

# Pszichológia



*az iskolában és óvodában*

**Serdülők és szüleik**

**Ép testben ép a lélek**

**Tanulási zavarok óvodás  
és kisiskolás korban**

**Bevezető gondolatok a  
szociális kompetenciáról**

# Pszichológus munkájának ellenőrzése az intézményvezető által

Porkoláb Annamária

pszichológus

Az iskola vezetője (ha nem is közvetlen munkáltatója az iskolapszichológusnak) jogosult ellenőrizni, hogy az iskolapszichológus a heti munkaidejét a megadott órarend szerint töltötte-e el az iskolában. Szakmai irányítást/értékelést nem végezhet az iskolapszichológus munkájával kapcsolatosan, de joga van ahhoz, hogy évente általános összefoglaló jelentést kérjen az iskolapszichológus munkájával kapcsolatban. Az évi beszámoló során az iskolapszichológus problémátípusokba sorolja az eseteket; évfolyamonként, esetleg osztályonként statisztikát készít a pszichológusnál megforduló gyermekek létszámáról, az egyéni és csoportfoglalkozások arányáról, a szülői, pedagógusi, társszakemberi és vezetői/osztályfőnöki konzultációk gyakoriságáról. A fenti beszámolóban az iskolapszichológus nem használhat neveket, sem a diákok, sem a szülők

vagy pedagógusok vonatkozásában. Az osztályok szintjét és azonosítóját (pl. VIIB) használhatja az osztályban tartott csoportos tanácsadás esetén. Tematikus csoport esetén a csoport találkozási programja, a tevékenység menetének terve közreadható.

Az iskolapszichológus munkáját és annak tartalmát nem pszichológus végzettségű személy nem ellenőrizheti, közvetett módokkal sem, és nem is adhat rendelkezéseket az iskolapszichológusnak abban a tekintetben, hogy kikkel köteles foglalkoznia. Az iskola pedagógusai és vezetői javaslatot tehetnek, hogy a pszichológusnak mik legyenek a prioritásai a gyerekekkel/tanulókkal való munkája során.

Az iskola vezetősége és az iskolapszichológus közötti jó együttműködés a hatékony tanácsadói munka elengedhetetlen feltétele.

# Pszichológia

az iskolában és óvodában

SZERKESZTŐSEG CIME:  
Targu Mures, str. Victor Babes, nr 11  
E-mail: nevelislektanikozpont@gmail.com  
www.cjraems.ro  
Tel.: 0265211246, 0745/315-332

FŐSZERKESZTŐ:  
Porkoláb Annamária

SZÖVEGET GONDOZTA:  
CSERGHEZÁN ZSOLT

FEDŐLAP, DTP:  
Moldovan Eliodor

FOTOK:c SXC.HU

A felkérés nélkül beküldött képekért és kéziratokért nem vállalunk felelőseget! Az olvasói levelek közlésének és esetleges rövidítésének jogát a szerkesztőség fenntartja.

A lapban megjelent cikkek és képek bármilyen után közlése, utánnomása, sokszorosítása és elektronikus tarolása kizárólag a kiadó előzetes engedélyével történhet.

PSZICHOLÓGIA az iskolában és óvodában

ISSN 2248-3853

[www.cjraems.ro](http://www.cjraems.ro)

## SZÜLŐK ISKOLÁJA

4

- Serdülők és szülei



## LELKI EGÉSZSÉG

6

- Ép testben ép a lélek
- Tanulási zavarok óvodás és kisiskolás korban



## ÉLETLECKÉK

9

- A védelmezők
- Furfangos Kiskakas



## OKTATÁS

11

- A serdülőkori vizsgaszorongás vizsgálatavizsgálata
- Bevezető gondolatok a szociális kompetenciáról
- KÖZÖSSÉGFEJLESZTŐ JÁTÉKOK
- Minden napra egy játék tévzés és téglagép, ipad helyett
- Tudtad-e?





# Serdülők és szüleik

**Fogarassy Gyöngyvér**  
iskolapszichológus

Tinédzser koromban került a kezembe Szilvási Lajos Egymás szemében című regénye. Rögtön kedvencem lett akkor, a történet, az írásmód, de főképpen a két különböző szemszög miatt. Szilvási regénye két fiatal, Attila és Tamara naplójából épül fel, mindketten ugyanazokat az eseményeket írják le, a saját lencséjükön keresztül, emiatt az olvasó néha úgy érzi, teljesen különböző eseményekről olvas. Nos, a serdülőkkel való munkám során egyre gyakrabban van hasonló élményben részem, a szülő és a serdülő szájából hallva teljesen másként hangzanak az esetek, a konfliktusok; mindenki a másikban keresi a hibát, nehezen fogadják el a másik látószögét, és ebből sok-sok konfliktus születik.

Egy ilyen esetet szeretnék ismertetni. A történet teljesen átlagos; minden, serdülőket nevelő család átesik rajta. A krízis nem pa-

tológiás, a serdülő önállósodási vágya és a szülők elengedési nehézségei húzódnak meg a háttérben.

A. 12 osztályos lány, tanulmányi eredményei jók, természettudomány szakra jár, sok barátja van, nyitott, szociális. Falun lakik, ott nincsenek barátai, hétköznapi chat-en tartja a kapcsolatot az iskolai barátokkal. Eddigi nyugodt életmenetét egyre inkább megzavarják a serdülőkor krízisei, a szülőkkel való konfliktusok. Így meséli el a problémáit:

„A szüleim érthetetlenek, egyszerűen nem akarják, nem bírják felfogni, hogy szükségem van arra, hogy velem egykorúakkal társalogjak, lógiak. Hétköznapi 10-kor kell lefeküdnöm, de valahogy mindig akkor a legérdekesebbek a beszélgetések. Erre jön anyum és kér, hogy kapcsoljam ki a gépet, mert reggel ágyúval sem leszek képes

felébredni. Ez így van, tudom, de akkor is ettől én írtó ideges leszek és kérem, hogy hagyjon békén, menjen ki a szobámból, tisztában vagyok azzal, hogy reggel fel kell kelnem. Erre ő is dühös lesz, hogy mit tudok annyit beszélni másokkal, és vele nem. Hálátlan vagyok, ő így gondolja, meg azt, hogy elfordultam tőlük. Ettől én még idegesebb leszek, mert mégiscsak 18 éves vagyok, hagyjon már élni... Az érettségi-szimulálástól is totál kiakadt, azóta nagyon akar irányítani. Jó, én sem vagyok megelégedve, de tudom mi a dolgom. Hagyjon már élni, teljesen rámtelpszik, megfojt. Vannak életcéljaim, tudom mit akarok, és el is érem, nem kell engem hajtani. Jaj, alig várom, hogy elköltözhessek érettségi után.”

A édesanyja pedig így látja ugyanezt:

„Aggódok A. miatt. Esténként tanulás után órákat képes a barátaival beszélgetni. Hogy mit, azt nem tudom, nem mondja meg. Ha kérdezem, milyen volt a suliban, röviden lezárja: Jó. Na tessék, a lányom, akivel olyan közeli voltunk egymással, most így viselkedik. Eddig semmi baj sem volt vele, de 12. osztálytól nem lehet bírni vele. Bármit mondok, ellenszegül; szokott néha hisztizni és csapkodni is. Mindent úgy csinál, ahogy ő akarja, nem lehet vele zöld ágra vergődni. Mintha nem is ő lenne, mintha kicserélték volna. Pedig mi mindent megteszünk érte, csak a javát akarjuk. És a szimulálás!!! Azóta hajtom tanulni; jó, jó, tanul napi 5 órát, de gondolom, még többet kéne. Mi lesz, ha nem sikerül az érettségije? Mi lesz, ha nem jut be egyetemre? Oda is fájó szívvel merem elengedni; mi lesz, ha rossz társaságba keveredik?”

Ugyanaz a történet, a serdülő és a szülő szemszögéből. Mindketten a másikat okolják megromlott kapcsolatukért. Feltehetjük magunknak a kérdést, hogy kinek van akkor igaza. A válasz: mindkettőjüknek.

Nem egy serdülőkori patológiás krízisállapotról van szó. A lány nem drogozik, nem alkoholizál, nem marad ki éjszakákat, nincsenek rossz jegyei, nem akar öngyilkos lenni, stb. A család egy normatív krízist él át, olyat, ami a életkori sajátosságok változásával jön létre. A serdülő önállósodási folyamatában fontos szerepe van a szülőkről való leválásnak. Ennek minden szülő a tudatában van, senki sem akar „anyámasszony katonáit” nevelni, mindenki azt szeretné, ha gyereke megfelelő alkalmazkodási képességre és nagyfokú önállóságra tesz szert. De mégis, hogyan történjen ez meg, ha mindentől félti, mindent megtilt neki, és nem tekinti normálisnak a teljesen átlagos serdülőkori viselkedését?

