmatlanságát. Viszont a jelzés elengedhetetlen, az időben történő egyéni fejlesztés igénye és lehetősége szükségszerű. Fontos lenne a figyelem fókuszába állítani a környezeti változások és a gyermek idegrendszeri fejlődési tempójának az össze nem illését, a gyermek egyéni fejlődési tempóját, folyamatait. Gyarmathy (2020) a neurológiai teljesítményzavarok konkrét okaként említi a túl kevés mozgás és túl sok inger problematikáját, ami a neurológiai harmónia meggyengülését, a szelektálás az idegrendszer éretlenségét okozhatja. A megkésett idegrendszeri fejlődés tünetei sok esetben összefüggenek a figyelemzavar, az egyensúlyrendszer működésének zavaaraival, vagy téri tájékozódási, nagymozgás, finommotorika-zavarokkal.

#### **4. Óvodai egészségfejlesztő testmozgás**

Az óvodai nevelés során a gyermek belső érési folyamatai, valamint egy komplex nevelési folyamat eredményeként a kisgyermekek többsége az óvodáskor végére eléri az iskolai élet megkezdéséhez szükséges testi, lelki és szociális érettséget, ami alkalmassá teszi az iskolai feladatok ellátására.

A Piaget-féle fejlődéslélektani szakaszelmélet szerint kisgyermekkorban a gyermek tapasztalási, tanulási folyamatait a szenzomotoros (0-2 év) és műveletek előtti szakasz (2-7 év) jellemzi. A szenzomotoros tapasztalatszerzés során elindul az alkalmazkodás a környezethez, az asszimiláció. Ha ebben az időszakban a gyermek nem kapja meg a szükségletei szerinti impulzusokat a fejlődésében, probléma léphet fel. A fejlődés további szakaszában cselekvések kognitív reprezentációi felé tart a fejlődés. A művelet előtti tapasztalatszerzés megalapozza az absztrakt műveletek, szabályok felfogására és végrehajtására képes időszakot, ami már az iskolára tehető. Ehhez megfelelő alappal kell rendelkezzen a gyermek. A 0-7 éves korú gyermek fejlődése során elsődleges ingerfelvevő rendszer a test. Minél tudatosabb az információfeldolgozás során a test működtetése, annál szervezettebb idegrendszer irányítja. A tudat eleinte naiv kísérőjelensége a tapasztalatszerzésnek a megismerési folyamatok által, majd egyre aktívabb szervezője a tanulási folyamatnak. Kisgyermekkorban az észlelés, érzékelés elsősorban funkcionális, többnyire cselekvések által jön létre. Majd minél többféle inger éri a gyermeket, minél aktívabb viselkedés jellemzi, az észlelési és érzékelési folyamatainak fejlődése annál eredményesebb. Az óvodáskor fő feladata az észlelési folyamatok tudatosítása a közvetlen cselekvés során, és a gondolkodással történő összekapcsolása. Éppen ezért a szakemberek a koragyermekkorban fejlesztésben nagy hangsúlyt tulajdonítanak az érzékszervek állapotának, az észle-

lés cselekvéssel történő összekapcsolásának és a mozgásfejlesztésnek (Fodorné Földi, 2004).

Az óvodai nevelésben az egészségfejlesztő testmozgás nagyon jó terep a gyermek szenzomotoros fejlesztéséhez. A gyermeket egységben az összes fiziológiai működésével együtt kell érzékelnünk, értelmeznünk, fejlesztenünk. A mozgástanulás folyamata, az érzékszervek, az érzékelés, a kognitív funkciók összekapcsolásával, a szenzoros integráció segítségével a gyermek idegrendszeri folyamatait magasabb, szervezettebb szintre emelni.

A mozgásvégrehajtás során a szervezet különböző ingerekből, információforrásokból gyűjt jelzéseket. Fontos, hogy milyen receptorok, érzékszervek és szervrendszerek, analizátorok vesznek részt a folyamatban. Nádori (1991) szerint 5 analizátor: látó-, halló-, tapintási, egyensúlyi és mozgásanalizátor játszik szerepet a mozgásos információfeldolgozás folyamatában. A mozgásvégrehajtás során ezek eltérő módon vannak jelen, és az analizátorokon keresztüli mozgásészlelés során kerülnek az információfeldolgozás folyamatába, aminek eredménye a mozgásvégrehajtás. A mozgásirányításhoz Nádori (1991) szerint az érzékszervekből érkező információk szóbeli megfogalmazására, a mozgások azonosítására, tudatos mozgásészlelésre van szükség.

A köznevelés falain kívül a részképességzavarok kezelésében a mozgásfejlesztések sora többek között a fundamentális mozgások (járás, futás, kúszás, mászás, stb.) alkalmazásával végzi a fejlesztést, melynek hatása kisgyermekkorban kihagyhatatlan a fejlesztési folyamatból (Marton Dévény, 2005, Szvatkó, 2016). A magyarországi mozgásfejlesztő módszerek, ahová sok esetben irányítják a kiemelt figyelmet igénylő gyermekeket, a testnevelés eszköztárában megtalálható, fundamentális mozgásformák, testhelyzetek, hely- helyzetváltoztató mozgások, motoros képességfejlesztés gyakorlataival végzik el a fejlesztést, az óvoda falain kívül.

A testnevelés gyakorlatanyaga, eszközei és módszertana alkalmas a gyermekek idegrendszeri éretlenségének, valamint a kognitív és motoros komplex képességstruktúra optimális életkori fejlesztésére, de ennek tükrében az óvodában a mozgásszabályozásnak, a mozgásfejlesztésnek még nagyobb hangsúllyal kell megjelennie.

Egyre nagyobb felelősség hárul óvodapedagógusainkra, tanítóinkra, mert a hétköznapi életben ők látják a problémákat, ők tapasztalják a hiányosságokat, és a nap nagy részében ők kísérik figyelemmel és támogatják a gyermekek fejlődését. Elsősorban tőlük várja a szülő és a szakma a gyermek egészséges fejlődését és eredményességét.

A 2012-es módosított ÓNOAP-ban az *óvodai testnevelés* szakkifejezés felváltotta a *mozgás* kifejezést. Tapasztalataim szerint ennek a szakkifejezésnek a változása némi bizonytalanságot okoz az óvodapedagógiában a mai napig. A *mindennapos egészségfejlesztő testmozgás* sok helyen megmaradt az „5 perces tesi”, klasszikusan a „mindennapos testnevelés” minőségében. Az előző jogszabályban központi, kötött, meghatározott terv szerint dolgoztak a pedagógusok, de az új ÓNOAP szerint módszertani szabadsággal élhetnek, ami tudatosságra, alapos szakmódszertani ismeretekre, kreatív gondolkodásra épít, tudatos tervezésre készíti őket.

Lehetőséget ad a helyi adottságok, az eszközellátottság, a pedagógusok adottságainak, a gyermekek összetételének, a földrajzi helyzet, a hagyományok, az egyéni képességek, lehetőségek figyelembevételére. Az ÓNOAP Mozgás 3. fejezetének első mondatában a „szabad játék kereteiben végzett mozgásos tevékenységek...”-ként fogalmazódik meg, ami tapasztalataim szerint az óvodai nevelés során kielégítőleg hat az óvodapedagógusok számára. Sok elgondolás szerint a szabad játék kereteiben végzett mozgásos tevékenység elég a gyermek számára, úgysis „kimozogja” magát. Az ÓNOAP előző mondatának második fele – „...kiegészítik az irányított mozgásos tevékenységek” – is legalább annyira nagy jelentőséggel bír a mozgásfejlesztés eszközeként, az egyéni különbségek kompenzálása, a hiányok kezelése érdekében. Az óvodapedagógus tudatosságának van nagy szerepe a csoportos, mikrocsoportos, egyéni fejlesztés, a széleskörű és változatos gyakorlatanyag által a differenciálás módszertanát alkalmazva.

Ahhoz, hogy az előbbi gondolatokban előrelépjünk, nagy felelősség hárul az egyetemi óvodapedagógus képzésre, ugyanis jól felkészült óvodapedagógusokra van szükség. A testnevelésemélet, a fundamentális mozgásformák, a hely- és helyzetváltoztató mozgások, a motoros képességek, a szenzomotoros fejlesztés témaköreiben jól felkészültnek kell lenniük. A testnevelés tudományos gyökerei és az újabb módszertani innovációk segítségünkre vannak egy sokszínű, változatos, örömteli egészségfejlesztő testmozgás elméletének és módszertanának átadásához. Ehhez véleményem szerint szükséges lenne létrehozni egy Országos Mozgás Szakmódszertani Műhelyt, amelyben az óvodai mozgásfejlesztés hangsúlyait, érdekeit jobban tudnánk képviselni a jövő nemzedék egészséges fejlődése érdekében.

A mozgásszükséglet kielégítése a gyermek egészséges testi-lelki szociális fejlődésének feltétele. Ennek megértését szolgálja az óvodai rendszeres egészségfejlesztő testmozgás „3 M” modellje (saját forrás).

Az óvodai rendszeres egészségfejlesztő testmozgásnak az óvodában *megalapozó* szerepe van. Megalapozza az affektív, kognitív, motoros képességek, szociális kompetenciák kialakulását, és az idegrendszer optimális fejlődését.

Az óvodai rendszeres egészségfejlesztő testmozgás megalapozó jellegéből adódóan elsődlegesen biztosítja az egészségkárosodás és a megbetegedés következtének *megelőzését*, az ellenállóképesség, a mentális jóllét, a mozgásbiztonság megőrzését és erősítését, a fertőző betegségekkel szembeni védettséget.

Az óvodai rendszeres egészségfejlesztő testmozgás megalapozó és megelőző jellegéből adódóan a rendszeres mozgás által biztosítja a mozgásigény kielégítését és az egészséges személyiség fejlődését. Fundamentum a rendszeres mozgás, majd a sportolás igényének a kialakításához. *Megtartó* erő a funkcióöröm, a mozgásélmény, az együtt töltött idő, a közösség, a játék.

A gyermek egészséges fejlődése csak gyermekközpontú szemléletben értelmezhető. „A gyermekközpontú szemlélet lényege: hozzásegíteni a felnövő embert ahhoz, hogy azzá legyen, akivé lehet. Ehhez valójában semmi mást nem kell tenni, mint biztosítani azokat a kedvező körülményeket, amelyekben minden

individuum ki tudja bontakoztatni magát akkor is, ha teljesen más képességei vannak, mint amit a környezete elvár tőle.” (Vekerdy 2009)

Ha az óvodai életben meg tudjuk teremteni és tudjuk biztosítani a mozgásfejlesztéshez szükséges kedvező körülményeket a gyermeki mozgásigény kielégítése, az idegrendszer optimális fejlődése céljából, akkor sokat tettünk a részképességzavarok megelőzése és a gyermekek egészséges fejlődése érdekében.

## Irodalom

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

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>(letöltve: 2022. 02. 18.)

Ayres, Anna Jean 1979. *Sensory integration and the child*. Western Psychological Services. Los Angeles C.A.

Csapó Benő 1992. *A kognitív pedagógia*. Akadémiai Kiadó. Budapest.

dr. Gyarmathy Éva 2017. Neurológiai harmónia és diverzitás a digitális korszakban. *Új Pedagógiai Szemle* 9–10:5–20.

dr. Gyarmathy Éva 2020. Atipikus fejlődés és az idegrendszer éréseinek kulturális háttere. *Sokszínű pedagógia* 24–36.

dr. Gyarmathy Éva és mtsai. 2019. Tizenévesek és felnőttek kognitív profiljának online mérése. *Opus et Educatio* 3.

Estefánné Varga Magdolna 2002. *A fejlődést befolyásoló tényezők hatása a tanulási képességekre*. Ludányi BVB. Eger.

Farmosi István 2021. *Mozgásfejlődés*. Flaccus Kiadó. Budapest.

Fodorné Földi Rita 2004. *Hiperaktivitás és tanulási zavarok*. Comenius Oktató és Kiadó Bt. Budapest.

Kereki Judit – Major Zsolt Balázs (szerk.) 2014. *Örzök*. Országos Tisztifőorvosi Hivatal. Budapest.

Hámori József 2005. Az emberi agy neuroplaszticitása. *Magyar Tudomány* 1:43.

Honfi László 2011. *Gimnasztika. Elmélet, gyakorlat, módszertan*. <http://tamop412a.ttk.pte.hu/TSI/Honfi%20Laszlo%20-%20Gimnasztika/Gimnasztika.pdf> (letöltve: 2022. 01. 16.)

Horváth Lajos 2011. Neurofenomenológia és a megtestesült elme. *Magyar Tudomány* 11: 1306–1315.

Körmöczy Katalin 2017. *A mozgás öröm, szükséglet, egészség*. 18. Országos Szakmai Óvodai Összejövetel a gyermekek mindenképp érdekeiben. Sprint Kiadó. Budapest.

Lakatos Katalin 2014. A halmozottan hátrányos helyzet, a sikertelen iskolai bevételek és az organikus éretlenség összefüggései. In: Torgyik Judit (szerk.): *Sokszínű Pedagógiai Kultúra*. 482–484.

Marton Dévényi Éva 2002. Az alapozó terápia elmélete és gyakorlata. *Fejlesztő Pedagógia*.

Nádori László 1991. *A testnevelés elmélete és módszertana*. Magyar Testnevelési Egyetem. Budapest.

Rácz Katalin – Fodorné Földi Rita – Barthel Betty 2012. A beszéd- és mozgásfejlődés. *Gyógynevelés szemle* 2:136–145.

Szvatkó Anna – Fodorné Dr. Földi Rita – Arató Domonkos – Bodnár Eszter 2018.  
*Mozgásterápiás protokoll a kora gyermekkori intervencióban.* Családbarát Ország  
Nonprofit Közhasznú Kft. Budapest.

Szvatkó Anna 2016. Billenések. *Tanulmányok a dinamikus szenzoros integrációs terápia  
köréből.* Oriold és Társai. Budapest.

Vekerdy Tamás 2009. Gyermekközpontú-e az iskola? <https://ofi.oh.gov.hu/tu-dastar/gyermekkozpontu-iskola> (letöltve: 2022. 04. 06.)

**Szerző:** Lívják Emília

**Munkahely:** Tokaj-Hegyalja Egyetem

**Beosztás:** mesteroktató

**e-mail:** livjak.emilia@unithe.hu

**Szakmai bemutatkozás:** A szerző a Magyar Testnevelési Egyetemen szerzett testnevelő és gyógytestnevelő tanári diplomát. Az Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájában 2022-ben várható a doktori fokozatszerzése. 1995-től tanít a sárospataki pedagógusképzésben, főként az óvodapedagógus-képzésben. Óvónői szakközépiskolai végzettsége megfelelő alapot jelent az óvodapedagógusok kurzusainak vezetésében. 2013 óta vezeti a hallgatók óvodai szakmai gyakorlatát. Aktív résztvevője a város sport- és közéletének.





## Az elmúlt öt év iskolaérettségi vizsgálatainak tapasztalatai

### Absztrakt

Jelen tanulmány az óvodáskori képességek és készségek fejlődésének egy fontos vizsgálati momentumára koncentrál. Az iskolaérettség felmérése már hosszú ideje a beiskolázással kapcsolatos döntés egyik alapvető eleme lehet, illetve az óvoda munkájának is mutatója az iskolára való felkészítés vonatkozásában. A tanulmányban áttekintem az elmúlt évek iskolaérettségi vizsgálatának eredményeit az encsi pedagógiai szakszolgálatban, amely alapján láthatóvá válik, hogy mely területeken figyelhetők meg legjellemzőbben elmaradások a tanköteles korú gyermekeknél.

**Kulcsszavak:** iskolaérettség, iskolaérettségi vizsgálat, grafomotoros készség, általános, téri és idői tájékozottság, gondolkodási funkciók, emlékezet, feladattudat és munkaérettség, számfogalom, készség- és képességfejlesztés óvodáskorban

---

Az iskolakezdés, az iskolára való alkalmasság kérdésköre hosszú ideje központi szerepet foglal el a pedagógiai gondolkodásban. Az iskolai közegbe való eredményes és sikeres beilleszkedés, a tanulmányokkal való sikeres előrehaladás, a kortársakkal és a felnőttekkel kialakított pozitív kapcsolatok csak néhány olyan szempontot mutatnak be, amelyek relevánsak az iskolába lépéshez szükséges fejlettség megítélésében.

A kérdéskör elméleti vonatkozásait egy korábbi tanulmányban már alaposan körüljártam (lásd Erdei 2019), az alapvető fogalmi keret és az iskolára való alkalmasság megítélése keveset változott azóta. A tankötelezettség megkezdése, ezzel összefüggésben az iskolára való felkészültség mértékének megállapítása bonyolult kérdés (Apró 2013). Az iskola megkezdésének jogszabályi lehetőségei is alátámasztották ezt a fajta komplexitást, mivel a törvény lehetőséget adott arra, hogy a gyermek még a hatodik életévének betöltése előtt megkezdje általános iskolai tanulmányait, amennyiben a hatodik életévét betölti az adott év december 31-ig. A legkésőbbi időpont, amikor a tankötelezettség teljesítése megkezdhető, az az év, amelyben a gyermek a nyolcadik évét betölti, augusztus 31. után (2011. évi CXC törvény a nemzeti köznevelésről). A jogszabályi környezet a szülők, óvodapedagógusok és a pedagógiai szakszolgálat szakemberei kompetenciájára és (általában) közös döntésére bízta az iskolakezdés időpontjának meghatározását (lásd: Erdei 2015). Ez később megváltozott, mivel jelenleg a szülő az Oktatási Hivatalnál kérelmezi a tankötelezettség megkezdésének halasztását (tehát azt, hogy ne hat, hanem hét évesen kezdje meg az iskolát a gyermek), illetve azt is, hogy a hatodik életévét még be nem töltött gyermek megkezdhesse a tankötelezettség teljesítését. A pedagógiai szakszolgálatok feladatai közül az iskolaérettségi vizsgálatok végzése kikerült, jelenleg abban az esetben vesznek részt a fo-

lyamatban, ha az Oktatási Hivatal szakértőként kirendeli őket az iskolaérettségi vizsgálat elvégzésére. A Borsod-Abaúj-Zemplén megyei tapasztalatokat figyelembe véve ez gyakori eset, így a vizsgálatok végzése továbbra is fontos feladatot jelent a szakszolgálatokban dolgozó szakembereknek. Azt mindenesetre fontos itt is rögzíteni, hogy – a korábbi gyakorlattal ellentétben – a szülő vagy az óvoda nem közvetlenül a pedagógiai szakszolgálathoz fordul azzal a kérelemmel, hogy a tankötelezettség teljesítését egy évvel elhalasszák, hanem az Oktatási Hivatal jelenti az eljáró és döntéshozó szervet a kérdésben.

Jelen tanulmány keretein belül olyan gyakorlati tapasztalatokat szeretnék bemutatni, amelyeket a Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Encsi Tagintézményében szereztünk az elmúlt öt tanév során (a 2016/17-es tanévtől a 2021/2022-es tanév január 31-ig). Az iskolába lépéshez szükséges fejlettség felmérése a B-A-Z Megyei Pedagógiai Szakszolgálat tagintézményeiben nem egységesen működött korábban. Több tagintézmény törekedett arra, hogy lehetőség szerint a tényleges iskolaérettségi vizsgálatok számát minél inkább lecsökkentse, ennek érdekében igyekeztek az érintett szülőket és óvodákat más módon meggyőzni, például a tanév eleji szűrővizsgálatokra hagyatkozva. Erre ma már csak korlátozottan van lehetőség, például akkor, ha a pedagógiai szakszolgálat a tankötelezettség megkezdésének elhalasztására vonatkozó kérelem beadását megelőzően javasolt a gyermeknek további óvodai nevelést a sajátos nevelési igény vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség vizsgálata során.

Az iskolaérettség vizsgálatára már régen kidolgoztak Magyarországon eljárásokat. Ezeknél a feladatsoroknál az első kezdeményezés az Alfred Binet és Theodore Simon által kidolgozott eljárás volt, amely a még manapság is használatos Binet-típusú intelligenciateszt őse is egyúttal. Kezdetben nagy hangsúlyt kapott az iskolára való megfelelő érettség pszichológiai és még inkább orvosi jellegű megítélése, sokkal kisebb jelentőséget tulajdonítva egyúttal a kérdéskör pedagógiai vonatkozásainak. Magyarországon az 1964-es Egészségügyi Minisztérium és Művelődési Minisztérium által kiadott rendelet az iskolaérettség meghatározását kötelező érvénnyel a gyermekorvos kompetenciakörébe rendelte. Ez azonban rövid időn belül némiképp enyhült, hiszen 1968-tól a gyermekorvosok már fordulhattak kiegészítő, pszichológiai vizsgálat elvégzése céljából a nevelési tanácsadókhöz is, amelyek akkoriban kezdtek megalakulni. Hamarosan felismerték annak szükségességét, hogy egy olyan eljárás szülessen meg az iskolaérettség vizsgálatára, amely számos szempontnak egyidejűleg képes megfelelni: csoportosan is elvégezhető, tekintettel van a gyermekek teherbíró képességére, illetve viszonylag egyszerű az adminisztrációja. Ez a feladatsor végül 1971-ben született meg, Hoffman Tiborné állította össze. Számos esetben hagyatkozott más eljárásokban szereplő feladatokra, így merített a Strebel, a Hetzer-Tent, a Schenk-Danzinger, illetve a Szabó Pál vagy Binét Ágnes által kidolgozott vizsgáló eljárásokból is. A sztenderdek meghatározásában pedig a Binet és a Wechsler-típusú eljárások életkori kritériumait vette tekintetbe. Ezt az eredeti eljárást 1972-ben egészítette ki Avarné Császár Ildikó és Vereczkey Györgyné, így szü-

letett meg az az eljárás, amelyet sok helyen még ma is használunk a pedagógiai szakszolgálatokban az iskolaérettség mérésére (Petrács 2004).

A teszt alapvetően hét nagyobb területet érint, ezek az ábrázoló kifejezőképesség, a feladattudat és munkaérettség, az általános tájékozottság, mennyiségfogalom, beszédképesség, gondolkodási műveletek fejlettsége, illetve az emlékezeti működés. Ezeken a fő területeken belül különböző részterületek vizsgálata is megtörténik. Az ábrázoló kifejezőképességet spontán emberrajzzal és sematikus ábra lemásolásával vizsgáljuk. A feladattudat és munkaérettség mérése – a gyermek megfigyelésén túl – az úgynevezett szegélydíz-próbával is történik, amely jelzést ad a monotónia tűréséről, a gyermek kitartásáról is. A gyermekek tájékozottságát nemcsak a saját, személyes adataik ismeretén keresztül, hanem téri és idői vonatkozásokban is megvizsgáljuk. A mennyiségfogalom vizsgálatánál a sorszámolás, az ötös számkörben történő műveletvégzés, a mennyiségek hallás és látás utáni egyeztetése, illetve a mennyiségi relációk megértése a legfontosabb szempontok. A beszédképesség vizsgálatánál a szókincs gazdagságát, illetve a verbális kifejezőképesség minőségét vesszük górcső alá. A gondolkodás egy széles körben vizsgált terület a teszt során, mivel a problémamegoldást, az analógiák megértését, az analízis-szintézis képességét és a kauzális összefüggések meglátását egyaránt felméri az eljárás. Az emlékezeti működést a verbális és vizuális területen egyaránt mérjük, előbbinél számsor, összetett mondat és történet lényeges elemeinek visszamondásával, utóbbinál pedig formák reprodukciójával és a KIM táblával, amely azt igényli, hogy a gyermek képeket helyezzen el egy bemutatott mintának megfelelően (lásd Erdei 2015).

Azt is fontos az iskolaérettség vizsgálatával kapcsolatosan elmondani, hogy bizonyos információkat a teszthelyzetben is nyerünk a gyermekkel kapcsolatosan, a működésének, a válaszainak megfigyelésére alapozva, ilyenek lehetnek például a figyelmi koncentráció megítélése, a felnőttel való együttműködés minősége, az esetlegesen felmerülő szorongásra utaló jelek, a beszédhiba és bármilyen más, a kérdés szempontjából releváns, megfigyelhető információ (Porkolábné 1988, Gyenei 2001, Erdei 2009). A vizsgálat alapvetően csoportosan végzett és kétszemélyes szituációban végrehajtott feladatokat egyaránt tartalmaz.

Az iskolaérettség mérésére számos más eljárás is használható. Nagyné Klujber Márta (2020) ismerteti részletesen a *Vizsgálóeljárás az iskolába lépéshez szükséges fejlettség felméréséhez* elnevezésű vizsgáló módszerrel kapott Heves megyei adatokat. Ez az eljárás is épít korábbi, már sikerrel alkalmazott tesztekre, így a Zsoldos és Sarkady által 2001-ben adaptált MSSST (Meeting Street School Standard Test) szűrővizsgálati eljárásra, amelynek motoros, perceptuomotoros és nyelvi szubtesztjei vannak a viselkedés megfigyelése mellett. Emellett a Mérei és Binét, a Nagy József által kidolgozott PREFER, ennek továbbfejlesztett változata, a DIFER tesztek által alkalmazott próbákból is kerültek be az eljárásba. Ez a módszer öt nagy területen méri az iskolára való készültséget, ezek a mozgás fejlettsége, az adaptív viselkedés megfelelősége, a nyelvi fejlettség, a kognitív fejlettség és a számolás fejlettsége. Az átfogóbb területek – a hagyományos iskolaérettségi vizsgálatához hasonlóan – szűkebb, specifikusabb területeket tartalmaznak. Az eljárás extrém alacsony, alacsony, illetve átlagos és jobb kategóriákba sorolja

a gyermekek teljesítményét, az életkoruk figyelembevételével. Ez a vizsgálo eljárás is hosszabb időt vesz igénybe, a felvétel idejét körülbelül 90 percre teszik (Torda és Szerencsés 2015).

1998-ban a Nagykanizsai Nevelési Tanácsadó munkaközössége készített egy *Kanizsa iskolaérettségi vizsgálat* elnevezésű tesztet, amelyet P. Balogh Katalin lektorált. A tapasztalatok szerint előrejelző értéke magasabb a hagyományos iskolaérettségi vizsgálaténál, mivel erősebben fókuszál a gyermek aktuális fejlettségi szintjére. A teszt sorozat elemei között vizuális diszkriminációs, mennyiségi viszonyok felismerését célzó, a mozgás- és a testséma fejlettségét megállapító, a nyelvi készségek szintjét vizsgáló és a szociális érettség megítélését segítő elemek vannak. A feladatok részletesebb áttekintésénél látható, hogy számos feladattípus hasonlóságot mutat más, az iskolára való alkalmasságot mérő tesztekkel, így például ez az eljárás is vizsgál vizuális ritmust, vizuális emlékezetet, számemlékezetet, elemi számolási készséget, globális mennyiségfogalmat, baljobb diszkriminációt, verbális emlékezetet, szókinccset és nyelvi kifejezőkészséget (Némethné 2006).

A legújabb iskolaérettségi vizsgálo eljárás 2019-ben került kidolgozásra, 6 és 7 éves korosztályra vonatkozóan. A teszt egyéni és csoportos feladatokat egyaránt tartalmaz. A teszt feladatai között ismét csak számos olyan jellegű található, amely korábbi eljárásokban is megjelent, akár azonos, akár eltérő feladatokkal. Itt is megjelenik a szegélydísz, a verbális kifejezőkészség felmérése (spontán beszélgetés során és célzott kérdésekkel is), verbális és vizuális emlékezet, emberrajz, számolási feladatok, problémamegoldó és kauzális gondolkodás, mozaikpróba (Szvatkó, Göbel, Lapis, Ódorné és Székely 2019). Ezen túl más jellegű próbák is bekerültek, például nyírás ollóval, mozdulatok ismétlése, jelek olvasása, kombinatorika, a Bender A és B próba feladatai, kooperatív játék, vizuális differenciálás (Szvatkó és mtsai 2019; Szvatkó, Lapis, Ódorné és Székely 2019). A teljes vizsgálati szituáció egy társasjáték keretében zajlik. Maga a vizsgálat jóval hosszabb időt vesz igénybe a hagyományos iskolaérettségi vizsgálatnál összehasonlítva.

Az iskolaérettség vizsgálata során olyan eljárások is használatosak lehetnek, amelyeket nem kifejezetten ennek a kérdéskörnek a mérésére dolgoztak ki, de a gyermekek fejlettségi szintjéről elég pontos képet adhatnak. Ilyen lehet például a Budapesti Binet vagy a Snijders-Oomen intelligenciatesztek, vagy a korábban már említett MSSST szűrővizsgálat (Apró 2013; Erdei 2015). Lakatos Katalin olyan mozgás- és állapotvizsgáló tesztet dolgozott ki, amely öt nagy területre fókuszál, ezek az idegrendszer érettsége, a mozgás vizsgálata, a testkép, testséma és térbeli tájékozódás fejlettsége, a taktilis érzékelés és a ritmusérzék. Kulcsár 29 lépésből álló vizsgálata a Delacato-módszer hazai adaptációja, más elemekkel kiegészítve. Fontos eljárások a PREFER és a DIFER programcsomagok is, az utóbbival kapcsolatosan megjegyezhetjük, hogy egy ideig az egyetlen hazai, sztenderdizált mérőeszköz volt az iskolaérettség, az iskolába lépéséhez szükséges fejlettség megállapítására (Apró 2013; Rácz 2012).

Fontos lehet annak megállapítása, hogy az iskolára való felkészültség mérésére szolgáló eljárások között gyakran találunk visszatérő feladatokat. A kü-

lönböző tesztekben ezek természetesen eltérő tartalommal jelenhetnek meg. Azonban a feladattípusok, amelyek közösek a különböző eljárásokban, minden bizonnyal azért maradtak meg hosszú időn keresztül, mert az iskola ezeknek a készségeknek, képességeknek a megfelelő fejlettségét és működését várja el a kezdő szakaszban a gyermekektől, így fontos ezek felmérése. Ahogyan többen is kiemelték (lásd: Lakatos 2005; Apró 2013; Erdei 2015; Némethné 2006; Nagyné 2020), az iskolaérettségi vizsgálatok viszonylag komoly prediktív erővel bírnak arra vonatkozóan, hogy a gyermek mennyire sikeresen veszi majd az akadályokat az iskolában, mennyire jó teljesítmény várható tőle. Egyúttal az is bizonyított tény, hogy bizonyos területeken mutatkozó fejletlenség vagy elmaradás milyen jellegű problémák előrejelzője lehet az iskolai pályafutás során (Rácz 2012).

Jelen tanulmány keretein belül a Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Encsi Tagintézményében a 2016-17-es tanévtől a 2022. január 31-ig elvégzett iskolaérettségi vizsgálatok eredményeit, az azokból kirajzolódó tendenciákat kívánom bemutatni. A 2017–2019 között elvégzett vizsgálatok még a régi, „hagyományos” rendben zajlottak, ekkor a beérkezett kérelmek száma is nagyobb volt, ennek megfelelően az elvégzett vizsgálatok is jelentős mennyiséget képviseltek. Az Oktatási Hivatal szerepvállalásával és ezzel egyidejűleg a jogszabályi környezet változásával az elvégzett vizsgálatok száma ugyan csökkent, de a kirajzolódó tendenciák nem igazán változtak. A jelzett időszakban összesen 488 gyermek vizsgálatát végeztük el. Közülük 359 esetben javasoltunk további egy év óvodai nevelést, míg 118 gyermeknél tettünk arra javaslatot, hogy kezdje meg a vizsgálatot követő szeptemberben általános iskolai tanulmányait. Volt 11 olyan eset, ahol a gyermek nagyfokú elmaradásai miatt javaslatot tettünk a Megyei Szakértői Bizottság további vizsgálatára, mivel felmerült a sajátos nevelési igény gyanúja is. Ez 2017 és 2019 között fordult elő. Jelenleg az iskolába lépéshez szükséges fejlettség megítélése a feladat, ezzel összefüggésben nem vizsgáljuk azt, hogy szükséges-e esetleg további felmérése a képességeknek. Ilyen eset természetesen most is előfordulhat, ez azonban egy külön eljárásban kerül megálapításra.

Az eredmények megmutatják azt, hogy az Oktatási Hivatal által hozott döntéseket megelőzően a vizsgálatok száma jelentősen több volt. A 488 elvégzett felmérésből 383 esett a 2017–2019 közötti időszakra, míg az Oktatási Hivatal által kirendelt szakértőként 105 vizsgálatot végeztünk el 2020 óta. Az első három évben azoknak a gyermekeknek az aránya, akiknél javasoltuk a tankötelezettség teljesítésének megkezdését, tehát elengedtük iskolába, jóval nagyobb volt a jelenlegi arányokhoz képest. 2017 és 2019 között 116 gyermek esetében tettünk javaslatot az általános iskolai tanulmányok megkezdésére, míg 2020 óta mindössze két ilyen eset fordult elő. Ehhez a változáshoz hozzá kell tenni azt is, hogy az Oktatási Hivatalhoz történő felterjesztés kizárólag abban az esetben releváns, ha a szülő további egy év óvodai nevelést szeretne elérni a gyermekének. Azokban az esetekben, ha mind az óvoda, mind a szülő egyetért azzal, hogy a gyermek kezdje meg tanulmányait, akkor nem kerül sem az Oktatási Hivatal, sem a pedagógiai szakszolgálat látókörébe a gyermek. Azokban az esetekben szintén nem találkozunk a gyermekkel, ha a szülő szeretné az iskolakezdést, az óvoda

ellenben nem. Ilyenkor semmilyen kötelezettsége nincsen a szülőnek arra nézve, hogy bármilyen vizsgálatot kezdeményezzen a gyermek fejlettségi szintjének felmérésére. Az természetesen elképzelhető, hogy az iskola jelzéssel él a pedagógiai szakszolgálat felé, mivel észlelnek valamilyen elmaradást vagy problémát – ez azonban jelen tanulmány témáján már túlmutat.

Az elvégzett vizsgálatok eredményeinek részletesebb áttekintése a következő nagyobb területekre fókuszál: figyelem, feladattudat és munkaérettség, grafomotoros készség, beszédhiba megléte vagy hiánya, mozgáskoordináció (különös tekintettel a finommotorikára), számfogalom és alapvető matematikai készségek, gondolkodás, verbális és vizuális emlékezet, beszédkészség és szókincs, végül pedig az általános, téri és idői tájékozottság. Megállapítható, hogy a vizsgálaton részt vevő gyermekek között igen sok olyan volt, aki egy vagy jellemzően több területen is elmaradással küzdött, nem érte el az iskolába lépéshez szükséges fejlettséget.

A legjellemzőbb problémák a figyelmi koncentráció fejlettsége, valamint az általános, téri és idői tájékozottság hiányosságai voltak. A vizsgált 488 gyermekből 311 esetben voltak elmaradások ezen a két területen, ez a teljes minta 63,7%-a. A gondolkodási műveletek és a grafomotoros készség 291 gyermek, a teljes minta 59,6%-a esetén mutatkozott az elvárt szinttől elmaradó fejlettségűnek. 270 esetben (55,3%) tapasztaltunk elmaradást a verbális és vizuális emlékezet területén, míg a feladattudat és munkaérettség 260 esetben (53,3%) nem érte el az elvárt szintet. A vizsgált gyermekek valamivel több, mint felénél (249 fő, 51%) állapítottuk meg, hogy a számfogalom és az alapvető matematikai készségek nem kellő fejlettségűek. Érzékelhető beszédhibával a vizsgált populáció 34%-a, 166 gyermek rendelkezett. A beszédkészség és a szókincs gyenge fejlettségét 104 esetben állapítottuk meg, ami a teljes minta 21,3%-a. A legkevésbé problémás területnek a mozgáskoordináció fejlettsége bizonyult, itt 52 gyermek (10,6%) esetében látták úgy a vizsgáló szakemberek, hogy a kívánt szintet még nem sikerült elérni.

Érdekes kontextusba helyezni az adatokat. Korábban, 2009-ben végeztem egy összesítést az akkori munkahelyemen az iskolaérettségi vizsgálatok eredményeire vonatkozóan. Jelentős különbség volt, hogy minden egyes nagycsoportos, tanköteles korú gyermek vizsgálata megtörtént, nem csak azokban az esetekben történt meg az iskolába lépéshez szükséges képességek felmérése, ha az volt a cél, hogy a gyermek még maradjon óvodában vagy a szülő kíváncsi volt a gyermek fejlettségi szintjére. A korábbi eredmények összesítése (Erdei 2009) alapján a leginkább problémás területnek az emlékezet és a grafomotoros fejlettség mutatkozott, az esetek harmadában. Körülbelül 20-25%-ban tapasztaltuk a feladattudat és munkaérettség, illetve a figyelmi koncentráció elmaradását. A gyermekek 15-16%-a a tájékozottság különböző területein és a mennyiségfogalomban, továbbá az alapvető matematikai készségekben nem érte el a megfelelő fejlettséget. A beszédkészséggel kapcsolatos problémák minden nyolcadik gyermeknél voltak megfigyelhetőek. Érdekes összehasonlítási lehetőséget jelentenek Nagyné (2020) adatai is, aki a 2017-es Heves megyei adatokat összegezte. A *Vizsgáló eljárás az iskolába lépéshez szükséges fejlettség felméréséhez* elnevezésű vizsgáló módszerrel történt felmérés eredményeit összevetette a Torda és Szerencsés (2015) által

megadott sztenderdekkel is. A sztenderd mintában 70% fölötti volt azoknak az aránya, akik az iskolaérettség kritériumait elérték, a Heves megyei mintán 45,8% volt. A mi eredményeink ettől jelentősen eltérő képet mutatnak, mivel az általunk vizsgált 488 gyermek mindössze 24,2%-a érte el az iskolába lépéshez szükséges fejlettséget.

Az elvégzett adatgyűjtés és az eredmények összegzése semmiképpen nem tekinthető reprezentatív felmérésnek, hiszen egyetlen szakszolgálati tagintézmény adatait mutatja be. A tankötelezettség teljesítésével kapcsolatos változások miatti átrendeződés is nyilvánvaló hatással van a kapott eredményekre. Ezzel együtt azonban fontos látni, hogy az eredmények nem túlzottan biztatóak. Az iskolaérettségi vizsgálaton részt vett gyermekeknél szinte minden esetben már az MSSST szűrést is elvégezték a kollégák az adott tanév elején, sokan közülük nevelési tanácsadás keretében fejlesztő foglalkozáson is részt vesz. Ennek ellenére az elmaradások sokrétűek és számosak. Fontos lépés lenne a jövőben azoknak a gyermekeknek a nyomon követése az iskolai beválás, eredményesség szempontjából, akiknél az iskolaérettségi vizsgálaton elmaradások, problémás fejlettségű területek voltak megfigyelhetőek.

## Irodalom

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (letöltve: 2022. 01. 21.)
- Apró Melinda (2013). A hazai iskolaérettségi vizsgálatok gyakorlata napjainkban. *Iskolakultúra* 1: 52–71.
- Erdei Róbert (2009). Tapasztalataink az iskolaérettségi vizsgálatról. *Együtt a gyermekvédelemben (Tájékoztatottság, együttműködés, biztonság)* 3: 4–5.
- Erdei Róbert (2015). *Reziliencia és iskolakezdés*. Doktori disszertáció. ELTE PPK Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola. Budapest.
- Erdei Róbert (2019). Az iskolakezdés és iskolaalkalmasság néhány kérdése. *Bibliotheca Comeniana* 21: 159–174.
- Gyenei Melinda (2001). Az iskolakezdés pedagógiai-pszichológiai dilemmái. *Alkalmazott Pszichológia* 3: 29–42.
- Lakatos Katalin (2005). *A mozgásérettség vizsgálatának jelentősége a tanulási zavarok korai felismerésében*. Doktori disszertáció. Semmelweis Egyetem Doktori Iskolája. Budapest.
- Nagyné Klujber Márta (2020). Pillanatkép az iskolára való felkészültségről Heves megyében: A „Vizsgálóeljárás az iskolába lépéshez szükséges fejlettség felméréséhez” (Torda és Szerencsés, 2015) elnevezésű eszköz eredményeinek elemzése. In: *Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Az Eszterházy Károly Egyetem Tudományos Közleményei = Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae* (43). EKE Líceum Kiadó. Eger. 121–134.
- Némethné Tóth Orsolya (2006). *Tanulási képességek összehasonlító vizsgálata óvodáskorú gyermekeknél az iskolaérettség függvényében*. Doktori disszertáció. ELTE PPK Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola. Budapest.

- Petrács Zsuzsanna (2004). *Az iskolaérettségi vizsgálat jelző szerepe a tanulási zavar veszélyeztetettség szempontjából*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Pszichopedagógiai Tanszék. Budapest.
- Porkolábné Balogh Katalin (1988). A tanulási képességet meghatározó pszichikus funkciók fejlődése, a tanulási nehézségek korai felismerésének lehetőségei, a fejlesztés perspektívái. In: Porkolábné Balogh K. (szerk): *Iskolapszichológia*. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Rácz Katalin (2012). A lateralitás alakulása óvodában. In: Darvay Sarolta (szerk.): *Tanulmányok a gyermekkori egészségfejlesztés témaköréből*. Eötvös Loránd Tudományegyetem. Budapest.
- Szvatkó Anna, Gőbel Orsolya, Lapis Andrea, Ódorné Mátyássy Ágnes és Székely Balázszné (2019). *Jó szelet! Iskolaérettségi vizsgálat 6 éves korosztály számára*. Családbarát Ország Nonprofit Közhasznú Kft. Budapest.
- Szvatkó Anna, Lapis Andrea, Ódorné Mátyássy Ágnes és Székely Ágnes (2019). *Vár az iskolavár, iskolaérettségi vizsgálat 7 éves korosztály számára*. Családbarát Ország Nonprofit Közhasznú Kft. Budapest.
- Torda Ágnes és Szerencsés Hajnalka (szerk. 2015). *Vizsgálóeljárás az iskolába lépéshez szükséges fejlettség felméréséhez*. Kézikönyv a felméréshez. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Budapest.
- Zsoldos Márta és Sarkady Kamilla (2001). *Szűrőeljárás az óvodás korban a tanulási zavar lehetőségének vizsgálata: MSSST*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar. Budapest.

**Név:** Dr. Erdei Róbert

**Munkahely:** Tokaj-Hegyalja Egyetem; Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Encsi Tagintézménye

**Beosztás:** egyetemi docens, tagintézmény-igazgató, pszichológus

**e-mail:** erdei.robort@unithe.hu

**Szakmai bemutatkozás:** A szerző közel 20 éves tapasztalattal rendelkezik pszichológusként pedagógiai szakszolgálatokban. Ebből 9 évet vezetőként töltött, folyamatosan hátrányos helyzetű térségekben dolgozva. 2015 óta a Tokaj-Hegyalja Egyetem és jogelőd intézményeiben felsőoktatási tevékenységet is folytat. Kutatási területe a reziliencia, az iskolaérettség-iskolaalkalmasság és annak fejlesztése, a pedagógiai szakszolgálatok és az óvodák-iskolák együttműködésének lehetőségei.



### **III. PEDAGÓGIAI TERVEZÉS AZ ÓVODÁBAN – A SÁROSPATAKI MODELL**

---



## Az óvodai pedagógiai tervezés sárospataki modellje

### Absztrakt

A Tokaj-Hegyalja Egyetemen módszertanokat oktató tanárok kidolgoztak egy háromhetes óvodai **projekttervet** és mindegyik tevékenységi formához egy-egy **tevékenységi tervet** is. A céljuk az, hogy kézbe fogható korszerű **modellt** nyújtsanak az óvodapedagógus szakos hallgatóknak az **óvodai pedagógiai tervezéshez**, továbbá a szakmai gyakorlaton mentoráló óvodapedagógusok számára láthatóvá tegyék a sárospataki módszertani oktatást. Az alkotóközösség hite szerint a siker kulcsa a tudatos tervezés és a szisztematikus megvalósítás. A tudatos tervezés eredményeként elkészült projekt- és tevékenységterveket kísérleti programnak (pilot program) szánják az óvodák számára.

**Kulcsszavak:** Jan Amos Comenius, sárospataki modell, pedagógiai tervezés, projektterv, tevékenységterv

---

A Tokaj-Hegyalja Egyetemen 2022. április 22-én ünnepeljük az ötvenéves sárospataki óvodapedagógus-képzést. Ebből az alkalomból a módszertanokat oktató tanárok kidolgoztak egy háromhetes óvodai **projekttervet** (lásd a kötetben) és mindegyik tevékenységi formához egy-egy **tevékenységi tervet** is (lásd a projektterv után). A céljuk az, hogy kézbe fogható, korszerű **modellt** nyújtsanak az óvodapedagógus szakos hallgatóknak az **óvodai pedagógiai tervezéshez**, továbbá a szakmai gyakorlaton mentoráló óvodapedagógusok számára láthatóvá tegyék a sárospataki módszertani oktatást. A tervek készítése során az alkotás folyamatában résztvevők<sup>41</sup> között intenzív interakció zajlott. Ennek köszönhetően mindenki személyes tapasztalatokat, ismereteket szerezhetett a maga által képviselt területen túl a többi óvodai nevelési területről és annak módszertanáról is. Ez elengedhetetlenül szükséges volt a közös munkához, a komplex tevékenység-együttesek kidolgozásához és a műveltségtartalmak integrált megjelenítéséhez.

Sárospatakon az oktatók és a gyakorlatvezető mentorok a régmúltban gyökerező és napjainkban is élő szakmai kapcsolatot ápolnak. Volt idő, amikor a módszertanokat, az óvoda- és játékpedagógiát oktatók heti rendszerességgel látogatták az óvodai csoportos gyakorlatot, és részt vettek a helyi és a külső gyakorlati helyszíneken a zárófoglalkozásokon. Napjainkban a 2021. november 3-án

---

<sup>41</sup> A Tokaj-Hegyalja Egyetem oktatói: Dr. Erdei Róbert egyetemi docens, Fedorné Szabó Marianna óráadó, Dr. habil. Kelemen Judit egyetemi docens, Lívják Emília mesteroktató, Dr. Nagy György egyetemi docens, Szentirmai László címzetes egyetemi docens, Dr. Toma Kornélia egyetemi docens, Wiersumné dr. Gyöngyösi Erika egyetemi docens és a Sárospataki Carolina Óvoda és Bölcsőde óvodapedagógusa, Ujvári János Gáborné.

megalakult Óvodapedagógus Mentor Műhely keretében találkoznak az oktatók a gyakorlatvezető mentorokkal és a többi óvodapedagógussal. A rendszeres, folyamatos kapcsolattartás, szakmai egyeztetés, "belső képzés" biztosítja a kétoldalú – az egyetem/oktatók és az óvoda/gyakorlatvezető mentorok közötti – együttműködés hatékonyságát, eredményességét. Ennek részeként a projektterv és a tevékenységtervek elkészítése során Ujvári János Gáborné, a Sárospataki Carolina Óvoda és Bölcsőde óvodapedagógusa folyamatos szakmai párbeszédben volt az oktatókkal. A tervek tehát közös gondolkodás, **közös szemlélet, közös nyelv és közös cselekvés** eredményeként készültek.

