



ELTE | TÓK
TANÍTÓ- ÉS ÓVÓKÉPZŐ KAR

**A tanító-, óvó- és a csecsemő- és
kisgyermeknevelő képzés aktuális
kérdései
Magyarországon és a Kárpát-
medencében II.**

nemzetközi tudományos konferencia

Márkus Éva – Pálfalvi Judit – Svraka Bernadett (szerk.)

ABSZTRAKTFÜZET

ISBN 978-963-489-753-8

Budapest, 2024.

A konferencia helyszíne: Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar (ELTE TÓK), 1126 Budapest, Kiss J. altb. u. 40.

A konferencia időpontja: 2024. október 18–19.

A nemzetközi konferencia tudományos bizottsága:

Dr. Bárczi Zsófia, Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara, dékán, egyetemi docens

Bereczkiné Dr. Záluszi Anna, ELTE TÓK, Budapest, egyetemi docens

Prof. Dr. Döbrössy János, ELTE TÓK, Budapest, tanszékvezető egyetemi tanár

Dr. Guncaga Jan, Comenius Egyetem Pedagógiai Kar, Pozsony, tanszékvezető egyetemi tanár

Dr. Horák Rita, Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, dékánhelyettes, egyetemi rendkívüli tanár

Dr. habil. Klein Ágnes, Pécsi Tudományegyetem, Szekszárd, egyetemi docens

Dr. Lehmann Miklós, ELTE TÓK, Budapest, dékánhelyettes, tanszékvezető egyetemi docens

Dr. Part Edit, Comenius Egyetem Pedagógiai Kar, Pozsony, egyetemi docens

Dr. Pataky Gabriella, ELTE TÓK, Budapest, tanszékvezető egyetemi docens

Prof. Dr. Pintér Krekić Valéria, Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, dékán, egyetemi rendes tanár

Dr. Pintes Gábor, Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Pedagógiai Kar, dékán, egyetemi docens

Trentinné Dr. Benkő Éva, ELTE TÓK, Budapest, egyetemi docens

Dr. Vitályos Gábor Áron, ELTE TÓK, Budapest, tanszékvezető egyetemi docens

A nemzetközi tudományos konferencia szervezőbizottsága:

elnök: Dr. habil. Márkus Éva, ELTE TÓK, Budapest, egyetemi docens, dékán

titkár: Svraka Bernadett, ELTE TÓK, Budapest, tanársegéd

tagok: Dr. Gombos Norbert, Károli Gáspár Református Egyetem, Budapest, tanszékvezető főiskolai tanár

Pálfalvi Judit, ELTE TÓK, Budapest, hivatalvezető

Program

Október 18. péntek

- 9.30-tól regisztráció (kávé, pogácsa a II. em. 200. terem előtt)
- 10.00 megnyitó
- 10.10–12.00 plenáris előadások (200. terem)
- 10.15–11.00 **Prof. Dr. Pintér Krekić Valéria** (dékán, Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka): A magyar nyelvű tanító- és óvóképzés helyzete Szerbiában
- 11.00–11.45 **Prof. Dr. Halasi Szabolcs** (dékánhelyettes, Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka): A tanító- és óvóképzés jelen helyzete Szerbiában
- 12.00–13.30 *ebédszünet* (önellátó módon a környék éttermeiben: Hegyvidéki ízlelő, Pipitér, A Konyha, MOM Park éttermei)
- 13.30- tól szekcióelőadások

Szekciók

Idegennyelvi szekció

Szekcióvezető: Dr. Árva Valéria
127. terem

MTA - ELTE TÓK Digitális Gyermeknyelvtanítási Kutatócsoport panel:

- 13.30–14.00 **Trentinné Dr. Benkő Éva, Dr. Árva Valéria** (Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Idegen Nyelvi és Irodalmi Tanszék): Válságból lehetőség: betekintés a nyelvpedagógusok szakmai fejlődésébe metaforáikon keresztül
- 14.00–14.30 **Dr. Fenyődi Andrea, Dr. Poros Andrea** (Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Idegen Nyelvi és Irodalmi Tanszék): Digitális eszközökkel támogatott gyermekkori nyelvtanítás: egy kutatás és szakmai tapasztalatok megosztása
- 14.30–15.00 **Radvai Teréz** (online) (Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Idegen Nyelvi és Irodalmi Tanszék): A házi feladat mint az autonóm tanulóvá nevelés eszköze a digitális kutatócsoport felmérésének tükrében
- 15.00–15.30 **Baloghné Dr. Nagy Gizella** (Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Idegen Nyelvi és Irodalmi Tanszék): A távolléti oktatás tapasztalatainak hatása a nyelvpedagógusok jelentléti oktatásban használt digitális eszköztárára

15.30-15.45 *kávészünet* (kávé, pogácsa a 200. terem előtt)

Szekcióvezető: Trentinné Dr. Benkő Éva
127. terem

15.45–16.15 **Dr. Nemes Magdolna** (Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar, Gyógypedagógiai Intézet): A diszlexiás diákokat oktató pedagógusok módszertani eszközkészlete az idegen nyelvi órákon

16.15–16.45 **Dr. Podlovics Éva** (Tokaj-Hegyalja Egyetem): Az angol-nyelvtanítás jelenlegi helyzete a Sárospatak-régióban

16.45–17.15 **Dr. Szaszko Rita** (Eszterházy Károly Katolikus Egyetem): Egyetemi hallgatók interkulturális kompetenciájának önértékelése

Korai fejlődés támogatása – egészségtudományi és pedagógiai vonatkozások szekció

Szekcióvezető: Svraka Bernadett
200. terem

13.30–14.00 **Biró Rita Zsófia** (Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Neveléstudományi Tanszék): A koraszülött és időre született kisgyermek fejlődésmenetének összehasonlítása a korai fejlesztés kontextusában

14.00–14.30 **Dr. Fest Sarolta** (Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar): Mozgásfejlődés és mozgásfejlesztés a korai életévekben

14.30–15.00 **Sápi Mária** (MTA-PTE Innovatív Egészségpedagógia kutatócsoport, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar): Az Innovatív egészségpedagógia szabadon választott egyetemi kurzus tartalmi és módszertani fejlődése a hallgatói korosztályok változásával összefüggésben

15.00-15.30 **Dr. Lehmann Miklós** (Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Társadalomtudományi Tanszék), **Dr. Kulman Katalin** (Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Matematika Tanszék): Felkészítés a jövőben szükséges készségekre az egyéni jóllét szempontjából

15.30–15.45 *kávészünet* (kávé, pogácsa a 200. terem előtt)

15.45–16.15 **Dr. Kereki Judit** (CsBM Gyermekút Módszertani Központ), **Szvatkó Anna** (CsBM Gyermekút Módszertani Központ; intézménypszichológus Zuglói Egyesített Bölcsődék), **Dr. Nyitrai Ágnes** (Apor Vilmos Katolikus Főiskola; CsBM Gyermekút Módszertani Központ): Átmenetek

16.15-16.45 **Dr. Kereki Judit** (CsBM Gyermekút Módszertani Központ): Gyermekút az ágazatközi és szakmaközi együttműködés fókuszában

16.45–17.15 **Dr. Kereki Judit** (CsBM Gyermekút Módszertani Központ), **Dr. Nyitrai Ágnes** (Apor Vilmos Katolikus Főiskola), **Hajduné Holló Katalin** (MATE Neveléstudományi Intézet; CsBM Gyermekút Módszertani Központ), **Korintus Mihályné** (CsBM Gyermekút Módszertani Központ): A kisgyermeknevelők és az óvodapedagógusok felkészítése a Gyermekfejlődési kérdőív alkalmazására

Művészeti nevelés szekció

Szekcióvezető: Hegedűsné Tóth Zsuzsanna
129. terem

- 13.30–14.00 **Dr. Tari Eszter** (Pécsi Tudományegyetem Kultúratudományi, Pedagógusképző és Vidékfejlesztési Kar, Illyés Gyula Pedagógusképző Intézet, Alkalmazott Művészetek Tanszék): A vajang kult alkalmazása a vizuális művészeti nevelésben
- 14.00–14.30 **Dr. habil. F. Orosz Sára** (Tokaj-Hegyalja Egyetem): A vizuális művészet gyakorlása – mint alternatíva – a nehezen kezelhető általános iskoláskorú gyermekek életében
- 14.30–15.00 **Heverdle Péterné Dr. Köncse Kriszta** (Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar): Új utak a zenei készségek fejlesztéséhez a felsőoktatásban
- 15.00–15.15 *kávészünet* (kávé, pogácsa a 200. terem előtt)
- 15.15–15.45 **Hegedűsné Tóth Zsuzsanna** (Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Ének-zenei Tanszék): Támogató jelenlét a bölcsődések játékaiban kibontakozásában
- 15.45–16.15 **Molnár Balázs** (Miskolci Egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar): A művészi látásmód intelligenciájának (MLI) koragyermekkorai fejlődéstámogatása
- 16.15–16.45 **Bajusz Orsolya** (Tokaj-Hegyalja Egyetem): AI képgenerátorok használata a vizuális kommunikáció oktatásában

Neveléstörténeti és gyakorlati képzés szekció

Szekcióvezető: Dr. Gombos Norbert
130. terem

- 13.30–14.00 **Dr. Böddi Zsófia, Kerekes Valéria, Aggné Dr. Pirka Veronika** (Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Neveléstudományi Tanszék): Az óvodapedagógus-képzésbe belépő hallgatók vélekedéseinek, gondolkodásának vizsgálata az óvodáról, a játékról, a gyermekekről és a fejlettségükről
- 14.00–14.30 **Dr. Gombos Norbert** (Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar): Kísérlet a pedagógusképzés integrációjára Magyarországon – a pedagógiai főiskola és a tanítóképzés (1948–1953)
- 14.30–15.00 **Dr. Toma Kornélia** (Tokaj-Hegyalja Egyetem): A sárospataki óvodapedagógus-képzés 50 éves története
- 15.00–15.30 **Dr. Livják Emília** (Tokaj-Hegyalja Egyetem): Elmélet és gyakorlat – Hangsúlyok az óvodapedagógus képzésben
- 15.30–15.45 *kávészünet* (kávé, pogácsa a 200. terem előtt)

- 15.45–16.15 **Bognárné Dr. habil. Kocsis Judit** (Veszprémi Érseki Főiskola és PRTA):
Lelkiség és érzelmi állapot - a mai ifjúság világában
- 16.15–16.45 **Csenger Lajosné dr.** (Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János
Pedagógiai, Humán- és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudományi és
Pszichológia Tanszék): Tanítójelöltek pályamotivációjának vizsgálata
- 16.45–17.15 **Bognár Amália** (online) (Pannon Egyetem Neveléstudományi Intézet):
Pedagógushallgatók szövegértési- és alkotási képességének fejlesztése a generatív
mesterséges intelligencia promptolásával

Természettudományos nevelés szekció

Szekcióvezető: Dr. Vitályos Gábor Áron

118. terem

- 13.30–14.00 **Dr. Vitályos Gábor Áron** (Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és
Óvóképző Kar Természettudományi Tanszék): Die naturwissenschaftlichen
Aspekte der ungarndeutschen Grundschulpädagogikausbildung in deutscher
Sprache an der ELTE TÓK
- 14.00–14.30 **Dr. Vitályos Gábor Áron** (Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és
Óvóképző Kar Természettudományi Tanszék): Bildung für Umwelt- und
Gesundheitsbewusstsein in der ungarndeutschen
Kindergartenpädagogikausbildung in deutscher Sprache an der ELTE TÓK
- 14.30–15.00 **Dr. Homoki Erika** (Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Tanító- és
Óvóképző Intézet): A környezetismeret tárgy óraszám csökkenésének hatása az 5.
osztályosok természettudományos tudására
- 15.00–15.15 *kávészünet* (kávé, pogácsa a 200. terem előtt)
- 15.15–15.45 **Vigh Norbert** (Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar):
Videoklipek a természettudományos oktatásban
- 15.45- 16.15 **Dr. Vitályos Gábor Áron** (Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és
Óvóképző Kar Természettudományi Tanszék): Ausflug ins Ausland mit dem
naturwissenschaftlichen Lehrstuhl der ELTE TÓK

Október 19. szombat

Magyar nyelv és irodalmi szekció

Szekcióvezető: Gajdóné Dr. Gődény Andrea

100. terem

- 10.00–10.30 **Petres Csizmadia Gabriella** (Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, Magyar nyelv- és irodalom oktatáselmélete Doktori iskola): Lépésről lépésre. Bepillantás egy munkafüzetírás módszertanába
- 10.30–11.00 **Dr. Kubinger-Pillmann Judit** (online) (Pannon Egyetem HTK Neveléstudományi Intézet): A digitális történetmesélés módszerének alkalmazási lehetőségei az óvodai mindennapokban
- 11.00–11.30 **Dr. Magyar Ágnes** (Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Jászberényi Campus): Gyakorló pedagógusok válaszai a fogalmazástanítás kapcsán felmerülő kérdésekre
- 11.30–12.00 **Gajdóné Dr. Gődény Andrea** (ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék): Tabu és detabuizálás. A holokausztról való beszéd lehetőségei alsó tagozaton

12.00–12.15 *kávészünet* (kávé, pogácsa a 100. terem előtt)

- 12.15–12.45 **Dr. Szöllősi Eszter** (ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem Természettudományi Kar Biológiai Intézet Állatrendszertani és Ökológiai Tanszék)
- Gajdóné Dr. Gődény Andrea** (ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék): Az olvasóvá nevelés, regényolvasás problémái az 5-6. évfolyamon
- 12.45–13.15 **Dr. Gilányi Magdolna** (ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Társadalomtudományi Tanszék): Az oktatás-nevelés színtere: a Margitsziget
- 13.15–13.45 **Bereczkiné Dr. Záluszkai Anna** (ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék): Újító törekvések a koragyermekkorban bontakozó esztétikai érzelmek támogatására a bölcsődei nevelési folyamatban

Neveléstudományi szekció

Szekcióvezető: Svraka Bernadett

130. terem

- 10.00–10.30 **Kopasz Gáborné Geri Beáta** (Tokaj-Hegyalja Egyetem): Inkluzív szemlélet a pataki pedagógusképzés elméletében és gyakorlatában
- 10.30–11.00 **Szigethi Zsófia** (ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola): Az intézményvezetők szerepe a figyelemhiányos hiperaktivitás zavarral diagnosztizált tanulók eredményes inkluzív nevelésében
- 11.00–11.30 **Pozsár Andrea** (Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola): Az alapfokú zeneoktatás színterei ma Magyarországon. A sajátos nevelési igényű

és a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézséggel küzdő tanulók zenetanulása

11.30–12.00 **Szabó Anita** (online) (Eszterházi Károly Katolikus Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola): Tagozatváltás hatása a gyermekekre

12.00–12.15 *kávészünet* (kávé, pogácsa a 100. terem előtt)

12.15–12.45 **Dr. Csontosné Dr. Buzás Zsuzsa** (Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar), **Maródi Ágnes** (Bonifert Domonkos Általános Iskola, Szeged), **Dr. Csontos Tamás** (Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar), **Dr. Tóth Alisa** (Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar): A kutatásalapú tanulás elősegítése a tanulásban

12.45–13.15 **Dr. Csontosné Dr. Buzás Zsuzsa** (Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar), **Maródi Ágnes** (Bonifert Domonkos Általános Iskola, Szeged): A zenei írás-olvasás fejlődése és összefüggései a matematikai képességekkel

13.15–13.45 **Sebestyén dr. Kereszthidi Ágnes, Dr. Bernhardt Renáta** (Eszterházi Károly Katolikus Egyetem Jászberényi Campus): Tanítójelöltek reflexiói a gyakorlati képzés tapasztalatainak tükrében

Szociális kompetencia és érzelmi intelligencia fejlesztése szekció

Szekcióvezető: Dr. Szenczi Árpád

129. terem

10.00–10.30 **Dr. Szenczi Árpád** (Kornéliusz EQ Kutató Intézet): A társas autonómia pedagógiai értelmezése

10.30–11.00 **Dr. habil. Hecker-Réz Robert** (Kornéliusz EQ Kutató Intézet): A kötődés, mint identitásformáló kölcsönhatás

11.00–11.30 **Kovács Patrícia** (Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, Magyar nyelv- és irodalom oktatáselmélete Doktori iskola): Szociális kompetenciák fejlesztése multikulturális nevelés segítségével

11.30–11.45 *kávészünet* (kávé, pogácsa a 100. terem előtt)

11.45–12.15 **Utasi Eszter** (Pécsi Tudományegyetem Filozófia Doktori Iskola doktorandusza a Kornéliusz EQ Kutató Intézet): Kötődési kompetenciák mérése három kontroll csoportban

12.15–12.45 **Hecker-Réz Ibolya** (Kornéliusz EQ Kutató Intézet): Az érzelmi fókuszú, autokeirikus szemléletű tréningek tapasztalatai

Budapest, 2024. október. 01.

Dr. habil. Márkus Éva, a KÓTE elnöke

Dr. Gombos Norbert, a KÓTE alelnöke

Svraka Bernadett, a KÓTE titkára

ABSZTRAKTOK

A távolléti oktatás tapasztalatainak hatása a nyelvpedagógusok jelenléti oktatásban használt digitális eszköztárára

Baloghné Nagy Gizella

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Idegen Nyelvi és Irodalmi Tanszék

A kvantitatív vizsgálat arra keres választ, hogy a nyelvpedagógusok kényszerű távolléti oktatás (ERT) alatt szerzett tapasztalatai hogyan befolyásolják a digitális elemek használatát a jelenléti oktatásban. Vajon az online oktatás során szerzett pozitív és negatív tapasztalatok, illetve az észlelt sikeresség és fejlődés befolyásolja-e jobban a digitális elemek beépítését a jelenléti nyelvoktatásba vagy más, külső tényezők? Számos pandémia előtti kutatás foglalkozik azon tényezők megállapításával (pl. Bui 2022, Hatlevik 2021, Van Gorp et al. 2019), amelyek befolyásolják a tanárok hajlandóságát digitális elemek használatára – ezek közül (pedagógiai nézetek, pedagógiai digitális kompetencia, IKT elemek hasznosságának érzése, lehetőség szakmai fejlődésre, IKT magabiztos használata) többet is vizsgáltunk a kutatás során, összehasonlítva a távoktatás és a jelenléti oktatás viszonyát. A jelen kutatás 706 kérdőív eredményeit dolgozza fel, míg hasonló, általános iskolás korosztállyal foglalkozó kutatások nagyrészt kismintás vizsgálatokat végeztek (Moorhouse 2023, Kačdonek-Crnjaković 2022, Winter et al. 2021). Az egyik cél a nyelvpedagógusok távoktatási tapasztalatainak felmérése (technikai felkészültség, pozitív és negatív aspektusok, támogatottság érzése, sikeresség) volt, másrészt a covid időszak utáni jelenléti oktatásban a megismert digitális elemek használatának gyakorisága. Kimutatható volt, hogy a távoktatás alatt szerzett pozitív tapasztalatok és a sikeresség érzése döntő szerepet játszik a digitális elemek további használatát illetően, míg külső tényezők (pl. tanítási tapasztalat, település, iskola típusa) kevésbé (vö. Fekete 2023). Az eredmények alapján ajánlások fogalmazhatók meg, mint például a pedagógusok felkészítésének fontossága váratlan helyzetekre és a digitális átállásra; továbbképzések gyakorló pedagógusoknak, ill. megfelelő képzés az IKT eszközök pedagógia használatával kapcsolatban leendő pedagógusoknak.

*A kutatás az MTA Közoktatás-fejlesztési Kutatási Program (2021-25, 57/2019. (X. 22.) számú elnökségi határozat) támogatásával valósult meg (<https://mta.hu/kozoktatas-fejlesztesi-kutatasi-program>).

Kulcsszavak: digitális elemek az oktatásban, távolléti nyelvoktatás, hajlandóság digitális alkalmazások használatára.

Irodalom

Bui, T. H. (2022). English teachers' integration of digital technologies in the classroom. *International Journal of Educational Research Open*. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100204>

Fekete, I. (2023). Technology in English teaching. The Hungarian university context. Akadémiai Kiadó.

Hatlevik, Ove E., Radtke, I., & Utgård, K. (2021). Exploring educators' perceived possibilities and obstacles related to access and use of ICT: Revealing the digital divide in Norwegian Adult Education centres. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 18(1), 8-22. <https://doi.org/10.18261/njdl.18.1.2>

Kaldonek-Crnjaković, A. (2022). Impact of emergency remote teaching on young foreign language learners in Poland. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching [e-FLT]*, 19(2), 177-190. <https://doi.org/10.56040/kacr1925>

Moorhouse, B. L. (2023). Teachers' digital technology use after a period of online teaching. *ELT Journal*, Article ccac050, <https://doi.org/10.1093/elt/ccac050>

Van Gorp, K., Giupponi, L., Heidrich Uebel, E., Dursun, A., & Swinehart, N. (2019). Defining teachers' readiness for online language teaching: toward a unified framework. In F. Meunier, J. Van de Vyver, L. Bradley & S. Thouësny (Eds), CALL and complexity – short papers from EUROCALL 2019, 373-378. Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.38.1039>

Winter, E., Costello, A., O'Brien, M., & Hickey, G. (2021). Teachers' use of technology and the impact of Covid-19. *Irish Educational Studies*, 40(2), 235-246. <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.1916559>

Digitális eszközökkel támogatott gyermekkori nyelvtanítás: egy kutatás és szakmai tapasztalatok megosztása

Fenyődi Andrea

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Idegen Nyelvi és Irodalmi Tanszék

Poros Andrea

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Idegen Nyelvi és Irodalmi Tanszék

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Idegen Nyelvi és Irodalmi Tanszékének oktatói három évvel ezelőtt hozták létre az MTA-ELTE Gyermekkori Digitális Nyelvtanítás Kutatócsoportot Medgyes Péter professzor vezetésével. Kutatásuk célja, hogy feltárja, milyen módszerekkel tanítják a magyarországi általános iskolák 1–6. évfolyamain az idegen- és nemzetiségi nyelveket a pedagógusok, különös tekintettel a digitális platformok használatára, és ezt mennyiben befolyásolta a Covid időszak alatt szerzett intenzív tapasztalat. A kutatás során gyűjtött adatok felhasználásával és gyakorló pedagógusok bevonásával egy szakmódszertani eszköztár készül. Erről a folyamatról tartunk interaktív előadást.

Az MTA Közoktatás-fejlesztési Kutatási Program (2021–25, 57/2019. (X. 22.) számú elnökségi határozat) támogatásával.

Válságból lehetőség: betekintés a nyelvpedagógusok szakmai fejlődésébe metaforáikon keresztül

Trentinné Benkő Éva

ORCID: 0000-0002-0525-7361

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Idegen Nyelvi és Irodalmi Tanszék

Árva Valéria

ORCID: 0000-0002-6346-6241

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Idegen Nyelvi és Irodalmi Tanszék

Az olyan válság-helyzetekben, mint a 2020-ban váratlanul bevezetett távoktatásban, a tanároknak szakmai és érzelmi nehézségekkel egyaránt meg kellett küzdeniük. A közelmúlt nemzetközi kutatásai az időszak több aspektusával is foglalkoztak, például a technikai eszközök használatával, a tanárok pedagógiai szemléletmódjának, adaptációs folyamataik és szakmai identitásuk átalakulásának a vizsgálatával (Gao & Cui, 2022; Guillén-Gámez et al., 2024; Huang et al., 2023; Nikolopoulou, 2022). Más kutatók a felméréseikben a nyelvtanárok stresszel való küzdési stratégiájára fókuszáltak (MacIntyre et al., 2020; Suarez and McGrath, 2022; MacIntyre et al., 2022). Nikolopoulou (2022) és Huang et al. (2023) kutatásaikban azt vették észre, hogy a sikerélmények hatására a negatív attitűdök fokozatosan pozitívvá alakultak át. Elmondható, hogy a tanárok digitális tudása és kultúrája sokat fejlődött ebben az időszakban, melyet át tudtak emelni a visszatérő jelenléti oktatásba is (UNESCO, 2020; Kohnke & Moorhouse, 2020; Moorhouse & Kohnke, 2021; Nikolopoulou, 2022). A tanároknál lezajlott szakmai szemléletmódbeli változások megragadásának egyik lehetséges eszköze a metafora kutatás, amely a pedagógiában egyre népszerűbbé válik (Oxford et al., 1998; Farrell, 2022; Ligorio et al., 2016; Nikitina & Furuoka, 2008; Vámos, 2003). Trentinné Benkő Éva és Árva Valéria előadása azt mutatja be, hogy az általános iskolai nyelvpedagógusok hogyan fordították át a COVID 19 pandémia miatt bevezetett távolléti oktatás kihívásait szakmai fejlődési lehetőséggé. Digitális Gyermekkori Nyelvtanítás Kutatócsoportunk (ELTE TÓK, MTA Közoktatási Pályázat) azt vizsgálta, hogy az idegen- és nemzetiségi nyelveket tanító pedagógusok által tapasztalt kezdeti nehézségek, valamint az újonnan elsajátított digitális kompetenciáik milyen módon befolyásolták és alakították át tanítási gyakorlatukat, valamint hogyan támogatták nyelvpedagógusi szakmai fejlődésüket. Az egész országot átfogó kérdőíves felmérés (N= 706), majd interjúk során a résztvevők metaforákkal jelentették meg, hogy milyen élmény volt, mit jelentett számukra a digitális oktatás a kényszerű átállás alatt és után. Az összegyűjtött metaforák elemzése során a kutatók számára világossá vált, hogy 'minden rosszban van valami jó'. A célnyelveket (idegen, második és nemzetiségi nyelveket) tanító pedagógusok által alkotott metaforák arról tanúskodnak, hogy a résztvevők többségének szemlélete, hozzáállása pozitív irányba változott az idő előrehaladtával, sőt sokan szakmai fejlődési lehetőségként tekintettek a kényszerűség okozta oktatási módra. A digitális átállás értékes tudást és készségeket is eredményezett mind a tanárok, mind a diákok körében. Az előadás a nyelvpedagógusok online oktatással kapcsolatos nézeteibe ad betekintést, kreatív metaforáik alapján.

Kulcsszavak: Metafora, idegennyelv tanítás, digitális oktatás, tanári attitűd, szakmai fejlődés

Irodalom

Farrell, T. S. C. (2022). From doctor to facilitator: Reflecting on the metaphors of early career EFL teachers. *Reflective Practice*, 24(1), 14–26. <https://doi.org/10.1080/14623943.2022.2128100>

Gao, Y., & Cui, Y. (2022). English as a foreign language teachers' pedagogical beliefs about teacher roles and their agentic actions amid and after COVID-19: A case study. *RELC Journal*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/00336882221074110>

Guillén-Gámez, F. D., Colomo-Magaña, E., Ruiz-Palmero, J., & Tomczyk, Ł. (2024). Teaching digital competence in the use of YouTube and its incidental factors: Development of an instrument based on the UTAUT model from a higher order PLS-SEM approach. *British Journal of Educational Technology*, 55(1), 340–362. <https://doi.org/10.1111/bjet.13365>

Huang, F., Mingyan, Z., Qi, J., & Zhang, R. (2023). English teachers' perceptions of emergency remote

teaching: Emotional attitudes, professional identity, and coping strategies. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 1064963. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1064963>

Kohnke, L., & Moorhouse, B. L. (2020). Facilitating synchronous online language learning through Zoom. *RELC Journal*, 53(1), 296–301. <https://doi.org/10.1177/0033688220937235>

Ligorio, M. B., Iodice, M., & Manca, S. (2016). Metaphors and online learning. In E. Gola., & F. Ervas (Eds.), *Metaphor and Communication* (pp. 235–248). John Benjamins.

MacIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2020). Language teachers' coping strategies during the

Covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions. *System*, 94, Article 102352. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102352>

MacIntyre, P., Mercer, S., Gregersen, T., & Hay, A. (2022). The role of hope in language teachers' changing stress, coping and well-being. *System*, 109, Article 102881. <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102881>

Moorhouse, B. L., & Kohnke, L. (2021). Responses of the English language teaching community to the Covid-19 pandemic. *RELC Journal*, 52(3), 359–378. <https://doi.org/10.1177/00336882211053052>

Nikitina, L., & Furuoka, F. (2008). "A language teacher is like ...": Examining Malaysian students'

perceptions of language teachers through metaphor analysis. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 5(2), 192–205. <https://e-flt.nus.edu.sg/v5n22008/nikitina.pdf>

Nikolopoulou, K. (2022). Online education in early primary years: Teachers' practices and experiences during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 12(2), Article 76. <https://doi.org/10.3390/educsci12020076>

Oxford, R., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R. Z., Saleh, A., & Longhini, A. (1998). Clashing metaphors about classroom teachers. *System*, 26(1), 3–50.

Suarez, V., & McGrath, J. (2022). Teacher professional identity: How to develop and support it in times of change. *OECD Education Working Papers No. 267*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b19f5af7-en>.

UNESCO. (2020). *Education: From disruption to recovery*. <https://www.unesco.org/en/covid-19/education-disruption-recovery>

Vámos, Á. (2003). *Metafora a pedagógiában*. Gondolat.

A diszlexiás diákokat oktató pedagógusok módszertani eszközkészlete az idegen nyelvi órákon

Nemes Magdolna

Debreceni Egyetem Gyermekevelési és Gyógypedagógiai Kar, Gyógypedagógiai Intézet

Napjainkban rendkívül fontos a nyelvtanulás és a nyelvtudás, hiszen a mobilitás, a nemzetközi kommunikáció és a külföldi munkavállalás mindennapjaink része. Az idegen nyelv tanulása társadalmi igény, hiszen az iskolai előmenetelhez és a munkavállaláshoz is elengedhetetlen legalább egy idegen nyelv ismerete. Ez vonatkozik a komplex tanulási zavarokkal (diszlexiával, diszgráfiával, diszkalkuliával) küzdő tanulóakra is. Azonban az is megfigyelhető, hogy a pedagógusok és a szülők sokszor nehezen találják meg azt a stratégiát, amellyel nyelvet szeretnének tanítani a diszlexiás gyermekeknek és kérdések merülnek fel bennük arra nézve, hogy valóban lehetőség-e a gyermek számára a nyelvtanulás és nem épp ellenkezőleg újabb nehézségeket, korlátokat állít eléjük. Az emlékezetű táruk csökkent működése miatt a diszlexiás tanulóknál alacsonyabb lehet az anyanyelvi szókinccs és nehezebb az idegen nyelvi szavak elsajátítása is, ami főleg összetett szavak, elvont fogalmak és igék esetén jellemző. A diszlexiás nyelvtanulóknak nemcsak az idegen nyelven történő írás és olvasás nehéz, de a beszéd és a hallás utáni szövegértés is nehézséget jelenthet. A nyelvtanulóknak gondot okozhat az auditív és a vizuális ingerek feldolgozása, a mondatszerkezetek és a szóhatárok érzékelése. A szóképzés szabályszerűségeit nehezen tartja meg, és nehezen érti a helyesírás és a kiejtés közötti kapcsolatot. Jellemző továbbá, hogy a nyelvtanuló az anyanyelv és az idegen nyelv szókinccse és grammatikája közötti hasonlóságokat és eltéréseket nehezebben veszi észre (Napravszyk-Tánczos-Mónos 2009). Vizsgálatunk során 2022 tavaszán olyan idegen nyelvet oktató tanárokkal (n=25) készítettünk interjút, akik pályájuk során már találkoztak vagy jelenleg is dolgoznak diszlexiás diákokkal. A vizsgálat fő céljának tekinthető a nyelvtanáruk módszertani eszközkészletének a felmérése. A kutatás során arra is kerestük a választ, hogy az egyes tanítási helyzetekben a tanáruk milyen technikákat alkalmaznak (pl. vizuális és auditív eszközök, multiszenzoros tanítási technika, gamifikáció). A kérdéseinkben az IKT eszközök használatára, a különböző munkaformákra és a projekt napokra is kitértünk. Az interjúk válaszainak feldolgozása során kiderült, hogy a megkérdezett pedagógusok rendszeresen alkalmazzák a differenciálást tanítási óráin. A differenciálás adta lehetőségeket többféle módon, a feladatok mennyiségében és nehézségében, a munkaformákban, a tananyag feldolgozásában és a számonkérésekkor is használják. Az említett technikák változatos képet mutattak, bár a pedagógusok leginkább az audiovizuális eszközöket alkalmazzák nyelvóráikon. A megkérdezett nyelvtanáruk minden téren – órai keretek közt és a számonkéréseknél – figyelembe veszik a tanulási zavarral élő nyelvtanulóik szükségleteit.

Irodalom

Napravszyk N., Tánczos J., Mónos K. (2009): Diszlexiás és nem diszlexiás általános iskolai tanulóknak nyelvtanulási stílusainak és stratégiáinak összehasonlító vizsgálata. *Új Pedagógiai Szemle* 2009/1. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/diszlexias-es-nem-diszlexias-altalanos-iskolai-tanulok-nyelvtanulasi> (letöltés dátuma: 2024. 07.15.)

The present state of Teaching English in the Sárospatak region

Podlovics Éva

Tokaj-Hegyalja Egyetem

In my presentation I would like to show the past and present of the English specialisation (Teaching English as a Foreign Language) run for primary school teacher trainees at the University of Tokaj (DES 2018; DES 2022). The relevant curricula have undergone a few recent changes that effect on the final results of teaching its subjects. Thus the locus and duration of the specialisation within the whole curriculum of Primary School Teachers have changed as a consequence of different reasons (NCC 2012, NCC 2020, CCIV law 2011). In my talk I also want to explore the necessity of would-be primary school teachers in this foreign language teaching field and mirror the related foreign language teaching status quo of our region (Medgyes, 2023; Huber, 2021; Hegedűs, 2023, Crystal, 2003). Finally, I would like to connect the previous topics to a greater picture, namely, to higher education. It is well-known that according to the present legal environment, language certificates are not necessary parts of a degree in Hungary (CCIV law 2011, effective 2023). Whether this lessened higher education requirement has lowered the need for English (bilingual) education in this area (Kézi, 2004; Barta, 2018) is also a question I want to dig into.

Keywords: teaching English for primary teacher trainees, regional TEFL situation

Literature

Barta R., Klebelsberg Kunó és a Sárospataki Angol Internátus (2018). *Gerundium*, Egyetemtörténeti Közleményei 3, pp. 84–101. DOI 10.29116/gerundium/2018/3/6

Description of English Specialisation (DES) in 2018.

Description of English Specialisation (DES) in 2022.

Huber M., Az angol és a német nyelv többközpontúsága a magyarországi nyelvoktatásban: Tanárok és diákok vélekedései (2021). In: *Doktoranduszok tanulmányai az alkalmazott nyelvészet köréből* 2021. Nyelvtudományi Kutatóközpont, Budapest. <https://doi.org/10.18135/Alknyelvdok.2021.15.9>

Crystal D., *English as a global language*, second edition (2003). Cambridge University Press, New York.

Hegedűs, G., *Az angol nyelvű árnyékoktatás és szocioökonómiai háttér összefüggései*, (2023). Tokaj-Hegyalja Egyetem, Sárospatak.

Kézi E., *Egy megvalósult klebelsbergi koncepció* (A sárospataki Angol Internátus) (2004). Budapest.

Medgyes, P., Az általános iskolai angoltanítás 150 éve: tények és emlékek (2023). *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat* 11/1, 5–28. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2023.1.5.28>.

National Core Curriculum 2012 (110/2012. VI. 4. Korm. rendelet), chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgltclfindmkaj/https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf

National Core Curriculum 2020 (5/2020. Korm. rendelet), <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes>

2011. *Law on national higher education*, effective 2023, <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100204.tv>

Egyetemi hallgatók interkulturális kompetenciájának önértékelése

Szaszkó Rita

ORCID: 0000-0002-2774-1947

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem

A jelenkori globalizált világban az idegen nyelvek fejlesztése és az interkulturális kompetencia fejlesztésének integrálása különösen releváns kérdés az idegennyelv-tanítási és tanulási folyamatok során. Az interkulturális kompetencia mérésére számos eszköz készült, melyek közül több önértékelésre is alkalmas (Deardorff, 2011; Arasaratnam-Smith & Deardorff 2023). Jelen kutatásban használt mérőeszköz, az Európai Bizottság által kiadott interkulturális kompetencia önértékelésére alkalmas táblázata (Lázár, 2012), amely strukturált én-állításokból áll, és a következő interkulturális kompetencia területeket fedi le: ismeretek, készségek és attitűdök. E három komponens többféle módon korrelálhat egymással, és fontos kiemelni, hogy a készségek és ismeretek akkor tudnak hatékonyan hozzájárulni interkulturális kompetenciánk fejlődéséhez, ha azok megfelelő attitűdökkel társulnak. Következésképp, az attitűdökre vonatkozó én-állítások dominánsan jelennek meg a táblázatban. E kutatás főként azzal a céllal készült, hogy feltárja, hogy a kiválasztott mérőeszköz hogyan használható fel egyetemi kontextusban a hallgatók interkulturális kompetenciájának önértékelésére kiegészítve a kitöltéshez kapcsolódó írásbeli önreflexív elemzéssel. Jelen kutatás angol nyelvet tanuló egyetemi hallgatók (N=16) részvételével történt kvalitatív adatgyűjtéssel a kutatásetikai szabályoknak megfelelően az anonimitás biztosításával (EU 2016/679 rendelete). A válaszadók az én-állításokra adott önértékelésük után összefüggő szöveges önreflexióban bővebben interpretálták az értékeléskor megfogalmazódó gondolataikat, és kiértékelték saját viselkedésmintázatukat, ismereteiket, készségeiket és attitűdjeiket. A hallgatói szövegek további feldolgozása tartalomelemzéssel készült (Maykut & Morehouse, 1994). Az előzetes eredmények azt mutatják, hogy a résztvevők hatékonyan tudták alkalmazni e mérőeszközt, és az írásbeli önreflexió módszere működött az én-állítások bővebb értelméséhez segítséget nyújtva. Az eszköz segítségével a válaszadók strukturáltan át tudták tekinteni saját ismereteiket, készségeiket, reakcióikat és attitűdjüket önvizsgálatot tartva. A legfőbb eredmények között kirajzolódik, hogy a válaszadók számára meglepő mintázatok is megjelennek önreflexióik során. A hallgatói önreflexiók további elemzések folyamatban van.

Kulcsszavak: interkulturális kompetencia, önértékelés, én-állítások

Irodalom

Arasaratnam-Smith, L., & Deardorff, D. K. (2023). *Developing intercultural competence in higher education, International students' stories and self-reflection*. Routledge.

Az Európai Parlament és a Tanács (EU) 2016/679 rendelete (2016. április 27.). Az Európai Unió Hivatalos Lapja. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016R0679>

Deardorff, D. K. (2011). Assessing intercultural competence. *New Directions for Institutional Research*, 149, Special Issue: Assessing Complex General Education Student Learning Outcomes, 1–117.

Lázár, I. (Ed.) (2012). *Az interkulturális kompetencia mérése*. Council of Europe. <https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/ICCTool2014/ICToolHU.pdf>

Maykut, P., & Morehouse, R. (1994). *Beginning qualitative research, A philosophic and practical guide*. The Falmer Press.

A koraszülött és időre született kisgyermek fejlődésmentének összehasonlítása a korai fejlesztés kontextusában

Biró Rita Zsófia

ORCID: 0009-0006-8402-0229

Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Program

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Neveléstudományi Tanszék

A jelenleg hatályos Nemzeti köznevelési törvény (Nkt.) 18. § (2) bekezdés a) pontja szerinti gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés és gondozás elsődleges célja a komplex koragyermekkorai prevenció, tanácsadás és fejlesztés. Ennek keretében kiemelt figyelmet fordítunk a kisgyermek fejlődésének elősegítésére, a család kompetenciáinak erősítésére és a kisgyermek, valamint a család társadalmi inklúziójának támogatására. A szakértői bizottság javaslata alapján kezdődő korai fejlesztés és gondozás egyéni és csoportos foglalkozások formájában, valamint intenzív keretben is megvalósulhat. E tevékenységek magukban foglalják a gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai tanácsadást, a kognitív, kommunikációs, nyelvi és mozgásfejlesztést, valamint pszichológiai segítségnyújtást is. A korai fejlesztés beavatkozások hatékonyságának megértése létfontosságú a fejlődési kimenetek optimalizálása érdekében, különösen a koraszülött és időre született gyermekek esetében. Kutatásunk célja a korai intervenciók hatásának vizsgálata a fentebb említett populációkban, különös tekintettel a kognitív, nyelvi és motoros fejlődésre. A longitudinális vizsgálat során a résztvevők fejlődését több éven keresztül követtük. Elsődleges adatforrásaink a BAYLEY III (Flynn et.al, 2020) és WPPSI IV (Kő et.al, 2015) teszteredmények voltak. A gyermekorvosi és gyógypedagógus értékeléseket háttérváltozóként használtunk. Másodlagos adatforrásokként szülői kérdőíveket és intézményi dokumentumokat elemeztünk. Az eredmények kimutatták, hogy a korai fejlesztési beavatkozások jelentősen javítják mind a koraszülött, mind az időre született kisgyermek fejlődési eredményeit, kiemelten a kognitív, mozgás és nyelvi képességek területén. Ez a kutatási keret lehetőséget biztosít arra, hogy jobban megértsük a koraszülött és időre született gyermekek fejlődési trajektóriáit, különös tekintettel a korai fejlesztési beavatkozások hatékonyságára. A komplex adatgyűjtési és elemzési módszerek segítségével hozzájárulunk a korai intervenciók továbbfejlesztéséhez és a gyermekközpontú gyakorlatok optimalizálásához.

Kulcsszavak: korai fejlesztés, koraszülött gyermekek, időre született gyermekek, BAYLEY III, WPPSI IV, longitudinális követés, fejlesztőpedagógia, kognitív fejlődés, nyelvi képességek

Irodalom

Nemzeti köznevelési törvény (Nkt.) 18. § (2) a) <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>

Flynn, Rachel S., MD, Huber, Matthew D., MS, and DeMauro, Sara B., MD, MSCE (2020). Predictive Value of the BSID-II and the Bayley-III for Early School Age Cognitive Function in Very Preterm Infants. *Global Pediatric Health*. 7: 1–7. <https://doi.org/10.1177/2333794X20973146>

Wechsler Óvodás és Kisiskolás Intelligenciateszt - Negyedik kiadás (WPPSI-IV) (2015), Hazai adaptáció: Kő Natasa, Mészáros Andrea, Rózsa Sándor, Szabó Csilla, Mlinkó Renáta (2014) <https://www.giuntipsy.hu/wppi-iv.html>

Mozgásfejlődés és mozgásfejlesztés a korai életévekben

Fest Sarolta

Gál Ferenc Egyetem, Pedagógiai Kar

Az elmúlt években a bölcsődék számának ugrásszerű növekedése nagyobb lehetőséget és elvárás kíván a csecsemő és kisgyermeknevelőktől. A bölcsődei gondozás-nevelés kereteiben nevelkedő gyermekek száma szembetűnően emelkedik, ami a jelenlegi gyakorlat átértékelését igényli. A bölcsődei ellátást igénybe vevő gyermekek életkora 1,5 éves kortól 3,5 éves korig mutatja a legnagyobb gyakoriságot. Ezeknek a gyermekeknek a testi és mentális fejlettsége lehetővé teszi a mozgásfejlesztés célirányos irányítását. A normál mozgásfejlődéshez ép idegrendszeri szabályozás és ép mozgásszervek mellett optimálisan működő érzékszervekre, megfelelő éberségi szintre, jó figyelmi funkciókra, valamint adaptív magatartásra is szükség van. A mozgás fejlődése két alapelv mentés zajlik. Az egyik a fejtől a láb irányában való haladás, a másik a középtől kifelé haladás (Michael C. és Sheila C., 2006). Előadásom első részében ennek a két elvnek szeretnék értelmezési keretet adni. Előadásom második részében a mozgásfejlődés és a környezet összefüggését, valamint a családi és kulturális hatások szerepét mutatom be. Differenciált, egyéni fejlettséghez igazodó mozgásfejlesztést gyakorlati példákkal támasztom alá (Fest és Gaál, 2024). Bemutatom, hogy a természetes mozgásformák milyen formában és változatban kerülhetnek feldolgozásra. Legyen lehetőség arra, hogy a játék, illetve a természetes mozgások során minél több motorikus impulzus és ösztönzés érje a gyermeket.

Kulcsszavak: mozgásfejlődés, mozgásfejlesztés, természetes mozgásformák

Irodalom

A bölcsődei nevelés-gondozás szakmai szabályai (2012): Módszertani levél. Budapest.

Cole M., Sheila R. Cole (2006): *Fejlődéslélektan*. Osiris Kiadó. Budapest.

Farmosi István (2005): *Mozgásfejlődés*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest / Pécs.

Fest Sarolta, Gaál Sándorné (2024): *Mozgásfejlődés és fejlesztés a csecsemő- és a korai gyermekkorban*. Szerzői kiadás. Szarvas.

Gyuriczáné Botka Emőke, Majzik István (2010): *Iránytű*. Antológia I-III. Bába és társai Kft. Szeged.

Gyermekút az ágazatközi és szakmaközi együttműködés fókuszában

Kereki Judit

CsBM Gyermekút Módszertani Központ

A kora gyermekkori intervenció a gyermek fejlődésének elősegítésén és a család kompetenciáinak erősítésén túl hozzájárul a gyermek és a család társadalmi integrációjához. Minél korábban felismerik egy gyermek fejlődésbeli problémáját és eljut a szükségleteinek megfelelő ellátásba, annál eredményesebb a segítségnyújtás. A kora gyermekkori intervenció finanszírozása társadalmi szempontból egy olyan humántőke beruházás, amelynek hasznai között nemcsak az érintett gyermek és családja életminőség-javulása azonosítható, hanem az a társadalmi haszon is, mely a gyermek későbbi életszakaszában az elmaradó, szükségtelenné váló állami ráfordításokból takarítható meg (Heckman 2011, 2008; Heckman és Masterov, 2007; Carneiro és Heckman, 2003). Morális és gazdasági szempontból egyaránt indokolható a korai életszakaszban nyújtott prevenció és intervenció segítségnyújtás. A 2017–2022 között lezajlott EFOP 1.9.5 A kora gyermekkori intervenció ágazatközi fejlesztése (Gyermekút) projekt elsődleges célja az volt, hogy egyértelműen követhető, szabályozott gyermekutat alakítson ki az ehhez szükséges korszerű szakmai, módszertani, képzési háttér biztosításával; a szülői kompetenciák növelésével, a hátrányos helyzetű területeken a kisgyermekkel foglalkozó szolgáltatásokhoz való hozzáférés javításával. A kora gyermekkorról, az intervenciók ellátórendszeréről összegyűlt tudásnak és a projekt szakmai eredményeinek továbbgondozását vállalta fel a Gyermekút Módszertani Központ (a továbbiakban Központ), amely egyrészt tudásbázisként működik: folyamatosan hitelesíti (validálja) a módszertani anyagokat, a kifejlesztett szűrő-, mérőeljárásokat, a tananyagokat. Másrészt folytatja interdiszciplináris alapú ágazatközi kulcsképzéseket, a szülő támogató csoportok megszervezését és a modellprogramok lebonyolítását. Harmadrészt olyan új kutatásokat, fejlesztéseket indít, amelyeket az eddigi nyert tapasztalatok, kutatási eredmények indukáltak. A Központ módszertani és képző intézményként segíti a kisgyermek körül dolgozó szakembereket, az ágazatközi és szakmaközi szemléletét erősítve a tevékenységeikben, továbbá az inklúziós megközelítés és gyakorlat érvényre jutását támogatja, elsősorban a napközbeni ellátást nyújtó intézményekben. Konkrét eredményei között szerepel egy, a korábbi projekt keretében kifejlesztett validált sztemerdizált gyermekfejlődési kérdőív (Nyitrai és mtsai, 2022) on-line formában történő kidolgozása, amelynek segítségével a kisgyermeknevelők és az óvodapedagógusok egységesen és könnyebben tudják nyomon követni a gyermekek fejlődését. A fejlesztéshez kapcsolódik a mérőeszköz használatával kapcsolatos tapasztalatok feltérképezését célzó kutatás. Ugyancsak kidolgozásra került egy ajánlasként szolgáló módszertani kézikönyv, amely a 0-8 éves korosztály életében lezajló átmenetek kapcsán kívánja segíteni mind a szülőket, mind a korábbi, és a leendő intézmény pedagógusait abban, hogy az egyes gyermekek számára a lehető legkönnyebbé tegyék a váltás időszakát (Kereki, Szvatkó és Nyitrai, 2024). A hátrányos helyzetű területeken élő gyermekek és családjaik ellátásba juttatását segítő modellprogram Nógrád vármegye 13 települését érinti, ahol a mozgó, komplex diagnosztikus team közreműködésével megvizsgált és a gyermekút menedzserek segítségével ellátásba juttatott 160 gyermek (és családjaik) nyomon követése mellett

újabb 115 gyermek vizsgálatát szerveztük meg. A program hatására az érintett gyermekek vizsgálatra való bekerülése, és a fejlesztő, terápiás, támogató ellátásba való eljutása radikálisan megnőtt a korábbiakhoz képest (Zentai és Kereki, 2023; Csüllög, 2022).

Kulcsszavak: kora gyermekkori intervenció, gyermekút, interdiszciplináris teammunka, ágazatközi együttműködés, modellprogram

Irodalom

Carneiro, P., & Heckman, J. J. (2003). Human Capital Policy. In Heckman, J. & Krueger, A. (Eds.), *Inequality in America: What Role for Human Capital Policy?* MIT Press, 77–240.

Csüllög K. (2022): *Specifikus gyermekút pilot. Komplex diagnosztikus vizsgálat biztosítása és a nyomon követésben való közreműködés hatásvizsgálata.* Budapest, Családbarát Magyarország Központ Nonprofit Közhasznú Kft.

Heckman, J. J. (2008). The case for Investing in Disadvantaged Young Children. In First Focus (Ed.), *Big Ideas for Children: Investing in Our Nation's Future.* First Focus, 49–58.

Heckman, J. J. (2011). The Economics of Inequality: The Value of Early Childhood Education. *American Educator*, 35(1), 31–35.

Heckman, J. J., & Masterov, D. V. (2007). *The productivity argument for investing in young children. Working Paper 13016.* Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.

Kereki, J., Szvatkó A. & Nyitrai Á. (2024). *Módszertani ajánlások a kisgyermekkori átmenetek sikeres megvalósulása érdekében. Család – bölcsőde – óvoda – iskola.* Budapest, Családbarát Magyarország Központ Nonprofit Közhasznú Kft.

Nyitrai, Á, Korintus, M., Hajduné Holló, K., Józsa, K., Rózsa, S. & Kereki, J. (2022). *A gyermekfejlődési kérdőív alkalmazása a bölcsődében és az óvodában.* Budapest, Családbarát Magyarország Központ Nonprofit Közhasznú Kft.

Zentai G. & Kereki, J. (2023). *A specifikus gyermekút pilot kérdőíves adatfelvételeinek tapasztalatai.* Budapest, Családbarát Magyarország Központ Nonprofit Közhasznú Kft.

A kisgyermeknevelők és az óvodapedagógusok felkészítése a Gyermekfejlődési kérdőív alkalmazására

Kereki Judit

CsBM Gyermekút Módszertani Központ

Nyitrai Ágnes

Apor Vilmos Katolikus Főiskola

Hajduné Holló Katalin

MATE Neveléstudományi Intézet; CsBM Gyermekút Módszertani Központ

Korintus Mihályné

CsBM Gyermekút Módszertani Központ

Mária Montessori gyakran idézett gondolatából kiindulva, mely szerint „Csak azt a gyermeket tudom tanítani, akit megismertem”, a gyermek fejlődését a lehető legjobban támogató, adaptív nevelés csak a gyermekek aktuális fejlettségének ismeretében, arra építkezve valósulhat meg. A bölcsődei nevelés-gondozás és az óvodai nevelés jogi és szakmai szabályozói előírják a gyermek fejlődésének nyomon követését. A kisgyermeknevelőnek a gyermekek egyéves koráig havonta, azt követően háromhavonta kell kétféle feljegyzést készíteni a gyermekek fejlődéséről a fejlődési naplóba és a családi füzetbe, ezt különböző szempontsorok segítik (A bölcsődei nevelés-gondozás országos alaplapprogramja, 2023; Göncziné Sárvári, Gyuriczáné Botka, Lajtainé, Németh, & Papné Gyöngyösi, 2019). Az óvodapedagógusnak félévente legalább egyszer kell írásban összefoglalnia a gyermekek fejlődését, abban teljes mértékben szabad keze van, hogy milyen szempontsor, kritériumrendszer alapján végzi ezt a dokumentációs feladatot: választhat a kidolgozott eszközök közül, de saját maga is kidolgozhat szempontsorokat ehhez (20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet *a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról*). A szakemberek számára rendelkezésre álló eszközök közül mindössze kettő standardizált: a hossz- és súlynövekedés nyomon követésére kidolgozott percentil-tábla (Joubert, 2006) és a sikeres iskolakezdéshez szükséges képességek fejlettségét mérő DIFER (Nagy, Józsa, Vidákovich & Fazekasné Fenyvesi, 2004). Az EFOP-195 A koragyermekkori intervenció ágazatközi fejlesztése (szakmai körökben: Gyermekút) kiemelt projekt keretében kidolgozott online Gyermekfejlődési kérdőív olyan standardizált mérőeszköz, amely a meglévő lehetőségek mellett arra kínál lehetőséget a kisgyermeknevelők és az óvodapedagógusok számára, hogy az egyes gyermekek fejlődésének jellemzőit a korosztály normáihoz viszonyítva is értelmezhessek, segítve ezzel az elmaradások, atipikus fejlődési utak mielőbbi felismerését, a gyermek fejlődését támogató gyermekutak mielőbbi megtalálását (Nyitrai, Korintusné, Hajduné Holló, Józsa, Rózsa & Kereki, 2022). A Gyermekfejlődési kérdőív segítségével a bölcsődei és az óvodai nevelés szakmai kereteibe illeszkedően a gyermeket nevelő szakemberek mindennapi tapasztalataira és megfigyeléseire építkezve követhető nyomon a gyermekek fejlődése hat terület mentén, ezek: a motoros készségek, kommunikáció, önállóság, önszabályozás és önfejlődés, kognitív készségek, társas kapcsolatok és az énfogalom alakulása, tanulással összefüggő tényezők. Az egyes

területekhez három-három alterület tartozik, egyenként 15–20 szemponttal. A szempontok a gyermekek mindennapi életéhez, tevékenységéhez kapcsolódnak, könnyen megfigyelhetők. Az egyes tevékenységek fejlettségét a pedagógus háromfokozatú skála segítségével jellemezheti. A standard pontszámok által jelölt fejlettségi szintek alapján készült készségprofil nagy segítséget jelent az egyes gyermekek fejlődésének elemzésében, a pedagógiai teendők végig gondolásában és a szülők tájékoztatásában. A Gyermekefejlődési kérdőív használatára akkreditált online továbbképzés keretében készülnek fel a kisgyermeknevelők és az óvodapedagógusok. Előadásunkban a Gyermekefejlődési kérdőív pedagógiai diagnosztikai újszerűségét, valamint bölcsődei és óvodai alkalmazásának várható előnyeit kívánjuk bemutatni, felhasználva ebben a továbbképzések tapasztalatait is.

