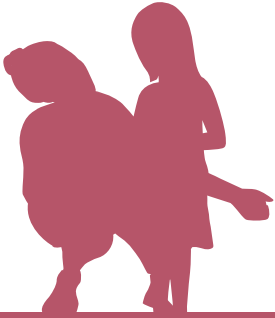


Gyöngy Kinga

GYAKORLATI FELKÉSZÍTÉS A KISGYERMEK- NEVELÉSRE



Gyöngy Kinga

GYAKORLATI FELKÉSZÍTÉS A KISGYERMEKNEVELÉSRE

Budapest, ELTE-TÓK

2021

Gyakorlati felkészítés a kisgyermeknevelésre

ELTE Tanító- és Óvóképző Kar

Budapest, 2021

A könyv az ELTE tankönyv- és jegyzettámogatási pályázatán elnyert forrás felhasználásával készült.

Írta és szerkesztette:
Gyöngy Kinga

© Gyöngy Kinga, 2021

ISBN 978-963-489-399-8



ELTE | TÓK
TANÍTÓ- ÉS ÓVÓKÉPZŐ KAR



Felelős kiadó: az ELTE Tanító- és Óvóképző Kar dékánja

Projektvezető: Csanádi-Egresi Nóra

Kiadói szerkesztő: Tihanyi Katalin

Borítóterv, tördelés, grafikai tervezés: Balázs Andrea

TARTALOM

	ESETTANULMÁNYOK JEGYZÉKE	9
	ELŐSZÓ	13
1	BEVEZETÉS	17
1.1.	A képzési koncepció	17
1.2.	Esettanulmányok	19
1.3.	Bölcsődei gyakorlati tevékenység	20
2	A HALLGATÓ GYAKORLATI TEVÉKENYSÉGÉNEK FELÉPÍTÉSE ÉS ÉRTÉKELÉSI SZEMPONTJAI	23
2.1.	A bölcsődei gyakorlattal kapcsolatos általános megfontolások	23
2.2.	A hallgatók gyakorlati teljesítményének értékelése	26
2.3.	A kompetenciaterületek tanulási eredményei	33
2.4.	A gyakorlaton hangsúlyos témák miatt a pedagógus kompetenciákon túl bevezetett szempontok	46
3	ÖNFEJLESZTÉS ÍRÁSBELI FELADATOK RÉVÉN	53
3.1.	Az íráskészség értékelése	55
4	MEGFIGYELÉSI FELADATOK	57
4.1.	A bölcsődei gyakorlatokon készülő narratív megfigyelési jegyzőkönyvek	58
4.2.	A megfigyelési jegyzőkönyvek értékelési szempontjai	73
4.3.	Egy gyermek napja a bölcsődében	75
4.4.	Udvarra kimenetel, udvarról bejövetel gondozási feladatainak megfigyelése	82
4.5.	Étkezés megfigyelése	87
4.6.	Érkezés a bölcsődébe	91
4.7.	A kisgyermeknevelő szerepe a játék során	96
4.8.	Egy gyermek csoportszobai szabad játékának összehasonlítása az udvari játékkal	102

4.9.	Konfliktushelyzet megfigyelése	106
4.10.	Ének-zene, mondókázás vagy egyéb művészeti tevékenység megfigyelése	112
4.11.	Csecsemő a bölcsődében	122
5	PEDAGÓGUS PORTFÓLIÓ ÍRÁSÁRA VALÓ FELKÉSZÜLÉS	125
5.1.	A játékkörnyezet megfigyelése	125
5.2.	Egy gyermek fejlettségének bemutatása	139
5.3.	Egy gyermek adaptációjának összefoglalása	147
5.4.	Családlátogatási beszámoló	153
5.5.	A bölcsődei nevelés alapelveinek megvalósulása a beszoktatás során	162
6	SAKMAI EGYÜTTMÜKÖDÉSRE VALÓ FELKÉSZÜLÉS	167
6.1.	Napközbeni ellátási formák összehasonlítása	168
6.2.	Szülővel készített interjú	169
6.3.	Óvodlátogatás és óvodapedagógusi kérdőív	175
6.4.	Integráló bölcsődében végzett gyakorlat	178
6.5.	Beszámoló a Biztos Kezdet Házban tett látogatásról	182
7	REFLEXIÓ	187
7.1.	Mit jelent a reflektív gondolkodás?	187
7.2.	A reflektív esszé általános jellemzői	188
7.3.	A reflektív gondolkodás és a rágódás közti különbségek	189
7.4.	Az első reflektív esszé témája	190
7.5.	Én a bölcsődei gyakorlatban – reflexió	200
7.6.	Reflexió a nehézségekről és az erősségekről	207
7.7.	Korthagen reflexiós folyamatmodelljének alkalmazása	218
7.8.	Korthagen elmélyített reflexiós folyamatmodellje, hagymamodelle és mag-reflexiója	226
7.9.	Záróreflexió	244
	HIVATKOZÁSOK	255
	1. MELLÉKLET: A GYAKORLATOK RENDSZERE	261
	2. MELLÉKLET: A NEVELÉSI GYAKORLATOK TARTALMA ÉS TANULÁSI EREDMÉNYEI	263
	Nevelési gyakorlat I.	263
	Nevelési gyakorlat II.	264

Tartalom

Nevelési gyakorlat III.	266
Nevelési gyakorlat IV.	267
Nevelési gyakorlat V.	269
Egyéni összefüggő terepgyakorlat	271

ESETTANULMÁNYOK JEGYZÉKE

Eset címe	Téma	Kulcsszavak	Oldal
Mérgezett sütemény	indulatfeldolgozás a játékban	#szabad játék #óvodáskor #megfigyelés #nagyszülő	62
Ittas vezetés	családi minták megjelenése a játékban	#szabad játék #szerepjáték #óvodáskor #megfigyelés #USA	64
Talicska	mozgásos gyakorlójáték	# szabad játék #bölcsődéskor #megfigyelés	66
Szelíd irányítás	szabálybetartatás	#kisgyermeknevelő #viselkedési szabályok #megfigyelés	67
Madaj	szimbolikus játék	#szabad játék #bölcsődéskor #megfigyelés #Svájc	68
Udvarra kimenetel	napirend időzítése	#bölcsődéskor #napirend #beltéri játék #udvari játék	70
Egy nap a bölcsődében	gyermek bölcsődei tevékenységei, átmenetek	#bölcsődéskor #napirend #bevétel #gyermeki nézőpont #étkezés #alvás #gondozás #játék #udvar #társas viszonyok #megfigyelés	77
Sarokülés	kisgyermeknevelő testhelyzete öltöztetéskor	#kisgyermeknevelő #gondozás #öltöztetés #Németország	83
Vízcsap	játék a gondozás közben	#bölcsődéskor #gondozás #játék #kisgyermeknevelő	84
Pelenkacsere	közös figyelem a gondozás közben, nevelés a gondozásban	#bölcsődéskor #gondozás #nevelés #megfigyelés #USA	85
Kanálfogás	az étkezés segítése	#bölcsődéskor #gondozás #kétkanalas módszer #megfigyelés #Németország	88

Eset címe	Téma	Kulcsszavak	Oldal
Éhség	nevelés étkezés során, egészséges táplálkozás	#étkezés #kisgyermeknevelő #testi jelzések #USA	89
Szótlan megérkezés	a szülőtől való elválás segítése	#bölcsődéskor #bevétel #kisgyermeknevelő #megfigyelés #UK	92
Gyurmázásba érkezés	a bölcsődébe való megérkezés segítése	#bölcsődéskor #bevétel #kisgyermeknevelő #átmeneti tárgy #megfigyelés	93
Duplózás	szimbolikus játék építőelemekkel	#bölcsődéskor #szabad játék #kisgyermeknevelő #átmeneti tárgy #megfigyelés	96
Firkálás és hintalovazás	gyakorlójáték és exploráció	#bölcsődéskor #szabad játék #nyomhagyás #udvar #megfigyelés	103
Az orvosnál	konfliktushelyzet mese-könyvnézegetés közben	#bölcsődéskor #mese-könyvnézegetés #konfliktus-kezelés #kisgyermeknevelő #megfigyelés	106
Megy a hajó...	ölbéli játék egyszerre több gyermekkel	#bölcsődéskor #mondókázás #konfliktuskezelés #kisgyermeknevelő #megfigyelés	112
Képről vagy kötötten mesélni?	anyanyelvi-irodalmi nevelés	#bölcsődéskor #mesekönyv-nézegetés #reális mese #megfigyelés	116
Agyagtaposás	apró felfedezések az agyagozás során	#bölcsődés és óvodáskor hatá-rán #nyílt végű alkotótevékeny-ség #megfigyelés #Norvégia	119
Sok óvoda kis helyen	csoportszoba tértagolása	#óvodáskor #csoportszoba #tértagolás #alaprajz	127
Egy angol tipegőcsoport játékkészlete	szabad játékhoz szükséges játékkészlet	#bölcsődéskor #csoportszoba #játékkészlet #heurisztikus játék #UK	134

Eset címe	Téma	Kulcsszavak	Oldal
Benedek	jellemzés fejlődési területenként	#bölcsődéskor #fejlettség #finommotorikus fejlettség #nagymozgás #nyelvi fejlettség #egyszavas kijelentések #értelem #szociális készségek #önellátás #játék	141
Apró lépésekre bontás	egy feladattal való megküzdés lépései	#fejlettség #szakirodalom #tanulásmódszertan #reflexió	146
Tamás beszoktatása	fokozatos, szülői beszoktatás	#bölcsődéskor #szülős beszoktatás #adaptáció #BOMI	148
Balázs	elválás, szülői kötődés	#bölcsődéskor #szeparáció #szülői nézőpont #adaptáció	169
Apró sikerek	halmozottan sérült gyermek etetése	#bölcsődéskor #SNI #étkezés #gondozás #kisgyermeknevelő	180
Száraz tények	a reflexiós gondolkodás tanulása – kiindulópont	#bölcsőde #intézménylátogatás #reflexió	191
Konkrétumok hiánya	a reflexiós gondolkodás tanulása – kiindulópont	#bölcsőde #intézménylátogatás #reflexió	192
Bölcsődelátogatás	idegenfélélem	#bölcsőde #intézménylátogatás #reflexió	194
Elhamarkodott diagnózis	kiugró jelleg	#bölcsődéskor #Williams-szindróma #reflexió	195
Fegyelmezés	a reflexiós gondolkodás tanulása – tanulság	#hallgatói gyakorlat #bölcsődei csoport #viselkedésirányítás #reflexió	196
Leltározás	tanulságok megfogalmazása	#bölcsődei csoport #környezet #reflexió	201
Egy erősség árnyoldala	felelősségérzet súlya	#reflexió #USA	208
Sírás	a gyermeksírás, mint felkiáltójel	#kisgyermeknevelő #önismeret #reflexió #teammunka #UK	209
„Lakberendező”	térhasználati probléma megoldása	#csoportszoba elrendezése #térkialakítás #reflexió	212

Eset címe	Téma	Kulcsszavak	Oldal
Gumikesztyű	kritikus gondolkodás a pelenkázásról	#egészségvédelem #kisgyermeknevelő #pelenkázás #reflexió	214
„Inkább te hozd!”	az irányítás elfogadtatása	#bölcsődéskor #kisgyermeknevelő #gyakorlatvezető #reflexió	220
Alkoholszag	a gyermek veszélyeztettségének mérlegelése, konfrontáció	#bölcsődéskor #gyermekvédelem #kisgyermeknevelő #szülő #reflexió	223
Zsuzsa és a reflexiós folyamatmodell	a reflexiós gondolkodás tanulása	#pedagógus #reflexió	229
Plüssmajom	onánia	#bölcsődéskor #Korthagen #onánia #reflexió	230
Szakdolgozók	a reflexió szintjeinek bemutatása egy egyetemi oktató példáján	#egyetemisták #szakdolgozatírás #Korthagen #oktatói reflexió #Norvégia	234
Papírdarálék	ki-bepakolás, gyűjtögetés	#bölcsődéskor #szabad játék #Korthagen #reflexió	236
Csalás	tanári reflexió	#iskola #Korthagen #tanár #reflexió #Hollandia	240
Toppantás	gyermeki ellenszegülésre való reakció	#bölcsődéskor #átmenetek #Korthagen #kisgyermeknevelő #reflexió	242

ELŐSZÓ

A csecsemő- és kisgyermeknevelő képzés célja olyan gyakorlati szakemberek képzése, akik

1. képesek akár önállóan is ellátni egy csoportnyi bölcsődéskorú kisgyermeket;
2. a gyermekek szüleivel mindennap kommunikálnak a gyermekről és támogatják a családokat a kisgyermeknevelési kérdésekben;
3. közvetlen kollegáikkal és a társszakmák képviselőivel olyan professzionális munkakapcsolatot képesek kialakítani, ami a gyermekek fejlődését segíti;
4. saját pedagógiai tevékenységükre reflektíven tekintenek, képesek elemezni a történéseket (lásd KKK rendelet, 2016).

A képzési célok egy meglehetősen önálló, ugyanakkor csapatban dolgozni képes szakember képét festik elénk. E szakemberek kiképzésére a képzőhelyeknek 6 félév áll rendelkezésére.

A külső helyszínen zajló gyakorlatok elengedhetetlenek a szakmával való megismerkedés, valamint a bölcsődei szakemberré válás folyamatában. A gyakorlati képzés hasonlóan hangsúlyos részét képezi az egyetemi képzésnek, mint az egyetemen zajló kurzusok. Fontos kérdés, hogyan tudjuk a gyakorlati helyszínek élményeit legnagyobb mértékben a szakmai fejlődés szolgálatába állítani: Milyen feladatokat adjunk a hallgatóknak? Kinek és milyen formában számoljanak be a megtanul-takról? Hogyan lehetséges, hogy a különböző kompetenciaszinten álló hallgatók egyaránt fejlődni tudjanak? Milyen készségeknek lesznek minimálisan birtokában, ha teljesítik a feladatokat? Ezeket a kérdéseket is újra át kellett gondolnunk a gyakorlati képzés során, kifejezetten egy olyan átfogó megújításkor, melyre 2018-ban sor került.

A gyakorlati képzés ugyanazokra az elvekre épül a kezdetek, vagyis 2010 óta, csak a hallgatók tanu-lását leginkább támogató feladatok tekintetében történtek, történnek változtatások. Mindig is fontos volt, hogy a hallgatók az első félévtől kezdve tapasztalatokat szerezhessenek a gyakorlati terepen. Hagyományosan az óvodapedagógus, illetve tanítóképzésben **hospitálási naplót** írtak a hallgatók a gyakorlati képzés folyamán. A csecsemő- és kisgyermeknevelő BA képzés is ezt a pedagógus-képzési gyakorlatot vette át a 2010-es szakindításkor az ELTE TÓK képzésében. Ennek megfelelően

a félév végén hospitálási naplót adtak be a hallgatók, a gyakorlati képzésben való részvételük bizonyítékeként.

A 2014-ben publikált *Módszertani segédanyag a csecsemő- és kisgyermeknevelő BA szak gyakorlati képzéséhez* című dokumentumban leírtak szerint már **portfóliót** készítettek a hallgatók, hogy bizonyítsák, milyen utat jártak be a kisgyermeknevelővé válás folyamatában (Rózsáné Czigány & Aggné Pirka, 2014). „A portfólió egy olyan dokumentumgyűjtemény, amely alapján végigkísérhető a pedagógus (vagy más szakember) szakmai útja, tevékenysége, fejlődése, nehézségei és sikerei egyrészt a tények tükrében, másrészt magának a pedagógus[hallgató]nak a reflexiói, értelmezése alapján” (Kotschy, 2012, p. 3). A portfólió jó megoldás volt abból a szempontból, hogy tematizálta a hallgatói írásokat, elemző írást várt el a hallgatóktól, például összehasonlítás formájában. Összeszedett, lényegretörő fogalmazást kívánt meg, illetve új elemként megjelent benne a reflexió.

A csecsemő- és kisgyermeknevelő alapszakot is érintette **2017-ben az új képzési és kimeneti követelmények** életbe lépése (KKK rendelet, 2016). A tanulási eredményeket szem előtt tartó képzésfejlesztésben fontosnak éreztük a gyakorlati képzés feladatainak átgondolását is.