## I. Tartalmi és formai koncepció

### I.1. A projektterv bemutatása

A projektterv **témája** – Tavasz – Éled a természet – Vig Lórántné (2008) tiszajenői fejlesztő óvodapedagógus *Az óvodai nevelés projekt módszerrel* című írásából való, és "rímél" Szabó László *Tavaszi dal* című versének egyik sorára: „Tavasszal a világ éled”. Háromhetes **időtartamot** ölel fel: 2022. március 14. – április 8. közé esik. Kapcsolódik az óvodában is megtartott jeles napokhoz: Sándor, József, Benedek; a víz világnapja (utóbbi önálló projekttema, ezért ebben a projektben nem dolgoztuk ki részletesen). A projektheteknek **címet** adtunk, ami egyúttal kijelölte a témát. Ez vagy egy jeles naphoz fűződő közmondás: *Sándor, József, Benedek zsákban hoznak meleget* (Forgács 2004: 614), vagy egy vers-, meseidézet: „Jön a gólya, kelep, kelep” (Sarkady); Ébresztő, pattanj ki rügyszem...” (Miklya Luzsányi–Miklya). Mindegyik címhez kapcsoltunk egy **alcímet** is, amivel szűkítettük a tág témákat az óvodások életkori sajátosságainak, érdeklődésének, tapasztalatainak, ismereteinek megfelelően. Az első héten az ellentétek (elmúlt a tél ↔ itt a tavasz, hideg ↔ meleg); a második héten a visszatérő költöző madarak; a harmadik héten pedig a színek („a kopár föld virágoktól tarkabarka”; „száll a színek zivatarja”, Végh) kerülnek középpontba.

A projekttervhez Szentirmai László készített egy **illusztrációt** a témával megegyező címmel (lásd a projekttervben). A kép szimbolikusan utal arra, hogy a projekten keresztül – ami nem más, mint egy kulcslyuk a világra –, a gyermek rá lát a tavaszi virágoktól tarka rétre, a távoli hegyekre (a Zempléni-hegység övezte Sárospatakon ez stílszerű) és az égre. Az olvasó ezt követően a terv **bevezető részével** találkozik, amelynek szempontsora: *a projekttema, a megvalósítás időszaka, a csoport összetétele (20 fős vegyes életkorú csoport), a projektet megelőző tevékenységek, események, a projekt céljai, a pedagógus feladatai, az alkalmazott módszerek, eljárások, a munkaformák, az eszközök, valamint a felhasznált irodalom*. A felsorolt szempontok közül már bemutattuk a projekttemát, a megvalósítás időszakát és a csoport összetételét. **A projektet megelőző tevékenységek, események** sorában megjelenik a négy vándorról szóló mese mondása és dal éneklése; verselés, mondókázás a projekttervben található szövegek megtanulásával; beszélgetés a tél és a tavasz különbségeiről; évszakokkal kapcsolatos játékok játszása; az évszaktábla naponta történő megtekintése, beállítása; utalás a közelgő jeles napokra; időjárásiról tanulás; megfigyelések végzése a jóslatok teljesüléséről; tavaszi évszakasz-

tal készítése a csoportszobában; csíráztatás; élményszerző séta Sárospatakon; videófilm megtekintése az állatok fejlődéséről. A **projekt céljait** az egészséges életmód alakítása; az érzelmi, az erkölcsi és az értékorientált közösségi nevelés, valamint az anyanyelvi, az értelmi fejlesztés és nevelés gondolkörökben foglaltuk össze. A **pedagógus feladatait** a nevelés, a didaktika, valamint a készség- és képességfejlesztés szemszögéből tagoltuk. A **módszereket és eljárásokat** aszerint választottuk meg, hogy mi jellemzi a gyermeki befogadó közösséget (alfa generációs óvodások), milyen gyermeki igények jelentkezhetnek, valamint hogy a tapasztalatok és a szakirodalom szerint melyik módszer alkalmas az adott képesség fejlesztésére, vagy egy konkrét műveltségtartalom átadására. Hagyományos módszereket (például bemutatás, beszélgetés, magyarázat, szemléltetés, gyakorlás, körjátékozás, mimézis), és modern módszereket, technikákat, eljárásokat (például interaktív mesemondás, digitális vizualizálás, élményegyüttesek, projekttechnika, kooperatív játék, relaxálás, reflexió) egyaránt alkalmaztunk a projekt- és tevékenységtervekben. Az életkori sajátosságokat, az egyéni gyermeki igényeket, a tartalmat és a feladat jellegét tartottuk szem előtt a **munkaforma** kiválasztásánál, ügyelve arra, hogy melyik milyen hatékonysággal segíti az információszerzést, a tanítás-tanulás folyamatának mely részén alkalmazzuk, illetve hogyan járul hozzá az elsajátításhoz. Frontális, spontán alakuló vagy szervezett csoportmunka, vegyes vagy homogén életkorú tagokból álló mikrocsoport (3-5 fő), páros, egyéni, valamint egyénre szabott munkaformák jelennek meg a tevékenységekben. A gyermek igényéhez igazodó **differenciálásra** kiemelt figyelmet fordítottunk, hiszen vegyes életkorú csoportra terveztünk. A differenciálás megjelenik:

- A *tartalomban*, például A *Van-e rajtad ilyen szín?* játékot a nagyobbakkal nehezített formában játszhatjuk úgy, hogy két színnel kapcsolatban adunk utasítást egyszerre, például álljanak fél lábra és nyújtsák két oldalra a karjukat azok, akiken van fehér és sárga szín! Kipróbálhatjuk azt is, hogy egymás ruhájának színeit figyeljék meg. [Verselés, mesélés (mesélés) tevékenységterv];
- A *szintben*, például „A (4.) feladat követeli a legtöbb kreativitást és önállóságot. Jó kezűgyességet, emlékezetet, gondolkodást, koncentrációt igényel.” (A külső világ tevékeny megismerése – matematikai tartalmú tapasztalatok tevékenységterv);
- A *gyermek pedagógussal együtt töltött idejében*, például „A kisebbekre külön figyelek, mert nekik még kevesebb az emlékanyaguk, a belső képi világuk szerényebb, ők, meglehetősen, hogy bátortalanabbak, mert az absztrakciós képességük foka még alacsonyabb.” (Rajzolás, festés, mintázás, kéz munka tevékenységterv);
- A *szervezés módjában*, például 5-6 évesekből álló 5 fős mikrocsoport [Verselés, mesélés (anyanyelvi fejlesztés) tevékenységterv];
- A *munkavégzés ütemében, tempójában*, például A (3.) feladatot a lassabban haladó óvodás gyermek kapná. „Nehezíthető a feladat, ha rövidebb ideig nézhetik a kirakandó alakzatot, majd utána emlékezetből kell kirakniuk.” (A

külső világ tevékeny megismerése – matematikai tartalmú tapasztalatok tevékenységterv);

- A *pedagógus szerepében*, például „A pedagógus segítségnyújtása a gyerekek egyéni fejlettségi szintjének megfelelő lesz.” (Mozgás).

A pedagógus által irányított, személyre/csoportra szabott differenciáláson túl a gyermek **öndifferenciálására** is lehetőséget biztosítunk, például „Egyensúlyozással haladás a padokon öndifferenciálással. Kiválaszthatják, hogy melyik padon szeretnének átmenni.” (Mozgás tevékenységterv). Az **eszközök**et tevékenységi formák szerint listáztuk a könnyebb áttekinthetőség céljából. A motivációs, szemléltető, digitális, játék- és értékelési eszközök mellett a különböző nevelési területek speciális eszközeinek sokasága jelenik meg, például metalofon, trian-gulum, tornadob, furulya (ének, zene); babzsákok, karikák, tornapad, bóják, zsá-moly, minigáta (mozgás); papírszínház, CD-k, mesés- és képeskönyvek (verse-lés, mesélés); távcső, madártoll, gépolaj, befőttes üveg, nagyítólencse (külső világ megismerése). A játékeszközök egy részét a pedagógus készítheti – útmutatást adtunk ennek módjára –, amibe bevonhatja a gyerekeket is, például „A mesében szereplő madarakról képet gyűjtünk a Magyar Madártani és Természetvédelmi Egyesület honlapjáról, és memóriajátékot készítünk (14 db kép, melyből ket-tő-kettő megegyezik) színes fénymásoló segítségével”; Tangram játék készítése a matematikai tartalmú tapasztalatszerzéshez: “Ha 20 fős csoportra tervezünk, akkor 10 kirakót kell készítenünk, amelyek ezután bármikor máskor is használ-hatók más témák feldolgozásakor is. Anyag- és költségigénye ennek a kirakónak alacsony, ha saját készítésű, értéke ezért felbecsülhetetlen.” A projekttervben egy másik **illusztráció** is megjelenik, egy síkbábterv – készítette: Szentirmai László –, mely a mesélés tevékenység egyik tartalmi eleméhez, *A Szél és a Nap* című ma-gyar népmeséhez készült, és ösztönzi a pedagógust, hogy saját készítésű eszközt (báb) használjon (lásd a projekttervben). Gyermekjáték készítésére egyébként a Patakon 1650–1654 között munkálkodó Jan Amos Comenius is buzdította a 0-6 éves korú gyermekek szüleit (a 17. században még nem volt óvoda, a gyerekek az “anyaölből” nevelkedtek): “készítsünk játékokat lelkének szórakoztatására, ezek azonban olyanok legyenek, hogy általa előre tanulja meg a nevét a dolgoknak, és azok megfelelő időben történő használatát. [...] Minden esetben gondolnunk kell arra, hogy játékaik a komoly dolgok előjátékai legyenek.” (Bollók 1992: 74-75.) Ma is ezek a legfőbb követelmények a játékokkal szemben: legyenek szórakoztatóak és hasznosak.

A tervezéshez **felhasznált irodalmak** korszerűek, 1993 és 2021 között jelentek meg, tartalmuk szakszerű, az óvodapedagógus szakos hallgatók képzésében is alkalmazzuk őket.

A projekt tartalmi kidolgozása **táblázatos** formában készült el, a három hétnek megfelelően három táblázatban. Színeket használtunk a tájékozódás megkönnyítésére: az egyes tevékenységeket más-más háttérszín jelöli. A hat oszlop élén címszavak találhatók, ezek:

- **Idő:** A tevékenységek tartalma hétfő és péntek között valósítható meg a hetirendnek és az aktualitásoknak megfelelő időbeosztásban.
- **Tevékenységi forma:** A táblázat sorai az óvodai tevékenységi formák szerint – *Játék, Verselés, mesélés; Ének, zene, énekes játék, gyermektánc; Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka; Mozgás, A külső világ tevékeny megismerése (benne matematikai tartalmú tapasztalatok), Munka jellegű tevékenységek* – különülnek el.
- **Tevékenység tartalma:** A tartalom kidolgozásában azt az eljárást követjük, hogy először a verselés, mesélés és az ének, zene, énekes játék, gyermektánc területhez gyűjtöttünk szövegeket a projekthetek témájának megfelelően, és a kettő összehangolása után a többi tevékenység kidolgozója ezekhez kapcsolódva alakította, formálta a tartalmi elemeit. Ennek eredményeként a tartalmakon belül sok utalást – lásd, vö. formában – tudunk elhelyezni, ami tükrözi a komplexitást és az integrációt. Lokalizáltuk (Sárospatak) a megvalósítást és kihasználtuk a helyi adottságokat is, például élményszerző séta a sárospataki utcákon, a Rákóczi-vár kertjében, a Bodrog folyó partján.
- **Készség- és képességfejlesztés:** Dokumentumelemzéssel feltártuk, hogy az *Óvodai nevelés országos alapprogramja* (ONOAP) mely készségek, képességek fejlesztését nevezi meg.<sup>42</sup> Következésképpen ezeket említjük, de az is előfordul, hogy részletezzük egy-egy képesség komponenseit, például a *képi-plasztikai kifejezőképesség* esetében forma-, tér-, színeképzet, vizuális emlékezet, esztétikai érzékenység, szép iránti nyitottság, igényesség, adekvát anyag- és eszközhasználat; *szociális kommunikációs készségek:* kapcsolattartás; empátia; (értő) figyelem; *kognitív kommunikációs készségek:* felidézés/elmondás; információgyűjtés, információ befogadása; megértés; érzelem; képzelet; kreativitás; *személyes kommunikációs készségek:* üzenet megfogalmazása; kifejezés és kifejezőmód; szókincs és szóhasználat; *speciális kommunikációs készség:* kiejtés; *ritmikai képességfejlesztés:* metrumérzék fejlesztése változatos, egyenletes mozdulatokkal; ritmusvisszhang taposással, ritmusbottal; zenei formaérzék fejlesztése.
- A módszereket és az eszközöket a fentiekben már áttekintettük.

A projekttervben piros betűvel emeltük ki azokat a tartalmakat egy-egy tevékenységen belül, amelyeket tevékenységtervben kidolgoztunk, és a kötetben a projektterv után elhelyeztünk.

## **1.2. A tevékenységi tervek bemutatása**

A tíz **tevékenységterv** – *Játék; Verselés, mesélés (mese); Verselés, mesélés (vers); Verselés, mesélés (anyanyelvi fejlesztés); Ének, zene, énekes játék, gyermektánc; Rajzolás, festés, mintázás*

---

<sup>42</sup> Egyéni képességek; testi képességek; szociális képességek; értelmi képességek (érzékelés, észlelés, emlékezet, figyelem, képzelet, kreativitás, gondolkodás, alkotóképesség); együttműködő képesség; zenei képességek (egyenletes lüktetés, ritmus, éneklés, hallás, mozgás); képi-plasztikai kifejezőképesség; komponáló, térbeli tájékozódó és rendezőképességek; pszichomotoros készségek és képességek; hely-, helyzetváltoztató- és finommotoros mozgáskészségek; kondicionális képességek (erő, állóképesség); rendezőképességek; ítélőképesség; döntési képesség; a munkavégzéshez szükséges képességek, készségek; a tanuláshoz szükséges képességek; kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejezőképesség.

zás, kézi munka; Mozgás; A külső világ tevékeny megismerése; A külső világ tevékeny megismerése – matematikai tartalmú tapasztalatok; Munka jellegű tevékenységek – tartalma a projektterv szerves része. Mindegyik terv **bevezető résszel** kezdődik. A mese és a versterv elején mese-, illetve versértelmezés található, ami alapján a pedagógus tudatosan tud készülni a szövegek közvetítésére. A tervek bevezetésének megírásakor figyelembe vettük az Oktatási Hivatal által kidolgozott pedagógus-minősítési eljáráshoz készített útmutatót<sup>43</sup>, és a sárospataki több évtizedes pedagógiai tervezési gyakorlatot. A kettő összehangolásával a következő szempontok szerint dolgoztuk ki a tartalmakat:

- **Csoport:** Mindegyik tervben egy vegyes életkorú 20 fős csoportból indulunk ki. Ebből alakítottuk ki a különböző munkaformáknak megfelelő létszámokat.
- **Tevékenységi forma:** Az ONOAP-ban megnevezett tevékenységi formákat vettük alapul. A Verselés, mesélés tevékenységen belül mesetervet, verstervet és anyanyelvi fejlesztési tervet is készítettünk az irodalmi nevelés és az anyanyelvi-kommunikációs nevelés és fejlesztés illusztrálására. A külső világ tevékeny megismerésén belül környezeti tartalmú és matematikai tapasztalatszerzés tartalmú tervet is összeállítottunk a terület komplexitásának megfelelően.
- **Tevékenység típusa:** Újismeret-közlő, gyakorló, illetve vegyes (új tartalmat feldolgozó, ismétlő, gyakorló) tevékenységekre egyaránt mutatunk példát. A vegyes tevékenység jelenléte azért is indokolt, mert vegyes életkorú csoportra terveztünk, akik között lehetnek olyanok, akiknek új egy tartalom, és olyanok is, akiknek az már ismert, és ismétlik a tudásukat.
- **Tevékenység szervezeti formája:** Szervezett, kötött, irányított és kötetlen, valamint irányított önálló elképzelést tartalmazó elemekkel szervezeti formák jelennek meg a tervekben.
- **Munkaforma:** Többféle munkaforma található a tervekben, például 5 évet betöltött gyermekekből álló 4-6 fős csoport (vegyes életkorúak); vegyes életkorúakból álló mikrocsoport (3-4 fő), melynek kialakítása a szimpátia és az együttműködés figyelembevételével történik; spontán alakuló csoportok; a játékra motivált gyerekek folyamatosan bekapcsolódnak a pedagógus által kezdeményezett mozgásos játékba; kollaboráción alapuló játékok; egyéni; egyénre szabott; frontális és páros munkaforma.
- **Időterv:** 30-35 perces csoportos foglalkozásokat terveztünk, melyek párhuzamosan is végezhető, differenciált tevékenységek az ONOAP ajánlásának megfelelően. Az Idő oszlopban szereplő számok percben értendők.
- **A tevékenység előzménye:** Mindegyik tervben utalunk arra, hogy a tevékenység időben hol helyezkedik el a háromhetes projekttervben, milyen előzmények után valósítható meg a tartalma.

---

<sup>43</sup> KIEGÉSZÍTŐ ÚTMUTATÓ az Oktatási Hivatal által kidolgozott, Útmutató a pedagógusok minősítési rendszerében a Pedagógus I. és Pedagógus II. fokozatba lépéshez c. dokumentumhoz. Óvodai nevelés. 69-70 [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/pem/ovoda\\_kieg\\_2018.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/pem/ovoda_kieg_2018.pdf) (letöltve: 2022. 03. 15.)





— 1. sz. kép: Comenius pedagógiai rendszerének pillérei  
(Készítette: Szentirmai László)

- **A tevékenység tartalma, témája:** Értelemszerűen mindegyik terv tartalma kapcsolódik a választott projekttémához (*Tavaszi – Éled a természet*), illetve annak a projekthétnak a címéhez és altémájához, amelyikbe ágyazódik. A tartalom összehangolására, a tevékenységek közötti kapcsolódási lehetőségek megkeresésére, kidolgozására nagy hangsúlyt fektettünk. A tervekben megjelenik a komplex tevékenységgyűjtéseknek az a formája, ami az egyes tevékenységek tartalmi kapcsolata alapján az egyik tevékenységből a másikba való átvezetést jelenti, és az a formája is, amikor az egyik tevékenységbe beleágyazódik a másik tevékenység, ha a tartalom szerint erre alkalom, lehetőség nyílik. Ennek eredményeként sok példát mutatunk az élménygyűjtésre, amikor a szöveg, a dallam, a mozgás és a látvány egyszerre érvényesül és nyújt élményt. Szemléletünket formálta, amit Comenius *Pampaedia* című művében írt Cardanusra hivatkozva: kapott az ember „ÉSzt, hogy mindent okosan megvizsgáljon, NYELVET, hogy lelkének valamennyi véleményét és a világ dolgaira vonatkozó elhatározásait másokkal közölje, s végül KEZET és egyéb testrészeket, hogy elhatározásait ténylegesen megvalósítsa”. (Bollók 1992: 21.) Az 1. sz. kép ezt szimbolizálja: Comenius nevének kezdőbetűje fogja közre az egy vonalból megalkotott (egység)

észt jelképező agyat, a lelket jelképező szívet (a holisztikus szemléletben a szív a személyiség lelki központja<sup>44</sup>) és a cselekvést szimbolizáló kezét. „Az értelem, a nyelv és a kéz fogalmai mind allegorikus, mind konkrét jelentésükben alkotják pedagógiai rendszerének pilléreit.” (Halászi 2004: 36) Az előzőekkel összecseng Kodály Zoltán (1960) álláspontja: „a jó zenész kellékeit négy pontban foglalhatjuk össze: 1. kiművelt hallás, 2. kiművelt értelem, 3. kiművelt szív, 4. kiművelt kéz. Mind a négynek párhuzamosan kell fejlődnie, állandó egyensúlyban.”

- **A tevékenység célja:** Az ONOAP-ban rögzített pedagógiai célokat – óvó-védő, szocializálás, nevelés, személyiségfejlesztés, egyéni készségek és képességek kibontakoztatása, a gyermek harmonikus fejlődésének elősegítése – a tartalmaknak megfelelően konkretizáltuk és részleteztük.
- **A pedagógus feladatai:** A pedagógus feladatait nevelési és didaktikai feladatok, valamint készség- és képességfejlesztés szerint tagoltuk. A **nevelési feladatok** összhangban vannak az ONOAP-ban rögzített tartalmakkal, ezek: rácsodálkozás a természetben, az emberi környezetben megmutató jóra és szépre; az előbbiekre megbecsülésére, megóvására, fenntarthatóságra nevelés; a szülőföldhöz és családhoz való kötődés; identitástudat; hazaszeretet; óvodai kapcsolatokat jellemző pozitív attitűd; munkavégzéshez szükséges attitűdök. A tervekben sokféle **didaktikai feladatra** mutatunk példát, ezek: ráhangolás; ismeretközlés; ismeretbővítés; gyakorlás, visszacsatolás, megerősítés; ismétlés; összefoglalás; ellenőrzés; értékelés; motiválás, aktivizálás, érthetőség, fokozatosság, rendszeresség; szemléletesség, differenciálás. A tervezőmunkában **didaktikai alapelvek** is érvényesültek (Geréb). A *szemléletesség* elve megnyilvánul a közvetlen természethez fordulásban, például séta a sárospataki utcákon, a Rákóczi-vár kertjében, a tavaszi környezet, a gólyafészkek megtekintése; és megnyilvánul az érzékszervi befogadásban is, például a víz és a cukor kölcsönhatásával kapcsolatos játékos kísérlet. Comeniusszal együtt hangsúlyozzuk, hogy „szükséges, hogy a megismerés mindig az érzékszervekből induljon ki” (Geréb 1953: 287). A *fokozatosság és a rendszeresség* elve megnyilvánul például a tiszta hangképzés kialakításának logikus, lépéssorában, a játékok, gyakorlatok óvodásoknak megfelelő mennyiségében, a rendszeres gyakorlásban. A tartalmak kidolgozásakor mindig abból indultunk ki, amit már ismer a gyermek, amivel kapcsolatban tapasztalata, élménye van, és az ismerttől haladtunk az ismeretlen felé. A projekt módszer pedig jellegéből fakadóan rámutat a tartalmak közötti logikai összefüggésre. Itt tartjuk fontosnak megjegyezni, hogy a gyermek befogadóképességét, teherbírását figyelembe kell venni a tervezés és a megvalósítás során (*teljesítőképeség* elve). Ennek elemi feltétele, hogy a pedagógus alaposan megismerje az óvodásait. A gyerekek befogadóképessége szerint a tervekben megjelenő tartalmak mennyiségét a pedagógus aktuálisan, szükség szerint alakíthatja.

---

44 Lozsádi-Király 2013. <http://kardiologia-debrecen.hu/a-sziv-mint-szimbolum/> (letöltve: 2022. 03. 21.)

- **Alkalmazott módszerek, eljárások:** lásd a fentiekben.
- **Integráció más tevékenységekkel:** A tevékenységi tervek konvergensek (összetartanak) egymással. A különböző tevékenységek tartalmának egymásba integrálása mindegyik tervben több alkalommal is megvalósul. Ezt a tervek bevezető részében felsorolás formájában közöljük, a táblázatos részben pedig a konkrét feladatoknál részletezzük.
- **Eszközök:** lásd a fentiekben.
- **Irodalom:** Korszerű papír alapú és elektronikus szakirodalmakat használtunk föl. A tervekben megjelenő szövegekből és kottákból **Szöveg- és kottatár**at készítettünk, melyet a tevékenységtervek után helyeztünk el a könyvben. A szövegek és kották forrásait az irodalomjegyzékben pontos adatsorral rögzítettük. Az irodalomra hivatkozásban az ún. amerikai rendszert követtük: <http://nyelvor.c3.hu/figyelm.htm> (letöltve: 2021. 12. 12.).

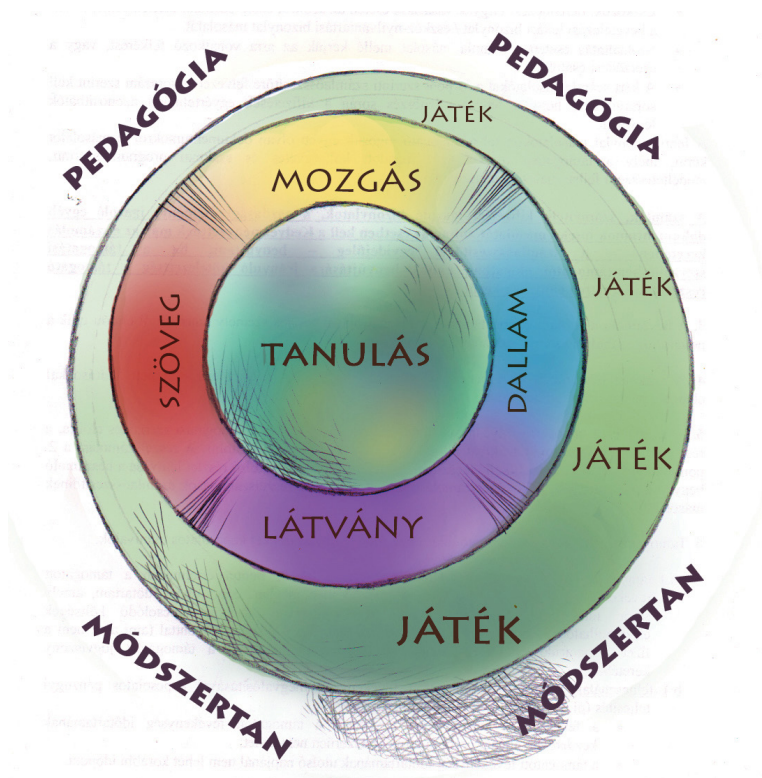
Az egyes tervek tartalmát a bevezető rész után fekvő tájolású **táblázatban** dolgoztuk ki. A táblázat a **tevékenység kidolgozása** címet viseli. Négy oszlopra tagolódik. Az oszlopok élén egy címszó – **IDŐ** – valamint kérdések – **MIT? HOGYAN? MIÉRT?** – jelennek meg. Hagyományosan ezekkel irányítjuk a Tokaj-Hegyalja Egyetemen az óvodapedagógus szakos hallgatók figyelmét a tudatos tervezés során. A **MIT?** kérdéshez rendeljük a tevékenység felépítését, menetét, tartalmát; a **HOGYAN?** kérdéshez a feldolgozás módját, a munkaformákat és az eszközöket; a **MIÉRT?** kérdéshez pedig a készség- és képességfejlesztést; valamint a kapcsolódást más tevékenységekkel. A tervezés szempontjai – mint a projektterv esetében is – összhangban vannak az Oktatási Hivatal által kidolgozott pedagógusminősítési eljáráshoz készített útmutatóval (Óvodai nevelés).

A játékokat, feladatokat egy-egy sorba rendeztük a táblázatban, hogy ne csúszhassanak el az összetartozó részek. Az olvasó figyelmét formázásokkal (félkövér, dőlt, aláhúzott, nagybetű) irányítjuk. Felsorolásokat, számozásokat alkalmaztunk az áttekinthetőség céljából. A tervekben képeket, ábrákat, kottákat is elhelyeztünk, melyeknek címet adtunk, és a szövegben utalunk rájuk. Linkeket is beemeltünk, amelyek vagy a pedagógus felkészülését segítik, például *How to make tangrams*, vagy a gyerekek számára lejátszandó hang- és képfájlokat tartalmaznak, például *Fehér zaj – Méhek zümmögése* vagy Buday Péter: *Darabolási, szeletelési technikák*.

“Az óvodában előtérbe kell helyezni a szabadjáték túlsúlyának érvényesülését.” (ONOAP) Ezt figyelembe véve a tervekben rögzített tartalmak megvalósítását a szabad játékfolyamat biztosítása mellett, azzal párhuzamosan javasoljuk. A **játéknak** az óvodában kitüntetett szerepe van, hiszen a “kisgyermekkor legfontosabb és legfejlesztőbb tevékenysége” (i. m.), a gyermek természetes közege. Ezt ábrázolja az általunk megalkotott **Gömbhéjmodell** (2. sz. kép) külső héja.

A játék tevékenységekbe integrálása mindegyik tervben megvalósul. A projekttervben sok egymásra utalás jelzi a játék és a többi tevékenységforma kapcsolatát. A különböző játékfajták mindegyikére több példát sorakoztatunk, ebből néhányat itt is megemlítünk:

- Gyakorló játék, például mozgásos játékok, puzzle, Tangram;
- Szimbolikus játék, például babázás, bábozás, népi gyermekjátékok, drámajáték;
- Konstruáló játék, például házikó építése; útépités;
- Szabályjáték, például anyanyelvi fejlesztő játékok, társasjáték, Tick Tack! Bumm! játék.



2. sz. kép: Gömbhéjmodell a játékba ágyazott élményegyüttesen alapuló tanulásról  
(Készítette: Toma Kornélia–Szentirmai László)

A játékba ágyazott tevékenységben és a játék tevékenységekbe integrálása során a pedagógus a **dallam**, a **szöveg**, a **mozgás** és a **látvány** összekapcsolásán alapuló élményegyüttes(ek)e)t (lásd a 2. sz. képen kívülről a 2. héjat) kínálhat a gyerekeknek. Ezek egyidejű jelenléte, összekapcsolása megfelel az óvodáskorú gyermek életkori sajátosságainak, akinek spontán, szabad játékában is megfigyelhető, hogy egyidejűleg beszél/énekel/dúdol és mozog, miközben a valóság és a képzeleti kép keveredik benne egymással. A tanulásnak feltétele a cselekvő aktivitás, a közvetlen, sok érzékszervet foglalkoztató tapasztalás, felfedezés (ONOAP; vö. Comenius). Egy óvodás sokféle módon tanulhat: **spontán** játékos tapasztalatszerzéssel; játékos, cselekvéses módon – ezt a kettőt modelleztük a Gömbhéjmodellel, lásd a 2. sz. képen a gömb magját –, **utánzással**; szokásainak alakításával; kérdésekre, válaszokra épülő ismeretszerzéssel; az óvodapedagógus által irányított, **szerve-**

zett megfigyelés, tapasztalatszerzés, felfedezés útján és gyakorlati probléma-megoldással. A tervekben jellemzően az óvodapedagógus által kezdeményezett tevékenységi formákban, szervezeti és időkeretekben megvalósuló tanulásra mutatunk példákat, amibe ágyazottan megjelenik a többi tanulási forma is. A célok, folyamatok tervezése során nem tévesztettük szem elől, hogy az óvodai nevelésben alkalmazott **pedagógiai** hatásoknak és **módszereknek** (lásd a 2. sz. képen a gömbön kívüli címszavakat) a gyermek személyiségéhez kell igazodniuk (ONOAP).

Hisszük, hogy a siker kulcsa a tudatos tervezés és a szisztematikus megvalósítás. A tudatos tervezés eredményeként elkészült projekt- és tevékenységterveket kísérleti programnak (pilot program) szánjuk az óvodák számára. A megvalósítás tapasztalatait szívesen fogadjuk. A szakmai párbeszédre lehetőséget biztosítunk.

## Irodalom

- ONOAP = 363/2012. (XII. 17.) *Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról.* <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor> (letöltve: 2022. 02. 20.)
- Bollók János (ford.) 1992. Comenius Pampaedia. A “De rerum humanarum emendatione consultatione catholica ad genus humanum” IV. része. Bibliotheca Comeniana IV. Magyar Comenius Társaság. Sáropatak.
- Forgács Tamás 2004. *Magyar szólások és közmondások szótára. Mai nyelvünk állandó-sult szókapcsolatai példákkal szemléltetve.* Tinta Könyvkiadó. Bp.
- Geréb György (ford.) 1953. *Comenius Nagy Oktatástana.* Akadémiai Kiadó. Bp.
- Geréb György: *Comenius didaktikai alapelvei (A nemzetközi Comenius-év tiszteletére).* [http://acta.bibl.u-szeged.hu/17327/1/tanarkepzo\\_1958\\_1\\_031-053.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/17327/1/tanarkepzo_1958_1_031-053.pdf) (letöltve: 2022. 03. 16.)
- Halászi Aladár 2004. Comenius kulcsszavai. In: Földy Ferenc–Kiss Ferenc–Kováts Dániel: *Comenius példája.* Bibliotheca Comeniana XI. 35–38.
- Kodály Zoltán 1960. *Ki a jó zenész?* Zeneműkiadó Vállalat. Bp.
- Lozsádi Károly–Király László 2013. *Szívparafrázisok. Mítosz, filozófia és művészet a szívről.* Medicina Könyvkiadó Zrt. Bp.
- Miklya Luzsányi Mónika–Miklya Zsolt 2010. *Iringó és Imola, az évszaktündérek.* Trixi könyvek. Nyolcadik sorozat Nr. 32.
- Sarkady Sándor: *Megjött a gólya.* <https://ovonok.hu/2015/04/tavaszi-versek/> (letöltve: 2022. 03. 18.)
- Végh György: *Virághozó április,* <http://operencia.com/vegh-gyoergy-viraghoz-aprilis/> (letöltve: 2020. 11. 07.)
- Vígh Lórántné 2008. Óvodai nevelés projektmódszerrel. *Óvodai Nevelés* 189–191.





— 1. sz. kép: Tavasz - Éled a természet projektterv-illusztráció —  
(Készítette: Szentirmai László)





ERDEI RÓBERT – FEDORNÉ SZABÓ MARIANNA  
KELEMEN JUDIT – LÍVJÁK EMÍLIA – NAGY GYÖRGY  
SZENTIRMAI LÁSZLÓ – TOMA KORNÉLIA  
WIERSUMNÉ GYÖNGYÖSI ERIKA

---

## Óvodai projektterv – Tavasz - Éled a természet

### Projekttema:

Tavasz – Éled a természet (Vígh 2008: 190)

### Időszak:

március 21. – április 8. (három hét)

### A csoport összetétele:

vegyes életkorú, 20 fő

### A projektet megelőző tevékenységek, események:

- Mesemondás: *Négy vándor* (Zelk Zoltán).
- Találós kérdés az évszakokról: Négy gyermeke az esztendőnek,/ Kik egymástól nagyon különbözőek,/ Ha egyik jön, a másik költözik,/ Az emberfia hozzájuk öltözik.
- Versek, mondókák a projektterv tartalmából.
- G. Szabó László *Négy vándor* című versének éneklése (zeneszerző: Bárdos Lajos) az évszakváltás alkalmából. <https://www.youtube.com/watch?v=N-2dU3JrYmLk> (letöltve: 2022. 03. 02.)
- A pedagógus beszélget a gyerekekkel a tél és a tavasz közötti különbségekről, rendszerezi az ismereteiket.
- Az évszakváltás (tél-tavasz) kapcsán évszakokkal kapcsolatos játékok kínálása a gyerekeknek, például: Keresd a képet! Öltöztetős verseny; Négy sarok; Február, február, február... március! Csoportosulj, Asszociációs játék; Milyen az idő? Melyik évszak vagyok? Betakarítás, <https://mokasztanitas.hu/blog/elolvasom/jatekok-az-evszakok-tanulasahoz-45> (letöltve: 2022. 02. 20.); Fogójáték; Bogyó és Babóca – Évszakok. Négy társasjáték óvodásoknak.
- A gyerekek minden nap bejelölik az évszaktáblán az aktuális évszakot, hónapot, napot, napszakot, időjárását. A pedagógus utal a közeledő jeles napokra: Sándor (március 18.), József (március 19.), Benedek (március 21.). Időjárási regulákat mond a gyerekeknek: „Sándor, József, Benedek zsákban hozzák a meleget.” József napján érkeznek a fecskék, s ilyenkor megdögatták a gyerekek: „Fecskét látok, szeplőt hányok!” ([arcanum.hu](http://arcanum.hu)) Megfigyeléseket végeznek a gyerekek, hogy megvalósul-e a jóslat.

- Tavaszi évszakasztal készítése a csoportszobában.
- Csíráztatás (például búza, bab) a csoportszobában, <https://ovonok.hu/2017/03/csiraztatasa-a-csoporszobaban/> (letöltve: 2022. 02. 20.); A változások naponta történő megfigyelése.
- Élményszerző (mozgás-látvány) séta a gyerekekkel Sárospatakon, a Bodrog-parton, a Rákóczi-vár kertjében a természet változásának megfigyelése céljából.
- Videofelvételek megtekintése az állatok fejlődéséről (Így születnek a füstifecskék! 5,01' <https://www.youtube.com/watch?v=NQ3bO-2j8kU> (letöltve: 2022. 02. 20.)

## **A projekt céljai:**

### ***Az egészséges életmód alakítása:***

A melegedő időben több szabad levegőn tartózkodással a gyerekek mozgásigényének kielégítése; a gyerekek egészségének védelme, tavaszi zöldségek és gyümölcsök fogyasztásának ösztönzése; a szeszélyes tavaszi időjárásban a réteges öltözködés szokásának alakítása; a környezet védelméhez és megóvásához kapcsolódó szokások alakítása, a környezettudatos magatartás megalapozása: figyelemfelhívás a levegő, a talaj és a víz tisztasága védelmének fontosságára. (Az óvodai nevelés országos alapprogramja, a továbbiakban ONOAP)

### ***Az érzelmi, az erkölcsi és az értékorientált közösségi nevelés:***

Kedvező érzelmi hatások biztosítása az élményegyütteseken (játék-mozgás-szöveg-látvány) keresztül; a pozitív emberi kapcsolatok révén; közös élményeken alapuló tevékenységek gyakorlása; ahhoz segíteni a gyerekeket, hogy megismerjék szűkebb és tágabb környezetüket, rá tudjanak csodálkozni a természetben, az emberi környezetben megmutatkozó jóra és szépre, mindazok megbecsülésére (ONOAP); fenntarthatóságra nevelés.

### ***Az anyanyelvi, az értelmi fejlesztés és nevelés:***

A gyerekek természetes beszéd- és kommunikációs kedvének fenntartása, ösztönzése, a gyerekek meghallgatása, a gyermeki kérdések támogatása, válaszadás; szókincsbővítés és -fejlesztés; beszéd- és kiejtés-gondozás; a beszédpercepció, a kifejezőképesség és a kommunikációs képességkomponensek fejlesztése; változatos tevékenységek, ösztönző környezet biztosítása, amelyeken keresztül élményeket, tapasztalatokat szerezhetnek a gyerekek az őket körülvevő természeti és társadalmi környezetről; a gyerekek tapasztalatainak, ismereteinek rendszerezése, bővítése, különböző tevékenységekben és élethelyzetekben való gyakorlása (ONOAP); az évszakok és az időjárás változásainak megfigyelése, ok-okozati összefüggések észrevétetése, megfigyeltetése; a felismerések megerősítése a különböző helyzetekben; érzékszervek fejlesztése; a látás, tapintás összekötése; több érzékszerven keresztül történő közvetlen tapasztalatszerzés lehetőségének biztosítása változatos játékos ötletekkel, figyelembe véve a gyermekek érdeklődé-

sét, egyéni fejlettségét, kreativitását. A víz körforgásának és halmazállapotának megismerése.

## A pedagógus feladatai:

- **Nevelési feladatok:** rácsodálkozás a természetben, az emberi környezetben megmutatkozó jóra és szépre; az előbbiek megbecsülésére, megóvására nevelés; a viselkedés alapvető szabályainak megtanítása; az anyanyelv ismeretére, megbecsülésére, szeretetére nevelés; óvodai kapcsolatokat jellemző pozitív attitűd; munkavégzéshez szükséges attitűdök (pl. esztétikus kivitelezés igényének fejlesztése); az eszközhasználat veszélyei; alkotási kedv – benne a kitartó munkavégzésre képesség – fejlesztése a sikerélmény biztosításával; önértékelés, öndifferenciálás kialakítása, finomítása.
- **Didaktikai feladatok:** ráhangolás, motiválás, meglévő ismeretek megerősítése, rendszerezése, új ismeret közlése, gyakorlás, ellenőrzés, értékelés, visszacsatolás (tervek, eredmények összevetése), összegzés.
- **Elemi ismeretek közvetítése:** információ közlése a gyermeknek saját magáról; a szűkebb és tágabb természeti és társadalmi környezetről; az évszakokról, hónapokról, napszakokról; a gyermek környezetében élő növényekről, állatokról, azok gondozásáról és védelméről; az öltözködés és az időjárás összefüggéseiről; a mennyiségről.
- **Készség- és képességfejlesztés:**
  - **Szociális képességek fejlesztése:** társas magatartás, alkalmazkodó-együttműködő képesség, empátia, tolerancia, konfliktuskezelés, összetartozás, csoportkohézió erősítése, együttműködési képesség fejlesztése, önbizalom fejlesztése;
  - **Értelmi képességek fejlesztése:** érzékszervi szféra, percepció: látás, tapintás (rajzolás, festés, tárgyalkotás), hallás, ízlelés, szaglás; vizuális észlelés, kitartó megfigyelőképesség – játékosan, összefüggések meglátásával, összehasonlítással, logikai és kreatív gondolkodás, differenciálás, válogatás, rendszerezés, térbeli alkotóképesség, tervezőképesség, kreativitás, koncentráció, feladattartás, figyelem, érdeklődés, emlékezet, képzelet, problémamegoldó képesség;
  - **Beszéd, beszédértés, kifejezőképesség, kommunikáció fejlesztése:** a beszédkedv fenntartása; szókincsbővítés és -fejlesztés; fogalomalkotás; mondatalkotás, szövegalkotás gyakorlása; a mondatértés fejlesztése; nonverbális kommunikáció fejlesztése; kulturált beszédstílus alakítása; beszédszervek ügyesítése (bábozás);
  - **Mozgáskészségek fejlesztése:** hely-, helyzetváltoztató és finommotorikus mozgáskészségek fejlesztése;
  - **Kondicionális képességek fejlesztése:** erő, állóképesség fejlesztése;

- **Koordinációs képességek fejlesztése:** egyensúlyérzék, mozdulat-, mozgásgyorsaság, szem-kéz koordináció, testséma, térérzékelés, oldaliság, keresztmozgások, ritmusérzék, mozgásszabályozás, mozgásügyesség fejlesztése;
- **Személyes és szociális kompetenciák fejlesztése:** mozgásos játékrepertoár bővítése, mozgásos játékkultúra fejlesztése, félelem leküzdése, szabálykövető magatartás, figyelem, összpontosítás, kooperáció, empátia, kudarckezelés, önreflexió, önértékelés fejlesztése;
- **Zenei képességek fejlesztése:** metrumérzék, ritmusérzék, zenei formaérzék, tiszta intonáció, zenei memória, hangszínhallás, halk-hangos fogalompár; magas-mély képzet; zenei figyelemkoncentráció, esztétikus mozgás;
- A munkavégzéshez szükséges képességek, készségek fejlesztése;
- A tanuláshoz szükséges képességek fejlesztése;
- Rendezőképességek fejlesztése;
- Ítéliképesség fejlesztése;
- Döntési képesség fejlesztése.

**Alkalmazott módszerek, eljárások:** játék; mozgás; mozgással kísért szövegmondás; hangszerhasználat; mimézis; improvizáció; interakció; hagyományos didaktikai módszerek [bemutatás, beszélgetés, magyarázat, szemléltetés, gyakorlás, szóbeli irányítás melletti cselekedtetés, utánmondás, kísérletezés, megfigyeltetés, vizsgálat, drámajáték, bábjáték, együtt cselekvés; élményegyüttesen (szöveg-dallam-mozgás-látvány) alapuló tanulás]; modern pedagógiai módszerek (projektmódszer; relaxálás; interaktív mesemondás; mesés mozgásos játék; digitális vizualizálás); segítségnyújtás; differenciálás

**Munkaformák:** egyéni, páros, csoportos, frontális

**Eszközök:**

- *Játék:* labda; feladatlap; saját kezűleg készített memóriajáték; Figurix táblás játék, BrainBox; Smart Games – Piroska és a farkas; Logico Piccolo; puzzle (saját készítésű vagy Ravensburger: Dolgos mindennapok; Mezőgazdasági gépek); habszivacs puzzle, színes krepp-papír szalagok, saját készítésű térkép; laptop, kivetítő; bábok (tündérek, Makk Marci, gólya, fecske, mackó, a Szél és a Nap meséhez készített síkbábok, lásd Szentirmai László síkbábtervét a projekten belül); Tick Tack! Bumm! időmérő eszköz; párosító játék, tavaszi képek, terített asztal, lapos tányér, hosszú nyakú edény, hanglejátszó eszköz, CD madárhangokkal; színes ceruzák, rajzlapok, kartonpapír, ragasztó, olló, természetes anyagok (pl. fa);
- *Verselés, mesélés:* *Iringó és Imola, az évszaktündérek* I. meséskönyv; *A róka és a gólya* papírszínház mese; Maja, a méhecske figura; kancsó, pohár; kulcscsomó; csengettyű; hurkapálcára fonállal erősített vattapamacs; bábok (vö.

- Játék); zizi; Madarak (Havasi 2021) című könyv; Furulyás Palkó CD (Kolompos); Maszkabál CD (Gryllus Vilmos);
- *Ének, zene, énekes játék, gyermektánc*: ritmusbot, gólyabáb, kép a boglyán álló gólyáról, metalofon, triangulum, tornadob, furulya, liliom fejdísz, fotó, esernyő; laptop;
  - *Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka*: vízhatlan terítő, „száraz” színes rajzeszközök (színes ceruza, zsírkréta), A/4-es méretű papírlapok, rajzlap, vízfesték, ecset, főzött só-liszt gyurma, Origami papír, színes papírok, olló, ragasztó, kartonpapír;
  - *Mozgás*: babzsákok, karikák, tornapad, bóják, zsámoly, minigáták, szemléltető képek;
  - *A külső világ tevékeny megismerése*: kisasztal, varázsdoboz, tányér, jégdarab, képek, műanyag palackok, varázsdoboz, színes ragasztható papírcsík, műanyag átlátszó poharak, víz, ételfesték, ecet, cukor; távcső; madártoll; gépolaj; befőttes üveg, nagyítólencse, kéncsíkdarab, gyufa, öltöztető baba; évszaktábla; *A külső világ tevékeny megismerése – matematikai tartalmú tapasztalatok*: Tangram játék (elemei önállóan is elkészíthetők színes A/4-es papírlapokból olló segítségével), dominó (28 vagy 55 lapos, esetleg saját készítésű); többszínű papírtulipán;
  - *Munka jellegű tevékenységek*: tavaszi zöldségek, gyümölcsök, kések, zöldségszeletelő, reszelő, vágódeszkák, nagyobb méretű műanyag edény (a zöldségek, gyümölcsök megmosásához), tálak (a salátának), lapos tányér, hosszú nyakú edény, kupak, villa, kanál, asztalterítő, szalvéta, hímzőfonal; palántázás eszközei, fenyőléc.