Kulcsszavak: bölcsődei nevelés-gondozás, óvodai nevelés, a fejlődés nyomon követése, pedagógiai diagnosztika, a nevelés adaptivitása

Irodalom

20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet *a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról.*

A bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramja (2023). Magyar Bölcsődék Egyesülete.

Göncziné Sárvári, G., Gyuriczáné Botka, E., Lajtai, Zsné, Németh, M. & Papné Gyöngyösi, K. (2019): *Módszertani útmutató a kisgyermekekről vezetett szakmai dokumentáció vezetéséről.* Magyar Bölcsődék Egyesülete.

Joubert, K. (2006, szerk.): *Az Országos Longitudinális Gyermekefejlődés-vizsgálat eredményeiről születéstől 18 éves korig.* 1. Budapest, KSH. (KSH Népeségtudományi Kutatóintézetének Kutatási Jelentései. 83.)

Nagy, J., Józsa, K., Vidákovich, T. & Fazekasné Fenyvesi, M. (2004): *DIFER Programcsomag. Diagnosztikus Fejlődésvizsgáló és Kritériumorientált Fejlesztő Rendszer 4–8 évesek számára.* Szeged, Mozaik Kiadó.

Nyitrai, Á., Korintus, M., Hajduné Holló, K., Józsa, K., Rózsa, S. & Kereki, J. (2022): *A gyermekefejlődési kérdőív alkalmazása a bölcsődében és az óvodában.* Budapest, Családbarát Magyarország Központ Nonprofit Közhasznú Kft.

Átmenetek

Kereki Judit

CsBM Gyermekút Módszertani Központ

Szvatkó Anna

CsBM Gyermekút Módszertani Központ; intézménypsichológus Zuglói Egyesített Bölcsődék

Nyitrai Ágnes

Apor Vilmos Katolikus Főiskola; CsBM Gyermekút Módszertani Központ

Munkacsoportunkat régóta foglalkoztatta a korai fejlődés és az intézményes ellátási típusok pedagógiai-pszichológiai sajátosságainak összefüggése, annak az átalakulásnak a megragadása, amely a családból bölcsődébe/óvodába, a bölcsődéből óvodába, majd onnan az iskolába kerülő gyermekek ideiglenes és mégis meghatározó állapotát jellemzi. Az együtt gondolkodás és egy tágabb szakmai körrel való konzultáció végeredménye lett a nemrégiben megjelent módszertani ajánlásokat tartalmazó kiadvány, amely az átmenetek kérdését járja körül (Kereki, Szvatkó és Nyitrai, 2024). Az Átmenetek c. ajánlásokat azért készítettük el, mert úgy véltük, hiányzik a hazai gyakorlatból az az útmutató, mely egységes szempontok alapján segítheti az átmenetekben részt vevő szakemberek munkáját (Golyán 2013). Elemeztük, hogy kik az egyes átmenetek szereplői, hogyan kapcsolódhatnak egymáshoz az átadó és fogadó intézmények protokolljai, hogyan lehet a gyermekeket és szüleiket felkészíteni a változás folyamatára, és rövid esetpéldákon keresztül bemutattuk, hogy melyek a leggyakrabban előforduló nehézségek és lehetséges megoldási módok. Sorra vettük azokat a gyermekcsoportokat, akiknél az általánosan felmerülő átalakulást a gyermekek sajátos állapota is befolyásolja, mint az egészségi, fejlődési, családi körülményekből, szociális háttérből fakadó jellemzők. A fő kérdések természetesen a gyermekek és családjaik támogatását tudatosítják ebben a sebezhető közbülső szakaszban, de a mi fogalomértelmezésünkben a szűken vett intézménytípusok közötti váltások mellett más helyzeteket is az átmenetek körébe soroltunk. Ezek a néha háttérben álló határátlépések számtalan élethelyzeti folyamattal állhatnak kapcsolatban, mint pl. a költözés, a bevándorlás, a válás, a szülői kérésre történő intézményen belüli csoportváltások vagy az azonos típusú intézmények közötti váltások. Ezek az elágazások legtöbbször meglepőek, néha nehezen megmagyarázhatók, a szakemberek kompetenciáját megkérdőjelezők, ezért nincsenek hozzájuk rutinmegoldások, egyedi kulcsokat kell a jó eredmény érdekében találni. Különlegesen fontos szerepet tölt be az óvoda ebben a folyamatban, hiszen mindkét csatlakozó intézménytípussal szakmai kapcsolatot kell, hogy tartson, fogadja a családi otthonból és a bölcsődéből érkező kisgyermeket, ugyanakkor indítja őket néhány év múlva az iskolába. Ezt a sokirányú figyelmet követelő munkát intézményi, vezetői szinten minden évben irányítani szükséges, az őszi befogadást már tavasszal elindító kezdeményezéstől az őszi kezdésű és tavasszal aktuálissá váló továbbindításig, az iskolába küldésig. A tervezés és szervezés mellett az egyes csoportokban való megvalósítás feladatai az óvodai évek alatt rendszeres, kitartó aprómunkát követelnek, és azt a képességet, hogy a kisgyermek fejlődését képes legyen követni a pedagógus, miközben látja az oktatási

rendszerhez való illeszkedés lehetőségeit is. A szülőkkel való kapcsolattartás mindvégig kulcsfontosságú, de rengeteg türelmet, időt igénylő állandó feladat. A „gyengéd átmenet” (Golyán 2015) megvalósulására, amely lényegében nem is átmenetet, hanem organikus folytatást jelenthet, még várunk kell, míg az óvodák személyi feltételei ezt lehetővé teszik, azonban az elmúlt évek már meglévő jó gyakorlatai (Fleisz-Gyurcsik 2021) reményt keltők. Az előadásban a harmonikus, éles határvonalakat nem metsző átmenetek szemléletének további árnyalását segítő támpontokat szeretnénk bemutatni a kisgyermekkorú életrészek intőzményi összehangolódásának érdekében.

Kulcsszavak: gyermekút, partnerség és intőzményközi együttműködés, gyengéd átmenet, szülősegítés

Irodalom

Fleisz-Gyurcsik, A. (2021): A hazai publikált óvoda-iskola átmenetet segítő gyakorlatok szisztematikus áttekintése. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat* 9/2, 56–90.

Golyán Sz. (2013): *A kisgyermekkorú intőzményváltás komplex elemzése*. Doktori disszertáció. ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola.

Golyán Sz. (szerk.) (2015): *„Gyengéd átmenetek” – a családi és intőzményes nevelés fordulópontjainak támogatása országos tudományos konferencia absztraktgyűjteménye*. TÁMOP 4.1.2.b.2-13/1-2013-0007 „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” 2015. június 22. ELTE TÓK. Budapest.

Kereki, J., Szvatkó A. & Nyitrai Á. (2024). *Módszertani ajánlások a kisgyermekkorú átmenetek sikeres megvalósulása érdekében*. *Család – bölcsőde – óvoda – iskola*. Budapest, Családbarát Magyarország Központ Nonprofit Közhasznú Kft.

Az Innovatív egészségpedagógia szabadon választott egyetemi kurzus tartalmi és módszertani fejlődése a hallgatói korosztályok változásával összefüggésben

Sápi Mária

MTA-PTE Innovatív Egészségpedagógia kutatócsoport, Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar

Kutatócsoportunk kidolgozott két egymásra épülő modulból álló, élménypedagógiai alapokon nyugvó, szabadon választható egyetemi kurzust, amely lehetőséget ad a leendő pedagógusok egészség- és módszertani ismereteinek, kompetenciának gazdagítására, egészséget támogató attitűdjük kialakítására (Sápi-Rákosy). A kurzus a 2022/2023 tanévben a KRE Pedagógusképző Karán pilotként indult, elsősorban harmad- és negyedévesek számára. A következő, 2023/24-es, tanévben viszont a résztvevők zömmel elsőévesek közül kerültek ki, amely egy teljesen más hallgatói szükségletet jelentett. A hallgatók tantermi tapasztalatainak hiánya okán a kurzus témáit át kellett ütemezni, nagyobb hangsúlyt fektetni a keretek meghatározásának és betartásának fejlesztő hatására, valamint a szociális kompetenciáik fejlesztésére. A résztvevők határozott vezetést igényeltek az oktatás folyamatában, a saját gondolatok és ötletek megalkotása, megosztása komfortzónán kívüli volt számukra. Nagyon hiányzott az elméleti pedagógiai tárgyak nyújtotta ismeretanyag, így több időt vett igénybe a témák feldolgozása. Az egészségismeretknél a komplex szemléletet igyekeztünk átadni, a pedagógus facilitátor szerepét a saját jógyakorlaton keresztül mutattuk be. Az újszerű pedagógus attitűd szokatlan volt számukra, nehezen kapcsolódtak. A tavaszi félév végére viszont a hallgatók sokat fejlődtek a kommunikáció, döntéshozatal, felelősségvállalás területén. Kiscsoportban szervezettebben dolgoztak, bátran és nyíltan osztották meg gondolataikat. A tananyagunk azonban még mindig az elméleti tárgyak előtt járt, így az ismeretek hiányát itt is kezelni kellett. A visszajelzésekben mindkét szemeszterben a jó hangulat, a nyíltság, az elfogadás, a véleményformálás és önkifejezés lehetősége, a hallgatói igények beépítése a tematikába, a játékok és gyakorlatok élménye és tapasztalata szerepelt. Az első évfolyamosok középiskolából hozott reflexei határozottan gátolták a közös munkát, ezek kioltásához hónapok kellene a felsőoktatásban, mint ez a tanév is mutatta. A bejövő évfolyamok szociális kompetenciáinak fejlesztése nélkül nem lehet a jövőben a 21. század kihívásaira választ adó pedagógusokat nevelni (Winkler-Zsolnai; Prievara). Az elmúlt két tanévben a bejövő hallgatók már egy új generáció tagjai, akiknek eltérő szükségleteire a felsőoktatásnak adekvált választ kell adnia (Prievara). Tovább lépésként megfogalmazódott bennünk a kurzus kiírásának módosítása, miszerint második évfolyamtól ajánlanánk, hiszen a módszertani elméleti alapok elengedhetetlenek a kurzus céljainak megvalósításához, annak keretein belül nincs mód pótlására. Folyamatosan dolgozunk a kurzus ismertté tételén és a pedagógusképzés mintatantervébe történő beépítésén.

A vizsgálat az MTA Közoktatás-fejlesztési Kutatási Programja (2021) által támogatott „Innovatív pedagógiai eszközök és multimédiás megoldások a 21. század gyermekeinek egészségfejlesztéséhez” című pályázat támogatásával zajlott.

Kulcsszavak: pedagógusképzés, innovatív egészségpedagógia, iskolai egészségfejlesztés

Irodalom

Prievara T. (2015): *A 21. századi tanár. Egy pedagógiai szemléletváltás személyes története*. Neteducatio Kft., Budapest.

Sápi M., Rákosy Zs. (2024): Iskolai egészségfejlesztéshez szükséges kompetenciák és ismeretek oktatásának újszerű megközelítése a pedagógusképzésben. *Interdiszciplináris pedagógia és a korszakváltás bizonytalansága, XIII. Kiss Árpád Emlékkonferencia Tanulmánykötete*, 263–280.

Winkler Zs., Zsolnai A. (2022): A reziliencia és a szociális-érzelmi tanulás segítése óvodás és általános iskolás korban. *Iskolakultúra* 32/8-9, 71–74.

Újító törekvések a koragyermekkorban bontakozó esztétikai érzelmek támogatására a bölcsődei nevelési folyamatban

Bereczkiné Záluszkai Anna

ORCID: 0000-0003-0499-2599

ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék

A koragyermekkorai nevelést biztosító intézményekben a művészettel nevelés gyakorlatával összefüggésben a kisgyermeknevelők pedagógiai munkájában egyre nagyobb figyelmet kapnak azok a formai, tematikai, világképi szempontból értékes gyerekkönyvek, amelyek támogatják az esztétikai érzelmek fejlődését. (Bereczkiné Záluszkai, 2021) A gyerekkönyvkiadás változatos kínálatában megjelenő művek bemutatásával és kreatív feldolgozási lehetőségek alkalmazásával az elkötelezett szakemberek hatással lehetnek a családok literációs szokásaira. Ebben a folyamatban elengedhetetlen, hogy a szülőknek legyen információjuk a napi verses, mesés, képeskönyves tevékenységekről, elérhető legyenek számukra azok az információk, amelyekkel ki tudják alakítani az aktív családi literációhoz kapcsolódó attitűdjüket. (Nyitrai, 2015) Ha saját tapasztalataikon keresztül élük meg a korai olvasóvá nevelés lényeges elemeit, a befogadás lélektani hatásait, akkor jobban bevonódnak a bölcsőde által ajánlott programokba. (Koscsóné Kolkopf, 2017) Az előadás olyan jó gyakorlatokat mutat be, amelyek hozzájárulhatnak a bölcsődei esztétikai nevelés minőségének fejlesztéséhez. Fókuszba emeli a 0-3 éveseknek szóló klasszikus és kortárs műveket, a gyerekirodalom közvetítésének színtereit, a partnerség kialakítását a szülővel, a nehéz helyzetben lévő családok megszólítását. Megvizsgálja, hogy miként lehet a bölcsődei szolgáltatást igénybe vevő családok korai olvasóvá neveléssel kapcsolatos nézeteit formálni az intézményi folyamatban alkalmazott literációs tevékenységekkel.

Kulcsszavak: korai olvasóvá nevelés, családi literáció, művészettel nevelés, módszertan

Irodalom

Bereczkiné Záluszkai A. (2021): Hátránycsökkentés az olvasóvá nevelés eszközeivel koragyermekkorban. In. Bajzáth A. – Bereczkiné Záluszkai A. – Dravay S. – Lehmann M. (szerk.): *Logeion. Együttműködő megközelítés az interkulturális nevelés támogatásához.*, ELTE TÓK, Budapest, 85–99.

Koscsóné Kolkopf J. (2017): Irodalmi nevelés mintaprogram. In. Bajzáth A. – Bereczkiné Záluszkai A. (szerk.): *Paragon – Újítások nevelés-gondozás bölcsőjében, Józsefvárosban.* Budapest: Józsefvárosi Egyesített Bölcsődék – ELTE Tanító- és Óvóképző Kar, Budapest, 38–47.

Nyitrai Á. (2015): A mesélés jelentősége kisgyermekkorban. In. Gyöngy K. (szerk.): *Első lépések a művészetek felé I.*, Dialóg – Campus Kiadó, Budapest / Pécs, 325–368.

Tabu és detabuizálás. A holokausztról való beszéd lehetőségei alsó tagozaton

Gajdóné Gődény Andrea

ORCID: 0000-0002-3223-4544

ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék

„A nevelés célja az, hogy
Auswitz többé ne ismétlődjék meg.” (Adorno)

Nemcsak világjelenség a detabuizáló tendenciák erősödése a gyerekirodalomban - itthon is elmozdulás történik ebbe(n) az irányba(n). A hazai fejlemények fontos állomása a *Tabu a gyermekirodalomban* című tanulmánykötet, amely a Magyar Gyermekirodalmi Intézet gondozásában jelent meg 2021-ben (Pusztai, Turcsányi, Varga 2021). A gyermekirodalom paradigmaváltása és a társadalmi konvenciók változásában gyökerező diskurzusváltás a róla folyó szakmai párbeszédben, illetve közbeszédben a holokausztról való beszéd lehetőségét és szükségességét is felszínre hozta, az alsó tagozatos korosztály vonatkozásában is. Az előadás a lehetséges mikéntek megmutatására tesz kísérletet.

Kulcsszavak: holokauszt, alsó tagozat, detabuizáló, tabu

Irodalom

Boyne, J. (2007): *A csíkos pizsamás fiú*. Budapest, Cicero Könyvstúdió.

Csepregi E. (2020): Igaz mese a holokausztról. *Népszava*. 12. 09. https://nepszava.hu/3102106_igaz-mese-a-holokausztrol

Dittel Sz. – Pécsi T. (2004): A holokauszt oktatása egy budapesti iskolában. *Új Pedagógiai Szemle* 54. 6. 71–76.

Dóka P. (2005): *Hogyan lettem médiasztár*. Budapest, Móra Kiadó.

Dombi G. (2020): Francesco Tirelli életei és halála. Mesekönyv és embermentés — fagyalftal és anélkül. *FONS* XXVII. 4. sz. 451–486.

Forrás-Biró A. (szerk. 2016): *A holokauszt, az iskola és a tanár. A holokauszt téma iskolai oktatása: helyzetelemzés és képzésfejlesztés*. Budapest, OFI.

Fritta, B. (1944): *Tommy: Tommy harmadik születésnapjára Terezinben*. Jeruzsálem, 1999. L. <https://www.yadvashem.org/education/other-languages/hungarian/educational-materials/lesson-plans/tommy.html>

Gajdóné Gődény A. (2022): Amiről nem lehet beszélni, arról hallgatni kell? Tabu a gyermekirodalomban. *Katedra*, XXIX. 9. szám. 20–23.

Gajdóné Gődény A. (2024): Szipurka. Zsidó mesék alsó tagozaton. In: Daróczi G. – Gaál-Horváth K. – Gönczöl A. – Lózi T. – Merényi H. – Tóth M. Zs. (szerk.): *Színes mesekincsünk – Tanulmányok a mesék világról*. Budapest, MNYKNT – IKU – ELTE TÓK Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék. 19–47.

Gáspár-Singer A. (2017): Címkék a borítón. Tabutémák a kortárs gyerek- és ifjúsági könyvekben. In: Hansági Á. – Hermann Z.– Mészáros M. – Szekeres N. (szerk.): *Mesebeszéd. A gyerek- és ifjúsági irodalom kézikönyve*. Budapest, FISZ. 307-341.

Kádár A. (2013): *Mesepszichológia. Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban*. Budapest, Kulcslyuk Kiadó.

Levine, K. (2003): *Hana bőrröndje*. Szeged, Könyvmolyképző Kiadó.

Lipóczi S. (2011): Adalékok a közelmúlt történelmének ábrázolásához a német, osztrák és magyar gyermek- és ifjúsági irodalomban. In: Gombos P. – Lipóczi S. – Pompor Z. (szerk.): *Gyerekkönyvek vonzásában*. Budapest, Pont Kiadó, 97–115.

Meir, T. (2020): *Francesco Tirelli fagylatozója*. Budapest, Infopoly Alapítvány.

Németh Ványi K. (2014): Gyerekkönyvek a vészkorszakról. *Szombat Online. Kultúra – művészetek, történelem* rovat. 08. 11. <https://www.szombat.org/kultura-muveszetek/gyerekkonyvek-a-veszkorszakrol>

Orvos-Tóth N. (2023): *Örökölt sors*. Budapest, Jelenkor Kiadó.

Pataki M. L. (2021): „A sorrend nem számít.” <https://igyic.hu/mediatar/kritikak/a-sorrend-nem-szamit.htm>

Pressler, M. (2004): *Malka Mai*. Budapest, Móra Kiadó.

Pusztai V. – Turcsányi E. – Varga E. (szerk. 2021): *Tabu a gyermekirodalomban*. Budapest, Magyar Gyermekirodalmi Intézet.

Sándor E. (2018): A ki-nem-beszélés kultúrája. Igaz Dóra legújabb könyvének bemutatója a Bartók Pagonyban. *Prae.hu*. 10. 24. <https://www.prae.hu/article/10639-a-ki-nem-beszeles-kulturaja/>

Spiegelman, A. (2005): *A teljes Maus*. Ulpius-ház Könykiadó.

Az oktatás-nevelés színtere: a Margitsziget

Gilányi Magdolna

ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Társadalomtudományi Tanszék

Előadásomban „Budapest tündéerkertjét” két szempontból közelítem meg. Elsőként egy módszertani lehetőség bemutatásával, mely kapcsolódik az alsó tagozatos történeti olvasmányok témaköréhez (G. Gödény, 2021). Ehelyütt a középpontban a történeti séta (műfaja) áll (Duedahl & Blichtfeldt, 2020; Franklin-Phipps & Gleason, 2019; Szemerey, 2012.) A 3–4. osztályosok számára kidolgozott margitszigeti séta példa a tantárgyközi kapcsolatok érvényesítésére is. A négy állomás (Nagyvendéglő, ferences kolostor romjai/nádori lak, Boldogasszony domonkos templom és kolostor romjai, Nagyszálló) érintésével a tanulók egy 19. századi (keret)történet részesei, így az időutazás aktualitását az egyesített főváros jubileuma is adja.

Előadásom második felében már a felső tagozatosok érdeklődésére apellálok. A Margitszigetet nem a múlt színtereként, hanem a jelen bekapcsolásával az emlékezet helyeként kezelem. Hasonlóképpen négy helyszínre irányítom a figyelmet – a déli csúcstól haladva: a Centenárium emlékmű, a Hajós Alfréd Nemzeti Sportuszoda, a „Fénykert” Covid-kavicsai és a domonkos kápolna. Múlt és jelen összefüggésének ezen esettanulmányai rávilágítanak a társadalmi és kulturális beágyazottságára.

A fent leírt mindkét téma kidolgozása a képzés részét képezte, ehhez segítségemre voltak az ELTE TÓK hallgatói.

Irodalom

Duedahl, E. & Blichtfeldt, B. S. (2020). The walk the talk of go-along methods: navigating the unknown terrains of being-along. *Scandinavian Journal of Hospitality and Tourism*, 20(5), 438-458. <https://doi.org/10.1080/15022250.2020.1766560>

Franklin-Phipps, A. & Gleason, T. (2019). Walking Methodologies with/in Teacher Education. *Journal of Public Pedagogies: WalkingLab*, 4(4), 228-234.

G. Gödény, A. (2021). *Történelmi olvasmányok feldolgozása alsó tagozaton*. 23(1), 17-44.

Szemerey, A. (2012). *Nagyvárosi séták*. ELTE IK. http://lazarus.elte.hu/hun/digkonyv/szakdolg/szemerey_anna-2012.pdf (2024.10.01.)

A digitális történetmesélés módszerének alkalmazási lehetőségei az óvodai mindennapokban

Kubinger-Pillmann Judit

Pannon Egyetem HTK Neveléstudományi Intézet

Szabad-e a mesélés rítusába digitális elemeket szőni? Szabad-e a meséléshez a digitális technika adta lehetőségeket felhasználni az óvodáskorú gyermekek esetében? Lehet-e hatékony a digitális történetmesélés módszere a 3-7 éves korosztály tekintetében? Akkor, amikor az óvodáskorú gyermekeknél keressük a digitális történetmesélés módszerének létjogosultságát, számos kompetenciaterület együttes fejlesztésének lehetőségét kell előtérbe helyeznünk. A digitális történetmesélés (Digital Storytelling = DST) valóban egy olyan módszer, amely egyfelől épít a mesélés ősi tevékenységének gyökereire, másfelől azonban a digitális technika lehetőségeivel egészíti ki azt (Lanszki, 2016). Óvodapedagógusként is láthatjuk, hogy a digitális technika számos képességfejlesztő hatású eszközt, módszertani megoldást kínál, de mindennapi tapasztalataink azt mutatják, hogy a digitális világ megismerését, a digitális világba való bekapcsolódást nem feltétlenül óvodáskorban kell elkezdni. A digitális történetmesélés módszere pont ezt a kettősséget oldhatja fel és adhat megoldási utakat, hiszen a digitális világgal való találkozás, az okoseszközök jelenléte egyre korábbi időszakokra esik a kisgyermek életében (Tóth, 2020). Előadásomban Meadows (2003) szakaszolása szerint mutatom be a digitális történetmesélés módszerének alkalmazási lehetőségeit az óvodai mindennapokban. Minden egyes alkotási fázis esetében kitérek arra, hogy milyen kompetenciaterületek fejleszthetők abban, milyen feladatlehetőségek fogalmazódnak meg benne, valamint rámutatok azokra a kapcsolódásokra, amelyek gyermeknek és óvodapedagógusnak egyaránt fejlődési utat kínálnak fel. A példákat, ötleteket úgy vázolom fel, hogy rögtön megfeleltetést adjak az Óvodai nevelés országos alapprogramjához. A digitális történetmesélés módszere kiváló példát adhat arra, hogy miként lehet már óvodáskorban bevonni a digitális világ értékes, hasznos, fejlesztő hatású egységeit a nevelési munkába, de úgy, hogy ez ne függőséghez vezessen, hanem a digitális technika kreatív, alkotószemléletű felhasználásának alapozásához, hiszen a modern eszközök is csak látszólag varázseszközök, amelyek feltételezik a felhasználók felelősségét és kompetenciáit a tudatos használatban (Zóka, 2019).

Kulcsszavak: digitális világ, digitális történetmesélés, digitális kompetenciafejlesztés az óvodában, kreativitás, alkotás

Irodalom

Lanszki A. (2016): Digitális történetmesélés és tanulói tartalom (re)konstrukció. *Új Pedagógiai Szemle*, 66 (3-4), 82-88.

Meadows, D. (2003): Digital Storytelling: Research-Based Practice. *New Media. Visual Communication*, 2. sz. 189-193.

Tóth E. (2020): Anyanyelv – kisgyermek – digitális világ. *Gyermeknevelés*, 8/1, 105-113.

Zóka K. (2019): A világ befogadásának változásai kisgyermekkorban. In Fehér Á., Megyeriné Runyó A. (szerk.): *A digitális világ hatása a gyermekekre – A Brunszvik Teréz Szakmai Napok keretében szervezett III. Nemzetközi Kisgyermek-nevelési Konferencia kötete*. Vác, Apor Vilmos Katolikus Főiskola, 159–173.

Gyakorló pedagógusok válaszai a fogalmazástanítás kapcsán felmerülő kérdésekre

Magyar Ágnes

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Jászberényi Campus

Az alsó tagozaton tanító pedagógusok évről évre fokozódó kihívással néznek szembe akkor, amikor az iskolás éveiket megkezdő első osztályosokkal találkoznak. Az eltérő szociokulturális háttér, az otthon látott minta meghatározó a későbbi tanulási teljesítmény tekintetében, a minőségi idő, a közös olvasás és beszélgetés háttérbe szorulása, és ezzel egy időben a digitális eszközökön nézett tartalmak fölénye a beszédprodukción, a belső képalkotás, a kreatív gondolkodás területén elmaradásokat von maga után. A most felnövő alfa generáció tagjai azok, akik soha nem éltek digitális technológia nélküli korban, s akik a mesterséges intelligencia előnyeit és hátrányait már közvetlenül fogják megtapasztalni és a javukra fordítani.