2018-ban a gyakorlati képzés segédanyagainak **online környezetbe** ágyazása új távlatokat nyitott meg a képzésfejlesztés előtt (Gyöngy & Serfőző, 2020). A **Canvas** tanulsmenedzsment rendszerében részletesebb segítséget tudtunk nyújtani az elvárásokról mind a hallgatók, mind a gyakorlatvezetők, mind a hallgatói munkákat értékelő kollégák számára. Másrészt lehetővé vált, hogy a félév során több részletben adják be a hallgatók azokat a munkákat, melyeket korábban a portfólióban összegyűjtve a félév végén nyújtottak be. A portfólióról a **blended learning**-re való áttéréskor azokat az elemeket, melyek kapcsán a hallgatóknak tudásukról kellett számot adniuk, a továbbiakban automatizált online kvízekben¹ kérdeztük le, ezek révén az oktatók a tudás-visszakérdés helyett olyan feladatok javítására tudták fordítani az idejüket, melyekhez nélkülözhetetlen a szakértelmük.

A gyakorlati képzés szervezésekor tapasztaltuk, hogy a képzés folyamatos karbantartásra, fejlesztésre szorul. Alkalmazkodni kell a változó jogszabályi környezethez, a változó hallgatói és szakterületi elvárásokhoz, vagy például a 2020/21-es évben a koronavírus járvány miatt kialakult, addig nem tapasztalt korlátozásokhoz – ezért elképzelhető, hogy a jövőben hallgatóink nem pontosan az itt közölt gyakorlatokat fogják végezni. Ugyanakkor azt gondoljuk, hogy az ELTE Tanító- és Óvóképző Karán felhalmozott tapasztalataink és a csecsemő- és kisgyermeknevelő szakon tanuló hallgatók gyakorlati képzéséhez kidolgozott módszerek más képzőintézmények, vagy akár más szakokon tanuló diákok számára is hasznosak lehetnek. Fontosnak tartottuk, hogy betekintést nyújtsunk az érdeklődők

¹ Ebből a feladatgyűjteményből kihagytuk a tudáspróbákat. Ezek változhatnak, folyamatos aktualizálást kívánnak, illetve az *online* teszt sajátosságai miatt folyamatos bővítésre szorulnak.

számára gyakorlati képzésünk fejlesztési folyamatába is. E kötetre mint pillanatképre érdemes tekinteni, amelyet méltónak láttunk a megörökítésre, széleskörű bemutatásra, mivel mintaként szolgálhat más képzőhelyek számára, akik gyakorlati képzésük megújítását fontolják.

A hallgatók fejlődését segítő feladatokat nem a képzés során szokásos sorrendjükben mutatjuk be, mivel a félévenkénti feladatok változhatnak a környezeti kívánalmakhoz való alkalmazkodás miatt. Mivel több különböző képességterületen párhuzamosan kell fejlesztenünk a hallgatókat, ezért nehezebb is egy a képzésünkkel épp csak ismerkedő személynek a féléves feladatok közt megtalálnia egy-egy adott kompetenciaterületet fejlesztő gyakorlatsort. A fejezeteket inkább úgy alakítottuk ki, hogy az egyes készségek fejlesztésére szolgáló feladatok egy csoportba kerüljenek. Így reményeink szerint az olvasó is könnyebben rátalál azokra a témákra, gyakorlatokra, amelyekre szüksége van. Mindazonáltal mellékletben közöljük a gyakorlati képzés vázlatát is, hogy a képzés egészéről képet kaphasson az olvasó.

Reméljük, hogy kötetünk a bölcsődei szakmának, a mentoroknak, illetve más képzőhelyeknek is segítségére lesz a kisgyermeknevelők képzésében. Vannak az általunk használt módszerek közt olyanok, például a **szisztematikus megfigyelés** vagy a **reflexióírás**, amelyek a kisgyermeknevelés és családgondozás egyéb területein is alkalmasak a hallgatók kompetenciáinak fejlesztésére, így jó szívvel ajánljuk a **védőnő- és szociális képzés** területén dolgozó kollégák figyelmébe is.

Budapest, 2021. 08. 31.

Gyöngy Kinga

1

BEVEZETÉS

1.1. A képzési koncepció

A gyakorlati képzés koordinálása nemcsak szervezési feladatokat jelent, hanem a képzési tartalom kialakítását, folyamatos frissítését is. Emellett a képzőhelyek belső minőségbiztosítási rendszere vagy a külsőleg változó képzési koncepciónak való megfelelés igénye arra készítetik a képzésvezetőket, hogy időről időre nagyobb léptékű felülvizsgálatnak vessék alá a képzés egészét, illetve annak gyakorlati részét. A csecsemő- és kisgyermeknevelő alapszak gyakorlati képzésének 2018-as megújítását inspirálta, hogy a hallgatói elégedettségvizsgálat eredményei alapján (részletes tárgyalásukért lásd Gyöngy, 2019b) indokoltnak láttuk a képzés változtatását, miközben az időközben frissített képzési és kimeneti követelményeknek (KKK rendelet, 2016) való megfelelés is égető feladattá vált. A hallgatók gyakorlatias oktatás iránti igénye találkozott tehát azzal a kérdéssel, hogy milyen képességek fejlesztésére van módunk az oktatás során.

Mindemellett a felsőoktatás nézőpontjából szinte távoktatási rendszerben kell a gyakorlati képzés céljait elérnünk, hiszen a hallgatóknak – mentorálás mellett ugyan, de – külső helyszínen, egyetemi oktató jelenléte és egyetemi kontaktóra nélkül kellett fontos készségekben fejlődniük. Kedvező esetben a képzőhely és a gyakorlóhelyek közötti kapcsolat úgy alakul, hogy az egyetemi oktató meglátogatja a hallgatót a gyakorlóhelyen, hogy személyesen is meggyőződjön a hallgató gyakorlati készségeiről. Optimális ezen túl az lenne, hogy a mentorok egyrészt minimálisan azzal a végzettséggel rendelkezzenek, aminek a megszerzésén a hallgató aktuálisan dolgozik, valamint kívánatos lenne a képzés egyetemi oktatóinak és a mentoroknak szoros együttműködése, folyamatos kommunikálása a képzés során. Mivel azonban a gyakorlati képzés megújításakor az ELTE Tanító- és Óvóképző Karán tömeges képzés zajlott csecsemő- és kisgyermeknevelő szakon – levelező tagozaton pedig még jellemzőbb volt a nagylétszámú képzés –, ezért ezek a feltételek csak részben tudtak megvalósulni (a mentorokkal évente három alkalommal találkoztunk és folyamatos konzultációra adtunk lehetőséget). Olyan megoldásokat kellett találnunk, melyek révén a terepen mentori támogatás mellett a hallgató akkor is fejlődni tudott, ha nem állt mellette egyetemi oktató.

A gyakorlati képzés egy másik sajátossága is a távoktatási megoldások választása felé orientált bennünket: védenünk kellett a bölcsődében nevelkedő gyermekeket, akik közt hallgatóink a gyakorlatukat töltötték. A bölcsődés gyermekek számára ugyanis a személyi állandóságot biztosítani kell a bölcsődében, ami a gyakorlaton levő hallgatók esetében azt jelenti, hogy egy csoportban lehetőleg csak egy hallgató legyen gyakorlaton. Emiatt minél inkább bővíteni akartuk a gyakorlati helyek számát, hogy a bölcsődékre kevesebb nyomás nehezedjen a hallgatói létszámok miatt (a probléma bővebb kifejtését lásd Gyöngy & Serfőző, 2020).

A csecsemő- és kisgyermeknevelő szak a kétezres évekre a pedagógusképzési ágba sorolódott be, szakítva a korábbi egészségügyi központú képzési hagyománnyal (Podráczky, 2020). A képzésben részt vevő felsőoktatási szereplőknek el kellett sajátítaniuk a bölcsődei szakma ismereteit, valamint a három éven aluli korosztály igényeihez alkalmazkodó pedagógiai módszereket. A gyakorlólhelyiül szolgáló bölcsődékben dolgozó mentoroknak pedig a felsőoktatási elvárásokhoz kellett igazodniuk. Szükséges volt definiálni, hogy pontosan milyen elvárásokat támasztunk hallgatóink gyakorlatával kapcsolatban. Tisztáznunk kellett, milyen feladatokat szeretnénk a mentoroknak delegálni, ezzel kapcsolatban milyen értékelési jogkörrel ruházzuk fel őket, és milyen segítséget tudunk ahhoz adni, hogy a különböző helyszínen dolgozó mentoraink hasonlóan értelmezzék a feladatokat és a hallgatók felé támasztott elvárásokat.

Mivel a gyakorlati képzés külső helyszíneken valósult meg, a gyakorlatvezetői elvárásokat egységesíteni kellett. A korábbi gyakorlat szerint az értékelés (az utolsó félévtől eltekintve) úgy történt, hogy a portfóliót az egyetemi oktatók értékelték, végeredményben a hallgatók kizárólag az írásos munkájukra kapták a gyakorlati jegyüket. Így a gyakorlati teljesítmény az értékelésben nem jutott kellő szerephez, különösen, ha a hallgató nem tudott jól írni. Ha pedig sokkal jobban tudott írni, mint amilyen gyakorlati teljesítményt nyújtott, akkor a gyerekek körében nyújtott kifo-gásolható teljesítménye ellenére is jó jegyet kaphatott. A gyakorlati képzés megújításakor célként fogalmazódott meg, hogy a mentorok által látott és értékelt gyakorlati tevékenység kellő súllyal számítson be a félévi értékelésbe.

2018 telén (a koronavírus-járvány előtt két évvel) a gyakorlati képzésben bevezettük a Canvas tanulásmenedzsment felület használatát, mely nem várt hasznokat hozott a képzés számára. A hallgatói munkák kezelésének megkönnyítése, a hallgatók tudáspróbáinak automatikus javítása, a csoportos fórum indításának lehetősége, a feladatokhoz készíthető értékelőtáblák, a határidők pontos kommunikálása és a rendszer által való betartatása, valamint a hallgatóktól névtelenül gyűjthető visszajelzések mind igen hasznosnak bizonyultak. Összességében hozzájárultak, hogy egyértelműbbé váljanak az elvárások.

A gyakorlati képzés számára több képzendő területet azonosítottunk:

- megfigyelés;
- kisgyermekkel való interakció, gyakorlati feladatvégzés;
- szülőkkel való kommunikáció;
- társszakmákkal való együttműködés;
- pedagógus portfólió írása;
- reflektív gondolkodás.

Ezek egy része korábban is hangsúlyos volt a gyakorlati képzés során, más részület akkor azonosítottuk, amikor arra a kérdésre kerestük a választ, miben tud az egyetemi szintű képzés többet vagy mást nyújtani az alacsonyabb végzettséget adó képzési szinteknél (a felsorolás utolsó két eleme kínálja a kérdésre a választ).

A továbbiakban röviden bemutatjuk azon főbb tartalmi csomópontokat és tartalmi elemeket, melyek a könyv felépítését adják, és amelyek jelentős átfedésben vannak a gyakorlati képzés számára azonosított fejlesztendő területekkel.

1.2. Esettanulmányok

A képzés fejlesztése során nyilvánvalóvá vált, hogy az egyes feladattípusoknál a hallgatóknak és mentoraiknak milyen információkat kell rendelkezésére bocsátanunk, hogy a feladatokat meg is értsék és el tudják végezni, illetve végeztetni. A feladatok segédletein túl példamegoldásokat készítettünk (így szembesültünk azzal, megoldhatók-e a feladatok, és megoldásukkal milyen tapasztalatok szerezhetők), valamint az értékelés szempontjait tartalmazó értékelőtáblákat vezettünk be. Ezeknek köszönhetően azt tapasztaltuk, hogy a hallgatói munkák színvonala jelentősen emelkedett, és – nem elhanyagolható szempontként – a hallgatóink is kevésbé érezték elveszettnek magukat.

A hallgatók rendelkezésére bocsátott feladatmegoldások mind a való életből származó eseteket dolgoztak fel. Ezeket e kötetben esettanulmányként közöljük. Az esettanulmányokon keresztül kibontakoznak mindazon érdekességek és kihívások, amelyekkel a kisgyermeknevelők találkozhatnak. Az esettanulmányok nem merülnek ki a megfigyelések vagy problémahelyzetek leírásaiban, hanem a tanulást támogató elemzések is tartoznak hozzájuk. Az esettanulmányok közel fele irodalmi forrásból származik (ezeknél feltüntetjük a forrást), fennmaradó többségük, valamint az elemzések szinte kivétel nélkül a szerző saját írásai.

1.3. Bölcsődei gyakorlati tevékenység

A hallgatók általában nagyon várják a bölcsődei gyakorlatukat. Szeretnék magukat a terepen kipróbálni. Képzőként is fontos megtudnunk, vajon a hallgató helyt tud-e állni majd a bölcsődében, s ez legjobban a gyermekcsoportban derül ki. A bölcsődei gyakorlat a hallgatói elvárások és a valóság ütközésének terepe: itt derül ki, ha valakinek irreális elvárásai voltak magával, a szakmával vagy a gyermekekkel szemben.

A képzési és kimeneti követelmények 2016-tól érvényben levő megfogalmazásában az szerepel, hogy a végzett hallgató milyen tudásnak, képességeknek és attitűdnek legyen birtokában. Ennek kapcsán felmerül, mi az, ami elvárható, mérhető és garantálható a képzés végére gyakorlati teljesítményként. Szintén fontos tudnunk, hogy a gyakorlatvezetőink hogyan gondolkodnak a szükséges elérendő szintről. Vannak-e különbségek gyakorlatvezetőink elvárásaiban? A kérdésekre adott megoldásként **minimumkövetelményeket** fogalmaztunk meg, melyeket tanulási eredményként a gyakorlat végére minden hallgatónkknak el kell érnie.

1.3.1. Megfigyelés

A **megfigyelés** a kisgyermekkel dolgozó pedagógusok, szakemberek első számú információgyűjtésre alkalmas módszere (Gyöngy, 2019a). Magyarországon pikleri hagyományok és közvetítés révén került be a bölcsődei gyakorlatba az 1970-es évek végén, az egykori BOMI (Bölcsődék Országos Módszertani Intézete) alakulása idején (bővebben lásd Gyöngy, 2014a). Ekkortól a kisgyermeknevelő képzés részévé vált a gyermekmegfigyelés. A szakgondozónő-képzésekre való szóbeli visszaemlékezésekben általában felidézik az akkori képzés hallgatói, hogy Tardos Anna, Kálló Éva vagy Stróbl Mária milyen részletességgel, pontossággal várta el a megfigyelési jegyzőkönyvek elkészítését, és hogyan történt az elemzés a csoportban. Sajnálatos módon, a kisgyermeknevelő-képzés fejlődésével, egyetemi szintre emelkedésével ez a hagyomány egy időre megszakadt, mivel a felsőoktatásban oktatók nem a szakma említett nagy neveitől tanulták a megfigyelést, és arra is rá kellett jönniük, hogyan képesek megtanítani a megfigyelés készségét a hallgatóknak. Ekkortájt a gyakorlatvezetőktől több visszajelzés érkezett, hogy hallgatóink nem tudnak megfigyelni. A probléma orvoslására kidolgoztunk egy módszert a megfigyelés egyetemi környezetben, videófelvételeken való gyakorlására, majd ennek folytatásaként a gyermekcsoportokban végzett megfigyelésekre. A gyakorlás részeként elvárjuk, hogy a hallgatók leírják és elemezzék a megfigyelést. Tisztában vagyunk vele, hogy a megfigyelés leírása fáradságos és hosszadalmas, azonban tapasztalatból tudjuk, hogy a leírás révén juthatunk el mélyebb összefüggések megértéséhez.

2018-ban az EECERA konferencián szerencsém volt találkozni Deborah Laurinnal, aki azt javasolta, hogy a hallgatóknak érdemes kezébe adni egy **mérésre is használatos megfigyelő skálát**, hogy megismerjék, milyen szempontokhoz viszonyítsák a megfigyelt interakciót. Így került a **PICCOLO mérőeszköz** (Roggman, et al, *Parenting Interactions with Children: Checklist of Observations Linked to Outcomes*, 2013) a segédletek közé a családlátogatási gyakorlat részeként.