## Irodalom

- Dr. Bakkai Tiborné (szerk.) 1993. *Az óvodai ábrázolás és kézimunka módszertana*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Bp.
- Balázné Szűts Judit—Szaitzné Gregorits Anna 1998. *Szabadon, játékosan, örömmel*. SZORT BT. Bp.
- Balogh Katalin Gabriella—Kendrella Ágnes é. n. *Így differenciálunk mi! Tavasz*. Novum Könyvklub. Bp.
- Balogh Katalin Gabriella—Kendrella Ágnes é. n. *Így tervezünk mi! Tavasz*. Novum Könyvklub. Bp.
- Bihariné Krekó Ilona—Kanczler Gyuláné 2019. *Az óvodai környezeti nevelés módszertana*. ELTE Tanító- és Óvóképző Kar. Bp.
- Dankó Ervinné 2004. *Irodalmi nevelés az óvodában*. Okker. Bp.
- Dankó Ervinné 2016. *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában*. Flaccus Kiadó. Bp.
- Fáyné Dr. Dombi Alice—Dr. Sztanáné dr. Babics Edit. Új módszerek az óvoda világában. In: *Pedagógus mesterség*. Szegedi Tudományegyetem. [http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogus\\_mestersgV2/index.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogus_mestersgV2/index.html) (letöltve: 2022. 02. 20.)
- Forrai Katalin 2016. *Ének az óvodában*. Móra Kiadó. Bp.
- Gryllus Vilmos 2002. *Maszkabál CD*. Gryllus Kiadó. Bp.

- Dr. Havasi Máté 2021. *Madarak. Természetbarátok zsebkönyve*. Szalay Könyvek. Bp.
- Horváthné Csapucha Klára—Szabóné Nemes Magdolna—Wittmanné Dúzs Margit 2016. *A kreativitás játékos fejlesztése az óvodában*. Flaccus Kiadó. Bp.
- Jankovics Andrea 2016. *Ünnepi zenebona*. Novum Könyvklub, Bp.
- Kiss Tamara. *Esőbot készítése – Hangszer házilag*. Manó kuckó. <https://www.youtube.com/watch?v=naT3Ooo8MNk> (letöltve: 2022. 02. 27.)
- Kolompos. *Furulyás Palkó* CD. Mesék, játékok, ünnepek, mulatságok.
- Kondacs Mihályné Podmaniczky Mária 1994. *Vizuális nevelés az óvodában*. Szerzői kiadás.
- Krahl, Katja 2010. *Iskolakezdés – fejlesztőprogram az iskolakezdés megkönnyítéséhez*. Logico Piccolo, Tessloff és Babilon Kft. Bp.
- Lukács Józsefné—Ferencz Éva 2019. *Komplex tevékenységek az óvodai környezeti nevelésben. Kerek egy esztendő. Tavasz*. Flaccus Kiadó. Debrecen.
- Madárcsemege, melyet óvodás gyerekek készítettek* 2017. [https://ovoneni.blog.hu/2017/01/20/madarcsemege\\_melyet\\_ovodas\\_gyerekek\\_keszitettek](https://ovoneni.blog.hu/2017/01/20/madarcsemege_melyet_ovodas_gyerekek_keszitettek) (letöltve: 2022. 02. 20.)
- Miklya Luzsányi Mónika—Miklya Zsolt 2010. *Iringó és Imola, az évszaktündérek*. Trixi könyvek. Nyolcadik sorozat Nr. 32.
- ONOAP = 363/2012. (XII. 17.) *Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról*. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor> (letöltve: 2022. 02. 20.)
- Pálfi Sándor (szerk.) 2015. *Óvodapedagógiai módszertani kézikönyv*. Debreceni Egyetem. Debrecen.
- Szentirmai László 2015. *BÁB 1x1. Útmutató óvodapedagógusok számára*. Szerzői kiadás. Sárospatak.
- Törzsök Béla 2004. *Zenehallgatás az óvodában*. Editio Musica Budapest Zeneműkiadó Kft. Bp.
- Varga Edit 2015. *Drámajáték gyűjtemény. Gézengúz Óvoda*. [http://www.szolnokiovodak.hu/pdf/tudas\\_tar/2014-2015/20142015-07.pdf](http://www.szolnokiovodak.hu/pdf/tudas_tar/2014-2015/20142015-07.pdf) (letöltve: 2022. 02. 27.)
- Vígh Lórántné 2008. *Óvodai nevelés projekt módszerrel. Óvodai Nevelés 189–191*.
- Zelk Zoltán 2004. *Négy vándor és más mesék*. Nagy magyar mesemondók. Unikornis, Bp.

## ELSŐ HÉT

2022. MÁRCIUS 21-25.

Sándor, József, Benedek zsákban hoznak meleget

Ellentétek: elmúlt a tél ↔ itt a tavasz, hideg ↔ meleg

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
H-P <sup>45</sup>	JÁTÉK <sup>46</sup>	<p><b>Énekes népi gyermekjátékok</b>, lásd az Ének, zene, énekes játék, gyermektáncnál;</p> <p><b>BrainBox játék:</b> Ellentétek megjegyzése, 10 másodperc alatt a kihúzott kártyán ki tud több ellentétet megjegyezni?</p> <p><b>Párosító játék memóriajátékként</b> játszva (ellentétek);</p> <p><b>Puzzle:</b> tavaszi képek összerakása;</p> <p><b>Télűző játék:</b> A tavasztündér kesztyűbáb segítségével a gyerekek segítenek a napocskának elűzni a telet;</p> <p><b>Bábjáték</b>, lásd a Verselés, mesélésnél;</p> <p><b>Anyanyelvi fejlesztő játék</b>, lásd a Verselés, mesélésnél és a Munka jellegű tevékenységeknél;</p> <p><b>Tangram, dominó, papírvirágok rendezése</b>, lásd A külső világ tevékeny megismerésénél;</p> <p><b>Mozgásos játék</b>, lásd a Mozgásnál;</p> <p><b>Dramatikus játék:</b> <i>Levegő, föld, víz; Hideg-meleg játék;</i></p> <p><b>Logikai játék</b> nagycsoportosoknak (Krahl, 2010): Nagy és kicsi (7.); Kövér és...? (8.), Mindenki élvezi a tavaszt (15.).</p>	<p>figyelem, memória fejlesztése, ellentétek fogalmának kialakítása, időkorlátok betartása, szabálytudat kialakítása, erősítése, logikai gondolkodás, szókincs-fejlesztés, kifejezőképesség, beszéd, beszédértés, kommunikáció fejlesztése, analízis-szintézis képességének fejlesztése</p>	<p>játék, bemutatás, gyakorlás, szemléltetés, magyarázat, differenciálás, segítségnyújtás, értékelés</p>	<p>BrainBox, Tangram (saját szemléltetés is készíthető), dominó, Logico Piccolo, párosító játék, tavaszi képek, puzzle, kesztyűbáb</p>
H-P	VERSELÉS, MESELÉS <sup>47</sup>	<p><b>Mesemondás:</b> <i>A Szél és a Nap</i> magyar népmese;</p> <p><b>Bábjátékra felkészítés:</b> <i>A Szél és a Nap</i> mese elbábozása síkbábokkal;</p>	<p>értelmi képességek (érzékelés, észlelés, emlékezet,</p>	<p>mesemondás és fajtái (Dankó 2004); bemutatás;</p>	<p>mese-könyv, hurkapálcák, vattabéletpálcák</p>

45 A tevékenységek tartalma hétfő és péntek között valósítható meg a hetirendnek és az aktualitásoknak megfelelő időbeosztásban.

46 A játék fejezeteket Dr. Erdei Róbert egyetemi docens (Tokaj-Hegyalja Egyetem) dolgozta ki.

47 A Verselés, mesélés fejezeteket Dr. Toma Kornélia egyetemi docens (Tokaj-Hegyalja Egyetem) dolgozta ki.

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
		<p><b>Verstanítás:</b> Weöres Sándor: <i>Tavaszköszöntő</i>;</p> <p><b>Mondókázás:</b> <i>Fújj szél</i>;</p> <p><b>Népköltés:</b> <i>Tavaszi szél vizet áraszt</i>;  <b>Népi megfigyelés és közmondás:</b> <i>Sándor, József, Benedek zsákban hoznak meleget.</i></p> <p><b>Beszéd- és kiejtés-gondozás - anyanyelvi fejlesztő játék:</b> Szellő vagyunk. Fújjuk el a hófelhőt (hurkapálcára erősített vattapamacs)!</p> <p><b>Tiszta hangképzés kialakítása:</b> "f" hang;</p> <p><b>Beszédpercepció fejlesztése</b> napi rendszerességgel: lásd ebben a kötetben az <i>Óvodáskorúak beszédének és beszédpercepciójának fejlesztése</i> (Toma) című tanulmányban bemutatott gyakorlatokat, különösen <b>Mi az ellentéte? Keresd meg!</b> Vö. Játék – Ellentétekre épülő játékok.</p>	figyelem, képzelet, kreativitás, gondolkodás), alkotóképesség, ítélőképesség; együttműködő képesség testi képességek; szociális képességek; kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejezőképesség; szókincsbővítés és -fejlesztés	beszélgetés; magyarázat; szemléltetés; gyakorlás; bábjáték; anyanyelvi fejlesztő játék	pamacsok, fonál, bábok
H-P	ÉNEK, ZENE, ÉNEKES JÁTÉK, GYERMEKTÁNC <sup>48</sup>	<p><b>Gyermekdalok, énekes népi gyermekjátékok:</b> <i>Ugráljunk, mint a verebek; Fehér liliomszál</i>;</p> <p><b>Új dal:</b> <i>Sándor napján</i> (Kodály–Weöres);</p> <p><b>Előző alkalommal tanult dal:</b> <i>Hopp, mókuska</i>;</p> <p><b>Mondóka:</b> <i>Sárga rózsá, vadvirág, Állj ki gyorsan hóvirág!</i></p> <p><b>Zenehallgatás:</b> <i>Tavaszcímő</i> (J. B. Lully – Raics István.)</p>	metrumérzék fejlesztése változatos, egyenletes mozdulatokkal; ritmusviszszhang tapsolással, ritmusbottal; zenei formaérzék; halk-hangos fogalompár; magas-mély képzet; dalfelismerés hangszerről; dalkincs bővítése; esztétikus mozgás; tiszta éneklés; zenei memória, térérzék,	teljes csoportos foglalkozás, körjátékozás, kiszámolás, differenciálás, találós kérdés, kapcsolat más tevékenységekkel, hagyományos didaktikai módszerek.	furulya metalofon, ritmusbot; liliom fejdísz

48 Az Ének, zene, énekes játék, gyermektánc fejezeteket Dr. habil. Kelemen Judit egyetemi docens (Tokaj-Hegyalja Egyetem) dolgozta ki.



Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
			együttműködés, kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejező-képesség fejlesztése		
H-P	<b>RAJZOLÁS, FESTÉS, MINTÁZÁS, KÉZI MUNKA</b> <sup>49</sup>	<p><b>Festés:</b> fantáziakép készítése. Téma: A <i>Szél és a Nap</i> magyar népmese (Szél, Nap, ember); vő. Verselés, mesélés.</p> <p>A <i>Szél és a Nap</i> című meséhez <b>síkbábok készítése</b> az óvodások bevonásával, lásd 2. sz. kép.</p> <p><b>Kézi munka/tárgyalkotás</b> (nagycsoport): Hóvirág origami (nehézségi fok: egyszerű). (Kricskovics 2007: 92–93.) Téma: <i>Állj ki gyorsan, hóvirág!</i> vő. Ének, zene, énekes játékok, gyermektánc.</p>	önkifejezés; értelmi képességek (érzékelés, észlelés, emlékezet, figyelem, képzelet, kreativitás, gondolkodás, alkotóképesség); képi-plasztikai kifejező-képesség; finommotoros mozgás-készségek; pszichomotoros készségek és képességek; kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejező-képesség fejlesztése	élmény-együttes (szöveg-dallam-játék-mozgás-látvány) felidézése, lásd a többi tevékenységet; beszélgetés; útmutatás; differenciálás; sikon történet kifejezés: festés; síkbáb; origami; alkotások elhelyezése az ovigalériában	vízhatlan asztalterítő;  Festés: vízfesték, ecset, A/4-es papírlapok;  Bábkészítés: hurkapálcika; ragasztó; színes tafta papír vagy egyéb színes papírok;  Tárgyalkotás: Origami papír, ragasztó
H-P	<b>MOZGÁS</b> <sup>50</sup>	<p><b>Fundamentális mozgásformák:</b> Átlépések; Futások irányváltoztatással; Szökdelések variációi; Szökdelések talajon lévő alakzatokban, különböző irányokban; Csúszás, kúszás, haladás támaszhelyzetekben (ébrednek az állatok);</p> <p><b>Gimnasztika:</b> Babzsákgyakorlatok;</p>	motoros képességfejlesztés, ügyesség fejlesztése a játékos feladatokkal, összerendezett koordinált mozgás fejlesztése, a mozgás komplex	bemutató, személyes, konkrét hibajavítás, támogató, bátorító értékelés, segítségnyújtás	tornaeszközök; tornaszerek; babzsákok, karikák, tornapad, bóják, zsámoly, minigáták, szemléltető képek

49 A Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka fejezeteket Szentirmai László ny. főiskolai docens, címzetes egyetemi docens (Tokaj-Hegyalja Egyetem) dolgozta ki.

50 A Mozgás fejezeteket Livják Emília mesteroktató (Tokaj-Hegyalja Egyetem) dolgozta ki.

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
		<p><b>Mozgásos játék:</b> Egyszerű futójáték: szökdelés variációkkal; Egyszerű futójáték: állatutánzó mozgásokkal támaszhelyzetekben; Egyszerű futójáték: Napocska-Eső-Szél; Babzsákos fogó.</p>	nevelési lehetőségeinek kihasználása (nyelvi- kommunikációs, gondolkodási érzelmi, erkölcsi és közösségi)		
H-P	<b>A KÜLSŐ VILÁG TEVÉKENY MEGISMERÉSE<sup>51</sup> (benne matematikai tartalmú tapasztalatok)</b>	<p><b>Környezet megfigyelése, tapasztalatszerzés:</b> Az évszakok váltakozása – tőlől a tavaszba; az élettelen környezet elemeinek változása tavasszal;</p> <p><b>Az időjárás megfigyelése:</b> A tavaszi időjárás és elemei, jellemzői; változások az emberek életében, öltözködésében tavasszal;</p> <p><b>Éneklés<sup>52</sup>: Esik az eső;</b></p> <p><b>Énekes játék: Én kis kertem kerteltem;</b></p> <p><b>Figyelem felkeltése a hangok sokfélesége iránt, a hangok megkülönböztetése;</b></p> <p><b>Bátorságpróba:</b> Ki mer belenyúlni a varázsdobozba? Mi van benne? (jégdarab);</p> <p><b>Megfigyelés:</b> Az egyik műanyag palackba tiszta vizet, a másikba ételfestékkel megfestett (nem tiszta) vizet töltünk.</p> <p><b>Vizsgálat:</b> Az egyik átlátszó pohárban tiszta víz van, a másikban ecetes víz.</p> <p><b>Kísérlet:</b> Játékos kísérlet a víz és a cukor kölcsönhatásáról;</p> <p><b>Március 22. a víz világnapja – Vigyázzunk a tisztaságára, takarékoskodjunk vele!</b></p> <p><b>Környezet védelme, magok veteményezése, növények gondozása:</b> Hogyan óvjuk és ápoljuk</p>	megfigyelési képességek, megismerési képességek, zenei képességfejlesztés, kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejező-képesség fejlesztése; matematikai képességfejlesztés; tapasztalatszerzés a háromszögek, négyzetek és paralelogrammák tulajdonságairól; számfogalom-kép; relációk; irányok gyakorlása; páros-páratlan fogalmak alapozása	játékba ágyazott tanulás, bemutatás, magyarázat, szemléltetés, kísérletezés, differenciálás, önálló tevékenység, értékelés	varázs-doboz, tányér, jég, átlátszó poharak, víz, ételfesték, ecet, cukor, audioeszköz, képek növények-ről, évszak-tábla, magok, virágföld, újra-hasznosított tejfölös- és joghurtos poharak, locsoló, játékok

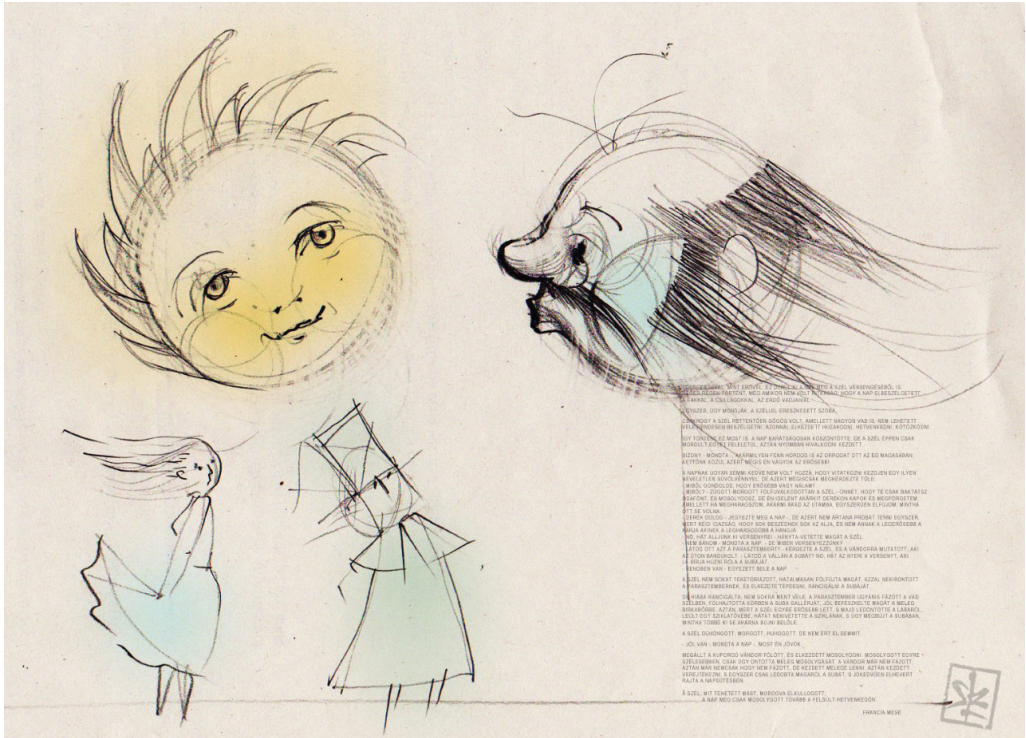
51 A külső világ tevékeny megismerése fejezeteket Dr. Nagy György egyetemi docens (Tokaj-Hegyalja Egyetem) dolgozta ki.

52 Piros betűszín jelzi azokat a témákat, amelyekből tevékenységtervek készültek és megtalálhatók a kötetben, a projekttervet követően.

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
		<p>a környezetünket tavasszal? Tavasz a kiskertben, ismerkedés a magokkal, veteményezés.</p> <p><b>Matematikai tartalmú tapasztalatok</b><sup>53</sup>: <i>A Szel és a Nap</i> magyar népmesehez fűzhető játéktevékenységek: Tangram kirakós játék; dominójáték; papírvirágok rendezése.</p>			
H-P	<b>MUNKA JELLEGŰ TEVÉKENYSÉGEK</b> <sup>54</sup>	<p>A hóolvadást követően abba kell hagyni a madáretetést, és az <b>etetőket ki kell üríteni</b>. „Tavaszsarok” kialakítása a csoportszobában. Virághagymák (pl. tulipán, krókusz) <b>ültetése</b>, zöldségmagok (paradicsom, paprika) veteményezése, zöldhagyma dugványozása (idősebb gyerekek) kis edényekbe, cserépbe, ezek gondozása, locsolása, a kikelő növények figyelemmel kísérése. Tulipán (többféle színű) és hóvirág <b>hajtogatása</b> papírból. A kész virágok elhelyezése (kisebb gyerekek) a „tavaszsarokban”, az edénykéik, cserepek köré.</p> <p><b>Anyanyelvi játék</b>: Fújjuk el a hófelhőt! Vattapamacsot helyezünk a hóvirágok köré, és megfújuk, mintha a virágok a hóból bújnának ki. A pedagógus közben elmondja Osváth Erzsébet <i>Hóvirág bimbója</i> című versét. Élményegyüttes (szöveg – látvány – mozgás) nyújtása.</p>	<p>manuális képességek, alkotóképesség, kreativitás, értelmi képességek (emlékezet, figyelem, képzelet), személyiségfejlesztés, kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejező-képesség fejlesztése</p>	<p>bemutató, magyarázat, megbeszélés, szemléltetés, megfigyelés, rendszerezés</p>	<p>veteményezéshez, dugványozáshoz szükséges eszközök, anyagok, szerszámok színes, lágypapírok, vatta</p>

53 A külső világ tevékeny megismerése – matematikai tartalmú tapasztalatok tartalmakat Wiersumné Dr. Gyöngyösi Erika egyetemi docens (Tokaj-Hegyalja Egyetem) dolgozta ki.

54 A Munka jellegű tevékenységek fejezeteket Fedorné Szabó Marianna óraadó (Tokaj-Hegyalja Egyetem) dolgozta ki.



2. sz. kép: Sikbábterv a Sél és a Nap címú magyar népmeséhez  
(Készítette: Szentirmai László)

**MÁSODIK HÉT**  
**2022. MÁRCIUS 28. – ÁPRILIS 1.**  
**„Jön a gólya, kelep, kelep” (Sarkady Sándor)**  
 Visszatérő vendégeink a költöző madarak

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
H-P	JÁTÉK	<p><b>Dramatikus játékok</b> a hét minden napján <i>A róka és a gólya</i> meséhez illően; vö. Verselés, mesélés. <i>Holnap, ha hozzád indulok, viszek...; Odatalálsz-e?; Szervusz; Ízérezelő játék</i> (Varga 2015); lásd még A külső világ tevékeny megismerésénél;</p> <p><b>Énekes gyermekjátékok</b>, lásd az Ének, zene, énekes játék, gyermektáncnál;</p> <p><b>Tiktak! Bumm!</b> játék. A pedagógus a gyerekektől azt kéri, hogy minél több madarat soroljanak fel. Minden madár nevét csak egyszer mondhatják ki, figyelniük kell arra is, amit a társaik kimondanak. A gyerekek Tick Tack Bumm időmérő eszközt adnak körbe, az méri az időt. Akinél lejár...</p> <p><b>Ki, ki a fészekbe!</b> Udvaron játszható mozgásos játék. A gyerekeknek, akik a madarak szerepét játsszák, olyan búvóhelyet kell találniuk, ahol a macska szerepét játszó gyerek nem találja meg őket.</p> <p><b>Memórijáték</b> madarakkal; lásd A külső világ tevékeny megismerésénél;</p> <p><b>Hallásfejlesztő anyanyelvi játék:</b> madárhangok felismerése és megkülönböztetése, lásd A külső világ tevékeny megismerésénél;</p> <p><b>Mozgásos játékok</b>, lásd a Mozgásnál Róka és libák <b>táblás játék</b>, lásd A külső világ tevékeny megismerésénél (matematikai tartalmú tapasztalatok).</p>	<p>empátia fejlesztése, ok-okozati következtetések megértése, szerialitás fejlesztése, szókincs, kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejező-képesség fejlesztése; mozgás-fejlesztés, ügyesítés, finommotorika fejlesztése, auditív differenciálás, a madarakkal kapcsolatos ismeretek bővítése</p>	<p>játék, pedagógus általi közlés, tevékenykedtetés, ellenőrzés</p>	<p>terített asztal, lapostányér, hosszú nyakú edény, Tick Tack Bumm időmérő eszköz, hanglejátszó eszköz, CD madárhangokkal</p>
H-P	VERSELÉS, MESÉLÉS	<p><b>Mesemondás:</b> <i>A róka és a gólya</i> (La Fontaine);</p> <p><b>Papírszínház mese</b> Szalma Edit festett képeivel: <i>A róka és a gólya</i>;</p> <p><b>Tanulság – Szólás, közmondás:</b> <i>pórus jár; Aki másnak vermet ás, maga esik bele.</i></p>	<p>értelmi képességek (érzékelés, észlelés, emlékezet, figyelem, képzelet, kreativitás, gondolkodás,</p>	<p>mesemondás, papírszínház-mese, utánpótlás, bemutatás, beszélgetés, magyarázat, szem-</p>	<p>mese-könyv, papírszínház, zizi</p>

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
		<p><b>Dramatikus játékok</b>, lásd a Játéknál és A külső világ tevékeny megismerésénél;</p> <p><b>Verstanítás:</b> <i>Megjött a gólya</i> (Sarkady Sándor);</p> <p><b>Mondókázás:</b> <i>Rajzoljunk gólyát;</i></p> <p><b>Találós kérdés:</b> <i>Hosszú csőrű fehér madár Kéményeden kelepel; néha meg a tóban lesi, jön-e már az eledel. (gólya)</i></p> <p><b>Kiszámoló:</b> <i>Madarak voltunk;</i></p> <p><b>Anyanyelvi fejlesztő játékok:</b> Madarak vagyunk. Csipegessük fel az ajkunkkal az ennivalót (zizi)! Utánozzuk a gólya, cinke, galamb stb. hangját!</p> <p><b>Beszéd és kiejtés-gondozás; tiszta hangképzés kialakítása („cs” hang); a beszédpercepció fejlesztése</b> napi rendszerességgel, lásd ebben a kötetben az <i>Óvodáskoriak beszédének és beszédpercepciójának fejlesztése</i> (Toma) című közleményben bemutatott gyakorlatokat!</p>	alkotóképeség); ítélőképesség; együttműködő képesség testi képességek; szociális képességek; kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejező-képesség fejlesztése; szókincs-bővítés és -fejlesztés	léltetés, gyakorlás, anyanyelvi fejlesztő játékok, differenciálás	
H-P	<b>ÉNEK, ZENE, ÉNEKES JÁTÉK, GYERMEKTÁNC<sup>4</sup></b>	<p><b>Ismétlő énekes gyermekjátékok:</b> <i>Gólya, gólya, gilice; Gólya bácsi, gólya; Fecskét látok; Eresz alól fecske fia; Süss fel, nap;</i></p> <p><b>Új dal:</b> <i>Boglya tetején;</i></p> <p><b>Előző alkalommal tanult dal:</b> <i>Sándor napján;</i></p> <p><b>Verisismétlés:</b> <i>Hosszú lábú gólya bácsi;</i></p> <p><b>Mondóka:</b> <i>Essél, eső, essél; Hosszú lábú gólya bácsi;</i></p> <p><b>Zenehallgatás:</b> <i>Kémény tetején</i> (Gryllus Vilmos) – gépzene.</p>	halk-hangos fogalom-pár (differenciálás során: halk, hangsabb, hangos); zenei forma-érzék; ritmus-visszhang; magas-mély képzet; dalkincs bővítése; tiszta intonáció; zenei memória; esztétikus mozgás; egyensúlyérzék; zenei élmény, zenei figyelemkoncentráció, együttműkö-	teljes csoportos foglalkozás, körjátékozás, kiszámolás, éneklés játékos mozdulatokkal, kapcsolat más tevékenységekkel, hagyományos didaktikai módszerek	laptop, furulya, metalofon, ritmusbot, gólyabáb, kép a boglyán álló gólyáról

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
			dés; kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejező-képesség fejlesztése		
H-P	<b>RAJZOLÁS, FESTÉS, MINTÁZÁS, KÉZI MUNKA</b>	<p><b>Rajzolás:</b> „Képeskönyv illusztráció” készítése. Téma: Hol lakik a gólya? Vö. Verselés, mesélés <i>A róka és a gólya</i> című állatmese.</p> <p><b>Mintázás/ plasztikai munka:</b> veréb; Téma: <i>Ugráljunk, mint a verebek</i>; vö. Ének, zene, énekes játék, gyermektánc; Milyenek a verebek? Munkálkodás só-liszt gyurmával, festékekkel.</p>	tervezőképesség; kreatív gondolkodás; képkeltő képesség fejlesztése; eszközhasználat gyakorlása; finommotorika, szem-kéz koordináció fejlesztése; kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejező-képesség fejlesztése	élmény-együttes (szöveg-dal-lam-játék-mozgás-látvány) felidézése; lásd a többi tevékenységet; emlékezetből vagy elképzelés szerint való képkeltés; térben történő kifejezés: só-liszt gyurmából verébfigura megfigyelés alapján; alkotások elhelyezése az ovigalériában	vízhatlan asztalterítő  Rajzolás: zsírkréta A/4 méretű papírlapok;  Mintázás: Só-liszt gyurma; festék
H-P	<b>MOZGÁS</b>	<p><b>Fundamentális mozgásformák:</b> Járások tárgyhordással; Járások tornaszereken; Leugrások, átugrások, felugrások; Egyensúlyozás; Keresztmozgások;</p> <p><b>Gimnasztika:</b> Babzsák, karikagyakorlatok;</p> <p><b>Mozgásos játékok:</b> Egyszerű futójáték: Gólya-Róka-Fecske egyensúlyozással; Egyszerű futójáték: Egyensúlyfeladatokkal; Helykereső játékok egyénileg, párban, csoportban.</p>	motoros képességfejlesztés, ügyesség fejlesztése a játékos feladatokkal, összerendezett koordinált mozgás fejlesztése, a mozgás komplex nevelési lehetőségeinek kihasználása (nyelvi-kommunikációs, gondolkodási érzelmi, erkölcsi, közösségi)	bemutató, személyes, konkrét hibajavítás, támogató, bátorító értékelés, segítségnyújtás	tornaeszközök, tornaszerek, babzsákok, karikák, tornapad, bóják, zsámoly, minigátek, szemléltető képek, hangszerek

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
H-P	<b>A KÜLSŐ VILÁG TEVÉKENY MEGISMERÉSE</b> (benne matematikai tartalmú tapasztalatok)	<p><b>Környezet megfigyelése, tapasztalatszerzés:</b> Az évszakok váltakozása – Tavasz van!</p> <p><b>Az időjárás változásának megfigyelése,</b> rögzítése az évszaktáblán;</p> <p><b>Állatok:</b> Változások az állatok életében tavasszal; a teelő madarak és a költöző madarak élete tavasszal; a madarak szerepe az életünkben, gondoskodás róluk, megfigyelésük;</p> <p><b>Dramatikus játék:</b> <i>Madár mama és fiókái</i> (Varga 2015);</p> <p><b>Kísérlet</b> madártollal tiszta és olajos vízzel;</p> <p><b>Hallásfejlesztő anyanyelvi játék:</b> madárhangok lejátszása, felismerése, megkülönböztetése, utánzása;</p> <p><b>Memóriajáték</b> madarakkal – Keresd a párját!</p> <p><b>Vetemények folyamatos megfigyelése,</b> a csírázás, fejlődés változásainak rajzos formában történő feljegyzése;</p> <p><b>Matematikai tartalmú tapasztalatok:</b> Róka és libák táblás játék (két játékos). A tábla a fenntarthatóság céljából saját kezűleg is elkészíthető ehető ostyátáblából ételfilccel megfestve, barna (róka) és fehér csokigolyó (libák) játékosokkal.</p>	<p>kommunikáció;</p> <p>beszéd;</p> <p>beszéderítés;</p> <p>kifejező-képesség fejlesztése;</p> <p>kreativitás fejlesztése,</p> <p>megfigyelési képességek fejlesztése,</p> <p>memória fejlesztése,</p> <p>manuális képességek fejlesztése,</p> <p>empátia,</p> <p>érzelmi intelligencia fejlesztése;</p> <p>a táblás játékok fejlesztik a logikus gondolkodást, a nyerési stratégiák tervezését,</p> <p>a természeti intelligenciát</p>	<p>beszélgetés,</p> <p>magyarázat, önálló tevékenység,</p> <p>ellenőrzés,</p> <p>differenciálás,</p> <p>irányított és spontán megfigyelés</p>	<p>évszaktábla,</p> <p>öltöztető baba,</p> <p>állatképek, madarakról képek,</p> <p>audio-eszköz,</p> <p>távcső,</p> <p>memória-játék,</p> <p>műanyag pohár, víz,</p> <p>madártoll,</p> <p>egy csepp gépolaj</p>
H-P	<b>MUNKA JELLEGŰ TEVÉKENYSÉGEK</b>	<p>A <b>vetemények</b> ápolása, öntözése, megfigyelése, vö. A külső világ tevékeny megismerése;</p> <p>Kék (égszín) kartonra előrajzolt gólyamadár, <b>kivarrása</b> előöltéssel, fekete és fehér <b>hímzőfonállal</b>;</p> <p><b>Mesekönyv nézegetése, mesefilm megtekintése.</b> A <i>kisvakond nadrágja</i> című leporellóban (Móra Kiadó) és a könyv alapján készült filmben (11 perc) megtekinthető, hogyan tör meg a gólya, fészüli meg a kisvakond a sün tüskéivel és sodorják meg a pókok a lent, amiből fonál készül.</p>	<p>kommunikáció;</p> <p>beszéd;</p> <p>beszéderítés;</p> <p>kifejező-képesség fejlesztése;</p> <p>manuális képességek, alkotóképesség, kreativitás, értelmi képességek, emlékezet, figyelem, képzelet fejlesztése;</p>	<p>bemutató,</p> <p>magyarázat,</p> <p>megbeszélés, szemléltetés,</p> <p>megfigyelés,</p> <p>rendszeres,</p> <p>ellenőrzés,</p> <p>értékelés,</p> <p>alkotások elhelyezése az ovigalériában</p>	<p>(ég)kék színű karton,</p> <p>tű, fekete, fehér hímzőfonal,</p> <p>lágypapír, olló,</p> <p>ragasztó</p>



Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
		A „tavaszsarok” fölé, a mennyezetre fogatva madarakat készítenek – <b>nyírás, hajtogatás</b> – a nagyobb gyerekek. Több munkadarab elkészítésével a csoportszoba ablakát is feldíszíthetik a kisebbek. Az anyanyelvi játékban használt vattapamacsok felhasználhatók a gólya testének elkészítéséhez.	személyiség-fejlesztés		

## HARMADIK HÉT

2022. ÁPRILIS 4-8.

„Ébresztő, pattanj ki rügyeszem...” (Miklya Luzsányi Mónika–Miklya Zsolt)  
Színek: „a kopár föld virágoktól tarkabarka”; „száll a színek zivatarja” (Végh György)

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
H-P	JÁTÉK	<p><b>Figurix forma-, szín- és háttérkereső logikai társasjáték (táblás játék):</b> a természet elemei láthatók a képeken.</p> <p><b>Smart Games (egyszemélyes játék):</b> Tervezd meg Piroska és a farkas útját a nagymama házához! A mese szereplőinek lerajzolása és kiszínezése;</p> <p><b>Mesés mozgásos játék:</b> Kincskeresés a tavaszi erdőben. A gyerekek térképet olvasva elindulnak a tavaszi erdőbe. Egy hídon – megfelelő színű puzzle-darabokra lépve – kell átkelniük. A völgyszurdokba érve eljártsszák a szél fújását. A tisztásra érve hívogatják a napot, mondókéval, énekléssel. További mozgásos játékok, lásd a Mozgásnál;</p> <p><b>Építő-konstruáló játék:</b> Iringó és Imola, az évszaktündérek házának elkészítése kartonpapírból, természetes anyagokból, hajtogatással, tépéssel, vágással, ragasztással, vő. Verselés, mesélés;</p> <p><b>Gyakorlójáték,</b> lásd A külső világ tevékeny megismerésénél;</p> <p><b>Anyanyelvi fejlesztő játékok,</b> lásd a Verselés, mesélésnél;</p> <p><b>Énekes gyermekjátékok,</b> lásd az Énes, zene, énekes játék, gyermektáncnál;</p> <p><b>Memóriajáték,</b> lásd a Verselés, mesélésnél;</p> <p><b>Mimetikus játékok,</b> lásd A külső világ tevékeny megismerésénél és a Munka jellegű tevékenységeknél.</p>	<p>kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejező-képesség fejlesztése; figyelmi koncentráció, színismeret, vizuális emlékezet, vizuális diszkrimináció, szókincs, emlékezet, térbeli tájékozódás, mozgás, finnmotorika fejlesztése</p>	<p>játék, pedagógus általi közlés, önálló tevékenység, ellenőrzés, értékelés, fegyelmelés, segítségnyújtás, mozgás gyakorlása</p>	<p>Figurix társasjáték; Piroska és a farkas Smart Games társasjáték; színes ceruzák, rajzlapok, térkép, habszivacs puzzle, krepp-papír szalagok, kartonpapír, ragasztó, olló, természetes anyagok (pl. fa)</p>
H-P	VERSELÉS, MESELÉS	<p><b>Mesemondás: Iringó és Imola, az évszaktündérek 1.</b> (Miklya Luzsányi Mónika–Miklya Zsolt) Meséskönyv illusztrációinak nézegetése;</p>	<p>beszéd; beszédértés; kifejezőképesség; kommunikáció fejlesztése;</p>	<p>interaktív mesemondás; a gyerekek saját mesealkotása;</p>	<p>Könyvek: Madarak (Dr. Havasi 2021); Iringó és Imola, az</p>

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
		<p><b>Mozgásos játék:</b> Van-e rajtad ilyen szín? Kezdenek el ugrálni, akiken van ... szín! stb.</p> <p><b>Táncimprovizáció:</b> tündértánc;</p> <p><b>Szólás, közmondás:</b> <i>kiveri az álmot a szeméből; búval bélelt - Mutasd be!</i></p> <p><b>Közhely:</b> Aki a virágot szereti, rossz ember nem lehet.</p> <p><b>Verstanítás:</b> <i>Virághozó április</i> (Végh György);</p> <p><b>Mondókázás:</b> <i>Fújj szél, meleg szél</i> (ismétlés); <i>Ess eső, ess; Süss fel nap;</i></p> <p><b>Zenehallgatás:</b> <i>Virágcsokor</i> (Gryllus Vilmos); <i>Naphívogató, esőcsalगतó</i> (Kolompos);</p> <p><b>Asszociációs játékok:</b> Mondjatok egy olyan színt a tavasz, illat, szél, nap, eső, baráti ölelés szóhoz, ami legelőször az eszetekbe jut!</p> <p><b>Találós kérdés:</b> <i>Amikor a világ éled, kiszökdülnek mezők, rétek. Bimbó nyílik, rügy kipattan, hancúroznak a szabadban. (tavasz)</i></p> <p><b>Folytassátok a történetet!</b> Minél több szín van benne, annál jobb! <i>Egy Zsófi nevű kislány egy sárga labdával játszott. ...</i></p> <p><b>Memóriajáték madarakkal.</b> Keresd a párját! (saját készítésű)</p> <p><b>Madaras képek nézegetése;</b></p> <p><b>Élményszerző séta</b> a Bodrog-parton és a Rákóczi-vár kertjében (Sárospatak) a rügyező fák, bokrok megtekintése céljából; vö. A külső világ tevékeny megismerése;</p> <p><b>Szómagyarázat:</b> <i>kipattan az ágyból, kipattan a rügy szem, kipattan a labda pl. a zsámolyból; rügy; tavasz; tarkabarka;</i></p> <p><b>Beszéd és kiejtés-gondozás; a tiszta hangképzés kialakítása, automatizálása („z” hang);</b></p>	<p>szókincs-bővítés és -fejlesztés; ritmuskészség; értelmi képességek (érzékelés, észlelés, emlékezet, figyelem, képzelet, kreativitás, gondolkodás, alkotóképesség) fejlesztése; ítélőképesség; szociális képességek; együttműködő képesség; testi képességek fejlesztése</p>	<p>bemutató; beszélgetés; magyarázat; ismétlés, gyakorlás; képek nézegetése; mesekönyv nézegetése; zenehallgatás; mozgással kísért szövegmondás; differenciálás; mimézis; improvizáció</p>	<p>évszak-tündérek 1. (Miklya Luzsányi-Miklya 2010)</p> <p>Furulyás Palkó CD (Kolompos); Maszkabál CD (Gryllus Vilmos)</p> <p>memóriajáték készítése</p>

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
		<p><b>Beszédpercepció fejlesztése</b> napi rendszerességgel, lásd ebben a kötetben az <i>Óvodáskorúak beszédének és beszédpercepciójának fejlesztése</i> (Toma) című közleményben bemutatott gyakorlatokat!</p> <p><b>Anyanyelvi fejlesztő játékok – Fűvagyakorlat:</b> Szellő vagyunk. Fújjuk el a hófelhőt (hurkapálcára erősített vattapamacs)! (ismétlés) <b>Hallásfejlesztő játék:</b> Ha meghallod a zenét, pördülj meg...!</p>			
H-P	<b>ÉNEK, ZENE, ÉNEKES JÁTÉK, GYERMEKTÁNC*</b>	<p><b>Énekes gyermekjátékok:</b> <i>Én kis kertem kerteltem; Esik az eső; Süss ki, napocska; Ugráljunk, mint a verebek;</i></p> <p><b>Új dal:</b> <i>Bújj, bújj, zöld ág</i></p> <p><b>Mondóka:</b> <i>Fű, fű, fű; Sárga rózsza, vadvirág</i></p> <p><b>Zenehallgatás:</b> <i>Csepp, csepp, csepereg</i> (Gryllus – Sarkadi).</p>	tiszta intonáció; zenei memória; dalkincs bővítése; metrumérzék; ritmusérzék; zenei alkotókedv; körjátékozás; zenei élmény; esztétikus mozgás; térforma (körforma), zenei figyelemkoncentráció, hangszínhálás; kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejezőképesség fejlesztése	teljes csoportos körjátékozás, differenciálás, kiszámolás, éneklés játékos mozdulatokkal, kapcsolat más tevékenységekkel	furulya, metalofon, trian-gulum, tornadob, trian-gulum, esernyő
H-P	<b>RAJZOLÁS, FESTÉS, MIN-TÁZÁS, KÉZI MUNKA</b>	<p><b>Képkalkotás:</b> Hol laknak a tündérek – szerinted? Iringó és/vagy Imola útlevele / alternatív feladat; vö. Verselés, mesélés, Iringó és Imola, az évszaktündérek;</p> <p><b>Tárgykalkotás:</b> „Száraseső” készítése befűző celofánból (esetleg színezett rafiából), hurkapálcikából.</p>	tervezőképes-ség, kreativitás fejlesztése; eszközhasználat gyakorlása; finommotorika, szem-kéz koordináció fejlesztése, csomózás; kommunikáció; beszéd;	mesehallgatás vagy beszélgetés nyomán; emlékezetből vagy elképzelés szerint való képkalkotás; celofán csíkokra szabdalása, felragasztása hurkapálcára;	Vízhatlan asztalterítő Rajzolás: olajpasztell vagy zsírk-réta; A/4-es szeretű papírlapok Tárgyal-kotás: hul-lámpapír, rafia, lyukasztó;

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
			beszédértés; kifejező-képesség fejlesztése	alkotások elhelyezése az ovigalériában	celofán; hurkapálca
H-P	<b>MOZGÁS</b>	<p><b>Fundamentális mozgásformák:</b> Fel-, lemászások, átbújások; Akadálypálya;</p> <p><b>Gimnasztika:</b> Párosgyakorlatok (tündérikrek); Bordásfal gyakorlatok, függések;</p> <p><b>Mozgásos játékok:</b> Egyszerű futójáték: szélcsend, szellő, vihar; Egyszerű futójáték: nappal-éjszaka; Szoborjáték párban, csoportban; Párosfogó.</p>	motoros képességfejlesztés, ügyesség fejlesztése a játékos feladatokkal, összerendezett koordinált mozgás fejlesztése, a mozgás komplex nevelési lehetőségeinek kihasználása (nyelvi-kommunikációs, gondolkodási érzelmi, erkölcsi és közösségi)	bemutató, személyes, konkrét hibajavítás, támogató, bátorító értékkel, segítségnyújtás	tornaeszközök, tornaszerek, babzsákok, karikák, tornapad, bóják, zsámoly, minigáták, szemléltető képek, hangszerek
H-P	<b>A KÜLSŐ VILÁG TEVÉKENY MEGISMERÉSE (benne matematikai tartalmú tapasztalatok)</b>	<p><b>Megfigyelés:</b> Az évszakok váltakozása – Tavasz van! Változások a növények életében tavasszal; Mit tapasztalsz? Növények életfeltételei.</p> <p><b>Mimetikus játékok:</b> Az óvodapedagógus kertésznek öltözve jelenik meg a csoportszobában kertészeti eszközökkel;</p> <p><b>Tavaszi munkálatok</b> a kiskertben; A növények gondozása, szerepük a mindennapi életünkben, védelmük;</p> <p><b>Kísérlet:</b> Az égetés, a savas esők hatása a növényekre, a zöld növényi részek károsodása;</p> <p><b>Gyakorlójáték</b> (puzzle kirakása): mezőgazdasági gépek, eszközök képei [saját készítésű vagy Ravensburger: Dolgos mindennapok puzzle (3+); Mezőgazdasági gépek (5+)];</p> <p>Az <b>élményszerző séta</b> során a Bodrog-parton és a Rákóczi-vár kertjében (Sárospatak) talált botokból, levelekből, kövekből, mohából, lehullott madártollakból <b>alkotások készítése</b> a talajon.</p>	kommunikáció; beszéd; beszédértés; kifejező-képesség fejlesztése; megfigyelési képességek, kreativitás, kitartás, finommotorika, nagymozgások, manuális képességek, önfegyelem, együttműködő képesség, tervezési képességek, empátia, rendező, rendszerező képességek fejlesztése; rész-egész viszony	beszélgetés, magyarázat, bemutatás, spontán és irányított megfigyelés, rendezés, rendszerezés, csoportosítás, önálló tevékenység, differenciálás, értékelés	képek növényekről, évszaktábla, magok, virágföld, virágcserep helyett újrahasznosított tejfölös és joghurtos poharak, öntözőkanna, életkornak megfelelő kertészeti eszközök, nagytőlencse, zárható befőttesüveg, zöld levélkék, kéncsikdarab, vékony drót, gyufa,

Idő	Tevékenységi forma	Tevékenység tartalma	Készség- és képesség-fejlesztés	Módszer	Eszköz
		<b>Matematikai tartalmú tapasztalatok:</b> A mesés mozgásos játékhoz készített térképet feldarabolva puzzle játékot készíthetünk. Színazonosságra épülő társasjáték készítése a gyerekekkel: a tündéreknek el kell jutniuk az otthonuktól (start) egy színes virágokkal kirakott kacskaringós úton a Szurdokban élő Szellőhöz (cél).	felismerése, a formák illeszkedése; színek felismerése, azonosítása		a természet által "elengedett" kincsek, termések, falevelek, madártollak stb.
H-P	<b>MUNKA JELLEGŰ TEVÉKENYSÉGEK</b>	<p><b>Veteményezés</b> a kiskertben, palánták kiültetése;</p> <p><b>Kis karók készítése rovárszeléssel</b> a növények mellé;</p> <p>Madaraknak <b>odúk</b> kihelyezése a fészekrakáshoz, ellenőrzése és megfigyelése;</p> <p><b>Madáritatók</b> feltöltése, karbantartása és megfigyelése;</p> <p><b>Mimetikus játék</b> – Milyen gyümölcsöt eszem?</p> <p><b>Tavaszi vitaminsaláta készítése</b> differenciáltan (finommozgás: a kisebbek tépik a salátaleveleket, a nagyobbak kést, zöldségszeletelőt használnak) – látvány: a növények színe, formája – dallam: Kerek Mese: <i>Zöldség-, gyümölcsdal</i> meghallgatása, éneklése – szöveg mondása: Csukás István <i>Makk Marci</i> című versének 9. versszaka.</p>	manuális képességek, alkotóképesség, kreativitás, értelmi képességek, emlékezet, figyelem, képzelet fejlesztése, személyiségfejlesztés; beszéd, beszédértés, kifejezőképesség, kommunikáció fejlesztése	bemutató, magyarázat, megbeszélés, szemléltetés, megfigyelés, rendszerezés	palántázás eszközei, szerzői, számai, fenyőléc, háromlú reszelő, salátakészítés eszközei, anyagai (vágódeszka, kés, tálak, zöldségszeletelő, tavaszi zöldségek, gyümölcsök)

**A PROJEKTTERVHEZ KÉSZÍTETT  
TEVÉKENYSÉGTERVEK**

---





## Játék tevékenységterv

**Csoport:** vegyes életkorú csoport, 20 fő

**Munkaforma:** 5 évet betöltött gyermekekből álló, 4-6 fős csoport (vegyes életkorúak)

**Tevékenységi forma:** játék

**Tevékenység típusa:** új játék tanítása

**Tevékenység szervezeti formája:** szervezett, irányított

**Időkeret:** 35 perc

**A tevékenység előzménye:** A *Tavaszi Éled a természet* háromhetes projektidőszakból kettő hét már eltelt. A gyerekek megismerkedtek a következő tartalmakkal: *Sándor, József, Benedek zsákban hoznak meleget*. Ellentétek: elmúlt a tél ↔ itt a tavasz, hideg ↔ meleg; „*Jön a gólya, kelep, kelep*” (Sarkady Sándor); *Visszatérő vendégeink a költöző madarak*. A tevékenységi terv a harmadik heti témához („*Ébresztő, pattanj ki rügyszem...*” – „*a kopár föld virágoktól tarkabarka*”; „*száll a színek zivatarja*”) készült, de a többivel is kapcsolatot tart.