Talán sosem hárult még ennyire súlyos szerep az alsó tagozatban tanító pedagógusra a szóbeli és írásbeli kifejezőképesség fejlesztése, a fogalmazástanítás terén. Ezért tűztem ki kutatásom céljává, hogy megkérdezzem a pályán lévő tanítókat fogalmazástanítási gyakorlatokról.

A kutatást kvalitatív módszerrel, strukturált interjúk révén végeztem. 27 tanítót kérdeztem meg, különböző településeken különböző intézményeiből. Az interjúk során a fogalmazástanítással kapcsolatos nézetekről, elvekről, stratégiákról, módszerekről, jó gyakorlatokról, nehézségekről beszélgettünk. A terjedelmi korlátokra tekintettel a kapott eredmények egy részét mutatom be előadásomban.

Kulcsszavak: fogalmazástanítás, alsó tagozat, pedagógusi nézetek, szokásrendszer

Lépésről lépésre. Bepillantás egy munkafüzetírás módszertanába

Petres Csizmadia Gabriella

Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, Magyar nyelv- és irodalom oktatásemélete Doktori iskola

Előadásomban egy kisiskolásokat megcélzó, interaktivitásra serkentő feladatokat tartalmazó munkafüzet koncepciójának, összeállításának módszertani kérdéseit foglalom össze. A munkafüzet M. Kácsor Zoltán *Utazás Dínómdánomba* (M. Kácsor, 2023) című művéhez készült, és a meseregényt a szakaszos olvasás segítségével dolgozza fel. A tíz feladatlagra bontott szövegfeldolgozás alapelve, hogy a befogadók ne egyszerre olvassák el a teljes művet, hanem mindig csupán 2–4 fejezetnyi egységet értelmezzenek, ugyanakkor a fokozatosan bővülő szövegvilág teljes egészére is képesek legyenek reflektálni. Ez a megközelítés előkészíti a tanulókat arra, hogy megtanuljanak tájékozódni a nagyepikai művekben, és az olvasásórán tapasztalt kispikái műfeldolgozási tapasztalataikat a regényszerű olvasmányokra is kiterjesszék. A munkafüzet feladatlapjai az OECD által támogatott PISA-felmérések módszertanával harmonizálnak, és alapvetően három fő gondolkodási művelettípust alkalmaznak: hozzáférést és visszakeresést, értelmezést és integrációt, reflexiót és értékelést. A feladatok a kreatív-produktív szövegfeldolgozás technikáit (G. Gődény, 2016, 26) is alkalmazzák, melyek a megismert szépirodalmi mű befogadásközpontú értelmezésére (Pethőné, 2005, 50–59), kreatív továbbgondolására vagy újraírására ösztönzik az olvasókat. Az előadás az egyes feladattípusokat példákön keresztül mutatja be.

Kulcsszavak: szakaszos olvasás, kreatív-produktív szövegfeldolgozás, befogadásközpontú értelmezés

Irodalom

G. Gődény A. (2016): *Olvasáspedagógiai tanulmányok*. ELTE TÓK, Budapest.

M. Kácsor Z. (2023): *Utazás Dínómdánomba*. Lampion Könyvek, Budapest.

Pethőné Nagy Cs. (2005): *Módszertani kézikönyv*. Korona Kiadó, Budapest.

Az olvasóvá nevelés, regényolvasás problémái az 5-6. évfolyamon

Szöllősi Eszter

ORCID: 0000-0003-2913-2894

ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem Természettudományi Kar, Biológiai Intézet
Állatrendszertani és Ökológiai Tanszék

Gajdóné Gődény Andrea

ORCID: orcid.org/0000-0002-3223-4544

ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Magyar Nyelvi és
Irodalmi Tanszék

Korábbi tanulmányok szerint, bár az alsó tagozatos gyerekek az iskolát, a tanórákat többnyire érdekesnek találják és szívesen tanulnak, addig a felső tagozat végére a tanulók tanulás iránti motiváltsága erőteljesen lecsökken (Steklács, 2018). Ennek oka leginkább az, hogy a felső tagozaton alkalmazott módszerek és megközelítések szöges ellentétben állnak az alsó tagozat gyermekközpontú szemléletével (Steklács, 2018). Ráadásul a még bőven olvasásfejlesztésre szoruló gyerekek azzal szembesülnek, hogy az olvasmányok terjedelme és mennyisége megnőtt, nyelvezete pedig nehezebb, mint ahogy azt az alsó tagozaton megszokták (Benczik, 1999). Belátható, hogyha a mai ötödik-hatodik osztályos gyermekek közül sokan még nem rendelkeznek az eszközszintű olvasás képességével, akkor mekkora gondot okozhatnak számukra az olyan tevékenységek, amelyekhez egyszerre lenne szükség verbális memóriára, megfelelő szövegértési, belső képalkotó és elmélyülésre való képességre (Benczik, 1999). Ilyen tevékenység például a regényolvasás is. Az olvasóvá nevelés érdekében a szépirodalmi műveket -a regényeket is beleértve-, nyelvezetük, összetettségük és terjedelmük miatt, az iskolában közösen, élménypedagógiai megközelítéseket alkalmazva lehetne értelmezni a digitális kor gyermekeinek sajátosságaira, érdeklődésére építve (G. Gődény, 2016). Előadásomban erre mutatok példát.

Kulcsszavak: felső tagozat, olvasóvá nevelés, regényolvasás, élménypedagógia, Alfa generáció

Irodalom

Benczik, V. (1999). Házi olvasmányok és olvasóvá nevelés az általános iskola 2-6. osztályában. *A Budapesti Tanítóképző Főiskola tudományos közleményei*, 109-138.

G. Gődény, A. (2016). Irodalom/olvasás/élmény az 5-6. évfolyamon. In: M. Pintér, T. (szerk.): *Olvasáspedagógiai tanulmányok*. Budapest, ELTE TÓK, 68-81.

Steklács, J. (2018). PISA 2015 után, PISA 2018 előtt: a szövegértő olvasás fejlesztésének, tanításának feladatai. *Könyv és nevelés* 20(1), 30-49.

AI képgenerátorok használata a vizuális kommunikáció oktatásában

Bajusz Orsolya

Tokaj-Hegyalja Egyetem

A vizuális kommunikáció napjaink digitális médiájának és tömegmédiájának korában nem csupán szűk szakmák feladta, hanem az élet számos területén kerül alkalmazásra (Engberg 2014), és a vizuális kompetenciák más kompetenciákhoz is kapcsolódnak (Cseh 2015). A pedagógusok számára elengedhetetlenek a vizuális képességek (Kárpáti & Schönau, 2022), mivel a 21. századi iskolás gyerekeknek nemcsak a hagyományos írásos és verbális kommunikációs készségeket kell elsajátítaniuk, hanem a vizuális információk hatékony fogadását és továbbítását is. Azt tapasztaltam számos kihívás merül fel a vizuális kommunikáció egyetemi oktatásában. A diákok gyakran idegenkednek a rajzolástól és festéstől, mivel gyakran utoljára általános iskolában volt rajzórájuk, és sokuknak kedve sincs rajzolni. A mesterséges intelligencia képgenerátorok elterjedése további kérdéseket vet fel, mivel azt tapasztaltam sokakat ez a kreativitásuk hiányával szembesít. Csapatmunkával és a kreatív pedagógia gyakorlataival hatékonyan kompenzálhatjuk ezeket a kihívásokat. A különböző intelligenciatípusok felismerése, a vizuális képességek másfajta intelligenciával való kompenzálása, és a kollaboratív munka ösztönzése lehetővé teszi a diákok számára, hogy számukra működő kifejezésformákat találjanak, és sikeresen teljesítsék a vizuális kommunikáció bevezető kurzusát.

Kulcsszavak: Vizuális kommunikáció, vizuális kompetenciakészlet, vizuális tudatosság, AI képgenerátorok

Irodalom

Cseh, S. (2015). „KI FOG (ITT) TUDNI?\": A visual literacy elméletei és a kreativitás a konvergencia korában. *Jel-kép*, 15(4), 27. doi:10.20520/Jel-Kep.2015.4.27.

Engberg, M., & Bolter, J. D. (2014) Cultural expression in augmented and mixed reality. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 20 (3–9)

Kárpáti, A., & Schönau, D. (2022). Introduction to the special issue on the Common European Framework of Visual Competency. *Journal of Visual Literacy*, 31(3), 1–4.

Művészeti nevelés és terápia. A vizuális művészet gyakorlása – mint alternatíva – a nehezen kezelhető általános iskoláskorú gyermekek életében

F. Orosz Sára

Tokaj-Hegyalja Egyetem

Magyarországon az alapfokú művészeti oktatás intézményeit az 1990-es évek elején alapítottuk meg. Eleinte csupán egyetlen ilyen iskola működött, Dunakeszin, Kungl György keramikus művész igazgatása mellett. Másodikként Isaszegen mi hívtunk életre ilyen kezdeményezést Vályi-Nagy Tamás (ex Vízöntő) gordonművésszel. Az ő meghívására igazgatóhelyettesként segítetttem felépíteni a korábban a Gödöllői Chopin Zeneiskola kihelyezett telephelyéből, több szakos, önálló igazgatású, önkormányzati fenntartású Alapfokú Művészeti Iskolát, négy, különböző művészeti szak mentén. Ebben az úttörő munkában nagy támogatást jelentett keramikus művész kollégáim, a Dunakeszin működő képzési hely igazgatója és a Magyar Képzőművészeti Egyetem gyakorló iskolájaként, már akkor is évszázados múltra visszatekintő Képző- és Iparművészeti Szakközépiskola igazgatója, Lőrincz Győző támogatása és szándéknyilatkozata. Mindezzel együtt is meglehetősen problémás volt egy érdeklődő polgársággal nem rendelkező településen bevezetni az új oktatási szisztémát, amiért ráadásul még fizetni is kellett. A munkánkat mégis siker koronázta, amit az is bizonyít, hogy mára az ország legnagyobb Tankerületében, a Dunakeszi Tankerületben lévő, megannyi művészeti iskola közül, az isaszegi az egyetlen, ahová ma is négy művészeti ágban jelentkezhetnek a diákok; Táncművészeti, Zeneművészeti, Képző-és Iparművészeti, továbbá Dráma és Színjáték szakra. Valamennyi szakon, de az általam évekig egyedül művelt Képző- és Iparművészeti Szak oktatási gyakorlatából is kitűnik, hogy a művészet mennyire jótékonyan hat a „problémás” tanítványokra, idesorolva a személyiségzavaros, az SNI-s, az ADHD-s, az autista, a szelektív mutista, továbbá a szeretethiányos gyerekeket. Az általunk kínált képzésben nap mint nap új lehetőségek nyílnak számukra, melyekben mindazon tehetségük kiteljesedhet, melyet a közismereti órák nem fednek. Előadásomban bőséges illusztráció mellett mutatok be példákat, arra, ahogyan szinte tapinthatóvá válik a művészeti nevelésnek a személyiségfejlődésre gyakorolt közvetlen hatása.

Támogató jelenlét a bölcsődések játékának kibontakozásában

Hegedűsné Tóth Zsuzsanna

ORCID: 0000-0001-8768-9477

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Ének-zenei Tanszék

Az előadáson az 1–3 éves kisgyermekek mindennapi nevelésébe illeszthető Tesz-vesz muzsika módszer elméleti háttere kerül bemutatásra, melynek lényege az élményalapú együttes aktivitás, cselekvő felfedezés támogatása, és az egyéni gyermeki igény szerinti bekapcsolódásra lehetőséget adó zenei, tárgyi környezet megteremtése. (Korintus, Nyitrai, Rózsa, 2013; Balogh, Barbainé, Kovácsné, Nyitrai, Rózsa, Tolnayné Falusi, Vokony, 2012) A Tesz-vesz módszer gyermekcsoporton belüli játékkezdeményezése teljes mértékig megfelel A bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramjában (2017) rögzített alapelveknek. Az előadás apropója a 2023 decemberében megjelent Játékra hangoló könyv. A könyv a módszertan bemutatásán túl számos gyakorlati ötlettel, gazdag, színes játéklehetőséggel kívánja segíteni a kisgyermeknevelőket, kisgyermekkel foglalkozókat és kisgyermekes szülőket, bemutatva azt is, hogy hogyan segítheti a közös játék kibontakozását a közös figyelem jelensége, hogyan jöhet létre a teljes figyelem, hogyan mutat utat a játékfolyamatban az értő figyelem, valamint azt is, hogy milyen konkrét fejlődéstámogatás valósul meg a kibontakozó közös játékok során (Kerekes, Böddi, Bavalics, 2024). A bemutatásra kerülő módszer és könyv (Hegedűsné Tóth, 2023) feldolgozható a csecsemő- és kisgyermeknevelő képzés során is, segítségére lehet a leendő nevelőknek a tervezés mibenlétének és hogyanjának megértésében, a magyar népi mondóka, magyar kortárs versek és magyar gyermekdalok hallgatói repertoárjának bővítésében, és annak megértésében, hogy mely dalok lehetnek a mindennapokban csupán hangulatkeltő, élményt adó dallamok, melyek a gyermekek énekes önkibontakozását segítők. A módszert több bölcsőde alkalmazza mindennapi gyakorlatában Budapesten (Budaörs, Rákosmente, Újbuda, Újpest) és más városokban (Dunaföldvár, Gyöngyös, Kecskemét, Paks, Pomáz, Tata, Tatabánya). Az előadáson a módszerrel dolgozó bölcsődevezetők (5 fő), kisgyermeknevelők (8 fő) meglátásai, tapasztalatai is bemutatásra kerülnek.

Kulcsszavak: bölcsődei nevelés, fejlődéstámogatás, csecsemő- és kisgyermeknevelő képzés

Irodalom

A bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramja. Magyar Bölcsődék Egyesülete. (2017) <https://magyarbolcsodek.hu/hu/alapprogram> (2024.07.25.)

Balogh, L., Barbainé Bérci, K., Kovácsné Bárány, I., Nyitrai, Á., Rózsa, J., Tolnayné Falusi, M., Vokony, É. (2012). *A bölcsődei nevelés-gondozás szakmai szabályai.* Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet. <https://mek.oszk.hu/17700/17715/17715.pdf>

Hegedűsné Tóth, Zs. (2023). *Játékra hangoló.* Raabe Klett Kiadó, Budapest.

Kerekes, V., Böddi, Zs., Bavalics L. (2024). *A gyermekek játéka és ami mögötte van*. Móra Könyvkiadó, Budapest.

Korintus, M., Nyitrai, Á., Rózsa, J. (2013): *Játék a bölcsődében*. Módszertani levél. BOMI
<https://mek.oszk.hu/17700/17731/17731.pdf>;
http://www.magyarbolcsode.hu/files/shares/jatek_a_bolcsodeben.pdf (2024.07.25.)

Új utak a zenei készségek fejlesztéséhez a felsőoktatásban

Heverdle Péterné Köncse Kriszta

Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar

A tanító- és óvóképző felsőoktatási intézményekben oktató kollégák naponta szembesülnek a felvett hallgatók éneklési képességeinek hiányosságaival (Szontagh 2021). Éppen ezért fontos lenne tudatosítani tanítványainkban, hogy kizárólag csak rendszeres gyakorlással érhetnek el fejlődést a zenei készségekben és dönthetik le azokat a mentális gátakat, amelyeket a saját magukkal szemben támasztott alacsony elvárási szintek okoznak. Előadásomban és tanulmányomban olyan módszereket, valamint gyakorlást segítő digitális alkalmazásokat mutatok be, melyekkel a hallgatók magabiztosabban mernek majd tanítani akkor, amikor már egy osztály elé kell kiállniuk. Az egyszerűen kezelhető, gyors és szinte azonnal eredményt hozó önfejlesztési módszerek átadásával fokozatosan érzékelhető lesz az éneklési, kottaolvasási képességek és hangszerjáték javulása. Így az oktatók is könnyebben tudnak haladni a csoportjukkal, nagy mértékben lecsökkenthető az órai gyakorlással eltöltött idő. Összegzőképpen elmondható, hogy a hallgatók sikerélményekkel, az oktatók pedig gördülékenyebb tanítással számolhatnak. Sokszor elfelejtjük azt, hogy a legjobb eszköz mindig a szemléltetés (Kárpáti 2000). A felsőoktatás ugyan a felnőtt korúaknak szól, azonban az ő figyelmüket is meg kell ragadni és fenn kell tartani. Manapság a pedagógia és pszichológia is sokat foglalkozik a figyelemfelkeltés különböző módozataival, keresi a tartós figyelem kialakításának lehetőségeit. A legjobban úgy bizonyíthatjuk a hallgatóknak, hogy amit tanítunk nekik, az hatékony lesz akkor is, ha egy csapat elsős kisgyerekekkel igyekeznek megvalósítani azokat, ha ők maguk is kipróbálják ezeket. Nekik is kijár a felfedezettő tanulás élménye (Köncse 2022), például a körjátékok segítségével pedagógiai dilemmahelyzeteket szimuláltathatunk velük. Szükségesnek látszik az eltérő zenei képzettségi szint miatt mindent az alapoktól kezdeni. Például az abc-s hangok mozdíthatatlanságát jelképezhetik a „virágok”, míg a bárhová helyezhető szolmizációs hangokat a „méhecskék”. Sajnálatos tény azonban, hogy az egyéni készségfejlesztésre a felsőoktatás csak ritkán tud keretet biztosítani, akkor is leginkább külön konzultációk formájában. Éppen ezért tudnám ajánlani a telefonra is letölthető alkalmazásokat, melyek lehetőséget biztosítanak az ének és hallás bizonyos fokú fejlesztésére. Előnyük az, hogy önállóan használhatóak, javítják a hibákat és segítenek a hangmagasságok eltalálásában. A zongorás applikációkkal pedig tulajdonképpen egy zsebben hordozható zongorát kapnak, amellyel vizualizálhatják az ugrásokat a dalokban, a hosszan lenyomott hangok pedig – a furulyával ellentétben – lehetőséget adnak az énekhang hozzáigazítására. Összességében az előadás és a tanulmány egy olyan járható utat kíván bemutatni a pedagógusképzésben, mely az órákat kimoszdítja a frontális oktatás kereteiből, miközben hangsúlyozottan számít az otthon befektetett munkára.

Kulcsszavak: digitális alkalmazások, sikerélmény, kreativitás, felfedezettő tanulás élménye

Irodalom

Szontagh P. (2021): *Miért (nem) leszek pedagógus?* Budapest, L'Harmattan Kiadó.

Kárpáti A. (2000): Oktatási szoftverek minőségének vizsgálata. *Új Pedagógiai Szemle*, 2000. március.
<https://epa.oszk.hu/00000/00035/00036/2000-03-ol-Karpati-Oktatasi.html>

Köncse K. (2022): Elvárásolt világok zenében, képekben, mesékben. In: Tóth E., Kovács T., Váradi F., Váradi-Kusztos Gy. (szerk.): *Szó – kép – ritmus*. Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 357–372.

A művészi látásmód intelligenciájának (MLI) koragyermekkorai fejlődéstámogatása

Molnár Balázs

ORCID: 0000-0003-3868-0315

Miskolci Egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar

Howard Gardner az 1980-as években tette közzé többszörös intelligencia elméletét. Gardner alaptézise, hogy az ember nem egyetlen intelligenciával, hanem több, egymástól jórészt független intelligenciával rendelkezik. Mind az eredeti, mind a későbbiekben kibővített koncepcióból hiányzik azonban egy önálló művészeti vagy művészi intelligencia. Gardner rendkívül nagyra tartja a művészeteket és kiemelkedő jelentőségűnek tartja a művészeti nevelést is, azonban úgy véli, hogy egy önálló művészeti intelligencia az általa megfogalmazott nyolc fő kritérium közül többnek sem felel meg (Dezső 2022). A gardneri kritériumokkal való inkompatibilitás azonban meghaladható, ha nem akarjuk a sokféle művészeti tevékenységet, művészi perspektívát és irányzatot koherens egészé gyúrni, hanem egy, a művészeti tevékenységektől függetlenül is egzisztáló művészi látásmódot tételezünk fel (Molnár 2024). Az így kialakítható művészi látásmód intelligenciája (MLI), amely a „Művész nézőpontjának” és alkotó hozzáállásának rutinszerű felvételével (Buda 2016) azonosítható, már koragyermekkorban megalapozható. Referátumunkban sorra vesszük azokat az elemeket, amelyekből a művészi látásmód intelligenciája felépíthető. Ennek értelmi (pl. kreativitás, konceptuális látásmód) és érzelmi-akarati (pl. nyitottság, motiváltság, sikerkeresés) komponensei (DeGraff & DeGraff 2020) egyaránt vannak, amelyet első sorban a növekedés alapú szükségletek, különösen az önkibontakoztatás szükséglete organizál. Ezek az összetevők külön-külön is erősíthetők, illetve blokkolhatók koragyermekkorban, de ezek egységbe szerveződése is sérülhet. Mindez komoly pedagógia feladatokat jelent a koragyermekkorai nevelési, fejlődéstámogatási folyamatok tervezése és megvalósítása során. A referátum során röviden áttekintjük azokat a főbb teendőket, lehetőségeket (pl. adaptív térszervezés; kreatív pedagógiai klíma kialakítása; bátorító nevelés módszerei), amelyek különösen jól illeszkednek a művészi látásmód intelligenciájának formálódó koncepciójához, és a koragyermekkorai nevelés színterein is alkalmazhatók.

Kulcsszavak: többszörös intelligencia, művészi látásmód intelligenciája, művészeti nevelés

Irodalom

Buda, L. (2016). *Mit üzen a lelked? Önefogadás, önszeretet, öngyógyítás a gyakorlatban*. Budapest, Kulcslyuk.

DeGraff, J. & DeGraff S. (2020). *A kreatív gondolkodás eszköztára*. Budapest, Pallas Athéné.

Dezső, R. A. (2022). *Intelligenciák - más-kép(p)*. Budapest, Gondolat.

Molnár, B. (2024): *A művészeti intelligencia értelmezési keretei és pedagógiai implikációi*. Konferenciaelőadás. Miskolc, XV. Taní-tani Online Nemzetközi Tudományos Konferencia, 2024. február 2.

A vajang kulit alkalmazása a vizuális művészeti nevelésben

Tari Eszter

Pécsi Tudományegyetem Kultúratudományi, Pedagógusképző és Vidékfejlesztési Kar,
Illyés Gyula Pedagógusképző Intézet, Alkalmazott Művészetek Tanszék

Az Indonéz szigetvilágban Jáván és Balin honos árnyjáték, a vajang kulit egy komplex és sajátos színházművészeti forma, melyben a vizuális művészetek – elsősorban a bábok megformálásával – hangsúlyos szerephez jutnak. E dramatikus előadás pontos eredetét mindmáig nehéz meghatározni. Mégis több kutató feltételezi, hogy a vajang kulit gyökerei a még érintetlen jávai kultúrában indultak növekedésnek, annak ellenére, hogy erőteljesen formálták főképp az indiai kulturális hatások, valamint az arab kereskedők révén betörő iszlám (Brandon, 1970: 4). Ugyan a vászonra vetülő árnyak fontos részei a vajang kulitnak, mégis az árnybábokat is magas színvonalon dolgozzák ki, hiszen hagyományosan ők biztosítanak megfelelő „lakhelyet” az előadás idejére megidézett istenek és égi származású hősök számára. Az árnyjátékbábokat két mesterember vitelezi ki, a penatah az előkészített bőrt apró áttörésekkel cizellálja, míg a pelukis a perforációkkal összhangban levő motívumokkal festi ki a felületet aprólékosan, mindkét oldalon (Tari, 2024: 238). A bábok mai formájukat több mint ezer év alatt nyerték el. A jávaiak az iszlám művészet hatására stilizálódtak, a balinézek feltehetőleg az ősbibb formát őrizték meg (Weiner, 2010). A színek és a változatos díszítőmotívumok is jelképes utalások, melyek az indonézek számára egyértelművé teszik a színpadon megmutatkozó karakterek jellemzőit (Kelényi, 1993: 16). A Pécsi Tudományegyetem Kultúratudományi és Vidékfejlesztési Kar Pedagógusképző Intézet által a tanító szakos hallgatóknak meghirdetésre kerülő *Alapozó Vizuális Stúdiók* kurzus keretében a vajang kulitot gazdag vizuális háttéranyaggal fogom bemutatni röviden az első évfolyamos hallgatók számára, akik e műfaj bármely jellegzetességére koncentrálna saját alkotás(oka)t fognak készíteni. (A vancouveri Antropológiai Múzeum, a Melbourne Egyetem Ázsiai Képzési Alapítvány és a san franciscoi Ázsiai Művészeti Múzeum elméleti és gyakorlati oktatóanyagainak áttanulmányozása részéről mindezt meg fogja előzni.) A kurzusban ezt megelőzőleg elméleti és gyakorlati síkon is foglalkozunk a vizuális elemekkel, valamint vizuális alapelvekkel, alkotói eszközökkel és technikákkal, melyek nagyban segítik majd a hallgatók munkáját. Terveim között szerepel még, hogy e projektet más vizuális kurzus(ok) során is megvalósítsam.

Kulcsszavak: vajang, hagyományok, interkulturalitás

Irodalom

Anderson, B. R. O'G.: *Mythology and the Tolerance of the Javanese*. Cornell University Ithaca. New York, 1979.

Brandon, J. R.: *On Thrones of Gold. Three Javanese Shadow Plays*. Harvard University Press, Cambridge, 1970.

Carita, P. D.: *Ringkasan Pengetahuan Wayang*. CV. Cendrawasih, Surakarta, 1993.

Holt, C.: *Art in Indonesia. Continuities and Change*. Cornell University Press, New York, 1967.

Foley, K.: Wayang and Gamelan as a Tool of Cultural Learning. Indonesian Puppets, Dance and Music in the Classroom. *Journal for Learning through the Arts*, 2005/1.

Kelényi B.: A „Világhegy” a jávai árnyjátékban. *Új Művészet*, 1993/6. 43–45.

Kelényi B., Renner Zs.: *Indonézia művészete. Soelaeman Pringgodigdo gyűjteménye*. Hopp Ferenc Kelet-Ázsiai Művészeti Múzeum, Budapest, 1993.

Kelényi B., Renner Zs.: *Vajang*. Hopp Ferenc Kelet-Ázsiai Művészeti Múzeum, Budapest, 1991.

Tari E.: Ikerszereplők a vajangban. In: Doma P., Jászay T. (szerk.): *EÖTVÖZET Szitu 2023* Konferenciakötet. ELTE Eötvös Collegium, Budapest, 2024.

Tari E.: *Jávai árnyak. A jávai árnyjáték története, jellegzeteségei és szerepe*. Imea Kiadó, Pécs, 2009.

Weiner Sennyey T.: Wayang – Nagy József-nek. *Kagylókürt*, 2010/53.

Widodo, Ki Marwoto P.: *Tuntunan ketrampilan tatah sungging wayang kulit*. Citra Jaya Murti, Surabaya, 1984.