Diákjaimtól hallom gyakran, hol a szüleikre, hol a tanáraikra vonatkozóan, hogy „Mi van, ő nem volt serdülő?” Talán a legjobb megoldás ott kezdődik, hogy

a szülő megpróbálja felidézni saját serdülőkora nehézségeit. Már az ókori görögöktől kezdve hajlamos a társadalom arra, hogy a következő generációkat kevesebbnek, rosszabbnak, de mindenképpen kevésbé erkölcsösnek és viselkedési szempontból problémásnak lássa. Innen kiindulva levonhatjuk a következtetést, hogy igenis, sokan elfelejtették, milyen is serdülőnek lenni, milyen összerakni magunkat sok-sok számunkra is idegen részből; mindezt akkor, amikor a leginstabilabbak vagyunk és mindent hatványozottan érzünk.

A serdülő gyerekével való jó kapcsolatot a szülőnek már akkor el kell kezdeni építeni, amikor az még csecsemő. Ha odafigyel a gyerek igényeire, nevelési módszerei demokratikusak, szabadságot nyújt a gyereknek, de a szabályokat sem hagyja figyelmen kívül, jó eséllyel „könnyű” serdülőkori elé néznek.

Mit tehet a szülő a serdülőkori normatív krízis áthidalása érdekében?

- Próbáljon meg korán felkészülni arra, hogy a gyereke le fog válni, közeledjen ehhez a gondolathoz, ugyanakkor segítsen a gyerekének is elfogadni a serdülőkori változásokat

- Bízson meg a gyerekében, engedjen teret neki (nem azt jelenti, hogy a serdülő bármit tehet, de pl. ne kelljen 18 évesen 9-re hazarohannia hétvégén), mert a tiltott dolgok mindig vonzóbbak

- Keresse a gyerekében az erősségeket, örüljön a változásoknak, a serdülő kíváncsiságának, kreativitásának

- Fogadja el, hogy a kortárs-csoport egyre nagyobb fontossággal fog bírni a serdülő életében, ne akarja a barát szerepét eljátszani, a gyerekének a szülőre is szüksége van

- Szembesüljön a saját problémáival is, fordítson rájuk figyelmet, ne hárítson minden felelősséget a serdülő instabilitására

- Törekedjen arra, hogy saját magával és a világgal a szülő is harmóniában legyen, hiszen így könnyebben tudja kezelni gyermeke problémáit

- Kerülje a kioktatást, nyújtson inkább támaszt

- Tekintsen partnerként a gyerekeire, semmiképp sem ellenségként, hiszen kettejüknek kell megküzdeniük ugyanazzal a feladattal

A lista utolsó pontja legyen Bagdy Emőke gondolata, aki nagyon frappánsan foglalja össze a szülők feladatkeretét: „Nekem ne mondják el, hogyan kell a tangót táncolni, hanem állítsanak be oda, és mutassák meg, és járjak végig velem a tangót először szabályosan, hogy miután nagyon tudom szabályosan, úgy tudjak szárnyalni, mint egy angyal.”



# Ép testben ép a lélek

**Porkoláb Annamária**  
pszichológus

*„Ahogy elismerjük a bajok létezését, össze-  
játszunk velük, szemet hunyunk felettük,  
mohón magunkhoz öleljük a betegséget és a  
szenvedést, önmagunkat döntve romba test  
és lélek szörnyű bűnében: nem csupán tétlen  
szemlélői, de aktív részesei vagyunk önma-  
gunk lerombolásának; nem csupán álldog-  
álunk az omló ház alatt, de mi rogyasztjuk  
magunkra a tetőt; és nem csupán kivégez-  
tetünk, de hóhérok is vagyunk, mégpedig ön-  
magunk hóhérai.”*

Oliver Sacks

Az ember a test-lélek-szellem egysége. Már az ókori rómaiak megfogalmazták ezt az egységet, közmondás formájában. „A (...) gyakran idézett, ellentmondást nem tűrő bölcsességek egyike szerint az ép testben ép lélek lakozik (...). E klasszikus bölcsességgel a kezdetektől fogva a legkülönbözőbb módokon éltek vissza. Például úgy, hogy az ellentétére fordították, vagyis hogy a beteg testben nem lakozhat ép lélek (...). Eközben félreértésen alapul az egész, ugyanis az a római író, Iuvenalis, akitől a mondat származik, conjunctivusban fogalmazott: a mondat nála egy is-

*tenekhez intézett kérés volt, miszerint bárha az egészséges testben egészséges lélek is lakozna.”* Wolfgang Behringer

A test, a lélek és a szellem közötti kapcsolat tudományosan csak az utóbbi évtizedekben kezdett kibontakozni a kutatók előtt. A pszichológia foglalkozik a lélekkel, az orvostudomány a szervi problémákkal, azonban csak ritkán kapcsolták a lelki problémákat a testi panaszokkal, bár az utóbbi időben sok orvos mondja, hogy egyik-másik betegség pszichoszomatikus eredetű.

Közismert tényé vált az, hogy ha pszichésen terheltek vagyunk, az kihat a testünkre is, könnyebben betegszünk meg, vagy épp fáradékonyabbakká válunk. Például az elhúzódó stressz idővel károsan hat az egészségre, legyengítheti a szervezetet. A szimpatikus idegrendszer hosszú időn át tartó fokozott izgalma károsíthatja az artériákat és a belső szerveket. Ezt a jelenséget fordítot- tan is megfigyelhetjük: ha fizikai betegségben szenvedünk, az kihat a lelki életünkre, és befolyásolhatja hangulatainkat. Például a

pajzsmirigy-túlműködés leggyakoribb tünete az álmatlanság, de ugyanakkor a túlzott érzékenység és a hangulatingadozások is gyakran kísérik.

A test, a lélek és a szellem egysége zárt rendszerként működik. Fizikából tudjuk, ha egy zárt rendszerben az egyik halmazállapotból több van, és a másiból kevesebb, az oda-vissza alakulás folyamatos, egyensúly jellemzi a rendszert. Amikor az egyensúly kezd megbomlani, zavar/betegség lép fel; ez történhet felsőbb lelki szinten vagy alacsonyabb testi szinten.

Társadalmunk egyre gyakoribb problémája a fiatal dolgozó nők meddősége. Például, ha egy nő karrierorientált és nem akar foglalkozni a feleség és az anya szerepével - bár ez életfeladata lenne -, akkor néhány év alatt komoly lelki egyensúlybomlással fog szembenézni, egyik-másik tünetbe (levertség, demotiváltság, nem tud örülni az elért sikereknek, stb.) beletörődve fogja élni az életét. Az idő múlásával a tünetek megjelennek szervi szinten is, a szervezet igyekszik megfelelni a nő azon igényének, hogy elkerülje az anyaságot, és ennek eredményeként kialakulhat az endometriózis.

Amikor az orvosok végre megtalálják a szervi okot, akkor kezd el az ember hirtelen keresgélni, és megoldásokat találni a fellelhető lehetőségek közül. Az egyensúly visszaállítása azt feltételezné, hogy a szervi betegséget fel kellene emelni a lelki síkra, ez azonban energiabefektetést/erőfeszítést igényel a beteg részéről. Ennek ellenére a megfelelő erőfeszítés helyett (önismeret, terápia, lelki gondozás, stb) a betegek gyakran inkább a gyógyszereket választják, és az orvostudománytól várják el, hogy orvosolja testi tüneteiken keresztül a lelki és szellemi problémáikat is. A betegek nagy részének a fejében meg sem fordul az a gondolat, hogy a fizikai betegségüket saját maguk okozták, és hogy nekik is kell valamit tenniük a saját gyógyulásuk érdekében, azon túl, hogy rendszeresen orvoshoz járnak vagy gyógyszereket szednek.

Jacques Martel szerint „(...) teljességgel lehetetlen, hogy egy cukorbetegségben szenvedő ember lelke legmélyén ne érezne szomorúságot vagy keserőséget egy korábban megélt élethelyzettel kapcsolatban. Lehetetlen, hogy egy ízületi gyulladástól szenvedő ne kritizálna állandóan önmagát vagy másokat, a májproblémákkal küszködő pedig mindig haragot, félelmet érez magával vagy másokkal szemben.”

A magas vérnyomás is takarhat lelki okokat. A túl magas vérnyomású ember általában kitér a konfliktusok elől, ahelyett, hogy megoldásukon munkálkodna. A magas vérnyomásban szenvedő ember egy adott cselekvést vagy

tevékenységet képzel el vagy idéz fel újra és újra, azonban anélkül, hogy ezt a tevékenységet véghez is vinné. A túlzott feszült állapot rövid ideig nagy mennyiségű energiát mozgósít, ez azonban nem kerül felhasználásra, így túlzott feszültségként / magas vérnyomásként marad fenn. Elegendő csak elképzelnünk valamely fizikai tevékenységet vagy nyomasztó élethelyzetet, vérnyomásunk máris felszökik. Ha nem beszélünk róla, a feszültség fennmarad, de rögtön csökkenő tendenciát mutat a vérnyomás, ha a belső konfliktusunkat meg tudjuk osztani valakivel.