Ugyancsak 2018-ban tartott Tardos Anna egy megfigyelésről szóló szemináriumot (*Megfigyelni és megismerni II.*), melynek során megtapasztalhattuk, hogyan taníthatták a bölcsődei szakma nagy öregjei a célirányos, objektív, pedagógiai haszonnal járó megfigyelések mikéntjét. A szeminárium tapasztalatai nyomán vezettük be a **saját kérdés** megfogalmazását a megfigyelésekhez, mely lehetővé tette, hogy a megfigyeléseket ne csak a gyakorlat kedvéért végezzék hallgatóink, hanem mind a kezdők, mind a tapasztalt kisgyermeknevelők számára hasznossá váljanak azáltal, hogy egy őket foglalkoztató problémára találhassák meg a választ a megfigyeltéken való gondolkodás révén.

1.3.2. Pedagógus portfólió írására való felkészülés

Az egyetemi képzés fejlesztésének egy másik fontos kérdése az volt, hogyan tudjuk segíteni a hallgatókat a pedagógusi feladatok ellátásának területén. Választ kellett adnunk arra a kérdésre, miben tud többet vagy mást egy pedagógus munkakörben dolgozó kisgyermeknevelő egy szociális szférában foglalkoztatottnál. A kérdés megválaszolására az egyik támpontot a pedagógus életpályamodell szolgáltatta.

Mivel a pedagógus végzettséggel rendelkező bölcsődei dolgozók is a pedagógus életpályamodellbe kapcsolódhattak, számukra is lehetővé vált a részvétel a pedagógusminősítési rendszerben. A minősítő eljárás során portfóliót kell készíteniük a pedagógusoknak. Bölcsődevezetői kérésként érkezett hozzánk a megkeresés, hogy a képzés során készítsük fel a hallgatókat a **portfólióírás** követelményének teljesítésére. A pedagógus portfólió elvárásainak elemeit egyeztettük a gyakorlati képzés során végzett összes feladattal, a hasonlókat azonosítottuk, a hiányzókat igyekeztünk beilleszteni a gyakorlati képzésbe. Így került a családlátogatás és a beszoktatás megfigyelése a gyakorlati feladatok közé. Egyes esetekben a hallgatói lehetőségekhez mérten adaptáltuk a feladatleírásokat, például a családlátogatás esetében a pszichológia szakról kölcsönöztük azt az ötletet, hogy bármilyen családot meglátogathat a hallgató, azzal a kikötéssel, hogy nem járt a lakásukban azóta, hogy ott bölcsődéskorú kisgyermek él, a beszoktatás esetében pedig csak a kisgyermeknevelőként dolgozó hallgatók szoktatnak be gyermeket, a többi hallgató más kisgyermeknevelő–gyermek párost figyel meg a beszoktatás során.

1.1.3. Reflexió

A gyakorlati tapasztalatok reflektív átgondolásának elvárása a portfólióírással került a képzésbe. A portfóliók javítása során azt tapasztaltuk, hogy a hallgatók nem voltak tisztában a reflexió tartalmi követelményeivel. A hallgatói munkákra való visszajelzések összegzését követően – és az angol nyelvű reflektív esszé műfaját tanulmányozva – jutottunk el arra a felismerésre, hogy hangsúlyt kell fektetnünk a reflektív gondolkodás és írás tanítására. A szakirodalomban elmélyülve többféle reflexiós feladattal ismerkedtünk meg, és egyaránt meg tapasztalhattuk a reflexiós gondolkodás pozitív, felszabadító, megoldást kínáló hatásait, valamint a hibásan végzett reflexió negatív következményeit (a negatív érzelmek fokozódását) is.

A reflektív gondolkodást a képzési koncepcióban egymásra épülő, többféléves rendszerben tanítjuk a hallgatóknak. Többlépcsős fejlesztéssel jutottunk el odáig, hogy a reflexiós feladatok úgy kövessék egymást, hogy a 6 félév alatt értelmesen egymásra épülő, fokozatosan nehezedő egységet képezzenek, miközben az adott feladatok az adott félévekről szólnak. Magyarországon először ebben a könyvben olvashatók részletesen a holland Fred Korthagen reflexiós modelljei (Korthagen, 2017), amelyeket kisgyermekneveléshez kapcsolódó példákkal egészítettünk ki. Ezeket a reflexiós gyakorlatokat Korthagen a tanárképzés számára dolgozta ki, de tapasztalataink szerint jól használhatók a kisgyermeknevelő képzésben is, sőt, alkalmazásuk minden olyan szakterületen hasznos lehet, ahol a szakembereknek saját személyiségükkal kell dolgozniuk. A jelen kötet újszerűsége a reflexió példákon keresztüli bemutatásában áll.

A képzés során több feladat kapcsán is használniuk kell a reflektív gondolkodást a hallgatóknak. A félév végén nemcsak egy szabadon választott esetet kell reflektívan elemezni, hanem egyes feladatokhoz is tartoznak reflexiók. Mivel témában erősen kapcsolódik a reflexió az adott feladatokhoz (emellett a pedagógusminősítési folyamatnak is része), ezért a konkrét feladatokhoz kapcsolódó reflexiókat nem a könyv végén található reflexiós fejezetben, hanem közvetlenül a téma tárgyalását követően adjuk közre.

2

A HALLGATÓ GYAKORLATI TEVÉKENYSÉGÉNEK FELÉPÍTÉSE ÉS ÉRTÉKELÉSI SZEMPONTJAI

2.1. A bölcsődei gyakorlattal kapcsolatos általános megfontolások

Csecsemő- és kisgyermeknevelő hallgatóink külső intézményi gyakorlatának legfontosabb terepe a bölcsőde. A napközbeni ellátásnak e helyszínén gyakorlatvezetőink fogadják a hallgatókat. A gyakorlatvezetők a bölcsődei szakmában dolgoznak kisgyermeknevelőként, szaktanácsadóként, bölcsődevezetőként, vagy intézményvezető-helyettesként. A **mentor**ainkkal való együttműködés a képzés elengedhetetlen része. Ők vezetik be a szakma fogásaiba a hallgatót, gyakorlási és fejlődési lehetőséget biztosítanak, visszajelzést adnak teljesítményéről. Mentoraink munkájában és megítélésében olyanmilyra megbízunk, hogy a hallgatók utolsó féléves összefüggő gyakorlatának értékelését teljesen rájuk bízunk, nincs külön gyakorlati vizsga a képzés zárásaként.

A gyakorlati képzésnek két alapvető vonása van (lásd *1. melléklet*). Egyrészt a hallgatók a képzés legelső félévétől kezdve bölcsődében is vannak, másrészt a gyakorlati idő egyre hosszabbá, illetve intenzívebbé válik. A hallgatók kezdetben (az első félévben) csalódottak szoktak lenni, mert keveslik a bölcsődében töltött időt. Ennek a gyakorlati képzésben megtalálható fokozatosságnak több oka van. Védjük a bölcsődés gyermekeket, és a hallgatót is.

A bölcsődés gyermekek szempontjai elsődlegesek a hallgatói gyakorlatok szervezésekor. Több publikációban (Gyöngy, 2019b; Gyöngy & Serfőző, 2020) is kifejtettük már, miért és hogyan igyekszünk a hallgatói gyakorlatok gyermekekre gyakorolt negatív hatásait minimalizálni. Ezek lényege, hogy a bölcsődés korosztályon belül az idősebb gyermekek csoportjában tölti gyakorlatát a hallgató, tipikusan 2 év feletti csoportban. Csecsemőt nem nevel, nem gondoz a képzés során. A kapcsolatok állandóságára törekszünk, még ha ritka is a találkozás a gyermekekkel,

vagyis a hallgató lehetőség szerint ugyanabba a csoportba tér vissza, ahol gyakorlatát kezdte. Az összefüggő terepgyakorlaton azt javasoljuk a hallgatónak, hogy ha mód van rá, azt az intézményt válassza gyakorlólé helyéül, ahol később munkát szeretne vállalni. Ez több szempontból előnyös: egyrészt, a munkáltató megismerheti a pedagógusjelöltet a többhetes gyakorlat alatt; másrészt ő is megismerheti az intézmény szervezeti kultúráját, működésmódját, mielőtt elhelyezkedne. A gyermekek szempontjából is kedvezőbb, ha minél hosszabb távlatú kapcsolatokban tudunk gondolkodni.

A bölcsődei gyakorlaton részt vevő hallgatók hatást gyakorolnak a csoportra. Egyrészt azzal számolunk, hogy ez a hatás valamilyen szinten negatív hatás lesz: mint minden új ember, aki csoportba lép, megzavarja a bölcsődei csoport meghiúsítottságát. Megterhelést jelent a hallgatóval való foglalkozás a gyakorlatvezetőnek, mivel plusz feladatot ró rá. Szintén megterhelő azon gyermekek számára, akik visszahúzódnak természetűek. Emiatt az az elvünk, hogy egy csoportban csak egy hallgató gyakoroljon. Jó lenne, ha olyan sok gyakorlólé helyel állnánk kapcsolatban, hogy az előbbi ténylegesen megvalósuljon (azaz egy adott bölcsődei csoportban csak egyetlen intézmény diákja gyakorolna hosszú távon). Ez könnyen tolerálható szintű megterhelést jelentene a bölcsődei élet szereplői számára.

A hallgató jelenléte azonban a lehetséges negatívumok mellett pozitívumokkal is jár. Optimális esetben nem a megterhelés dominál, hanem azt látjuk, hogy a hallgató jelenléte alapvetően pozitív hatású mind a gyermekek, mind a kisgyermeknevelő számára. A minőség mutatója, hogy fogadnak-e az adott csoportban hallgatót, mivel a bölcsődevezetők többnyire olyan kisgyermeknevelők csoportjába engedik be a hallgatókat, akiknek munkáját példaértékűnek tekintik. Kíváncsi lenné, ha minden hallgatói gyakorlatról elmondhatnánk, hogy a hallgató jelenléte a gyakorlatvezetőt szakmai fejlődésre készteti, és a gyermekeknek változatosságot jelent. Ennek előfeltétele, hogy a hallgató olyan csoportba kerüljön, ahol a kisgyermeknevelő szívesen adja át tudását, és nem túlterhelt.

Hangsúlyt fektetünk arra, hogy a hallgatók szemléletét formáljuk, mielőtt a gyermekekkel intim, gondozási kapcsolatba kerülnének. Az elméleti képzés elején szerepelnek mindazon tantárgyak, melyek a korai kötődés jelenségével, jelentőségével, a fejlődő gyermek igényeivel ismertetik meg a hallgatókat. A gyakorlati képzést pedig úgy építettük fel, hogy rejtett üzenetként közvetítse: a három éven aluli kisgyermek igényei előbbre valók a hallgatók igényeinél. Ezt segítő, az első három félévben a gyakorlati képzés feladataiban a megfigyelések dominálnak. Ahogy a nevelési-gondozási feladatok megszorodnak, a gyakorlatot másképp szervezzük: már nem heti egy napot töltenek hallgatóink a csoportokban, hanem összefüggő napokat, heteket. Mindig azt javasoljuk, hogy a hallgató olyan gyermeket gondozzon, akivel korábban játékban már jó kapcsolatot épített, és aki nyitott arra, hogy addig megszokott kisgyermeknevelője helyett más lássa el. Másrészt, a hallgatói feladatok

közt (melyeket később részletesen bemutatunk) több olyan szerepel, különösen a képzés elején, melyek a gyermeki / szülői nézőpont átvételét kérik a diákoktól.

A hallgatók szempontjából a bölcsődei gyakorlat lehet a pályaválasztási döntés próbája. A továbbtanulási szándék mögött sokféle motiváció meghúzódhat (Engler, 2014a, 2014b), ezeket igyekszünk az egyetemi kurzusok alatt kimondatni a hallgatókkal. Mindazonáltal a szakválasztás melletti érvek jogsultsága sokszor nem garantálja a munkaköri bevényt. Elképzelhető, hogy a hallgató csak az egyetemi képzést választja, a kisgyermeknevelő pályát nem. A pályával való összeillésükről többnyire a képzés alatt szereznek információkat a hallgatók. Előfordul, hogy csalódnak, mert a bölcsődei realitás nem egyezik az elképzeléseikkel. Vannak olyan hallgatók, akik a bölcsődébe lépve jönnek rá, hogy nem ilyen pályát képzeltek maguknak, és az első félév után más továbbtanulási szak után néznek. Nekik nem kell hosszas gyakorlaton részt venniük ehhez a felismeréshez. Az első féléves találkozás azért is rövid, hogy a gyermekeket is megkíméljük a motiválatlan hallgatókkal való hosszas találkozástól.

Egyértelműen a hallgató érdeke, hogy a gyakorlati feladatok fokozatosan nehezedjenek. Más európai országok képzési rendszerét vizsgálva azt látjuk, hogy bizonyos országokban, például Írországbán a hallgatók csak a képzésük vége felé, többhetes szakmai gyakorlatuk során találkoznak a bölcsőde miliójával, szabályaival és működésével. Egy, a hallgatók szempontjait vizsgáló tanulmány (Taylor, 2015a) rámutatott, hogy ilyenkor a hallgatók gyakorlatuk első heteiben elveszve érzik magukat. „A gyakorlat elején a kisgyermeknevelő hallgató azért küzd, hogy megtalálja saját hangját és a lába alatt a talajt; figyeli a munkahelyi szervezetet és a napi rutint: magába szívja a munkahelyi kultúrát” (Taylor, 2015b, p. 54. Gyöngy Kinga fordítása). A magyar csecsemő- és kisgyermeknevelő képzés az utolsó féléves összefüggő gyakorlat idejére kellően a hallgatót az elvégzendő feladatokra, megismerteti a gyakorlati fogásokkal és a kíváncsi szakmai gondolkodásmóddal. A lassú, több féléves ismerkedés ugyanakkor próbára is teszi a hallgatók türelmét, mivel szívesen vállalnának több nevelési-gondozási feladatot, mint amit esetleg gyakorlatvezetőjük rájuk bíz.

A gyakorlatvezetőktől azt kérjük, hogy a képzés kezdetétől tegyék lehetővé a hallgatók és a kisgyermekek közötti kötetlen interakciót (beszélgetést, játékot), és ezt kísérik is figyelemmel. Így nyernek ugyanis információt arról, van-e kibékíthetetlen össze nem illés a hallgató jellemzői és a kisgyermeknevelői pálya kívánalmai között. Itt nem a kezdők gyakorlatlanságára gondolunk, hanem az egyértelmű pályaalakatlanságra, melynek jellemzői lehetnek (a) a súlyos kapcsolatteremtési gondok, mely miatt a hallgató tart a kisgyermekektől; (b) az akut pszichés zavar, mely ellehetetleníti a gyermekekre való odafigyelést; (c) a szerhasználati problémák, melyek gyakorlaton is kiütköznek; vagy (d) a szembetűnő értelmi problémák, melyek arra utalnak, hogy a hallgató nem érti az egyszerű szakmai kérdéseket sem. Akkor derülhet ki időben bármely ilyen jellegű probléma, ha a hallgatók már az első félévtől interakcióba kerülhetnek a kisgyermekkel, a mentor odafigyelése mellett. (Gyöngy, 2019b).

A gyakorlatvezetőknek szabad kezet adunk abban, hogy a gyakorlati feladatokban foglalt célkitűzéseket a hallgató milyen fokú bevonása mellett valósítja meg. A feladatkiírásokban minimumkövetelményeket fektetünk le. Rátermettebb hallgatók esetében a gyakorlatvezető több, komplexebb vagy nagyobb felelősséggel járó feladatot bízhat a hallgatóra. Bátorítjuk őket, hogy ismerjék meg a hallgatók képességeit és terhelhetőségét. Hogy a hallgató képes-e a képzés végére magabiztosan végezni feladatait, részben azon múlik, a gyakorlatvezető figyelemmel kíséri-e fejlődését és ennek megfelelően inspirálja-e az egyre nehezedő feladatok ellátására, ezek megvalósítását közösen megvitatja-e vele, illetve felhívja-e a figyelmét az apró sikerekre (Gyöngy, 2019b).