Az óvodapedagógus-képzésbe belépő hallgatók vélekedéseinek, gondolkodásának vizsgálata az óvodáról, a játékról, a gyermekekről és a fejlettségükről

Böddi Zsófia

Kerekes Valéria

Aggné Pirka Veronika

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Neveléstudományi Tanszék

A gyermekkor-történeti/elméleti kutatás szakirodalmában az elmúlt húsz évben számos tudományos munka született, amely arra helyezi a hangsúlyt, hogy a gyermek a társadalom mikrorendszerben a család egyik aktora, a gyermekkor pedig a társadalom és a kultúra szerves része (James & Prout, 1997; Christiansen & James, 2000; Alderson, 2013; Golnhofner & Szabolcs, 2005). Az óvodáskorú gyermekekkel foglalkozó kutatásokhoz kapcsolódóan olyan primer és szekunder tudományos munkák születtek az óvodáztatás, (óvoda)pedagógusprofesszió (Németh, 2013) témában, amelyek bemutatják az óvoda megalakulásának és intézményes fejlődésének jellemzőit, az óvodapedagógusi pálya kialakulását és változásait (Podráczky, 2007, Aggné és mtsai., 2014; Janek, 2017; Golyán, 2023). Az óvodáskorú gyermek fejlődésének szempontjából meghatározó az adott közeg, amelyben fejlődik, így egyrészt az óvoda, mint intézmény, mint strukturális közeg. Másrészt az a mikroközösség, amelyben óvodai ideje alatt a tagja, harmadrészt pedig azok a tevékenységek, amelyek nagymértékben meghatározzák az óvodai napirendjét. A pedagógushallgatók pályaszocializációban kiemelt jelentőséggel bír, hogy miként formálódik a kezdeti nézetrendszerük professzionális pedagógiai szemléletté, ezen belül is olyan fontos területek terén, amelyek az adott hivatás specifikumai, mint például az óvodai játék támogatása (pl. Böddi & Serfőző, 2019; Kerekes, Böddi & Bavalics), továbbá azt is tudjuk, hogy a hallgatók gyermekképe, pedagógusképe valóba eltér a pályaszocializációjuk elején és végén (pl. Serfőző & Böddi, 2016). Jelen előadásunkban bemutatjuk longitudinális kutatásunk első lépését, mely kutatási elem az óvodapedagógus-képzésbe belépő hallgatók vélekedéseinek és nézeteinek feltárását célozza. Kutatásunk célja, hogy megismerjük, miként vélekednek az elsőéves hallgatók az óvoda intézményéről, az óvodai játék fogalmáról, a gyermekek fejlettségének kritériumairól, az óvodapedagógus teendőiről és a fejlesztés fogalmáról. Kvantitatív és kvalitatív kutatásunkban közel 110 nappali tagozatos első évfolyamos óvójelöltet vontuk be (reprezentatív minta), akik a képzés legelső napjaiban töltötték ki a kérdőívünket. Kérdőívünk tartalmazott nyílt és zárt kérdéseket egyaránt. A kutatás első fázisa 2024 szeptember. Az adatok statisztikai elemzése SPSS programmal történik, a nyílt végű kérdésekre adott válaszokat a tartalomelemzés módszerével dolgozzuk fel. Az eredmények előzetes elemzése alapján kiderült, hogy a hallgatók pályaválasztási motivációja szóródik, és közel felének van/volt pedagógus a családjában. A kitöltők erősen hangsúlyozzák az óvoda intézményének szeretetteli, biztonságos, boldog környezetét. A

gyermekek játékanak és fejlettségének tekintetében számos valós elvárás mellett megjelennek kevésbé reális gondolatok is. A fejlesztés fogalma, aspektusai összemósódnak más fogalmakkal (pl. tanítás). A hallgatók vélekedései alapján kirajzolódik egyfajta pozitív attitűd az óvodapedagógusi hivatás, óvoda és a gyermekek iránt, ugyanakkor még markánsan megjelennek laikus nézetek is. Kutatásunk eredményei fontos aspektusokra, téves vélekedésekre mutatnak rá, melyek eloszlatására szükséges fókuszálni a képzés során. Kutatásunk további lépéseként tervezzük a végzős hallgatók körében végzett vizsgálatot is, hogy feltárhassuk, miként alakulnak a fenti vélekedések professzionálissá.

Kulcsszavak: óvodáskorú gyermek, játék, mese, mozgás, fejlesztés

Irodalom

Aggné és mtsai (2013): *Kora gyermekkori nevelés- és családtörténet*. ELTE Tanító- és Óvóképző Kar, Budapest.

Alderson, P. (2013): *Childhoods Real and Imagined: An Introduction to Critical Realism and Childhood Studies*. Abingdon: Routledge.

Böddi Zs., Serfőző M. (2019): *Koragyermekkori pedagógusjelöltek nézetei a játékról a képzés elején* In: Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete (szerk.) *Prevenció, intervenció és kompenzáció: HuCER 2019, Absztraktkötet*. Budapest, Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete (HERA), 74.

Böddi Zs., Serfőző M., Sándor M. & Bajzáth A. (2019): *A játéktámogatás és a játék szerepe különböző életkorokban a pedagógusképzésbe lépő kisgyermeknevelő-, óvodapedagógus- és tanítójelöltek vélekedéseiben*. In: Varga, A.; Andl, H.; Molnár-Kovács, Zs. (szerk.): *Neveléstudomány – Horizontok és dialógusok. XIX. Országos Neveléstudományi Konferencia*. Absztraktkötet. Pécs: MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet, 236.

Christiansen, P. & James, A. (2000): *Researches with Children. Perspectives and Practices*. Routledge.

Golyán, Sz. (2023): *A hazai óvodapedagógus-képzés történetével összefüggő közlemények szisztematikus szakirodalmi áttekintése*. *Gyermeknevelés*, 11. (2-3), 61–80.

Golnhofner, E. & Szabolcs, É. (2005): *Gyermekkor nézőpontok, narratívák*. Eötvös József Kiadó, Budapest.

James, A. & Prout, J. (1997): *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Routledge, New York.

Janek, N. (2017): *Nők a közgondolkodásban – a kiseddóvónő, mint lehetséges karrierút a XIX. század végi pedagógiai szakfolyóiratok tükrében*. *Gyermeknevelés*, 5 (2), 76–88.

Németh, A. (2013): *A neveléstudomány főbb fejlődésmodelljei és tudományos irányzatai*. *Neveléstudomány*, 1, 18–63.

Kerekes V., Böddi Zs. & Bavalics L. (2023): *A gyermekek játéka – és ami mögötte van*. Móra Könyvkiadó, Budapest.

Podráczky, J. (2007): *Óvodaügy a 19. századi magyar társadalomban*. Doktori disszertáció.

Serfőző M. és Böddi Zs. (2016): *Óvodapedagógus hallgatók gyermek-, SNI-gyermek- és pedagógusképe metaforavizsgálatok tükrében*. In: Zsolnai, A.; Kasik, L. (szerk.): *A tanulás és nevelés interdiszciplináris megközelítése: XVI. Országos Neveléstudományi Konferencia: program és absztraktkötet*. Szeged, MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Intézet, 433–433.

Pedagógushallgatók szövegértési- és alkotási képességének fejlesztése a generatív mesterséges intelligencia promptolásával

Bognár Amália

Pannon Egyetem, Neveléstudományi Intézet

A pedagógusoknak olyan nyelvi kompetenciákkal kell rendelkezniük, amelyekkel megfelelően tudják formálni a pedagógiai és kommunikációs folyamatokat, és megfelelően tudják elősegíteni a tanulók szocializációját. Ez feltételezi azt, hogy a pedagógushallgatókat fel kell készíteni arra, hogy adekvát nyelvi tudással rendelkezzenek, hiszen csak így jöhet létre egy olyan nyelvi interakció, amely ténylegesen tartalmazza az adó és befogadó közötti együttműködést (Pletl, 2023). Ugyanez a nyelvi együttműködés szükséges a generatív mesterséges intelligencia (továbbiakban GMI) promptolásához is. Ez azt jelenti, hogy a hallgató úgy tud igazodni a megfelelő promptolási technikákkal a GMI, mint befogadó, „elvárásaihoz”, hogy képes lesz alkalmazkodni a másik fél (hallgató) szövegalkotási céljaihoz, majd szövegértési kompetenciáihoz is. A promptolási képesség nemcsak a GMI-ban rejlő lehetőségek kiaknázását jelenti, hanem annak hatékony felhasználását is. Nemcsak parancsok sorozatáról szól, hanem annak a természetes nyelvnek (jelen esetben a magyar nyelvnek) a megértéséről is, amelynek segítségével a technológia a természetes nyelv felhasználásával ért meg/alkot szöveget, képet, zenét stb. (Gattupalli et al., 2023). A prompt nyelvi vonatkozásait tekintve előkerülnek olyan elemek, amelyek befolyásolják a megfelelő szöveg létrehozását, ilyen például a felhasználó szókinccse (Lu et al., 2021), de olyan tényezők is megjelennek, mint a szöveg terjedelme (Wu et al., 2021), vagy épp a magyar nyelvre oly jellemző árnyalati különbségeket mutató jelentéskülönbség. A kapott szöveges tartalom esetében a felhasználó elsődleges feladata annak értelmezése, hiszen csak ezután döntheti el, hogy az a szövegalkotásának megfelelő-e. Második lépésként pedig fel kell mérnie, hogy az hiteles információkat tartalmaz-e. Előadásomban arra mutatok rá, hogy milyen párhuzam figyelhető meg a „hagyományos” szövegértés, -alkotás és a promptolás folyamata között, valamint, hogy mennyire befolyásolja a GMI magasabb felhasználói szintje a szövegértési, -alkotási képességeket.

Kulcsszavak: generatív mesterséges intelligencia, szövegértés, szövegalkotás, prompt

Irodalom

Gattupalli, S. & Maloy, R. W. & Edwards, S. A. (2023). Prompt Literacy: A Pivotal Educational Skill in the Age of AI. *College of Education Working Papers and Reports Series*. 6. <https://doi.org/10.7275/3498-wx48>

Lu, Y., Bartolo, M., Moore, A., Riedel, S., & Stenetorp, P. (2021). *Fantastically Ordered Prompts and Where to Find Them: Order Overcoming Few-Shot Prompt Sensitivity*. arXiv preprint arXiv:2104.08786 (2021).

Pletl, R. (2023). Pedagógusjelöltek reflexiói a tanári nyelvhasználatról. In: Pletl, R. (szerk.): *Anyanyelvoktatás. A pedagógusjelöltek köznevelési feladatokra való felkészülése*. Ábel Kiadó, 8–28.

Wu, T., Terry, M., & Cai, C. J. (2021). *AI Chains: Transparent and Controllable Human-AI Interaction by Chaining Large Language Model Prompts*. arXiv:2110.01691 (2021).

Tanítójelöltek pályamotivációjának vizsgálata

Csenger Lajosné

ORCID: 0000-0002-3836-8914

Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Pedagógiai, Humán- és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudományi és Pszichológia Tanszék

Az elmúlt években nagyon szó esett a magyar oktatási rendszer problémáiról, az égető kérdések között szerepel a pedagógustársadalom helyzete, a pedagógusok szakmai és társadalmi megbecsültségének hiánya, a béremelés szükségessége, a pedagógusok terheinek csökkentése iránti igény és a teljesítményértékelési rendszer adekvátsága. Ezek mellett alapprobléma, hogy alacsony a pedagóguspályára jelentkező fiatalok száma és a végzett pedagógusoknak elenyésző hányada helyezkedik el a pályán. A minőségi oktatást ugyanakkor a pedagógusok munkájának minősége határozza meg. Minőségi nevelést-oktatást csak a pedagóguslét iránt emberileg és szakmailag elkötelezett, a pedagógiai kultúra fejlesztése, a megújulás, a folyamatos fejlődés iránt elkötelezett, innovatív, kreatív pedagógusokkal lehet megvalósítani. Jogosan vetődhet fel az a kérdés is, hogy minden nehézség ellenére vajon kik és miért döntenek mégis a pedagóguspálya mellett, vajon ki vagy mi inspirálja, motiválja a mai fiatalokat arra, hogy ezt az életutat válasszák (Lannert és Sinka, 2009). A pedagógusságra készülő fiatalok pályaeorientációját, pályaválasztását befolyásolhatják a tanításról-tanulásról, az iskola világáról megszerzett tanulói tapasztalataik, a saját képességeikről, pályaalakmasságukról alkotott képük, a családi minták, vagy a munkaerőpiaci lehetőségek. Azok a fiatalok, akik a diploma megszerzése után a pedagógushivatást választják, általában tudatában vannak, annak, hogy a pedagógusok munkájának anyagi és társadalmi megbecsültsége alacsony, ugyanakkor felelősséget éreznek a jövő iránt (Paksi et al., 2015). A kutatás – egy esettanulmányon keresztül – arra keresi a választ, hogy az elsőéves tanító szakos hallgatóink mit gondolnak a tanítóságról. A kutatáshoz kvalitatív kutatási módszereket – metafora módszert és dokumentumelemzést – választottunk. Metafora-módszerrel – azon belül is mondatbefejezést alkalmazva – vizsgáltuk a hallgatók tanító-képét. A hallgatók által megfogalmazott mondatok alapján feltérképezhetjük, hogy a metaforákban a pedagógusközpontúság vagy a tanulóközpontúság, az ismeretátadás vagy ismeretszerzés, a kogníció vagy az emóció a dominánsabb. Emellett a hallgatók által írt fogalmazás elemzését is elvégeztük, összegyűjtve a hallgatók által megnevezett pályamotivációs tényezőket, a saját pályaalakmasságukat erősítő pozitív tulajdonságaikat, valamint a jövőjükre vonatkozó gondolataikat (Pinczésné, 2019). A kutatás legfontosabb eredményének azt emelem ki, hogy a megkérdezett elsőéves hallgatóink mindegyike a pedagóguspályán képzelel el a jövőjét.

Kulcsszavak: motiváció, tanítóképzés, metaforák, minőségi oktatás

Irodalom

Lannert, J., & Sinka E. (szerk.) (2009): *A pedagógusok munka- és munkaidőterhelése. Kutatási beszámoló.* TÁRKI-Tudok Zrt., Budapest.

Paksi B., Veroszta Zs., Schmidt A., Magi A., Vörös A., Endrődi-Kovács, V., & Felvinczi K. (2015). *Pedagógus – pálya – motiváció, motiváció, Egy kutatás eredményei*. Budapest, Oktatási Hivatal.

Pinczésné Palásthy, I. (2019). A tanítás metaforái. *OxIPO – interdiszciplináris tudományos folyóirat*, 2019(1), 23–31.

Kísérlet a pedagógusképzés integrációjára Magyarországon – a pedagógiai főiskola és a tanítóképzés (1948–1953)

Gombos Norbert

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

A hazai pedagógusképzés története igen sok izgalmas és érdekes fordulatot rejteget, melyek – rövidebb-hosszabb ideig – meghatározták a tanárok, tanítók, óvodapedagógusok, gyógypedagógusok hivatásra történő felkészítését. E fordulatok nem függetleníthetők hazánk történetének meghatározó politikai-gazdasági változásaitól, így – különösen – az adott korszak oktatáspolitikai céljaitól, törekvéseitől. Az adott időszak embereszménye, általános értékstruktúrája, politikai, gazdasági céljai mindenkor komolyan befolyásolták a kor oktatáspolitikáját, ami pedig meghatározta azt a köznevelési és pedagógusképzési struktúrát, melyet az adott korban ideálisnak tartottak. Napjainkban, amikor az „elit” iskolákban, illetve a „leszakadó” térségek intézményeiben hivatásukat gyakorló pedagógusok – intézményileg elkülönített – képzéséről hallunk, különösen érdemes áttekinteni e változások mozgatórugóit, az alapvető oktatáspolitikai döntések megszületésének körülményeit. A tanítóképzés különösen gazdag ezekben a fordulatokban, miközben a tanítói szakma folyamatosan küzdött az érettségi, majd a felsőfokú végzettség elérésének lehetőségéért. Az eötvösi (állami) középfokú képzők kiépülése, a képzési idő folyamatos bővülése, a tartalmi szabályozás változásai, a tanítóképző akadémiák tervezete mind-mind mérföldkövet jelentettek azon az úton, amely végül a felsőfokú tanítóképzők létrejöttéhez (1958), majd ezen intézmények főiskolává válásához (1974) vezetett. E törekvések mindegyike hozzájárult ahhoz, hogy a tanítóképzés napjainkra a felsőoktatás meghatározó részévé vált. Jelen előadás e hosszú és fordulatos történeti fejlődési folyamat egyik sajátos állomását, a pedagógiai főiskolák kísérletét kívánja bemutatni. Rávilágít arra a – viszonylag rövid – történeti időszakra, melyben a tanító- és a tanárképzést egy intézményi képzési rendszerben kívánták integrálni. A felsőfokú pedagógiai főiskolák feladata – az akkor újonnan létrejött – általános iskolákba olyan pedagógusok képzése volt, akik képesek az intézmény mindkét tagozatán pedagógusi feladatokat ellátni (vagyis a tanítói és a tanári hivatásra egyaránt felkészülni, egy képzés keretein belül). E célkitűzések irreális volta igen hamar kiderült, mégis igen komoly tanulságokat tartalmaz a megvalósítás folyamata (akár napjaink oktatáspolitikai törekvései számára is). Az előadásban bemutatásra kerül a pedagógiai főiskola koncepciójának megszületése (az azt megalapozó viták tükrében), az intézmények létrejötte, a képzés tartalma (a főiskolák tantervének bemutatásán keresztül), az új intézmények – elsősorban a tanítóképzés szempontjából jellemezhető – kudarca, valamint a tanítóképzés ezt követő – az 1950-es évek első felében lezajlott – útkeresése, amely végül az önálló felsőfokú tanítóképző intézetek létrejöttéhez vezetett. Az előadás fontos célja, hogy – a közelmúlt egyik tanulságos „kísérletének” megismerése révén – hozzájáruljon a szakmailag megalapozott döntések meghozatalához.

Kulcsszavak: tanítóképzés története, pedagógiai főiskola, tanítóképző intézet, integrált pedagógusképzés, tanterv

Felkészítés a jövőben szükséges készségekre az egyéni jóllét szempontjából

Lehmann Miklós

ORCID: 0000-0003-0002-7943

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Társadalomtudományi Tanszék

Kulman Katalin

ORCID: 0000-0002-2957-0253

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Matematika Tanszék

A pedagógia kortárs kihívásainak egyike, hogy olyan problémák kezelésére készítse fel a gyermekeket, amelyekkel felnőttkorukban találkozhatnak majd – e problémák jelentős része azonban ma még nem ismert. Annak érdekében, hogy a helyzet kezelhető legyen, több keretrendszert is megalkottak az oktatás számára, amelyek a szükséges képességeket más-más fókusszal rendezik egységes struktúrába. Ezek a keretrendszerek elsősorban a jövő munkaerőpiacának feltételezett igényeire összpontosítanak, ám éppannyira jogosult egy olyan megközelítés, amely a jövő képességeit az egyén sikeres és kiegyensúlyozott élete szempontjából vizsgálja. Az UNESCO keretrendszere (ld. Miller, 2018) például a társadalmi és technológiai folyamatok összetettségére épül, és a komplexitás és diverzitás aspektusa felől közelít a problémához, míg az Európai Unió az igények folyamatos monitorozásával, a keretek rugalmas alakításával a munkaerőpiaci igényekre történő gyors reagálást célozza (European Training Foundation, 2020; European Commission, 2020). Ennek érdekében 2023-ban indított Erasmus KA2 (SPIRIT, 2023) kutatásunk öt országban méri fel a várható kihívásokat és alkot általánosan alkalmazható modellt a 6-10 éves gyermekek készségfejlesztéséhez. A kutatás első állomásaként a gyermekek kognitív és affektív fejlődését ismerő pszichológusok bevonásával alkottunk képet a jövőben szükséges készségek és képességek rendszeréről; az eredmények alapján pedig meg lehetett fogalmazni azokat az elvárásokat, amelyeknek a fejlesztő aktivitásoknak meg kell felelniük. Megállapításaink egyaránt mutatnak egyezéseket és eltéréseket Kotsiou és munkatársai (2022) eredményeivel, akik metaanalízisükben csaknem száz, a jövő képességeiből összeállított keretrendszer vizsgálatát követően kilenc kategóriába sorolják azokat a képességeket, amelyekre egy jövő felé orientált oktatásban fókuszálni szükséges: magasabbrendű gondolkodási képességek, dialogikus képességek, digitális és STEM műveltség képességei, értékek, önmenedzselés, élethosszig tartó tanulás, vállalkozói képességek, vezetői képességek és rugalmasság. Az előadás bemutatja a kutatás első eredményeit mutatja be, felvázolva azokat az irányokat, amelyek a készségek és képességek komplex modelljének megalkotásához szükségesek.

Irodalom

European Commission (2020). ESCO <https://esco.ec.europa.eu/en> (2024. 05. 11.)

European Training Foundation (2020). *Skills Demands Analysis*. <https://www.etf.europa.eu/en/what-we-do/skills-demands-analysis> (2024. 05. 07.)

Kotsiou, A., Fajardo-Tovar, D. D., Cowhitt, T., Major, L. & Wegerif, R. (2022). A scoping review of Future Skills frameworks. *Irish Educational Studies*, Vol. 41, No. 1, 171–186. <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.2022522>

Miller, R. (ed.) (2018). *Transforming the Future. Anticipation in the 21st Century*. UNESCO – Routledge. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000264644> (2024. 05. 11.)

SPIRIT 2023. Skills of tomorrow for children of present: complex future-skill development with the synergy of learning activities, game-based learning and STEAM. A kutatás az Erasmus KA2 pályázat keretében valósul meg (2023-1-HU01-KA220-SCH-000154457)

Elmélet és gyakorlat – Hangsúlyok az óvodapedagógus képzésben

Livják Emília

Tokaj-Hegyalja Egyetem

Sárospatakon 1972 óta van óvodapedagógus-képzés. A manapság és a múltban is nagy hangsúly helyeződött a gyakorlati és elméleti képzés arányára. Az óvodapedagógus képzésben oktató tanárok többsége a múltból, a kollégáktól, vagy az óvodai szakmai gyakorlatok hospitálása során szerezte meg azokat az információkat, amelyek az óvodapedagógus képzésben használt tudásátadás alapját képezik. Óvodapedagógus képzésben véleményünk szerint, nagy jelentősége van annak, hogy az intézmény falain belül aktív szakmai együttműködés legyen az oktató kollégák között. Sárospatakon ez a szakmai tudásátadás az „Óvodai Gyakorlati Képzési Szakcsoport” keretein belül valósult meg 2010-es évekig. „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.” (Feróné, 2022). Az előző gondolatokat tapasztalataim szerint felülírja a minket körülvevő változó környezet. Az egyetemi képzések során tapasztalható oktató hiány, nagy fluktuáció, egy-egy oktató csak egy félévben oktatja a kurzust, függetlenül a képzési folyamattól, a képzési tartalmak duplikált információkat tartalmaznak és sokszor kimaradnak fontos információk (pl.: tervezés). Sok esetben nincs kapcsolat az oktató kollégák között, nem ismerik, hogy mit, milyen mélységben és hogyan oktat a kolléga. Sok esetben nincs szinergia a képzésben. A pataki Óvodai Szakcsoportban megvalósult együttműködésben való gondolkodás ma az „Óvodapedagógus Mentor Műhely” keretében él tovább. Az előadásban szó esik arról, hogy hogyan mentettük át ezt a szemléletet az arányokat. Az előadásban egy primer kutatás eredményei is bemutatásra kerülnek. A kutatás célja, hogy képet kapjunk a Magyarországon óvodapedagógus képzést folytató intézményekben, a KKK szerint megvalósítandó gyakorlati képzésről. Többek között az alábbi kérdéseket járja körül a felmérés. Milyen formában szervezik meg a szakmai gyakorlatot nappali és levelező szakon az intézmények? A gyakorlati helyszínek milyen formában kerülnek kiválasztásra? Van-e kapcsolata az egyetemnek az óvodával? Milyen visszajelzést ad a hallgató a gyakorlatról? Levelező képzésben, hogyan valósul meg az óvodai gyakorlat? Az előadás során hangsúlyt kap az a tény, hogy az egyre népszerűbb óvodapedagógus munkakör, hivatás ellátásához szükséges egyetemi képzés erősítésére, egységesítésére, minőségének emelésére van szükség.

Kulcsszavak: óvodapedagógus-képzés, Sárospatak, elmélet, gyakorlat

A sárospataki óvodapedagógus-képzés 50 éves története

Toma Kornélia

Tokaj-Hegyalja Egyetem

A Tokaj-Hegyalja Egyetemen 2022. április 22-én ünnepeltük a sárospataki óvodapedagógus-képzés 50 éves múltját. A jubileum alkalmából jelent meg a *Tervezés és fejlesztés az óvodában* című könyv, amely az Egyetem periodikája, a Sárospataki Pedagógiai Füzetek 29. számaként jelent meg (Toma 2022b). A kötet három fejezetre tagolódik. Országos felhívásra küldték be írásaikat a szerzők az óvóképzés múltja és jelene (I. fejezet), valamint az óvodai készség- és képességfejlesztés témákban (II. fejezet). A könyv III. fejezetében a Tokaj-Hegyalja Egyetem módszertanokat oktató tanárai mutatják be az óvodai tervezés sárospataki modelljét. A pataki óvónőképzést 1971 szeptemberében indították be a Kecskeméti Óvónőképző Intézet kihelyezett tagozataként. 1976 őszén épült be szervesen a Tokaj-Hegyalja Egyetem jogelőd intézményébe, az éppen abban az évben főiskolai rangot kapott Comenius Tanítóképző Főiskola intézményi keretébe. Feróné Komolay Anikó (2022), ny. főiskolai docens a képzés első évtizedét az útkeresés, az alapozás, a szak felépítése időszakának nevezte. Ezt követően vált lehetővé, hogy a képzés főiskolai szintűvé váljon, ami az 1986-1989. évi ciklusban következett be. A szak szervezeti háttere is formálódott. Megalakult a Gyakorlati Képzési Szakcsoport, amely kidolgozta a „pataki szellemiséget őrző, egyéni arculatú, struktúrájú és tartalmú képzési koncepciót”. A szakmai gyakorlatnak több óvoda is színtere volt felváltva vagy egyszerre: az I. sz. Napköziotthonos Óvoda; a kifejezetten gyakorlóóvodának épített II. sz. Napköziotthonos Óvoda és a III. sz. Napköziotthonos Óvoda. A magas hallgatói létszám miatt a különböző évfolyamok más-más óvodában gyakoroltak, s mire végeztek, három saját profilú intézményben is kipróbálhatták elméletben megszerzett tudásukat. Az 1990-es éveket a pataki óvóképzés fénykorának tartjuk. Megalakult az Óvóképzési Szakcsoport, amely már nemcsak a gyakorlati képzést felügyelte, hanem az elméleti és gyakorlati képzést egyszerre koordinálta. A tanulás új szempontjait alkalmazták, miközben megőrizték a hagyományosan kialakult és jól bevált gyakorlatokat; gyakorlatorientált képzési rendszerben gondolkodtak, tréningjellegű készségfejlesztést biztosítottak, falukutatásba vonták be a hallgatókat társadalmi ismereteik gyarapítása céljából; egyhetes, bentlakásos drámapályát szerveztek, és kintlakásos erdei óvodába is elvitték a hallgatókat. Megszületett a szakmában „pataki modellként” emlegetett képzési rendszer, valamint a tervezés új formája, a tevékenységre épülő, komplex programtervezési technika. A 2000-es évek új kihívásai (pl. integráció, jogszabályi környezet változása) új feladatokat jelentettek, ismét az útkeresés volt jellemző. El kellett készíteni a szak korszerű, törvényi előírásoknak megfelelő kompetenciaalapú, kreditrendszerű tantervét. 2021-ben megalakult a Tokaj-Hegyalja Egyetem. Dr. Lívják Emília, az óvodapedagógus szakos hallgatók szakmai gyakorlatának kurzusvezetője ötlete alapján és javaslatára megalakítottuk az Óvodapedagógus Mentor Műhelyt. Létrehozásával az volt a célunk, hogy elindítsunk egy interaktív alkotóműhely-sorozatot, amely támogatja az Egyetem és a szakmai gyakorlatot biztosító óvodák között kialakult egységes szemlélet erősödését, ezzel együtt az óvodapedagógus szakos hallgatók minőségi képzését. Célunk, hogy ez a műhely a szakmai tudásmegosztás színtere legyen, és kialakuljon egy térségi szakmai diskurzus. (Toma 2022a) Az eltelt időben 15

műhelyfoglalkozást tartottunk Sárospatakon (2021, 2022, 2024), Sátoraljaújhelyben (2024), Megyaszón (2023), Nyíregyházán (2023), Cigándon (2023, 2024), Tarcalon (2023), Hejőbábán (2024).