**A tevékenység tartalma, témája:** Olyan játékok játszása, amelyek köthetők a színekhez, a természet jelenségeihez és a heti mese szereplőihez (Miklya Lúzsányi Mónika—Miklya Zsolt: *Iringó és Imola, az évszaktündérek 1.*)

**A tevékenység célja:** örömszerzés, élményegyüttes nyújtása (játék-szöveg-dallam-mozgás-látvány) a személyiség kibontakoztatása, gátlások oldása, bátorság fölkelése, gondolkodó-cselekvő gyermek formálása, színek ismerete

**A pedagógus feladatai:**

- Nevelési feladatok: kellemes, feszültségmentes légkör kialakítása, játékos, felszabadult hangulat megteremtése, a gyermek alkotó, cselekvő hozzáállásának kibontakoztatása
- Didaktikai feladatok: motiválás, ismeretbővítés, gyakorlás, megerősítés, ellenőrzés, értékelés, segítségnyújtás
- Készség- és képességfejlesztés: egyéni, értelmi (figyelmi koncentráció, vizuális emlékezet, pszichomotoros tempó, analízis-szintézis), együttműködő képesség, kommunikáció, beszéd, beszédértés, kifejezőképesség fejlesztése szabálytudat alakítása, késleltetés, térbeli tájékozódóképesség

- Alkalmazott módszerek, eljárások: a játékszabályok bemutatása, magyarázat, példa nyújtása, aktív tevékenység ösztönzése, ellenőrzés, értékelés

### **Integráció más tevékenységekkel:**

- *Verselés, mesélés: Iringó és Imola, az évszaktündérek 1.* című mese szereplőinek felidézése;
- *Anyanyelvi-kommunikációs nevelés és fejlesztés:* Utasítások megértése, hangalak és jelentés megfeleltetése, szókincs aktivizálása, szókincsbővítés a szó rokon értelmű megfelelőjével (szurdok-völgyszoros), néma légzőgyakorlat, kommunikáció, önkifejezés nem verbális jelekkel;
- *A külső világ tevékeny megismerése:* A játék természeti jelenségeket, a valóság darabjait idézi fel, pl. patak, szurdok, szél, nap, négylevelű lóhere, nyúl, szív;
- *Ének, zene, énekes játék, gyermektánc:* Naphívogató mondóka (*Süss fel, Nap...*) éneklése; zenehallgatás a tevékenység lezárásakor;
- *Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka:* színek (piros, sárga, kék) és formák (pl. szív, nyúl) felismerése, megkülönböztetése, megnevezése;
- *Mozgás:* nagymozgások (lépés, járás, karmozgatás), finommozgás (papír ujjakkal összecsiszítása), relaxálás.

**Eszközök:** Figurix társasjáték, szivacs puzzle, színes krepp-papír szalagok, hang lejátszására alkalmas eszköz

### **Irodalom**

*Beautiful Relaxing Music, Peaceful Soothing Instrumental Music. Spring Forest Morning, Nature. Relaxáló, instrumentális zene, tavaszi erdő.* <https://www.youtube.com/watch?v=XnJHS8Am9Q8> (letöltve: 2022. 02. 11.)

Hermann Seitz 2002. *Figurix, Gyorsasági játék 2-6 játékos számára.* Ravensburger Spielverlag, Ravensburg.

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
5	<p><b>Szervezési feladatok</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gyerekek kiválasztása: A csoportban részt vevő gyermekek kiválasztása előzetesen megtörténik. 4-6 fős csoportok létrehozása 5 év feletti gyermekekből;</li> <li>• Játékkörnyezet kialakítása: A játékra alkalmas helyszín előkészítése (asztal, elegendő szék, játékok előkészítése);</li> <li>• Szabályok ismertetése: A csoportban való tevékenység szabályainak megbeszélése</li> </ul> <p><b>Instrukció:</b> Mindenki válasszon magának helyet az asztalnál! Játsszani fogunk.</p>	<p>A pedagógus frontálisan irányítja a gyermekek tevékenységét, magyaráz, bemutat.</p> <p>A gyerekek aktívan részt vesznek a megfelelő elrendezés kialakításában.</p>	<p>A csoport szabályainak és a játékszabályoknak az ismertetése megteremti az alapot arra, hogy a résztvevők eredményesen tudjanak tevékenykedni.</p>
10	<p><b>Figurix forma-, szín- és háttérkereső logikai társasjáték (táblás játék)</b></p> <p><b>Játéktáblák kihelyezése:</b> A gyerekek elé véletlenszerűen kirakjuk a 6 darab játéktáblát.</p> <p><b>A játékszabály bemutatása:</b> Három különböző kockával fogok dobni. Az egyik a színt, a másik a formát, a harmadik pedig a keretet mutatja. Nézzétek meg őket, mutatom egyenként! Első kocka bemutatása. Mondjátok meg, milyen formákat láttok a kockán! Válasz: <i>Szív, madár, hal, hold, négylevelű lóhere levele, nyúl</i> Második kocka bemutatása. Milyen színű köröket láttok a kocka oldalain? Válasz: <i>Piros, kék és sárga</i> Harmadik kocka bemutatása. Milyen színű karikákat láttok a kocka oldalain? Válasz: <i>Piros, kék és sárga</i></p> <p>Mindenki kap hat darab azonos színű korongot, az lesz az ő jele. Válasszatok, ki milyen színűt szeretne!</p>	<p><b>Munkaforma:</b> Mikrocsoportos játék 4-6 fő részvételével, felnőtt irányításával (kezdeményezett játék)</p> <p><b>Eszköz:</b> A Figurix 4-5 éves kortól ajánlott. A játék tartalma: 6 játéktábla, 3 dobókocka, 36 korong 6 színben, magyar nyelvű játékszabály. Mivel hat különböző színű korong van, maximum hat játékos lehet. A 3 dobókocka segítségével kell minél gyorsabban megtalálni a táblán a dobásokkal egyező képet.</p> <p><b>Módszerek:</b> játéktábla, kockák bemutatása, szabályok elmagyarázása, példán keresztül szemléltetés, gyakorlás, folyamatos ellenőrzés, értékelés, ösztönzés, fegyelmezés, segítségnyújtás szükség esetén</p>	<p>A külső világ tevékeny megismerése: A Figurix olyan figurákat tartalmaz, amelyek a valóságban előfordulnak, és az 5 éves gyerekek számára már ismertek, pl. nyúl, szív, négylevelű lóhere.</p> <p>Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka: Piros, sárga, kék színek felismerése, megkülönböztetése, megnevezése; formák (kör, karika) és nevük azonosítása</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p>Miután dobta a három kockával, nektek kell megtalálni, hogy az asztalon levő táblákon hol van az a minta, ami mindhárom kockának megfelelő.</p> <p><b>Próbajáték:</b> Mutatok egy példát!</p> <p><b>Játékszabályok:</b> Csak egy jó megoldás van. Fontos, hogy nem szabad a tábla fölé hajolni és benyúlni, mert akkor a többiek nem látják a formákat. Aki leghamarabb megtalálja a megoldást, lerakhatja egy korongját. Akinek a leghamarabb elfogytak a korongjai, az nyer. Figyeljete és legyetek gyorsak!</p> <p><b>A játékfolyamat folyamatos ellenőrzése, értékelése, segítségnyújtás szükség szerint</b></p>	<p>A játék során folyamatosan felügyeljük, hogy a gyerekek betartják-e a játékszabályokat. Amennyiben vitás eset fordul elő, pl. két játékos egyszerre vagy majdnem egyszerre rakja le a korongját, akkor megengedhető, hogy egy mezőre mindkét korong rákerüljön.</p>	<p>Értelmi képességek (figyelem, gondolkodás: analízis-szintézis), szabálytudat, vizuális észlelés, pszichomotoros tempó fejlesztése (a látott információkra adott gyors, mozgásos válasz adása).</p> <p>A játék élményt nyújt (szöveg-mozgás-látvány), fejleszti az észlelést, az információk megértését és az adekvát válaszadás képességét.</p>
15	<p><b>Mesés mozgásos játék – Kincskeresés a tavaszi erdőben</b></p> <p><b>Előkészítés:</b> A játéktér kialakítása a szobában. A gyerekeknek átkelőhelyet építünk előzőleg, amelyen biztonsággal át tudnak haladni.</p> <p><b>Játék ismertetése:</b> Most egy erdei kirándulásra indulunk! Van egy térkép, ami segít nektek eljutni az erdőbe. Nézzük meg, merre kell haladnunk! A pedagógus a játéktér széléről irányítja a gyerekeket. A térképet a pedagógus és a csoport tagjai közösen megtekintik, a pedagógus elmondja, merre kell haladniuk. Ezután a térkép a csoport tagjainál lehet.</p>	<p><b>Munkaforma:</b> mikrocsoportos játék, 4-6 fő részvételével, felnőtt irányításával (kezdeményezett játék)</p> <p><b>Eszköz:</b> térkép, színes habzivacs puzzle (32x32 cm), színes krepp-papír szalagok</p> <p><b>Habszivacs puzzle:</b></p> 	<p>Figyelmet, emlékezetet, térbeli tájékozódó képességet fejlesztő játék</p> <p>Élménynyújtás: szöveg-dallam-mozgás-látvány</p> <p>Kapcsolódás más tevékenységekhez: Mozgás: A játék során a gyerekek utasításnak megfelelő aktív mozgásos tevékenységet végeznek. Ennek során a nagymozgásokat és a finommotorikát egyaránt fejlesztjük.</p> <p>Verselés, mesélés: <i>Iringó és Imola, az évszaktündérek I.</i> című mese szereplőinek</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p><b>Probléma:</b> Egy bővízű patak állja az utatokat. Am, ha ügyesen lépegettek a hídon, vagyis a színes puzzle-darabokon, sikerül átkelnetek a túlsó partra.</p> <p><b>Játékszabály:</b> Mindenki csak arra a színre (piros, citromsárga, kék, zöld, narancssárga, lila) léphet, amelyet mondok neki. Aki hibázik, vissza kell lépnie, majd újra előre az újabb színnek megfelelően. Egyenként fogtok átkelni a vízen.</p> <p><b>Újabb probléma:</b> Bejutottatok a Szurdokba, a völgyoszorosba, ahol Szellő lakik a szüleiével, Vihar asszonysággal és Orkán úrral. Megzavartátok őket, ezért bosszúsak. Vegyetek egy színes szalagot a kezetekbe, és lengessétek, mutassátok meg, milyen az, ha viharos, orkányszerű szél fúj!</p> <p><b>Naphívogató mondóka éneklése:</b> Milyen jó lenne, ha sütne már a nap, hívogassuk! Énekeljük el a <i>Süss fel nap...</i> kezdetű dalt, amit már ismertek! Már ki is sütött a napocska! Az erdő szép színes. Előbújnak az állatok, pompáznak a virágok, zöldellenek a fák.</p> <p><b>Visszaút:</b> Most pedig ideje visszatérnünk. Ismét át kell kelniünk a patakon, figyeljete arra, hogy megint csak olyan színű kockára lépjete, amelyet mondok nektek!</p> <p><i>Folyamatos ellenőrzés, értékelés, segítségnyújtás</i></p>	<p><b>Térkép képe:</b></p>  <p>Módszerek: pedagógus általi közlés, szabályok ismertetése, folyamatos ellenőrzés, értékelés, ösztönzés, fegyelmezés, segítségnyújtás szükség esetén, a gyermekek önálló feladatvégzése</p>	<p>felidézése, mozgással – mimézissel – történő megjelenítése</p> <p>Anyanyelvi fejlesztés: szó-kincsbővítés a szó rokon értelmű megfelelőjével (szurdok-völgyoszoros)</p> <p>Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka: a színek felismerésének, megkülönböztetésének, megnevezésének gyakorlása</p> <p>A külső világ tevékeny megismerése: A játék természeti jelenségeket, a valóság darabjait idézi fel, pl. patak, szurdok, szél, nap.</p> <p>Ének, zene, énekes játék, gyermektánc: naphívogató dal eléneklése.</p>
5	<p><b>A játék lezárása, visszajelzés adása és kérése a résztvevőktől</b></p> <p><b>Foglalkozást lezáró relaxálás:</b> A végére értünk a közös játéknak. Pihenjetek meg! Feküdjetek a szőnyegre, csukjátok be a szemeteiket, hallgassátok a tavaszi erdő hangulatát felidéző zenét!</p>	<p><b>Munkaforma:</b> egyéni, frontális</p> <p><b>Eszköz:</b> Hanglejátzó; érzelemkártyák, 18 darab virág alakú minta használata (6 db mosolygós, 6 db közömbös, 6 db szomorú)</p>	<p>A gyerekek pozitív értékelésben részesülhetnek, egyúttal lehetőséget kapnak arra vonatkozóan is, hogy elmondhassák, mi tetszett nekik a foglalkozás során, esetleg mi volt kevésbé sikeres.</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=XnJHS8Am9Q8">https://www.youtube.com/watch?v=XnJHS8Am9Q8</a></p> <p><b>Néma légzőgyakorlat:</b> A zene ritmusára relaxálnak a gyerekek.</p> <p><i>Értékelés</i>  <b>A pedagógus visszajelzése:</b>            Dicséret, ha a gyerekek az utasításoknak, a szabályoknak megfelelően tudtak együtt játszani. Buzdítás, ösztönzés szükség szerint.</p> <p><b>A gyerekek visszajelzése:</b> Szeretném, ha mindannyian elmondanátok, hogyan éreztétek magatokat! Mi tetszett, mi nem volt annyira kedves számotokra? Válasszatok a virágok közül egyet, ami kifejezi a hangulatotokat, megmutatja, milyen volt számotokra a mostani foglalkozás! Van olyan virág, amelyik mosolyog, boldog, van olyan, ami közömbös, se jól, se rosszul nem érzi magát, és van olyan is, amelyik szomorú. Melyik virág hasonlít most leginkább arra, ahogyan érzed magad? Haladjunk körben, mindenki válassza ki!</p>	<p><b>Módszerek:</b> Értékelés, pedagógusi közlés, aktív véleménynyilvánításra ösztönzés, kommunikáció facilitálása, visszajelzés adása és elfogadása</p>	<p>Kapcsolódás más tevékenységekhez:            Anyanyelvi fejlesztés: önkifejezés nem verbális jelekkel (arcjáték – mosolygós virág); kiejtés-gondozás néma légzőgyakorlattal; a gyerekek szociális kommunikációját (ennek összetevőjeként az empátiát) kiválóan képes fejleszteni az, hogy miképpen kapnak visszajelzést és miképpen adhatnak a pedagógusnak és egymásnak is megfelelő módon visszajelzést.</p> <p>Ének, zene, énekes játék, gyermektánc:            A relaxációs zenehallgatással a gyerekek könnyebben visszavezethetők a felfokozott érzelmi-lágból egy nyugodtabb, lazább állapotba. Így könnyebb lesz visszatérniük a többi gyerek közé a csoportba.</p>

## Meseértelmezés – verselés, mesélés (mese) tevékenységterv

**A mese szerzője, címe, kiadása:** Miklya Luzsányi Mónika–Miklya Zsolt:  
*Iringó és Imola, az évszaktündérek I.* Trixi könyvek, 2010.  
Nyolcadik sorozat Nr. 32.

**Szöveg,** lásd a kötetben, a SZÖVEG- ÉS KOTTATÁR fejezetben

**A mese kulcsmondai:** „Tavas van végre!” „A tündérek legnehezebb dolga a fákkal volt.” „S láss csodát, amint végigcirógatta az Öregtölgy ágait, a többi fa is ébredezni kezdett.”

**A mese témája:** ébredés

**Kulcsszavak:** tavasz, (fel)ébred, ébreszt, ébresztő, öröm, bú

**A mese által közvetített érzelmek**

### Pozitív érzelmek

**boldogság, öröm:**

„Iri-ururu!”; „ragyogtak és repetek az örömtől”;  
„Volt tölgyöröm, bükköröm, gesztenyeöröm.  
Sőt, iriöröm volt a legtöbb.”

**játékosság, izgatottság, élvezet:**

a patak „vidáman csörgedezett”; „Tavas van!  
A kedvenc évszakom!”; „sütkéreztek”;

**energikusság:**

„Iringó egy ugrással kipattant”; „szaladt”;  
„keresztülröppent”; „suhantak”; Szellő „friss volt”;  
„gyorsan kiszökkent”;

**figyelem, segítőkészség,**

**gondoskodás:**

„énekeltek nekik”; „végigcirógatta  
az Öregtölgy ágait”;

**nyugalom, derű, harmónia:**

„őt nem kellett ébreszteni, már  
vidáman csörgedezett.”

### Negatív érzelmek

**düh:**

nyűgös volt Imola, amiért a testvére felébresztette:  
„Jaj, Iringó... Hagyjál...”;

**bánat, szomorúság:**

„Mélán és bánatosan álldogáltak”; „Volt annyi bú,  
tölgyfabú, bükkfabú, szilfabú, sőt még gesztenyebú  
is, hogy a testvérek egészen megijedtek”; „kérdzte  
Imola bánatosan”; „Iringó is bánatosan rázta a fejét”;  
„Mi nem tehetünk már többet, pikk-pakk - szólt  
búsán az erdei pinty.”

**félelem, szorongás:**

„megijedtek”; „ijedten néztek össze”; „Fáztak  
még a gondolattól is”

**tehetetlenség:**

„hiába daloltak... nem akartak felébredni”;  
„Mi nem tehetünk már többet, pikk-pakk - szólt  
búsán az erdei pinty. Mi nem csinálhatunk mást,  
csik-csak - ismételte a fenyőpinty.”

**A mese képi világa:** Iringó és Imola, tölgyfaodú, patak, patakmeder, rét, virágok, lila, sárga, fehér, bokrok, fák, madarak, Szellő, Orkán úr, Vihar asszony, Szurdok.

### Nyelvi elemek, zeneiség/ jóhangzás, ritmus

- **alliteráció:** hajnal hűvös harmattal;
- **ellentét:** tavasz-tél, nem akartak felébredni-ébredezni kezdett, tölgyfabú-tölgyöröm, bükkfabú-bükköröm, gesztenyebú-gesztenyeöröm;
- **hangulatfestő szavak:** iriri-lila, siriri-sárga, sziriri-százszorszép, siriri-som, csiriri-csipke, mogyoriri-mogyoró, végigcirógatta, iririöröm;
- **hangutánzó szavak:** iriri-ururu, durmoló, csörgedezett, csibben, csobban, csilingelő, bururu, бүрүрү, pikk-pakk, csik-csak, csiui, csek-csek;
- **hapax legomenon:** iriritündér, szélnapot, csiriri-csörörö;
- **ismétlés:** Egyszer itt, egyszer ott. Meleget hoztam, szép napot; csiriri-csörörö; csörörö-csiriri; bokorról bokorra;
- **megszemélyesítés:** a hajnal ébresztette, felébredtek a virágok, a füvek, elszaladt a tél, (a fák) mélán és bánatosan álldogáltak, daloltak a rigók, a sármányok, a fülemülék, aszélszülők sütkéreztek, Szellő kiszökkent, Szellő simogatására;
- **metafora:** tölgylevéltakaró, permetcsikó;
- **gondolatritmus:** csibben a csobban a; Bururu, mit csináljak? Бүрүрү, mit tegyek? Mi nem tehetünk már többet, pikk-pakk, Mi nem csinálhatunk mást, csik-csak...;
- **párhuzam:** Imola nem akar felébredni, a fák sem akarnak felébredni

A prózába illesztve három vers található: *Csiriri-csörörö patakmederben...*; *Siriri-som, csiriri-csipke...*; *Szélnapot, Tölgyapó...* A verssorok szótagszáma változó. A ritmust a hangsúlyos és hangsúlytalan szótagok váltakozása adja.

A versek rímképlete eltérő (x, x, a, a/ x, a, x, a/ a, a, b, b). A jóhangzás megteremtésének eszközei: a rímek (folyó-permetcsikó; apó-futó; ott-napot); a mgh.-k és a msh.-k arányos elosztása; a zöngés és zöngétlen msh.-k kedvező arányszáma, az ikerszavak. Egy-egy mássalhangzó gyakori ismétlődése tapasztalható szöveg részenként, pl. sziriri-százszorszép; csibben a csobban a; csilingelő sok permetcsikó; keresztülröppent a réten; sziklás Szurdok, szélszülők.

### Milyen játék kapcsolható a meséhez?

**Asszociációs játék:** Folytassátok a történetet! Minél több szín van benne, annál jobb! *Egy Zsófi nevű kislány egy sárga labdával játszott...*

**Van-e rajtad ilyen szín?** A gyerekeknek saját magukat kell megfigyelniük és a ruházatuk színét beazonosítani. A színek alapján különböző utasításokat adhatunk nekik, pl. kezdjenek el ugrálni azok, akiknek barna a nadrágja! Nehezítés: két színnel kapcsolatban adunk utasítást egyszerre, pl. álljanak fél lábra és nyújts



sák két oldalra a karjukat azok, akiken van fehér és sárga szín! Kipróbálhatjuk azt is, hogy egymás ruhájának színeit figyeljék meg. (Sági)

**Keressd a párját!** A mesében szereplő madarak (rigó, sármány, fülemüle, erdei pinty, fenyőpinty, cinege, kövirigó) képéből készíthetünk 14 darabos memória-játékot.

## Irodalom

Sági Anita 2022. *A színek megismerése mozgásos játékokkal gyerekeknek*. <https://jatsz-szunk-egyutt.hu/a-szinek-megismerese-mozgasos-jatekokkal-gyerekeknek/> (letöltve: 2022. 01. 16.)

Szathmári István 2004. *Stilisztikai lexikon*. Tinta Könyvkiadó. Bp.

**Csoport:** vegyes életkorú, 20 fő

**Tevékenységi forma:** verselés, mesélés (mese)

**Tevékenység típusa:** újismeret-közlő

**Tevékenység szervezeti formája:** kötetlen

**Időterv:** 35 perc

**A tevékenység előzménye:** A *Tavaszi Éled a természet* háromhetes projektidőszakból kettő hét már eltelt. A gyerekek megismerkedtek a következő tartalmakkal. **Mese:** *A Szél és a Nap* magyar népmese; *La Fontaine: A róka és a gólya*; **Szólás, közmondás:** *pórus jár; Aki másnak vermet ás, maga esik bele*; **Vers:** Weöres Sándor: *Tavaszköszöntő*; Sarkady Sándor: *Megjött a gólya*; **Mondóka:** *Fújj szél, meleg szél, Jön a tavasz, fut a tél; Gólyarajz-mondóka*; **Népköltés:** *Tavaszi szél vizet áraszt; Népi megfigyelés és közmondás:* *Sándor, József, Benedek zsákban hoznak meleget. Találós kérdés:* *Hosszú csőrű fehér madár/ Kéményeden kelepel;/ néha meg a tóban lesi,/ jön-e már az eledel. Mi az? (gólya)*; **Anyanyelvi játék:** Madarak vagyunk. Csipegessük fel az ajkunkkal az ennivalót (zizi)! Utánozzuk a gólya, cinke, galamb stb. hangját!

**A tevékenység tartalma, témája:** Miklya Luzsányi Mónika-Miklya Zsolt: *Iringó és Imola, az évszaktündérek I.* című meséjének bemutatása

**A tevékenység célja:** az irodalmi alkotások (mese) megszerettetése; élményegyüttes nyújtása; érzelmi nevelés; a mondat- és szövegértés fejlesztése; társas interakció gyermek és felnőtt között; a gyerekek verbális kifejezőképességének fejlesztése a szépirodalom eszközeivel; kommunikációs képességkomponensek fejlesztése; rácsodálkozás a természetben, az emberi környezetben megmutató jóra és szépre; az előbbiekre megbecsülésére, megóvására nevelés.

## A pedagógus feladatai:

- **Nevelési feladatok:** Óvd a természetet! Védett madarak, védett növények
- **Didaktikai feladatok:** I. Motiváció; II. A mese bemutatása interaktív módszerrel; III. Összegzés; az élmény tovább éltetése; átvezetés a játékba
- **Készség- és képességfejlesztés:**
  - *szociális kommunikációs készségek:* kapcsolattartás; empátia; (értő) figyelem (ONOAP);
  - *kognitív kommunikációs készségek:* felidézés/elmondás; információgyűjtés, információ befogadása; megértés; érzelem; képzelet; kreativitás (ONOAP);
  - *személyes kommunikációs készségek:* üzenet megfogalmazása; kifejezés és kifejezésmód; szókinccs és szóhasználat (ONOAP);
  - *speciális kommunikációs készség:* kiejtés (ONOAP).

**Alkalmazott módszerek, eljárások:** szabadjátékból indított motiválás, irodalmi élménynyújtás interaktív meséléssel, beszélgetés, bemutatás, magyarázat, szemléltetés, gyakorlás, folyamatos ellenőrzés, értékelés, ösztönzés, segítségnyújtás, játék

## Integráció más tevékenységekkel:

- *Anyanyelvi-kommunikációs nevelés és fejlesztés:* szókinccsbővítés és -fejlesztés, beszéd-, mondat-, szövegértés, kifejezőképesség, kommunikációs képességkomponensek fejlesztése;
- *Játék:* memóriajáték, mozgásos játék;
- *Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka:* színek, formák felismerése, differenciálása;
- *Mozgás:* mozgásos játék.

**Eszközök:** *Iringó és Imola, az évszaktündérek* I. meséskönyv; csengettyű; hurkapálcára fonállal erősített vattapamacs; 1 db zsámoly, 1 db labda; zenelejátszó; kétféle feladatlap; saját kezűleg készített memóriajáték.

## Irodalom

Bagdi Bella—Bezzeg Andrea 2017. *Boldogságóra. Készségfejlesztő, kifestő és színező munkafüzet 3-6 éveseknek.* Mental Focus Kiadó. Bp.

Bagdi Bella—Prof. Bagdy Emőke—Tabajdi Éva 2017. *Boldogságóra. Kézikönyv pedagógusoknak és szülőknek. 3-6 éveseknek.* Mental Focus Kiadó. Bp.

Eőry Vila (főszerk.) 2010. *Magyar értelmező szótár diákoknak. Szómagyarázatok példamondatokkal.* Tinta Könyvkiadó. Bp.

Dr. Havasi Máté 2021. *Madarak. Természetbarátok zsebkönyve.* Szalay Könyvek. *Magyarország online szinonimaszótára.* <https://szinonimaszotar.hu/> (letöltve: 2022. 01. 27.)

- Márciusban ébred az erdő.* [http://www.kabocalap.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=796:marciusban-ebred-az-erd&catid=10:termesztakalendarium&Itemid=11](http://www.kabocalap.com/index.php?option=com_content&view=article&id=796:marciusban-ebred-az-erd&catid=10:termesztakalendarium&Itemid=11) (letöltve: 2022. 01. 27.)
- Miklya Luzsányi Mónika—Miklya Zsolt 2010. *Iringó és Imola, az évszaktündérek I.* Trixi könyvek. Nyolcadik sorozat, Nr. 32.
- Spring — Gyönyörű nyugtató zene fuvolával, csellóval, gitárral és zongorával.* <https://www.youtube.com/watch?v=u4pQ7O8uQRw> (letöltve: 2022. 01. 27.)
- Sági Anita, *A színek megismerése mozgásos játékokkal gyerekeknek.* <https://jatszszunk-egyutt.hu/a-szinek-megismerese-mozgasos-jatekokkal-gyerekeknek/> (letöltve: 2022. 01. 16.)
- Szinger Veronika 2009. *Interaktív mesemondás és meseolvasás a szövegértés fejlesztéséért.* <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=184> (letöltve: 2022. 01. 25.)

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
10	<p><b>I. Motiváció</b></p> <p><b>Van-e rajtad ilyen szín?</b> A pedagógus játékot indít a környezetében lévő gyerekekkel. A többiek csatlakozhatnak igény szerint. A gyerekeknek saját magukat kell megfigyelniük és a ruházatuk színét beazonosítani. A színek alapján különböző utasításokat adhatunk nekik, pl. kezdjenek el ugrálni azok, akiknek barna a nadrágja!</p> <p><b>Differenciálás a nagyobbakkal:</b> két színnel kapcsolatban adunk utasítást egyszerre, pl. álljanak fél lábra és nyújtsák két oldalra a karjukat azok, akiken van fehér és sárga szín! Kipróbálhatjuk azt is, hogy egymás ruhájának színeit figyeljék meg. (Sági)</p> <p><i>Értékelés:</i> pontos voltál, jól figyeltél, gyorsan elvégezted</p> <p><b>Meséskönyv nézegetése</b> Mutassuk meg a gyerekeknek a mesét tartalmazó könyvet! Beszélgetés indulhat a könyv illusztrációira vonatkozóan. A gyermek kérdez, beszél, mesél a képről, gyakorolja a nyelv használatát. A pedagógustól választ, visszacsatolást kap.</p>	<p><b>Eszköz:</b> <i>Iringó és Imola, az évszaktündérek I. meséskönyv</i></p> <p><b>Munkaforma:</b> A játékra motivált gyerekek folyamatosan bekapcsolódnak a pedagógus által kezdeményezett mozgásos játékba, illetve leülhetnek a meséskönyvet nézegetni, beszélgetni a látottakról.</p> <p><b>Módszerek, elvek:</b> Gyakorlás, differenciálás; fokozatosság (ismert alapszíneket nevezünk meg, majd kevert színek nevét mondjuk; egyelemű utasítást mondunk, majd a nagyobbaknak kételeműt). Olyan színeket válasszunk, amelyek a mesében szerepelnek, illetve amik a tavaszi erdőben jellemzőek. Párhuzamos motiválás játékkal, meséskönyv kihelyezésével.</p>	<p>A játékban az élmény-együttesre építünk: szöveg – látvány – mozgás.</p> <p>szociális kommunikációs képességkomponensek fejlesztése: kapcsolattartás, együttműködő képesség</p> <p>értelmi képességek (észlelés, emlékezet, figyelem) fejlesztése</p> <p>döntési képesség fejlesztése</p> <p>mondatértő készség fejlesztése</p> <p>szabálytudat fejlesztése</p> <p>Vizuális neveléssel való kapcsolattartás: színek felismerése, megnevezése</p> <p>Mozgással való kapcsolattartás: utasításnak megfelelő mozgás végzése</p> <p>Az óvodás gyermek írásbeliséggel való kapcsolatának kialakítása. Pozitív viszonyulás kialakítása a könyvek iránt (olvasóvá nevelés). A könyv nézegetése motiválhatja a mesehallgatást. Saját élettapasztalat mesebeli történettel való párosítása</p> <p>Anyanyelvi fejlesztés: a nyelvhasználat gyakorlása, társalgási eljárások (kérdés, felelet, beszédfigyelem), érzelem kifejezésének gyakorlása a párbeszéd során</p> <p>Vizuális kommunikáció: információgyűjtés, megértés</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
20	<p><b>Interaktív mesemondás</b></p> <p><b>Mesehívó mondóka elmondása:</b> Boldog Dóra megszólaltatja a csengettyút, és elmondja a mesehívó mondókát. „Kerekérdő kalandra hív téged, hallgasd, mit súgnak a tündérek, hipp-hopp tárd ki szíved kapuját, mesevilág ajtaja előtted is nyitva áll. Tikk-takk ketyeg a kis óra, ezt üzeni neked Boldog Dóra: Gyere velem, vigyáz ránk a napsugár, Kerekérdőn a boldogság megtalál!” (Bagdi-Bagdy-Tabajdi 2017: 71)</p> <p><b>A cím és a meseszándék bemutatása:</b> Kedves Gyerekek! Most Iringóról és Imoláról, az évszaktündérekéről mesélek nektek. Hatásszünetet tartunk, hogy a gyerekek mozgósíthassák korábbi élményeiket.</p> <p><b>ELSŐ RÉSZ</b> <b>Mesemondás,</b> majd megszakítás az alaphelyzet végén: „Ragyogtak és repeszték az örömtől, hogy nemsokára sütkérezhetnek a napon.”</p> <p><b>Feladatok:</b> Melyik évszakban játszódik a mese? Miért szerethető a tavasz? <b>Képzeld el!</b> Milyennek képzeled Iringót? Milyen a külseje? Milyen színeket látsz, ha a hajnalra gondolsz? Milyen hangokat hallasz, ha arra gondolsz, hogy a tündérek ragyogtak és repeszték az örömtől? <b>Szómagyarázat:</b> kipattan („Iringó kipattant az ágyból.”) Jelentése: 'pattanva kiugrik, kirepül valahonnan' (Eöry 2010: 438). <i>Mutasd be, te hogy szoktál reggel kipattanni az ágyból!</i> <b>Újabb információ nyújtása:</b> Iringó kiverte az álmot a testvére</p>	<p><b>Eszközök:</b> csengettyű; hurkapálcára fonállal erősített vattapamacs; 1 db zsámoly, 1 db labda</p> <p><b>Csoportszoba:</b> Évszakasztal, rügyező hajtások, tavaszi virágok a vázában, tavaszi színben pompázó textíliák</p> <p><b>Munkaforma:</b> frontális, egyéni</p> <p><b>Módszerek:</b> Állandó mesehívó mondóka elmondása; interaktív mesemondás; a szöveg bemutatása a hang zeneiségének és a nem verbális jelrendszer eszközeivel emlékezetből; magyarázat; beszélgetés; gyakorlás. Az egyes szövegrészek végén összefoglalhatjuk a lényegét. Kiegészíthetők (pl. szerzett élményekkel, a való élet történéseivel), értékelhetők a szövegben leírtak, oksági összefüggéseket kereshetnek a gyerekek (miért korszak).</p> <p>Az interaktív mesemondás lehetőséget teremt a szövegértési elmaradás felismerésére (figyeljük az árulkodó jeleket!), és a szövegértési képesség fejlesztésére (Szinger 2009)</p> <p>A pedagógus előre felkészül, hogy hol, milyen feladatok vagy kérdések miatt és mennyi időre szakítja meg a szöveget. Mit..., milyen..., miért... kérdések feltevése.</p> <p>A gyerekektől pontosan kérjük az érzékszervi élményeik leírását.</p>	<p>Szociális kommunikációs képességkomponensek fejlesztése: kapcsolattartás, empátia, figyelem</p> <p>Az állandóan ismétlődő mesehívó mondóka és szereplője, Boldog Dóra, valamint a csengettyűszó fokozza a biztonság-, boldogságérzetet.</p> <p>Kognitív kommunikációs képességkomponensek fejlesztése: felidézés, információgyűjtés, megértés, érzelem, képzelet, kreativitás</p> <p>Érzékszervek bevonása</p> <p>Érzelmi nevelés: a mese nyújtotta lehetőségek kihasználása. Pozitív és negatív érzések átélése, verbalizálása</p> <p>Személyes kommunikációs képességkomponensek fejlesztése: üzenet megfogalmazása, kifejezés, kifejezőmód, szóhasználat</p> <p>Anyanyelvi fejlesztés: a szókincs bővítése az</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p>szeméből (szólás), vagyis hirtelen felébresztette (Forgács 2004: 25).</p> <p><b>Fejtsd ki!</b> Történt már veled olyan, hogy kiverték az álmat a szemedből? Hogy érezted magad? Fejezd ki az arcoddal, a szemeddel, hogy nézel ki, amikor valaki hirtelen felébreszt! Nézzétek meg egymás arcát!</p> <p><b>Jósold meg!</b> Iringó azt mondta Imolának: „Gyere, siess, rengeteg dolgunk van!” Szerintetek mi lesz a dolga az évszaktündéreknak?</p> <p><b>MÁSODIK RÉSZ</b> <b>Mesemondás</b> folytatása, majd újabb megszakítás a bonyodalom után: „– Keressétek meg a Szellőt, az ő simogatására biztosan felébrednek a fák.”</p> <p><b>Feladatok</b></p> <p><b>Új információ nyújtása:</b> „Márciusban az erdő képe hihetetlenül gyorsan változik. A langyosodó levegő és a napsugarak hatására szinte óráról órára duzzadnak a rügyek, a fákban megindul a nedvkeringés. Lassan zöldellni kezd az erdő. A hónap elején az avarban bontogatni kezdik szirmaikat a kora tavaszi virágok. [...] A kora tavaszi virágok sietnek a virágzással, mert amikor lombba borulnak felettük a fák, lent a talajon hozzájuk már nem jut elég fény.” (Márciusban ébred az erdő. kabocalap.com)</p> <p><u>Nevelési feladat:</u> Aki a virágot sze-</p>	<p>Kinek lett igaza? A <b>jóslatokat összevetjük</b> azzal, ami történt.</p> <p><b>Képzeld el!</b> Milyen színeket látsz, ha azt hallod: tölgyfabú, bükkfabú, szilfabú, gesztenyebú? Milyen hangokat hallasz, ha búsak a fák? <b>Fejtsd ki!</b> Miért ébrednek később a fák, mint a virágok?</p>	<p>érzékeléssel, érzelmekkel kapcsolatos szavakkal, szólásokkal; szómagyarázat (értelmező és szinonimaszótár segítségével, cselekedtetéssel), az érzelmek nem verbális jelekkel (arcjáték, tekintet kifejezése), a mondatalkotás gyakorlása; a légzés-technika fejlesztése</p> <p>A külső világ tevékeny megismerése: Hogyan változik meg tavasszal az időjárás, mi történik az élőlényekkel?</p> <p>Színesztétia: egy érzékszervünkkel észlelt jelenység felidézhet egy másik szervvel észlelhető érzést</p> <p>Általános részkészségek (beszéd, figyelem, gondolkodás, képzelet, emlékezet, érzelem) fejlesztése</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p>reti, rossz ember nem lehet (Forgács 2010: 806). Közhely a virágok szeretetének fontosságáról</p> <p><b>Szómagyarázat:</b> A fák búval béleltek, vagyis 'szomorúak, kedvetlenek' (Forgács 2004: 87).</p> <p><b>Jósold meg!</b> Mit fog csinálni Szellő, hogy felébredjenek a fák?</p> <p><b>HARMADIK RÉSZ</b> <b>Mesemondás</b> folytatása a szöveg végéig. Kinek lett igaza? A <b>jóslatokat összevetjük</b> azzal, ami történt.</p> <p><b>Feladatok</b></p> <p><b>Szómagyarázat:</b> A kipattan szó azt jelenti, hogy 'hirtelen kinyílik, szétnyílik' (Eőry 2010: 438). <b>Csináljuk!</b> Kipattan a labda a zsámolyból. Figyeld meg, milyen hirtelen történik! Ugyanilyen hirtelen történik, amikor kipattan a rügszem.</p> <p><b>Szókincsbővítés:</b> Nézzük meg az évszakasztalon elhelyezett rügyező hajtásokat! A rügy 'fejletlen hajtás' (Eőry 2010: 688). Figyeljétek meg a rügy formáját! Milyennek látjátok? Gömbölyded vagy megnyúlt.</p> <p><i>Folyamatos ellenőrzés, értékelés:</i> helyes, bátor vagy, jól csináltad, figyelmes voltál, gyors voltál, szépen mondtad, jól sejtetted, ötletes voltál stb.</p>	<p><b>Képzeld el!</b> Milyen érzés lehetett Szellő cirógatása/ szeretgetése/ simogatása az Öregtölgynek? Hasonlítsd valamihez!</p> <p><b>Mondd el!</b> Mondjátok el a <i>Fújj szél, meleg szél...</i> kezdetű mondókat!</p> <p><b>Anyanyelvi játék</b> Most ti lesztek Szellő! Fújjátok el a hófelhőt az égről, hadd süssön a Nap! Hurkapálcára erősített vattapamacsot fújnak a gyerekek.</p>	<p>Érzékszervek bevonása, nyelvi-kommunikációs fejlesztés, általános részkészségek fejlesztése, vö. Első-Második rész</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
5	<p><b>III. Összefoglalás</b> <b>Relaxációs zene lejátszása</b> (Spring - Gyönyörű nyugtató zene fuvolával, csellóval, gitárral és zongorával; youtube): Itt a tavasz! Sütkéreztek a tavaszi napsütésben! Feküdjétek le a szőnyegre! Hunyjátok be a szemeteket! Képzeljétek azt, hogy pici rügyecskék vagytok! Élvezzétek a meleget, a fényt! <b>Ébredés:</b> Mozduljatok meg! Csinálom én is. Üljetek fel lassan, majd álljatok fel lassan, nyújtsátok lassan a karotokat a levegőbe, majd hirtelen ugorjatok egyet! Hopp! Kipattant a rügyeszem. Csodálatos virág lett belőletek! Milyen tavaszi virág lettél?</p> <p><i>Értékelés:</i> úgy csináltad, ahogy kértem; ügyes voltál, gyors voltál</p>	<p><b>Eszköz:</b> zenelejátszó</p> <p><b>Munkaforma:</b> egyéni; frontális</p> <p><b>Módszerek:</b> bemutatás, gyakorlás, beszélgetés</p>	<p>Képzelet működtetése</p> <p>Érzelmi nevelés: nyugalom, harmónia, derű, hála érzése a zene és a szöveg segítségével</p> <p>Mozgás: relaxáció, majd nagymozgások az intenzitás növelésével</p>
	<p><b>Az élmény tovább éltetése, átvezetés a játékba</b></p> <p><b>Jó cselekedetek</b> 3-4 évesek: Szerezz örömet anyának egy csokor virággal! Rajzolj virágokat a kislánynál lévő vázába! (Bagdi-Bezzeg, 2017: 29.) 5-6 évesek: A tavasztündérek segítettek a fáknak felébredni a téli álomból.</p> <p><u>Nevelési feladat:</u> Segíts Te is anyának összepárosítani a zoknikat! Karikázd be ugyanolyan színnel az azonos zoknikat! (Bagdi-Bezzeg, 2017: 28.)</p> <p><i>Értékelés:</i> figyelmes, pontos voltál; szépet készítettél</p> <p><b>Memóriajáték</b> madarakkal – védett madaraink (4-5 évesek). Iringó és Imola sok madárral találkozott a tavaszi erdőben. Emlékeztek, kikkel? Rigó, sármány, fülemüle, erdei pinty, fenyőpinty,</p>	<p><b>Eszközök:</b> kétféle feladatlap; saját kezűleg készített memóriajáték</p> <p><b>Munkaforma:</b> spontán alakuló csoportok, egyéni</p> <p><b>Módszerek:</b> differenciálás, szemléltetés</p> <p>A mesében szereplő madarokról képet gyűjtünk a Magyar Madártani és Természetvédelmi Egyesület honlapjáról, és memóriajátékot készítünk (14 db kép, melyből kettő-kettő megegyezik) színes fénymásoló segítségével.</p>	<p>Élményegyüttes nyújtása: játék-szöveg-látvány</p> <p>Érzelmi nevelés: egymásra való odafigyelés, segítőkészség</p> <p>Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka: alakazonosítás, színek, minták felismerése, megnevezése, azonosítása, megkülönböztetése</p> <p>Tevékenységre ágyazott tanulás: tízféle zokni párosítása A külső világ tevékeny megismerése: madarak megismerése, megkülönböztetése</p> <p>Emlékezet fejlesztése</p> <p>Gyakorlójáték: memóriajáték</p>



## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p>cinége, kövirigó. <i>Nézzétek meg a képeken, hogy néznek ki ezek a madarak! Játshattok a képekkel, párosítsátok őket!</i></p> <p>Nevelési feladat: Gyönyörködj a madarakban!</p> <p><i>Értékelés: figyelmes, pontos voltál</i></p>		<p>Anyanyelvi fejlesztés: a szókincs bővítése madárnevekkel</p>



## Versértelmezés – verselés, mesélés (vers) tevékenységterv

**A vers címe, szerzője, megjelenése:** Virághozó április, Végh György, <http://operencia.com/vegh-gyoergy-viraghozo-aprilis/> (letöltve: 2020. 11. 07.)

**Szöveg,** lásd a kötetben a Szöveg- és kottatár című fejezetben

### A vers hangulata:

- mozgalmas, eleven a sok ige miatt, pl. „újra éled”; „előhúzzák”; „tűz”; „hint”; „elmegy”
- az újraéledő természet nyújtotta öröm társítható a vershez: „újra éled”; „színek zivatarja”; „tarkabarka”
- a frissesség érzetét kelti: „friss szélbe”

**Képi világa:** tündérek; növények (fa, bokor, virágok); kopár föld ↔ tarkabarka; színek

### Nyelvi elemek, zeneiség/ jóhangzás, ritmus:

- **megszemélyesítés:** április segít; megáll; virágot tűz; jár; virágot hint; elmegy
- **metafora:** színek zivatarja
- **ellentét:** Elmúlt a tél: itt a tavasz
- **párhuzam:** ahogyan a tündérek, úgy április is virágba borítja a természetet: a földből a virágokat előhúzzák a tündérek ||(április) virágot tűz mindenhová
- **ismétlés:** tavasz, föld, virág
- **ikerszó:** tarkabarka

Ütemhangsúlyos vers, felező 8-as (a verssorok 8 szótagosak). A ritmust a hangsúlyos és hangsúlytalan szótagok szabályos váltakozása adja.