Logikusan felmerül a kérdés, hogy milyen lehetőséget nyújt a gyakorlati képzés a BA képzésbe kisgyermeknevelő (OKJ-s) szakképesítéssel érkezőknek, illetve a kisgyermeknevelőként dolgozóknak szakmai készségeik javítására. Érdemes-e nekik felmentést adni a feladatok elvégzése alól? A képzés 2018-as reformjakor olyan gyakorlati feladatokat dolgoztunk ki, melyeket egy kezdő éppúgy saját javára tud fordítani, mint egy tapasztalt kisgyermeknevelő. A kisgyermeknevelőként dolgozó hallgatók a gyermekmegfigyeléseket saját csoportjukban; másik kisgyermeknevelő munkájának megfigyelését saját intézményük másik csoportjában; a munkakörük részét képező egyéb feladatokat pedig (pl. szülőknek szervezett programon való részvétel, beszoktatás, családlátogatás) a megszokott módon végzik, gyakorlatvezető mentorukkal konzultálva. A képzésbe lépve tehát szupervíziót kapnak munkájukhoz, új szakmai hatások érik őket, illetve saját kérdéseik megfogalmazása révén azokon a területeken tudnak tovább fejlődni, ahol maguk is szükségét érzik.

2.2. A hallgatók gyakorlati teljesítményének értékelése

A hallgatók bölcsődei gyakorlati feladatai félévről félévre bonyolódnak, az egészen egyszerű feladatoktól – mint a gyermekek közti jelenlét és a gyermekekkel való kötetlen interakció felvétele – a mindennapos nevelési-gondozási feladatok önálló ellátásáig. A gyakorlatvezetők első félévtől kezdve hétfokú skálán értékelik a hallgató szakmai jellemzőit.

A bölcsődei gyakorlatok az **első félévben** különálló napokon történnek, ekkor a hallgatónak az egyetemi órái mellett meghatározott napokon kell a bölcsődében megjelennie (lásd 1. melléklet). Első félévben gyakorlati munkáját még csak olyan általános szempontok szerint ítéli meg gyakorlatvezetője, mint munkafegyelme vagy érdeklődése (1. táblázat).

1. táblázat. Nevelési gyakorlat I. során a hallgató gyakorlati teljesítményének értékelési szempontjai

A hallgató szakmai jellemzőinek értékelése (A gyakorlatvezető tölti ki)	1 = nem megfelelő 7 = példaértékű						
Munkafegyelem (hallgatói házirend és határidők betartása, pontosság)	1	2	3	4	5	6	7
Érdeklődés, motiváltság	1	2	3	4	5	6	7

A **második félév**ben a bölcsődében töltött napok száma jelentősen megnő az első félévhez képest, a hallgató feladata elsősorban a megfigyelés gyakorolni és a kisgyermekkel interakcióba lépni. Ennek mentén az értékelés szempontjai a csoportban dolgozó kisgyermeknevelőkkel való kommunikáció milyenségéről, a terepjegyzetek vezetésének pontosságáról és a gyermekekkel való kapcsolatteremtés sikerességéről szólnak (2. táblázat). Sokszor felmerül hallgatóinkban, hogy a gyermekek alvásideje alatt van-e teendőjük, és ha igen, mi az. Jó gyakorlatnak látjuk, ha a gyakorlatvezető az alvásidőt arra használja fel, hogy a hallgatóval együtt átbeszéljék a nap történéseit. A hallgatók számára igen tanulságos, ha konkrét események, gondozási-nevelési nehézségek ilyenkor szóba kerülnek. Örömmel fogadják, ha visszajelzést kapnak aktuálisan alkalmazott megoldásaikra, vagy ötleteket, javaslatokat arra vonatkozóan, hogyan tudnak fejlődni.

2. táblázat. Nevelési gyakorlat II. során a hallgató gyakorlati teljesítményének értékelési szempontjai

A hallgató szakmai teljesítményének értékelése (A gyakorlatvezető tölti ki)	1 = nem megfelelő 7 = példaértékű						
Érdeklődés, együttműködés a bölcsődei kisgyermeknevelőkkel	1	2	3	4	5	6	7
Terepjegyzetek vezetése	1	2	3	4	5	6	7
Kapcsolatteremtés a gyermekekkel	1	2	3	4	5	6	7

A gyakorlat szöveges értékelésére a 2. félévtől a végzésig lehetősége van a gyakorlatvezetőnek. Írhat az összbenyomásról, a hallgató erősségeiről, fejlesztendő területeiről stb.

A **harmadik félév** a beszoktatásról szól, így a hallgatók ebben a félévben szeptember legelején legalább egy hetet töltenek a bölcsődében, majd egy-két hónappal később visszatérnek, hogy megfigyeljék, hogyan sikerült annak a gyermeknek az adaptációja, akinek beszoktatását figyelemmel kísérték. A feladatokhoz igazodva a szakmai teljesítmény értékelésében a családokhoz való tapintatos hozzáállásukat, illetve a gyermek megfigyelésének képességét és ezzel kapcsolatos szakmai véleményük kialakításának színvonalát értékeli a mentor. A gyermekekkel való kapcsolatteremtés mikéntjét a félév végén végzett gyakorlati napok alapján ítélteti meg a gyakorlatvezető (3. táblázat).

3. táblázat. Nevelési gyakorlat III. során a hallgató gyakorlati teljesítményének értékelési szempontjai

A hallgató szakmai teljesítményének értékelése (A gyakorlatvezető tölti ki)	1 = nem megfelelő 7 = példaértékű
Tapintatos, befogadó, előítélet-mentes hozzáállás a családokhoz	1 2 3 4 5 6 7
A gyermekfejlődés figyelemmel követése és dokumentálása	1 2 3 4 5 6 7
Szakmai vélemény kialakítása több szempont figyelembevételével, következtetés megfogalmazása	1 2 3 4 5 6 7
Kapcsolatteremtés a gyermekekkel (a félév végén végzett gyakorlati napok során, nem a beszoktatás alatt!)	1 2 3 4 5 6 7

A **negyedik félévtől** a hallgatók összefüggő heteket töltenek a bölcsődében. A negyedik félévben a bölcsődében töltött hét végén egy szabadon választott művészeti kezdeményezést tart a kisgyermeknevelő hallgató a gyermekeknek, melyet a gyakorlatvezetője értékeli az előkészítés, a megvalósítás és a hallgatói reflexió alapján (4. táblázat).

4. táblázat. Nevelési gyakorlat IV. során a hallgató gyakorlati teljesítményének értékelési szempontjai

A gyakorlatvezető által értékelt gyakorlati tevékenység: szabadon választott művészeti kezdeményezés		1 = nem megfelelő 7 = példaértékű
Előkészítés	A csoportba járó gyermekek egyéni képességeinek, fejlettségének, valamint az adott tevékenység motiváló hatásának figyelembevételével tervezi meg a tevékenységkezdeményezést.	1 2 3 4 5 6 7
Megvalósítás	Nyugodt, bizalomteli légkört teremt a tevékenység során.	1 2 3 4 5 6 7
	A tudatosan megtervezett tevékenység lebonyolításához nem ragaszkodik mereven, szükség esetén rugalmasan változtat elképzelésein.	1 2 3 4 5 6 7
	Pozitív visszajelzésekkel támogatja a gyermekeket.	1 2 3 4 5 6 7
Hallgatói reflexió	A kezdeményezés megvalósítása utáni szóbeli elemzésben reflektíven tekint saját gyakorlatára.	1 2 3 4 5 6 7

Az **ötödik félévtől** a bölcsődei gyakorlat feladatai közé tartozik a hallgató önálló gondozói, nevelői tevékenysége. Feladata bekapcsolódni a mindennapok gondozási-nevelési feladataiba, és az elvégzett feladatokat részletezni a **gyakorlati képzési füzet**ben. Példák a gyakorlati füzetben feltűnethető elvégzett feladatokra (a lista nem teljes):

- Gyermekek szabad játékának segítése.
- Önálló felügyelet a csoport- és sószobában.
- Reggeli, tízórai és ebéd kínálása.
- Udvari játékhoz kapcsolódó feladatok: öltöztetés, kíséret, udvari felügyelet.
- Fürdőszobai gondozás: vizeletes és széketes pelenka cseréje, önálló vécéhasználat felügyelete.
- Alvásidőben játékkészlet-tisztítás.
- Asztali játékok kezdeményezése (só-liszt gyurma).
- Énekekkel és mondókákkal kísért mozgásos tevékenységek vezetése.
- Képeskönyv-nézegetés a gyermekekkel.
- Csoportszoba dekorálásában segédkezés.

A felügyelet mellett, de a hallgató által kivitelezett feladatok színvonalát, a kisgyermekkel és a kisgyermeknevelőkkel való kapcsolat minőségét, a hallgató mindennapos munkavégzés közben észlelt attitűdjét és szakmai véleményének megalapozottságát értékeli gyakorlatvezetője (5. táblázat).

5. táblázat. Nevelési gyakorlat V. során a hallgató gyakorlati teljesítményének értékelési szempontjai

A hallgató szakmai teljesítményének értékelése	1 = nem megfelelő 7 = példaértékű
Kapcsolatteremtés a gyermekekkel	1 2 3 4 5 6 7
Napi nevelői tevékenységek (játéksegítés, tevékenységkezdeményezések) kivitelezésének szintje	1 2 3 4 5 6 7
A gondozás személyi és tárgyi feltételeinek, higiénius követelményeinek megteremtése	1 2 3 4 5 6 7
Együttműködés a kisgyermeknevelőkkel, bölcsődei személyzettel	1 2 3 4 5 6 7
A kisgyermek életkori sajátosságait, reakcióit, fejlődési nehézségeit elfogadóan, empátiával kezeli. Adekvát pedagógiai módszerekkel segíti az adott helyzetek pozitív megoldását.	1 2 3 4 5 6 7
Szakmai vélemény kialakítása több szempont figyelembevételével, következtetés megfogalmazása	1 2 3 4 5 6 7

Az egyéni összefüggő terepgyakorlat alatt a hallgató 5-6 hetet tölt el a bölcsődében (heti egy pénteki egyetemi képzési nappal). A hallgató fokozatosan kapcsolódik be a feladatokba, a gyakorlat végére egy alcsoportot önállóan kell tudnia nevelni-gondozni. Egy alcsoport a gyakorlatot felügyelő kisgyermeknevelő saját gyermekeinek felét jelenti. A gyakorlat első napjaiban a kisgyermeknevelő a hallgató és a gyermekek kapcsolatának alakulása alapján eldönti, mely gyermekek gondozását bízta a hallgatóra. Ezen gyermekek szüleinek bemutatják a hallgatót, majd elmagyarázzák a szülőknek, milyen hosszú időre van a hallgató gyakorlaton a csoportban és milyen feladatokat lát el.

A hallgató részt vehet előkészítési feladatokban is, illetve lehetőséget kaphat arra, hogy az adminisztráció vezetését gyakorolja. Ilyenkor azt javasoljuk, hogy ne a valós adminisztrációt vezesse, hanem fénymásolaton vagy egy különálló lapon írja meg a saját verzióját. A gyakorlatvezetővel beszéljék meg, megfelelő volt-e a hallgató megfigyelése, megfogalmazása stb.

A gyakorlati képzési füzetben lehetőség van a gyakorlat során személyre szabott konkrét fejlődési célok és feladatok megfogalmazására. Azért jó a gyakorlatvezetővel egyeztetve megfogalmazni az egyéni fejlődési célokat, mert ennek révén válhat a gyakorlati idő tartalmassá – függetlenül a gyakorlati készségek szintjétől. Akár évtizedes tapasztalattal rendelkező kisgyermeknevelőként is lehet olyan rövid távú cél megfogalmazni, melynek eléréséhez hozzájárul a gyakorlatvezető segítsége, külső megfigyelései, a vele folytatott megbeszélés. Hasonlóképp, a kezdő kisgyermeknevelők is eltérnek egymástól abban, kinek milyen feladat megvalósítása könnyebb vagy melyik helyzet megoldása okoz nehézséget.

A gyakorlati képzési füzetben található egy táblázat, melynek alapján a mentor értékeli a hallgató munkáját a pedagógus portfólió szerinti pedagógusi kompetenciaterületek (1–8.) illetve a bölcsődei gyakorlat során további fontos területek (9–11.) mentén (6. táblázat).

6. táblázat. Az egyéni összefüggő terepgyakorlaton a hallgatók gyakorlati teljesítményének értékelése a kompetenciaterületek mentén

	A főbb kompetenciaterületeken elért eredmények													
	A gyakorlat befejezésekor mutatott szint*							A gyakorlat során elért fejlődés**						
Elméleti felkészültség és szakmódszertani tudás (képes az elméleti ismereteit mozgósítani a gyakorlati problémák kezelésekor)	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
Szakmai folyamatok, tevékenységek tervezése (képes átlátni a napi tevékenységek céljait és folyamatait)	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6

Fejlődési folyamatok támogatása (az egyes gyermekek fejlődését leginkább támogató helyzetek kialakítása)	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
Egyéni bánásmód az integrált nevelés során (sajátos nevelési igényű, hátrányos helyzetű, kiemelt figyelmet igénylő gyermekek igényeinek figyelembevétele)	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
Közösségteremtés és szociális kompeten- ciák támogatása (a gyermekek társas kap- csolatainak fejlesztése, konfliktuskezelés)	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
Gyermekek fejlődésének figyelem- mel követése és dokumentálása (gyermekmegfigyelések)	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
Kommunikáció és szakmai együttműködés (szülőkkel, munkatársakkal)	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
Elkötelezettség a szakma és a szakmaifejlődés iránt	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
Az alcsoporthoz tartozó gyermekek sikeres átvétele	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
Napi tevékenységek (játéksegítés, tevékenységkezdeményezések) kivitelezésének szintje	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
A gondozás személyi és tárgyi feltételeinek megteremtése, higiénés követelményeinek betartása	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6

* **1** = a pálya gyakorlásához elégtelen, **4** = kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható, gyakorlatlan,
7 = kiemelkedően jó, professzionális (4-es értékek mellett is lehet jeles a gyakorlat értékelése)

** **0** = egyáltalán nem fejlődött, **3** = átlagosan fejlődött, **6** = kiugróan sokat fejlődött a gyakorlat során

A gyakorlat során elért fejlődést nem az alapján jelöljük, hogy a gyakorlat kezdetéhez képest a kompetenciaterületek szintje hány fokozatot javult, hanem azt mérlegeljük, hogy a hallgató a szokásos mértékhez képest kevesebbet fejlődött, átlagos mértékűt vagy ennél lényegesen többet. Vagyis viszonylag alacsony aktuális kompetenciaszint mellett is tapasztalhatjuk akár, hogy a hallgató nagyon sokat fejlődött az aktuális gyakorlat során. A gyakorlat jellegétől és hosszától is függ, milyen fejlődésre van lehetőség. Így elképzelhető, hogy a kompetenciaszint változatlan marad a gyakorlat végére, miközben azt észleljük, hogy a hallgató több dologra figyel a környezetéből, érzékenyebb a gyerekek igényeire, gondolkodik a történések okairól, de a gyerekekkel való bánásmódban ez még kevésbé tükröződik. Elindult azon az úton, ami a professzionális kisgyermekneveléshez vezet.

Akkor értékelhető a hallgató munkája legalább elégségesre, ha a hallgató legalább elégségesen birtokában van a kisgyermeknevelői munkához szükséges készségeknek (lásd *A kompetenciaterületek tanulási eredményei* című résznél). Az egyéni összefüggő gyakorlat során nincsen gyakorlati vizsga. A gyakorlat érdemjegyének kialakításakor azt javasoljuk, hogy a hallgató csak akkor kapjon jeles értékelést, ha kompetenciaterületeinek mindegyike legalább négyes (vagyis egy kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható) szintet ért el. 4-es értékek mellett akkor lehet továbbá jeles a gyakorlat értékelése, ha átlagos kompetenciaszint mellett átlagnál legalább kevéssel jobb fejlődést mutatott (tehát a fejlődés mértéke nagyobb mint 3).

2.3. A kompetenciaterületek tanulási eredményei

A pedagógus életpályamodell **pedagógusi kompetenciaterületek**ben határozza meg a képzés és az életpálya során fejlődő és fejlesztendő készségeket. Mivel azonban a képzési és kimeneti követelmények a kiképzett pedagógus által birtokolt tudásról, megszerzett készségekről és attitűdről szólnak, ezért a diploma feltételül elérendő minimális kompetenciaszint meghatározása a képzés számára létfontosságú. Ezeket a **minimumkövetelményeket** és a kompetenciaszint további, a képzés végén elvárható – pontozható és végső soron osztályzatban is kifejezhető – szintjeit definiáltuk önmagunk, mentoraink és hallgatóink számára.

2.3.1. Elméleti felkészültség és szakmódszertani tudás (képes az elméleti ismereteit mozgósítani a gyakorlati problémák kezelésekor)

Képes a gyakorlatban megvalósítani a tanultakat – a helyi kívánalmakhoz alkalmazkodva.