A szervi betegségek nagy részénél a betegek hasonló lelki tüneteket hordoznak, azonban mindenki másképpen reagálja le a különböző élethelyzeteket. Ugyanazon negatív tapasztalatok egy családon belül, testvéreknél is más-más szervi vagy lelki tüneteket eredményezhetnek. Az elhanyagoltság, a meg nem értettség érzése az egyik testvérnél szervi betegségeket eredményezhet, eközben a másik testvér nem éli át olyan mélyen a történeteket. Mindez attól függ, hogy mennyire érezzük magunkat érzelmileg érintettnek az adott dologban, akár tudatában vagyunk ennek, akár tudat alatt munkálnak ezek az erők.

Természetesen betegségünk háttérében sokkal összetettebb probléma is állhat, mint amit egyedül megoldhatunk, ezért szükségünk lehet különböző „lelki és szellemi” szakemberek segítségére ahhoz, hogy hamarabb felépüljünk. Ha egy műtét előtt állunk, és megértjük, miért kerültünk ebbe a helyzetbe, nagy valószínűséggel sokkal hamarabb felépülünk majd, mint az, aki nem akarja tudomásul venni, hogy mi is történik vele. Ráadásul, ha nem értjük betegségünk üzenetét, az orvosi kezelés látszólag hatásos lehet ugyan a tünetek eltüntetésében, mégis a probléma megjelenhet később újra, új formát öltve, egyéb szerveket megtámadó betegség formájában.

A betegség is egyfajta vészjelző életünkben: valami nem működik jól. Fontos lenne, hogy betegségeinket minél tudatosabban éljük meg. Ha tehát a betegségünk arra kényszerít bennünket, hogy pihenjünk, ez azt jelenti, hogy valamit túlzásba vittünk; ugyanakkor fontos, hogy pihenjünk tudatosan, és élvezzük is ki ezt a pihenést.

A kínaiak azt tartják, hogy a hosszú élet titka egy betegség. Betegségeink tulajdonképpen segítenek minket, információkkal látnak el; a kérdés az, hogy meglátjuk-e, képesek vagyunk-e felfigyelni ezekre az üzenetekre, és ezeket tudatosítani.

*“Eljön majd az az idő, amikor szegyennek számít a betegség, mert a rossz gondolatok kivetülését látják benne.”* (Wilhelm von Humboldt)

# Tanulási zavarok óvodás és kisiskolás korban

**György Annamária**  
pszichológus

A tanulási képesség genetikai faktoroktól, a központi idegrendszer és más szervek működésétől, valamint attól a környezettől (család, iskola, óvoda) függ, amelyben a gyerek felnő.

E komplex feltételrendszer teljesítésének a hiányosságai gyakran vezetnek teljesítményzavarok kialakulásához, amelyek egy része már a fejlődés igen korai szakaszában megnyilvánulnak. A "tanulási zavarok" egy általános, összefoglaló kifejezés; a gyerek figyelmi funkcióiban, a beszédképességben, az olvasási, írási és számolási készségek elsajátításában és használatában akadályozott. Tanulási zavarnak nevezzük, amikor átlagos oktatási körülmények között egy gyermek nem tud megtanulni írni, olvasni vagy számolni, amikor ezeken a területeken iskolai teljesítménye elmarad az intelligenciaszintje alapján elvárható teljesítménytől.

A tanulási rendellenességet legtöbbször részképességek kiesése, egyes területeken történt fejlődésbeli elmaradások okozzák. Sok esetben valóban csak megkésett fejlődésről van szó, de gyakran igazi deficit áll a probléma mögött. A gyermek tanulási nehézségei nem egyik pillanatról a másikra alakulnak ki; hosszú az a folyamat, amely tanulási nehézségekhez vezet. Általában nem egyetlen okra vezethetők vissza, hanem többféle hatás következtében jönnek létre.

A tanulási nehézségek rendkívül változatos tünetekben, és szinte minden gyereknél egyéni formában mutatkoznak meg. A tanulási zavar gyakori tünetei az egyensúlyérzékelés zavara és a bizonytalan testséma; a gyermek mozgása összerendezetlen, ügyetlen. Nem tud felmérni alapvető térbeli távolságokat, viszonyokat. Bonyolultabb mozgásformációkat nem képes pontosan végrehajtani. Gyakran megbotlik, elesik.

Kisgyermekkorban jól megfigyelhető a koncentrációképesség gyengesége a mozgás terén. A bizonytalan testséma jelzi, hogy a gyermek nem tájékozódik megfelelően a saját testén. Nagyon fontos tünet a térbeli orientációs zavar. Amennyiben ilyen zavar keletkezik, nemcsak az olvasásban és írásban léphetnek fel problémák, hanem a számolási műveletek elsajátítása is nehézségekbe ütközik. A tünetek jelentkezhetnek akár a balról jobbra való írás folyama-



tosságában, akár az iránytartásban, sorvezetésben, akár a betűk, számok, műveletek felcserélésében.

A nagy- és finommozgás koordinációjának a zavara vagy fejletlensége általában már óvodáskorban feltűnik. A finommozgások kifejlődésének egyik legfontosabb szakasza a hatéves kor körüli időszak. A gyermekeknél változó, hogy ez a fejlődés milyen ütemben halad.

Percepciózavarként társul a motoros deficitekhez az alakfelismerési zavar, a térbeli kapcsolatok helyes felismerésének a nehézsége. Mutakozhat gyenge ritmusérzék, gyakori az amuzikalitás. A gyermek nem érzékeli a nyelv alapvető ritmusát, zeneiségét, s ez a szótagolásnál és az elválasztásnál jelentkezhet problémaként.

Sok tünet mögött az idegrendszeri feldolgozásnak a szokástól eltérő módja, elmaradottsága állhat. A gyermek csak az egyszerre jelen lévő ingereket tudja hatékonyan feldolgozni, és nehézséget jelent az egymásutánosság felépítése. A tárgyalt tanulási zavar a korai felismeréssel és megfelelő fejlesztési eljárásokkal minimálisra csökkenthető, jó esetben meg is szüntethető. Az intellektuális érettség egyfajta hiányáról van szó, amelynél az ismeretek elsajátításához speciális és személyre szabott támogatás szükséges.



# A védelmezők

**György Z. Enikő**

iskolapszichológus

**Nistor Klaudia, Străuț Andreea, Schiller Bernát** –  
a Pedagógiai Líceum X.F osztályos tanulói

Hol volt, hol nem volt, a kerek hegy dombján is túl, ahol a szivárvány és az égig érő fa metszi egymást, ott éltek a manó családcskák. Ezek a csodálatos apróságok többféle mesterségben munkálkodtak. A legfontosabb szerepet a védelmező manócsalád töltötte be, akik különböző értékeket őriztek. Az értékeket kavicsdarabocskákba sűrítették, amelyek a feneketlen üst alján lapultak. Az értékek a kicsi manó családcskák rendjét és harmóniáját tartották fent.

A manócsaládban a manóapa volt a legfontosabb őrző, aki a rendet, a bizalmat, a fegyelmet és a tiszteletet óvta. A manóanya ugyanannyira fontos szerepet töltött be, ő a szeretetet, a gyengédséget, a megértést és az összetartozást védelmezte. Ugyanakkor mindkét szülőnek közös feladatai is voltak, mint az egység, segítőkészség, körültekintés, modellnyújtás és a feltétel nélküli elfogadás értékeinek védelmezése.

Ráadásul a Manó-Atya megáldotta a családot két cukorfalatnyi minimanóval. Ahogy növekedtek a kicsik, egyre többet huncutkodtak. Egyszer az összetartást, máskor a bizalmat, a rendet, a fegyelmet próbálták megrongálni. Mivel nem sikerült egyik értéket sem befolyásolni, kieszeltek egy tervet, mégpedig, hogy megtörjék a tiszteletet, nem tudván arról, hogy, ha a tisztelet kavicsát ellopják, akkor a többi érték is elveszhet.

Egy délután, amikor az apa az értéküstöt védelmezte, egyik minimanó elterelte az apa figyelmét, a segítségét kérve. Az apa

meghallgatta a kicsi manóját, miközben a minimanó testvér egy kötél segítségével megpróbált lemászni az üst aljára, hogy elcsenje a tisztelet kavicsát. Amint leért, keresgélgni kezdett. Hamar rá is bukkant, de rájött arra, hogy ugyanabban az időben nem tudja a kavicsot és a kötelet egyszerre markolni, ezért a kavicsot a szájába tette.

Majd felhúzta magát, és már majdnem-majdnem kimászott, amikor az apa észrevette. Nem tudta mi történt, hol járt a kicsi. De a minimanó ijedtében kiejtette a szájából a tisztelet kavicsát. Az apa hamar rájött a furfangos cselre és csak ennyit mondott: „Ti kis lélekfalók!”

Kívánjuk, hogy az Új Esztendőben sikerüljön minden szülőnek olyan értéket átadni a gyerekeinek, amelyek majd hozzásegítik őket egy sikeres, boldog, harmonikus személyiség kifejlődéséhez; ugyanakkor próbáljuk a hibáinkat képességekké formálni és hinni a jóban, a szépben, a szeretet megtartó erejében.