A vers rímképlete: félrím (x, A, x, A), csak a páros sorok rímelnek. A jóhangzás megteremtésének eszközei: a rímek; a mgh.-k és a msh.-k arányos elosztása; a zöngés és zöngétlen msh.-k kedvező arányszáma, az ikerszó.

### Milyen játék kapcsolható a vershez?

Mi változott meg? (figyelem fejlesztése): Egy önként jelentkező gyereket kérünk, aki alaposan megfigyeli az évszakasztalt, majd kimegy a csoportszobából. Akik bent maradtak, megváltoztatnak egy (ha kisebb gyermek megy ki) vagy két-három (ha nagyobb gyermek az önként vállalkozó) dolgot az évszakasztalon. A megbeszélte jelre a visszatérőnek meg kell állapítania, hogy mi változott meg az évszakasztalon.

## Irodalom

Szathmári István 2004. *Stilisztikai lexikon*. Tinta Könyvkiadó. Bp.

**Csoport:** vegyes életkorú, 20 fő

**Tevékenységi forma:** verselés, mesélés (vers)

**Tevékenység típusa:** vegyes (újismeret-közlő és gyakorló)

**Tevékenység szervezeti formája:** kötött

**Munkaforma:** vegyes életkorú mikrocsoport (3-4 fő)  
kialakítása a szimpátia és az együttműködés figyelembevételével

**Idő:** 25 perc

**A tevékenység előzménye:** A *Tavaszi Éled a természet* háromhetes projektidőszakból kettő hét már eltelt. A gyerekek megismerkedtek a következő tartalmakkal. **Mese:** *A Szél és a Nap* magyar népmese; *La Fontaine: A róka és a gólya*; **Szólás, közmondás:** *pórus jár; Aki másnak vermet ás, maga esik bele*; **Vers:** Weöres Sándor: *Tavaszköszöntő*; Sarkady Sándor: *Megjött a gólya*; **Mondóka:** *Fújj szél, meleg szél, Jön a tavasz, fut a tél*; *Gólyarajz-mondóka*; **Népköltés:** *Tavaszi szél vizet áraszt*; **Népi megfigyelés és közmondás:** *Sándor, József, Benedek zsákban hoznak meleget*. **Találós kérdés:** *Hosszú csőrű fehér madár/ Kéményeden kelepel;/ néha meg a tóban lesi,/ jön-e már az eledel*. Mi az? (gólya) **Anyanyelvi játék:** Szellő vagyunk. Fújjuk el a hófelhőt (hurkapálcára erősített vattapamacs)! Madarak vagyunk. Csipegessük fel az ajkunkkal az ennivalót (zizi)! Utánozzuk a gólya, cinke, galamb stb. hangját!

**A tevékenység tartalma, témája:** Végh György: *Virághozó április* című versének megtanulása;

**A tevékenység célja:** Az irodalmi alkotások (vers) megszerettetése; a vers megtanítása; a gyerekek verbális kifejezőképességének fejlesztése a szépirodalom eszközeivel, esztétikai élménynyújtás a vers tartalma és formája által; anyanyelvi nevelés és fejlesztés; kommunikációs készségfejlesztés; rácsodálkozás a természetben, az emberi környezetben megmutatkozó jóra és szépre; az előbbiekből megbecsülésére, megóvására nevelés;

### A pedagógus feladatai:

- **Nevelési feladatok:** Milyen virág lennél? Ne tépd le, gyönyörködj benne! Aki a virágot szereti, rossz ember nem lehet.
- **Didaktikai feladatok:** I. Ráhangelés, motiváció; II. Új ismeret közlése (vers bemutatása); III. Gyakorlás; folyamatos ellenőrzés, értékelés;

• **Készség- és képességfejlesztés:**

- *szociális kommunikációs készségek:* kapcsolattartás; empátia; (értő) figyelem (ONOAP);
- *kognitív kommunikációs készségek:* felidézés/elmondás; információgyűjtés, információ befogadása; megértés; érzelem; képzelet; kreativitás (ONOAP);
- *személyes kommunikációs készségek:* üzenet megfogalmazása; kifejezés és kifejezésmód; szókinccs és szóhasználat (ONOAP);
- *speciális kommunikációs készség:* kiejtés (ONOAP).

**Alkalmazott módszerek, eljárások:** mikrocsoport kialakítása, szabadjátékból indított motiválás, irodalmi élménynyújtás, gyakorlás, folyamatos ellenőrzés, értékelés, ösztönzés, segítségnyújtás, differenciálás, játék.

**Integráció más tevékenységekkel:**

- *Anyanyelvi-kommunikációs nevelés és fejlesztés:* Lásd a Készség- és képességfejlesztésnél!
- *A külső világ tevékeny megismerése:* évszakasztal megtekintése; az évszak jellemzői; a virágok megfigyelése;
- *Ének, zene, énekes játék, gyermektánc:* éneklés, körbenjárás, dal meghallgatása
- *Vizuális nevelés:* az évszakasztalon lévő tavaszi virágok színének megfigyelése; a tarkabarka szó jelentésének magyarázata
- *Játék:* figyelemkoncentrációs játék
- *Mozgás:* tánc

**Eszközök:** tündérbábok

**Irodalom**

*Ablak—zsiráf.* Képes gyermeklexikon. Írta és összeállította: Mérei Ferenc és V. Binét Ágnes. Móra Könyvkiadó. Bp. 2021. 46. kiadás

ÉÓ = Forrai Katalin 2016. *Ének az óvodában.* Második kiadás. Móra Könyvkiadó. Bp.

Forgács Tamás 2004. *Magyar szólások és közmondások szótára. Mai nyelvünk állandósult szókapcsolatai példákkal szemléltetve.* Tinta Könyvkiadó. Bp.

Szabó Borbála 2017. *Mozdulj rá! Mozgással kísért vers- és mondóka gyűjtemény,* Logopédia Kiadó. Bp.

szinonimaszotar.hu. Magyarország online szinonimaszótára.

*Tanítói kincseim. Figyelemfejlesztő játékok.* <http://tanitoikincseim.lapunk.hu/?modul=oldal&tartalom=1200967> (letöltve: 2020. 11. 22.)

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p><b>Szervezési feladatok</b> A versmondáshoz alkalmas környezet kialakítása, pl. székek a csoportszoba nyugalmas sarkában (mesesarok), körben elhelyezve.</p> <p><b>Mikorcsoport kialakítása</b> Vegyes életkorú mikorcsoportot alakítunk ki, mert a nagyobbak, akiknek a figyelmi és emlékezeti terjedelme nagyobb, illetve már ismerik a verset, segíthetik a kisebbeket a szöveg felidőzésében.</p>	<p>Vegyes életkorú mikorcsoport (3-4 fő) kialakítása a szimpátia és az együttműködés figyelembevételével.</p>	<p>Mikorcsoportban tanítjuk a verset, hogy elkerüljük a nagy létszámú együttmondásból fakadó kántáló hangjelzést és az egyéb hibákat.</p>
10	<p><b>I. Motiváció</b> Április van. Tavasz. Iringó és Imola, az évszaktündérek eljöttek hozzánk. A pedagógus a tündérbábokkal körbejárja a gyerekeket és „elvarázsolja” őket.</p> <p><b>Átváltozós játék:</b> De szép virágokat látok magam körül! Milyen tavaszi virág lettél? Minden gyermek elmondja, mi lett. Választ magának virág fejdísz.</p> <p><b>Éneklés, körben járás:</b> A virággá változott gyerekek megfogják egymás kezét és körbejárnak, majd szabadon táncolnak Gryllus Vilmos: <i>Virágcsokor</i> című dalára.</p> <p><b>Szervezés:</b> A pedagógus a dal végéhez érve egy-egy székre leülteti a gyerekeket. Körben ülnek, közöttük a pedagógus, akit minden gyermek jól lát.</p> <p><b>Asszociációs játék:</b> Mondjatok egy olyan színt, ami legelőször az eszetekbe jut, ha azt mondom: <i>tavasz, illat, szél, nap, eső, baráti ölelés.</i></p>	<p>Figyelemfelkeltés a virágtündér bábokkal</p> <p><b>Eszköz:</b> fejdísz</p> <p>A gyermekek kíváncsiságára, átélt tapasztalataira, tevékenységvágyára építve érzelmi ráhangolás játékkal, szöveggel, dallal, mozgással, látvánnyal (élményegyüttes)</p>	<p>Érzelem, képzelet, beleélő képesség, szókincs, kifejezőmód, emlékezet, beszédkészség, ritmusra járás fejlesztése</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
3	<p><b>II. Az új vers bemutatása</b> Egy tavaszi verset szeretnék mondani nektek. Hallgassátok meg!</p> <p>Végh György: <i>Virághozó április</i> <i>Elmúlt a tél: itt a tavasz,</i> <i>minden bokor újra éled</i> <i>a földből a virágokat</i> <i>előhúzzák a tündérek.</i></p> <p><i>Április is segít nekik,</i> <i>megáll minden kicsi fánál –</i> <i>virágot tűz mindenhová:</i> <i>tavasz van ott, merre járt már.</i></p> <p><i>Virágot hint a friss szélbe,</i> <i>száll a színek zivatarja –</i> <i>s merre elmegy, a kopár föld</i> <i>virágoktól tarkabarka.</i></p>	<p>Bemutatás a hang zeneiségének eszközeivel és a nem verbális jelrendszer eszközeivel (gesztusok, arcjáték, tekintet, testtartás), emlékezetből mondva; A versmondás összekapcsolása mozgással: „a virágokat előhúzzák a tündérek”: két kezünkkel, rajta a bábokkal lentről fölfelé húzó mozdulatokat végzünk; „megáll minden kicsi fánál – virágot tűz mindenhová”: a bábok két kezét összecsiszítva tűző mozdulatot végzünk többször vállmagasságban, magunk előtt, illetve jobbra-balra; „virágot hint a friss szélbe”: a bábok kezét összecsiszítjuk elengedjük hintó mozdulatokat téve.</p>	<p>Élményegyüttes (szöveg-mozgás-látvány) nyújtása;</p> <p>Anyanyelvi fejlesztés: Beszédhallás, -értés, beszédkép, szókincs fejlesztése</p> <p>Kommunikáció fejlesztése: értő figyelem, információ befogadásának, megértésének fejlesztése</p>
	<p><b>Beszélgetés</b> Ha a gyerekek igénylik, vagy kérdéseket tesznek fel, a pedagógus beszélget velük.</p> <p><b>Fogalomalkotás - Szómagyarázat:</b> <b>tavasz:</b> A tél után következő évszak a tavasz. Tavasszal rügyeznek és virágoznak a fák. (<i>Ablak—zsiráf</i>, 154) <b>tarkabarka:</b> sokszínű, szín pompás (szinonimaszotar.hu)</p>	<p><b>Módszer:</b> Ügyeljünk arra, hogy az új szavakat a gyerekek aktívan használják, hogy bekerüljenek az aktív szókincsükbe!</p>	<p>Kommunikáció fejlesztése: üzenet megfogalmazása; kapcsolattartás/érintkezés</p>
10	<p><b>III. Gyakorlás</b> <b>A vers közös elmondása</b> A vers gyakorlása, globális módszerrel: mindig végig elmondjuk a verset, kapcsolva hozzá az utánzó mozgásokat. Ajánlás: 5-6-szor közös ismételtetés. A gyerekek párban vagy egyedül is vállalkozhatnak a versmondásra, segítséggel. Aki szeretné, megkaphatja a tündérbábokat, és azokat mozgatva mondhatja a verset.</p> <p><i>Folyamatos értékelés, dicséret, biztatás, segítségnyújtás</i></p>	<p>A gyerekek folyamatosan bekapcsolódnak a versmondásba, egyéni ütemben, képességük fejlettségének megfelelően.</p> <p>A vers rögzítése, gyakoroltatása ismétléssel</p>	<p>Emlékezetbe vésés;</p> <p>Kommunikáció fejlesztése: felidézés/ elmondás, kiejtés fejlesztése</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
12	<p><b>A tevékenység lezárása, átvezetése, továbbélése</b></p> <p><b>Tündértánc:</b> Járjunk tündértáncot a zenére! <a href="https://www.youtube.com/watch?v=dqonfZcZXSsw">https://www.youtube.com/watch?v=dqonfZcZXSsw</a> (letöltve: 2022. 02. 20.)</p> <p><b>Évszakasztal megtekintése:</b> A kis tündérek szeretnék megnézni az évszakasztalunkat, milyen szép színes virágok díszítik. Gyertek, mutassuk meg nekik!</p> <p><b>Figyelemkoncentrációs játék:</b> Hívjuk játszani a tündéerkéket! Amíg egy önként jelentkező gyermek kiviszi a bábokat, változtassanak meg a többiek az évszakasztalon egy-két-három dolgot (differenciálás)! Vajon rájön-e a visszatérő gyermek, mi változott meg? A visszatérő megpróbálja kitalálni, mi változott.</p> <p><u>Nevelési feladat:</u> Elfáradtak a kicsi tündérek, mert sokat dolgoztak a mai napon, hogy virágba borítsák a kopár földet. Köszönjük meg nekik, hogy sokat fáradoztak! Vigyázzunk a munkájukra, a szép, illatos virágokra! A mondás szerint: <i>Aki a virágot szereti, rossz ember nem lehet.</i> (Forgács 2004: 806) Mit javasoltok, mit csináljunk a fáradt kis virágtündérekkel?</p>	<p>Differenciálás a játékban az életkor és a figyelem terjedelme összefüggés alapján</p>	<p>Mozgás: tánc</p> <p>A külső világ tevékeny megismerése: évszak, virágok megnevezése; vizuális nevelés: színek megfigyelése, megnevezése</p> <p>Játék: átvezetés játékba figyelemkoncentrációs játék; figyelem; felidézés, információ gyűjtésének fejlesztése</p> <p>Nevelési lehetőség: ismert közhely a virágok szeretetének fontosságáról</p> <p>képzelet, kreativitás fejlesztése</p>



## Verselés, mesélés (anyanyelvi fejlesztés) tevékenységterv

**Csoport:** vegyes életkorú, 20 fő

**Tevékenységi forma:** verselés, mesélés (anyanyelvi fejlesztés)

**Tevékenység típusa:** vegyes (újismeret-közlő és gyakorló)

**Tevékenység szervezeti formája:** kötött

**Munkaforma:** mikrocsoport (5-6 évesekből 5 fő)

**Időterv:** 30 perc

**A tevékenység előzménye:** A *Tavaszi – Éled a természet* projekt első hetében a „f” hang, második hetében a „cs” hang tiszta képzése, rögzítése, automatizálása történt meg. A tiszta hangképzés kialakításának előzményeként ráirányítjuk a gyerekek figyelmét a hangok sokféleségére; fejlesztjük a hallásfigyelmet, a beszédhanghallást, a hangok megkülönböztetését; differenciáljuk a zöngés-zöngétlen hangokat; összehasonlítjuk a hangok időtartamát.

**A tevékenység tartalma, témája:** A projekt harmadik hetében a „z” hang tiszta képzése, a hang rögzítése, automatizálása. A tavasszal kapcsolatos ismeretek, emlékek, élmények felelevenítése; a virágokra szálló méhecske hangjának utánzása (természetes hangutánzás). A tiszta hangképzés kialakításának előzményeként ráirányítjuk a gyerekek figyelmét a hangok sokféleségére; fejlesztjük a hallásfigyelmet, a beszédhanghallást, a hangok megkülönböztetését; differenciáljuk a zöngés-zöngétlen hangokat; összehasonlítjuk a hangok időtartamát.

**A tevékenység célja:** A tiszta hangképzés kialakítása feltételeinek megteremtése; hangrögzítés; automatizálás (Dankó 2016: 100–101).

### A pedagógus feladatai:

- **Nevelési feladatok:** Ejtsd tisztán, jól! Vigyázz a méhecskére, ne nyúlj hozzá, ne taposd el!
- **Didaktikai feladatok:** I. Ráhangolás, motiváció; II. A tiszta hangképzés kialakítása; III. Gyakorlás;
- **Készség- és képességfejlesztés:** A beszédkép fejlesztése (Barra 2011);

**Alkalmazott módszerek:** bemutatás, beszélgetés, magyarázat, gyakorlás, sorozat ismétlése, utánmondás, szemléltetés, kérdezés, megfigyeltetés, vizsgálat, anyanyelvi fejlesztő játék, differenciálás, ellenőrzés, segítségnyújtás, értékelés.

**Integráció más tevékenységekkel:**

- *A külső világ tevékeny megismerése:* méh külső tulajdonságai, haszna;
- *Játék:* anyanyelvi fejlesztő játékok;
- *Munka jellegű tevékenység:* munkavégzés által hangkeltés.

**Eszközök:** Maja, a méhecske figura, hanglejátszó

**Irodalom**

Barra Mária 2011. *A beszédkép fejlesztése.* <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=303> (letöltve: 2022. 02. 27.)

Dankó Ervinné 2016. *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában.* Flaccus Kiadó. Bp. Fehér zaj – Méhek zümmögése. <https://www.youtube.com/watch?v=geJTCrOSkPg> (letöltve: 2022. 02. 27.)

Miklya Luzsányi Mónika—Miklya Zsolt 2010. *Iringó és Imola, az évszaktündérek 1.* Trixi könyvek, Nyolcadik sorozat. Nr. 32.

Végh György, *Virághozó április.* <http://operencia.com/vegh-gyoergy-viraghozó-aprilis/> (letöltve: 2020. 11. 07.)

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
2	<p><b>I. Ráhangelés</b></p> <p><b>Motiváció:</b> A szabad játékból Majával, a méhecskével (Waldemar Bonsels könyve alapján készített német animációs sorozat főszereplője) és az általa kiadott zümmögő hanggal invitálja a pedagógus a kiválasztott gyerekeket a tevékenységbe. A fejlesztő szobába mennek, mert fontos a csendes környezet. Körben ülve helyet foglalnak az asztalnál. Fontos, hogy a gyerekek jól lássák a pedagógust.</p>	<p>Maja körbeprepi zümmögve a kiválasztott gyerekeket, és tevékenységbe hívogatja őket.</p> <p><b>Munkaforma:</b> 5-6 éves gyerekekből álló mikrocsoport (5 fő) kialakítása</p> <p><b>Eszköz:</b> Maja, a méhecske figura</p>	<p>Maja, a méhecske „z” hangot ad ki, aminek tiszta képzésére irányul a tevékenység. Tevékenységhez megfelelő légkör kialakítása: csend, tiszta levegő, nyugalom, bizalom</p> <p>Érdeklődés felkeltése, ráhangolódás</p>
3	<p><b>Beszélgetés:</b> Ismeritek Maját? Hol láttátok? Melyik évszak jut eszetekbe róla? Emlékeztek, hogy a múlt évben tavasszal elsétáltunk a Rákóczi-vár kertjébe? Nézzétek meg a róla készült képeket! Hogy néz ki a méhecske? Miért hasznos?</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés</i></p> <p><u>Nevelési feladat:</u> Vigyázz a méhecskére, ne nyúlj hozzá, ne taposd el!</p> <p>Pihentessük le Maját, mert elfáradt a virágpor gyűjtésében! Amíg pihen, mi játszunk!</p>	<p><b>Módszerek:</b> beszélgetés, szemléltetés (fotó), magyarázat, ellenőrzés, értékelés</p>	<p>Ismeretek, emlékek felidézése folyamatos beszéd, mondatalkotás</p> <p>A külső világ tevékeny megismerése: hasznos állapot</p>
5	<p><b>II. A tiszta hangképzés kialakítása</b></p> <p><b>I. Hallásfejlesztő anyanyelvi játék – Figyelem felkeltése a hangok sokfélesége iránt:</b></p> <p>Gyerekek! Fordítsatok hátat nekem! Hangokat fogtok hallani. Füleljetek! Egymás után végezzük a hangkelést, tagoltan, ügyelve arra, hogy legyen idejük a gyerekeknek észlelni.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kulcsosomó csörgése,</li> <li>• Kancsóból víz öntése pohárba,</li> <li>• Könyv lapozása,</li> <li>• Torok megköszörülése,</li> <li>• Fehér zaj – Méhek zümmögésének lejátszása, <a href="https://www.youtube.com/watch?v=geJTCrOSkPg">https://www.youtube.com/watch?v=geJTCrOSkPg</a></li> </ul>	<p><b>Eszközök:</b> kulcsosomó, kancsó, pohár, víz, könyv, zenelejátszó</p> <p><b>Módszer:</b> bemutatás, anyanyelvi fejlesztő játék</p>	<p>Hallásészlelés, hallásfigyelem fejlesztése</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
3	<p><b>2. A hangok megkülönböztetése</b> Még mindig maradjatok nekem hátul ülve! Most ugyanazokat a hangokat fogjátok hallani, mint az előbb. Mindegyik után megkérdezem: Mit hallasz? Mondd meg! Jelentkezés után lehet megmondani.</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés:</i> pontos, jó választ adtál.</p>	<p><b>Eszközök:</b> kulcscsomó, kancsó, pohár, víz, könyv, zenelejátszó</p> <p><b>Módszerek:</b> ismétlés, kérdezés, ellenőrzés, értékelés, segítségnyújtás</p>	<p>Hangok differenciálása képességének fejlesztése</p> <p>hangok felismerése, megnevezése</p>
6	<p><b>3. Zöngés-zöngétlen hang differenciálása - Vizsgálat</b> Most forduljatok velem szembe! Mindenki kap egy-egy hangkeltő eszközt, és újra be fogjátok mutatni őket.</p> <p>1. gyermek: Kulcscsomó csörgetése</p> <p>2. gyermek: Kancsóból víz öntése pohárba</p> <p>3. gyermek: Könyv lapozása</p>	<p><b>Eszközök:</b> kulcscsomó, kancsó, pohár, víz, könyv, zenelejátszó</p> <p><b>Módszerek:</b> szemléltetés, ismétlés, bemutatás, kérdezés, szájmozgás megfigyeltetése, vizsgálat, ellenőrzés, értékelés</p> <p>Mindegyik gyermeknek adunk lehetőséget az egyéni válaszadásra.</p> <p>Mihez hasonlít ennek a hangja? Várható válasz: „cs”. Mondjuk ki: „cs”! Nézzétek a számat! Most tegyétek a mutató és középső ujjatokat a nyakatokra, mutatom, hová (ádámcsutka), és figyeljétek meg, hogy rezeg vagy nem rezeg, ha mondjátok: „cs”. Többször mondjátok egymás után! Mit vettél észre? Válasz: nem rezeg.</p> <p>Mihez hasonlít ennek a hangja? Várható válasz: „g”. Mondjuk ki: „g”! Nézzétek a számat! Most tegyétek a mutató és középső ujjatokat a nyakatokra, mutatom, hová (ádámcsutka), és figyeljétek meg, hogy rezeg vagy nem rezeg, ha mondjátok: „g”. Többször mondjátok egymás után! Mit vettél észre? Válasz: rezeg.</p> <p>Mihez hasonlít ennek a hangja? Várható válasz: „l”. Mondjuk ki: „l”! Most tegyétek a mutató és középső ujjatokat a nyakatokra, mutatom, hová (ádámcsutka), és figyeljétek meg, hogy rezeg</p>	<p>Hallásfigyelem, hallásészlelés fejlesztése tiszta ejtésen alapuló hangutánzás döntésképesség fejlesztése</p> <p>Munka jellegű tevékenységgel való kapcsolattartás, pl. kancsóból víz öntése pohárba, zenelejátszó elindítása felnőtt felügyeletével</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p>4. gyermek: Torok megköszörülése</p> <p>5. gyermek a pedagógus irányításával elindítja a hanglejátszót: Méhek zümmögése</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés, pl. figyelmes voltál, tisztán, jól ejtetted ki, helyesen válaszoltál, megdicsérlek.</i></p>	<p>vagy nem rezeget, ha mondjátok: „l”. Többször mondjátok egymás után! Mit vettél észre? Válasz: rezeget.</p> <p>Mihez hasonlít ennek a hangja? Várható válasz: „k”. Mondjuk ki: „k”! Nézzétek a számat! Most tegyétek a mutató és középső ujjatokat a nyakatokra, mutatom, hová (ádámcsutka), és figyeljétek meg, hogy rezeget vagy nem rezeget, ha mondjátok: „k”. Többször mondjátok egymás után! Mit vettél észre? Válasz: nem rezeget.</p> <p>Mihez hasonlít ennek a hangja? Várható válasz: „z”. Mondjuk ki: „z”! Most tegyétek a mutató és középső ujjatokat a nyakatokra, mutatom, hová (ádámcsutka), és figyeljétek meg, hogy rezeget vagy nem rezeget, ha mondjátok: „cs”. Többször mondjátok egymás után! Mit vettél észre? Válasz: rezeget.</p>	<p>Hallásfigyelem hallásészlelés fejlesztése tisztá ejtésen alapuló hangutánzás döntésképeség fejlesztése</p>
3	<p><b>4. Időtartam szerinti összehasonlítás</b></p> <p>Figyelj! Döntsd el! Melyikben hosszú a „cs”? recseg – reccsen. Ismételd meg, amelyikben hosszú a „cs”!</p> <p>Melyikben rövid a „g”? éget – reggel. Ismételd meg, amelyikben rövid a „g”!</p> <p>Melyikben hosszú a „l”? Ilona – illan. Ismételd meg, amelyikben hosszú a „l”!</p>	<p><b>Módszerek:</b> bemutatás, ismétlés, aki válaszolni tud/szeretne, szólítjuk</p>	<p>Hallási figyelem, beszédészlelés fejlesztése összehasonlítás döntési képesség fejlesztése</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p>Melyikben rövid a „k”? rikkant – rikolt. Ismételd meg, amelyikben rövid a „k”! Melyikben hosszú a „z”? izzik – mozog. Ismételd meg, amelyikben hosszú a „z”!</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés, pl. jól válaszoltál, helyes.</i></p>		
3	<p><b>5. Hangrögzítés</b> Mondjátok utánam! Ha végigmond- tuk, még 3-szor ismételjük. zi-zé-ze zá-za-zo zö-zu-zü</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés:</i> jól mozgott a szájatok</p>	<p><b>Módszer:</b> utánmondás, sorozat ismétlése</p> <p>Az illabiális z hangot először illabiális (ajakréses) hangzókkal kapcsoljuk.</p>	tökéletes hangképzés
3	<p><b>6. Automatizálás</b> Mondjátok utánam nagy ajakmoz- gással! A teljes sor elmondása után még 3-szor megismételjük. Zoltán-Zénó-zörren száz-ráz-gáz izeg-mozog-fázik</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés:</i> helyesen mondátok, jól mozgott a szájatok</p>	<p><b>Módszer:</b> utánmondás, sorozat ismétlése</p> <p>Az új hang először a szó elején, majd a szó végén, végül a szó belsejében található a nehézségi fokozatoknak megfelelően.</p>	tökéletes hangképzés
2	<p><b>III. Gyakorlás</b> <b>Fonémahallást fejlesztő játék</b> <b>Hangoztatás:</b> Vedd a kezédbe Majját, és zümmögj, mint a méhecs- ke! Hangosan és halkán is próbáld!</p> <p><b>Visszavezetés a játékba:</b> Gyertek, gyerekek, menjünk vissza a csoportszobába! Vigyük Majját is!</p> <p>A csoportszobába visszaérve <b>anyanyelvi fejlesztő játékot</b> <b>(hangjáték)</b> indítunk. Szabály: ha meghalljátok a zenét, guggoljatok le/ugráljatok/pördüljete/ mondja- tok valamit/álljatok szobor módra!</p>	<p><b>Eszköz:</b> Maja, a méhecske figura</p> <p><b>Módszerek:</b> gyakorlás, anyanyel- vi fejlesztő játék (Dankó 2016: 211)</p>	fonémahallás fejlesztése
			hallásfejlesztés

## Ének, zene, énekes játék, gyermektánc tevékenységterv

**Csoport:** vegyes életkorú, 20 fő

**Tevékenységi forma:** Ének, zene, énekes játék, gyermektánc

**Tevékenység típusa:** vegyes (mondóka- és dalismétlés, gyakorlás, új dal tanulása, zenei képességfejlesztés)

**Tevékenység szervezeti formája:** kötetlen

**Időterv:** 35 perc

**A tevékenység előzménye:** A háromhetes projekt első hete („Sándor, József, Benedek zsákban hoznak meleget” – Öltözködési szokások)

- Ritmikai képességfejlesztés:
  - metrumérzék fejlesztése változatos, egyenletes mozdulatokkal
  - ritmusvisszhang tapsolással, ritmusbottal
  - zenei formaérzék fejlesztése
- Zenei hallásfejlesztés:
  - halk-hangos fogalompár érzékeltetése
  - dalfelismerés különféle hangszerekről
  - magas-mély képzet kialakítása, fejlesztése
  - zenehallgatóvá nevelés

**A tevékenység tartalma, témája:** A terv a második projekthét („Jön a gólya, kelep, kelep” – Visszatérő vendégeink a költöző madarak) egyik tevékenysége

- Új dalos játék: *Boglya tetején*
- Ismétlő zenei anyag: *Sándor napján; Gólya, gólya, gilice; Hosszú lábú gólya bácsi* (népköltés); *Fecskét látok; Essél, eső, essél; Süss fel, nap; Gólya bácsi, gólya*

**A tevékenység célja:** élményegyüttes nyújtása (szöveg-dallam-mozgás); a gyermekek fecskéhez, gólyához kapcsolódó dalkincsének felelevenítése és gyarapítása; esztétikai élmény nyújtása énekes népi gyermekjátékok és zenehallgatás által; zenei képességfejlesztés játékos formában

**A pedagógus feladatai:**

- **Nevelési feladatok:** a természet óvására, szeretetére nevelés; a költöző madarokról szerzett ismeretek komplex áttekintése
- **Didaktikai feladatok:** daltanítás; élménynyújtás;

• **Készség- és képességfejlesztés:**

- Kiemelt zenei feladatok: halk-hangos fogalompár (differenciálás során: halk, hangosabb, hangos) gyakorlása, zenei formaérzék fejlesztése, ritmusvisszhang, magas-mély képzet kialakítása / fejlesztése.
- Zenei feladatok: a tiszta éneklés képességének fejlesztése, dalkincs bővítése, metrumérzék fejlesztése, ritmusérzék fejlesztése, zenei memória fejlesztése, esztétikus mozgás fejlesztése, zenei élmény nyújtása, zenei figyelemkoncentráció fejlesztése.
- Zenehallgatás: Gryllus Vilmos: Kémény tetején. Forrás: [https://www.youtube.com/watch?v=3PhFsG8OZA4&ab\\_channel=Kal%C3%A1ka-%C3%BCttesOfficial](https://www.youtube.com/watch?v=3PhFsG8OZA4&ab_channel=Kal%C3%A1ka-%C3%BCttesOfficial) (letöltve: 2021.12.17.)

**Alkalmazott módszerek, eljárások:** bemutatás, magyarázat, szemléltetés, találós kérdések, hangszerhasználat, differenciálás

**Integráció más tevékenységekkel:**

- *Játék:* bábfigurákkal motiválás
- *Mozgás:* helyes testtartás, esztétikus mozgás, koordinált mozgás és egyensúlyérzék fejlesztése;
- *Verselés, mesélés, anyanyelvi nevelés és fejlesztés:* szókincsbővítés, versisméltés, helyes hangzóformálás és tiszta hangzóejtés a mondókák során, szótagoló szövegmondás a ritmusvisszhang során;
- *A külső világ tevékeny megismerése:* a gólyáról és a fecskéről, a tavaszi mezőgazdasági munkáról szerzett ismeretek felelevenítése és gyarapítása; a számolás megjelenése az új dalosjátékban;

**Eszközök:** metalofon, fotó, ritmusbot, bábok vagy játékfigurák (golya, fecske, mackó), laptop, kivetítő

**Irodalom**

Forrai Katalin 2018. *Ének az óvodában*. Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Zrt. Bp.

Ortutay Gyula 2000. *Magyar népdalok*. Neumann Kht. Bp.

Foltin Jolán–T. Tarján Katalin 2006. *Játék és tánc az óvodában*. Hagyományok Háza, Bp.

Törzsök Béla 2004. *Zenehallgatás az óvodában*. Editio Musica. Bp.



## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<b>Szervezés:</b> a zenei tevékenység feltételeinek megteremtése, a szükséges eszközök előkészítése, szellőztetés, esetleg a csoportszoba átrendezése.	A gyermekek játékát úgy alakítom, hogy a szőnyeg szabad maradjon az érdeklődő gyermekek énekes játéka számára.	A tevékenység folyamatosságának, zavartalanságának biztosítása.
		Ha van a csoportnak hívódala, a dal éneklése.	Együttműködésre serkentés.
1	<b>Kezdeményezés - Dalismétlés:</b> <i>Gólya, gólya, gilice</i> szó=a' 	Gólyabábbal a kezembem járkálok a gyermekek közt, éneklek a már ismert dalt. Akinek kedve van, csatlakozik az éneklésemhez.	A gyermekek érdeklődésének felkeltése, tevékenységbe csalogatása. Differenciálás: A bátoratlanabb gyermekeket megsimogatom a bábbal, így próbálom motiválni őket a tevékenységbe kapcsolódáshoz.
2	<b>I.1. Dalismétlés: Sándor napján</b> (d-r-m-sz-l) dó=d'  <p>2. Már közhírré szétdoboltatik: Minden kislány férjhez adatik. Szőkék legelébb, aztán feketék, Végül barnák és a maradék.</p>	Gyerekek! Eszembe jutott egy dal, kíváncsi vagyok, kitaláljátok-e, melyikre gondoltam. Három férfinév szerepel benne, mert régen úgy tartották az emberek, hogy tavasszal ők hozzák zsákban a meleget ( <i>Sándor napján</i> ). Énekeljük el, közben körbejárva lépegessünk egyenletesen!	Kapcsolódás a közvetlen előzményhez. Találós kérdéssel a korábban szerzett ismeretek felelevenítése.  Metrumérzék fejlesztése.  Esztétikus mozgás fejlesztése. Térérzék fejlesztése (körforma). Élményegyüttes: szöveg – dallam – mozgás.
3	<b>I.2. Versismétlés: Hosszú lábú gólya bácsi</b> (népköltés)  <i>Hosszú lábú gólya bácsi, Mit akar ma vacsorázni? - Békahús, brekeke, Ugye bizony jó lenne? - Tessék hát belőle! - Mind elugrik előle.</i>	Nagyon ügyesen énekeltek! Nini, vendégünk érkezett! Egy gólya bábót felmutatva kérdem: Nézzétek csak, ki érkezett meg hozzánk? (Gólya Bácsi.) Mit tudunk a gólyáról? (Költőző madár, ősszel melegebb vidékre repül, ott tölti a telet, tavasszal pedig visszajön, hosszú lába és csőre	Kapcsolat az anyanyelvi neveléssel: korábban tanult vers felelevenítése.  Kapcsolat a külső világgal: tevékeny megismerése tevékenységgel: a gólyáról tanultak felelevenítése.

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p>Képességfejlesztés:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• szavalás egyenletes mozdulattal</li> <li>• szavalás halkan és hangosan (halkan, hangosabban, hangosan)</li> </ul>	<p>van, békát eszik stb.) Szeretném, ha elszavalnánk neki közösen azt a verset, amit nemrég tanultunk róla! Vajon melyikre gondoltam? (<i>Hosszú lábú gólya bácsi.</i>) Ütögessük közben egyenletesen a combunkat!</p> <p>Most suttogjunk, és halkan, nyuszifüllel tapsoljunk egyenletesen! 2x Úgy látom, elszundikált a gólyánk, ébresszük fel: mondjuk el neki a verset hangosabban! 2x Már nyitogatja a szemét, de még nagyon álmos. Segítsünk neki hangos tapsolással és versmondással! 2x Nagyon felélénkült a gólyánk, szeretne velünk maradni. Felteszem a polcra, innen figyelj, hogy milyen ügyesen éneklünk, mondókázunk ma is!</p>	<p>Élményegyüttes: szöveg - mozgás Metrumérzék fejlesztése. Differenciálás: A kisebbekre külön figyelek, mert nekik még kialakulatlan a metrumérzékük. Halk-hangos fogalompár érzékeltetése. Differenciálás: A nagyobb gyermekek feladata, rájuk figyelek a feladat során. Ha sok nagycsoportos korú gyermek van a csoportban, a háromfokozatú feladattal is próbálkozunk. A kicsik csak az egyenletes mozdulatokat tudják követni.</p> <p>Motiválás a tevékenységben való folyamatos, aktív részvételre.</p>
3	<p><b>1.3. Dalisméltás: Fecskét látok</b> (m-r-d) mi=a'</p>  <p>Dalfelismerés, majd ének, közös játék 3-4x Játékleírás: A dalt körbe állva éneklük egyenletes mozdulatokkal játsszák a gyermekek: az első motívumnál mindkét lefelé fordított tenyerüket szemöldökhöz teszik, a másodikonál az arcukról szeplőt mosnak, a harmadikonál a gombolyítást utánozzák.</p>	<p>Ilyenkor nem csak a gólyák térnek vissza. Ismertek más költöző madarat is? (Fecske.) Mit tudunk a fecskéről? (A tavasz hírnöke, villásfarkú, szúnyogot eszik stb.) Énekeljünk a fecskének! Vajon melyik dalra gondoltam? Eljátsszom ezt a dalt egy hangszeren, amit metalofonnak hívnak. Aki felismerte, ne árulja el senkinek, hanem mindenkihez külön oda-megyek, és a fülembe súghatjátok. A súgással mindenkit ösztönzők az önálló gondolkodásra. Kíváncsi vagyok, milyen sokan fogjátok felismerni a dalt! (Fecskét látok) Ki szeretné elmondani, hogy szoktuk játszani a dalt? Énekeljük és játsszuk is el közösen!</p>	<p>Kapcsolat a külső világ tevékeny megismerése tevékenységgel: beszélgetés a fecskéről, az ismeretek felelevenítése.</p> <p>Hallásfejlesztés: dalfelismerés metalofonról.</p> <p>Korábban tanult dalos játék ismétlése, közös zenei élmény szerzése. Élményegyüttes: szöveg - dallam - mozgás - látvány</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
10	<p><b>II. Új dal:</b> <i>Boglya tetején</i> (d-r-m-sz-l) szó=a'</p> <p><b>Motiváció</b></p>  <p>Bog-lya te-te-jén áll egy gó-lya, Ko-rom - fe-ke-te szár-nya, tol - la, Ap - ró a sá - sa, hosz-szú a tol - la, Kis - ka-csa fűr - dik fe - ke-te tó - ba.</p>	<p>Már sokat beszélgettünk és énekeltünk, mondókáztunk a fecskéről és a gólyáról. Arra gondoltam, hogy éneklek nektek egy új dalt a gólyáról, és közben játszunk egy jót!</p>	<p>A gyermekek érdeklődésének felkeltése, a játékedv megteremtése.</p>
	<p><b>Bemutató 2x</b> Az első éneklés mintaszerű, a második éneklés tanulási tempóban.</p>	<p>Álljatok körbe, eléneklek a dalt!</p>	<p>Zenei élménynyújtás. Zenei figyelemkoncentráció fejlesztése.</p>
	<p><b>Szövegmagyarázat</b></p> 	<p>„Boglya tetején áll egy gólya” - énekeltem. Tudjátok, mi a boglya? Hol áll ez a gólya? (Száraz fűből, száraz takarmányból készült rakás.) Szemléltetés: Hoztam róla képet, nézzétek csak! Így énekeltem: „Apró a sása, hosz-szú a tolla”. Tudjátok-e, mi a gólya sása? A hasa és a szárnya alatt található kicsi tollak.</p>	<p>Kapcsolat az anyanyelvi neveléssel: szókincsbővítés. Kapcsolat a külső világ tevékeny megismerése tevékenységgel: új ismeret a gólyáról.</p>
	<p><b>Daltanulás játékkal együtt</b> Játékmagyarázat. Kiolvasó a gyermekek szabad választása alapján.</p> <p>Differenciálás: A bátortalan gyermeket biztatom és segítem a kiszámolásban.</p>	<p>Számoljuk ki gyorsan, ki legyen a gólya, aki a kör közepére áll! (Tetszőleges kiolvasó a gyermekek javaslata alapján.)</p> <p>Forduljatok a kör közepe felé, nyújtsátok előre az öklötöket, hogy segítsétek a kiszámolást! Rámutatok egy gyermekre, aki kiszámolja a gólyát. Közösen mondjuk a kiolvasót. A gólya közepén áll féllábon – az ügyesebbek két karjukat is kinyújtják oldalra szárnyként. Ti pedig guggoljatok le! Az utolsó dallamsornál a gólya a guggolók közül kiválaszt valakit, és páros kézfogással forognak a dal végéig. A következő énekléskor már ketten állnak a körben, s a dal</p>	<p>Vélhetően a más tevékenységek során is használt tavaszi mondókákból fog-nak választani (pl. <i>Madarak voltunk, földre szálltunk...</i>). A gyermeki kreativitás, spontaneitás fejlesztése.</p> <p>Metrumérzék fejlesztése. Kapcsolat a mozgás tevékenységgel: egyensúlyérzék fejlesztése.</p> <p>Esztétikus mozgás fejlesztése.</p> <p>Játékba ágyazott élmény-együttes: szöveg – dallam – mozgás Dalkincs bővítése.</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
		szövege így változik: <i>Boglya tetején áll két gólya...</i> stb. Segítsetek nekem az éneklésben! Csatlakozzatok hozzám!	
	<b>A játék gyakorlása</b>	Énekeljük-játsszuk a dalt, amíg el nem fogy a guggolók köre. Mivel egy, kettő, négy, nyolc gyermek áll középen, előfordul, hogy több a körben a gólya, mint a guggolók, és már nem jut mindenkinek pár. Ilyenkor újrakezdhetjük a játékot, de most azok a gyermekek állnak a körbe, akik az előző játéknál pár nélkül maradtak.	Közösségi élmény nyújtása, a zenei élmény elmélyítése. A daltanulás folyamatát a gyermekcsoport képességei szerint segítem.
4	<p><b>III.1. Mondókaismétlés</b></p> <p><i>Essél, eső, essél, Bugyborékot vessél, Búza bokrosodjon, Árpa szaporodjon.</i></p> <p><u>Képességfejlesztés:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mondókázás egyenletes tapsal</li> <li>• mondókázás motívumtagolással: <ul style="list-style-type: none"> <li>• taps és combütögetés</li> <li>• taps és vállütögetés</li> <li>• combütögetés és vállütögetés</li> </ul> </li> </ul>	<p>A gólyák, fecskék tavasszal érkeznek. Ilyenkor nagyon sok kerti munkánk van! Mi is menjünk ki a kertbe, és ültessünk magocskákat! Ti lesztek a magocskák, guggoljatok le, csukjátok be a szemeteket! Akihez odalépek és megérintem a vállát, szépen halkán álljon fel, szép egyenesre nőjön, nyújtsa a magasba mindkét karját! (Minden gyermekhez külön-külön odamegyek, véletlenszerű sorrendben.) Amikor már mindenki áll: Milyen szép sudár árpa- és búzaszálak lettek a magvakból!</p> <p>Feltámadt a szél, hajladozunk! (Oldalra hajladozás.) Ügyeljenek rám, hogy szépen hajladozzatok! Mire van szükség ahhoz, hogy a magvakból növények legyenek? (Esőre, napra, jó időre.) Melyik mondóka jut az eszetekbe az esőről? (<i>Essél, eső, essél</i>)</p> <p>Mondjuk el a mondókánkat, tapsoljunk hozzá egyenletesen! Mondjuk el újra! Figyeljenek rám, kövessétek a mozdulataimat!</p> <p>4 egyenletes taps - 4 egyenletes combütögetés váltakozik 4 egyenletes taps - 4 egyenletes vállütögetés váltakozik 4 egyenletes combütögetés - 4 egyenletes vállütögetés váltakozik</p>	<p>Kapcsolat a mozgás tevékenységgel: helyes testtartás, esztétikus mozgás.</p> <p>Kapcsolat a külső világ tevékeny megismerése tevékenységgel.</p> <p>Metrumérzék fejlesztése.</p> <p>Zenei formaérzék fejlesztése.</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
3	<p><b>III.2. Dalisméltés: <i>Süss fel, nap!</i></b> (sz-l) szó=g'</p>  <p><u>Képességfejlesztés: magas-mély fogalompár</u></p>	<p>Jól megloccsolta az eső a földet. Mire is van még szükség, hogy a magocskák előbújjanak? (Napra.) Csalogassuk elő a napocskát! Énekeljük el a <i>Süss fel, nap</i> kezdetű dalunkat! Nézzétek csak, Mackó Lackó (báb) is előbújt, ő is várja már nagyon a jó időt! Megmutatom nektek, ő hogyan éneklé ezt a dalt. (szó=c') Szerintetek magasabban vagy mélyebben, mint mi? (Mélyebben.) Nini, Fecske Ferkó is itt van! (báb) Ő is szeretné, ha jobban sütné a napocska. Hallgassátok csak, ő vajon hogy énekel! (szó=c'') Magasan. Énekeljük csak el újra mi is a dalt! (szó=g'). Ó, Gólya bácsi is előkerült, ő is nagyon örül a napocskának, hallgassátok csak! Ő hozzánk képest hogy énekel? (szó=e') (Mélyebben, mint mi.)</p>	<p>Korábban tanult dal ismétlése, közös zenei élmény szerzése. Játékba ágyazott élményegyüttes: szöveg – dallam – mozgás – látvány A figyelemkoncentráció fejlesztése.</p> <p>Magas-mély képzet kialakítása, fejlesztése <u>Differenciálás:</u> Kiscsoportos korúak: c'-c'' Középső csoportos korúak: c'-g'-c'' Nagycsoportos korúak: c'-e'-g'-c'' viszonylatban tudják megválaszolni a kérdéseket. A megfelelő életkorú gyermekeket próbálok ösztönözni a válaszára.</p>
3	<p><b>III.3.</b> <u>Képességfejlesztés: ritmusvisszhang</u></p> <p>Ta-vasz van, győ-nyő-rű. O-da-kint süt a nap. Da-lol-nak a ma-da-rak. Nyíl-nak a vi-ra-gok. Szel-lő len-ge-dez. Bá-rány-fel-hő in-te-get. Szól-jon hát a nő-tánk! É-ne-ke-l-jünk, gye-re-kek!</p>	<p>Jól kijátszottuk magunkat! Foglaljatok helyet a szőnyegen! Gólya bácsi kelepel nekünk, vele fogunk játszani. Kap mindenki két ritmusbotot. (Kiosztom.) Ismételjétek meg, amit a gólya kelepel! (Ritmikusan mondom a szöveget, közben ritmusbottal is hangoztatom a ritmust. A gyermekek megismétlik a hallottakat.) Akinek nehezen megy a ritmusbot helyes használata, segítem (főként a kisebb gyermekek).</p>	<p>Ritmikai képességfejlesztés. Zenei memória fejlesztése. Kapcsolat az anyanyelvi neveléssel: szótagoló szövegritmizálás. Élményegyüttes: szöveg – mozgás</p>
3	<p><b>III.4. Dalosjáték ismétlése:</b> <i>Gólya bácsi, gólya</i> (m-r-d) mi=a'</p> 	<p>Ismerünk egy másik dalt is, békák és gólya szerepel benne. Ki tudja, melyikre gondoltam? (<i>Gólya bácsi, gólya</i>) Számoljuk ki gyorsan, ki legyen a gólya, aki a kör közepére áll! (Tetszőleges kiolvasó a gyermekek javaslata alapján.) Álljatok körbe, forduljatok a kör közepe felé, szűkítsük a kört, álljatok egyenesen! A kiszámolónak mindenkit meg kell érinteni!</p>	<p>A gyermeki kreativitás, spontaneitás fejlesztése. Kapcsolat az anyanyelvi neveléssel: helyes hangzóformálás és kiejtés</p> <p>Metrumérzék fejlesztése.</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p><b>Játékleírás:</b> A körbesétáló gyermekek a békák. A körön belül járkal egy gólya, aki – ügyes nagycsoportosok esetében – egyedül énekliz az „a tengeri tóba” szövegrész. A végén másik gólyát választ. Lehet gólyalábbal is játszani: akinek átadja, az lesz az új gólya.</p> <p>Közös játék 3-4x</p>	<p>Rámutatok egy gyermekre, aki kiszámolja a gólyát. A bátortalan gyermeket biztatom és segítem a kiszámolásban. Közösen mondjuk a kiolvasót. Énekeljük és játszunk, amíg a gyermekeknek kedvük van hozzá, de legalább 3-4 alkalommal.</p>	<p>Játékba ágyazott élmény-együttes: szöveg – dallam – mozgás – látvány Közös zenei élmény nyújtása.</p>
4	<p><b>III.5. Zenehallgatás:</b> Gryllus Vilmos: Kémény tetején (óvónői éneklés)</p> 	<p>Foglaljatok helyet! Ma nagyon sokat énekeltünk a költöző madarokról, sokat is játszottunk. Amiért ilyen ügyesek voltatok, énekelj nektek egy dalt a gólyáról. Hallgassátok csak!</p>	<p>Zenei élménynyújtás. Zenei figyelemkoncentráció fejlesztése. Zenehallgatóvá nevelés.</p>
	<p><b>Játékba visszavezetés</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Akinek van kedve velem gólyababot készíteni, csatlakozzon!</li> <li>• Aki szeretne tavaszi virágokról képeket nézegetni, szívesen mutatok könyveket!</li> <li>• Aki tavaszi virágos kirakóval szeretne játszani, szívesen előkészítem!</li> </ul>	<p>Vizuális tevékenység felajánlása. Játékörletek változatosan és differenciáltan. Törekvés arra, hogy mindenki visszataláljon az önálló játékszervezéshez.</p>

## Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka tevékenységterv

**Csoport:** vegyes életkorú, 20 fő

**Tevékenységi forma:** rajzolás, festés, mintázás, kézi munka

**Tevékenység típusa:** vegyes (újismeret-közlő és gyakorló)

**Tevékenység szervezeti formája:** irányított képalkotás önálló elképzelést tartalmazó elemekkel

**Munkaforma:** egy-két mikrocsoport (4-6 fő ül és munkálkodik egy asztalnál)

**Időterv:** 35 perc

**A tevékenység előzménye:** A projekt első hetében a heti mese témája alapján festettek a gyerekek; a pedagógussal síkbábokat készítettek és origami technikával hóvirágot hajtogattak. A tevékenységi terv a második projekthét („Jön a gólya, kelep, kelep” – Visszatérő vendégeink a költözőmadarak) gondolategyüttesének vizuális, manuális párhuzama. Séta a sárospataki utcákon, gólyafészek, gólyák megtekintése; ovis újságok (*Tappancs, Mini Manó* stb.) nézegetése

**A tevékenység tartalma, témája:** Képalkotás papíralakzatok applikációjával – kollázs. Téma: Hol lakik a gólya? Vö. Verselés, mesélés tevékenységben a heti mese: *A róka és a gólya*, valamint ennek papírszínházmeséje változata.