1

a pálya gyakorlásához elégtelen

A kisgyermek nevelésének-gondozásának szakmódszertanával nincs tisztában, gyakorlata ellentmond *A bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramjában* foglaltaknak. A munkahelyi környezethez képtelen alkalmazkodni vagy a munkahely szabályait nem tartja be, felülbírálja.

2

elégséges

Ugyan a hallgató önállóan nem képes az elméletben tanultak gyakorlati megvalósítására, a gyakorlatvezető szakmai javaslatait elfogadja, elégséges szinten kivitelezi.

3

fejlődő

A hallgató a gyakorlatvezető szakmai javaslatait elfogadja, miközben törekszik a minél magasabb szintű szakmai munkára.

4

kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható

Képes a gyakorlat kívánalmai szerint a megfelelő egyetemi kurzuson elsajátított tudás mozgósítására és az elméletben tanultak gyakorlati alkalmazására, az aktuális helyzet kívánalmainak megfelelően pl. tisztázás, étkeztetés, játéktámogatás. Képes az egyetemen tanultakat a gyakorlatvezető által bemutatott jó gyakorlattal ötvözni. Az elméletben tanultakból a gyermek igényeihez és a munkahelyi környezet hagyományaihoz illeszkedően választ, például a gondozás egységes technikájának elvét figyelembe véve.

5

gyakorlott kisgyermeknevelőtől elvárható szint

A hallgató az egyetemen tanult elveket egyezteti a helyi elvárásokkal, és képes a gyakorlatvezetővel ezeket megvitatni, ha szükséges, kompromisszumra jutni. A gyakorlatvezető mellett végzett munkája szakmailag kifogástalan.

6–7 nagyon fejlett kompetenciájú hallgató

A gyakorlati helyzetekre adott szakmai válasz adekvát, önálló és szükség esetén gyors. Képes a váratlan helyzetekben is helytállni, probléma esetén segítség nélkül, szakmailag korrekt módon megoldja a helyzetet. Tágabb összefüggések átlátását igénylő helyzetekben is képes mozgósítani az elméleti tudását, tud a problémák okairól gondolkodni és a gyakorlati helyzetet a helyzetben érintettek iránt érzett felelősséggel elemzi. Saját elakadásai esetén is képes az elméleti tudására támaszkodva megtalálni a gyakorlati problémára a választ.

2.3.2. Szakmai folyamatok, tevékenységek tervezése (képes átlátni a napi tevékenységek céljait és folyamatait)

1 a pálya gyakorlásához elégtelen

Irányítás mellett sem képes a napirendet tartani.

2 elégséges

A hallgató a mentora irányítása mellett be tud kapcsolódni a napirendi feladatokba, és az ismert feladatokat önállóan el tudja látni.

3 fejlődő

A hallgató képes önállóan ellátni a napirendbe illeszkedő nevelési-gondozási feladatokat, bár esetleg az elvártnál lassabb tempóban, vagy igényli a kisgyermeknevelő szóbeli tanácsait, megerősítését, esetleg apró hibákat ejt, melyeket korrigál.

4 kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható

Igazodik az intézmény napirendjéhez és e szerint végzi a feladatokat, kisebb megcúsítások jellemzően előfordulnak. A hallgató képes a tervezésben felmerülő problémákat gyakorlatvezetőjével megbeszélni, és képes a reflektív gondolkodás folyamatát segítségül hívni.

5 gyakorlott kisgyermeknevelőtől elvárható szint

Átlátja a bölcsődei napirendet, tudja, mikor milyen gyermeki tevékenységet érdemes a napirendbe illeszteni, és ismeri ezek kisgyermeknevelői előkészítését, támogatását; képes a gyakorlati

megvalósításra is. A napirend tartásához szükséges lépések egymásutániségével tisztában van, az előkészítést hiánytalanul elvégzi, számol az esetleges nehézségekkel. A gyermekeket nem sietteti, a feladatnak mégis időben a végére ér. A szokások kialakítását, illetve megtartását támogatja (jó sorrendben és kedvesen emlékezteti a gyermekeket a teendőkre). Képes a problémákat azonosítani és a jövőben, ezekből tanulva, korrigálni.

6–7 nagyon fejlett kompetenciájú hallgató

A napirendet rugalmasan és kreatívan képes megszervezni, a tevékenységek előtt szükséges előkészületeket megteszi (gyerekek létszámához / egyéni igényekhez / a tevékenység típusához megfelelő eszközök előkészítése), az esetleges buktatókat előre látja, ezekre felkészül. A külső körülmények változásait figyelembe véve képes rugalmasan alakítani a kisgyermekek tevékenységeit, miközben a gyermekek állapotát is figyelemmel követi, és hozzájuk is illeszkedve tervezi a napirendet, pl. olyankor kezdeményez tevékenységet a gyermekekkel, amikor van rá elég idő és a gyermekek is fogékonyak rá. Nevelési év távlatában is tud gondolkozni a szakmai folyamatokról, hosszabb távon átlátja a nevelési-gondozási folyamatok céljait és a változtatások lehetséges hatásait.

2.3.3. Fejlődési folyamatok támogatása (az egyes gyermekek fejlődését leginkább támogató helyzetek kialakítása)

1

a pálya gyakorlásához elégtelen

A gyermekek helyett sorozatosan olyan tevékenységeket végez el, melyeket a gyermekek már maguk meg tudnának tenni és/vagy a gyermekektől fejlettségüket jóval meghaladó tevékenységet vár el.

2

elégleges

A gyermekek fejlődésének támogatásához a mentor folyamatos útmutatására van szüksége, de nem tesz olyat, ami a gyermekek fejlődését lassítaná vagy akadályozná.

3

fejlődő

A gyermekek megismerését követően a mentor ötletei alapján részt vesz az egyes gyermekek fejlődésének támogatásában, segíti a gyermekek önállósodását, a gyermek helyett nem végez el olyan tevékenységeket, amelyet a gyermek maga is meg tudna tenni, illetve nem végeztet a gyermekek fejlettségét lényegesen meghaladó tevékenységet.

4 kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható

A gyermekek megismerését követően vannak ötletei az egyes gyermekek fejlődésének támogatására, és ezeket önállóan meg is tudja valósítani. Előfordulhat, hogy a tevékenységben rejlő fejlesztési lehetőségeket csak utólag veszi észre, vagy ezekre a mentornak kell felhívnia a figyelmét. A gyermekeket motiválja az önellátásra, a próbálkozásra.

5 gyakorlott kisgyermeknevelőtől elvárható szint

Tisztában van azzal, milyen módon tudja a kisgyermekek fejlődését támogatni, és azzal is, milyen jelentős szerepet tölt be ebben a folyamatban. A gyermekek támogatásában türelmes, szenzitív. Képes felmérni, ha egy gyermeknek egy adott tevékenység még meghaladja a képességeit. Ekkor a környezetet vagy az eszközöket úgy tudja a gyermek igényei szerint változtatni, hogy a gyermeket az önálló cselekvés révén sikerélményhez juttassa.

6–7 nagyon fejlett kompetenciájú hallgató

A gyermekek tevékenységeihez illeszkedve felismeri a fejlesztésre alkalmas pillanokat, és azt a gyermeket támogatja a fejlődésben, akinek erre szüksége van. A legközelebbi fejlődési szint elérését ösztönző feladatok elé állítja a gyermekeket, miközben állványozza a viselkedésüket és a gyermekhez illeszkedő módon motiválja az önálló próbálkozást. A fejlődést támogató viselkedése tudatos, cselekedeteinek mértékéről képes szóban is beszámolni.

2.3.4. Egyéni bánásmód az integrált nevelés során (sajátos nevelési igényű, hátrányos helyzetű, kiemelt figyelmet igénylő gyermekek igényeinek figyelembevétele)

1 a pálya gyakorlásához elégtelen

A tipikus fejlődésmentől eltérő gyermekekhez képtelen kapcsolódni, a sajátos nevelési igényű, hátrányos helyzetű vagy más okból kiemelt figyelmet igénylő gyermekek vonatkozásában jelentkező nevelési-gondozási probléma esetén a megoldások helyett bűnbakot keres.

2 elégséges

A hallgató a gyakorlaton szerzett tapasztalatok alapján nem érzi magát képesnek sajátos nevelési igényű gyermek ellátására, de elméletben a fogyatékossgal vagy krónikus betegséggel élő

kisgyermek ellátásának kérdéseiről tud gondolkozni. Hátrányos helyzetű vagy más szempontból kiemelt figyelmet igénylő gyermekek ellátása tekintetében ötletszegény.

3 fejlődő

Sajátos nevelési igényű, hátrányos helyzetű vagy kiemelt figyelmet igénylő gyermekek igényeinek figyelembevételéhez a mentor útmutatását igényli, ugyanakkor nem idegenkedik az ilyen gyermekek nevelésétől-gondozásától.

4 kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható

A sajátos nevelési igényű, hátrányos helyzetű vagy más szempontból kiemelt figyelmet igénylő gyermekek ellátása tekintetében tapasztalatlan, de elfogadó szemléletű, törekszik a csoportba járó gyermekekkel való egyéni bánásmódra.

5 gyakorlott kisgyermeknevelőtől elvárható szint

Tisztában van azzal, hogy minden gyermek különböző. Egyéni ütemben és egyéni támogatási formák használatával támogatja a gyermekek fejlődését. Ha integrált a csoport, akkor a sajátos nevelési igényű gyermekeknek az igényeit is képes figyelembe venni. Ezek kielégítésére éppúgy törekszik, ahogy a csoportba járó többi gyermek esetében.

6–7 nagyon fejlett kompetenciájú hallgató

A gondozás és nevelés tekintetében a különös kihívásokat jelentő gyermekekkel is harmonikus viszonyt képes kialakítani és ellátni ezeket a gyermekeket. Könnyen kapcsolódik a kisgyermekekhez és meglátja a szépséget, szeretni való dolgot mindegyikjükben. Képes a napirend szervezéséről, a környezet alakításáról vagy egyéb nevelési-gondozási kérdésekről rugalmasan gondolkodni, a csoportba járó többféle nevelési igényű gyermek érdekeit egyeztetve.

2.3.5. Közösségteremtés és szociális kompetenciák támogatása (a gyermekek társas kapcsolatainak fejlesztése, konfliktuskezelés)

1

a pálya gyakorlásához elégtelen

- *Figyelemmegosztás:* A hallgatóra nem lehetne rábízni egy csoportnyi gyermeket, figyelmét túlterheli a gyermekcsoport. Előfordul, hogy „pihen”, vagy akár az is, hogy mellette a gyermekek biztonsága veszélybe kerül.
- *Kommunikáció a gyermekekkel:* Térközsabályzása nem megfelelő, pl. tolakodóan közelít vagy túlságosan távolról kommunikál a gyermekekkel. A hallgató kommunikációja inkongruens (hiteltelen), pl. belső feszültséget, szorongást próbál leplezni a gyermekek jelenlétében vagy nevet, miközben helyteleníti a gyermekek cselekedetét. Elfogadhatatlan verbális kommunikáció, ha pl. a hallgató a gyermekek jelenlétében káromkodik vagy csúfolódik, esetleg a gyermekek számára érthetetlen bonyolultsággal fejezi ki magát.
- *Konfliktuskezelés:* A hallgató nem képes a mentor kisgyermeknevelő tevőleges segítsége nélkül a konfliktusok megoldására vagy jelenléte megoldatlan konfliktusokat eredményez, akár tovább mélyíti a konfliktust.
- *Szociális kapcsolatok segítése:* Nem veszi észre a problémás társas helyzetű gyermekeket, nem, vagy nem megfelelő módon reagál a gyermekek számára problémás társas helyzetekre.

2

elégéses

- *Figyelemmegosztás:* A hallgató saját alcsoportját képes számon tartani, csak rájuk figyel, csak őket támogatja. Előfordul, hogy fel kell hívni a figyelmét egy-egy helyzetre való reagálás szükségességére.
- *Kommunikáció a gyermekekkel:* A hallgató nonverbális kommunikációja a helyzet tartalmának megfelelő, de nagyon visszafogott, közléseinek megértetését nem segíti pl. rámutatással. Általában megfelelő a verbális kommunikációja, de néha túlságosan bonyolultan fogalmaz vagy szlenget használ.
- *Konfliktuskezelés:* Elképzelhető, hogy tanácstalan a konfliktusok kezelési módját illetően, vagy fel kell hívni a figyelmét egy-egy gyermekek közti konfliktusra, mert magától nem veszi észre ezeket. A kisgyermeknevelő által bemutatott konfliktuskezelési formát képes megvalósítani.

Következő alkalommal ugyanazt a helyzetet felismeri, de más helyzetekre nem képes kiterjeszteni a tanácsot.

- *Szociális kapcsolatok segítése:* Csak az alcsoportjába tartozó gyermekekkel foglalkozik, a gyermekek közti társas kapcsolatok csak akkor kerülnek látókörébe, ha az alcsoportba tartozó gyermekeket érintik, ezért a gyermekek társas kapcsolatainak csak részben van tudatában.

3

fejlődő

- *Figyelemmegosztás:* A hallgató a teljes csoportra még nem tud odafigyelni, nem képes a figyelmével az egész csoportot pásztázni, de egy alcsoportnyi gyermek közt már meg tudja osztani figyelmét.
- *Kommunikáció a gyermekekkel:* Többnyire a gyermekeknek megfelelő testhelyzetet veszi fel, de előfordul, hogy fentről kommunikál velük vagy mozdulatai néha kapkodók. A hallgató nonverbális kommunikációja többnyire kielégítő, azonban előfordul, hogy néha túl harsány, vagy negatív helyzetekben képtelen nyugodt és tárgyilagos hangszínen kommunikálni. Beszéde egysíkú, de a gyermekek számára érthető.
- *Konfliktuskezelés:* A hallgató eleinte nem veszi észre a problémahelyzeteket, de idővel, vagy a kisgyermeknevelő tanácsait megfogadva, képes ezeket észlelni, és egy korlátozott repertoárból képes megoldási javaslatokkal előállni.
- *Szociális kapcsolatok segítése:* Noha a gyermekek társas kapcsolódásai iránt érdeklődik, a gyermekek egymás közti kapcsolatának segítéséhez a mentor támogatását igényli.

4

kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható

- *Figyelemmegosztás:* A teljes csoportra való odafigyeléshez a hallgató igényli a mentor szóbeli tanácsait, de motivált figyelmének fenntartásában.
- *Kommunikáció a gyermekekkel:* A hallgató törekszik a gyermekeknek megfelelő testhelyzet felvételére, esetleg testalkata vagy betegsége miatt nehezebbre esik leguggolni, a földre vagy kisszékre ülni. A hallgató hangereje, hangszíne kellemes a gyermekeknek, gesztusai, valamint mimikája kifejező és összhangban van a kommunikáció verbális elemeivel. Amennyiben a gyermek beszédfejllettsége megkívánja, szavait mutatással kíséri.

- *Konfliktuskezelés:* A hallgató észleli a gyermekek közti konfliktusokat, és egy szűk megoldási repertoárból képes válaszolni ezekre. Ha ő kerül bármelyikükkel konfliktusba, törekszik a konfliktus feloldására, saját felelősségét elismeri.
- *Szociális kapcsolatok segítése:* Átlátja a csoportban levő gyermekek közti társas viszonyokat, mintát nyújt a gyermekeknek az egymás közti kíváncsiság viselkedéshez.

5

gyakorlott kisgyermeknevelőtől elvárható szint

- *Figyelemmegosztás:* A hallgató figyelmes, folyamatosan számon tartja a csoportba járó gyermekeket, nemcsak egy-egy gyermekért érez felelősséget, hanem képes a csoportba járó összes gyermeket figyelemmel kísérni, mindig tud róluk, hogy hol vannak.
- *Kommunikáció a gyermekekkel:* A hallgató a gyermek szemmagasságában helyezkedik el, és a gyermek felé fordul, amikor beszél hozzá. Akadályoztatás nélkül le tud ülni a szőnyegre vagy a kisszékre. Képes a csoportszobában úgy mozogni, hogy mozgatai biztonságosak a gyermekek számára és nyugalmat sugároznak. A kisgyermek fejlettségének megfelelően választja meg szavait, beszédének bonyolultságát. Szépen artikulál.
- *Konfliktuskezelés:* A hallgatónak vannak ötletei a gyermekek közti konfliktusok megoldására, nemcsak ő simítja el az eseti konfliktusokat, hanem támogatja a gyermekek egymás közti konstruktív konfliktuskezelését (pl. *ne üsd, hanem mondd el neki, hogy...*). Amennyiben a hallgató kerülne konfliktusba egy gyermekkel, törekszik a mindenkinek megfelelő megoldás megtalálására.
- *Szociális kapcsolatok segítése:* Átlátja a csoportban levő gyermekek közti társas viszonyokat, és képes tevélegesen segíteni a gyermekeket az egymás közti kapcsolódásban.