# Furfangos Kiskakas

Kiskakas büszkén mutogatta ékes farktollait a felkelő Napnak és magabiztosan fölkiáltott hozzá:

- Hallod-e, te életet adó Napocska, mit szólsz, eléggé csinos vagyok?

- Megteszi. Fényesek a tollaid, hetyke a járásod, csinos a tarajod, de milyen alkalommal vágta magad puccba?

- Világgá megyek, szerencsét próbálok – jött a rövid válasz. Csodálkozva bámult rá az égről a Nap, megcsóválta a sugarait és csak annyit mondott:

- Vigyázz, te furfangos Kiskakas, mert a világ idegen, az ember kegyetlen és a csapda számtalan!

- Ne félsz te engem, vigyázok majd magamra!

Mint aki jól végezte dolgát, megfente a sarkantyúit, belökte a kertkaput és vidáman haladt a poros szekérút barázdáin. Kíváncsian szemlélte környezete számára ismeretlen élőlényeit, tárgyait, folyamatos elmélkedéssel töltve vándorútja kezdeti szakaszát.

- Vajon mi vár még rám, ha már ennyire idegen nekem a világ? Mit hoz a jövő? - szólalt meg a fejében egy hang.

- Előre! Kitartás! Ne add fel! Merj és próbáld szerencséd, ha ezt akarod! – folytatta egy másik belső hang.

- Jobb félni, mint megijedni! – kontrázott egy harmadik.

És láss csodát, egyszer csak a sarkantyús csizmái megmakacsolták magukat és egy tapodtat sem mentek előre.

- Hát nektek mi bajotok? – kérdezte.

- Addig járatsz, míg elkopunk, és nem leszünk hasznodra – mondták.

- Folytassuk utunkat! Előre bátran! Elvégre engem Furfangos Kiskakasnak hívnak!

Önmagát biztatva katonás ritmusban menetelt tovább, amíg útját hirtelen nem keresztezte egy mezőről hazafelé tartó szénás szekér, elfoglalva a barázdát, ami nem is lett volna nagy baj, hisz tudta, hogy, ha kikerüli a négy lábon járó veszedelmet, nem esik bántódása.

Az igazi veszedelmet számára a szekeret követő borzos négylábú jelentette, aki egészen magabiztosan közeledett feléje, uralva az utat Isten igazából, és aki ismeretlen volt számára. Bármennyire igyekezett bátor vitéz benyomását kelteni, nem sikerült, cserbenhagyta mindenben furfangossága, így hát csak egy sápadt tarajú átlagos kiskakassá lett.

Még jóformán el sem múlt a félelme, amikor Bozont rá-mordult:

- Félre az útból, tarajos! Itt én vagyok az úr, sehonnani vándoroknak helye nincs nálunk!

- Én vagyok a furfangos Kiskakas és szerencséd próbálni indultam – próbált alázatosan barátkozni, és bátortalanul ránézett Bozontra ám akkor kapott észbe, hogy szavai a semmiben visszhangoztak.

Életében először lett úrrá rajta a pánik és tanácstalanság. Inába szállt a bátorsága. Eszébe jutottak Peckes apuka intő szavai: „Fiam, mindenhol jó a világon, de a legjobb itthon, a hátsóudvaron, a szárnyaim alatt, mindaddig, amíg igazi bátor baromfivá nem válsz, aki képes rendet teremteni egy rendetlen szemétdombon, s ahol mindig te leszel az úr!”

**Böjte Kinga**

iskolapszichológus





# A serdülőkori vizsgaszorongás vizsgálata

A szorongás társulhat a perfekcionizmussal, az érzések kifejezésének nehézségeivel, a stresszel való szembesülés képességének hiányával és az aggodalomra való hajlamossággal. A perfekcionizmus egy ésszerűtlen meggyőződés, ami szerint egyetlen tökéletes lehetőség létezik a problémákra, a szüntelen siker keresése, a kudarcától és a hibáktól való félelem. A perfekcionizmus kölcsönhatásban van az igényes, perfekcionista szülőkkel, a túlzott szülői elvárással, a negatív vetítődéssel, a szülői befolyással. Egy-egy vizsga, megmérettetés hatással van a diák énképére és önbecsülésére. Az énkép kialakulásában a társadalmi, szociális visszajelzések dominálnak. A kudarc negatív önértékeléshez, önkritikához vezet. A magunkban kialakított énkép teszi lehetővé az egész személyiségünk egészséges működését. A személyiség legfőbb jellemzője, hogy igyekszik saját énképét megóvni a külvilág negatív hatásaival szemben. A negatív hatásokkal az ember vagy megküzd, vagy elhárítja azokat.

A mai gyermekek egy változásokkal teli, gyors tempójú korban élnek, amelyben számos szerep átalakulóban van, mert egyre több, egymástól eltérő értékrend vív ki magának abszolút érvényt. Az a kérdés foglalkoztat engem, hogy vajon ők milyen mértékben küzdenek a szorongás, a vizsgaszorongás problémájával, és ez láthatóvá válik-e teljesítményükben?

Vizsgálatomban arra kerestem a választ, hogy a vizsgaszorongás milyen mértékben társul más személyi változókkal, mint az önbecsülés és a többdimenziós perfekcionizmus. A vizsgálatban 60 diák vett részt, 30 kilencedik osztályos és 30 tizenkettedik osztályos diák. Az iskola célja a tizenkettedik osztály szempontjából az érettségire való felkészítés, továbbá olyan tudás átadása, mely nagymértékben növeli a fiatalok elhelyezkedési esélyeit. A másik korosztályra pedig azért esett a választásom, mert a kilencedikesek elszakadtak a régi iskolai környezetüktől, új környezetben, új osztályban, új osztálytársak, új

tanárok jelenlétében kell helytállniuk, ami nagymértékben hozzájárulhat a szorongás kialakulásához. A tizenkettedikesek esetében pedig: ez a korosztály pályaválasztás, érettségi előtt áll, hiszen ők már a gyermek- és felnőttkor határán vannak, ami szintén okot adhat a szorongás, a vizsgaszorongás nagymértékű kialakulásához.

A vizsgálat a következőket tartalmazza: *Többdimenziós Perfekcionizmus Skála, Önbecsülést mérő skála, Vizsgaszorongás Kérdőív, Beck Szorongás Leltár*. A vizsgálat az iskolai tanévvégi értékelő felmérések idején zajlott.

Az elvártan megfelelően a magas vizsgaszorongási értékek a perfekcionizmussal, az alacsony önértékeléssel, az erőteljes szorongással, az énről való negatív megítéléssel társulnak. Az önbecsülés alkotja a felmérés elsődleges faktorát a vizsgaszorongás szempontjából. Az önbecsülést mérő skála magas eredményei a legkisebb mértékű vizsgaszorongással társulnak. A többdimenziós perfekcionizmus két összetevője - a szülői befolyás és a negatív vetítődés - jelentős mértékben pozitívan arányos a vizsgaszorongás mértékével, vagyis a perfekcionista álláspont hozzájárul a vizsgastressz fokozódásához. A vizsgálat megerősítette azt a feltételezést, miszerint az idősebb korosztálynál erősebben jelentkezik a szorongás, mint a fiatalabb korosztálynál, mivel ők sokkal nagyobb jelentőséget tulajdonítanak elért eredményeiknek, jövőjük szempontjából. A vizsgálat ezenkívül azt is igazolta, hogy a szorongás erősebben jelentkezik a lányoknál, mint a fiúknál.

A vizsgálat alapján az eredmények megengedik néhány következtetés levonását. Megállapítható, hogy a serdülők többsége kisebb-nagyobb mértékben, de küzd a szorongással. Az is meghatározható, hogy az önértékelésnek, az önbecsülésnek és a perfekcionizmusnak fontos szerepe van a vizsgaszorongás kialakulásában.

# Bevezető gondolatok a szociális kompetenciáról

**Csibi Mónika** - pszichológus

A társas viselkedés hatékonyságát leginkább befolyásoló szociális kompetenciát napjainkra társadalmi szinten is fejlesztést igénylő területként tartják számon.

A régen kiforrott szocializációs források, mint amilyenek a család, a szakmai csoportosulások és más szociális kohéziós erők, mára már elégtelennek bizonyulnak (Nagy 2000, Golnhofer és Szekszárdi 2003).

Az iskolai környezet értékátadó szerepét vizsgáló kutatások is hangsúlyozzák az általa gyakorolt szocializációs befolyások csökkenésének jelenségét (Paksi és Balázs 2002 In: Perjés I., Kovács Z. szerk.). Az elemzők eredményei alapján a megkérdezett középiskolások az iskola értékátadó szerepéhez többnyire alacsony hatékonyságot jelölő képzeteket társítottak. Bár a tudásátadáshoz nem közvetlenül kapcsolódó, nevelési jellegű feladatok jelen vannak a pedagógusokra vonatkozó szerepelvárások között (a szakma képviselőinél, de a szülők és a tanulók csoportjainál is), ezek kevésbé hangsúlyosak (Szivák 2002).