Kulcsszavak: óvónőképzés, kihelyezett tagozat, önálló képzés, főiskolai szint, gyakorlóóvoda, szakcsoport, Óvodapedagógus Mentor Műhely

Irodalom

Feróné Komolay A. 2022. Ötvenéves a sárospataki óvodapedagógus-képzés I. – Visszatekintés a kezdetekre. In: Toma K. (szerk.): *Tervezés és fejlesztés az óvodában*. Sárospataki Pedagógiai Füzetek 29. Tokaj-Hegyalja Egyetem, Sárospatak, 15–22.

Toma K. (főszerk.) 2022a. *A Tokaj-Hegyalja Egyetem évkönyve 2021–2022*. Tokaj-Hegyalja Egyetem, Sárospatak, 198–203.

Toma K. (szerk.) 2022b. *Tervezés és fejlesztés az óvodában*. *Sárospataki Pedagógiai Füzetek 29*. Tokaj-Hegyalja Egyetem, Sárospatak.

A kutatásalapú tanulás elősegítése a tanulásban

Csontosné Buzás Zsuzsa

ORCID: 0000-0001-7275-5822

Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar

Maródi Ágnes

ORCID: 0000-0003-0340-0547

Bonifert Domonkos Általános Iskola, Szeged

Csontos Tamás

Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar

Tóth Alisa

Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar

A kutatásalapú tanulás olyan tanulóközpontú megközelítésmódot jelöl, ahol a tartalmi tudás elsajátítása helyett az egyes képességek és készségek fejlesztése kerül előtérbe. A hangsúly a megismerés folyamatán és annak megértésén van, és kevésbé az ismeretek átadásán (Nagy, 2010). A kutatási kompetencia kialakítása a felsőoktatási képzés egyik végeredménye (Prosekov et al., 2020), amelyhez a tudományos információk keresésének, az adatok elemzésének, illetve azok tudományos standardok szerinti közlésének képességei tartoznak (Ciraso-Cali et al., 2022). A kutatásalapú pedagógusképzés előfeltétele a neveléstudományi kutatások megerősödése, amelyre számos példa található világszerte (Csapó, 2015). A finnországi tanárképzésre jellemző a kutatásalapú megközelítés, amely szerint a tanítás-tanulás folyamatai tudományos bizonyítékokon alapulnak. A fejlett kutatási képességek igénye egyre hangsúlyosabban jelenik meg az oktatásban, és az elméletalapú pedagógiai gondolkodás beépül a pedagógusok mindennapi gyakorlatába (Puustinen, 2018). Tapasztalataink alapján a magyar felsőoktatásra jellemző, hogy a pedagógusjelölt hallgatók kutatási készségeinek fejlesztése kevésbé van jelen (Buzás et al., 2023). Vizsgálatunkban a kutatási kompetencia jellemzőinek feltárását céloztuk Magyarországon élő pedagógusok körében (N=91; 8,8% férfi). Az adatgyűjtést online kérdőív segítségével végeztük, amely megfelelő reliabilitással rendelkezik (Crb_a = 0,79). A résztvevőknek öt kategóriában tettünk fel kérdéseket: 1) a tanulmányaik során végzett korábbi módszertani kurzusaikkal; 2) adatfeldolgozó szoftverek alkalmazásával; 3) pedagógiai tematikájú folyóiratokkal kapcsolatos olvasási szokásaikkal; 4) a kutatási készségeik szintjével, 5) valamint a kutatás iránti motivációjukkal kapcsolatban. Az előzetes eredmények szerint a mintában szereplő pedagógusok 45,1%-a vett részt tanulmányai során, jellemzően egy féléves kutatómódszertani kurzuson. A résztvevők 34,1%-a elégedett a tudományos kutatással kapcsolatos ismereteivel, 51,4%-a tudja használni az Excel programot statisztikai elemzéshez, de 86,9% soha nem használt egyéb adatfeldolgozó programot (pl. IBM SPSS, AMOS, MATLAB vagy Stata). A minta 47,3%-a olvas pedagógiai folyóiratokat, valamint

70,2% venne részt kutatásmódszertanhoz kapcsolódó továbbképzésen a jövőben. A vizsgálat eredményei rávilágítanak a kutatásmódszertani képzés relevanciájára, valamint a kutatási kompetencia fejlesztésének szükségességére a pedagógusképzésben.

Kulcsszavak: kutatásalapú tanulás, tudásközpontú megközelítésmód, pedagógusképzés

Irodalom

Csapó, B. (2015). A kutatásalapú tanárképzés: nemzetközi tendenciák és magyarországi lehetőségek. *Iskolakultúra*. 25. pp. 3-16. 10.17543/ISKKULT.2015.11.3.

Csontosné Buzás, Z. & Maródi, Á. & Csontos, T. (2023). Pedagógushallgatók kutatásmódszertani ismereteinek vizsgálata. In: *Új kutatások a neveléstudományokban* (2021) (14). pp. 181-191.

Nagy, L. (2010). A kutatásalapú tanulás/tanítás ('inquiry-based learning/teaching', IBL) és a természettudományok tanítása. *Iskolakultúra*, 20(12), pp. 31-52.

Ciraso, A. & Martínez-Fernández, J. R. & Paris, G. & Sánchez-Martí, A. & Garcia-Ravidá, L. (2022). The Research Competence: Acquisition and Development Among Undergraduates in Education Sciences. *Frontiers in Education*. 7. 10.3389/educ.2022.836165.

Prosekov, A. Y. & Morozova, I. S. & Filatova, E. V. (2020). Case Study of Developing Research Competency in University Students. *European Journal of Contemporary Education*, 9(3). pp. 592-602.

Puustinen, M. & Sääntti, J. & Koski, A. & Tammi, T. (2018). Teaching: A practical or research-based profession? Teacher candidates' approaches to research-based teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 74, pp. 170–179. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.004>

A zenei írás-olvasás fejlődése és összefüggései a matematikai képességekkel

Csontosné Buzás Zsuzsa

ORCID: 0000-0001-7275-5822

Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar

Maródi Ágnes

ORCID: 0000-0003-0340-0547

Bonifert Domonkos Általános Iskola, Szeged

A tanulók kottaolvasásának és írásának fejlesztése központi részét képezi az általános és a zeneiskolai oktatásnak. A hazai zenei nevelés Kodály Zoltán zenepedagógiai koncepciójára épül, aki számos pedagógiai művet komponált a kottaolvasás fejlesztésére. A zenei észleléssel ellentétben a zenei reprodukciós képességek – az éneklés, a ritmustaps, a kottaolvasás vagy a kottairás – fejlődésmenete ugyanakkor kevésbé kutatott terület a gyermekeknél. Turmezeyné és Balogh (2009) vizsgálata alapján a kottairás az a képesség, amelynek fejlettségéből leginkább lehet következtetni más zenei képességek színvonalára. Buzás és Maródi (2018) kutatási eredményei szerint a kottaolvasás a negyedik és hatodik évfolyam között szignifikánsan fejlődik, valamint szoros kapcsolat található a kottaolvasás és a téri tájékozódási képességek között. Janurik és Józsa (2016) kutatási eredményei alátámasztják, hogy a zenei képességek fejlettsége az iskolai eredményességet is befolyásolhatja, valamint olyan fontos alapkészségek fejlettségével van összefüggésben, mint az olvasás, a helyesírás vagy a számolás. A ritmikai készségek fejlettség hatással van a matematikai és problémamegoldó gondolkodásra is (Gombás & Stachó, 2003). Kutatásunk célja a matematikatanulás és a zenei képességek – elsősorban a kottairás és a zenei audiáció – összefüggéseinek feltárása és fejlődési folyamataik vizsgálata volt. Vizsgálatunkban egy általunk összeállított matematikai feladatsort és egy komplex, zenei képességeket vizsgáló tesztet töltöttek ki 10-14 éves tanulók (N=93). A zenei teszt reliabilitásmutatója (Cronbach-alfa=0,88). A teszt négy részből áll, amelyek a következők: (1) dallamírás (16 item; Cronbach-alfa=0,91); (2) ritmusírás (9 item; Cronbach-alfa=0,61); (3) zenei jelek és szimbólumok (3 item; Cronbach-alfa=0,42); és (4) audiáció (12 item; Cronbach-alfa=0,72). A tanulók teljesítménye a zenei teszten 62,07% (SD=18,53). A 6. és a 8. évfolyam között a ritmusírás területén szignifikáns fejlődés volt tapasztalható (F=3,142; p=0,033). A matematikateszt reliabilitásmutatója (23 item; Cronbach-alfa=0,781) megfelelő. A tanulók átlageredménye a teljes teszten 57,98% (SD=17,26). A legmagasabb teljesítményt a teljes teszten nyolcadikos tanulók érték el (F=7,319; p=0,000), ami szignifikánsan magasabb volt, mint az ötödik és a hatodik évfolyamé. Szignifikáns különbséget a számolás részteszten találunk a 6. és a 8. évfolyamok között (F=9,477; p=0,000). A teljes tesztre vonatkozóan a zenei írás és a matematikateszt eredményei között szignifikáns kapcsolatot találtunk (r=0,38; p=0,04). A részteszteket vizsgálva szintén szignifikáns a korreláció a belső hallás és a logikai feladatok résztesztjei között, (r=0,308; p=0,02), illetve szoros kapcsolat van a teljes zenei teszt és a logikai részteszt között (r=0,503; p=0,00), valamint a teljes zenei teszt és a szöveges feladatok résztesztjei között is (r=0,27; p=0,038). Eredményeink alapján feltételezhetjük, hogy a tanulók kottairását és -olvasását fejlesztő gyakorlatok alkalmazásával a matematikai képességek fejlődése is elősegíthető.

Kulcsszavak: zene, kottaírás és -olvasás, matematikai képességek, Kodály Zoltán

Irodalom

Buzás, Zs., & Maródi, Á. (2018). A kottaolvasás és az orientációs képesség összefüggésének vizsgálata online tesztkörnyezetben. *Gyermeknevelés online tudományos folyóirat* 6, 2, 49–63.

Gombás, J. & Stachó, L. (2003). Matematikai és zenei képességek vizsgálata 10–14 éves gyerekeknél. *Tudomány és Lélek (OTDK special edition)*, 6, 50–65.

Janurik, M. & Józsa, K. (2016). A zenei képességek összefüggése a DIFER készségekkel óvodáskorban. *Neveléstudomány: Oktatás, kutatás, Innováció*, 4(1), 49–69.

Turmezeyné Heller, E. Balogh, L. (2009). *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés*. Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület, Debrecen és Faculty of Central European Studies, Constantine the Philosopher University, Nyitra.

Inkluzív szemlélet a pataki pedagógusképzés elméletében és gyakorlatában

Kopasz Gáborné Geri Beáta

Tokaj-Hegyalja Egyetem

A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény 4. § 13. pontja szerint kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki sajátos nevelési igényű, beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzd, kiemelten tehetséges, a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvény szerint hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű, vagy tartós gyógykezelés alatt áll. Az inkluzív szemlélet egyenlő hozzáférést biztosít a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek, tanulók számára (Pető, 2013). A pedagógusképzés kiemelt feladata, hogy az inkluzív nevelés iránt elkötelezett pedagógusok kerüljenek a pályára (63/2021. (XII. 29.) ITM rendelet). A pataki pedagógusképzés több mint százötven esztendő múltra tekint vissza. 1857-től kezdődött Sárospatakon az önálló tanítóképzés, amely 1959-től vált felsőfokúvá. 1971-től megkezdődött az óvónőképzés is, amely 1976-ban ugyancsak felsőfokúvá vált. 1988-tól óvodapedagógus-képzés folyik az intézményben. Később a csecsemő- és kisgyermeknevelők képzése is beindult, amely a mai napig zajlik (Kelemen, 2017). A 2018/2019-es tanévtől gyógypedagógus szak működik, pszichopedagógia szakirányon, inkluzív nevelés szakiránybővítő specializációval (<https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=BB7UOd7xmWM&t=131s>). Comenius Sárospataki munkásságának és eszméinek tisztelegve viselte nevét a középfokú képző intézmény, majd a főiskola, ami 2000-től a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Karaként, 2013-tól pedig az Eszterházy Károly Főiskola Comenius Kara, később az Eszterházy Károly Egyetem Sárospataki Comenius Campusa néven működött (<https://sarospatak.uni-eszterhazy.hu/hu/sarospatak/scc/tortenet>). 2021-től újra önálló intézményként, Tokaj-Hegyalja Egyetem néven folytatja munkáját a képző, amelynek Comenius Intézete őrzi a comeniusi hagyományokat, ugyanakkor a köznevelésben bekövetkező változásokra is folyamatosan reflektál. A képzéskínálat folyamatos bővülése, folyamatos megújulást kívánt, amelynek része az inkluzív szemlélet bevezetése, elmélyítése a pedagógus pálya iránt érdeklődőkben. Előadásunkban szeretnénk rávilágítani arra, hogy a pataki pedagógusképzés múltja és hagyományai, hogyan ötvöződnek fiatal egyetemünk képzési gyakorlatával. Valamint be kívánjuk mutatni a gyógypedagógiai képzésünk jellegzetességeit, illetve azt, hogy hogyan integrálódik a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek nevelésének, oktatásának témaköre a pedagógusképzés különböző szakjain.

Kulcsszavak: Sárospatak, pedagógusképzés, inkluzió, kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló, gyógypedagógia

Irodalom

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

63/2021. (XII. 29.) ITM rendelet a pedagógusképzés képzési terület egyes szakjainak képzési és kimeneti követelményeiről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a2100063.itm>

A *Pataki pedagógusképzés története.* <https://sarospatak.uni-eszterhazy.hu/hu/sarospatak/scc/tortenet> Utolsó módosítás dátuma: 2019. október 07.

Elindult a gyógypedagógiai képzés a sárospataki Comenius Campuson. <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=BB7UOd7xmWM&t=131s>

Kelemen J. (2017): *160 éves a sárospataki pedagógusképzés.* https://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4523/1/9_14_Kelemen.pdf

Pető I. (2003): *Inklúzió a Nevelésben. Iskolakultúra 2003/10* https://real.mtak.hu/60566/1/EPA00011_iskolakultura_2003_10_003-012.pdf

Az alapfokú zeneoktatás szinterei ma Magyarországon. A sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézséggel küzdő tanulók zenetanulása

Pozsár Andrea

ORCID: 0009-0000-9262-1637

Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola

A magyar zeneoktatás gyakorlata elsősorban a tipikus/egészséges tanulók számára hatékony. Egyre több azonban az olyan fiatalok száma, akik az atipikus fejlődésű tanulók körébe tartoznak. Az integrált nevelés koncepciójának előtérbe kerülése, az ehhez szükséges törvényi változások, a diagnosztika fejlődése azt idézték elő, hogy egyre magasabb ezeknek a tanulóknak az aránya a köznevelésben (Bacsikai, Dan, Szűcs, Sávai-Átyin, Hrabéczy 2023, Hajdú, Hermann, Horn, Hőnich & Varga 2024: 36.). Ezek a tanulók az alapfokú művészetoktatásban, ezen belül a zeneművészeti ágban is megtalálhatóak, elsősorban az egyéb pszichés zavar, tanulási zavar, ADHD, illetve autizmus spektrumzavar vonatkozásában (Somogyi & Zajdó 2022). Az atipikus tanulók is lehetnek zeneileg tehetségesek (Gyarmathy 2010). Az ő zeneoktatásukkal kapcsolatban is vannak metodikák, amelyek a zene jól ismert pozitív hatásait felerősítve speciálisan az ő részükre jelenthetnek fontos terápiát, és általánosan alkalmazhatóak (Gyarmathy 2017). A kutatás célja a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézséggel küzdő tanulók zenetanulásával kapcsolatos nemzetközi, és hazai tapasztalatok feltérképezése, az alkalmazott módszerek összegyűjtése, illetve annak vizsgálata, hogy ezek a módszerek mennyire elterjedtek a hazai alapfokú művészetoktatási intézményekben. Jelen kvalitatív kutatásunkat Budapest, Pest vármegye, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Hajdú-Bihar, Veszprém és Fejér vármegye különböző intézményeiben tanító zenepedagógusai segítették, ugyanis sem szociológiai, sem intézményi szempontból nem homogén a rendszer, amely jelentősen befolyásolja a kutatás eredményeit és azok elméleti, valamint empirikus megalapozottságát. A kutatás újszerűségét és relevanciáját az is adja, hogy az eddig feltérképezett szakirodalom alapján még kevés kutatás született ebben a témában Magyarországon, azonban a zenetanárok körében nagy érdeklődés mutatkozik iránta. Az előadás összefoglalja az eddig feltárt szakirodalomból levont következtetéseket, valamint a magyarországi alapfokú művészetoktatási intézményekben, illetve zeneiskolákban lezajlott felméréseket. Bemutatja a 2024. április 14. és 31. között lezajlott kvalitatív kutatás (N=12) előfeltevéseit, célcsoportját, valamint ismerteti a módszertanát, menetét, eredményeit, és összegzi az ezekből levont következtetéseket.

Kulcsszavak: sajátos nevelési igény, zeneterápia, zenepedagógia

Irodalom

Bacsikai, K., Dan, B. A., Szűcs, T., Sávai-Átyin, R., Hrabéczy A., Kovács, K. E., Ridzig, G, Kiss, D. M., & Pusztai, G. (2023). Problémák és megoldások a sajátos nevelési igényű diákok tanárai és szülei közötti együttműködésben. *Iskolakultúra* 33/9, 3–29. <https://doi.org/10.14232/iskkult.2023.9.3>

Gyarmathy, É. (2010). Atipikus agy és a tehetség II. – Az átütő tehetség és a tehetségvizsgálatok ma. *Pszichológia*, 30. <https://doi.org/10.1556/Pszicho.30.2010.1.3>

Gyarmathy, É. (2017). Zene tanítása diszlexiás diákoknak. Inklúzió Európában a tudás és a technológia segítségével. INCLUTECH, Erasmus Program Kiadványa.

Hajdú, T., Hermann, Z., Horn, D., Hónich, H., & Varga, J. (2024). *A közoktatás indikátorrendszere 2023*. HUN-REN Közgazdaság- és Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet, 36–37, 82.

Somogyi, Zs. & Zajdó K. (2022). *A sajátos nevelési igényű tanulók oktatása a magyar zeneiskolákban – egy kérdőíves felmérés eredményei*. VII. Különleges Bánásmód Nemzetközi Interdiszciplináris Konferencia.

Tanítójelöltek reflexiói a gyakorlati képzés tapasztalatainak tükrében

Sebestyénné Kereszthidi Ágnes,

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Jászberényi Campus

Bernhardt Renáta

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Jászberényi Campus

A magyarországi tanítóképzésben hangsúlyos a gyakorlati képzés jelentősége összhangban állva a nemzetközi pedagógusképzési trendekkel (Darling-Hammond, 2017; McDonald et al., 2013). Az elmélet és gyakorlat koherenciája kiemelt szerepet kap a képzések tantervében, melynek vonatkozásban a tudományos kutatások is kiemelten fókuszálnak a pedagógusjelöltek képzési folyamatára, gyakorlati tapasztalataira és kompetenciáinak fejlődésére (Blömeke és Delaney, 2012; Falus & Zagyváné, 2021). Jelen kutatásunkban végzős tanító szakos hallgatók gyakorlati képzése során szerzett tapasztalatait és kompetenciáit vizsgáltuk. Célunk az eredmények alapján az elméleti és gyakorlati képzés összhangjának erősítése. A kutatás kérdőíves vizsgálattal és csoportos interjúval történt és a tanító hallgatók gyakorlati fejlődését, a gyakorlat idején átélt pozitívumait, nehézségeit tárta fel. Az eredmények segítségével a tanítójelöltek erősségei, gyengeségei és lehetőségei ismerhetők meg, valamint a gyakorlati képzéshez és az elvárásokhoz történő adaptálódás folyamata is. A kutatás eredményei releváns információkat nyújtanak a gyakorlati képzés strukturális és tartalmi elemeinek megismeréséhez, továbbá a 21. század elvárásaihoz igazodó tanítóképzés innovatív újragondolására is lehetőséget nyújtanak.

Kulcsszavak: tanítóképzés, gyakorlati képzés, tanterv, adaptálódás

Irodalom

Blömeke, S. & Delaney, S. (2012). Assessment of teacher knowledge across countries: A review of the state of research. *ZDM Mathematics Education*, 44, 223–247.

Darling-Hammond L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309. https://www.researchgate.net/publication/285681149_Teacher_education_around_the_world_What_can_we_learn_from_international_practice

Falus I. & Zagyváné Szűcs I. (2021). *Didaktika*. Elméleti alapok a tanulás tanításához. Akadémiai Kiadó.

McDonald et al. (2013). Core Practices and Pedagogies of Teacher Education: A Call for a Common Language and Collective Activity. *Journal of Teacher Education*. 65(4), 378–386.

Tagozatváltás hatása a gyermekekre

Szabó Anita

ORCID: 0009-0002-2133-1290

Eszterházi Károly Katolikus Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola

Előadásomban az alsó-felső tagozat átmenetével foglalkozom (Szabó 2016). Korábbi években kutattam az óvoda-iskola átmenetét, majd tanító szakos hallgatóként elkezdtem foglalkozni a tagozatváltás problémakörével is (2022–2024). Munkám során arra voltam első sorban kíváncsi, hogy ezen váltás idején is hasonló nehézségekkel kell-e megbirkózniuk a gyermekeknek, mint az óvoda-iskola átmenet idején. Ezen felül szerettem volna olyan szakirodalmakat felkutatni, melyek segítséget nyújthatnak a gyakorló pedagógusok számára, miként lehet hatékonyan támogatni a gyermekeket ezen időszak alatt. Kutatásom során a szakirodalmak vizsgálata mellett, kérdőíves kikérdezés segítségével igyekeztem válaszokat keresni az általam megfogalmazott kérdésekre. Négy különböző célcsoport számára készült kérdőívet alkalmaztam. Az általam megjelölt célcsoportok a következők voltak: tanítók, felső tagozatos tanárok, negyedik és hatodik osztályos diákok. A kérdések segítségével vizsgáltam azokat a tényezőket, amelyek esetlegesen nehézséget okoznak váltás során a gyermekek számára. A hatodikos gyermekek esetében arra is kíváncsi voltam, hogyan érzik magukat a felső tagozaton, visszavágyanak-e az alsóbb évfolyamokra. A kérdések között nem csak a tanulmányokkal kapcsolatban kerestem válaszokat, hanem igyekeztem más tényezőket is megvizsgálni. Ilyen volt például a magatartásbeli változások esetleges megjelenése is, mely során a korosztályos sajátosságok is láthatóvá válhatnak (N. Kollár–Szabó 2004). A kérdőíveken túl interjút is készítettem több pedagógussal is a III. kerületben, ennek oka, hogy a kérdőívek is óbudai iskolákban kerültek kitöltésre. Az interjúk során két alsó tagozatos tanítót és két felső tagozatos tanárt kérdeztem meg. Mind a négy általam megkérdezett pedagógus osztályfőnöki teendőket is ellát, ami azért fontos, mert így sokkal jobban belelátunk egy-egy osztály életébe. A szakirodalmak felkutatás közben sajnos azzal a ténnyel kellett szembesülnöm, hogy nagyon kevés született még ebben a témában, amiért szintén fontosnak tartom az ezzel való foglalkozást. A gyermekek ebben az időszakban, már a pubertás kor nehézségeivel, „kihívásaival” is „küzdenek”, így lényeges lenne számukra a támogató segítség nyújtása a váltás során (B. Kádár, 1997). Sajnos, mint ahogy kevés szakirodalom foglalkozik a témával, úgynevezett „jó gyakorlatok” (Metka–Barbarics–Iszák & Tsai, 2020) is csekély számban találhatóak meg ezek között. Ebből kifolyólag arra törekedtem, a kérdőívek készítése alatt, az interjúk során és a szakirodalmak olvasása közben minél több olyan módszert összegyűjtsek, melyeket segítségül hívhatunk munkánk során. Hosszabbtávú terveim között szerepel az is, hogy ezek segítségével egy olyan kidolgozott módszer összeállítása, melynek hatékonysági eredményei akár mérhetővé is válnak. Felhasználásukkal pedig megkönnyíthető lenne a gyermekek számára a váltás a tagozatok között.

Kulcsszavak: alsó-felső tagozat, átmenet, magatartásbeli változások, kihívások, segítség

Irodalom

B. Kádár J. (1997). *Oldás és kötés: A korai serdülőkor folyamata és helyszínei* In: Bernáth L., Solymosi (szerk.): *Fejlődéslélektani olvasókönyv*. Budapest, Tertia, 87–108.

Metka, K., Barbarics, Gy., Iszák, T., Kovács, A., Kulcsár, J., Láng, E., dr. Pappné Varga, Zs., Petró, J., Tóthné Kecskeméti, K., Vargáné Kiss, E. (szerk.) (2020). *Jó gyakorlatok az oktatás szakaszai közötti átmenetekhez*. [EFOP317 IF átmenetek jó gyak beliv nyomda.pdf \(oktatas.hu\)](#) (2024.07.16.)

N. Kollár, K. – Szabó, É. (szerk.) (2004). *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris, Budapest.

Szabó, A. (2016). *Óvoda-iskola átmenet a pedagógus nézőpontjából – Hatékony felkészítés a váltásra*. Szakdolgozat, kézirat.

Szabó, A. (2022). *Az alsó tagozatból a felső tagozatba lépés hatása a gyermekekre*, 36. OTDK Dolgozat. Kézirat.