**A tevékenység célja:** a kézzel végezhető, sikeres alkotótevékenység élményegyüttesének biztosítása (papírtépés, szabdalás, rendezgetés, ragasztás); esztétikai élmény nyújtása alkotómunkával (tervezgetés, válogatás, „jó kompozíció” rögzítése, tiszta munka stb.); munkálkodás közben a témához illő zene hallgatása; énekléssel zenei memóriafejlesztés egyéb játékos tevékenységhez kötötten; a gyermekek költöző madarakhoz, konkrétan a gólyához kapcsolódó pozitív érzelmeinek megerősítése; a család fogalmának állatokra – konkrétan a gólyára – való kiterjesztése.

**A pedagógus feladatai:**

- **Nevelési feladatok:** a természet óvására, szeretetére nevelés; fenntarthatóságra nevelés: újrahasznosítjuk a felesleges újságpapírokat; a költözőmadarokról szereshető ismeretek kibővítése; a családfogalom gólyákra történő kiterjesztésével (gólyacsalád) párhuzamosan a család értékeinek

tudatosítására tett lépés; Rakjuk rendbe a környezetünket! Gondosan végezd a munkádat! Munkafegyelemre szoktatás.

- **Didaktikai feladatok:** I. Ráhangolás, motiváció; II. Tevékenykedtetés/Ké-palkotás; III. Játékba visszavezetés;
- **Készség- és képességfejlesztés:**
  - képzelőerő aktiválása, kreatív gondolkodás alapozása, gondozása, fejlesztése;
  - ok-okozati összefüggések megláttatása, összehasonlítás;
  - differenciálás, válogatás (színek, alakzatok), rendszerezés, komponálás;
  - finommotorikus képességek fejlesztése;
  - szem-kéz koordináció;
  - ragasztó adekvát használata;
  - vizuális ritmusérzék fejlesztése.

**Alkalmazott módszerek, eljárások:** beszélgetés, bemutatás, magyarázat, szemléltetés, gyakorlás, figyelemirányítás, figyelemvezetés, mintakövetés, differenciált feladatadás, válogatás, rendszerezés, papírtépés, ragasztás, komponálás, segítségnyújtás, ellenőrzés, értékelés, buzdítás;

### **Integráció más tevékenységekkel:**

- *Játék:* Bábfigurákkal motiválás;
- *Mozgás:* Helyes testtartás, koordinált kéz-ujj mozgás;
- *Verselés, mesélés, anyanyelvi nevelés és fejlesztés:* A heti mesével való kapcsolat-tartás, versismétlés, állathang utánzása; utalás óvodás újságokra (*Tappancs, Mini Manó* stb.);
- *Ének, zene, énekes játék, gyermektánc:* éneklés, zenehallgatás;
- *A külső világ tevékeny megismerése:* A gólyáról és a családról szerzett ismeretek felelevenítése és gyarapítása; számolás;
- *Munka jellegű tevékenység:* Az anyaghasználat szabályainak betartása, munkafegyelemre szoktatás;

**Eszközök:** A/4-es méretű égszínkékre festett lapok vagy kék karton; felhőszürke és napsárga papírok, régi színes újságok, UHU ragasztó; olló (az óvodapedagógus és a gyerekek számára eltérő, biztonsági okokból); hurkapácika

### **Irodalom**

Báron László—Juhász Antal—Zsáky István 1975. *Rajz és kézimunka. Óvónői szakközépiskola I–IV. osztály.* Tankönyvkiadó. Bp.

*Fehér gólya*, <https://www.mme.hu/feher-golya-ciconia-ciconia-o> (letöltve: 2022. 03. 05.)

Gryllus Vilmos 2014. *Kémény tetején. Muzsikáló madárház album.* A Kaláka és Gryllus Vilmos dalai.

Kondacs Mihályné Podmaniczky Mária 2018. *Vizuális nevelés az óvodában.* Szerzői kiadás. Szarvas.



## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p><b>Szervezés:</b> A tevékenység feltételeinek megteremtése: egy-két asztal elrendezése 4-6 fős gyermekcsoportok kényelmes munkájához, védőterítő. A szükséges anyagok eszközök előkészítése – szokás szerint – tartódobozaikban. Szellőztetés.</p> <p><b>Differenciálás:</b> Számolva a kisebbekkel egy jó nagy adag alkalmasan felszabdalt papírhalmaz, amiből – mint a legóból – kereshetők éppen megfelelő papírfecnik.</p>	<p><b>Eszközök:</b> asztalok, védőterítő, a gyerekek által 1-2 héttel korábban égszínkére megfestett A/4-es akvarellpapírok, színes újságpapírok, sárga, szürke színes papír, UHU ragasztó, olló, hurkapálcika, CD-lejátszó (munka/háttérzenehez)</p> <p><b>Hozzávalók:</b></p>  <p>(Készítette: Szentirmai László)</p>	<p>Fenntarthatóságra nevelés: felesleges újságpapír, szórólapok újrahasznosítása</p> <p>A tevékenység folyamatainak zavartalanításának biztosítása, minden legyen az asztal közepén, csak utána kelljen nyúlni.</p>
	<p>Ha van a csoportnak <b>hívódala</b>, a dal éneklése.</p>		<p>Együttműködésre serkentés.</p>
2	<p><b>I. Ráhangelés</b></p> <p><b>Dalisméltás:</b> <i>Sándor napján</i> (ÉNÓ, 259); <i>Gólya, gólya, gilice</i> (ÉNÓ, 264). A már megismert gólyabákkal (motivációs eszköz) a kezembem járkálok a gyerekek közt, éneklek a héten megismert dalokat. Akinek kedve van, csatlakozik az éneklésemhez.</p> <p>Szervezés: Ülünk le az asztalhoz!</p>	<p><b>Eljárás:</b> éneklés, bábbal motiválás, a kíváncsiság felkeltése</p> <p><b>Eszköz:</b> gólyabáb</p>	<p>A gyermekek érdeklődésének felkeltése, tevékenységbe csalogatása.</p> <p>Ének, zene, énekes játék, gyermektánc tevékenységgel való kapcsolattartás: <i>A Gólya, gólya, gilice</i> kezdetű gólyahívogatót ezen a projekthéten tanulják az óvodások, a <i>Sándor napján</i> kezdetű éneket az előző projekthéten tanulták. Zenei emlékezet fejlesztése</p> <p>Élményegyüttes nyújtása: szöveg – dallam – látvány</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
2	<p><b>Párbeszéd kezdeményezése – Érzelmi ráhangolás a témára</b> A róka és a gólya mesében a gólya vendégül látja a rókát. Kérdések:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Szerintetek hol lakik a mesébeli gólya?</li> <li>• Hol sürgőldött egész nap, amikor készítette a vacsorát?</li> <li>• Miben lakik a valóságban a gólya?</li> <li>• Hol található a gólyafészkek?</li> <li>• Miből van a fészkek?</li> <li>• Mennyien szoktak a fészkekben lenni?</li> </ul> <p>Képet is mutatok nektek róla.</p> <p><b>A család szó jelentésének kiterjesztése</b> a gólyákra: A fészkekben lakó gólyamama, gólyapapa és a fiókáik a <b>gólyacsalád</b>.</p> <p>Nevelési lehetőség: Szeresd, tiszteld családtagjaidat!</p>	<p><b>Munkaforma:</b> mikrocsoport(ok)</p> <p><b>Módszer:</b> beszélgetés, képpel szemléltetés</p> <p><b>Fészken álló gólya a fiókáival:</b></p>  <p>A beszélgetés végére el kell jutnunk a <b>remélt/sugallt kép elemeihez</b>: kémény, gallyakból font fészkek, gólyapár, fiókák (gólyacsalád).</p>  <p style="text-align: right;">(Sz. L.)</p> <p>Nem mutatunk kész alkotást, hogy a gyermeki fantázia szabadon működhessen.</p>	<p>Verselés, meséléssel való kapcsolattartás: A heti mese La Fontaine: <i>A róka és a gólya</i>. Ezzel kapcsolatban emlékképek felelevenítése</p> <p>A társalgás szabályainak betartása</p> <p>Számfogalom fejlesztése</p> <p>Érzelmi intelligencia fejlesztése</p>
5	<p><b>II. Tevékenykedtetés</b></p> <p><b>Téma:</b> HOL LAKIK A GÓLYA? <b>Feladat:</b> Képkalkotás papíralakzatok applikációjával – kollázs.</p>		<p>Régi színes újságok újrahasznosítása, fenntarthatóságra nevelés</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p>Előkészületek: Gyerekek! Voltam a boltban, hoztam nektek színes papírokat, és találtam mindenféle reklámújságokat. Jó színesek. Elővettem a szekrényből a ragasztót is. Emlékeztek, mire kell ügyelni? Várt válasz: Rógtön be kell zárni, hogy ne száradjon ki.</p> <p><b>I. Tervezés</b> Idefele jövet azon gondolkodtam, hogy vajon MI – ti meg én – <b>tudnánk-e egy jó tervet készíteni a „Gólyaház képesújság”-nak?</b> Biztos éppen elég volt idáig elrepülni Gólyamamának és Gólyapapának, nem még a hónap alatt, vagy a csőrükben egy tervrajzot is hozzanak... Segítsünk hát nekik egy <b>képpel!</b> Mit szóltok hozzá?</p> <p><b>Mi kell hozzá?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kémény</li> <li>• gallyak</li> </ul> <p><b>Milyen színű</b> papírból legyen a kémény? Téglából van, ami a füst, és a korom miatt sötét. <b>Milyen színű</b> papírból legyen a fészek? Össze-vissza mindenféle öreg elszáradt szürke és frissebb, fiatalabb gally, nád, fű...</p>	<p><b>Anyagok:</b> A/4 méretű akvarell-papír, amit a gyerekek 1-2 héttel korábban égszínkékre festettek (például szivaccsal, festékkel bepacsomagolták); színes reklámújságok</p> <p><b>Eszköz:</b> ragasztó, olló</p> <p><b>Módszerek:</b> beszélgetés, ismétlés, magyarázat, szemléltetés, tervezés gyakorlása</p> <p><b>Munkaforma:</b> mikrocsoport(ok)</p>	<p>Anyaghasználat szabályának betartása, munkafegyelmre szoktatás</p> <p>A gyerekeknek van/lehet tapasztalata az újsággal kapcsolatban; vö. Tappancs; <i>Mini Manó</i> ovis újságok</p> <p>Kapcsolat a külső világ tevékeny megismerése tevékenységgel: A gólyáról szerzett ismeretek felelevenítése: tücskötbogarat-békát stb. hord a kicsinyeinek; gallyakból építkezik. Élményegyüttes és tudás felelevenítése, a vizuális emlékezet működtetése, hogy ésszerű legyen a munka. Színválasztás gyakorlása, színérzékelési képesség fejlesztése Lényegkiemelés</p>
6	<p><b>2. Megvalósítás</b> <b>a) A kémény kialakítása</b> Nézzétek, én így csinálnám! Álló helyzetű papír aljára felragasztunk egy „<b>kémény</b> alakot”. Gondosan megmutatom, miként kell a fecni hátára a ragasztót előírásosan használni és felragasztani.</p> <p><i>Ellenőrzés</i> – MINDENKIHEZ odamegyek és segítek. Dicséret, ha a ragasztót előírásosan használta, ha a „kéményt” a helyére rakta stb. Ahol kell, segítek, s az ügyesebbeket is hasonlóra sarkallom.</p>	<p><b>A megvalósítás mindegyik fázisában (a-d) folyamatosan alkalmazott módszerek:</b> motiváció, bemutatás, magyarázat, figyelemirányítás, figyelemvezetés, mintakövetés, együtt cselekvés, differenciált feladatadás, szóbeli irányítás melletti cselekedtetés, segítségnyújtás, ellenőrzés, ösztönzés, megerősítés, dicséret, értékelés egyénileg és csoportosan</p> <p><b>Differenciálás:</b> A kisebbekre külön figyelek, mert nekik még</p>	<p>Zenehallgatás: Gryllus, <i>Kémény tetején</i>; vö. Ének, zene, énekes játék, gyermektánc</p> <p>Képzalkotás</p> <p>Megfigyelt és elképzelt formák megjelenítése; emlékképek felidézése, képzelet, kreativitás fejlesztése</p> <p>Igényességre nevelés: gondosság; ügyeskedés, ne</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	Nevelési lehetőség: igényes munkavégzés	<p>kevesebb az emlékanyaguk, a belső képi világuk szerényebb, ők, meglehetősen bátortalanabbak, mert az absztrakciós képességük foka még alacsonyabb.</p> <p><b>Eszközök:</b> olló, ragasztó, CD-lejátszó, Gryllus-CD</p> <p><b>Munkaforma:</b> egyéni</p> <p><b>Kémény a háztetőn:</b></p>  <p style="text-align: right;">(Sz. L.)</p>	<p>„lógjon ki semmi”!</p> <p>Helyes testtartás ellenőrzése, koordinált kézmozgás fejlesztése</p> <p>A síkbeli vizuális megjelenítő, kifejező eszközök adekvát használata a mintakövetéstől az önálló alkalmazásig</p> <p>Rendeltetésnek megfelelő anyag- és eszközhasználat</p>
9	<p><b>b) A fészkek kialakítása</b> No, most jön a <b>fészekrakás</b>. Oda-kenünk egy kis maltert (ragasztó) a kéményünkre... A gallyakat nem a skatulyából húzták ki, a folyóparton keresünk egyet-kettőt. Az újjunk lesz a gólyamama csőre - Csip-csip, GÓLYA – Jaj, ez nem az..., eltévesztettem – remélem, nevetnek az ovisok (a humorérzék már ilyenkor is dereng), és odaragasztom a „kémény” felső szélére. Jó nagy fészket rakjatok, legyen hova megszületni a kis gólyáknak!</p>	<p>Felszólítás a minta követésére, munkálkodás egyénileg, önálló ütemben, szükség szerint segítségnyújtással</p> <p>Válogatás (színek, alakzatok); rendszerezés; komponálás</p>	<p>Gondos, aprólékos munkavégzésre szoktatás</p> <p>Szem-kéz koordináció, finommozgás fejlesztése</p> <p>Színválasztás gyakorlása, színérzékelési képesség fejlesztése Figyelem, fantázia fejlesztése</p> <p>Helyes testtartás ellenőrzése</p>
8	<p><b>c) Gólyacsalád a fészekben</b> NÉZZÜK MEG A FEHÉR GÓLYÁT! Fehér a tolla, kerek a feje, hosszú a csőre, a nyaka, a lába....</p> <p><b>Hány</b> fős a család? Anya, Apa, Gilice, Gücülke, Gólja, a bátyus. Keressünk papírt! Tépjünk/vágjunk ki fejnek, nyaknak valót (bemutatás)! Ragasztózás (bemutatás), felragasztás úgy, hogy legyen hely</p>	<p><b>Módszer:</b> szemléltetés <b>Fehér gólya:</b></p>  <p><b>Anyag:</b> fehér, és piros színű papír</p>	<p>Kapcsolat a neveléssel: A családtagok együtt élnek, ragaszkodnak egymáshoz. Az érzelmi intelligencia fejlesztése</p> <p>Számosság</p> <p>Adekvát anyag- és eszközhasználat</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p>az egész családnak! (bemutatás) Rajzoljunk szemet a gólyáknak! A gólyacsalád létszáma mellékes – <b>legalább egy szülő és egy fióka készüljön el.</b></p> <p><i>Értékelés:</i> Ahogy nézem, ez igazán szépen sikerült! Ez a sok kémény, ez a sok szép fészek és ez a sok kis gólyacsalád. Biztosan jól érzik magukat a gólyák és hangosan kelepelnek.</p> <p><b>Anyanyelvi játék:</b> Utánozzuk a gólyák hangját (kelep-kelep)! <b>Versmondás:</b> Mondjuk el Sarkady Sándor: <i>Megjött a gólya</i> című versét!</p>	<p>Felszólítás a bemutatott minta követésére, munkálkodás (tépés, vágás, ragasztózás, felragasztás) egyénileg, önálló útemben, szükség szerint segítségnyújtással</p> <p><b>Fehér gólya:</b></p>  <p style="text-align: right;">(Sz. L.)</p>	<p>Verselés, mesélés tevékenységgel való kapcsolattartás: Az ezen a projekthéten megismert vers – Sarkady Sándor: <i>Megjött a gólya</i> – ismétlése. Hangutánzás</p>
	<p><b>d) Napocska, felhők az égen</b> Annak függvényében, hogy milyen állapotban vannak a munkák, meg lehet említeni, hogy mi lenne, ha sütne a Nap, s bárányfelhők úszkálnának az égen stb.</p>	<p>Ollóval kivágott sárga kör alakú (Nap) és szürke, kisebb-nagyobb ovális papírokat (felhők) biztosít a pedagógus, vagy a nagyobb gyerekek kivágják/tépi, amit felragaszthatnak az égre/papírra.</p> <p>Tépés, vágás, ragasztózás, felragasztás, minta- és segítségnyújtás</p>	<p>Színek, alakzatok társítása</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p><i>Értékelés:</i> Ötletesek, tetszetősek lettek a képek. Mindegyik egyedi!</p> <p><i>Rendrakás:</i> Éppen itt az idő elpakolni a <b>kész munkákat</b> (a szokott helyre kitesszük száradni); összegyűjtjük a <b>ragasztót</b>, gondosan lezárjuk, a <b>hulladékot</b> a kosárba gyűjtjük.</p> <p><u>Nevelési lehetőség:</u> Rakjuk rendbe a környezetünket!</p>	<p><b>Nap és felhők az égen:</b></p>  <p style="text-align: right;">(Sz. L.)</p> <p><b>A terv és a mű:</b></p>  <p style="text-align: right;">(Sz. L.)</p>	<p>A sikeres önkifejezés és a dicséret nyújtotta öröm átélése</p> <p>Tisztaságra, rendre nevelés</p>
3	<p><b>III. Játékba visszavezetés</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aki szeretne tavaszi virágokról képeket nézegetni, szívesen mutatok könyveket!</li> <li>• Aki tavaszi virágos kirakóval szeretne játszani, szívesen előkészítem!</li> <li>• Akinek van kedve a társaival kiállítást szervezni az Ovigalériába, üljenek össze!</li> </ul>	<p><b>Módszer:</b> mintanyújtás – utánzás</p>	<p>Játékörletek változatosan és differenciáltan. Törekvés arra, hogy mindenki visszataláljon az önálló játékszervezéshez.</p>

## Mozgás tevékenységterv

**Csoport:** vegyes életkorú, 20 fő

**Tevékenységi forma:** mozgás

**Tevékenység típusa:** vegyes (újismeret-közlő, gyakorló)

**Tevékenység szervezeti formája:** kötött

**Munkaforma:** frontális, páros és csoportmunka, egyéni munka

**Időterv:** 32 perc

**A tevékenység előzménye:** A háromhetes projekt első hetében „Sándor, József, Benedek zsákban hoznak meleget” téma feldolgozása. A közös séták során a természet ébredésének megfigyelése. Szabad, kötetlen mozgásformák; a mindennapos mozgások során alkalmazott mozdulatsorok, természetes mozgások, csúszás, kúszás, haladás támaszhelyzetekben gyakorlása. Mozgásos játékok, egyszerű futójáték állatutánzó mozgásokkal támaszhelyzetekben, Napcska-Eső-Szél babzsákos fogó.

**A tevékenység tartalma, témája:**

- Egyensúlyozó járás különböző tornaszereken;
- Fel-le, átugrások, szökdelések;
- Eszközök segítségével sorozatugrások;
- Babzsákgyakorlatok;
- Helykereső játékok.

**A tevékenység célja:** a gyermekek mozgásügyességének fejlesztése; az egyensúlyozás, a szökdelések és az ugrások gyakorlása; a játékos feladatokkal a gyerekek mozgásigényének kielégítése, mozgástapasztalatuk bővítése; az egymásra való odafigyelés fejlesztése, a kollaboráción alapuló játékokkal a társas kapcsolatok elmélyítése.

**A pedagógus feladatai:**

**Nevelési feladatok:** egészséges életmód alakítása; közösségi nevelés; bátorító nevelés.

**Didaktikai feladatok:** I. Előkészítő rész; II. Fő rész; III. Befejező rész

**Készség- és képességfejlesztés:**

- motoros képességfejlesztés;
- koordinációs képesség, összerendezett koordinált mozgás;
- ügyesség fejlesztése a játékos feladatokkal;
- mozdulatgyorsaság fokozása;
- önbizalom, szabálytudat fejlesztése;
- értelmi fejlesztés: a mozgás, gondolkodási műveleteket és képességeket fejlesztő jelentősége;
- nyelvi-kommunikációs fejlesztés: a tevékenységet kísérő kommunikációs eszközök változatai;
- Az érzelmi, az erkölcsi és a közösségi nevelés: egymás testi épségére való figyelem, türelemre, fegyelemre való nevelés, egymásra való odafigyelés.

**Alkalmazott módszerek, eljárások:** differenciálás, öndifferenciálás, egyéni bánásmód, folyamatos egyéni visszajelzések, mozgásjavítás.

**Integráció más tevékenységekkel:**

- *Verselés, mesélés:* beszédértés fejlesztése, érzelmek verbális kifejezésének gyakorlása, a tevékenység végén az érzések megfogalmazása, önreflexió;
- *Ének, zene, énekes játék, gyermektánc:* mondókázás, egyenletes lüktetés gyakorlása;
- *Játék:* sorakozó játék, Fészekrakás – kooperatív játék;
- *A külső világ tevékeny megismerése:* madarak – fészekrakás, fecske, gólya, béka, cinege, veréb, harkály, pacsirta tulajdonságainak megismerése, mozgásának utánzása.

**Eszközök:** babzsákok, karikák, tornapad, bóják, zsámoly, minigáták, szemléltető képek, hangszerek, tornaeszközök



## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
2	<p><b>Előzetes szervezési feladatok:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Az eszközök előkészítése a tornaszobában</li> <li>• Mosdóhasználat, öltözködés</li> <li>• A tornaterem előzetes szellőztetése</li> </ul>	Az öltözködés során segítségnyújtás (szóbeli és tevőleges) az egyéni fejlettségi szinthez mérten.	A tevékenység körülményeinek megteremtése, zavartalanságának biztosítása, az öltözködés során önállóság fejlesztése.
1	<p><b>I. Előkészítő rész</b></p> <p>A tornaterembe megyünk. Együtt mondjuk a <i>Hosszú lábú gólya</i> kezdetű mondókát, és közben egyenletes löktetést érzékeltetve, tapssal kísérve átvonulunk a tornaterembe.</p> <p><b>Palotay Gyöngyvér: Mondóka</b> Hosszú lábú gólya Álldogál a tóba! Csőre ki se látszik, Békát vacsorázik.</p>	<p><b>Instrukció:</b> Álljatok egymás mellé, mindenki keressen magának párt, átsétálunk a tornaszobába! Emlékeztet, milyen mondókát mondogattunk délelőtt? Most azt fogjuk elismételni, hozzá tapsolhattok, ahogy léptek!</p> <p><b>Munkaforma:</b> csoportos, páros</p> <p><b>Módszer:</b> bemutatás, ösztönzés, támogatás, bátorítás</p>	Motiváció Szervezettség biztosítása Egyenletes löktetés gyakorlása által zenei képességfejlesztés
3	<p><b>Sorakozó játék</b></p> <p>Milyen állatot láttok a képen? Fecske. Hogyan helyezkednek el a fecskék? Sorban egymás mellett.</p> <p>Játszani fogunk, ti lesztek a kislecskék (szerepjáték).</p>  <p>A gyerekek szabadon szaladgálnak a tornateremben, bármilyen irányba, és az óvodapedagógus felmutat egy képet, amin a <b>fecskemadarak a dróton</b> sorban ülnek. A kép felmutatására a gyerekeknek sorba kell állniuk, majd utána tovább szaladgálniuk.</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés.</i> Egyéni visszajelzések a feladat végrehajtásáról.</p>	<p><b>Instrukció:</b> Szaladgáljatok a tornateremben szabadon bármilyen irányban! Amikor felemelem a képet, akkor először a bordásfal előtt keressetek magatoknak egy helyet és álljatok sorba egymás mellé! Bárki mellé állhattok. Alkothattok több sort is. Figyeljetek, mert meg fogom változtatni a sorakozó helyét!</p> <p>Cél a variabilitás. Az óvodapedagógus bátran változtathatja a sorakozó helyszínét.</p>	Anyanyelvi fejlesztés: beszédértés fejlesztése Térérzékelés fejlesztése Írányérzék fejlesztése Térbeli tájékozódás fejlesztése Kooperációs képességek fejlesztése

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
3	<p><b>Fészképítés – Kooperatív játék</b> Kar-, lábgyakorlatok</p> <p>Szervezés: ötféle színű babzsák kihelyezése a teremben, ötféle színű karika elhelyezése a földön.</p>  <p>(Készítette: Lívják Emília)</p> <p><u>Differenciálási lehetőség:</u> Az egyéni fejlettségi szintnek megfelelő lesz a feladatvégzés során a gyerekek önállósága. Lesznek, akik azonnal felméri és végrehajtják a feladatot, lesznek, akik segítséggel tudják csak megoldani.</p> <p>Segítségnyújtás: azonos helyszínen lévő társuk, szükség esetén a pedagógus.</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés.</i></p> <p>Szervezés: Tegyétek le a babzsákokat ebbe a felfordított számolyba! A karikák összeszedése.</p>	<p><b>Instrukció:</b> Szabadon, az egész termet kihasználva futkározhattok a teremben. Jelre a középre helyezett babzsákok közül választhatok magatoknak egyet szabadon.</p> <p>Most újra kismadarak lesztek! Építsetek fészket magatoknak! Ha tapsolok, fussatok oda ahhoz a karikához, ami ugyanolyan színű, mint a babzsákokotok!</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Körbeállítás, babzsákfogással: Alakítsatok ki fészket a karika vonala mentén, úgy, hogy a babzsákokat oldalsó középtartásban úgy fogjátok a mellettetek állóval, hogy együtt fogjatok egy babzsákok!</li> <li>Guggoljatok le és helyezétek a cipőtök orrára a babzsákok!</li> <li>Feküdjetek hasra a karika felé arccal, és helyezétek a babzsákokat a hátatokra!</li> </ol> <p><b>Eszközök:</b> ötféle színű babzsák, ötféle színű karika</p> <p><b>Munkaforma:</b> frontális</p> <p><b>Módszerek:</b> kooperatív technika, bemutatás, bemutattatás, ellenőrzés, értékelés, hibajavítás, dicséret, gyakorlás, magyarázat, együttműködés, hibajavítás, segítségadás, buzdítás, kipróbálás, mintakövetésre ösztönzés</p> <p>Ismétlés: 3x</p>	<p>Matematikai tapasztalatszerzés: Csoportok számosságának összehasonlítása. Több, kevesebb, ugyanannyi fogalmak megnevezése. Halmazképzés.</p> <p>Vizuális nevelés: Színek felismerése</p> <p>Beszédértés fejlesztése</p> <p>Mozgásügyesség fejlesztése Térbeli tájékozódás fejlesztése Állóképesség, reakcióképesség mozgáskoordináció fejlesztése játékosan.</p> <p>Reagálásgyorsaság, egyensúlyérzék, téri tájékozódás fejlesztése.</p> <p>Kooperatív játék</p> <p>A játékban való részvétellel a szervezetük általános bemelegítése a cél.</p> <p>A feladat közös megoldásával az együtt végzett tevékenység örömeinek megtapasztaltatása. Szervezés, a babzsák elhelyezése, hogy ne zavarja a következő játékban a gyermekeket.</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
3	<p><b>Madarak fészekhez!</b> Erősítő-nyújtó hatású kar-, lábgyakorlatok</p> <p>Megnevezzük és képekkel szemléltetjük a színes karikák körül elhelyezkedő különböző madarakat:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sárga: Cinege</li> <li>• Zöld: Veréb</li> <li>• Piros: Harkály</li> <li>• Kék: Pacsirta</li> </ul> <p>Amikor a gyerekek a fészekhez repülnek, meghatározzuk a feladatokat:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• páros karkörzés,</li> <li>• terpszállásban törzshajlítás előre,</li> <li>• guggolásban rugózás,</li> <li>• hanyatt fekvésben lábemelések,</li> <li>• terpszülésben törzshajlítás előre.</li> </ul> <p>Figyelünk a helyes végrehajtásra.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;">(L. E.)</p> <p><u>Differenciálási lehetőség:</u> A pedagógus segítségnyújtása a gyerekek egyéni fejlettségi szintjének megfelelő lesz. Lesznek, akiknek segítségnyújtással (szóbeli, illetve tevőleges) fog sikerülni a feladat végrehajtása, és lesznek, akik önállóan megoldják.</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés.</i></p>	<p><b>Instrukció:</b> Most minden madárka elrepülhet, de jegyezzétek meg, hogy akik a sárga fészeknél állnak, azok a cinegék, a zöldek a verebek, a pirosak a harkályok, a kék a pacsirták. Futkározzatok szabadon, a karmozdulataitokkal utánozzátok a madarak repülését! Aki a saját csoportjának a madárnevét meghallja, minél gyorsabban repüljön a saját fészekéhez! A többiek tovább futkároznak. Tapssra mindenki tovább repülhet. Ha meghalljátok, hogy madárijesztő, mindenki repüljön a saját fészekéhez!</p> <p><b>Eszközök:</b> szemléltető képek, színes karikák</p> <p><b>Munkaforma:</b> frontális, csoportos</p> <p><b>Módszerek:</b> bemutatás, magyarázat, gyakorlás, rögzítés, alkalmazás, példaadás, megfigyeltetés, buzdítás, ösztönzés, bátorítás, hibajavítás, mintakövetésre ösztönzés, ismétlés, ellenőrzés, értékelés, dicséret.</p> <p>Ismétlés: min. 6-8x</p>	<p>Helykereső játék Koordinációs képesség, egyensúlyérzék, gyors reagálóképesség fejlesztése, lábizmok erősítése.</p> <p>Mozgásügyesség fejlesztése Térbeli tájékozódás fejlesztése Állóképesség, reakcióképesség, mozgáskoordináció fejlesztése játékosan.</p> <p>Gimnasztikai feladatok végrehajtása. Bemelegítés</p> <p>Utasítások megértése, végrehajtása</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
13	<p><b>II. Fő rész – Ismeretközlés, gyakorlás</b></p> <p>Szervezési feladat: Az eszközök kikészítése. A gyerekek felvesznek egy-egy babzsákot.</p> <p><b>Holtidő kitöltése:</b> A gyerekek elhelyezkednek a tornaterem egyik jobb térélfélén, és a tanult mondókákat, verseket mondogatjuk hangosan, miközben az egyenletes lüktetést érzékeltetjük különböző testrészek érintésével, pl. combon, fejtetőn, vállon, csak bal kézzel, csak jobb kézzel stb.</p>  <p style="text-align: right;">(L. E.)</p> <p>A térrajzon a piros nyíllal a gyakorlatok menete került jelölésre.</p> <p><b>Nevelési lehetőség:</b> Madarak etetése, figyelemfelhívás a balesetveszély elkerülésére, az egymásra való odafigyelésre.</p> <p><b>Szabályközvetítés:</b> Indulhattok bárhol az akadálypályán, de arra kérlek benneteket, hogy tartsátok be a következő szabályokat:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• figyeljetek egymásra,</li> <li>• várjátok meg a sorotokat,</li> <li>• várjátok meg, amíg a társatok befejezi a gyakorlatot,</li> <li>• segítsetek a kisebbeknek,</li> <li>• kerüljétek ki a lassabban haladó társaitokat!</li> </ul> <p><b>I. feladat:</b> Tenyéren és talpon mászva csúsztatják át az eleséget, a terem másik végében jelölt</p>	<p><b>Instrukció:</b> Gyerekek, a babzsákokban található a madarak eledele. Most ezen a hosszú erdőn keresztül el kell szállítani a madaraknak az eleséget és különböző akadályokon kell átkelni. Üljetek le a kijelölt helyre, és amíg én kipakolom az eszközöket, mondjuk el a tanult mondókákat és közben az egyenletes lüktetést dobogjuk a combunkon, utána a fejtetőnkön, majd a vállunkon, majd csak bal kézzel, majd csak jobb kézzel!</p> <p><b>Eledelszállítás</b> Kész is az akadálypálya, amin át kell haladni és el kell szállítani az eleséget a madárkáknak. De vigyázzatok rá! Megkérem Katicát, hogy mutassa be a gyakorlatokat.</p> <p><b>Eszközök:</b> babzsák, bója, pad, számoly, kis gát, tornaeszközök, bordásfal,</p> <p><b>Munkaforma:</b> egyéni, egyénre szabott</p> <p><b>Módszerek:</b> bemutatás, személyes, konkrét hibajavítás, támogató, bátorító értékelés, segítségnyújtás</p> <p><b>Instrukció:</b> Ereszkedjétek négykézláb helyzetbe, a tenyeretek és a talpatok legyen a talajon!</p>	<p>Egyenletes lüktetés gyakoroltatása Kínasztetikus képességfejlesztés</p> <p>Ez alatt a játék alatt a főgyakorlathoz szükséges eszközöket készítem ki. A folyamatos játéklehetőséggel a céloom a holt idő kiküszöbölése.</p> <p>A főgyakorlat feladatainak gyakorlatai, kúszás, mászás babzsák segítségével.</p> <p>A mozgás mintaszerű bemutatása, törekedve a holtidő csökkentése és a gördülékenysége érdekében.</p> <p>A vezetőműveletek gyakorlása játékosan. Gyakorlat pontos végre-</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p>vonalg. Kúszás térden és tenyéren, babzsáktolással az egyik, majd a másik térd alatt.</p> <p><b>2. feladat:</b> Korcsolyázás, az egyik talp alatt a babzsák, és a babzsák tolásával kell haladniuk az egyik bójától a másikig.</p> <p><b>3. feladat:</b> Egyensúlyozással haladás a padokon öndifferenciálással. Kiválaszthatják, hogy melyik padon szeretnének átmenni. Közben a kezükben lévő babzsákot különböző helyzetekben kell hordani. Cél, hogy kétszer ugyanúgy ne végezzék a feladatokat.</p> <p><b>4. feladat:</b> Mászás a bordásfalon oldalirányban.</p> <p>A mászás után újra az egyensúlyozással próbálkozhatnak a gyerekek, utána mennek a sorozatugrásokhoz.</p> <p><b>5. feladat:</b> Sorozatugrások zsámolyok és egyéb tornaeszközök felhasználásával. Páros lábról és egy lábról történő elugrással. Cél: a folyamatos szökdelés.</p> <p><b>6. feladat:</b> Kosár, amibe a gyerekek a babzsákjaikat leteszik, amikor a bordásfalon haladás következik, utána pedig újra felveszik és ezzel végzik az ugrásokat, majd kezdődik előlről az akadálypálya.</p>	<p>A tenyeretek alatt legyen a babzsák, és haladjatok a kijelölt vonalig mászva! Az az ügyes, aki minél gyorsabban hajtja végre a feladatot.</p> <p>A következő körben kúszással hajtsátok végre a feladatot! A térdetek és a tenyeretek legyen a talajon!</p> <p><b>Instrukció:</b> A következő feladatban tegyék a talpatok alá a babzsákot és toljátok a lábatokkal bójától bójáig! Figyeljete rá, hogy minden körben a másik lábatokkal toljátok a bóját!</p> <p><b>Instrukció:</b> A következő feladatban bármelyik padot választhatjátok. Egyensúlyozással kell végighaladnotok úgy, hogy a babzsákot először fogjátok a kezetekbe, majd bármilyen módon tarthatjátok! Próbáljátok meg mindig máshogyan!</p> <p><b>Instrukció:</b> Most tegyék le a babzsákot a kosárba, és a bordásfalon haladjatok oldalirányban úgy, hogy a kezetekkel egymás mellé fogtok és a lábatokkal is egymás mellé lépegettek oldalirányban!</p> <p><b>Instrukció:</b> Látjátok a zsámolyokat és a kis gátakat, próbáljátok meg átugrani, mintha az erdőben egy-egy farönköt ugranátok át! Jól rugaszkodjatok el a talajtól, emeljétek a lábatokat, lendítsétek a karotokat és ugorjátok át az eszközöket! Mindig hajlított lábbal érkezzetek a talajra! Próbáljátok meg folyamatosan a szökdelést!</p> <p><b>Instrukció:</b> A második körtől variálhatjátok bárhogyan a gyakorlatokat. Legyetek ötletesek, figyeljete a társatokra!</p>	<p>hajtására törekvés.</p> <p>A játékos feladat végrehajtása során szerzett pozitív élménnyel a mozgás szeretetének megerősítése, önismeretük fejlesztése.</p> <p>Szabálytudat fejlesztése, egymásra figyelés.</p> <p>Törzsizmok erősítése, egyensúlyérzék és koordinált mozgás fejlesztése. A végrehajtási lehetőségek választásával reális önismeretük fejlesztése, további motiváció az új helyzetek kipróbálására.</p> <p>A differenciált feladatokkal, az öndifferenciálás lehetőségével az egyéni sikerélmény biztosítása, önismeretük, önbizalmuk fejlesztése, kitarítás növelése.</p> <p>Ügyesség, egyensúlyérzék-keles fejlesztése.</p> <p>Törzsizmok erősítése, egyensúlyérzék és koordinált mozgás fejlesztése.</p> <p>A keringés fokozása, koordinált mozgás és testséma fejlesztés, alkalmazkodás a társ mozgásához.</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p><i>Folyamatos, személyes ellenőrzés, értékelés az egyéni fejlettségi szintnek megfelelően.</i></p>	<p>Cél a teljes tornaterem kihasználása, ne legyen holttér. Mindenhol használják a termet a gyerekek.</p> <p>A gyakorlat során a gyerekek több helyről indulnak és folyamatosan haladnak.</p> <p>Ismétlés: min. 6-7x</p>	
3	<p><b>Gólya-béka-tó</b></p> <p>A gyerekek szaladgálnak a teremben, különböző jelzésekre különböző feladatokat végeznek.</p> <p>Az az ügyes, aki minél ügyesebben felveszi a testhelyzetet, vagy elvégzi a mozgást.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div> 	<p><b>Instrukció:</b> Szaladgáljatok a tornateremben,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• és ha azt mondom, hogy <b>gólya</b>, akkor egy lábon kell egyensúlyozni,</li> <li>• ha azt mondom, hogy <b>béka</b>, akkor a béka mozgását utánozva kell haladni a teremben,</li> <li>• ha azt mondom, hogy <b>tó</b>, akkor hanyatt fekvésben kell elhelyezkedni a földön.</li> </ul> <p>FigyeljeteK, mert most csak <b>képet</b> (gólya, béka, tó) fogok mutatni. A feladat ugyanaz marad.</p> <p><b>Eszköz:</b> szemléltető ábrák</p> <p><b>Munkaforma:</b> frontális, egyéni</p> <p><b>Módszer:</b> bemutatás, személyes, konkrét hibajavítás, támogató, bátorító értékelés, segítségnyújtás</p>	<p>Észlelés, emlékezet, figyelem, együttműködő képesség, döntési képesség, beszédértés fejlesztése</p> <p>Szabálytudat fejlesztése</p> <p>Utasításnak megfelelő mozgás végzése</p> <p>Mozgásgyorsaság fejlesztése</p> <p>Mozgásgyorsaság fejlesztése</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
4	<p><b>III. Befejező rész – Visszacsatolás, értékelés</b></p> <p><b>Légzőgyakorlat</b></p> <p><i>Értékelés:</i> Remélem, jól éreztétek magatokat a mai foglalkozáson. Szeretném megdicsérni az egész csoportot, mert nagyon pontosan, ügyesen hajtottátok végre a feladatokat.</p> <p><i>Reflexiók:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Melyik gyakorlat tetszett a legjobban?</li> <li>• Melyik játék tetszett a legjobban?</li> <li>• Hogy érezted magadat?</li> <li>• Melyik gyakorlat volt a legnehezebb?</li> </ul> <p><b>Egészségekre!</b></p>	<p><b>Instrukció:</b> Mindenki üljön le körém! Feküdjünk hanyatt fekvésbe. Tegyétek a hasatokra a kezeteiket, vegyünk nagy levegőt, a kezeitekkel éreztétek, ahogyan a hasatok megemelkedik. Tartsuk bent, most fújjuk ki! Még egyszer!</p> <p><b>Munkaforma:</b> frontális</p> <p><b>Módszer:</b> bemutatás, személyes, támogató, bátorító értékelés</p>	<p>A szervezet lecsillapítása</p> <p>A hasi légzés gyakorlása</p> <p>Önreflexió A gyermekek érzéseinek azonosítása, verbális kifejezése</p>





## A külső világ tevékeny megismerése tevékenységterv

**Csoport:** vegyes életkorú, 20 fő

**Tevékenységi forma:** A külső világ tevékeny megismerése környezeti tartalommal

**Tevékenység típusa:** vegyes (új ismeretet adó és ismétlő)

**Tevékenység szervezeti formája:** kötetlen

**Munkaforma:** frontális, csoport és egyéni

**Időterv:** 35 perc

**A tevékenység ideje:** A háromhetes projekt első hetére, március 21-25. közé esik. Ennek a hétnek a témája: *„Sándor, József, Benedek, zsákban hoznak meleget”*; ellentétek: elmúlt a tél, itt a tavasz; hideg-meleg

**A tevékenység előzménye:**

1. Séta Sárospatakon, a Bodrog-parton, a víz tisztaságának, a vízpart állapotának megfigyelése;
2. Séta a Rákóczi-vár kertjében, a hóolvadás nyomainak megfigyelése;
3. A környezet megfigyelése, beszélgetés a tél és a tavasz közötti különbségekről, az évszaktábla folyamatos figyelése;
4. Beszélgetés a tisztálkodási szokásokról, a víz fontosságáról;
5. A kézmosás folyamatának gyakorlása;
6. Limonádé készítése.

**A tevékenység tartalma, témája:** A víz érzékelhető tulajdonságainak bemutatása megfigyelések és kísérletek segítségével, a víz világnapjának (március 22.) méltatása.

**A tevékenység célja:** Az élettelen környezeti tényezők közül a víz tulajdonságainak, védelmének bemutatása; a megismerési képességek fejlesztése megfigyeléssel, kísérlettel.