A szakirodalmi források között számos meghatározással és elméleti modellel találkozunk a szociális kompetencia fogalmára vonatkozóan. Jelen munkában csupán néhányat említünk ezek közül, amelyekkel alá kívánjuk támasztani elemzésünk gyakorlati részét. A kutatók szerint a szociális kompetencia fogalma több komponenst foglal magába, ezek között szerepel a szociális megismerés, a szociális motívumok, valamint kogníciók rendszere (Zsolnai 2003, 2008, Zsolnai és Józsa 2002). A szociális kompetencia fejlődését több tényező segíti elő, mint például a pozitív önértékelés, a másokkal kapcsolatos pozitív attitűd és mások elfogadása, problémamegoldó képességek, a személyiség nyitottsága (Zsolnai, 1999).

Az említett tényezők interakcióit és a fejlődésre kifejtett hatásukat több vizsgálatban is elemzik, kevesebb

kutatás tér ki azonban a pedagógusok csoportjainál betöltött szerepükre. Az elemzések többnyire a szociális kompetencia alakulását és fejlesztési lehetőségeit a tanulók iskolai hatékonyságának tekintetében vizsgálják (Zsolnai és Józsa 2002, Zsolnai, Lesznyák és Kasik 2007).

Azok a kutatások azonban, amelyek a pedagógusok szociális kompetenciáját is bevonták a vizsgált változók közé, inkább ennek a tanulók teljesítményére és alkalmazkodására kifejtett hatására tértek ki (Tunstall 1994, Weare 2000), vagy a tanári pálya gyakorlásához nélkülözhetetlen kompetenciaként említik (Falus 2001). A pedagógusokkal végzett kutatások főként az agresszív, a visszahúzó és a proszociális viselkedésre adott tanári válaszokat vizsgálták. A pedagógus pozitív önértékelése, segítőkészsége, következetessége, a hitelesség és az érzelmek megfelelő kezelése jelentősen több pozitív interakciót idézett elő a tanulók körében is. A kutatások azt bizonyítják, hogy az agresszív gyerekekkel szembeni negatív tanári viszonyulás gyakran nem csökkenti, hanem inkább növeli az agresszív megnyilvánulások számát (Schwartz, Chang és Farver 2001).

Előzetes vizsgálataink az iskolai motiváció szociális meghatározottságát igazolják. Korábbi eredményeink szerint a jó tanulási teljesítmény az olyan szociális motívumok dominanciájához kapcsolódik, mint az affiliáció, identifikáció, pozitív affektivitás (Csibi, 2006). Molnár szerint az iskolai közös munkát gyakran nehezíti a tanulási motiváció hiányosságai, amelyek leginkább a fejlődés során bekövetkezett emocionális-szociális tanulás zavarainak tulajdoníthatók. Ezek gyökerei viszont a társadalmi problémákban lelhetők fel (Molnár 2011).

A szociális kompetencia és általában a társas viselkedés terén megfigyelhető különbségeket elemző elméleti modellek a viselkedés és a kognitív összetevők



mellett az érzelmek megértésének és kifejezésének a képességét is hangsúlyozzák a hatékony társas kapcsolatok fenntartásában (*Spence, 1983*), ugyanakkor a kutatók egyetértenek abban, hogy a szociális problémamegoldó gondolkodásnak fontos szerepe van a társas viselkedésben (*Chen 2006*).

A kutatók kiemelik a szociális kompetencia öröklött és tanult jellegét. A tanulás által jelentősen meghatározott komponensek között említik a szociális értékek elsajátított rendszerét, a kötődés formáit, a saját maga és mások iránti attitűdöket (*Nagy 2002, Radnóti, Csirmaz és Mayer 2005*). Zsolnai szerint a fejlődés során a szociális kompetencia öröklött és tanult komponenseinek egyre differenciáltabb érvényesülése figyelhető meg, elősegítve az adekvát társas viselkedést (*Nagy és Zsolnai 2001*). A kutatások eredményei szerint a fejlettebb emocionális és szociális kompetenciájú személyek körében alacsonyabb szintű stresszt és fáradtságot/kimerülést figyelhetünk meg (*Brown és Schutte, 2006*). Más megközelítések szerint az említett sajátosságok mellett ugyanolyan fontos a szociális viselkedés kulturális jellege is, amely biztosítja a személy azon képességét, hogy megfeleljen az őt körülvevő társadalmi normák és értékek rendszerének (*Segrin 2000,*

*2003, Goleman 1996*).

A szakirodalomban fellelhető releváns eredmények azt bizonyítják, hogy a szociális kompetencia hiánya szorosan kapcsolódik a depressziós tünetekhez, mint például a problémákkal való megküzdés alacsony hatékonysága, a pozitív megerősítést biztosító és a büntetést elkerülő tendenciák hiányosságai. A mentális diszfunkciók közül leginkább a szociális szorongás megnyilvánulásában betöltött szerepe hangsúlyozott (*Henson 2001*).

Más olyan tanulmányok, amelyek a szociális készségek kialakulásának neuro-kognitív alapjait vizsgálták, kimutatták a kognitív működések alacsony szintje és a szociális készségek terén megfigyelhető hiányosságok közötti összefüggéseket (*Penny és mtsai. 1995*). A szerzők által vizsgált kognitív változók között szerepeltek a memória, a beszéd, de az egyes ingerekre adott reakcióidő is. Következtetéseik szerint a szociális kompetencia fejlettsége leginkább a szociális információk feldolgozási képessége által van meghatározva. Ilyen szempontból a szocio-kognitív folyamatok tanulmányozása során a szociális problémamegoldó készségekre, valamint az önmaga és mások társas viselkedésének hatékony percepciójának a vetületeire kellene hangsúlyt fektetni (*Crick és Dodge 1994*).

A szociális kompetenciát körülíró egyéni értelmezőrendszer (kognitív struktúrák) a tapasztalattól, illetve a kontextus követelményeitől függően változik. Más szerzők (*Meichenbaum, Butler, Gruson 2003*) a kognitív feldolgozás elemei közül a beszédet, az információk feldolgozásának módozatait, az egyéni elvárásokat, valamint a lehetséges következmények anticipációját és értékelését tartják fontosnak a szociális kompetencia szempontjából, így a szociális információkat feldolgozó folyamatok aktivációja vagy hatékonysága az egyén szociális ingerfelfogó és értelmező képessége, valamint a helyzet követelményei által is meghatározottak.

Kostelnik és munkatársai felfogásában a szocio-kognitív folyamatok komponensei, a szociális ingerek percepciója és dekódolása mellett a viselkedés integrálásának képessége, a kontextus sajátosságainak és kulturális igényeinek megfelelően (*Kostelnik és mtsai. 2002*).

A szociális kompetencia általunk elemzett komponenseit megfigyelve azonosíthatunk néhány olyan alapvető fogalmat, amelyek a legtöbb szerző leírásában előfordulnak. Ilyenek a presszió kezelése és elviselése, az életritmus sajátossága, a kognitív és szociális információk feldolgozásának a módozata, a szociabilitás szintje, valamint a saját maga és a mások viselkedésének szabályozására irányuló törekvés (*Weare és Gray 2003, Sharp 2001*).

Ugyanakkor Spence (*1983*) megkülönböztet makro- és mikroszociális készségeket a megnyilvánulásuk területe szerint. Így a mikroszociális készségek a verbális és nonverbális kommunikációra, valamint a szociális ingerek percepciójára utalnak. Ezzel szemben a szerző leírásában a makroszociális készségek körébe sorolható az empátia, a proszociális magatartás, az együttműködési képesség szintjei és a hatékony konfliktuskezelés is. Tunstall (*1994*) három tényezőcsoportba sorolta a szociális kompetenciára ható folyamatokat. Ezek a személyiség, a család és az iskolai környezet által biztosított tényezők kategóriái.

Elias és munkatársai (*1997*) szerint a szociális kompetencia iskolai környezetben való alkalmazása magába foglalja az iskolai tanterv, a fejleszthető készségek, az attitűdök és értékek átadásának adekvát értékelését.

Az iskolában jelen lévő sajátos társadalmi struktúra kiforrottsága, valamint a tanárok közötti személyes kapcsolatok egyensúlya, harmonikussága jelentősen befolyásolta a tanulók szociális viselkedését is (*Stephens 1992*). Az adekvát, pozitív változásokat megengedő környezet mellett, a tanárok szociális kompetenciái és szociális problémamegoldó képességeinek a szintje is meghatározza a gyermekek szociális kompetenciáinak a fejlődését.

Zsolnai fontosnak tartja elemzésében a tanulók szociális fejlődése szempontjából a világosan megfogalmazott célok és szabályok kitűzését, a kooperatív tanulási formák alkalmazását, a gyerekek személyisége iránti pozitív attitűdöt, valamint a személyközi kapcsolatok gazdagságát (*Zsolnai 2002*).