Az intézményvezetők szerepe a figyelemhiányos hiperaktivitás zavarral diagnosztizált tanulók eredményes inkluzív nevelésében

Szigethi Zsófia

ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar,
Neveléstudományi Doktori Iskola

A figyelemhiányos hiperaktivitás zavar (attention deficit hyperactivity disorder, ADHD) az egyik leggyakrabban diagnosztizált gyermekpszichiátriai állapot, a gyerekek kb. 5%-át érinti. Az érintett tanulók inkluzív oktatásának kihívásai jól dokumentáltak. Thi (2022) és Humphrey (2009) egyaránt kiemeli azokat a nehézségeket, amelyekkel ezek a tanulók szembesülnek az inkluzív oktatás során, beleértve a figyelmetlenséget, az impulzivitást és a hiperaktivitást. Hariparsad (2010) hangsúlyozza továbbá a pedagógusok előtt álló kihívásokat ebben a kontextusban, mint például a speciális oktatással kapcsolatos képzések és információk hiányát. Ezt Politou (2022) is alátámasztja, aki megállapította, hogy az általános iskolai tanároknak több aggályuk van az ADHD-s tanulók bevonásával kapcsolatban, valószínűleg a nem megfelelő képzés és tájékoztatás miatt. A közelmúlt kutatásainak eredményeképpen egyértelművé vált, hogy az iskolavezetésnek meghatározó szerepe van az inkluzív oktatás eredményes megvalósításában (Ainscow & Sandill, 2010). A European Agency For Special Needs and Inclusive Education (2020) az Európai Unió tagországait összefogó szervezet, melynek 2019-ben indult projektjében vizsgálják a résztvevő országok szakpolitikáit és intézményi gyakorlatait. A projekt első fázisában három elemet azonosítottak, mely összefüggésben van a befogadás gyakorlatával: az átalakító, a megosztott és az iránymutató vezetést (Perlusz, 2020). Az iskolavezetés ADHD-s tanulók esetében is döntő szerepet játszik az inkluzív oktatás megvalósításában (McLeskey, 2016; DeMatthews, 2020; Wheeler, 2008). Az oktatási vezetők gondolkodásmódja jelentősen befolyásolhatja ezeknek a tanulóknak az iskoláztatását, ami vagy befogadáshoz, vagy kirekesztéshez vezet (Malmqvist, 2018). Az eredményes inkluzív nevelés az ADHD-s tanulók jóllétének egyik meghatározó eleme (Feder, 2017; Toye, 2018), ezért lényeges tudni, hogy milyen tényezők befolyásolják a befogadás sikerességét. Jelen előadás egy folyamatban lévő doktori kutatás keretein belül dolgozza fel ezt a témát. A kutatásban az ADHD-val diagnosztizált tanulók társas helyzetét, és az azokra ható tényezők közül hármat (az osztályfőnökök ADHD-val kapcsolatos tudása, a támogatás/fejlesztés típusa és az iskolavezetés hozzáállása az érintett gyerekek inkluzív neveléséhez) vizsgáljuk. Az előadás narratív szakirodalmi áttekintés alapján dolgozza fel a hazai és nemzetközi kutatások eredményeit ebben a témában.

Kulcsszavak: figyelemhiányos hiperaktivitás zavar, ADHD, inkluzív nevelés, iskolavezetés

Irodalom

Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International journal of inclusive education*, 14(4), 401–416.
<https://doi.org/10.1080/13603110802504903>

DeMatthews, D., Billingsley, B., McLeskey, J., & Sharma, U. (2020). Principal leadership for students with disabilities in effective inclusive schools. *Journal of Educational Administration*, 58(5), 539–554. <https://doi.org/10.1108/jea-10-2019-0177>

European Agency (2020). *European Agency for Special Needs and Inclusive Education*. https://www.european-agency.org/sites/default/files/ra_lessons_from_european_policy_and_practice-web_0.pdf

Feder, K. M., Bak, C. K., Petersen, K. S., Vardinghus-Nielsen, H., & Kristiansen, T. M. (2017). An ethnographic field study of the influence of social interactions during the school day for children diagnosed with ADHD. *European Journal of Special Needs Education*, 32(3), 406–421. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1260207>

Hariparsad, S. D. (2010). *Challenges facing educators' in the inclusion of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) learners in the mainstream classroom*. Doctoral dissertation.

Humphrey, N. (2009). FOCUS ON PRACTICE: including students with attention-deficit/hyperactivity disorder in mainstream schools. *British Journal of Special Education*, 36(1), 19–25. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2008.00415.x>

Malmqvist, J. (2018). Has schooling of ADHD students reached a crossroads? *Emotional and Behavioural Difficulties*, 23(4), 389–409. <https://doi.org/10.1080/13632752.2018.1462974>

McLeskey, J., Billingsley, B., & Waldron, N. L. (2016). Principal leadership for effective inclusive schools. In *General and special education inclusion in an age of change: Roles of professionals involved* (pp. 55–74). Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S0270-401320160000032005>

Nguyen Thi, H., & Do Thi, T. (2022). Results of behavioral education for a student with ADHD at the first stage of inclusive primary education. *Journal of Science Educational Science*. <https://doi.org/10.18173/2354-1075.2022-0144>

Perlusz, A. (2020). Az inkluzív intézményvezetés és az inkluzív nevelés-oktatás összefüggései. *Educatio*, 29(3), 350–362.

Politou, T. C. (2022). Investigation of the Feelings, Attitudes and Concerns of Special and General Education Teachers Regarding the Inclusive Education of Students with ADHD. *Online Submission*, 9. <https://doi.org/10.4236/oalib.1109211>

Toye, M. K., Wilson, C., & Wardle, G. A. (2019). Education professionals' attitudes towards the inclusion of children with ADHD: The role of knowledge and stigma. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19(3), 184–196. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12441>

Wheeler, L., Pumfrey, P., Wakefield, P., & Quill, W. (2008). ADHD in schools: prevalence, multi-professional involvements and school training needs in an LEA. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 13(3), 163–177. <https://doi.org/10.1080/13632750802253137>

A társas autonómia pedagógiai értelmezése

Szenczi Árpád

Kornéliusz EQ Kutató Intézet

Karácsony Sándor világnézetének alappillérei tehát: „az egyén autonóm, és csak »társas« funkcióin keresztül nevelhető. ... csak a »társas«-lélek nevelhető (az egyéni nem). Ez a »társas«-lélek nem tévesztendő össze a tömeglélekkel. Az egyéni lélek ez, de nem önmagában véve és önmagára nézve, hanem a másik ember felé fordultában.” (Karácsony p.191) Az ember társas lény: közösség, másik ember nélkül nem lehetne tulajdonérzete, műélvezete, nyelve, társadalmi gesztói, vallása. Alapvetően mégis az egyes létekről van szó, melyek Karácsony elmélete szerint a „másik emberhez” való viszonyunkat építik. Az egyén minősége tehát a másik emberrel való kapcsolatában fejlődik. Maslow szükséglet-piramisának önmegvalósításra fókuszáló konstrukciójával vitatkozva tehát Karácsonynál az a természetes, hogy az én kiteljesedésem garanciája a te kiteljesedésed. A fentiekből következik a nevelési cél megfogalmazásában nézetünk szerint az autonómia társas-lélektani megfogalmazása. Nézetünk szerint ugyanis az individualizáció egyoldalú hangsúlyozása szükségképpen elszigeteltséghez vezet. Az autonóm egyén kölcsönhatások hálójában él: őhöz egyrészt éppúgy kapcsolódnak mások, mint ahogyan kapcsolódásokat kezdeményező módon ő is kötődik másokhoz. Ennek a viszonyrendszernek a tudatos érzékelése és építése a társasrelációkon működő képességtartományok kimunkálása révén ideális esetben már kisgyermekkorától (születéstől) megkezdődhet. A nevelési folyamat során meg kell találni a társas együttműködés állandó gyakorlását, amely a közösségi nevelés alapja lesz. De hol találhatóak azok a platformok, amelyeket a társas együttműködés nevelési célkitűzéseinek az oda illő képességek fejlesztésével befolyásolnia kell? Lázár Imre szerint „A humánökológia környezetképében, a természetképében, a természeti környezet ökoszisztematikus értelmezése mellett a technoszféra, a társas világ, a szocioszféra és az infoszféra egymással is ökológiai viszonylatokat mutató befoglaló közegként jelenik meg” (Szenczi p.111). A fentiekből következően tehát ezeket, a társas együttműködést közvetítő-nevelő platformokat következőképpen nevezhetjük meg:

1. Humánökológiai környezetkép: A környezetet-tudatosságon túlmutató látásmód, mely egységes, vagyis teremtett rendszerként tekint az ember által épített és a természeti környezetre. A humánökológiai környezetkép arra ösztönöz, hogy minden környezeti beavatkozás csak akkor megengedhető, ha ezt az összetartozás-tudatot organikus módon erősíti.
2. Természetkép: A természetkép a címben szereplő „kötődési háló” vonatkoztatási rendszere, mely az embert a természet szerves részeként érzékeli, látja és láttatja. A természetkép fogalmi rendszerének lényege a természeti kölcsönhatásokba beágyazott, annak rezdüléseit egyre érzékenyebben átélő, és azokra adekvát módon reagáló ember.
3. A természeti környezet ökoszisztematikus értelmezése: Igen fontos nevelési cél a fentiek mellett a természeti környezet egymásra épülő, egymást kiegészítő és feltételező tökéletes összhangjának rendszerszemléletű megismerése. Hitünk és

meggyőződésünk szerint ezen a szintén is a teremtettség rendje érvényesül, melyet az emberi tudás csak reprodukálhat, de semmiképpen nem módosíthat. Ezen az alapelven nyugszik a génmódosító beavatkozásokat elvből ellenző látásmódunk is.

4. Végül de nem utolsó sorban fontos a technoszféra, a társas világ, a szocioszféra és az infoszféra színtereinek a társas autonómia fejlesztése érdekében történő, szinergikus egységben történő fejlesztése. A digitális környezet által meghatározott „globális falu” a társas autonómia gyakorlótereit módosítja ugyan, de ugyanakkor a társas autonómiai karácsonyi axiómáit ugyanúgy érvényre juttatja, mint a modern korban.

Ezen a nevelési úton alakul ki egy sajátos kulturális ökológia, mely szoros kapcsolatban áll az ember létének, gazdálkodásának, ökonómiájának rendszerével. Ebben, a társas autonómiát közvetítő kötődési hálóban válik egyértelművé, hogy az emberi képességek fejlesztése, művelése egymást kölcsönösen feltételező és kiegészítő kölcsönhatások didaktikus rendszerében történik. Ennek, az egész világmindensége átjáró kötődési hálónak érzékeléséhez és befolyásolásához az ember érzületének tökéletesednie kell, melynek szerves velejárója a spirituális adottságok transzcendens képességekké és képességekké fejlesztése.

A kötődés, mint identitásformáló kölcsönhatás

Hecker-Réz Robert

Kornéliusz EQ Kutató Intézet

A modernkori kötődésemélet értelmezési keretét kutatási programomban két nagy filozófus-óriás munkásságára alapozva vettem meg. Kettejük közül először Friedrich Schleiermacher gondolataiból idézek, aki egész filozófiai rendszerét a kölcsönhatások kutatásának és bemutatásának szentelte. Fő témánk szempontjából számomra különösen az az okfejtése fontos, mely a végső tudás, az ún. „Weltweisheit” tartalmáról a következőket írja: „A véges létben ugyanúgy, mint a véges tudásban az abszolútum leírása csak látszólag jelent ellentétet. Ha ugyanis a fizika etikává, az etika pedig fizikává válik, akkor minden beteljesedett [...] (Az abszolút ellentétek) identitása által meghatározottan azonban minden tudományág töredékes, állapotában a többi tudományág által meghatározott, és sokrétű formálódásokban széteső. [...] A tudás legmagasabb egysége teljesen átjárja a létezés mindkét, etikai és fizikai területét úgy, hogy létüket egymásban-létezésük által fejezi ki, tökéletesen szemléltetve és megtapasztaltatva a végső bölcsesség ideáját. [...] A végső bölcsesség azonban addig soha nem érte el célját, ameddig az etika és fizika tudományterületei különállóan léteznek.” (Schleiermacher, p.8 § 29; p.9 § 31; p.204 § 61) A szöveg értelmezéseként habilitációs kötetemben a következőket írtam: „Az „ismeret”-jelző arra a tudás-anyagra illik, mely létezésének intenzitásában és érzékelésében a gondolkodás intenzitásának és érzékelésének megfelelője. Más szóval: ami eléggé intenzíven létezik ahhoz, hogy mind érzékelésünkben, mind gondolatainkban egyaránt jelen tud lenni, azt tudjuk ennek a kölcsönhatásnak következményeként az ismereteinkbe átemelni. Ez, az érzékelésben és gondolkodásban egyaránt intenzíven jelen lévő ismeret rendszerező jellegű: az ismeret-egységeket is kölcsönhatásba rendezi, egy magasabbrendű összegző ismeret-kategóriába átvezetve azokat.” (Hecker-Réz p.100) Schleiermacher gondolatiságában így számomra az egymásban-létezés kategóriája lett a

legfontosabb, mely ugyanakkor egy sajátos dinamikával rendelkezik: az érzékelés és értékelés egymást rendszerezve egyre magasabbrendű, vagyis összegző erejű ismeretanyagot hoz létre. Ez az összegzés folyamatosan meghaladja az abszolút ellentéteknek az identitás töredezettségét formáló erejét. Más szóval: az identitás alapja az a kölcsönhatás, mely az érzékelt és értékelt hatásokat egymást kölcsönösen kiegészítő rendszerre formálja. Ennek az egymásban-létezésnek az identitásformáló erejét számomra Blaise Pascal pontosította azzal, hogy érzékelt valóságát az érzelmi energiák kötődést munkáló hatásában fedezte fel és írta le. (Ő ezeket az érzelmi energiákat a szív metaforájában foglalja össze.) Erről, az ismeret-rendszerező érzelmi energia-kisugárzásról többek között a következőket írja: „Az igazságot nem egyedül az értelmünk által ismerjük meg, hanem a szívünkkel is; ezen a második úton ismerjük fel az elsődleges alapelveket. [...] Tudjuk, hogy ezeket nem álmodjuk annak ellenére, hogy értelmünknek nincs hatalma arra, hogy bebizonyítsa azokat: értelmünk kiszolgáltatottsága azonban csupán annak alkalmatlanságát bizonyítja, de nem ismereteink bizonytalanságát. [...] Mert az, hogy léteznek elsődleges alapelvek, - például a tér, az idő, a mozgás és számok - éppúgy bizonyos, mint bármely más ismeret, mely a gondolkodásunk eredménye. Merthogy értelmünknek a szívünk és ösztöneink felismeréseire kell támaszkodnia, és következtetéseit ezekre kell alapoznia. A szív ugyanis érzi, hogy a térben három dimenzió van, és hogy a számok végtelenek; az értelem pedig ezután bebizonyítja, hogy nincs két olyan négyzetszám, melyek közül az egyik a másik duplája lenne. Az alapelveket tehát megérezzük, a törvényszerűségeket pedig fölfedezzük; és mindkét út biztos, még ha különbözik is egymástól.” (Pascal p.164) Pascal tehát azt állapítja meg, hogy a valóság megismerésében az elsődleges szerepe a megézésnek van, mely ösztönszerűen ráirányítja figyelmünket azokra a törvényszerűségekre, melyek elsődleges alapelvekként a valóságot oszthatatlan, ellentmondásokkal nélküli módon meghatározzák. Utóbbi nem lehet elegendő határozottsággal hangsúlyozni: Pascal többi, helyszűke miatt itt nem idézett okfejtésében határozottan kiáll amellett, hogy az univerzum harmonikus rendjét az ösztönszerű megérezések jelzik-érezkelik elsődlegesen. A fönti filozófiai alapvetés után fontos egy következő, immár pszichológiai jellegű lépés is. Ez a logikai lánc az egyre magasabbrendű rendezettséget munkáló érzelmi energiák jelenségét értelmezve a kötődési kölcsönhatások rendszerét veszi nagyjító alá. Helyszűke miatt itt ezen a helyen a Susan M. Johnson – T. Leanne Campbell szerzőpárost idézem: „A meghatározó kötődési kölcsönhatások mentális reprezentációkká formálódtak – a Selbst olyan mentális mintázataivá, melyek többek között meghatározzák a személyközi elvárások, előítéletek, hitek és hiedelmek, valamint szokásalapú cselekvési stratégiáinkat. Ezeknek összességét éljük meg saját realitásként.” (Johnson – Campbell p.40) Ez a pszichológiai alkalmazás immár a személyiség identitásformálódásának kontextusában konkretizálja a föntiekben vázolt filozófiai alapvetéseket. Az ismeret ugyanis valóban mentális reprezentációk szűrőjén érkezik meg hozzánk, - vagyis válik a mi személyes realitásunkká. Mind a tudományos felismerések fejlődésének több évezredes történetében, mind a személyközi kapcsolatrendszerek hálózatának eseménysorában meghatározó módon érvényesülnek ezek a mentális mintázatok. Sokszínűségük azonban egy közös eredőben fut össze, mégpedig a kötődési kölcsönhatások identitást meghatározó, identitásformáló rendszerében. Jelen tanulmányomban tehát minden identitás-elemet a kötődésemélet kontextusában vizsgálom. Értelmezése során ezt föl vállaltan az autokeirikus iskola látásmódja felől megközelítve teszem. Ez az értelmezési keret határozza meg

kutatóintézetünk munkáját, melyet most szeretnék főtémánk, a kooperáció kontextusában alkalmazni. Mielőtt azonban ezt megtenném, szeretném a kooperáció fogalmát a kötődési energia fogalomrendszere felől megközelíteni, pontosítani. Ez a pontosítás két összefüggést takar: A kötődési energia nem valamilyen közvetítő anyag tulajdonsága, - tehát nem egyenlő például a téglák közötti kötőanyaggal. A kötődési energia tehát nem valamilyen statikus jellegű struktúra sajátja, hanem egy három komponensű kölcsönhatásrendszer dinamikus változóinak aktuális eredménye. A fenti törvényszerűséget kutatóintézetünk egy olyan paradigma-ábrában foglalta össze, mely három ősérzelem egymásra hatását, folyamatos kölcsönhatását szemlélteti. Ennek a koncepciónak a vázát már a Dr. Szenczi Árpád és Tokaji Balázs szerzőtársaimmal együtt publikált cikkemben bemutattam. Idézem az akkor megfogalmazottakat: „Ez a modell három ún. ősérzelem dinamikus áramlására vezet vissza az érzelmi energiák hatásmechanizmusát: a szeretet kreatív és teremtő, a félelem mediális-közvetítő, valamint a gyűlölet destruktív és pusztító jellegű dinamikájára. Ez az áramlás a levegő áramlásához hasonlatosan kétféle irányú lehet: a „fölfelé mutató”, a személyiség kiteljesedését, vagyis a szeretet egyre kreatívabb, újjá és újat teremtő érzelmi energiáit jeleníti meg. A „lefelé húzó”, a személyiség leépülését, vagyis a félelem és (ön)gyűlölet érzelmi koalíciójában egyre inkább elhatalmasodó ön- és közösségpusztító, -romboló érzelmi energiákat ábrázolja ki. A modell Lükő Gábor modelljét olyannyira lefedi, hogy az abban foglalt tartalmak pozícióját, az azokat tápláló érzelmi energiákat egy-egy konkrét ősérzelem energiamezőjéhez köti. [...] a félelem ősenégiája, mediális jellegénél fogva mind a szeretethez (pl. amikor valakit félték), mind a gyűlölethez (pl. amikor valakire féltékeny vagyok) kapcsolódhat.” (Szenczi-Hecker-Tokaji, p.28). Az előzőekben megfogalmazottakhoz az azóta eltelt időszak tapasztalatai alapján annyit szeretnék hozzátenni, hogy ennek a sajátos, a személyiség identitás-komponenseit formáló spirálmozgásnak öt fontos törvényszerűsége van:

1. A spirálszelvények hullámszerkezetének törvényszerűsége okán ennek az érzelmi örvénylésnek egyes spirálszelvényei az egyén sorsában vagy följebb, vagy lejjebb ismétlődnek aszerint, ahogyan a kötődési mintázataira adott érzelmi válaszai ezt meghatározzák. Az ismétlődés, - jungi fogalommal élve: szinkronicitás - tehát kikerülhetetlen tény: javítási-, illetve megerősítési lehetősége tehát mindenkinek van. A sokat emlegetett „sorszerűség” tehát valójában egy teljes életen át tartó tanulási folyamat, - melyet vagy hasznosítunk, vagy paragon hagyunk.

2. Az identitás meghatározó mintázatai kutatási-, és igen bő merítésű méréseink, - cikkünk írásakor 1.762 un. ÉRHŐ-tesztkitöltés a www.erzelmig.hu honlapon - alapján megfogalmazott minőségei a kooperáció minőségeiben öltének alakot. Ezek a kooperációs minőségek a következő öt státuszban detektálhatóak: *labilis kooperáció* - melyet a bizalom hiánya, és az erős bizalmatlanság jellemez. Csak olyan személyekkel tud együttműködni, akik elvárásait teljesítik; *sodródó kooperáció* - melyet a bizalom és bizalmatlanság kettős kötése jellemez. Csak olyan személyekkel tud együttműködni, akik ezt tolerálják; *stabil kooperáció* - melyet a feltétel nélküli elfogadás jellemez. Olyan személyek is együttműködnek vele, akikről mások lemondtak; *alkotó kooperáció* - melyet a bizalmatlanság érzelmi töltésének legyőzése jellemez. Olyan személyek is együttműködnek vele, akikről mások lemondtak; *függő kooperáció* - melyet a függés érzelmi töltése jellemez. Csak olyan személyekkel tud együttműködni, akik ezt a vágyát kiszolgálják.

3. A fentiekben leírt kooperációs státuszok alapvető sajátossága az, hogy két irányba hatnak: vagy rombolják, vagy erősítik az identitás kötődési képességeit, és ezzel együtt az identitást magát vagy meggyengítik, végső soron megbetegítik azt. A minél kiegyensúlyozottabb kölcsönhatásokon alapuló kooperáció ugyanis egyre szélesebb, sokrétűbb válaszadási lehetőséget biztosít az egyénnek a fenyegetettség szituációinak kezelése során. A kooperációtól elzárkózó, annak kölcsönhatásait eltorzító személyiség ugyanakkor egyre inkább izolálódik, és ezzel együtt egyre kiszolgáltatottabb, veszélyeztetettebb lesz.

4. Az egészséges identitás tehát a stabil-alkotó státuszokban mozog, az izolálódó pedig a labilis, sodródó és függő státuszokban jelenik meg. Utóbbi sajátos kötődési státusz: egyrészt igen erős kötődési energiák jellemzik, másrészt viszont azok nem kölcsönhatáson, hanem elvárásokon alapulnak. Ugyanakkor az is fontos összefüggés, hogy a kötődés mindig a feltétel nélküli bizalom, az izoláció pedig a feltételekhez kötött bizalmatlanság mintázataiban jelenik meg. Fontos összefüggés az is, hogy a feltételekhez kötött bizalmatlanság hatásmechanizmusában nem kooperációt, hanem konfrontációt munkál.

Az autokeirikus ősérzelem-triád spirálszerkezete ennek a fentiekben leírt kooperációs mechanizmusnak az energiamezőjét képezi le. Belső áramlásának hangsúlyos iránya a következő: félelem ősérzelmének kisebbrendűséget erősítő érzelmi energiája jellemzően a szeretet, míg a félelem ősérzelmének kiszolgáltatottságot erősítő energiája jellemzően a gyűlölet ősérzelmének erőtere felé áramlik. Mindez ismét a kooperációs státuszok jellegzetességére vezethető vissza: az erőteljes kiszolgáltatottságot fölmutató érzelmi energia-mező az ÉRHŐ-teszt eredményei alapján a sodródó és labilis státuszú kooperációra jellemzőek. A kiegyensúlyozott kisebbrendűséget mérő érzelmi energia-mező viszont az ÉRHŐ-teszt alapján a stabil és alkotó státuszú kooperációra jellemző.

Együttműködés és lelkiesség, avagy a női bölcsességről

Bognárné Kocsis Judit

Veszprémi Érseki Főiskola és PRTA

Csupán az elmúlt évtizedekben indultak meg kutatások a Bibliában található női bölcsesség feltárására. Természetes, hogy a női bölcsességet áthatják a női lélek sajátosságai, amelyek a Szentírásban éppúgy tetten érhetők.

A Példabeszédek szerzője a női bölcsesség alakját három minőségben jeleníti meg:

- Ő az, aki szónokol;
- Ő az, aki vendégül lát;
- Ő az, aki tanít.

Napjainkban is nagy szükség van az empatikus, együttműködő, művelt, józan gondolkodású férfiakra és nőkre. Napjainkban az ifjúság leginkább gyötrő problémái között találjuk a kiszámíthatatlan jövőt (23%); az anyagi bizonytalanságot (22%); céltalanságot (12%); baráti társaságok, közösségek hiányát (8%). A gyermekek, a fiatalok rosszabb lelki-érzelmi állapotban vannak, mint a COVID előtt.

Az előadás célja a női bölcsesség értékeinek tükrében rámutatni az érzelmi, lelki sajátosságok szerepére, fontosságára a mai világban.

Kötődési kompetenciák mérése három kontroll csoportban

Utasi Eszter

Pécsi Tudományegyetem Filozófia Doktori Iskola doktorandusza a Kornéliusz EQ Kutató Intézet

A PTE Filozófia Doktori Iskola doktoranduszaként a Kornéliusz EQ Kutató Intézet felmérésvezetőjeként tevékenykedem 2022 óta, melynek bázisintézménye a Nagykőrösi Petőfi Sándor Általános Iskola, amelynek az igazgatója vagyok. A kutatási eredményeket felhasználó képzések 2016 óta folynak, melyek jelenleg a Kornéliusz EQ Kutató Intézet keretein belül szerveződnek. Akkreditált kiváló tehetségpontként az intézmény a magas érzelmi intelligenciájú tanulók támogatását tűzte ki céljául. A kutatócsoport fejlesztése az úgynevezett ÉRHŐ-teszt, mely két korosztályban az 5–9 és a 22–65 éves korosztályban az érzelmi energiák alapján méri a kooperációs kompetenciákat. Az első, amely a legfontosabb, a teremtő-kreatív, illetve a helyreállító jellegű érzelmi energia, amely a szeretet ősergiája. A második energiamező a félelem őserzelmé, mely a kisebbségi és kiszolgáltatottsági érzelm-csoportok által meghatározott mediális tartalommal bír. A harmadik energiamező a gyűlölet őserzelmé. Hatása két irányú: az agresszió irányulhat egyrészt a körülöttünk lévő környezet tisztítása felé, másrészt az önpusztítás öngyűlölt energiái által mozgatva a jövőnk lényegét teszi ellenségévé. Az előadás ezeket az érzelmi komponenseket mutatja be egy gyermek EQ felmérés rendszere által. A 5–9 éves tanulók érzelmi intelligenciáját mérjük online teszt alapján. Az EQ-mérés az iskolánkban a három első osztályban 70 tanulóval történik, amelyet 2023. augusztusban már elkezdtünk, amikor még óvodások voltak a tanulóink. A teszt szakmailag országosan elfogadott, mindenki számára elérhető, használható. A felmérés során harminc dia méri játékosan a tanulói EQ-t. A népmesei történet közel áll a tanulókhhoz, a főszereplő akadályokat küzd le, amelyek egyre közelebb viszik a főhős kitűzött célja eléréséhez. A szereplők jellemfejlődése megtalálható a történet során, az érzelmi változások előre viszik a mesét. A tanulók érzelmi energiái változnak, melyek a válaszadások során hozott döntéseiket alapvetően meghatározzák. A kooperáció fontossága a szereplők közötti viszonyra épül, a diák is kooperál a pedagógussal és társaival. A felmérés gyakorlati megvalósításának részleteit fogom ismertetni az intézményünk életében. Az előadás során az EQ tesztfejlesztés rövid- és hosszú távú céljait is fogom ismertetni.