## **A pedagógus feladatai:**

**Nevelési feladatok:** „rácsoválkozás a természetben, az emberi környezetben megmutatkozó jóra és szépre, az előbbiek megbecsülésére, megóvására nevelés” (ONOAP); a vízről szerzett ismeretek komplex áttekintése;

## **Didaktikai feladatok:**

- I. Motiváció, ráhangolás, aktivizálás, ismétlés;
- II. Fő rész, ismeretbővítés, gyakorlás, megerősítés, élménynyújtás, ellenőrzés, értékelés;
- III. Összegzés, környezetvédelem, jeles nap, játék;

## **Készség- és képességfejlesztés:**

- a megfigyelési képességek fejlesztése;
- az érzékszervek használata a megismerési képességek fejlesztése során;
- a kísérletezés képességének alapozása.

**Alkalmazott módszerek, eljárások:** bemutatás, beszélgetés, magyarázat, szemléltetés, kísérletezés, megfigyelés, vizsgálat, gyakorlás, differenciálás, utánmondás, jóslatás, buzdítás.

## **Integráció más tevékenységekkel:**

- *Játék:* énekes játék – szerepjáték; játékba ágyazott tanulás;
- *Ének, zene, énekes játék, gyermektánc:* ritmusérzék fejlesztése; éneklés mozgással kísérve; énekes játék;
- *Mozgás:* helyes testtartás, koordinált mozgás és egyensúlyérzék fejlesztése;
- *Anyanyelvi-kommunikációs nevelés és fejlesztés:* figyelem felkeltése a hangok sokfélesége iránt, hangok megkülönböztetése; szókincs bővítés, szociális kognitív és személyes kommunikáció, társalgási normák elsajátítása, mondókázás, tapasztalatok verbalizálása;
- *A külső világ tevékeny megismerése - matematikai tapasztalatszerzés:* számosság, relációk;
- *Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka:* rajzolási lehetőség, képi gondolkodás fejlesztése.

**Eszközök:** hanglejátszó eszköz; kisasztal, varázsdoboz, tányér, jégdarab, 3 db kép, 2 db műanyag palack, varázsdoboz, színes jelölő, három műanyag átlátszó pohár, víz, ételfesték, ecet, cukor.

## **Irodalom**

Dankó Ervinné 2016. *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában.* Flaccus Kiadó. Bp.  
Fáyné dr. Dombi Alice–Dr. Sztanáné dr. Babics Edit: *A pedagógus mesterség.* [http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagugus\\_mestersgV2/index.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagugus_mestersgV2/index.html) (letöltve: 2022. 01. 30.)

Forrai Katalin 2018. *Ének az óvodában*. Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Zrt. Bp.

Golyán Szilvia—Szarka Júlia (szerk.) 2015. *Óvodai tevékenységi formák (foglalkozások) tervezete*. [http://tamop2014.tok.elte.hu/dok/szakmai\\_anyagok/oravazlatok\\_tematervek\\_foglalkozasok/ovodai\\_tevekenysegi\\_formak\\_tervezete.pdf](http://tamop2014.tok.elte.hu/dok/szakmai_anyagok/oravazlatok_tematervek_foglalkozasok/ovodai_tevekenysegi_formak_tervezete.pdf) (letöltve: 2022. 01. 30.)

363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról. <https://net.jogtar.hu/getpdf?docid=a1200363.kor&targetdate=&printTitle=363/2012.+%28XII.+17.%29+Korm.+rendelet> (letöltve: 2022. 01. 30.)

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
1	<p><b>Szervezés</b> A külső világ tevékeny megismerése tevékenység feltételeinek megteremtése, a szükséges eszközök előkészítése, szellőztetés, a csoportszoba átrendezése.</p>	<p>A tevékenység helyszínét úgy alakítom, hogy körbeülhető legyen, akár székeken, akár a szőnyegen, középen kis asztal a szükséges eszközökkel, letakarva, vagy varázsdobozzal lefedve (kartondoboz, kék alapon sárga csillagok, mint a bűvészdoboz, rajta nyílás eltakarva egy textillel, hogy ne látsszon, mi van benne).</p>	<p>A tevékenység folyamatoságának, zavartalanosságának biztosítása, jó rálátás, akadálytalan részvétel a tevékenységben, figyelem, érdeklődés fenntartása</p>
1	<p><b>I. Kezdeményezés, motiváció</b></p> <p><b>Éneklés</b> <i>Esik az eső (Forrai, 2018: 263.)</i></p> 	<p>Éneklek a dalt és körbe megyek a gyerekek között, aki csatlakozni szeretne, annak megfogom a kezét, láncot alkotunk és odasétálunk a tevékenység helyszínére</p> <p><b>Munkaforma:</b> frontális</p>	<p>A gyermekek tevékenységbe csalogatása</p> <p>Kapcsolódás az éneke, zene, énekes játék, gyermektánc tevékenységhez: éneklés</p> <p>Differenciális: a bátor-talanabb gyermekeket kézen fogva bekapcsolom a láncba</p> <p>Komplex élménynyújtás: dallam – mozgás – szöveg</p>
3	<p><b>A figyelem felkeltése a hangok sokfélesége iránt, hangok megkülönböztetése</b></p> <p>Gyerekek! Üljetek le, helyezkedjétek el kényelmesen, nyugodtan, zárjátok be a szemeteket és figyelmesen hallgassátok a hangokat! Aki tud számolni, azt is megszámolhatja, hány különböző hangot hallott. Most nyissátok ki a szemeteket. Aki tudja a választ, emelje fel a kezét! Azt fogom kérdezni, aki szépen ül a helyén.</p> <p><b>Kérdések:</b> Hányféle hangot hallottatok? Mik voltak ezek? Szerintetek melyik hang kapcsolható a dalhoz, amit énekeltünk? Minek volt ez a hangja? Miből van az eső, mi hull ilyenkor a földre?</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés</i></p>	<p><b>Eszköz:</b> hanglejátszó készülék, az óvodapedagógus saját hangfelvétele, gyűjtése</p> <p><b>Munkaforma:</b> frontális</p> <p><b>Módszerek:</b> különböző, jól elkülöníthető hangokat mutatok be (gépkocsi, gyerekhangok, eső, cica), megfigyelés, beszélgetés, buzdítás</p>	<p>Az érdeklődés felkeltése, a belső (intrinzik) motiváció beindítása, a gyerekek felfigyelnek a váratlan hangokra</p> <p>Érzékelés, észlelés fejlesztése: a külső világ megismerése a halláson keresztül</p> <p>Kapcsolat a matematikai neveléssel: számosság</p> <p>Kapcsolat az anyanyelvi fejlesztéssel: a tisztá hangképzés alapja a figyelem felkeltése a hangok sokfélesége iránt, valamint a hangok differenciálása, megnevezése (Dankó 2016: 100)</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
5	<p><b>Bátorságpróba</b> Bele kell nyúlni az asztalon lévő varázsdobozba (egy jégdarab van benne egy tányéron), de nem szabad elmondani a tapasztalatunkat.</p> <p><b>Rejtvény:</b> Gyerekek! Az asztalon látható varázsdobozban valami el van rejtve. Ki lesz az a bátor, aki benyúl és megtapintja? Nem kell félni, nincs benne veszélyes dolog, inkább meglepő! Ti pedig szeretitek a meglepetéseket. De aki benyúl a dobozba, ne mondja el a többieknek, hogy mit érzett! Inkább gondolkodjon el rajta, mert ez alapján kell kiválasztani a falon lévő képet. Egyenként belenyúlnak a gyerekek.</p> <p><b>Megkülönböztetés</b> Ezt követően a falra felhelyezett három kép közül (az elsőn egy kődarab, a másodikon egy jégdarab, a harmadikon pedig egy gyurmadarab látható) arra kell rácsapni, ami a gyerekek szerint el volt rejtve a varázsdobozban.</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés:</i> Nagyon ügyesen ismertétek fel a tárgyat!</p>	<p><b>Eszközök:</b> asztal, varázsdoboz, tányér, jégdarab, 3 db kép</p> <p><b>Munkaforma:</b> egyéni</p> <p><b>Módszer:</b> bemutatás</p>	<p>Érzékelés (tapintás) fejlesztése; a tapintással szereshető ismeretek bővítése (Fáyné-Sztanáné 2013: 9.2 rész)</p> <p>A kíváncsiságra épített ismeretszerzés A vállalkozókedv fejlesztése Önfejelem fejlesztése</p> <p>Játékba ágyazott tanulás (az érzékelhető tulajdonságok elsajátítását nem tanulásnak, hanem játéknak fogják fel) Komplex élmény: meglepetés – mozgás – tapintás – kép</p> <p>A képi gondolkodás fejlesztése Összehasonlító, megkülönböztető képesség fejlesztése Folyamatos buzdítás, ösztönzés Visszajelzés az óvodapedagógusnak a gyerekek megismerési képességeiről</p>
2	<p><b>II. Fő rész</b> <b>A tevékenység központi témájának, tárgyának megnevezése</b></p> <p><b>Kérdések:</b> Gyerekek, vajon mi volt elrejtve a varázsdobozban? Miből lesz a jég? Hogyan alakul ki a jég? Hol találkozhatunk a vízzel? Mire használjuk a vizet?</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés</i></p>	<p><b>Munkaforma:</b> frontális</p> <p><b>Módszer:</b> beszélgetés</p>	<p>A figyelem összpontosítása a víz témakörére A meglévő ismeretek előhívása, aktiválása Gondolkodási folyamatok elindítása Kapcsolat keresése a mindennapi élettel</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
3	<p><b>Megfigyelés</b> Két műanyagpalackot tesztek a varázsdoboz helyére, középre az asztalra, egymástól kissé távolabb (az egyikben tiszta víz van, a másikban ételfestékkel megfestett, vagyis nem tiszta)</p> <p>Gyerekek! Van egy nagyon fontos feladatunk! Ki kell választanunk azt a folyadékot, ami iható, a másikban szennyezett víz van. Vajon melyikben van tiszta víz? Most azt fogom kérdezni, aki fegyelmezetten, szépen és csendben ül a helyén! X.Y. válaszol. Emelje fel a kezét az, aki így gondolja! Miből gondolod X.Y, hogy az a tiszta víz? Melyik folyadékot lehet meginni?</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés</i></p> <p><b>Figyelemfelhívás:</b> Nagyon fontos megjegyezni, hogy a színtelen folyadék is lehet szennyezett vagy mérgező, ezért azt sem szabad meginnunk! Csak biztonságos, ismert helyről származó vizet szabad fogyasztani!</p>	<p><b>Eszközök:</b> 2 db műanyag palack, varázsdoboz, víz, ételfesték, asztal</p> <p><b>Munkaforma:</b> frontális</p> <p><b>Módszerek:</b> szemléltetés, megfigyeltetés, magyarázat</p>	<p>A vizuális megismerési képességek fejlesztése</p> <p>Önfegyelem fejlesztése Egészségvédelem</p> <p>Kapcsolat az anyanyelvi fejlesztéssel: szókincsbővítés (szennyezett víz), ellentétek (tisztá-szennyezett)</p>
4	<p><b>Vizsgálat</b> Az óvodapedagógus kezében két átlátszó, de színes jelölővel megkülönböztetett pohár van (az egyik kék, a másik piros). A poharakban folyadék van (az egyik átlátszó, szagtalan folyadék, tiszta víz, a másik ecetes).</p> <p><b>Egyéni tapasztalatszerzés:</b> Körbeviszem a gyerekek között a poharakat, ügyelve arra, hogy mindenkinek elegendő ideje legyen az érzékelésre.</p> <p><b>Figyelemfelhívás:</b> Felhívom a gyerekek figyelmét, hogy nem szabad beleszagolni a poharakba. A helyes eljárás: a kezünkkel kell magunk felé legyezni a levegőt.</p>	<p><b>Eszközök:</b> két műanyag átlátszó pohár, víz, ecet, színes jelölő</p> <p><b>Munkaforma:</b> egyéni</p> <p><b>Módszerek:</b> szemléltetés, beszélgetés, magyarázat, bemutatás, utánmondás, vizsgálat</p>	<p>A szaglász általi megismerési képesség fejlesztése</p> <p>Kapcsolat a mindennapi élettel</p> <p>Szem-kéz koordináció fejlesztése</p> <p>Egészségvédelem</p> <p>Önfegyelem fejlesztése</p> <p>Anyanyelvi nevelés: társalgási normák betartása; tapasztalatok verbalizálása, mondókázás</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p>Bemutatom, hogyan.</p> <p><b>Kérdések:</b> Mindkét pohárban tiszta víz volt? Melyik színűben volt a tiszta víz? Milyen folyadék lehetett a másik pohárban? Ezt mire szokták a háztartásban használni?</p> <p>Ismeritek a mondókát, amelyikben szerepel a tiszta víz? Aki tudja, mondja velem!</p> <p style="text-align: center;">Egy, megérett a meggy Kettő, csipkebokor vessző Három, majd hazavárom Négy, biz' oda nem mégy öt, leesett a köd Hat, hasad a pad Hét, dörög az ég Nyolc, üres a polc Kilenc, kis Ferenc Tíz, tiszta víz. Ha nem tiszta, vidd vissza, ott a számár, megissza!</p> <p><i>Ellenőrzés, értékelés</i></p>		
5	<p><b>Játékos kísérlet a víz és a cukor kölcsönhatásáról</b></p> <p><b>Jóslás</b> A gyerekeket előbb megkérdem, szerintük mi fog történni, ha a vízbe beleteszem a cukrot és elkezdem keverni.</p> <p><b>Kísérlet bemutatása</b> Egy átlátszó pohárba tiszta vizet töltök, és cukorkristályokat keverek el benne (vagy megengedem, hogy ezt egy ügyesebb óvodás tegye meg).</p> <p>Kinek lett igaza? A <b>jóslatokat összevetjük</b> azzal, ami történt.</p>	<p><b>Eszközök:</b> átlátszó pohár, tiszta víz, cukor, kis asztal</p> <p><b>Munkaforma:</b> frontális és egyéni</p> <p><b>Módszerek:</b> jóslatás, bemutatás, szemléltetés, beszélgetés, magyarázat</p>	<p>Az ízlelés általi megismerési képesség fejlesztése</p> <p>Szem-kéz koordináció fejlesztése</p> <p>Egészségvédelem</p> <p>Önfegyelem fejlesztése</p> <p>Kapcsolat a mindennapi élettel</p> <p>Játékba ágyazott tanulás (a kísérletezést játéknak fogják fel, és nem munkával járó tanulási folyamatnak)</p> <p>Anyanyelvi fejlesztés: tárgyszerű normák betartása; tapasztalatok verbalizálása</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p><b>Egyéni tapasztalatszerzés:</b> Minden gyereknek töltsék egy minimális mennyiséget a saját poharába.</p> <p><b>Kérdések:</b> Mégváltozott a víz színe? Mégváltozott a víz szaga? Kóstoljátok meg, megváltozott a víz íze? (Azok a gyerekek kóstolják, akinek az egészségi állapota ezt megengedi.) Milyen ízű lett a víz?</p> <p>A poharakat tegyétek le a kis asztalra!</p> <p><b>Figyelemfelhívás:</b> Felhívom a gyerekek figyelmét arra, hogy a vízben akkor is lehet idegen anyag, ha szintelen, szagtalan. Ez lehet mérgező is, ezért szigorúan tilos ismeretlen folyadékot megkóstolni, még akkor is, ha tiszta víznek látszik!</p>		
3	<p><b>III. Összegzés</b></p> <p><b>Környezetvédelemre való nevelés</b></p> <p><b>Kérdések:</b> Gyerekek! Szerintetek a vízbe hogyan juthat káros, mérgező anyag? Hogyan hat ez a növényekre és az állatokra? Tudtok példát mondani, mi az, ami nagyon szennyezi a vizet? Miből látható, hogy szennyezett a víz? A gyerekek mit tehetnek azért, hogy kevesebb szennyezett víz legyen?</p>	<p><b>Munkaforma:</b> frontális</p> <p><b>Módszer:</b> beszélgetés</p>	<p>Fenntarthatóság pedagógiai eleme a vízvédelemre való nevelés</p> <p>Környezettel kapcsolatos empátia fejlesztése</p> <p>Kapcsolat a mindennapi élettel</p> <p>Kirándulásokon szerzett személyes tapasztalatok, ismeretek összekapcsolása a vízszennyezéssel</p> <p>Személyes részvétel a vízvédelemben</p> <p>Az ok-okozat összefüggésének megértése</p> <p>A személyes felelősségvállalás felébresztése</p>



## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
2	<p><b>Március 22. a víz világnapja</b></p> <p><b>A jeles nap méltatása</b> Mivel az emberek számára nagyon fontos a víz, ezért évente egy napon külön is megemlékezünk róla, olyan, mint egy születésnap. Ilyenkor még jobban vigyázunk rá, takarékoskodunk vele. Ez a nap március 22.</p> <p><b>Személyes kapcsolat keresése a témával</b> Van-e köztetek olyan gyerek, aki ezen a napon született?</p>	<p><b>Munkaforma:</b> frontális</p>	<p>A víztisztaság védelmének fontossága, ennek tudatosítása, megerősítése (Golyán—Szarka 2013: 76)</p>
2	<p><b>Énekes játék</b></p> <p>Gyerekek! Most pedig mindenki változzon át kertésszé, tegye fel a kertészsapkát, húzza fel a kertész-nadrágot és készüljön az ültetésre, öntözésre! A gyerekek felállnak és egy kört alkotnak a székeken kívül.</p> <p><b>Éneklés mozgással kísérvé</b> Most pedig énekeljük el az <i>Én kis kertem kerteltem</i> (Forrai 2018: 64) kezdetű dalt!</p> <p><b>Játékleírás:</b> a gyermekek körbejárnak, a „hú”-nál leguggolnak. A nagyobb gyermekek eljátsszák a dal szövegének tartalmát, a „hú”-nál tapsolnak egyet.</p> 	<p><b>Munkaforma:</b> frontális</p> <p><b>Módszer:</b> bemutatás, differenciálás</p>	<p>Kapcsolat az ének, zene, énekes játék, gyermektánc tevékenységgel</p> <p>Szerepjáték</p> <p>Kapcsolat a mozgás tevékenységgel: egyensúlyérzék fejlesztése; a növényápolás, gondozás nagymozgásainak előkészítése</p> <p>Kapcsolat a zenei neveléssel: a ritmusérzék fejlesztése</p> <p>A víz fontosságának erősítése a növények életében</p> <p><b>Élményegyüttes nyújtása:</b> szöveg – dallam – mozgás</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
2	<p><b>Visszavezetés a szabad játékba</b></p> <p><b>Munka jellegű tevékenység felkínálása</b> Most, hogy elültettük és az eső megöntözte a bazsarózsát, ideje, hogy a saját szobanövényeinket a valóságban is megöntözzük. Aki szeretne csatlakozni, az hozza a poharát, aki nem, az töltsse bele az enyémbe a cukros vizet! A cukros víz kis mennyiségben jót tesz a növényeknek, és nem lesz belőle szennyvíz, mert nem öntjük a lefolyóba.</p> <p><b>Rajzolás felkínálása</b> Akik nem csatlakoznak hozzánk, azok rajzolhatnak, az asztalon találják a színes ceruzákat.</p> <p><b>Játék felkínálása</b> Játszhatnak a szelektív hulladékgyűjtést bemutató társasjátékkal, vagy amivel szeretnének.</p>	<p><b>Munkaforma:</b> spontán kialakuló csoportok</p> <p><b>Módszer:</b> differenciált lehetőségek a tevékenységből való kilépésre</p>	<p>Munka jellegű tevékenység: a növénygondozás lehetőségének felkínálása, szobanövények öntözése</p> <p>Tevékenység a rajzolás, festés, mintázás, kézi munka területéről</p> <p>Segítség a szabad játékba való kilépéshez</p>

## A külső világ tevékeny megismerése – matematikai tartalmú tapasztalatok tevékenységterv

**Csoport:** vegyes életkorú, 20 fő

**Tevékenységi forma:** mesélés, a meséhez fűzhető matematikai tartalmak játékos formában való megismerése a külső világgal kapcsolatban

**Tevékenység típusa:** gyakorlás

**Tevékenység szervezeti formája:** kötött

**Munkaforma:** páros, csoportos és egyéni

**Időterv:** 35 perc

A háromhetes projekten belül az első héten (Március 21-25. *Sándor, József, Benedek* zsákban hoznak meleget; Ellentétek: elmúlt a tél ↔ itt a tavasz, hideg ↔ meleg) valószínűsíthető meg.

### A tevékenység előzménye:

- Az évszaktáblán megtekintettük az előttünk álló eseményeket és jeles napokat.
- Eszközöket, képeket gyűjtöttünk, amelyek a jeles napokhoz kapcsolódnak.
- Tangram játék, dominó játék és a tavaszi virágok elkészítése (gyűjtése)
- Beszélgettünk a téli és tavaszi évszak különbségeiről, rendszereztük az ismereteinket.
- Az időjárás változása miatt megváltozott az öltözködésünk.

**A tevékenység tartalma, témája:** A *Szél és a Nap* magyar népmeséhez fűzhető játéktevékenységek, amelyek a külső világ tevékeny megismerését célozzák:

- Tangram kirakós játék;
- dominó;
- papírvirágok rendezése.

**A tevékenység célja:** játék, élményegyüttes nyújtása, személyiség kibontakoztatása, készség- és képességfejlesztés.

**A pedagógus feladatai:** A játékok megszervezése, eszközök elkészítése, óvodai tervezet elméleti háttérének kidolgozása, gyakorlati megvalósítása, játékszabá-

lyok ismertetése, próbajátékok és a tervezett tevékenységek megvalósítása a körülmények optimalizálásával.

- **Nevelési feladatok:**

- az egészséges életmód alakítása: hidegben felöltözünk rétegesen, melegben levetjük a felesleges ruhadarabokat. Sétára buzdít a mese: a mozgás alapvető jelentőséggel bír az egészséges életmód szolgálatában.
- az anyanyelvi, értelmi fejlesztés és nevelés megvalósítása: a mesélés során a kommunikációs eszközök változatai és azt követő játékos tevékenységek a szövegértést, gondolkodási műveleteket és képességeket fejlesztik.
- az érzelmi, erkölcsi és közösségi nevelés: a csoportokban történő munka együttműködésre, türelemre, fegyelemre és az egymásra való odafigyelésre nevel.

- **Didaktikai feladatok:** ráhangolás, ismeretbővítés, gyakorlás, differenciálás, ismétlés, ellenőrzés, értékelés, megerősítés.

- **Készség- és képességfejlesztés:**

- Egyéni képességek: önbizalom fejlesztése, pozitív énkép kialakítása;
- Értelmi képességek: érzékelés, észlelés, emlékezet (a számolás műveletének gyakorlása), figyelem, gondolkodás (a szárosság megállapítása; összehasonlítás és forma felismerése), relációk (hosszabb-rövidebb, több-kevesebb, ugyanannyi fogalmak) gyakorlása, alkotóképesség (figurák kirakása);
- Rendezőképesség: párosítások; halmazalkotás gyakorlása;
- Beszéd, beszédértés és kommunikáció: beszédértés fejlesztése a feladatok megadása által; látott és hallott ismeretek összekapcsolásának fejlesztése; metakommunikatív képesség fejlesztése;
- A tanuláshoz szükséges képességek: akaraterő, kitartás a feladatokhoz; szabálytartás a játékos feladatokban;
- Szociális képességek: szociális kommunikáció, kapcsolatkezelés, érdekvényesítés (együttműködés);
- Testi képesség: kondicionális képesség, hely-, helyzetváltoztató mozgáskészség (ügyesség fejlesztése a mozgásos játékok során; összerendezett, összehangolt mozgás).

**Alkalmazott módszerek, eljárások:** kooperatív technika, egyéni differenciálás (egyszerűbb feladatok, több idő adása a lassabban haladó gyerekeknek, több segítségnyújtás). Csoportonként lehet differenciálni különböző nehézségű feladatokkal. Csoporton belüli differenciálás: mindenki választhatja a neki tetsző feladatrészt megoldását és a közös csoportmunkához kapcsolódhatnak egyéni feladatok, a gyerekek egyéni fejlettségi szintjéhez igazítva.

**Integráció más tevékenységekkel:**

- *Játék:* Tangram, dominó;
- *Verselés, mesélés:* *A Szél és a Nap* című mese szereplői;

- *A külső világ tevékeny megismerése:* a tulipán jellemzői;
- *Ének, zene, énekes játék, gyermektánc:* mondókázás, éneklés közben játék;
- *Mozgás:* finommozgásos játékok.

**Eszközök:** 10 db Tangram játék (elemei önállóan is elkészíthetők színes A4-es papírlapokból olló segítségével), 10 doboz dominó (28 vagy 55 lapos, esetleg saját készítésű), 20 db papírtulipán, 10 db kartonpapír

### **Irodalom**

*Hajtogassatok a gyerkőccökkel: színes origami tulipánok.* [https://www.praktika.hu/csalad/2014\\_hajtogassatok\\_a\\_gyerkocokkal\\_szines\\_origami\\_tulipanok.html](https://www.praktika.hu/csalad/2014_hajtogassatok_a_gyerkocokkal_szines_origami_tulipanok.html) (letöltve: 2021. 12. 27.)

*How to make tangrams?* <https://www.youtube.com/watch?v=inEC2rTaPgg> (letöltve: 2022. 01. 01.)

*Zsámboki Károlyné 2001. Bence világot tanul – Az óvodások matematikája.*

Zsámboki és Társa. Sopron.

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
15	<p><b>Gyakorlójáték – Rakjuk ki a mese szereplőit!</b></p> <p>A Tangram nevű kirakójátékot használják a gyerekek. Egy nagy négyzet ötletesen 7 részre van feldarabolva. A játék könnyen elkészíthető (<i>How to make tangrams?</i>)</p> <p>Rakjuk ki a mesében sétáló embert!</p> 	<p>Párosával játszanak a gyerekek a kirakójáték elemeivel. Ha 20 fős csoportra tervezünk, akkor 10 kirakót kell készítenünk, amelyek ezután bármikor máskor is használhatók más témák feldolgozásakor is. Anyag- és költségigénye ennek a kirakónak alacsony, ha saját készítésű, értéke ezért felbecsülhetetlen. Az óvodások feladata kirakni <i>A Szél és a Nap</i> című mese szereplőit (ember, nap vagy szél). Először a bemutatott kirakásokat kell másolniuk a saját játékelemekkel. Engedjük, hogy annyi ideig nézhessék a kirakandó alakzatot, amíg kirakják maguk elé ők is.</p> <p><u>Differenciálás:</u> Nehezíthető a feladat, ha rövidebb ideig nézhetik a kirakandó alakzatot, majd utána emlékezetből kell kirakniuk. Kreativitásukat fejleszti, ha saját fantáziájukra bizzuk a képzeletbeli nap és szél kirakását.</p> <p>A Tangram játék elemei:</p> 	<p>Verselés, mesélés: <i>A Szél és Nap</i> mese</p> <p>Élményegyüttes nyújtása: játék – szöveg (mese) – mozgás (finommozgás) – látvány (kirakott figurák)</p> <p>Mozgás: finommozgás</p> <p>Játékba ágyazott tanulás: A cél az, hogy sok tapasztalatot szerezzenek a gyerekek a háromszögek, négyzetek és paralelogrammák tulajdonságairól, miközben egy embert, napot, szelet szeretnének kirakni.</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
10	<p><b>Gyakorlójáték – Építsünk utat a mese főszereplőjének!</b></p> <p>A <i>Szél és a Nap</i> mese főszereplője, a köpönyeges ember számára építenek utat a gyerekek, aki a szél és a nap versengésének kitéve haladt az úton. Az utat dominókból készítik a gyerekek. A dominó 28 és 55 lapos változatai egyaránt népszerűek. Az egyiken 0-6-ig, a másikon 0-9-ig jellegzetes elrendezésben találhatóak a pontok.</p>	<p>Párban játszanak a gyerekek, ezért, ha 20 fős csoportra tervezünk, 10 dominócsomagra van szükség. A dominót a gyerekek építésre használják, a kacsaringós útépités adja a játék örömét.</p> <p>A gyerekek számára az ösz-szképek a meghatározóak. Nem számolgatják a pontokat, hanem rövid ismerkedés után ránézésre megállapítják az ugyanannyit és folytatják a dominók sorát. A dominózás szabályát betartva az egyforma térfelű lapok kerülhetnek egymás mellé.</p> <p>Sorba is rendezhetik az épített utakat a hosszuk alapján. Ez úgy kivitelezhető, ha minden páros azonos nagyságú kartonpapírra rakja ki az elképzelt útvonalat dominókból, minden esetben a kartonpapír alsó széléről indítva. Ha a tevékenység végén ezeket a kartonpapírokat egymás mellé teszik, és összehasonlítják a kirakott útvonalak hosszát, akkor csökkenő vagy növekvő sorba rendezhetik azokat.</p>	<p>Élményegyüttes nyújtása: játék – szöveg (mese) – mozgás (finommozgás) – látvány (kirakott út)</p> <p>Játékba ágyazott tanulás: játék közben megtanulják a gyerekek, hogy melyik elrendezésre mondjuk, hogy kilenc, nyolc, hét, hat, öt, négy, három, kettő, egy, nulla vagy semmi (számfogalom-kép).</p> <p>A relációkról szerezhetnek tapasztalatot, ha a játék végén összehasonlítják, hogy melyik párnak sikerült a leghosszabb, melyiknek a legrövidebb utat építenie a mese főszereplője számára.</p> <p>Ekkor az informatikából ismert rendezési algoritmusokról szerezhetnek tapasztalatokat játékosan.</p> <p>Lehet gyakorolni az irányokat is, jobbra, balra, középen, mellette.</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma MIT?	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök HOGYAN?	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel MIÉRT?
10	<p><b>Szélfúttá tavaszi virágok gyűjtése és válogatása</b></p> <p><b>Szélúrfi játék:</b> A gyerekek szabadon szaladgálnak a szél bőrébe bújva, és kifújják a vándor kezéből a virágcsokrot. Közben mondókáznak: <i>Fújj szél, meleg szél...</i> Papírtulipánok (20 darab, ötféle színű tulipán) gyűjtése és válogatása a játék.</p> <p><b>Probléma:</b> Az előző tevékenység során a leghosszabb utat kirakó csoportból az egyik gyerek annyit lép, miközben számolja a dominókat, ahány dominóból áll a kirakott út. Eközben elszórja a neki odaadott 20 szál ötféle színű papírtulipánt, mert a többiek, akik körülveszik, szélúrfivá válnak, és kifújják a kezéből a virágcsokrot.</p> <p><b>Problémamegoldás:</b> Segítetek, gyerekek, összeszedni a szétszóródott csokrot! Minden csoport az általa választott színű tulipánokat gyűjtheti csak össze. A játék a pedagógus szavára indul.</p> <p><b>Egyéni feladatok differenciálással:</b>            (1.) Az egyik óvodás feladata megszámlálni az egyik tulipán virágszirmait.            (2.) Egy másik óvodás sorba rendezi a virágokat a száruk hossza alapján.            (3.) Egy harmadik óvodás megállapítja, hogy melyik a leghosszabb szárú és melyik a legrövidebb szárú tulipán.            (4.) Egy negyedik óvodás lerajzolja az egyik tulipánt.</p>	<p>4 fős csoportmunkában tevékenykednek az óvodások. A egyes életkorú csoportok kialakításában nincs differenciálás, de a csoportfeladathoz kötődő egyéni feladatokban már van. Mindegyik csoport kiválaszt egy tulipánszint az ötféléből.</p> <p>A játékosok minél gyorsabban megpróbálják összegyűjteni a csoportjuknak megfelelő színű virágokat. A feladat időre megy, versenyeznek a csoportok, 3 percet kapnak az 5-5 szál virág összegyűjtésére.</p> <p>Az egyéni feladatok differenciáltak. Átlagos ovisnak való az (1.) és (2.) feladat. A (3.) feladatot a lassabban haladó óvodás kapná. A (4.) feladat követeli a legtöbb kreativitást és önállóságot. Jó kézügyességet, emlékezetet, gondolkodást, koncentrációt igényel.</p>	<p>Élménygyűttes nyújtása: játék (utánzó) – szöveg (mondókázás) – mozgás (szaladgálás szabadon, gyűjtés, válogatás, finommozgás) – látvány (színes virágok, rendezetlenség, rendezés eredménye)</p> <p>A cél a csoportosítás gyakorlása valamilyen szempont alapján.</p> <p>Hasonlóságok-különbségek felismerése, megállapítása.</p> <p>A külső világ tevékeny megismerése: A tulipán jellemzőinek megismerésére és az alakok, térbeli formák (hengeres szár, hosszúkas levél, gömb formájú virág) felismerésére nyújt tapasztalatszerzési lehetőséget a játék.</p> <p>A szirmok számlálása fejleszti a számolási képességeket.</p> <p>Hosszúságok mérésére van lehetőség a szárak hosszának összehasonlításával. Relációk gyakorlására van lehetőség és jó becslési helyzetek adódnak (melyik hosszabb szárú, melyik rövidebb, ha ránézésre nem megy, akkor összemérik a hosszúságokat párosával).</p> <p>Párosíthatják az azonos színű virágokat.</p>



## A tevékenység kidolgozása

<b>Idő</b>	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
			Páros és páratlan fogal- mak alapozására van lehetőség a tapasztalatok gyűjtésével.



## Munka jellegű tevékenységterv

**Csoport:** vegyes életkorú, 20 fő

**Tevékenységi forma:** munka jellegű tevékenységek

**Tevékenység típusa:** újismeret-feldolgozás

**Tevékenység szervezeti formája:** kötetlen

**Munkaforma:** mikrocsoport (3-4 fő), 2-3 csoport

**Időterv:** 35 perc

### A tevékenység előzménye:

- A háromhetes projekt első két hetében „tavaszsarok” kialakítása a csoportszobában a következő témákhoz igazodva: *Sándor, József, Benedek zsákban hoznak meleget; Visszatérő vendégeink: a költöző madarak.*
- Hagymák dugványozása, magok elveteményezése, ezek figyelemmel kísérése, locsolása.
- Télből a tavaszba történő átmenet megfigyelése, az évszakváltással kapcsolatban tapasztalatok gyűjtése.

**A tevékenység tartalma, témája:** Tavaszi vitaminsaláta készítése zöldségekből, gyümölcsökből

**A tevékenység célja:** élményegyüttes (szöveg-mozgás-látvány), esztétikai élmény nyújtása, a személyiség kibontakoztatása, készség- és képességfejlesztés (alkotóképesség, együttműködési képesség, finommotoros mozgáskészség, a munkavégzéshez szükséges képességek, a tanuláshoz szükséges képességek, beszéd, beszédértés, kommunikáció, kifejezőmód) játékos formában, játékba és tevékenységbe ágyazott tanulás által ismeretgazdagítás, különböző anyagok megmunkálása eszközökkel.

### A pedagógus feladatai:

**Nevelési feladatok:** a természet védelmére, szeretetére nevelés; a táplálkozás az egészséges életmódot szolgáló alapvető jelentőséggel bír; az eszközhasználat veszélyei;

**Didaktikai feladatok:** I. Motiváció, II. Új ismeret bemutatása, III. Gyakorlás;

### **Készség- és képességfejlesztés:**

- **Szociális képességek:** szociális kommunikáció, kapcsolatkezelés, együttműködés a munkálkodás során;
- **A tanuláshoz szükséges képességek:** akaraterő, kitartás a feladatokhoz; balesetmentesség az eszközhasználat és a feladatvégzés során;
- **Testi képesség:** kondicionális képesség (erő), finommotoros mozgáskészség, ügyesség fejlesztése a darabolás során; összerendezett, összehangolt mozgás;
- **Értelmi képességek:** érzékelés, észlelés, emlékezet (darabolás műveletének gyakorlása), figyelem, gondolkodás (a kés használata), alkotóképesség (egyforma darabok kialakítása);
- **Beszédértés és kommunikáció:** beszédértés fejlesztése a feladatok megadásakor; látott és hallott ismeretek összekapcsolásának fejlesztése.

**Alkalmazott módszerek, eljárások:** játék, beszélgetés, bemutatás, magyarázat, szemléltetés, gyakorlás, ellenőrzés, értékelés, megerősítés.

### **Integráció más tevékenységekkel:**

- *Mozgás:* helyes testtartás, koordinált finommotoros mozgás;
- *Verselés, mesélés, anyanyelvi nevelés és fejlesztés:* leporelló nézegetése; versmondás, bábozás, szókincsbővítés;
- *A külső világ tevékeny megismerése:* a tavaszi kerti munkáról szerzett ismeretek felelevenítése és gyarapítása; a tavaszi zöldségek, gyümölcsök ismerete;
- *Ének, zene, énekes játék, gyermektánc:* zenehallgatás, éneklés a munka során
- *Játék:* vendégeskedés.

**Eszközök, anyagok:** tavaszi zöldségek, gyümölcsök, kések, zöldségszeletelő, vágódeszkák, nagyobb méretű műanyag edény (a zöldségek, gyümölcsök megmosáshoz), tálak (a salátának), villa és kanál, asztalterítő, szalvéta, laptop, Makk Marci bábfigura.

**Milyen játék kapcsolható a tevékenységhez?** Mimetikus játék – Milyen tavaszi gyümölcsöt eszem? Valaki a gyerekek közül eljátssza, hogy leszded egy bizonyos gyümölcsöt és elkezd enni. A mozdulatokból a többieknek ki kell találniuk, hogy milyen gyümölcsöt „evett” meg a társuk. Például ha szamócat eszünk, leguggolunk a földre, lecsípjük a száráról és bekapjuk; ha málnát eszünk, lecsípjük a bokorról és bekapjuk, ha cseresznyét, meggyet eszünk, nyújtózkodunk a fa ágáig, leszakítjuk, majd bekapjuk, a magot pedig kiköpjük a markunkba. Ha nem sikerül kitalálni, a gyerekek barkochbaszerűen tehetnek fel kérdéseket is. <https://jatsszunk-egyutt.hu/gyumolcsos-jatekotletek/>

## Irodalom

- A magyar nyelv értelmező szótára. <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Lexikonok-a-magyar-nyelv-ertelmezo-szotara-1BE8B/m-3C77D/makkegeszseges-3CC72/> (letöltve: 2022. 01. 31.)
- Sági Anita 2022. *Gyümölcsös játékörtelek*. <https://jatsszunk-egyutt.hu/gyumolcsos-jatekotletek/> (letöltve: 2022. 01. 31.)
- Bakos Ferenc 2003. *Idegen szavak és kifejezések szótára*. Akadémiai Kiadó. Bp.
- Buday Péter: *Darabolási, szeletelési technikák. Főzősuli – Zsebszakács*. 2.41' [https://www.youtube.com/watch?v=q\\_QtwiW4QjU](https://www.youtube.com/watch?v=q_QtwiW4QjU) (letöltve: 2022. 01. 17.)
- Csukás István 1977. *Makk Marci*. Foky Ottó illusztrációival. Országos Egészségnevelési Intézet. Bp.
- KerekMese. *Zöldség, gyümölcsdal*. 3.17' [https://www.youtube.com/watch?v=jGx\\_bGY2GfI](https://www.youtube.com/watch?v=jGx_bGY2GfI) (letöltve: 2022. 01. 17.)
- Papp Cecília 2018. *Könnyen megjegyezhető gyerekversek egészségről, betegségről*. <https://anyanet.hu/gyerekversek-egeszsegrol-betegsegrol/> (letöltve: 2022. 01. 17.)
- 363/2012. (XII. 17.) *Korm.rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról*. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor> (letöltve: 2022. 01. 17.)

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p><b>Szervezés</b></p> <p>A munka jellegű tevékenység feltételeinek megteremtése, a szükséges eszközök előkészítése, szellőztetés, esetleg a csoportszoba átrendezése, a munkára alkalmas környezet kialakítása.</p>	<p><b>Eszközök:</b> A saláta készítéséhez szükséges eszközök (kések, zöldségszeletelő, vágódeszkák, nagyobb méretű műanyag edények, tálak)</p> <p><b>Hozzávalók:</b> Az asztalokon előkészített tavaszi zöldségek: hónapos retek, uborka, újhagyma, sárgarépa, fejes saláta, esetleg rukkola, madársaláta, metélőhagyma; tavaszi gyümölcsök: szamóca, málna, cseresznye, meggy (kiegészítve a téli almával, körtével, magokkal: dió,ogyoró)</p> <p><b>Munkaforma:</b> 2-3 vegyes életkorú gyerekekből álló mikrocsoport (3-4 fős) kialakítása</p>	<p>A szervezés folyamatosságának, zavartalanságának biztosítása.</p> <p>A hozzávalók kikészítése önmagában motiváló lehet a gyerekek számára. Be lehet vonni őket a zöldségek, gyümölcsök megmosásába, tálakba kihelyezésébe.</p> <p>A nagyobbak, akiknek a figyelmi és emlékezeti terjedelme nagyobb, segíthetik a kisebbeket a munkaművelet felidézésében.</p>
10	<p><b>I. Motiváció</b></p> <p><b>Gyümölcs- és zöldségtől megtekintése</b></p> <p>Az asztal köré állnak a gyerekek: felismerik, megnevezik az ott látható tavaszi nyersanyagokat, eszközöket. Beszélgetünk velük az egészséges táplálkozás fontosságáról, szervezetünk tavaszi vitaminpótlásáról.</p> <p><b>Feladatok:</b>  <b>Mondd el!</b> Milyen zöldségeket, gyümölcsöket szoktál fogyasztani? Van-e otthon kertetek, ahol megtehetnek a zöldségek, gyümölcsök?  <b>Fejtsd ki!</b> Miért fogyasszunk sok zöldséget, gyümölcsöt?  <b>Leporelló nézegetése:</b> Ismeritek Makk Marcit? Makk Marci (1977) című leporelló és bábfigura bemutatása.</p>	<p>Érzelmi ráhangolás a témára a zöldségek, gyümölcsök, eszközök látványával, beszélgetéssel, leporelló nézegetésével, bábfigurával, versmondással. Élményegyüttes nyújtása: mozgás – szöveg – látvány.</p> <p><b>Módszerek:</b> bemutatás, beszélgetés, bábozás, magyarázat, gyakorlás, ellenőrzés, értékelés</p>	<p>Együttműködésre serkentés A szociális kommunikáció fejlesztése Érzékelés, észlelés fejlesztése</p> <p>A bátorítanabb gyermekeket egy szeletke gyümölcscsel meg lehet kínálni, esetleg így motiválni őket a tevékenységbe kapcsolódáshoz.</p> <p>Meglévő tudás felidézése Egészséges életmódra nevelés</p> <p>Beszédértés fejlesztése Mondatalkotás gyakorlása Kifejezés, kifejezőmód gyakorlása A természetes környezet, a haszonkert értékei és szépsége iránti pozitív beállítódás kialakulása, ennek erősítése.</p>



## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
	<p>Makk Marci makkegészséges. Tudjátok, ez mit jelent?</p> <p><b>Szómagyarázat:</b> makkegészséges: 'Teljesen, tökéletesen, virulón egészséges' (A magyar nyelv értelmező szótára)</p> <p><b>Bábfigurával versmondás:</b> Elmondjuk Csukás István <i>Makk Marci</i> című versének 9. versszakát. Többször ismételjük, hogy a gyerekek emlékezetébe vésődjön.</p> <p>Mit iszom és mit eszem? Elmesélem szívesen. Gyümölcsöt és friss tejet, húst és kevés kenyeret, eleget, de nem sokat, olyan vagyok, mint a makk!</p> <p><b>Készítsünk vitaminalátát</b> Makk Marcinak és magunknak!</p>		<p>Anyanyelvi fejlesztés: szókincsbővítés</p>
7	<p><b>II. Az új ismeret (munkamenet) bemutatása</b></p> <p>Az óvodapedagógus bemutatja a kés és a zöldségszeletelő használatát.</p> <p>Nevelési lehetőség: A pedagógus felhívja a gyerekek figyelmét az eszközök használatának veszélyeire (balesetvédelem). Csak felnőtt jelenlétében használhatók az eszközök!</p>	<p><b>Eszközök:</b> kés, zöldségszeletelő</p> <p><b>Módszerek:</b> bemutatás, beszélgetés, magyarázat</p> <p>A pedagógus bemutatja a különböző zöldségek, gyümölcsök darabolási lehetőségeit. A felkészüléshez ajánlható Buday Péter Darabolási, szeletelési technikák. Főzősuli – Zsebszakács című videója.</p>	<p>Kapcsolódás az előző ismeretekhez. Kommunikáció fejlesztése: értő figyelem, információ befogadásának, megértésének fejlesztése.</p> <p>Helyes testtartás, koordinált finommotoros mozgás</p> <p>A figyelem fejlesztése.</p> <p>A külső világ tevékeny megismerése: az alakok, térbeli formák (hengeres, kör, hasábformák) felismerésére nyújt tapasztalatszerzési lehetőséget.</p>

## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
15	<p><b>III. Gyakorlás</b></p> <p><b>Vitaminsaláták összeállítása</b> A gyerekek az óvodapedagógus példája alapján darabolnak, majd az összevágott, előkészített nyersanyagot a vágódeszkáról a tálakba teszik, villával összeforgatják.</p> <p><b>Zenehallgatás, éneklés, beszélgetés:</b> Munkálkodás közben hallgatják és éneklik a Zöltség, gyümölcsdalt. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=jGx_bGY2Gfl">https://www.youtube.com/watch?v=jGx_bGY2Gfl</a> (letöltve: 2022. 01. 17.) Ha a gyerekek igénylik vagy kérdéseket tesznek fel, a pedagógus beszélget velük, magyaráz nekik.</p> <p><b>Rendteremtés</b> a munkálkodás után. A fel nem használt hulladékot komposztáljuk. Tudjátok-e, mit jelent a komposztálás? <b>Szómagyarázat:</b> komposztálás 'hulladék anyagok átalakítása trágyázásra alkalmas anyaggá' (Bakos 343)</p> <p><u>Nevelési lehetőség:</u> Védjük, óvjuk környezetünket!</p>	<p><b>Eszközök:</b> tálak, villa</p> <p><b>Munkaforma:</b> csoportmunka, egyéni munka</p> <p>Tanulás utánzás alapján</p> <p><b>Módszerek:</b> beszélgetés, magyarázat, gyakorlás, ellenőrzés, értékelés</p> <p>Élményegyüttes: szöveg – dallam – mozgás - látvány</p> <p>A csoporttagok kölcsönösen függenek egymástól, felelősek egymásért, ellenőrzik egymás munkáját. Az 5–6 éves óvodások már tudnak ily módon dolgozni, de természetesen nagyon kell rájuk figyelni a feladat elvégzésének egész időtartama alatt.</p>	<p>A tanuláshoz szükséges képességek fejlesztése: akaratérő, kitartás a feladatvégzésben, balesetmentesség az eszközhasználat és a feladatvégzés során</p> <p>Zenei élménynyújtás</p> <p>Kondicionális képesség (erő), finommotoros mozgáskészség, ügyesség fejlesztése a darabolás során; összerendezett, összehangolt mozgás</p> <p>Érzékelés, észlelés, emlékezet (darabolás műveletének gyakorlása), figyelem, gondolkodás (a kés használata), alkotóképesség (egyforma darabok kialakítása) fejlesztése</p> <p>Kapcsolat a külső világ tevékeny megismerése tevékenységgel: beszélgetés a vitaminokról, az egészséges táplálkozásról, a tudatos életvitelről.</p> <p>Anyanyelvi fejlesztés: szókincsbővítés A komposztálás tökéletes példája lehet a természetben végbemenő körforgásoknak. A komposztérése alatt megfigyelhetik a talajban élő lárvák, rovarok, giliszták sokaságát és „munkáját”. Környezetbarát gyerekek nevelése.</p>



## A tevékenység kidolgozása

Idő	A tevékenység felépítése, menete, tartalma <b>MIT?</b>	A feldolgozás módja, munkaformák, eszközök <b>HOGYAN?</b>	Készség- és képességfejlesztés Kapcsolódás más tevékenységekkel <b>MIÉRT?</b>
3	<p><b>Az élmény tovább éltetése</b></p> <p><b>Vendégeskedő játék</b> Hívjuk meg Makk Marcit vendégbe, salátát fogyasztani! A gyerekek megterítik az asztalt, szalvétát, evőeszközt helyeznek fel.</p>	<p><b>Eszközök:</b> asztal, szalvéta, evőeszköz</p>	<p>Játék, munka, tanulás ötvözése által ismeretgazdagítás.</p> <p>A kulturált ételfogyasztás bevézése</p>



## SZÖVEG- ÉS KOTTATÁR

---



## ÉNEK, ZENE, ÉNEKES JÁTÉK, GYERMEKTÁNC

### *Bársony ibolyácska*

Magyar népi gyermekjátékdal (ÉNÓ, 149.)