A kutatók szerint az események, az ezekről alkotott vélemények és a választott megoldási módozatok olyan személyes konstrukciók, amelyek főként az előzetes szociális tapasztalatokon alapulnak. A különböző szituációkban való hatékony megoldások során ezek a belső kognitív konstrukciók aktiválódnak, és tartalmazzák a helyzethez kapcsolódó elvárásokat, szerepeket, valamint a lehetséges következményeket. Az iskolai környezetben előforduló különböző nevelési szituációk ilyen jellegű szociális problémamegoldást, illetve ennek komponenseinek az aktiválását implikálják (*Csapó 2004, Knausz 2005*).

A pedagógusok által a különböző nevelési- és konfliktus-szituációkban alkalmazott megoldásokkal kapcsolatos "reflexiók" (*Falus és Kimmel, 2003*) jól hasznosíthatóak a pedagógusi munka mindennapjaiban. A kutatók leírásában a reflexió révén a tanár a tapasztalatait, cselekedeteit kívülről tekintve, mintegy eltávolodva is képes szemlélni, értékelni. Ezáltal jelentősen hozzájárulhat az egyes nevelési helyzetek során igénybe vehető megoldások repertoárjának rugalmas hozzáigazításához, a tanulói közösség vagy az osztálytermi munka sajátosságaihoz, speciális szükségleteihez. Ebben az önértékelési feladatban azonban elkerülhetetlenül implikálódnak a pedagógus személyiségének tényezői, mint az önértékelésének, nyitottságának, mások iránti attitűdjeinek és értékeinek a struktúrái.

Falus és Kimmel szerint a reflexió nem más, mint tevékenységünk másokra és önmagunkra tett hatásainak szisztematikus számbavétele, s mint ilyen, a pedagógusok gondolkodásának formáló eszköze. A kutatók feltételezik, hogy azon tanárok tevékenysége hatékonyabb, akik tudatosan reflektálnak, akik tudják, hogy mit, miért tesznek az órán. A reflektivitás fogalomkörének új megközelítéseiben szerepet kap a reflexió kollegiális természete, hiszen legtöbbször a pedagógusok az egymás közötti beszélgetések során reflektálnak a saját tevékenységükre, így lehetőség nyílik a tapasztalatok megbeszélésére is (Szivák 2002).

A pedagóguskompetenciák, -szerepek és tevékenységek szintjeinek az elemzése Magyarországon számos szerző munkájában olvasható (lásd Falus 2006, Zsolnai J. 1990, Zsolnai A. 1999, Nagy 2000, Lenkovic 2010, Csapó 2004), valamint az összehasonlító kutatások jelentéseiben is jelentős eredményeket találhatunk (lásd még Falus és mtsai. 2012).

Az említett szerzők következtetései alapján az empátia, az ösztönző, motiváló erő, valamint a proszociális magatartás az érzelmileg intelligens viselkedés központi jellemzőiként tarthatók számon. A szociális támaszt vizsgáló kutatók úgy tartják, hogy az egyéni jóllétet jelentősen meghatározza a barátok, családtagok, kollégák vagy akár szomszédok által biztosított társas támogatás jelenléte. A pozitív személyközi kapcsolatok szorosan összefüggnek az étellel való elégedettség magasabb, és a stressz szintjének alacsonyabb mértékével (Kessler, Price, és Wortman, 1985). A magas szintű szociális kompetenciával rendelkező egyének jó képességeket mutatnak a pozitív személyközi kapcsolatok keresésében és fenntartásában, ami viszont a maga során biztosítja számunkra a támogató szociális környezet hangsúlyozottságát (Fletcher és Clark szerk. 2003).

A szocializációs tevékenységek, illetve szerepek kezeléséhez szükséges kompetenciák tekintetében az elemzések kiemelik a tanulók osztálytermi tevékenységének jó működtetésében betöltött szerepüket. A kooperáció, a hatékony csoportszervezés technikáinak gyakorlása, a tanulókkal és családjaikkal való együttműködés szükségességéről ma már egybehangzóan vallanak az elemzők. Falus a pedagógiai szakma jó gyakorlásához elengedhetetlennek tartja a tudás, a nézetek és a gyakorlati

készségek mellett az elkötelezettség tényezőjét (Falus, 2004). Ehhez azonban szükség van a személyiség érettségére, a stresszel való hatékony megküzdésre, a kollektív hatékonyság fejlettségére, de nem utolsósorban az empátia, nyitott személyiségjellemzők stabilitására is (Pillai, Goddard és Wilss 2005).

### Szemponatok a játékok, gyakorlatok vezetéséhez:

- Fontos, hogy a játékszabályok, útmutatások mindenki számára érthetően és világosan legyenek megfogalmazva. Nagy segítség lehet, ha van saját élményű játéktapasztalatunk, és bátran alkalmazzuk ezeket, így akár a játékba is bevihetünk újító elemeket.
- Jó, ha minél pontosabban meg tudjuk jelölni a játék időkereteit, erre játék közben is figyelmeztethetjük a kiscsoportokat, játékosokat.
- A problémák, konfliktushelyzetek megbeszélésénél ne sugalljuk (még kérdések formájában sem) saját álláspontunkat; hagyjuk, hogy a folyamat saját felfedezésű legyen. Semmilyen gyakorlat vagy játék folyamán ne minősítsük az egyéni vagy csoportos válaszokat, behozott és megosztott tapasztalatokat, beszámolókat. Ne feledjük, hogy a gyerekek és felnőttek számára is áldozatos munka a lelki aspektusokkal való foglalkozás, ezek számos pszichológiai funkciót indíthatnak be. Ezekre nagyon jól oda kell figyelni, és támogató viszonyulást gyakorolnunk az esetleges nehézségeknél, elakadásoknál.
- Minden csoportnak adjuk meg a lehetőséget, hogy munkájának eredményét megossza a többiekkel – ez egyrészt motiváló, másrészt a többiek véleménye lehet a legjobb visszajelzés.
- A munka minden szakaszában adjunk pozitív megerősítéseket; nagyon fontos, hogy a munkát ne kritizáljuk (csak jelezzük, ha a csoport nem tartja be a szabályokat) – most minden megoldás helyes, ha megoldja a feladatot!
- A pedagógus, segítőaktív támogatója az egész osztályt az érzések megfogalmazásában, a cselekvések és következményeik összekapcsolásában, a személyes feszültségek kezelésében.

# I. Empátia: a társak elfogadása

## 1 téma. Címkezés: a „jó tanuló” – a „rossz tanuló”

Az iskolai kollégák, és nem ritkán a tanárok által is gyakorolt címkezés egyike azon káros jelenségeknek, amelyek az sikeressé vagy éppen sikertelenné tehetnek egy diákot. Vannak esetek, amikor a „jó tanuló” címke is nehéz helyzetbe, rossz lelkiállapotba sodorja a gyerekeket. Amikor megkérdeztük az osztályokat arról, hogy szerintük mit jelent sikeresnek lenni a suliban, válaszaik nagyon változatosak voltak. Csupán néhányan tartották úgy, hogy a jó tanuló sikeres. Többen gondolták azt, hogy ha a suliban sikeres valaki, azt szeretik a társai, népszerű, szeretnek vele szórakozni és időt tölteni, vicces, stb. Munkánk során több esetben követhettük végig a jó tanulóknak tartott gyerekek útját, és a népszerűségét is. A valóságban azonban igen nehezen tehető különbség a gyerekkategóriák között. Talán nem is lehet és nem is kellene őket ilyenformán csoportosítani. Minden gyerek egyedi életformát tükröz; magatartása, képességei, vágyai és egész személyisége meghatározóak az iskolai életére vonatkozóan is. Ezek mellett jelentősen befolyásolja életvitelüket az, hogy mennyi lelki támogatást kapnak a körülöttük élő személyek részéről.

Az érettségi előtt álló J. példája jól szemlélteti a gyerekek világában megtapasztalható egyediséget, a vágyaik és törekvéseik szenvedélyes változásait, az alkalmazkodás érdekében vívott harcaik nehézségeit. J-t népszerű fiatalnak tarthatjuk; olyannak, akinek mindig van véleménye, és határozottan ki is tud állni emellett. Jók a tanulmányi eredményei, ám meglehetősen nagy vívódásokba kerül ez neki némelykor. Viselkedése azonban egyre problémásabb, gyakran hiányzik az iskolából, kissé felülről kezeli az egész rendszert. Hamar rájött arra, hogy hogyan tudja saját és családja erőforrásait a jó eredmény gyorsabb és könnyebb elérése szolgálatába állítani. Ezáltal a fennmaradó időt szórakozással tölthette. A már felnőtté váló lány azonban népszerűsége ellenére is sokszor számolt be magára maradottságról, meg nem értettségről. A vele egykorúak legtöbbször túl gyerekesnek tartotta, a másik részét pedig megbízhatatlannak. Így legtöbbször egyedül maradt, párkapcsolataiban és társkapcsolataiban egyaránt. Bár eddig látszólag mindent megkapott a szüleitől és az élettől, valahogyan ennek a lánynak a lába alatt most már megingani látszott a talaj. Visszagondoltam sok beszélgetésünkre, amikor olyan szépen és éretten tudott beszélni az érzelmeiről, elakadásairól, küzdelmeiről. Mindig biztató szavakkal fordultam felé, hiszen értelmességében és erős egyéniségében oly sok erőforrást láttam. Tanárai között megoszlottak a vélemények. Voltak kollégák, akik szerették nyíltságát és díjazták jó képességeit egy-egy részterületen. Mások visszafogottabbak voltak vele szemben, és nehezen fogadták el vakmerő megnyilvánulásait, sok esetben az udvariasság határát súroló megjegyzéseit. J. sikeressége végül is annyira törekénynek bizonyult. Talán nem a sikeresség volt az, amire ő törekedett és vágyott, hanem csak szárnyalni akart valakivel; társakat keresett azokra