6–7

nagyon fejlett kompetenciájú hallgató

- *Figyelemmegosztás:* A hallgató gyermekismerete révén előre látja azokat a helyzeteket, melyekben fokozott figyelemmel kell lennie. Jól szervezi és monitorozza a csoportot, így a gyermekek aktuális helyével és tevékenységével tisztában van. Kiváló figyelemmegosztó képességgel bír, miközben jól ismeri figyelmének terhelhetőségét és korlátait, valamint az egyszerre elvégezhető tevékenységek számát és jellemzőit, tevékenységét pedig ennek alapján választja meg. A gyermekek figyelemmel követése elsődleges marad számára akkor is, mikor a csoportban egyéb tevékenységet is meg kell valósítania, például egy másik felnőttel beszél.

- *Kommunikáció a gyermekekkel:* A hallgató kifejezetten jó kommunikációs készségekkel rendelkezik, mindig alkalmazkodik az aktuális kommunikációs partnerhez. Térközsabályzása megfelelő, a csoportszobában úgy mozog, hogy mozdulatai a gyermekek számára biztonságot és nyugalmat sugároznak. A kisgyermekekhez beszélve szemmagasságukba le hajol vagy leguggol, a megfelelő testhelyzetet gond nélkül fel tudja venni. Nonverbális kommunikációja kongruens a verbális üzenettel. A gyermekekkel való kommunikációja során beszédtempójával, mondanivalójának komplexitásával a kisgyermek fejlettségéhez igazodik. Választékosan és kifejezően beszél.
- *Konfliktuskezelés:* A hallgató motivált a konfliktusok rendezésére, akkor is, ha tőle függetlenül, a gyermekek közt jelentkeznek, és akkor is, ha neki van konfliktusa egy gyermekkel. Nem tart a konfliktushelyzetektől, a gyermekek konfliktusába csak szükség esetén avatkozik be, teret enged a gyermekek saját megoldásainak. Kreatív eszköztárból merít a konfliktusok rendezésekor, a mindenki számára előnyös megoldásokat keresi. Tisztában van azzal, hogy a konfliktusok többféle gyökerűek lehetnek, keresi a kiváltó okokat. Például érzékenyen és konstruktívan reagál a gyermekek érzelmi, hangulati vagy általános fizikai állapotának romlására, hogy megelőzze az ezekből fakadó felesleges feldúltságot. Békés, kiegyensúlyozott csoportlégkört teremt.
- *Szociális kapcsolatok segítése:* A csoportban levő gyermekek társas kapcsolataival tisztában van. A gyermekek játékában az együttes tevékenységet elősegíti. Képes a perifériára szoruló, nehezen kapcsolódó, vagy más fejlettségi szinten levő gyermeket támogatni a társas kapcsolódásban.

2.3.6. Gyermekek fejlődésének figyelemmel követése és dokumentálása (gyermekmegfigyelések)

Itt javasoljuk, hogy a hallgatók az átvett gyermekekre vonatkozó adminisztratív feladatokhoz gyakornoki lehetőséget kapjanak pl. a még kitöltetlen dokumentáció fénymásolatán vagy egy üres papíron.

1

a pálya gyakorlásához elégtelen

A hallgató nem képes a kisgyermeknevelő tevőleges segítsége nélkül a megfigyelések megfogalmazására és a dokumentálás kivitelezésére. A hallgató gyermekekkel kapcsolatos véleménye légből kapott, megfigyelésekkel nem alátámasztott, esetleg előítéletes.

2

elégséges

Elképzelhető, hogy fel kell hívni a hallgató figyelmét egy-egy megfigyelésre érdemes (probléma-) helyzetre. Esetleg nehezen formál szakmai véleményt megfigyelései nyomán. A kisgyermeknevelő

megfigyeléseivel egyetért. Következő alkalommal hasonló megfigyeléseket képes tenni. A dokumentáció és egyéb adminisztrációk vezetésének gyakorlása során kiderül, hogy a hallgatónak ugyan jó ötletei vannak, de helyesírás-ellenőrző használata nélkül nem tud korrekt módon írni vagy olvashatatlan a kézírása, esetleg egyéb félmegoldást látunk.

3 fejlődő

A mindennapokban a hallgató eleinte nem veszi észre a problémahelyzeteket, de idővel vagy a mentor tanácsait megfogadva képes ezeket észlelni. Az al csoportjába tartozó gyermekekkel kapcsolatban a mentor támogatásával képes helytálló megfigyeléseket végezni, egy-két önálló megfigyelést tesz a mindennapok során, melyből a gyermekek fejlődési szükségleteire korlátozottan képes következtetni. A dokumentáció szakmai nyelvezetét még nem sajátította el teljesen, vagy egyéb támogatásra szorul a dokumentáció vezetésében.

4 kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható

A hallgató a gyakorlatvezetővel való mindennapos egyeztetések során gyermekekkel kapcsolatos véleményét (pl. az egyes gyermekek milyen hangulatban vannak, mi lenne számukra fejlesztő, mit lehetne másképp tenni) objektív megfigyelésekre alapozza. A gyakorlatvezető kérdéseire képes logikus és elfogulatlan érvekkel válaszolni. A dokumentációt a hallgató képes önállóan vezetni, bár igényli a mentor tanácsait, esetleg apró hibákat ejt, melyeket képes korrigálni.

5 gyakorlott kisgyermeknevelőtől elvárható szint

A hallgató az al csoportjába tartozó gyermekekkel kapcsolatban képes helytálló megfigyeléseket végezni, és ezeket megfelelő szakmai nyelvezettel képes megfogalmazni. A dokumentációban nyelvhelyességi hibákat általában nem vét, vagy tisztában van vele, hogyan tudja ezeket kiküszöbölni, vagy kézírása lehetne szebb.

6–7 nagyon fejlett kompetenciájú hallgató

A hallgató a csoportba tartozó bármelyik gyermekekkel kapcsolatban képes helytálló megfigyeléseket végezni, és ezeket megfelelő szakmai nyelvezettel képes a dokumentáció számára megfogalmazni. Szakmai nyelvhasználata megfelelő, nyelvhelyességi hibákat nem vét, kézírása olvasható és hibátlan. Tisztában van a különböző megfigyelési lehetőségekkel, ezek céljával és gyakorlati hasznával. Megfigyelései nyomán alkotott következtetéseit képes érvekkel indokolni.

2.3.7. Kommunikáció és szakmai együttműködés (szülőkkal, munkatársakkal)

Ez a pont kifejezetten a munkatársakkal, illetve a kisgyermeknevelő számára fontos más felnőttekkel való kommunikációról szól. A gyermekekkel való kommunikációt az 5. pontban értékeljük. A szülővel való együttműködés alatt a kisgyermeknevelő jelenlétében kizárólag az aznapi aktualitásokról szóló kommunikációt értjük.

1 a pálya gyakorlásához elégtelen

- *Szülőkkal való kapcsolat:* A hallgató a szülővel a mentor tudomása nélkül, illetve olyan témáról kommunikál, mely nem rá tartozik, VAGY a szülővel nem kellően tisztelettudó, nem professzionális, esetleg retteg a szülővel való kommunikációtól.
- *Munkatársakkal való kapcsolat:* A hallgató nem kommunikál a kisgyermeknevelőkkel, a helyi szokás- és szabályrendszer elsajátítását nem tartja fontosnak.

2 elégséges

- *Szülőkkal való kapcsolat:* A szülővel képes kommunikálni, de csak a minimálisan szükséges információkat adja át vagy sematikus dolgokat mond („Minden rendben volt”).
- *Munkatársakkal való kapcsolat:* A hallgató törekszik a kollégákkal való kommunikációra, de képtelen különbséget tenni releváns és irreleváns tartalmak közt (olyat is közöl, amire nincs szükség, máskor lényeges információkról megfeledkezik).

3 fejlődő

- *Szülőkkal való kapcsolat:* A hallgató törekszik a szülők megfelelő informálására, de pl. a délutáni információátadás csak papírra írt jegyzetek segítségével tud gördülékenyen megvalósulni.
- *Munkatársakkal való kapcsolat:* A hallgató kollégákkal való együttműködésében kezdetben esetleg kivetnivalók vannak, de a gyakorlatvezető irányítása mellett a hallgató ezeket korrigálja.

4 kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható

- *Szülőkkal való kapcsolat:* A reggeli bevételeknél és a délutáni kiadásnál a mentor jelenlétében képes beszélgetést kezdeményezni a szülőkkal a gyermek aznapi állapotáról, az érkező család

megfelelően üdvözlí, délutáni hazaadásakor az aznapi információkat képes átadni. Tisztában van kompetenciahatáraival, valamint az etikus és professzionális kommunikáció kívánalmaival, pl. a gyermek hosszú távú fejlődésének kérdéseiről nem tárgyal a szülőkkel.

- *Munkatársakkal való kapcsolat:* A csoportban dolgozó kisgyermeknevelőkkel, illetve az intézmény munkatársaival a hallgató együttműködése kielégítő.

5

gyakorlott kisgyermeknevelőtől elvárható szint

- *Szülőkkel való kapcsolat:* A hallgató képes az alcsoportjába tartozó gyermekek szüleivel a mentor felügyelete mellett az aznapi aktualitásokról beszélni.
- *Munkatársakkal való kapcsolat:* A hallgató törekszik a kisgyermeknevelők közti feladatmegosztásból kivenni a részét, és erről kielégítően kommunikál a kollégákkal. Ha tesz valamit, előtte szól, ha kimegy a szobából, szándékát jelzi. A neveléssel, gondozással kapcsolatos terveit ismerteti kollegáival. A gyermekek felé ugyanazokat az elvárásokat közvetíti, mint amelyeket a helyi kisgyermeknevelő team.

6–7

nagyon fejlett kompetenciájú hallgató

- *Szülőkkel való kapcsolat:* A szülőknek proaktív módon bemutatkozik vagy kéri a mentort, hogy mutassa be, és elmondja, hogy gyakorlaton van (egyértelművé téve, miért találkoznak új emberrel a csoportban). A szülők felé kényes témák közlését is tapintatosan meg tudja oldani. Jó kapcsolatot alakít ki a szülőkkel. Szülőcsoportos beszélgetést is tudna vezetni.
- *Munkatársakkal való kapcsolat:* Társ-kisgyermeknevelőkkel a kapcsolata jó, az információáramlás köztük kiváló, a hallgató akár csoportvezetőnek is alkalmas lenne. Egyéb szakmák képviselőjével való egyeztetésre is képes.

2.3.8. Elkötelezettség a szakma és a szakmai fejlődés iránt

1

a pálya gyakorlásához elégtelen

A hallgató nem látszik motiváltnak, nem érdeklődik a bölcsődei gondozás-nevelés kérdései iránt, olyan benyomást kelt, mintha lélekben máshol volna.

2 **elégéses**

A hallgató motivációja ingadozó a gyakorlat során: néha motiváltabb, máskor kevésbé, vagy csak a minimálisan elvárható teljesítményt nyújtja, azon felül nem tesz semmit a szakmai önfejlesztéséért.

3 **fejlődő**

A hallgató törekszik az elvárásoknak megfelelni. Megteszi, amit gyakorlatvezetőjével megbeszéltek, de önként nem vállal olyan tevékenységet, mely plusz feladatot róna rá.

4 **kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható**

A hallgató a megbeszélte időpontban pontosan érkezik a bölcsődébe; érdeklődő, szeretné a helyi szokásokat, megoldásokat megismerni; gyakorlatvezetőjétől kérdez; problémahelyzettel való találkozás esetén gondolkodik a megoldási lehetőségeken.

5 **gyakorlott kisgyermeknevelőtől elvárható szint**

A hallgató viselkedésén látszik, hogy gyakorlati idejét szakmai fejlődésre szeretné felhasználni.

6–7 **nagyon fejlett kompetenciájú hallgató**

A hallgató hajlandó részt venni a szakmai tevékenységéről szóló megbeszélésen, sőt, maga kezdeményezi, hogy legyen ilyen megbeszélés. Saját fejlődésére használja a visszajelzéseket. Egyéb lehetőségekkel is él, melyek révén szakmailag továbbléphet, pl. szakmai továbbképzésen, tréning(ek)en, konzultáción, workshop(ok)on való részvétellel.

2.4. A gyakorlaton hangsúlyos témák miatt a pedagógus kompetenciákon túl bevezetett szempontok

A pedagógusminősítési eljárásban is használt nyolc pedagógusi kompetencián túl **további három témát** is a bevezettünk a gyakorlat értékeléséhez. Ezek megfogalmazása feladatközpontú, nem kompetenciaközpontú.

2.4.1. Az alcsoporthoz tartozó gyermekek sikeres átvétele

Alcsoport alatt legalább három tipikus fejlődésű vagy egy sajátos nevelési igényű kisgyermek ellátását értjük. E pontban értékelhetjük az étkeztetés és a délutáni altatás megvalósítását.

1

a pálya gyakorlásához elégtelen

- *Feladatellátás:* A hallgató nem képes a kisgyermeknevelő tevéleges segítségével nélkül ellátni a rábízott gyermekeket. Mentora tevéleges segítségével nélkül problémát okoz neki például az étkeztetés vagy az alvási feltételek megvalósítása.
- *Gyermekekkel való kapcsolat:* A hallgató gyermekekkel való kapcsolatfelvétele valamilyen szempontból inadekvát, pl. képtelen nyitni a gyermekek felé, ehelyett félénken arra vár, hogy a gyermekek vegyék fel vele a kapcsolatot, vagy túlságosan ráerőlteti magát a gyermekekre.

2

elégséges

- *Feladatellátás:* Le kell csökkenteni az ellátott gyermekek számát, mert a hallgató nem tudja köztük megosztani a figyelmét, de a lecsökkentett létszámú alcsoportot már el tudja látni. Ha a hallgatón kívülről ok miatt csökken le az általa ellátott gyermekek száma, akkor kaphat jobb értékelést.
- *Gyermekekkel való kapcsolat, kommunikáció:* A hallgató bizonyos gyermekekkel képes kapcsolatot felvenni, magát elfogadtatni, másokkal csak kezdetlegesen képes kontaktust teremteni.

3

fejlődő

- *Feladatellátás:* A hallgató képes önállóan ellátni alcsoportját, de nem teljesíti az összes szakmai elvárást. Például (a) a tevékenység előkészítése vagy a műveletek sorrendje nem megfelelő; vagy (b) a gyermek igényeit nem tudja teljesíteni; vagy (c) túlságosan kiszolgálja a gyermeket és nem támogatja önállóságát. Amennyiben egyszerre több hibát is ejt, akkor 2-es szint, ez a feltétel nem teljesül.
- *Gyermekekkel való kapcsolat:* A hallgató eleinte visszahúzódóbb, de idővel, vagy a kisgyermeknevelő tanácsait megfogadva, képes a gyermekekkel való eredményes kapcsolatfelvételle.

4

kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható

- *Feladatellátás:* A hallgató képes önállóan ellátni az alcsoportot, bár esetleg az elvártnál lassabb tempóban, vagy igényli a kisgyermeknevelő szóbeli tanácsait, megerősítését.
- *Gyermekekkel való kapcsolat:* A hallgató a gyermekekkel eredményesen teremt kapcsolatot, a gyermekek többnyire elfogadják kezdeményezéseit.

5

gyakorlott kisgyermeknevelőtől elvárható szint

- *Feladatellátás:* A hallgató munkáján látszik, hogy egy alcsoportnál több gyermek ellátására is képes lenne. Figyelmét jól osztja meg, munkáját jól szervezi.
- *Gyermekekkel való kapcsolat:* A gyermekekkel jó a kapcsolata.