Bár-sony i-bo-lyács-ka, u-gorj a Du-ná-ba!  
Tá-maszd meg ol-da-lad két a-rany-pál-cá-val!  
Fé-sül-köd-jél, mo-sa-kod-jál,  
va-la-ki-nek kö-té-nyé-be meg is tö-rül-köz-zél.

The musical score is written on four staves in G major (one sharp) and 2/4 time. The melody is simple and repetitive, with lyrics written below each staff. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature. The notes are quarter notes, and the lyrics are: 'Bár-sony i-bo-lyács-ka, u-gorj a Du-ná-ba!'. The second staff continues with: 'Tá-maszd meg ol-da-lad két a-rany-pál-cá-val!'. The third staff continues with: 'Fé-sül-köd-jél, mo-sa-kod-jál,'. The fourth staff concludes with: 'va-la-ki-nek kö-té-nyé-be meg is tö-rül-köz-zél.'.

A kör közepén áll a „bársony ibolyácska”. Lehet 2-3 ibolya is. Velük együtt mindenki szép mozdulatokkal kíséri, amit énekelnek. A következő ibolyák azok lesznek, akiknél megtörölköztek az elsőik.

### *Boglya tetején*

Magyar népi gyermekjátékdal (Foltin Jolán: Játék és tánc az óvodában)

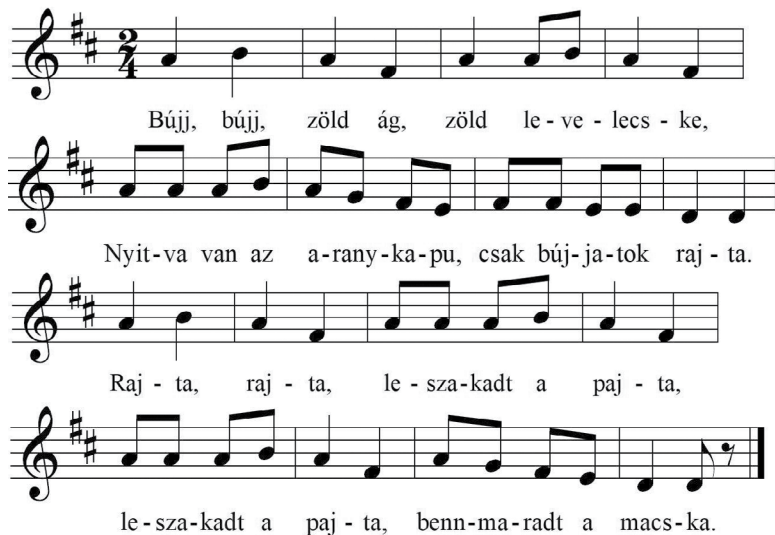
Bog-lya te-te-jén áll egy gó-lya,  
Ko-rom-fe-ke-te szár-nya, tol-la,  
Ap-ró a sá-sa, hosz-szú a tol-la,  
Kis-ka-csa für-dik fe-ke-te tó-ba.

The musical score is written on four staves in G major (one sharp) and 2/4 time. The melody is simple and repetitive, with lyrics written below each staff. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature. The notes are quarter notes, and the lyrics are: 'Bog-lya te-te-jén áll egy gó-lya,'. The second staff continues with: 'Ko-rom-fe-ke-te szár-nya, tol-la,'. The third staff continues with: 'Ap-ró a sá-sa, hosz-szú a tol-la,'. The fourth staff concludes with: 'Kis-ka-csa für-dik fe-ke-te tó-ba.'.

A gyermekek körben guggolnak és éneklik a dalt. Egyikük a gólya, közepén áll féllábon – az ügyesebbek két karjukat is kinyújtják oldalra szárnyként. Az utolsó dallamsornál a gólya a guggolók közül kiválaszt valakit, és páros kézfogással forognak a dal végéig. A következő énekléskor már ketten állnak a körben, s a dal szövege így változik: *Boglya tetején áll két gólya...* stb. Fogó-gyapapodó játék.

### **Bújj, bújj, zöld ág**

Magyar népi gyermekjátékdal (ÉNO, 152.)



Bújj, bújj, zöld ág, zöld le - ve - lecs - ke,  
 Nyit - va van az a - rany - ka - pu, csak búj - ja - tok raj - ta.  
 Raj - ta, raj - ta, le - sza - kadt a paj - ta,  
 le - sza - kadt a paj - ta, benn - ma - radt a macs - ka.

Ketten szembefordulva, mindkét kézzel kaput tartanak. A sor kézfogással, nyolcast leírva átbújik a kapu alatt. A dal végén karjuk közé fogják az odaérkezőt (2-3 gyermek is lehet). „Kihez mész, almához vagy körtéhez?” – kérdik. (A kapusok előzőleg megbeszélik, hogy melyikük az alma, melyikük a körte.) Addig játsszák, amíg mindenki a kapusok mögé kerül.

Alma és körte helyett mást is kitalálhatnak a gyermekek. Lehet a játék végén a két kapus mögött álló gyermekekből erőpróbát alkotó csapatokat is alkotni.

### **Csepp, csepp**

Gryllus Vilmos–Sarkady Sándor (ÉNÓ, 223.)



Csepp, csepp, cse-pe-reg, vil-lan, csat-tan, meg-e-red,



Zá-por-füg-göny zu-ha-tag, fut a fel-hő, süt a nap.



Jött, ment, jót e-sett, fű-nek, fá-nak jól e-sett.

### **Eresz alól fecskefia**

Kodály Zoltán–Weöres Sándor (ÉNÓ, 228.)



E-resz a-lól fecs-ke-fi-a i-de-néz, o-da-néz.



Van-e her-nyó, hosz-szú ku-kac í-ze-sebb, mint a méz.



Cső - rét nyit-ja ám, buz - gón, sza - po - rán.

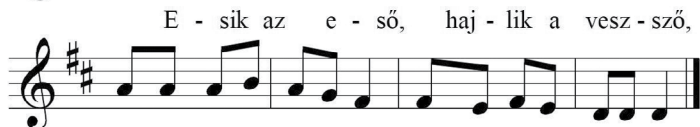


Kis-ben-dő-be min-den-fé-le be-le-fér i-ga-zán.

A szöveg tartalmának megfelelő játékos mozdulatokkal éneklik a gyermekek a dalt.

### **Esik az eső**

Magyar népi gyermekjátékdal (ÉNÓ, 262.)



E - sik az e - ső, haj - lik a vesz - ső,  
Ha - rag - szik a ka - to - na, mert meg - á - zik a lo - va.

Gyakran megtoldják az alábbi szöveggel (egy motívummal rövidebb):

Ne haragudj, katona,  
majd kisüt a napocska,  
megszárad a lovacska.

vagy:

Fénylik a szőre,  
fut, fut előre,  
ráhajol a katona,  
úgy szalad a lovacska.

---

### **Essél, eső**

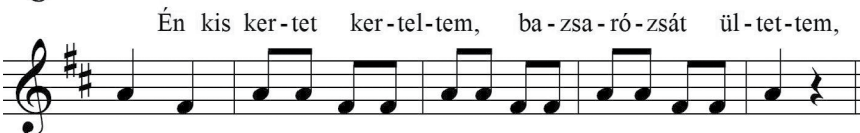
Mondóka (ÉNÓ, 27.)

Essél, eső, essél,  
Bugyborékot vessél,  
Búza bokrosodjon,  
Árpa szaporodjon.

---

### **Én kis kertet**

Magyar népi gyermekjátékdal (ÉNÓ, 64.)



Szél, szél fúj - do - gál - ja, c - ső, c - ső vc - rc - gc - ti, hú!

A gyermekek körbejárnak, a „hú”-nál leguggolnak. Nagyobb gyermekek eljátsz-  
szak a dal szövegének tartalmát, a „hú”-nál tapsolnak egyet.



### **Fecskét látok**

Magyar népi gyermekjátékdal (ÉNÓ, 188.)

Fecs - két lá - tok, szep - lőt há - nyok,  
sely - met gom - bo - lyí - tok.

The image shows the musical notation for the song 'Fecskét látok'. It consists of two staves of music in a 2/4 time signature with a key signature of one flat (B-flat). The melody is simple and consists of quarter and eighth notes. The lyrics are written below the notes, with hyphens indicating syllable placement.

A dalt körben állva éneklik és egyenletes mozdulatokkal játsszák a gyermekek: az első motívumnál mindkét lefelé fordított tenyerüket szemöldökükhöz teszik, a másodiknál az arcukról szeplőt mosnak, a harmadiknál a gombolyítást utánozzák.

### **Fehér liliomszál**

Magyar népi gyermekjátékdal (ÉNÓ, 114.)

Fe-hér li - li - om - szál, u - gorj a Du - ná - ba,  
Tá - maszd meg ol - da - lad két a - rany - pál - cá - val,  
Meg is si - ma - kod - jál, meg is mo - sa - kod - jál,

The image shows the musical notation for the song 'Fehér liliomszál'. It consists of three staves of music in a 2/4 time signature with a key signature of two sharps (D major). The melody is simple and consists of quarter and eighth notes. The lyrics are written below the notes, with hyphens indicating syllable placement.

Beszélve: Töröld meg magadat valaki kötényébe!

A gyerekek körbe állnak, egyikük a kör közepén a „liliomszál”. Utánzó mozgással megjátsszák a dal szövegét. A „Töröld meg” szövegnél a kör közepén álló odamegy az egyik gyermekhez, a kötényében megtörli a kezét, ezzel választja őt új liliomszálnak. Helycserével folytatódik a játék.

### **Fű, fű, fű**

Mondóka, kiolvasó (ÉNÓ, 31.)

Fű, fű, fű, szép zöld fű,  
Eredj ki, te zöldfülű!

### **Gólya bácsi, gólya**

Magyar népi gyermekjátékdal (ÉNÓ, 189.)



Gó-lya-bá-csi, gó-lya, hol jár-tál az - ó - ta?



A ten-ge-ri tó - ba. Mi-vel jöt-tél ha - za?



Síp - pal, dob - bal, ná - di he - ge - dű - vel.

A körbesétáló gyermekek a békák. A körön belül járkal egy gólya, aki – egyes nagycsoportosok esetében – egyedül énekl az „a tengeri tóba” szövegrészt. A végén másik gólyát választ. Lehet gólyalábbal is játszani: akinek átadja, az lesz az új gólya.

---

### **Gólya, gólya, gilice**

Magyar népi gyermekjátékdal (ÉNÓ, 264.)



Gó-lya, gó-lya, gi-li-ce,



mi - től vé - res a lá - bad?



Tö-rök gye-rek meg-vág-ta,



ma-gyar gye-rek gyó-gyít-ja.

## **Hopp, mókuska**

Magyar népi gyermekjátékdal (ÉNÓ, 171.)



Hopp, mó - kus - ka, mó - kus - ka, vé - kony, kar - csú Ma - ris - ka,  
A ve - re - bek tán - ca, szok - nyá - tok - nak rán - ca.

2. Most jövünk az erdőből,  
A zöld erdő, mezőből,  
Addig szökdécseltünk,  
Míg idáig értünk.

Ugrálva énekel egy gyermek a kör közepén, a többiek közben egyenletesen tapsolnak. A körben ugráló maga előtt és saját háta mögött felváltva tapsol. A második szakasz alatt valakihez odaugrál, akit maga helyett választ, aztán az jön a körbe.

---

## **Hosszú lábú gólyabácsi**

Népköltés. In: MAGYAR NÉPDALOK. Szerkesztette és a bevezetőt írta Ortutay Gyula. Válogatta és jegyzetekkel ellátta Katona Imre. Neumann Kht. Budapest. 2000

Hosszú lábú gólyabácsi  
Népköltés. In:  
Hosszú lábú gólya bácsi,  
Mit akar ma vacsorázni?  
- Békahús, brekeke,  
Ugye bizony jó lenne?  
- Tessék hát belőle! –  
Mind elugrik előle.

## Katalinka

magyar népi gyermekjátékdal (ÉNÓ, 91.)



Ka - ta - lin - ka, szállj el, jön - nek a tö - rö - kök,  
Sós kút - ba tesz - nek, on - nan is ki - vesz - nek,  
Ke - rék a - lá tesz - nek, On - nan is ki - vesz - nek,  
I - hol jön - nek a tö - rö - kök, mind - járt a - gyon lő - nek.

A gyermekek körbejárnak, és oldalt a karjukkal repülést utánoznak. A „Sós kút-ba tesznek” szövegnél leguggolnak, két karjukat előrenyújtva lassan felállnak, mintha kivennék a katicabogarat a kútból. A „Kerek alá” résznél egyhelyben lassan megfordulnak, az „Ihol jönnek” résznél a kör közepe felé haladnak, majd visszafelé, dobbantó lépésekkel. A „lőnek” szövegre egyszerre tapsolnak egyet. Kicsiknél: Felemelt tenyerükbe képzelik a katicát, a végén elreptetik.

### ***Kémény tetején***

Gryllus Vilmos (forrás: [https://www.youtube.com/watch?v=Sa3Jl\\_mx9Xg&t=1s](https://www.youtube.com/watch?v=Sa3Jl_mx9Xg&t=1s))  
(letöltve: 2021. december 27.)

The musical score for 'Kémény tetején' is written in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a 2/4 time signature. It consists of four staves of music with lyrics underneath. The lyrics are: 'Ké-mény te-te-jén ke-le-pel a gó-lya. Fész-két galy-lyak-ból, kis-á-gak-ból hord-ja. Bel-se-je né-hány pu-ha-pi-he szal-ma, Gó-lya fi-ó-kák ki-csi bi-ro-dal-ma.'

2. De mikorra aztán vége van a nyárnak.  
Felnőnek a gólyák, csak az őszre várnak.  
Messzire szállnak napsütötte délnek,  
Övék már az egész világ, mégis visszatérnek.

---

### ***Lepke, te kedves***

Bolgár gyermekdal–Devecseri Gábor (Törzsök, 159.)

The musical score for 'Lepke, te kedves' is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 3/8 time signature. It consists of two staves of music with lyrics underneath. The lyrics are: 'Lep-ke, te ked-ves, szállj csak, lep-ke, te ked-ves, vár-lak. Szállj ma-ga-sabb-ra bát-ran, hogy ra-gyo-gá-sod lás-sam. Er-dő, rét és pa-tak u-tán leld meg a nyug-tod ná-lam.'

### **Megfogtam egy magocskát**

Mondóka (Játsszunk együtt! Mozgásos mondókák ovisoknak <https://jatszunk-egyutt.hu/mozgasos-mondokak-ovisoknak/>) (letöltve: 2021. december 27.)

Megfogtam egy magocskát, (két ujjunkkal "fogjuk" a pici magot)  
fúrok neki lyukacskát, (mutatóujjunkkal lyukat fúrunk)  
Beleteszem, betemetem,  
gereblyézem, öntözgetem. (értelemszerűen mutatjuk)  
Megsüti a napocska, (tenyerünkkel mutatjuk a napocskát)  
kibújik, nő a szára, (felemelkedünk guggolásból)  
akkor a szél megfújja,  
elrepül a magocska. (nagyot ugrunk)

---

### **Sándor napján megszakad a tél**

Járdányi Pál–Weöres Sándor (ÉNÓ, 259.)

The image shows a musical score for the song 'Sándor napján megszakad a tél'. It consists of four staves of music in G major (one sharp) and 2/4 time. The lyrics are written below each staff. The first staff has the lyrics 'Sán-dor nap-ján meg-sza-kad a tél.' The second staff has 'Jó - zsef nap- ján meg-szű- nik a szél.' The third staff has 'Zsák-ban Be-ne-dek hoz majd me-le-get,' and the fourth staff has 'Nincs több fá - zás, bol-dog, a - ki él.'

2. Már közhírré szétdoboltatik:  
Minden kislány férjhez adatik.  
Szőkék legelébb, aztán feketék,  
Végül barnák és a maradék.

---

### **Sárga rózsa, vadvirág**

Mondóka, kiolvasó (ÉNÓ, 55.)

Sárga rózsa, vadvirág,  
Állj ki gyorsan, hóvirág!

### **Süss fel, nap!**

Magyar népi gyermekjátékdal (Lantos-Lukin: Ének-zene 1.)



Süss fel, nap! Fé - nyes nap!



Ker-tek a-latt a lu-da-im meg-fagy - nak!

### **Süss ki, nap fal alá**

Magyar népi gyermekjátékdal (ÉNO, 219.)



Süss ki nap, fal a-lá, Bújj el, hi-deg, föld a-lá.

### **Tavaszwáró**

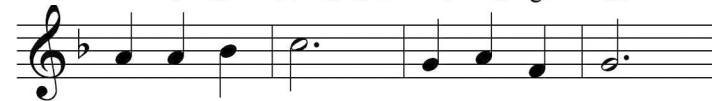
J. B. Lully-Raics István (Törzsök, 208.)



Ra-gyogj fel ránk ta - va - szi nap,



Ál-muk-ból éb-reszd a vi - rá - go - kat!



Ú - jul - jon már er - dő meg rét,



Fütyt-szó-ra fus-sa-nak a szel-lőcs - kék.

2.Tavaszi nap, ragyogj fel ránk,  
Már mi is terólad dalolgatnánk.  
Minket is vár a rét, a hegy,  
Fújd csak rá ébresztő lehelleted!

### **Tavaszi szél**

Moldvai dal (Törzsök, 13. sz. dal)

The image shows two staves of musical notation in G major (one sharp) and 4/4 time. The melody is simple and folk-like. The lyrics are written below the notes.

Ta - va - szi szél vi - zet á - raszt, vi - rá - gom, vi - rá - gom,  
Ta - va - szi szél vi - zet á - raszt, vi - rá - gom, vi - rá - gom.

2. Minden madár társat választ, virágom, virágom,

Minden madár társat választ, virágom, virágom.

3. Hát én immár kit válasszak, virágom, virágom,

Hát én immár kit válasszak, virágom, virágom.

4. Te engemet, s én tégedet, virágom, virágom,

Te engemet, s én tégedet, virágom, virágom.

5. Zöld pántlika, könnyű gúnya, virágom, virágom,

Mert azt a szél könnyen fújja, virágom, virágom.

6. De a fátyol nehéz nehéz ruha, virágom, virágom,

Mert azt a bú hajtogatja, virágom, virágom.

---

### **Ugráljunk, mint a verebek**

Magyar népi gyermekjátékdal – Donászy Magda (ÉNÓ, 110.)

The image shows a single staff of musical notation in G major (two sharps) and 2/4 time. The melody is simple and folk-like. The lyrics are written below the notes.

Ug - rál - junk, mint a ve - re - bek, raj - ta, gye - re - kek!

Egyenletes szökdéléssel, combjukat oldalt egyenletesen ütögetve énekelnek a gyermekek.

---

**"Vadállatok" a ház körül (2)** - Füstifecske – Madocsai zene (kisfilm a füstifecske-ről, hangszeres magyar népzenei aláfestéssel)

[https://www.youtube.com/watch?v=KJf-iXee\\_Vo](https://www.youtube.com/watch?v=KJf-iXee_Vo) (letöltve: 2021. december 27.)



## MOZGÁS

### *Palotay Gyöngyvér: Mondóka*

Hosszú lábú gólya  
Álldogál a tóba!  
Csőre ki se látszik,  
Békát vacsorázik.

---

## A KÜLSŐ VILÁG TEVÉKENY MEGISMERÉSE

### **Egy, megérett a meggy**

Egy – megérett a meggy,  
Kettő – csipkebokor vessző,  
Három – te leszel a párom,  
Négy – biz oda nem mégy,  
Öt – leszállott a köd,  
Hat – hasad a pad,  
Hét – sáros ez a rét,  
Nyolc – üres a polc,  
Kilenc – kis Ferenc,  
Tíz – tiszta víz,  
Ha nem tiszta, vidd vissza,  
Ott a szamár, megissza!

**Én kis kertem kerteltem**, lásd az Ének, zene, énekes játék, gyermektáncnál!

**Esik az eső**, lásd az Ének, zene, énekes játék, gyermektáncnál!

## MUNKA JELLEGŰ TEVÉKENYSÉG

**Csukás István: Makk Marci**

Makk Marci az én nevem  
ezt a nevet kedvelem!  
Mondják is rám: De remek,  
vidám szemű, szép gyerek!  
Egészséges mint a makk,  
nincs is nála boldogabb!”

Döng a labda, száll a labda,  
az égnél is magasabbra,  
fejről-fejre, lábról-lábra,  
majd a kapu balsarkába;  
aki gólt rúg, aki kap  
egészséges, mint a makk!

Figyelj ide, elmesélem,  
mit csinálok nyáron, télen,  
mért mondják rám: „De remek,  
vidámszemű, szép gyerek!  
Ha hull a hó, süt a nap,  
egészséges, mint a makk!”

Ősszel hívogat az erdő:  
„Gyere, sétálj, kis tekergő!”  
Madárfütty szól, lomb susog,  
bámulnak a mókusok.  
Sétálok a fák alatt,  
erős vagyok, mint a makk!

Nyisd ki reggel az ablakot,  
lélegezz jó mélyet, nagyot!  
Jöhet hideg víz, a szappan,  
fogkefe jár fogkrémhabban!  
Jól kezdődik így a nap,  
olyan lesz, mint a makk!

Hogyha télen hull a hó  
vár domboldal, s a szánkó,  
jégen ide és oda  
kanyarog a korcsolya!  
Bár arcod csípi a fagy,  
egészséges, mint a makk!  
Ha öt-hatszor leguggolsz,

lábad erős lesz és gyors!  
Hajlongj, körözz, nem is fáraszt!  
csinálhatsz pár fekvőtámaszt!  
Meglátod, egy nyár alatt  
olyan leszel, mint a makk!

Nézd meg, milyen erős lettem,  
dudorodik a bicepszem;  
olyan kemény, mint a vas:  
a láb, a váll és a has!  
Láthatja, aki nem vak,  
olyan vagyok, mint a makk!

Mit iszom és mit eszem?  
Elmesélem szívesen.  
Gyümölcsöt és friss tejet,  
húst és kevés kenyeret,  
eleget, de nem sokat,  
olyan vagyok, mint a makk!

Látod, milyen könnyű dolog,  
kezed-lábad fürgén mozog!  
Nem kell hozzá semmi más,  
minden nap kis testmozgás!  
Csináld velem, már holnap  
olyan leszel, mint a makk!

---

## **RAJZOLÁS, FESTÉS, MINTÁZÁS, KÉZI MUNKA**

**Gólya, gólya, gilice**, lásd az Ének, zene, énekes játék, gyermektáncnál!  
**Sándor napján megszakad a tél**, lásd az Ének, zene, énekes játék, gyermektáncnál!

## VERSELÉS, MESÉLÉS

### *Dal*

#### **Gryllus Vilmos: Virágcsokor**

Piros, sárga, kék, kézenfogva lép.

Piros, sárga, kék, kézenfogva lép.

Három karcsú viráglány,

Tarka, mint a szivárvány:

Rózsa, Tulipán, Harangvirág,

Rózsa, Tulipán, Harangvirág.

Piros, sárga, kék, egy csokorba szép.

Piros, sárga, kék, egy csokorba szép.

Kelyhük mélyén édes bor,

Nektárcsepp és virágpor.

Rózsa, Tulipán, Harangvirág,

Rózsa, Tulipán, Harangvirág.

### **Kiszámoló**

#### **Madarak voltunk,**

Földre szálltunk,

Búzaszemet szedegettünk.

Mondd meg,

Hányat szedtél fel te!

(Rámutatunk valakire, mond egy számot, akire a szám jön, ő lesz a fogó.)

### **Mesék**

#### **A Szél és a Nap**

Vitatkozott egy időben a Szél a Nappal. Azon folyt a disputa, hogy melyikük erősebb. Egyszer azután azt mondta a Nap a Szélnek: – Tegyük próbát, amott megy egy köpenyeges ember, próbálkozzunk meg rajta, melyikünk az erősebb, melyikünk veszi le a válláról a köpenyeget. Hozzáfogott először a Szél, megragadta az ember gallérját, tépte, cibálta előre-hátra a köpenyeget, de mentül erősebben rángatta, a szegény ember annál erősebben burkolta bele magát, s nem engedte elvetetni a köpenyeget. Mikor aztán a Szél hasztalan kifárasztotta magát, akkor hozzáfogott a Nap: elkezdett mosolyogni az utasra melegen, mindig melegebben. A jámbor lassanként kiburkolta magát a köpenyből, azután levetette egészen, később levetette a kabátját és a mellényét is. – Látod – mondotta a Nap a Szélnek –, hogy én erősebb vagyok, mint te?

## **Jean de La Fontaine: A róka és a gólya**

Meghívta a gólyát a róka egyszer  
ebédre,  
s egy lapostányért tett, színig levessel,  
elébe.

A gólya éhes volt, de hosszú csőre  
miatt egy jóízű kortyot belőle  
nem ehetett.

A róka nézte, falt és nevetett.

Aztán a gólya másnap visszahívta  
a rókát.

Palackban gőzölt a sokféle ritka  
finomság.

A róka éhes volt, de csak szagolta  
az ételt: nem ért a palackba az orra.

Éhen maradt,  
s a gólyáé lett a sok jó falat.

A lakoma végén, mikor fölálltak:

"Remélem -  
szólt a gólya -, éppoly jónak találtad  
ebédem,  
mint én tegnap a tiédet, barátom;  
konyhádön tanult főzni a szakácsom."

A róka csak  
nézett, s korgó gyomorral elszaladt.

## **Miklya Luzsányi Mónika-Miklya Zsolt: Iringó és Imola, az évszaktündérek I.**

A hajnal hűvös harmattal ébresztette a tündérikreket.

- Ébredj, Iringó! Ébredj, Imola!
- Tavasz van végre!

Iringó egy ugrással kipattant az ágyból.

- Itt a tavasz! A kedvenc évszakom! Iriri-ururu!

Gyere, Imola, ébresszük fel a barátainkat!

De Imola álmosan dörzsölgette a szemét.

- Jaj, Iringó... Hagyjál... Hadd aludjak még egy kicsit.
- Ej, te durmoló! - rántotta le testvéréről a tölgylevéltakarót Iringó. - Ha rajtad múlna, átaludnánk az egész évet! Gyere, siess, rengeteg dolgunk van!

Mire Imola kibújt az ágyból, Iringó rendbe is tette a tölgyfaodút, ahol a telet át-  
aludták. Kisöpörte a leveleket, letörölgette a port, még a kilincseket is megfénye-  
sítette, hogy csak úgy ragyogtak. Ragyogtak és repestek az örömtől, hogy nemso-  
kára sütkérezhetnek a napon.

A két kis iriritündér előbb a patakhoz szaladt, de őt nem kellett ébreszteni, már vidáman csörgedezett.

Csiriri-csörörö patakmederben,  
csörörö-csiriri kövek között  
csibben a csobban a kicsi folyó,  
csilingelő sok permetcsikó.

Iringó és Imola keresztülröppent a réten, s amerre csak jártak, felébredtek a virágok, a füvek.

Iriri-lila ibolya, siriri-sárga kankalin, sziriri-százsorszép, fehér, ébresztő, elszaladt a tél!

Az erdő szélén bokorról bokorra suhantak, megültek az ágaikon, úgy énekeltek nekik:

Siriri-som, csiriri-csipke, mogyoriri-mogyoró,  
Ébresztő, pattanj ki rügyszem,  
Hajts ki te ág, te nyújtózkodó!

A tündérikrek legnehezebb dolga a fákkal volt. Mélán és bánatosan álldogáltak. Volt annyi bú, tölgyfabú, bükkfabú, szilfabú, sőt még gesztenyebú is, hogy a testvérkék egészen megijedtek. Hiába énekeltek nekik, nem akartak felébredni.

- Jaj, mit tegyünk? - kérdezte Imola bánatosan.
- Ilyen kopár marad idén az erdő?

Iringó is bánatosan rázta a fejét: - Bururu, mit csináljak? Bürürü, mit tegyek? - Aztán hirtelen a homlokára csapott. - Majd a madarak! Úgyis ők ébresztik a többi állatot, hátha felébrednek énekükre a fák is.

De hiába daloltak a rigók, a sármányok, a fülemülék. A fák csak nem akartak felébredni.

- Mi nem tehetünk már többet, pikk-pakk - szólt búsan az erdei pinty.
- Mi nem csinálhatunk mást, csik-csak - ismételte a fenyőpinty.
- Hacsak nem, hacsak-csak nem, a cinegebarát. Ő jó barátja a fáknak, hátha ki tud eszelni valamit.

Keresték erdőben, parkban, bejártak minden kertet, de mindig máshol volt a cinegebarát. Mindig valakinél. A kövirigóval beszélgetett egy sziklakertben, mikor rátaláltak. „Csiui” „Csek-csek” „Csiui” „Csek-csek” - hangzott a beszélgetés. - Tudom ám, mi járatban vagytok - szólt, mikor meglátta a fáradt kis tündérekéket. - Keressétek meg a Szellőt, az ő simogatására biztosan felébrednek a fák.

Iringó és Imola ijedten néztek össze. Ismerték ugyan Szellőt, játszottak együtt sokat, de hogy felkeressék, na nem... Fáztak még a gondolattól is. Szellő édesapja, a hirtelen haragú Orkán úr, no meg édesanyja, Vihar asszonyság nem egyszer megtépázta már őket. Lassan óvakodtak be a sziklás Szurdokba, ahol a szelek

laktak. De szerencsájük volt, mert a szélszülők éppen sütkéreztek a Szurdok déli oldalán.

Szellő korán kelt, friss volt, és már jól átmelengette magát. Gyorsan kiszökött a völgyből. Az Öregtölgyhöz ment, őt ébresztgette először:

Szélnapot Tölgy apó!  
Szellő vagyok, jól futó.  
Egyszer itt, egyszer ott.  
Meleget hoztam, szép napot.  
Egyszer itt, egyszer ott.  
Meleget hoztam, szép napot.

S láss csodát, amint végigcirógatta az Öregtölgy ágait, a többi fa is ébredezni kezdett. Volt tölgyöröm, bükköröm, gesztenyeöröm. Sőt, iririöröm volt a legtöbb.

### ***Mondókák, népköltések***

#### **Ess eső, ess**

Ess eső, ess,  
holnap délig ess,  
Zab szaporodjék,  
búza bokrosodjék,  
Az én hajam olyan legyen,  
mint a csikó farka,  
Még annál is hosszabb,  
Mint a Duna hossza.

#### **Fújj szél**

Fújj szél, meleg szél,  
Jön a tavasz, fut a tél.  
Nem fúj már, és nem havaz,  
Itt van, itt van a tavasz.

#### **Mesehívó mondóka**

Kerekerdő kalandra hív téged,  
hallgasd, mit súgnak a tündérek,  
hipp-hopp tárd ki szíved kapuját,  
mesevilág ajtaja előtted is nyitva áll.  
Tikk-takk ketyeg a kis óra,  
ezt üzeni neked Boldog Dóra:  
Gyere velem, vigyáz ránk a napsugár,  
Kerekerdőn a boldogság megtalál!

## **Rajzoljunk gólyát**

Áll egy kis pont magába,  
bekerítjük karikába.

Két kis zsinór lóg le róla,  
nono ez még nem a gólya.

A tojása kerek, hegyes,  
mindjárt itt áll a vén begyes,  
hurkapálca hosszú lába,  
azzal gázol a mocsárba.

Piros csőre hosszú, hegyes,  
jön a gólya, mindjárt megesz!

**Tavaszi szél vizet áraszt**, lásd az Ének, zene, énekes játék, gyermektáncnál!

## **Szólások, közmondások**

Aki másnak vermet ás, maga esik bele.  
búval bélelt;  
kiveri az álmat a szeméből;  
póru jár;  
Sándor, József, Benedek zsákban hoznak meleget.

## **Találós kérdések**

Amikor a világ éled,  
kizöldülnek mezők, rétek.  
Bimbó nyílik,  
rügy kipattan,  
hancúroznak a szabadban. (tavasz)

Hosszú csőrű fehér madár  
Kéményeden kelepel;  
néha meg a tóban lesi,  
jön-e már az eledel. (gólya)

## **Versek**

### **Sarkady Sándor: Megjött a gólya**

Kikeleti  
Kerek berek –  
Jön a gólya:  
„Kelep, kelep.”  
Jön a gólya:



„kelep, kelep –  
Meghoztam a  
Kikeletet.”

**Végh György: Virághozó április**

Elmúlt a tél: itt a tavasz,  
minden bokor újra éled  
a földből a virágokat  
előhúzzák a tündérek.

Április is segít nekik,  
megáll minden kicsi fánál –  
virágot tűz mindenhová:  
tavasz van ott, merre járt már.

Virágot hint a friss szélbe,  
száll a színek zivatarja –  
s merre elmegy, a kopár föld  
virágoktól tarkabarka.

**Weöres Sándor: Tavaszköszöntő vö. Sándor napján megszakad a tél –  
lásd az Ének, zene, énekes játék, gyermektáncnál!**

## Irodalom

- A Szél és a Nap. In: Kovács Ágnes (szerk.) 1972. *Icinke-picinke*. Móra Ferenc Könyvkiadó. Bp.
- Bagdi Bella—Prof. Bagdy Emőke—Tabajdi Éva 2017. *Boldogságóra. Kézikönyv pedagógusoknak és szülőknek. 3-6 éveseknek*. Mental Focus Kiadó. Bp.
- Csukás István 1977. Makk Marci. Országos Egészségnevelési Intézet. Bp.
- Egy, megérett a meggy. <https://gyerekdalokesmondokak.hu/egy-megere-tt-a-meggy> (letöltve: 2022. 02. 22.)
- Ess eső, ess. <https://www.gyerekdal.hu/dal/ess-eso-ess> (letöltve: 2022. 02. 22.)
- Foltin Jolán – T. Tarján Katalin 2006. *Játék és tánc az óvodában*. Hagyományok Háza, Bp.
- Forgács Tamás (szerk.) 2004. *Magyar szólások és közmondások szótára*. Mai nyelvünk állandósult szókapcsolatai példákkal szemlélítve. Tinta Könyvkiadó. Bp.
- Forrai Katalin 2018. *Ének az óvodában*. Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Zrt. Bp.
- Fújj szél. <http://www.gyerekdal.hu/dal/fujj-szel> (letöltve: 2022. 02. 22.)
- Gryllus Vilmos 2002. *Maszkabál CD*. Gryllus Kiadó. Bp.
- Jean de La Fontaine: A róka és a gólya. [http://www.dbvk.hu/egyebek/nepmeses2010/mesek/3\\_fordulo\\_december.html](http://www.dbvk.hu/egyebek/nepmeses2010/mesek/3_fordulo_december.html) (letöltve: 2022. 02. 22.)
- Madarak voltunk. <https://lurkovilag.hu/kiszamolos-mondokak/> (letöltve: 2022. 02. 22.)
- Magyar népdalok. Szerkesztette és a bevezetőt írta Ortutay Gyula. Válogatta és jegyzetekkel ellátta Katona Imre. Neumann Kht. Budapest. 2000.
- Miklya Luzsányi Mónika—Miklya Zsolt: Iringó és Imola, az évszaktündérek 1. Trixi könyvek, 2010. Nyolcadik sorozat Nr. 32.
- Palotay Gyöngyvér: Mondóka. <http://golyameskete.blogspot.com/2012/08/palotay-gyongyver-mondoka.html> (letöltve: 2022. 02. 22.)
- Rajzoljunk golyát. <http://www.operencia.com/rajzoljunk-golyat/> (letöltve: 2022. 02. 22.)
- Sarkady Sándor: Megjött a gólya. <https://ovonok.hu/2015/04/tavaszi-versek/> (letöltve: 2022. 02. 22.)
- Talalós kérdések. <https://www.talaloskerdesunk.hu/keres=tavasz> (letöltve: 2022. 02. 22.)
- Tavaszi szél vizet áraszt. <https://gyerekdalokesmondokak.hu/tavaszi-szel-vizet-araszt> (letöltve: 2022. 02. 22.)
- Törzsök Béla 2004. *Zenehallgatás az óvodában*. Editio Musica Budapest Zene-műkiadó Kft. Bp.
- Végh György: Virághozóáprilis. <https://www.operencia.com/vegh-gyorgy-virag-hozo-aprilis/> (letöltve: 2022. 02. 22.)
- Weöres Sándor: Tavaszköszöntő. <https://gyerekversek.hu/weores-sandor-tavaszkoszonto/> (letöltve: 2022. 02. 22.)

## Jubileumi konferenciával ünnepeltünk

---

2022. április 22-én ünnepeltük az 50 éves sárospataki óvodapedagógus-képzést a Tokaj-Hegyalja Egyetemen. A közönség soraiban ülőket Prof. Dr. Bolvári-Takács Gábor rektor köszöntötte, majd Dr. habil. Kelemen Judit rektorhelyettes megnyitotta a *Kultúráközvetítés az óvodában* című konferenciát. A Művelődésügyi Minisztérium 35 237/1971. VI. sz. rendelete alapján az egyetem jogelőd intézményében, a Sárospataki Tanítóképző Intézetben 1971 szeptemberétől a tanítóképzés mellett óvónőképzés is folyik, kezdetben a Kecskeméti Óvónőképző Intézet kihelyezett tagozataként. A kezdetektől a jelenig tartó 50 éves képzés történetébe és jelenébe nyújtott bepillantást *A sárospataki óvodapedagógus-képzés múltja, jelene és jövője* című előadásában Feróné Komolay Anikó és Lívják Emília, akik oktatóként vettek részt az óvodapedagógus-képzésben. Dr. Lázár Katalin *Népi játékok az óvodában* témájú előadása keretében *Ludasjátékot* játszott a közönséggel, és megtanította a *Kihúzócska* nevű fonaljátékot is, miközben bemutatta a népi játékok típusait, amelyek óvodásokkal is játszhatók. Szólt ezek komplex fejlesztő hatásáról is. Dr. Pálfi Sándor *A magyar óvodai nevelés és jövőbeli lehetőségei* témájú előadásában rámutatott az Óvodai nevelés országos alapprogramja és a mai óvodai gyakorlat közötti anomáliákra. Felhívta a figyelmet a koragyermekkorai fejlődés pszichológiai kutatásának hiányára. Dr. Mező Ferenc *Óvodások felkészítése a kultúráközvetítés befogadására* című előadásában mint kutatásvezető mutatta be az OxIPO-projektet, amelynek célja a humán információfeldolgozás hatékonyságának fokozása. Ennek aspektusából tárgyalta az óvodai kultúráközvetítést. Figyelmébe ajánlotta az óvodapedagógusoknak a S.M.Art diagnosztikai eszközt.

A jubileumi eseményt a Budapestről, Egerből, Debrecenből érkezett előadókon kívül Sárospatak Város polgármestere és Taktaharkány Nagyközség polgármestere, a tokaj-hegyaljai települések óvodáinak pedagógusai, – akik közül többen az egyetem jogelőd intézményében végeztek –, valamint a Tokaj-Hegyalja Egyetem oktatói és hallgatói tisztelték meg jelenlétükkel.



TOKAJ-HEGYALJA  
EGYETEM

## MEGHÍVÓ

### *Kultúraközvetítés az óvodában*

#### Jubileumi konferencia az 50 éves sárospataki óvodapedagógus-képzés alkalmából

A rendezvény ideje: 2022. április 22. (péntek)  
Helyszín: Tokaj-Hegyalja Egyetem, Díszterem, Sárospatak, Eötvös u. 7.

## PROGRAM

9.00-9.05	<b>PROF. DR. BOLVÁRI-TAKÁCS GÁBOR</b> <i>Köszöntő</i>
9.05-9.10	<b>DR. HABIL. KELEMEN JUDIT</b> <i>Megnyitó</i>
9.10-09.50	<b>FERÓNÉ KOMOLAY ANIKÓ – LÍVJÁK EMÍLIA (Tokaj-Hegyalja Egyetem)</b> <i>A sárospataki óvodapedagógus-képzés múltja, jelene és jövője</i>
09.50-10.10	<b>DR. JENEI TERÉZIA (Nyíregyházi Egyetem)</b> <i>Tervezés és fejlesztés az óvodában</i> <i>A Sárospataki Pedagógiai Füzetek 29. kötetének bemutatása</i>
10.10-10.25	<b>SZÜNET</b>
10.25-10.55	<b>DR. LÁZÁR KATALIN (Magyar Tudományos Akadémia Zenetudományi Intézet)</b> <i>Népi játékok az óvodában</i>
10.55-11.25	<b>DR. PÁLFI SÁNDOR (Debreceni Egyetem)</b> <i>A magyar óvodai nevelés és jövőbeli lehetőségei</i>
11.25-11.55	<b>DR. MEZŐ FERENC (Eszterházy Károly Katolikus Egyetem)</b> <i>Óvodások felkészítése a kultúraközvetítés befogadására</i>
12.00	<b>ZÁRSZÓ</b>

A konferencián résztvevőket szeretettel várjuk az állófogadásra!  
A részvétel ingyenes, de regisztrációhoz kötött. Regisztráció elektronikusan lehetséges itt:  
<https://forms.gle/b3ox1QZZoJNpWbMs7>







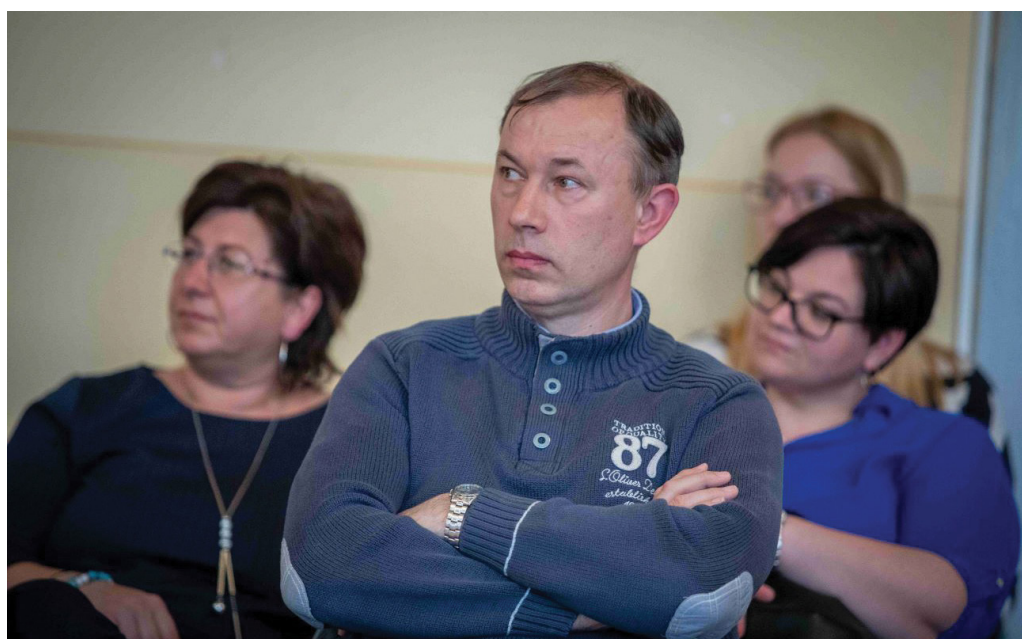












Fotó: Erdős Tamás/Tamás István



**Sárospatak** neveléstörténeti hagyományából ösztönző erő fakad a jelen számára. Comeniustól Németh Lászlóig ragyogó szellemek kapcsolódtak iránymutatással az itteni pedagógiai műhelyekhez. Ez is indokolja, hogy időről időre számba vegyünk, miben segíthetnek ők korunk körülményei között. A Tokaj-Hegyalja Egyetem kiemelt feladata a nevelés múltja iránti érdeklődés. Az idén ötvenéves sárospataki óvodapedagógus-képzés alkalmából a múlt felidézésével az aktuális koragyermekkorai nevelést, fejlesztést, óvodapedagógus-képzést érintő kérdésekre fókuszálunk.

**Pedagógiai** szemléletünk arra kötelez, hogy a ma valóságát elemezzük, és felmérjük, miképpen nézhetünk szembe a legeredményesebben korunk kihívásaival. Ebben a kötetben az oktatás szintjei közül a pedagógusképzés, valamint az óvodások nevelése foglalkoztat bennünket a legintenzívebben. Ez is magyarázza a témaválasztást, az elemzések irányát. Jellemző, hogy a gyakorlat igényei vezetnek az elméleti kérdések vizsgálatában.

**Füzetünk** 1970 óta jelenik meg a sárospataki tanítóképző és jogutód intézményei gondozásában. A sorozatnak eddig huszonnyolc száma és egy különszáma jelent meg. A jelenlegi 29. kötet főként a pedagógia nézőpontjából és a helyi örökség tudatában vizsgálja a tárgyalásra kiválasztott témákat, ugyanakkor lehetőséget biztosít az ország pedagógusképző intézményeiben folytatott kutatások, gyakorlatok bemutatására is. Fórumán többek között az óvodapedagógus-képzés múltja és jelene, a készség- és képességfejlesztés óvodáskorban, valamint a pedagógiai tervezés az óvodában – a sárospataki modell témakörök jelzik a sokoldalú megközelítés lehetőségeit.