Kulcsszavak: érzelmi intelligencia, érzelmi energia, energiamező, kooperáció, kötődés

Az érzelmi fókuszú, autokeirikus szemléletű tréningek tapasztalatai

Hecker-Réz Ibolya

Kornéliusz EQ Kutató Intézet

Kutatóintézetünkben az érzelmi fókuszú tréningek szervezésében és lebonyolításában tevékenykedem Dr. Váradi-Kusztos Györgyivel és férjemmel, Dr. habil. Hecker-Réz Roberttel együtt. Ezeket a tréning-foglalkozásokat 2022 óta tartjuk segítő szakmájúaknak, pedagógusoknak. Tematikája az érzelmi fókuszú megközelítést az általunk képviselt

autokeirikus látásmód szerint értelmezi. Tapasztalataimat gondolatindító kérdések köré szerveztem kívánom Önökkel megosztani, mégpedig a következő témakörök szerint:

1. Gondolatindító kérdés: Hogyan tapasztaltam meg a kapcsolati háló kialakulását tréning-szituációban? Válaszom vezérfonala: A kapcsolati-háló kommunikáció révén működik, annak torzulásai pedig rombolják azt.

2. Gondolatindító kérdés: A kapcsolati hálóban milyen jellegű torzulásokat detektálunk a tréningek során? Válaszom vezérfonala: A bizalomépítés a bizalmatlanság falának lebontását jelenti. Ahol ez az aktivitás megtörik, ott torzul a kommunikáció. A tréning elsődleges célja a bizalomépítés aktivitásának növelése.

3. Gondolatindító kérdés: Mit jelent a bizalomépítés gyakorlata? Válaszom vezérfonala: A negatív tartalmú előítéletek lebontását. Ez a bizalmi válságok kialakulásában elsődlegesen érintett szereplőkkel kezdeményezett párbeszéd révén történik.

4. Gondolatindító kérdés: Mit értünk a bizalmi válságok kialakulásában elsődlegesen érintett szereplők alatt? Válaszom vezérfonala: A történésekkel legkorábban szembesülő, azokat a bizalmatlanság légkörében alakító és értelmező személyeket értjük alatta. Közöttük kell létrehozni a bizalmat építő párbeszéd platformját, mert egyébként a bizalmat romboló háttérinformációk dominálnak.

Irodalom

Bognárné, Judit (2015) *A református nevelés és oktatás történelmi hagyományainak érvényesülése Karácsony Sándor pedagógiájában*. In Református Szemle: p.562-573.

Bognárné, Judit (2009) *Karácsony Sándor pedagógiai modellje és recepciója a református felsőoktatásban*. Veszprém: Értekezés doktori (PhD) fokozat elnyerése érdekében.

Csapó, Benő (2003) *A képességek fejlődése és iskolai fejlesztése*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Csikszentmihályi, Mihály (1997) *Flow – Az áramlat*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Deme, Tamás (2002) *Karácsony Sándor pedagógiájának aktualitása*. Debrecen: Kossuth Lajos Tudomány Egyetem (PhD) dolgozat.

Deme, Tamás (2022) *Miért nem nevelheti az értelmiség az ifjúságot, Karácsony-tanulmányok*. Budapest: Orpheusz Kiadó.

Giertz, Karsten (2011). *Psychoanalytische Objektbeziehungstheorie und die Borderline-Persönlichkeitsstörung*. Hochschule Neubrandenburg: Bachelor-Abschlussarbeit.

Goleman, Daniel (1997) *Érzelmi intelligencia*. Budapest: Háttér Kiadó.

Goleman, Daniel (2008) *Társas intelligencia*. Budapest: Nyitott Könyvműhely.

Gyulai, Árpád (1993) *Karácsony Sándor társaslélektani rendszeréről*. In Új pedagógiai Szemle: 1993/3, p.17-31.

Hecker-Réz, Robert (2022) *Az érzelmi intelligencia természetrajza, fejlesztésének módszertana az autokeirikus iskola rendszerében*. Vác: Mondat KFT.

Johnson, Susan, Campbell, Leanne. (2023) *Emotionsfokusszierte Einzeltherapie*. Paderborn: Junfermann Verlag.

Józsa, Károly (2001) *Az elsajátítási motiváció*. Budapest: Műszaki Kiadó.

Karácsony, Sándor (1938) *A nyelvi (irodalmi) nevelés és a társas-lélek értelmi működése. Magyar nyelvtan társas-lélektani alapon*. Budapest: Exodus.

Kádár, Annamária (2012) *Mesepszichológia, Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban*. Szekszárd: Kulcslyuk Kiadó.

Klein, Melani. (1962). *Das Seelenleben des Kleinkindes*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Kontra, György (1995) *Karácsony Sándor*. Budapest: Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum.

Lányi, Gábor (2000): *Magyarság, protestantizmus, társaslélektan. Hagyomány és megújulás konfliktustana Karácsony Sándor életművében*. Budapest: Osiris Kiadó.

Lázár, Imre (2011) *Környezet és emberkép*. Budapest: KRE-BTK és Patrocinium.

Lükő, Gábor (2001) *A magyar lélek formái*. Budapest: Táton Kiadó.

Nagy, József (2000) *XXI. század és nevelés*. Budapest: Osiris Kiadó.

Pascal, Blaise. *Gedanke*. (1946) Wiesbaden: Dietrische Verlagsbuchhandlung.

Péterfia, Gábor (1998) *Karácsony Sándor pedagógiai és katekétikai elvei*. Kolozsvár.

Schleiermacher, Friedrich. *Ethik 1812/13 mit späteren Fassungen der Einleitung, Güterlehre und Pflichtlehre*. (1990) Hamburg: Hrsg. Hans Joachim Birkner.

Skiera, Emil (1994) *Egy antropológiai pedagógia alapvonásai*. Budapest: ELTE TFK.

Szenczi, Árpád (2018) *Professzionális nevelés- értékközvetítés társas-lelkületi alapon*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.

Szenczi, Árpád, Hecker-Réz, Robert, Tokaji, Balázs (2021). *EQ-mérés és -fejlesztés a gyermekkorban*. In Magyar Református Nevelés: 2021/2, p.22-35.

Szenczi, Árpád (2012) *Az ember természete –természetes(en) nevelés*. Budapest: Károli Gáspár Református Egyetem* L'Harmattan Kiadó.

Szenczi, Árpád (2010) *Nevelési értékeink a kálvini tanítás jegyében*. In Collegium Doctorum: 6/1 p.100–116.

Szenczi, Árpád (2014) *A szintetizáló professzionális nevelés (SZPN) rendszere*, In Collegium Doctorum: 10. évfolyam.

Zsolnai, Anikó (2006) *A szocialitás fejlesztése 4-8 éves életkorban*. Szeged: Mozaik Kiadó.

Zsolnai, József (2009) *Szellemiség – értékrendszer – köznevelés. Axiológiailag alapozott képességfejlesztő akcióutatókatól a tudománypedagógiáig*. In Studia Caroliensia: 9/2-3 p.73–90.

Szociális kompetenciák fejlesztése multikulturális nevelés segítségével

Kovács Patrícia

Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, Magyar nyelv- és irodalom oktatásemélete Doktori iskola

Előadásomban a multikulturális nevelés elméletét és annak gyakorlati hasznosíthatóságát mutatom be az olvasásóra keretein belül. A kutatás célja a multikulturális nevelés fontosságának és hatékonyságának ismertetése a szlovákiai oktatási program témába vágó keresztanterve tükrében. A szlovákiai közoktatás a 2008-as tantervreform óta kiemelt figyelmet szentel a kompetenciafejlesztésre, és a kompetenciaalapú kritériumorientált pedagógiai szemlélet határozza meg a jelenleg tesztelés alatt álló, 2026-tól érvénybe lépő iskolareform tantervreformját is (Web 1). Az előadás a szociális kompetenciák fejlesztését mesefeldolgozások segítségével mutatja be, a mesepedagógiai kutatások (Kádár, 2013; Nagy, 2017; Hansági et col., 2017; Hansági et col., 2018; Hermann et col., 2021) ugyanis rámutattak arra, hogy a rendszeres mesebefogadás jelentős befolyással bír a kulcskompetenciákra. Vizsgálatom során Závada Pál A csillagász, a doktor meg az órás című szlovák meséjének, illetve Az állatok beszéde című magyar népmesének olvasásórai feldolgozására kínálok módszertani javaslatot. Az óratervekben megvalósul a multikulturális nevelés gyakorlása: a társadalmi távolságok, különbségek felmérése, a perspektívaváltás előmozdítása – a tanult attitűd és értékrend átalakulása – és a tolerancia, empátia fejlesztése.

Irodalom

Hansági, Á.; Hermann, Z.; Mészáros, M.; Szekeres, N., (2017) (szerk.). *Mesebeszéd. A gyerek- és ifjúsági irodalom kézikönyve*. Minerva Könyvek. Fiatal Írók Szövetsége.

Hansági, Á.; Hermann, Z.; Mészáros, M.; Szekeres, N., (2018). (szerk.). *...kézifékes fordulást is tud - Tanulmányok a legújabb magyar gyerekirodalomról*. Balatonfüred Városért Közalapítvány.

Hermann, Z.; Lovász, A.; Mészáros, M.; Pataki, V.; Vincze, F., (2021) (szerk.). *Medialitás és gyerekirodalom*. L'Harmattan Kiadó.

Kádár, A., (2013). *Mesepszichológia. Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban*. Budapest: Kulcslyuk Kiadó.

Nagy, J., (2017). *Fejlesztés mesékkal*. Mozaik Kiadó.

Web 1: ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie. https://www.minedu.sk/data/files/11808_statny-vzdelavaci-program-prezakladne-vzdelavanie-cely.pdf

Závada, Pál, (2010). *Harminchárom szlovák népmese*. Budapest: Magvető.

A környezetismeret tárgy óraszám csökkenésének hatása az 5. osztályosok természettudományos tudására

Homoki Erika

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Tanító- és Óvóképző Intézet

Már többször foglalkoztam a problémával és több helyen elmondtam, hogy csökken a környezetismeret tárgy óraszám, amit mindenki tud, aki ezen a területen dolgozik. Kérdés mi lesz ennek a következménye? Ezt az újabb csökkenést a NAT 2020-as változatának bevezetése okozta, így már csak a 3–4. osztályban jelenik meg a tantárgy (Homoki, 2021). Nyilván ennek a változásnak a hatása végigfut a teljes közoktatási rendszeren, de valódi hosszútávú befolyását csak folyamatos vizsgálattal lehet majd feltárni. Ennek egyik első állomásán vagyunk túl már a 3. osztályosok körében (Homoki és Mata, 2024). 2024 őszén érkeztek felső tagozatba, azaz ötödik osztályba azok a harmadikos diákok, akiket 2022-ben vizsgáltunk. Ezek a tanulók még négy évfolyamon tanultak környezetismeretet. Arra voltunk kíváncsiak, hogy milyen tudással rendelkeznek ők, hogy később az ő tudásszintjükhöz tudjuk viszonyítani a további évek mérési eredményeit. A mérőeszközünk egy 2009-ben a Nyíregyházi Főiskola kutatásában használt mérőeszköz, egy diagnosztikus teszt (Jenei et al., 2011). A 2009-es kutatás két megyére terjedt ki, de a 2024. tavaszán zajló kutatásban igyekeztünk minden megyét elérni az országban. Azt nem sikerült megvalósítani, hogy az előzőleg a 3. osztályos mérésben megszólított iskolák kerüljenek csak be a vizsgálatba, mert többen nem vállalták már az újbóli mérést. Felvethető, hogy az átlag csökkenése amiatt is lehetséges, mert sok minden már nem tananyag, ezért a 2009-es mérőeszköz feladataiból kicseréltük kettőt, mert ez már nem képezte a 2020-as NAT alapján az 5. osztályos tananyagot és új tartalommal pótoltuk téri tájékozódás területén. A kitöltők száma meghaladta az 1000 főt, teljes megyei lefedettségben. A mérőeszközök már postázásra kerültek májusban, elkezdődött a mérőlapok visszaérkezése is. A mérés időzítése 2009-ben is a tanév vége volt, így most is ezt választottuk. Feltételezzük, hogy a 2009-es bázisévhez képest jelentős visszaesést tapasztalunk majd a diákok tudásában.

Kulcsszavak: diagnosztikus teszt, 5. osztály, természettudomány

Irodalom

Jenei T., Homoki E., Koi B., Sitkuné Görömbei C., Schmercz I. (2011): *Diagnosztikus mérés-értékelés az általános iskola kezdő és alapozó szakaszában*. Nyíregyháza, Élmény '94 Bt.

Homoki E. (2021): A környezetismeret tantárgy a NAT 2020 alapján, elvesztegetett évek. In: Fodor, R.; Karain-Gombocz, O.; Miklós, Á. K. (szerk.) *Pedagógiai változások – a változás pedagógiája III.* Budapest, Szaktudás Kiadó, 137–144.

Homoki E. (2024): Környezetismeret tárgy tartalmi változásainak következményei (= Consequences of changes in the content of the Environmental Studies subject). *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*. [megjelenés alatt]

Videoklipek a természettudományos oktatásban

Vigh Norbert

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, Pedagógusképző Intézet, Természettani és Matematikai Tanszék

A zenei videoklipek (1) – akár az „official-MTV”-jellegűek is – elhelyezhetők, alkalmazhatók a természettudományos oktatásban. Talán meglehetősen, de mindenféleképpen újdonságnak tűnhet ez a kijelentés, erre való utalás a kapcsolódó szakirodalomban, forrásokban nem igazán fordul elő. Az előadás során a szerző viszont számos példát mutat erre az oktatói-tanári gyakorlatából. Egyrészt az óra különböző feladatai szerint tárgyalva lehetnek a motivációnak, a tananyag feldolgozásának, a rögzítés, az óra végi összefoglalásnak az eszközei. (2) Más módszertani tekintetben kialakíthatók egyes esetekben ezekkel képzetek, bemutatathatók jelenségek, kiadhatók feladatok, indítható foglalkozás vagy segítségükkel fenntartható a figyelem. Lehetőséget ad a videoklipek oktatás különböző terek, többek között a természet, az épített környezet, és más egyéb szempontból érdekes helyszínek gondolati bejárására is. A segítségükkel gyönyörködhetünk, borzonghatunk, egy-egy dologra figyelmet felhívhatunk, az emóciókra, és az emóciókkal hathatunk. A videoklipek gyakorlatát is tekintve, a zene útján a hallgatósághoz a képi anyag, és ilyen módon bizonyos tudományos tartalmak is közelebb kerülhetnek. Bár mindezekon kívül is számos lehetőséget kínálhatnak a zenei videoklipek, fontos kitérni arra is, hogy alkalmazásuk számos szempontot, nehézséget is felvet. A „popzene” és a „science” kapcsolata egyébként nem újkeletű: Jean-Michel Jarre zenéjét, vagy a Delta-főcímenét tekintve, ezeket az ismerői egyaránt a természettudományokhoz kötik. A tudomány érdekében történő alkalmazással szükségszerűen felvetődik a tevékenység kategorizálása, főként a diszciplínákkal való kapcsolat tisztázása. Ahogyan az irodalomnak és a képzőművészetnek is megvannak a populáris irányai, úgy ehhez hasonlóan a popscience is létező része a kultúránknak. (3) A „videoklipek a természettudományos oktatásban” vélhetően a popkultúra, illetve közelebbről a popscience területeire pozícionálható. (4)

Irodalom

Hlavaty, T., *Szerzőiség a klipművészetben*, filmtett.ro [https://www.filmtett.ro/cikk/1291/szerzoiseg-a-klipmuveszetben-](https://www.filmtett.ro/cikk/1291/szerzoiseg-a-klipmuveszetben) letöltés: 2024.07.01. (Vö.: Magyar Zene Háza, Állandó Kiállítás, 14. terem videoklipek történetét bemutató része)

Ádámné-Boldis, K., *A környező világ megismerésének módszerei*, JGYPK Mentorháló, Szeged, 2013 http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A_kornyezo_vilag_megismeresenek_modszerei/index.html letöltés: 2024.07.01.

Bene, A., Populáris kultúra és tudomány-népszerűsítés. *Iskolakultúra* 2020/12, 105–106.

Benyovszky, K., *Megközelítési szempontok a populáris irodalom és a kultúra tanulmányozásához*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra, 2019. http://www.umjl.fss.ukf.sk/wp-content/uploads/2019/11/Benyovszky_Krisztian_Megkozelitesi_szempontok.pdf 150. o.

Die Naturwissenschaften als Teil der ungarndeutschen Grundschulpädagogikausbildung in deutscher Sprache an der ELTE TÓK

Vitályos Gábor Áron

ORCID: 0000-0002-3965-0719

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Természettudományi Tanszék

ELTE TÓK erhielt die Möglichkeit, ab dem akademischen Jahr 2022/23 mit der deutschsprachigen Ausbildung auch in den naturwissenschaftlichen Fächern für KindergartenpädagogInnen und PrimarschulpädagogInnen zu beginnen. Diese Ausbildung wurde mit finanzieller Unterstützung des Trägers an unserer Fakultät ermöglicht. So wird garantiert, dass die größte nationale Minderheit unseres Landes, d.h. die Ungarndeutschen einen großen Teil der vorgeschriebenen Studienfach-Inhalte, so auch Naturwissenschaften, in ihrer eigenen Muttersprache absolvieren können. Im Vortrag werden die Merkmale der auf Deutsch unterrichteten naturwissenschaftlichen Fächer der ungarndeutschen Grundausbildung für GrundschulpädagogInnen vorgestellt. Es wird auch auf die Ziele der Ausbildung sowie die Thematik der Fächer und die Kompetenzen und Werte, die in den Seminaren vermittelt werden, eingegangen. In unserem Vortrag geben wir einen Einblick in die Förderung des Gesundheitsbewusstseins unserer Studierenden, in den Kurs *Funktionelle Anatomie* und in einen Teilbereich der Umweltbildung mit der Vorstellung der Kurse *Umweltbildung I.-II.* Bereits im ersten Semester ihres Studiums lernen die Studierenden den Aufbau und die Funktionsweise des Körpers gesunder Erwachsener und 3–7-jähriger Kinder kennen, damit sie in der Lage sind – den Altersmerkmalen der Altersgruppe der 3- bis 7-Jährigen angemessen – ihre Aktivitäten zur Gesundheitserziehung zweckmäßig zu planen, zu organisieren und zu steuern. Wir vertrauen darauf, dass die Studierenden während der Ausbildung in der Lage sind, ihren eigenen gesunden Lebensstil zu gestalten und ihr Gesundheitsbewusstsein zu steuern. Durch ihr gelebtes Vorbild können sie indirekt Einfluss auf den gesunden Lebensstil von Kindern nehmen. Unser Ziel mit diesen aufeinander aufbauenden Kursen *Umweltbildung I.* und *II.* ist es, die Grundlage für naturwissenschaftliche Bildung zu legen. Ein weiterer Schwerpunkt sind die Themen Nachhaltigkeit und Umwelterziehung, bei denen die Studierenden die Einheit und Vernetzung der Natur und die Grundsätze unseres wissenschaftlichen Weltbildes kennen lernen. Die Studierenden erfahren etwas über die Einheit und Zusammenhänge der Natur, dass alles mit allem verbunden ist. Durch das Kennenlernen unseres Planeten und seiner Entwicklungsgeschichte und durch das Wissen über die Möglichkeiten zur Entwicklung des Lebens und die Kenntnis über verschiedene Lebewesen sowie durch die Übersicht über die Biosphäre und der Ökosysteme kommen sie einer nachhaltigen Anschauungsweise näher. Ohne diese ist die Bildung für Umwelt- und Naturschutz undenkbar. Dadurch können sie das Engagement der Kinder für die Natur fördern und entwickeln und die Grundlagen für einen nachhaltigen Lebensstil legen. Neben diesen Themen werden wir in unserem Vortrag die

Ergebnisse und Erfahrungen sowie die daraus gezogenen Schlussfolgerungen der ersten zwei Jahre teilen, um ein noch erfolgreicherer neues Studienjahr zu gestalten.

Schlüsselwörter: ELTE TÓK, KindergartenpädagogInnenausbildung in deutscher Sprache, Umweltwissenschaften, Erziehung zu Gesundheitsbewusstsein

Förderung von Umwelt- und Gesundheitsbewusstsein in der ungarndeutschen Kindergartenpädagogikausbildung in deutscher Sprache an der ELTE TÓK

Vitályos Gábor Áron

ORCID: 0000-0002-3965-0719

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Természettudományi Tanszék

ELTE TÓK erhielt die Möglichkeit, ab dem akademischen Jahr 2022/23 mit der deutschsprachigen Ausbildung auch in den naturwissenschaftlichen Fächern für KindergartenpädagogInnen und PrimarschulpädagogInnen zu beginnen. Diese Ausbildung wurde mit finanzieller Unterstützung des Trägers an unserer Fakultät ermöglicht. So wird garantiert, dass die größte nationale Minderheit unseres Landes, d.h. die Ungarndeutschen einen großen Teil der vorgeschriebenen Studienfach-Inhalte, so auch Naturwissenschaften, in ihrer eigenen Muttersprache absolvieren können. Im Vortrag werden die Merkmale der auf Deutsch unterrichteten naturwissenschaftlichen Fächer der ungarndeutschen Grundausbildung für GrundschulpädagogInnen vorgestellt. Es wird auch auf die Ziele der Ausbildung sowie die Thematik der Fächer und die Kompetenzen und Werte, die in den Seminaren vermittelt werden, eingegangen. In unserem Vortrag geben wir einen Einblick in die Förderung des Gesundheitsbewusstseins unserer Studierenden, in den Kurs *Funktionelle Anatomie* und in einen Teilbereich der Umweltbildung mit der Vorstellung der Kurse *Umweltbildung I.-II.* Bereits im ersten Semester ihres Studiums lernen die Studierenden den Aufbau und die Funktionsweise des Körpers gesunder Erwachsener und 3–7-jähriger Kinder kennen, damit sie in der Lage sind – den Altersmerkmalen der Altersgruppe der 3- bis 7-jährigen angemessen – ihre Aktivitäten zur Gesundheitserziehung zweckmäßig zu planen, zu organisieren und zu steuern. Wir vertrauen darauf, dass die Studierenden während der Ausbildung in der Lage sind, ihren eigenen gesunden Lebensstil zu gestalten und ihr Gesundheitsbewusstsein zu steuern. Durch ihr gelebtes Vorbild können sie indirekt Einfluss auf den gesunden Lebensstil von Kindern nehmen. Unser Ziel mit diesen aufeinander aufbauenden Kursen *Umweltbildung I.* und *II.* ist es, die Grundlage für naturwissenschaftliche Bildung zu legen. Ein weiterer Schwerpunkt sind die Themen Nachhaltigkeit und Umwelterziehung, bei denen die Studierenden die Einheit und Vernetzung der Natur und die Grundsätze unseres wissenschaftlichen Weltbildes kennen lernen. Die Studierenden erfahren etwas über die Einheit und Zusammenhänge der Natur, dass alles mit allem verbunden ist. Durch das Kennenlernen unseres Planeten und seiner Entwicklungsgeschichte und durch das Wissen über die Möglichkeiten zur Entwicklung des Lebens und die Kenntnis über verschiedene Lebewesen sowie durch die Übersicht über die Biosphäre und der Ökosysteme kommen sie einer nachhaltigen Anschauungsweise näher. Ohne diese ist die Bildung für Umwelt- und Naturschutz undenkbar. Dadurch können sie das Engagement der Kinder für die Natur fördern und entwickeln und die Grundlagen für einen nachhaltigen Lebensstil legen. Neben diesen Themen werden wir in unserem Vortrag die Ergebnisse und Erfahrungen sowie die daraus gezogenen Schlussfolgerungen der ersten zwei Jahre teilen, um ein noch erfolgreicherer neues Studienjahr zu gestalten.

Schlüsselwörter: ELTE TÓK, KindergartenpädagogInnenausbildung in deutscher Sprache, Umweltwissenschaften, Erziehung zu Gesundheitsbewusstsein

Ausflug ins Ausland mit dem naturwissenschaftlichen Lehrstuhl der ELTE TÓK

Vitályos Gábor Áron

ORCID: 0000-0002-3965-0719

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Természettudományi Tanszék

Viele Studierenden nehmen die Gelegenheit wahr im Rahmen des Erasmus+-Programms 6 Monate im Ausland zu studieren. Es gibt jedoch noch viele weitere Möglichkeiten während des Universitätsstudiums, Erfahrungen im Ausland zu sammeln, über die Viele nicht Bescheid wissen. Unter anderem kann man seine Fremdsprachenkenntnisse erweitern und seinen Horizont durch viele interessante Erlebnisse zusätzlich zum Studium erweitern. Ein Beispiel dafür ist die Studienreise zum Neusiedler See, die seit zehn Jahren für die Studierenden vom naturwissenschaftlichen Lehrstuhl der ELTE TÓK organisiert wird. Es gibt viele gute Gründe, warum sich Studierende diese Möglichkeit nicht entgehen lassen sollten. Ein Argument ist die aktive Erholung: das Hauptverkehrsmittel der TeilnehmerInnen ist das Fahrrad. Der Rekord in den letzten 10 Jahren war eine Strecke von mehr als 260 Kilometern in 4 Tagen (das ist mehr, als einmal rund um den Balaton zu fahren). Wenn die Studierenden die Fahrräder zur Seite stellen, machen sie naturwissenschaftliche Beobachtungen und können ihre Erfahrungen miteinander austauschen. Vom Beginn an arbeitet unsere Fakultät mit der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd (Deutschland) zusammen. In erster Linie haben diese Reisen einen naturwissenschaftlichen Charakter, weswegen vor allem die Studierenden daran teilnehmen sollten, die naturwissenschaftliche Fächer belegen. Auf die Studienreise werden die Studierenden mit vielen wertvollen Kenntnissen in Botanik, Zoologie und Geografie vorbereitet. Gemeinsam mit den deutschen Studierenden machen sie Beobachtungen über Pflanzen und Tiere. Die gemeinsame Sprache ist größtenteils Englisch, in der botanischen Benennung jedoch Latein. Die Studierenden wohnen auf einem naturfreundlichen Campingplatz, wo die Menschen und Tiere in Frieden miteinander leben können. Diese Möglichkeit vertieft nicht nur die naturwissenschaftlichen Kenntnisse der Studierenden und zeugt von einem gesunden, naturnahen Leben, sondern kann auch den Aufbau lebenslanger Beziehungen und Freundschaften fördern. Der Neusiedler See wird nicht mehr lange so schön bleiben, entdecken wir ihn, solange es noch möglich ist!

Schlüsselwörter: ELTE TÓK, Umweltwissenschaften, Neusiedler See, Fahrradausflug