6–7

nagyon fejlett kompetenciájú hallgató

- *Feladatellátás:* A hallgató rutinszerűen képes a feladatellátásra, a műveletek helyes sorrendjének megtartásával. A gyermekek ellátása során igényeiket figyelembe veszi, önállóságukat támogatja. Az előkészítés és a rendrakás példászerű. A fokozott figyelmet igénylő esetek (pl. diétás étkezés biztosítása, nehezen elalvó gyermek megnyugtatója) nem okoznak neki gondot, kreatívan választ széles eszköztárából.
- *Gyermekekkel való kapcsolat:* A gyermekekkel kiváló a kapcsolata.

2.4.2. Napi tevékenységek (játéksegítés, tevékenységkezdeményezések) kivitelezésének szintje

Ez a pont részleges átfedésben van két korábban tárgyalt kompetenciával:

- szakmai folyamatok, tevékenységek tervezése | tervezés és napirend (2.3.2. *alfejezet*),
- fejlődési folyamatok támogatása | egyes gyermekek fejlődésének támogatása (2.3.3. *alfejezet*).

Itt kimondottan azt lehet értékelni, miként valósul meg a csoport egésze szempontjából a napi nevelési feladatok (köztük kiemelten a játéksegítés és a tevékenységkezdeményezések) kivitelezése. Az egyetemi képzés miatt tartottuk meg ezeket külön pontként. Így mérhetővé válik, milyen szinten sajátította el a hallgató a felsőfokú képzés során még külön tantárgyakban

(játékpedagógia, ének-zene, gyermekirodalom, vizuális nevelés) kifejeződő módszertani kultúrát, kisgyermeknevelői készségtárat, és hogyan képes azt a gyakorlatba átültetni.

1 a pálya gyakorlásához elégtelen

- **Játéksegítés:** A hallgató nem képes a gyermekek játékpreferenciáit észrevenni, illetve sem a gyermekeknek, sem a mentornak nem tud javaslatot tenni a játékszerekre vonatkozóan. Nem reagál a spontán környezetalakítást igénylő helyzetekre (pl. a gyermekek tömörülése vagy a nagymozgásos játékszerek nem megfelelő elrendezése miatti balesetveszélyre), helyette a kisgyermeknevelőknek kell ezeket a helyzeteket kezelni. A hallgató a gyermek játékába csak úgy képes becsatlakozni, hogy ő lesz a játék főszereplője, vagy a csak utánozza a gyermek játékát.
- **Tevékenységkezdményezés:** Nem kezdeményez tevékenységet a gyermekekkel.

2 elégséges

- **Játéksegítés:** A hallgató ugyan tesz javaslatot a játékkészlet változtatására, de ez független a gyermekek aktuális játékpreferenciáitól, vagy csak egy-két gyermek játékára tud odafigyelni és az ő játékuk új eszközökkel való gazdagítására vonatkozóan tud javaslatot tenni. Elképzelhető, hogy tanácstalan a játéksegítés módját illetően. A kisgyermeknevelő által bemutatott támogatási formát képes megvalósítani. Következő alkalommal ugyanazt a helyzetet felismeri, de más helyzetekre nem képes kiterjeszteni a tanácsot.
- **Tevékenységkezdményezés:** Nem képes a kisgyermeknevelő tevőleges segítségével a környezet vagy a tér előkészítésére. Bonyolultabb tevékenységet nem kezdeményez a gyermekekkel, csak nagyon egyszerűt, amelynek során biztonságban érzi magát, vagy csak olyat, amiben egyszerre egy gyermek vesz részt.

3 fejlődő

- **Játéksegítés:** Egy-két tematikus javaslata van arra vonatkozóan, hogy a játékszereket hogyan cserélhetnék, vagy visszatérően ugyanazokat a játékszereket javasolja a gyermekeknek. Tevékenységkezdményezéskor képes a környezet előkészítésére, a rábízott feladatok irányítással történő korrekt elvégzésére, de önállóan a tervezésben hibákat vét. Ha a kisgyermeknevelő felhívja a figyelmét egy környezetalakítást igénylő helyzetre (pl. a játékszerek elrendezése miatti balesetveszélyre), következő alkalommal ugyanazt felismeri, de más helyzetekre nem képes kiterjeszteni a tanácsot. A hallgató motivált a kisgyermek szabad játékának segítésére, de igényli a kisgyermeknevelő szóbeli tanácsait, megerősítését.

- **Tevékenységkezdeményezés:** A hallgató szívesen becsatlakozik más kisgyermeknevelők által tervezett tevékenységkezdeményezésekbe asszisztensként, de (a) önállóan még nem kezdeményez, vagy (b) bizonytalan a kezdeményezett tevékenység során a gyermeki elakadások tovább-lendítésének mikéntjét illetően, esetleg (c) nem látja előre a tevékenységben rejlő buktatókat.

4

kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható

- **Játéksegítés:** A hallgató megfigyeli a gyermekek játékát és észreveszi, ha egyiküknek más játékszerre van szüksége; képes javaslatot tenni a játékkészlet cseréjére, bővítésére vonatkozóan. Szabad játék támogatásakor felismeri a spontán környezetalakítást igénylő helyzeteket, de tanácsot kér, hogy mi tévő legyen az adott helyzetben.
- **Tevékenységkezdeményezés:** A környezetkialakításban esetleg apró hibákat vét (nem készít elő megfelelő mennyiségű vagy fajtájú eszközt), de ezeket önállóan észreveszi és képes korrigálni vagy segítséget kérni kollégájától. A tevékenység során figyel a gyermekekre, elakadásoknál segítséget nyújt, de megelőző lépéseket nem tesz, mivel nem látja előre a lehetséges nehézségeket. Motivált a fejlődésre.

5

gyakorlott kisgyermeknevelőtől elvárható szint

- **Játéksegítés:** A hallgató a gyermekek játékának segítése során képes a gyermekek játékpreferenciáit megjegyezni. Ezek alapján a gyermekek játékának gazdagítására a meglévő játékkészletből játékszereket tud ajánlani; illetve a mentornak javaslatot tud tenni arra, hogy milyen játékot lehetne az elrakottak közül elővenni, esetleg mely játékokat lehetne egy időre elrakni. A hallgató képes a pedagógiai segítségnyújtást igénylő helyzetek azonosítására, pl. unatkozó gyermeknek játékszert vagy játékötletet javasolni, elakadás esetén technikai segítséget nyújtani, információt adni, tevékenységváltótatást kezdeményezni stb.
- **Tevékenységkezdeményezés:** Képes a szükséges eszközök hiánytalan összekészítésére pl. udvari játékkészlet kipakolásakor vagy alkotó tevékenység kezdeményezésekor. Képes az aznapi adottságoknak megfelelő újratervezésre, például rossz idő esetén képes az udvari nagymozgást beltérivel helyettesíteni úgy, hogy a környezet megválasztása megfelelő, kialakítása balesetmentes. A megvalósítás optimális, jó hangulatban zajlik. A tevékenység után a hallgató levonja a konzekvenciákat.

6–7

nagyon fejlett kompetenciájú hallgató

- **Játéksegítés:** A hallgató aközben képes megfigyelni a gyermekek játékát, hogy támogatja is azt. Észreveszi, ha a gyermekeknek másik játékszerre van szükségük, képes javaslatot tenni a játékkészlet cseréjére, bővítésére. Együttjátás esetén ügyel arra, hogy a játék főszereplője

a gyermek maradjon. Észreveszi azokat a helyzeteket, melyek spontán környezetalakítással könnyen és konfliktusmentesen megoldhatók, vagy amelyekben a környezet biztonságosabbá tételére szükség van (pl. egy játékszer elmozdításával). Ezeket a helyzeteket önállóan képes megoldani, miközben cselekedetét kommunikálja kollegái felé.

- **Tevékenységkezdeményezés:** A csoportba járó gyermekek egyéni képességeinek, fejlettségének, valamint az adott tevékenység motiváló hatásának figyelembevételével tervezi meg a tevékenységkezdeményezést. Nyugodt, bizalomteli légkört teremt a tevékenység során. Szükség esetén megfelelően támogatja a gyermekeket. A tudatosan megtervezett tevékenység lebonyolításához nem ragaszkodik mereven, szükség esetén rugalmasan változtat elképzelésén. Pozitív visszajelzésekkel támogatja a gyermekeket. A tevékenység iránt nem érdeklődő gyermekekre is gondol előre, a társ-kisgyermeknevelővel egyeztetni terveit. A kezdeményezés megvalósítása utáni szóbeli elemzésben reflektíven tekint saját gyakorlatára.

2.4.3. A gondozás személyi és tárgyi feltételeinek megteremtése, higiénés követelményeinek betartása

Ez a pont kifejezetten a nagyobb higiénés körülményeket igénylő gondozásról szól. A hallgatónak akkor is legyen tapasztalata a pelenkázásról, ha az általa ellátott gyermekek mind szobatiszták. Ha a hallgató alcsoportjába tartozó gyermekek mind szobatiszták, akkor egy olyan gyermeket kérjünk meg, hogy a hallgató pelenkázhassa, aki a csoportba jár és nyitott a hallgatóval való kapcsolatra.

1 a pálya gyakorlásához elégtelen

A hallgató nem képes a kisgyermeknevelő tevőleges segítsége nélkül egy gyermek vizeletes/széketes pelenkájának szakszerű cseréjére, gyermek fürdetésére vagy szobatiszta gyermekek fürdőszoba-használatának támogatására.

2 elégséges

A hallgató képes önállóan tisztázni, de nem hagyható felügyelet nélkül, mert nem teljesíti az összes szakmai szempontot. Például: (a) a művelet sorrendje nem megfelelő, vagy (b) a pelenka felhelyezése nem szakszerű (ereszt), vagy (c) a testhelyzet a gyermek számára kényelmetlen, vagy (d) a hallgató nem kéri a gondozás során a gyermek együttműködését, vagy (e) a fürdőszobát rendetlenül hagyják el a gyermekekkel. Fürdetés esetén a gyermek tisztább lesz, mint volt, de némileg koszos marad. Szobatiszta gyermekek fürdőszoba-használatának támogatása esetén nem teljesül az összes szakmai szempont. Például: (a) a szokások kialakítására nem ügyel, változtat

a cselekedetek sorrendjén vagy módján, a gyermek igényeit nem veszi figyelembe; vagy (b) a gyermeket sietteti; vagy (c) a gondozásról elterelődik a figyelme és emiatt túl hosszú időt vesz igénybe a művelet; vagy (d) a fürdőszobát rendetlenül hagyják el a gyermekekkel. Amennyiben egyszerre több hibát is ejt, akkor a feltétel nem teljesül.

3

fejlődő

A hallgató képes önállóan vizeletes/széketes pelenkát cserélni, gyermeket fürdetni vagy szobatiszta gyermekek fürdőszoba-használatát támogatni, de egyszerre csak egy gyermekre tud odafigyelni, vagy igényli a mentor szóbeli tanácsait, megerősítését, esetleg apró hibákat ejt, melyeket korrigál. A hibák javítására motivált a hallgató.

4

kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható

A hallgató képes önállóan és megbízhatóan vizeletes/széketes pelenkát cserélni vagy szobatiszta gyermekek fürdőszoba-használatát támogatni, bár az elvártnál lassabb tempóban. Tisztában van a fürdetés mikéntjével, és képes önállóan ellátni a feladatot, esetleg az elvártnál lassabb tempóban. A betegségek terjedésének elejét veszi (pl. kezet mos vagy kézfertőtlenítőt alkalmaz a gyermek orrának törlése után).

5

gyakorlott kisgyermeknevelőtől elvárható szint

A hallgató rutinszerűen képes vizeletes/széketes pelenka cseréjére, a művelet helyes sorrendjének megtartásával. A gondozás során a gyermek érintése szenzitív, a testhelyzet a gyermek számára kényelmes, és a hallgató a gyermek együttműködését kéri. A gondozás előkészítése és a rendrakás a higiénés elveknek megfelelő. A hallgató felismeri, amikor a gyermek fürdetésére szükség van, és képes a gondozás önálló, szakszerű kivitelezésére. A fürdetés szenzitív módon történik (a gyermek igényeit figyelembe véve) és eredményes (a gyermek tiszta lesz). A gondozás előkészítése kielégítő, a rendrakás a higiénés elveknek megfelelő. Igény szerint vagy a napirendbe illeszkedő módon képes akár két szobatiszta kisgyermek párhuzamos fürdőszoba-használatát szenzitív módon támogatni, úgy, hogy a gyermekeket nem sietteti, a feladatnak mégis időben a végére ér. A szokások kialakítását, illetve megtartását támogatja (jó sorrendben és kedvesen emlékezteti a gyermekeket a teendőkre). Saját és a gyermekek egészségének védelmére ügyel (pl. a kézmosást nem mulasztja el).

6–7

nagyon fejlett kompetenciájú hallgató

A gyakorlott kisgyermeknevelőtől elvárható szempontokon túl váratlan helyzetben (pl. étkezés közben hányni kezdő kisgyermeknél) is képes a higiénés elvek betartására.

3

ÖNFEJLESZTÉS ÍRÁSBELI FELADATOK RÉVÉN

A gyakorlati képzéssel kapcsolatban felmerül a kérdés, hogy van-e értelme, illetve mi az értelme az írásbeli hallgatói feladatoknak. A gyakorlati képzés elsődleges célja ugyanis a kisgyermek-nevelői készségek fejlesztése, melyek révén a hallgató képessé válik a kisgyermekek szenzitív nevelésére-gondozására. Alapvetően az itt-és-mostban megvalósítandó, elsősorban interakciós jellegű tevékenységekre készítjük fel a hallgatót. Fontos, hogy ne az írással próbáljuk a szükséges gyakorlati lehetőséget pótolni.

A csecsemő- és kisgyermeknevelő szak képzési és kimeneti követelményeit tanulmányozva (KKK rendelet, 2016) a kisgyermeknevelői készségek és attitűdök sorában számos olyat olvashatunk, melyekhez igen jó megfigyelő-, elemzőkészségek kellenek, illetve a gyermekek fejlődésének támogatása érdekében hosszú távra előre tekintő tervezés szükséges. Ha a megfigyelés, elemzés, illetve a nevelés-gondozás tudatosságának elősegítése szempontjából tekintünk az írásbeli feladatokra, akkor már indokolt a használatuk.

Nagyon fontos, hogy megtaláljuk a megfelelő mértéket az írásbeli feladatok mennyiségében. A gyakorlati képzési füzet átdolgozásakor (Gyöngy, 2018) minden egyes gyakorlati elem esetében mérlegeltük, szükség van-e a hallgatók írásos beszámolójára vagy érdemes eltekinteni az írott beadandó elkészíttetésétől. Mivel a Canvas tanulásmenedzsment-rendszer közös felülete többféle hallgatói munkát tesz lehetővé, megfontoltuk, hogy az egyéni írásbeli beadandók a legcélravezetőbbek-e. Van lehetőségünk fórumhozzászólást is kérni a hallgatóktól, melynek révén a külön-külön gyűjtött információkat vagy a sokféle élményt meg tudják osztani egymással. A fórum lehetőséget ad arra, hogy a hallgatói csoport hozzáadott értéket vigyen a gyakorlati képzésbe. Más esetekben egy online kvíz is elegendő tanúbizonyság lehet egy-egy gyakorlati elem teljesítésére. Természetesen vannak olyan feladatok is, ahol a gyakorlaton való megjelenés és tevékeny részvétel önmagában elegendő, és nincs szükség további írásra. Ezekről a mentorral való beszélgetés után a mentor igazolása vagy értékelése készül a képzőintézet számára (erről bővebben lásd 2 A hallgató gyakorlati tevékenységének felépítése és értékelési szempontjai c. részt).

Az írásbeli hallgatói munkák javításában a gyakorlatvezetők is részt vesznek. Ők látják a hallgatót gyakorlati tevékenysége során, ismerik a gyakorlati helyszín szereplőit, a bölcsőde dolgozóit, a gyermekeket és családjaikat, tisztában vannak a helyi sajátosságokkal. Azokat az írásbeli munkákat osztályozzák, tipikusan a gyermekmegfigyeléseket, melyeknek valóságtartalmát csak ők tudják megítélni. Érdekesnek találtuk, hogy a mentorokkal való konzultáció során ők azon a véleményen voltak, hogy ne csökkentsük drasztikusan az írásos beszámolók számát, és ne engedjünk ezek színvonalából.