az utakra, amelyeken ő járt, amelyek tele voltak fiatalos lendülettel, meggyőződésekkel, mókával és szórakozással, sokszínűséggel. Apja volt az, aki kisebb korában társa volt neki ebben. Éveken át lehetett így a kis J. önmaga; bátran, erőteljesen, mindig meghallgatásra lelt, és mókával teljes volt az élete. Azonban ez a hozzáállás egyszer csak megváltozott, szülei szemében talán felnagyították a veszélyek, és kevésbé tartották vagánynak J. viselkedését. Így szabályozni kezdték „szárnyalásait”, határokat állítottak fel életvitelére vonatkozóan. Ezt J. igen rosszul viselte, hosszas haragtartó időszakok váltották fel a rövid jó időszakokat.

Olyan osztályközösségekben, ahol több ilyen vezéregyéniség emelkedik ki, vagy ahol a gyerekek nem találják meg az egymásban a közös és a különböző vonásaik egyarányú fontosságát, a következő gyakorlatokat ajánljuk. Ezek célja, hogy elősegítsék az egymás megismerését, létrehozzák a közös és a különböző tulajdonságok egyensúlyát.

### Gyakorlatok:

a. *Tulajdonságbörze*: az osztályt kiscsoportokra osztjuk, véletlenszerű módszerrel, majd azt a feladatot kapják, hogy állapítsanak meg egymásról minél több közös tulajdonságot, majd olyan sajátosságokat, amelyek a leginkább megkülönböztetik őket.

b. *Vádlottak padja*: alkalom arra, hogy az osztály valamennyi tagja véleményt mondjon a másikról, nyíltan és őszintén. Az osztály egy bírót választ, majd közfelkiáltással egy vádlottat is. A vádlott elhagyja a szobát, és a bíró sorban megkérdezi a jelenlevőket, mivel vádolják a kintlevőt. Amikor kivétel nélkül mindenki válaszolt már, visszahívják a vádlottat, és a bíró sorban a fejére olvassa a vádpontokat. A vádlottnak jogában áll védekezni, magyarázkodni, tagadni. Viszont csak akkor tagadhatja bűnösségét, ha megnevezi azt, aki őt azzal a bűnnel vádolta. Ha eltalálta a vádló személyét, megszabadul a további gyanúsítástól, és az eltalált személy lesz az új vádlott.



# KÖZÖSSÉGFEJLESZTŐ JÁTÉKOK

„És tudom, mint a kisgyerek,  
csak az boldog, ki játszhat.  
én sok játékot ismerek,  
hisz a valóság elpereg  
és megmarad a látszat.”

József Attila

## 1. Egy percünk a tiéd:

**Idő: 10-15 perc**

**Eszközök:** papír, ceruza

A játék előtti instrukció: „Itt és most, neked és nekünk fontos dolgokat kell elmondani, egy percbe sűrítve.” A résztvevők maguk választják meg, hogyan töltik ki a rendelkezésükre álló időt: saját szavaikkal, vagy versidézeteiket, dalokat felhasználva.

Változat: Másként a játékvezető kérheti így is: Itt és most, mindenki írja le, ami egy perc alatt az eszébe jut.

Miután végigért a sor, ajánlatos elbeszélgetni a gyerekekkel a tapasztalatokról: tudjuk-e, mi a fontos közösségünk számára, tudunk-e egyáltalán valami fontosat mondani másoknak, vagy legtöbbször csak fecsegünk?

## 2. Ilyennek látlak:

**Idő: 15-25 perc**

Egy általunk kiválasztott gyerek megszemélyesítése a feladat. Kialakítunk két, egyenlő létszámú csapatot. Az első csapat tagjai kiosztják maguk között, hogy ki kit fog megszemélyesíteni a másik csapat tagjai közül, és fordítva. Ezután a gyerekek eljátsszák valamelyik társuk szerepét. Egyszerre csak egy gyerek szerepel, a többiek a megfigyelők).

A játék során a gyerekek utalhatnak a társaik termetére, nemére, járására, gesztusaira (ha nem némajátékot játszunk, akkor a beszédstílusra is lehet utalni). Amikor az első csapat valamelyik tagja játszik, a második csapatnak kell kitalálnia, hogy a csapatukból éppen kit személyesítenek meg. Váltakozva játszanak az egyes csapatok.

Megjegyzés: Ügyelnünk kell arra, hogy véletlenül se sértsük meg játékos társainkat!

## 3. Halandzsa

**Idő: 5 perc + gondolkodási idő**

Kiválasztunk a csoportból néhány gyereket. A feladatuk egy általunk megadott élethelyzet eljátszása szavak nélkül, csak halandzsázva. A gyerekeknek adunk egy pár perc gondolkodási időt. Miután ez eltelt, megbeszéljük a gyerekekkel a halandzsa szabályait, amelyek a következők lehetnek:

1. Csak lá-lázva beszélhetnek;
2. Csak számokkal beszélhetnek - itt fontos tudniük, hogy nem csak egymás utáni számokat mondhatnak;
3. Egymás után szótagokat mondhatnak, de ezek csak értelmetlen szavakat alkothatnak.

Változat: Két csapatra osztjuk a gyerekeket. Az eljátszandó szituációt a két csapat egymás számára kell kitalálnia, és kinevezhetik azt a

személyt a másik csapatból, akinek fel kell ismernie a bemutatott szituációt.

## 4. Váratlan fordulat

**Idő: 5-10 perc**

Egyik jelentkező (vagy kinevezett) gyereket megkérjük, hogy meséljen el egy történetet. A többiek mesélés közben időnként szavakat mondanak be a mesélőnek, és neki a kapott szót be kell illesztenie a következő mondatába, ügyelve arra, hogy a sztori összefüggő maradjon, és a társaik megértsék a cselekményt. Fontos elmondanunk a gyerekeknek, hogy a bemondások ne túl gyakran kövessék egymást!

## 5. Ketten rajzolni egyet

**Idő: 10-15 perc + megbeszélés**

A gyerekeket párosával szembe ültetjük, majd adunk nekik egy ceruzát és egy papírlapot. Feladatuk, hogy közös rajzot készítsenek, amelyen általunk meghatározott dolgok is kell szerepeljenek. Szabályként elmondjuk, hogy rajzolás közben nem szabad beszélniük, és a ceruzát egyszerre mindkettőjüknek fogniuk kell, így a rajzolás csak „közös megegyezéssel válik lehetővé”.

Amikor a gyerekpárok befejezték a rajzolást, megbeszéljük, hogy hogyan érezték magukat rajzolás közben; ki volt az irányító és ki engedelmesskedett, és hogyan érezték magukat irányító és engedelmesskedő szerepben.

A feladatok között szerepelhetnek a következők is: egy ház, a ház jobb oldalán egy kutya, mellette egy kutya, a bal oldalán egy hatalmas fa.

Változat: Kétfelé osztjuk a gyerekeket, a két csoportnak páronként különböző, de csoportonként azonos feladatot adunk rajzolni. Miután a két csoport tagjait párosítottuk egymással, mindenki a saját feladatát igyekszik végrehajtani. Elég érdekes rajzok sikerednek, megmutatva, mennyire tud a két gyerek egymással kommunikálni.

## 6. Hogyan cselekszik?

**Idő: 5-10 perc**

Egy gyereket megkérünk, hagyja el a termet, a többiekkel közösen megbeszélünk egy szituációt. Megbeszéljük azt is a távollétében, hogy szerintünk hogyan fog viselkedni ebben a helyzetben, mit fog mondani. Ezután behívjuk a gyereket, majd ismertetjük vele a helyzetet, szituációt és megkérjük, mondja el személyesen, hogyan cselekedne ebben a helyzetben, mit mondana. Végül elmondjuk, mire gondolt a csapat. Ha jó a csapat, el is játszhatjuk a szituációt.

## 7. Add tovább

**Idő: 10-15 perc**

A csoport tagjai körben állnak és egy tárgyat körbeadnak, kézről-kézre, miközben hangzik a zene. Egy adott pillanatban megáll a zene, és akinek a kezében marad a tárgy, kiesik a játékból. Megpróbálhatja átadni a társának; ha az elveszi, ő esik ki. A játéknak akkor van vége, amikor elfogytak a játékosok. Ha sokan vannak a gyerekek, két tárggyal is lehet játszani.

# Minden napra egy játék tévézés és téglagép, ipad helyett

László Enikő  
tanitónő

„Félek a játszani nem tudó embertől. Egész életemben azon leszek, hogy azok a szűkös létfeltételek, amelyek a játék kedvét és lehetőségét szegik, megszűnjenek.”

(József Attila)

A mai kor gyermekére hatással van a hajszolt életmód, agresszivitás. Szülei reggeltől estig dolgoznak, nincs idejük, türelmük játszani, foglalkozni gyermekükkel: könnyebb megoldás leültetni őt a tévé elé, hogy valaki beszéljen hozzá. A gyerek így az otthon töltött idő nagy részében passzív résztvevője a történeteknek; rajzfilmet vagy akciófilmet néz. Az ilyen gyerek közösségben gátlásokkal küzd, szorongó. Nem ismeri saját képességeit, érzelmeit, nehezen értelmetzi társai viselkedését. Sajnos egyre több a sivár, torzult lelkiállapotú gyerek.

A játék az ember egész életét végigkíséri. Különösen a gyermekkorban van nagy jelentősége. Játék nélkül nem gyermek a gyermek. A játékos tevékenység alapformája a gyermeki létnek. Semmi mással nem pótolható. A játékos tanulás, tevékenység során a gyerek tapasztalatokat szerez: érzékeli, észleli, megismeri az őt körülvevő világot, képzeletét gazdagítja, akarati tulajdonságai közül a kitartást, határozottságot, önállóságot, céltudatosságot fejleszti leginkább. A gyerek észrevétele nélkül fejleszti beszéd- és kifejezőképességét.

Elengedhetetlen feltétele a sikernek és annak, hogy az ember jól érezze magát. Motivációs ereje energiákat szabadít fel; cselekvésre, alkotásra, önmaga túlszárnyalására készíti a gyereket, valamint a problémamegoldó gondolkodását fejleszti.

A játék az emberi lét, az élet egyik legősibb és legegységesebb sajátossága. Aligha képzelhető el olyan emberi közösség, társadalom, amelynek mindennapi életében

ne lett volna igen fontos szerepe a játéknak.

Az ókorban már Platon és Arisztotelész is megemlíti a játékot. Arisztotelész felismerve a játék fontosságát, olyan játékokra akarta megtanítani a gyerekeket, amelyet majd felnőtt korukban is hasznosíthatnak. A görögök kedvelt játéka a kétkerekű kocsi, római gyerekeké a kockázás volt. Elterjedt volt a labdadobás is, mint az ügyességi játékok fejedelme. Julius Caesarról is feljegyezték, hogy szerette a kockajátékot és labdázást.

A középkorban a játék bűnös tevékenységnek számított. A skót parlament még a golfot is betiltotta. A középkori inkvizíció száműzte a játékot, csak a lovagi játéknak adott helyet, így a gyermek szórakozása ebben a korban a vívás, lövészet, lovaglás és labdajátékok voltak.

A játék örömet szerez. Valahányszor a gyermekek vagy felnőttek játszanak, azt legtöbbször azért teszik, mert a játék „mulatságot okoz”, mert kellemesnek találják, mert örömet jelent. A játékot pozitív emóciók kísérik.

Minden rajtunk múlik, vállaljuk-e vagy sem, hogy időt és energiát fordítsunk a gyerekekre és játsszunk velük.

Nem csak a ma iskolájának, a mai gyermeknek van szüksége játékokra, hanem a jövő iskolájának is. Csak rajtunk múlik, pedagógusokon és felelősségteljes szülőkön, hogy a játékot visszaállítsuk az őt megillető helyre, mert az öröm egyik forrása, és ez adja a gyermeknek a boldogság őszinte pillanatait.

„Mindenhöz van jogom, hát játszom,  
főnről gyerekeknek, lenről embernek látszom.”

(Patkó József)

László Enikő  
tanítónő

# Tudtad-e?

- a játék az ember teljes életét végigkíséri
- a gyermeki léted alapformája a játékos tevékenység
- a játék semmi mással nem pótolható
- képzeleted gazdagítja, új tapasztalatokat szerzel
- akarat tulajdonságaid közül a kitartást, határozottságot, önállóságot, céltudatosságot fejleszti leginkább
- elengedhetetlen feltétele a sikernek
- cselekvésre, problémamegoldásra, alkotásra, önmagad túlszárnyalására készítet
- a görögök kedvelt játéka a kétkerekű kocsi, római gyerekeké a kockázás volt

Ime néhány ötlet, hogy szabadidőtököt ne a televízió vagy ipad előtt töltsétek:

## 1. Kőfestés

Szükségesek: különböző nagyságú kövek, tempera, kréta vagy ceruza.

A kövekre testrészeket fessetek, majd társítsátok őket. Rajzoljatok fejet, testet, végtagokat és meséljétek el kik a megalkotott szereplők, nevet is adhattok nekik.

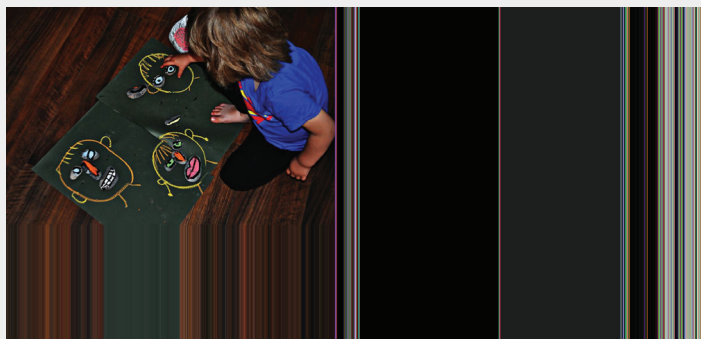


## 2. Dinótojás készítése

Szükségesek: 1 műanyag dinoszaurusz, lufi és víz.

Helyezzétek a dinoszauruszt a lufiba, töltsétek meg vízzel, majd helyezétek a fagyasztóba.

Miután a víz megfagyott, távolítsátok el a lufit és helyezétek vízbe vagy meleg napra a „tojást”. Ameddig elolvad, meséljétek egymásnak a dinoszauruszokról, találjátok ki érdekes történeteket róluk.

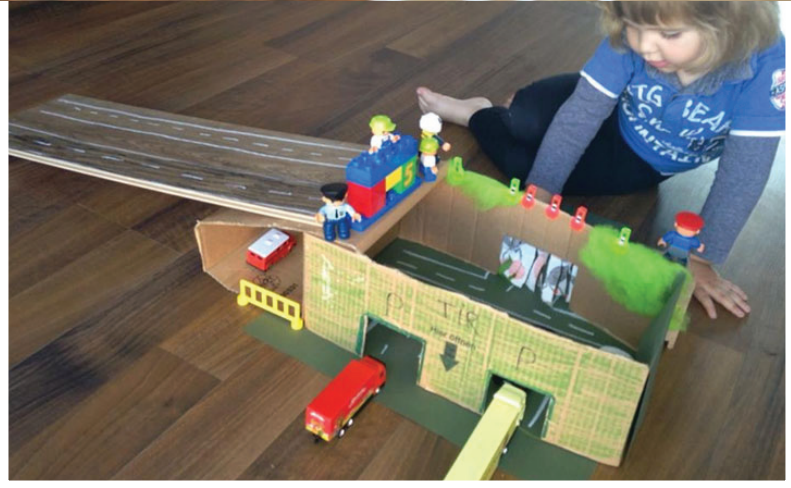


## 3. Autópálya, parkoló

Szükségesek: kartondobozok, ragasztószalag, filctoll, WC papír-guriga, ragasztó, vízfesték, a fantáziád.

Mindenki saját képzelete alapján készítse el kedvenc autópályáját, parkolóját, autómosodáját.





#### 4. Vakláda

Szükségesek: kartondoboz, vastag harisnya szára, melyet a kartonhoz varrunk vagy ragasztunk, a dobozba különböző tárgyak, melyeket ki kell „halásznodok” kézzel, bőrrel való érzékelés alapján megneveznetek, mi a rendeltetésük stb.



#### 5. Bábozás - Sárkány készítése

Szükségesek: műanyag pohár, ragasztó és különböző színű anyagok vagy krepp.

Az elkészített bábút „meséltessétek” más-más hangerővel, hangszínnel!

Ha belefújtok a pohárba, a sárkány tüzet okád



#### 6. Ragasztószalagos akadályok

Csupán ragasztószalagra van szükséged és az ügyességedre. Úgy bújj át a szalag alatt, hogy ne érintsd meg, ne ragadjon rád!

Esős időben jó móka a házban.



#### 7. Gyönyörű formák a tejben

Szükséges: tej, vízfesték, fogpiszkáló és folyékony szappan. Tölts a tejbe vízfestéket, majd csak érintsd bele a szappanos fogpiszkálót. Anélkül, hogy mozgatnád a fogpiszkálót, gyönyörű formák jelennek meg a tejben. Te is rajzolhatsz bele, fantáziád alapján.



László Enikő tanító néni

Európa Gimnázium, Marosvásárhely