A hallgatók írásbeli feladatai kapcsán az írás minősége központi fontosságú. Ennek érdekében az írássok terjedelmét korlátozzuk, feladatonként 1–4 gépelt oldalban (a feladat jellegétől függően). A terjedelem korlátozásától azért reméljük a minőség növekedését, mert ezáltal arra buzdítjuk a hallgatókat, hogy a semmitmondó mondatokat mellőzzék írásukban. A rövidebb fogalmazványokat preferáljuk, ahol minden mondatban van valamilyen gondolat.

Tapasztalataink alapján az írássok minőségének javulását azáltal tudjuk elérni, ha pontosan megfogalmazzuk, mit várunk a hallgatóktól, és példamegoldást is mellékelünk a feladatléíráshoz, valamint konkrétumokat tartalmazó értékelőtáblával látjuk el a feladatkiírást. Mielőtt az anyagot beadnák, a hallgatók az értékelőtábla segítségével ellenőrizhetik saját munkájukat. Az értékelőtáblákat használva a feladatot javító oktatók is tisztában lesznek azzal, milyen szempontokat kell érvényesíteniük az osztályozás során, s ezáltal az értékelések is követhetőbbé és objektívebbé tehetők.

Az értékelésnél pontozzuk a segédletben szereplő feladatelemek meglétét, valamint kidolgozottságuk minőségét, illetve az általános íráskészséget, a beadott munka külalakjának igényességét. Tapasztalataink szerint az értékelőtáblák pontozása akkor lesz reális, ha illeszkedik az osztályozási sémához. Amennyiben az az elv, hogy 60% felett adunk elégségest a hallgatói munkákra, akkor biztosítanunk kell, hogy a hallgatók aránylag könnyen szerezhessék meg a pontok legalább felét, míg a maradék 50%-nyi pontért dolgozzanak meg keményen. Ebből fakadóan az értékelőtáblákban a tartalom értékelése tipikusan kétféle: a hallgató kap pontot azért, hogy ír valamit egy elvárt tartalomról (ezek a könnyen megszerezhető pontok), másrészt pontozzuk azt, hogy az adott tartalom milyen színvonalú (ezek a nehezen megszerezhető pontok). Tehát, ha a hallgató sületlenséget ír egy témáról, végeredményben még mindig csak a pontok felét szerzi meg. Ha ugyanakkor a többi témához értelmesen szól hozzá, nem nullázza le teljesen a pontjait és nem kap automatikusan elégtelent. Amennyiben azonban halmozódnak a hibás meglátások a beadandójában, akkor egyre nagyobb lesz az esélye a rosszabb osztályzatnak. Ennek az értékelési rendszernek a pozitív hozadéka, hogy a hallgatók sokkal jobban odafigyelnek arra, hogy mik a beadandó elvárt tartalmi, a megadott pontok mentén szerkesztik meg esszéiket, így ezek javítása is könnyebbé vált. Ha valaki nagyon alacsony színvonalú munkát ad be, akkor a hiányosságokon, tévedéseken túl az írás általános minősége is alacsony szokott lenni (lásd 3.1. *Az íráskészség értékelése*), így összességében nem fogja tudni megszerezni az elégségeshez szükséges pontokat.

Amennyiben a szövegnek tartalmaznia kell hivatkozásokat, akkor elvárt, hogy a szövegben található szakirodalmi hivatkozás legyen összekötve formailag helyes (*APA Style Guide* vagy a *Magyar Pedagógia* folyóirat elvei szerint készített) irodalomjegyzékkel. A címlap tekintetében két lehetőséget kell mérlegelnünk. Egyrészt tekinthetünk úgy az online beadott feladatra, mint egy nyomtatott írásos munkára, melynek címlapja többek között a szerző beazonosítására szolgál (amennyiben a fájlnev nem tartalmaz ilyen jellegű információt), és kérhetjük a hagyományokhoz híven hibátlan és szépen formázott címlap elkészítését. Másrészt jó tudni, hogy a Canvas azokat a hallgatói feladatokat is megbízhatóan képes azonosítani, melyek semmilyen információt nem tartalmaznak a szerző kilétéről. A rendszer lehetővé teszi a névtelen osztályzást, mely jó lehetőség akkor, ha valamilyen módon szeretnénk a hallgatók anonimitását biztosítani (a nevek ismerete nélkül elfogulatlanul tud osztályozni az oktató, csak a feladat beadója látja az értékelést). Ez esetben ügyelni kell arra, hogy se a fájlnev, se a címlap ne tartalmazzon a hallgató azonosítására alkalmas információt.

3.1. Az íráskészség értékelése

Az értékelőtáblákban általában az alábbi táblázatban felsorolt szempontokat használjuk az íráskészség értékelésére. Az itt bemutatott értékelőtábla az írás színvonaláról általánosan szól, a tartalmi elemek meglétét, illetve azok kidolgozottságát, gondolatgazdagságát az értékelőtáblák külön sorai tartalmazzák, melyek témától függően (aktuálisan) vannak meghatározva. A pontozásban eredetileg a Canvas alapbeállításából indultunk ki (5–3–0 pont), ezt a gyakorlati tapasztalatok alapján módosítottuk köztes értékek hozzáadásával vagy alacsonyabb összértékelést adva.

Szakirodalmi hivatkozás	5 pont	3 pont	0 pont
	Teljes megoldás	Hibás hivatkozás	Nem értékelhető
	A három gyakorlati helyszínről szóló reflexió minimum egyikében szakirodalmi hivatkozás található. A szövegbeni hivatkozások formailag helyes (APA vagy a <i>Magyar Pedagógia</i> elvei szerint készített) irodalomjegyzékben megtalálhatóak.	Szakirodalmi hivatkozást találunk a szövegben, de hibás formátumú, vagy az irodalomjegyzék formailag hibás.	Nincs szakirodalmi hivatkozás.

Szövegalkotás	5 pont	4 pont	3 pont	0 pont
	Teljes megoldás	Apró hiba	Félúton a jó megoldás felé	Nem értékelhető
	A szöveg jól érthető, logikus gondolatvezetősű, helyesírási hibákat sem tartalmaz.	A szövegalkotásba egy-két apróbb – gondolati vagy formai – hiba csúszott.	A szövegalkotás alapvetően jó, de több apró hibát (pl. helyesírási hibát) tartalmaz.	Valamely szövegalkotási elvet súlyosan megsért az írás (pl. 1 bekezdés = 1 téma; 1 mondat = 1 gondolat) vagy helyesírási hibáktól hemzseg a szöveg, illetve nem megfelelő nyelvi regisztert használ a hallgató.
Formai szempontok	2 pont	0 pont		
	Teljes megoldás	Nem értékelhető		
	A szöveg a formai szempontokat teljesíti (címlapja hibátlan, sorkizárt formázást alkalmaz, címsorokat használ, nem lépi túl a max. 3 oldal terjedelmet).	Az esszé a formai szempontok közül valamelyiket megsérti.		

4

MEGFIGYELÉSI FELADATOK

A gyakorlati képzés során a hallgatóknak el kell sajátítaniuk azt a képességet, hogy a gyermekeket objektív és logikus módszerekkel megfigyeljék, és e megfigyelésekből pedagógiai következtetéseket vonjanak le. A megfigyelési módszer elsajátítására több félév szolgál. Az első félévben nagy vonalakban kell a hallgatóknak megfigyelniük egy gyermek bölcsődei napját. A második félévben hétről hétre gyakorolják a megfigyelést és a megfigyelték leírását különböző témakörök mentén. Így fokozatos bevezetést nyernek a bölcsődei kisgyermeknevelő munkába is. A harmadik szemeszter a beszoktatás megfigyelésével kezdődik – itt a megfigyelés ideje alatt a távolságtartás (be nem avatkozás a csoporttörténetekbe) szokott kihívást okozni. A negyedik félévben olyan kisgyermeknevelői tevékenységet kell megfigyelniük, melyet az egyhetes gyakorlat során nekik is kivitelezniük kell majd. Az ötödik félévtől a megfigyeléseknek már a kisgyermeknevelői munka folyamatában, feladatvégzés közben kell megtörténniük, ezek dokumentálására kell időt találnia a hallgatóknak. A megoldandó feladat itt: átfogóan gondolkodni egy gyermek fejlettségéről. Elvárt, hogy ekkorra már készség szinten tudjon megfigyelni a hallgató, azaz hogy a kisgyermeknevelői munka egyéb figyelmet kívánó feladatai mellett is képes legyen a megfigyeléseket elvégezni. A lezáró hatodik félévben a hallgatónak már a dokumentáció vezetésére alkalmas megfigyelési készségekkel kell rendelkeznie.

Amikor a szemeszterek végén a hallgatóktól visszajelzést kértünk arról, hogy számukra mennyire voltak hasznosak a feladatok, általában azt tapasztaltuk, hogy a megfigyelési feladatot még tanulásnak gondolták, de a megfigyelés leírásának már kevesebb értelmét látták. Több dolog is állhat ennek hátterében. Egyrészt, amennyiben a mentor lelkiismeretesen végzi a munkáját, és a hallgatókkal a megfigyelés után átbeszéli a látottakat, akkor a diáknak nem egyedül kell levonnia a következtetéseket, mert a mentor segítséget nyújt ebben. Így a hallgató feladata már csak a közösen megbeszéltek leírására korlátozódik, elmarad az írás közben az az élmény, hogy a „kép összeáll”. Amennyiben azonban a tanulóknak egyedül kell végeznie a megfigyelést és a következtetéseket levonnia, akkor az írás a gondolkodás mankójaként szolgál, új összefüggéseket láttat meg. Másrészt, elképzelhető, hogy a hallgató nem rendelkezik jó íráskészséggel, esetleg gondja van a szövegszerkesztéssel, gépeléssel. Emiatt is érezheti úgy, hogy küzdelmes és nemkívánatos számára a feladat. Harmadrészt elképzelhető, hogy a hallgató gyakorló kisgyermeknevelő, akinél a megfigyelés már készség szinten működik. Amennyiben nem arra használja a feladatot, hogy megfigyelés révén, mentorának segítségével a csoportjában jelentkező pedagógiai problémára keressen választ, hanem csak kötelességként „letudja”, akkor tényleg időpocsékolássá válik számára.

A megfigyelés mint adatgyűjtési technika körültekintéssel és objektív, visszakövethető szempontok szerint végzendő. A megfigyelés témájához választjuk a megfigyelés formáját. Ezzel a kutatási módszerrel a következők szerint ismertetjük meg a hallgatókat.

4.1. A bölcsődei gyakorlatokon készülő narratív megfigyelési jegyzőkönyvek

Amikor a gyermekek viselkedését megfigyeljük, szeretnénk rögzíteni a fontos részleteket. A rögzítésnek több különböző formája létezik. A **narratív**, vagyis **elbeszélő** jellegű **jegyzőkönyvekben** a viselkedést szavakkal írjuk le, írásban rögzítjük.

A jegyzőkönyveket megkülönböztetjük

- elkészítési időpontjuk tekintetében és
- részletgazdagságuk tekintetében (lásd 7. táblázat).

7. táblázat: Narratív jegyzőkönyvek jellemzői

	Anekdotikus feljegyzések	Teljes jegyzőkönyv	Szelektív jegyzőkönyv
Mikor készül?	utólag	az eseményekkel egyidőben	az eseményekkel egyidőben
Részletgazdagság	✗ elfelejtett részletek	✓ teljességre törekszik	✗ csak a megfi- gyelt szempont

4.1.1. A megfigyelési jegyzőkönyvek formai jellemzői

A megfigyelési jegyzőkönyvek kötelező elemei az alapinformációk:

- a jegyzőkönyvvezető / megfigyelést végző személy neve;
- megfigyelt gyermekek monogramja vagy keresztnéve, (etikai okokból nem írjuk le a teljes nevüket);
- a megfigyelt gyermekek kora: életkor évek;hó, pl. (3;4) = 3 éves és 4 hónapos korú;
- a megfigyelt gyermekek neme, ♂=fiú, ♀=leány;
- a megfigyelés időpontja;
- a megfigyelés helyszíne;
- hányan vannak jelen, mi történik épp a megfigyelés kezdetekor stb.

Milyen rövidítésekkel használhatunk?

- a megfigyelési jegyzőkönyvben szereplő személyeket keresztnévük kezdőbetűjével rövidítjük, pl.: A – C: „Szeretnél te is festeni?” C – A: bólint.

Ebben a jelölési módban „A – C” azt jelenti, hogy A személy szólt C személyhez.

Verbális és nem verbális történéseket valamilyen módon meg kell egymástól különböztetni, erre több lehetőség is van:

- () a nem verbális történések kerülnek a zárójelbe;
- *dőlt* betű: a verbális megnyilatkozásokat jelöljük dőlt betűvel;
- „”: a verbális megnyilatkozások kerülnek idézőjelbe;
- a magyar nyelv szabályai szerint párbeszéd jelzésére: –
- A bölcsődében hagyományosan használt jegyzőkönyvben a verbális és nem verbális megnyilatkozásokat külön oszlopban tüntetik fel (Stróbl Mária-féle jegyzőkönyvforma, lásd 8. táblázatot). Ez a táblázatos megfigyelési jegyzőkönyv a kisgyermeknevelő és egy gyermek interakciójának rögzítésére alkalmas. Előnye, hogy felhívja a figyelmünket a nonverbális jelzések rögzítésére is. Ha terepjegyzeteink kellőképp részletesek, ezt a jegyzőkönyvformát is el tudjuk készíteni a megfigyelést követően, utólag, a feljegyzéseink alapján. Ehhez a formához fontos az időpontok rögzítése is. A megfigyzés rovatba tudjuk más személyek (pl. nem a megfigyelt gyermekek) kommunikációját rögzíteni.

8. táblázat: A bölcsődékben hagyományosan használt jegyzőkönyv formája (Forrás: Koszta, Magyar & Szána, 2014, p. 27)

[illegible]

A jegyzőkönyv formátuma bármilyen lehet, egyaránt megfelelőnek találjuk a folyószöveges és a táblázatos formát. Célravezetőbbnek tűnhet a folyószöveg, ha nem csupán egy gyermeket és a kis-gyermeknevelőt figyeljük meg, illetve ha szövegszerkesztési problémát okozna a táblázatos forma. (A formázási nehézségre megoldást jelent, ha MS Excelben készül a megfigyelési jegyzőkönyv). A döntés történhet annak alapján, hogy melyiket találja könnyebbnek a hallgató, vagy annak alapján, hogy a gyakorlatvezető melyikben tud segítséget adni számára.

4.1.2. Tartalmi elvárások a jegyzőkönyvvezetésnél

Objektivitás

A jegyzőkönyv szövege következtetések nélküli, értelmezésre váró szöveg legyen – amikor az események zajlanak, elsősorban adatot gyűjtünk, az elemzést hagyjuk későbbre, a megfigyelés során tartózkodjunk az értelmezésektől. Jegyzőkönyvírás közben úgy kell rögzíteni az eseményeket, hogy az értelmezést még nem szőjük bele a szövegbe. Szubjektív véleményünket, pedagógiai következtetéseinket válasszuk külön a megfigyeléstől – ezek helye a véleményben van.

Történetek objektív leírása:

„inkább a konkrét tényeket figyeljük meg, azonosítsuk és jegyezzük fel, ne pedig az általánosságokat, elvont fogalmakat, vagy hamarjában kialakult benyomásainkat. [...] ez azok szempontjából is fontos, akikkel megfigyeléseinket szeretnénk megosztani. Így például mondhatom a kollégámnak: »ma reggel minden rendben zajlott Julikával«, vagy »jól viselkedett« – a kolléga biztosan örülni fog. De ha precízebben akarok fogalmazni, akkor ilyesmit is mondhatok: »Képzeld, mennyi mindent csinált Julika ma reggel, többször is próbálkozott, és amikor végül sikerült neki, nevetett!« vagy »Amikor kértem, hogy nyújtsa a kezét, rám mosolygott, és nagy örömmel teljesítette a kérésemet.« Ha így fogalmazok, a kollégám pontosan maga elé tudja képzelni a jelenetet – úgy fogja érezni, mintha ő maga is ott lett volna.” (Szántó-Féder, 2017, p. 176)

Érthetőség

A megfigyelés megfogalmazásánál törekedjünk arra, hogy az a kívülről állók számára is érthető legyen. Oly módon írjuk le a megfigyelést, hogy forgatókönyv-szerűen megjelenhessenek előttünk az események.

Kimaradt részletek

Elképzelhető, hogy a jegyzőkönyvből valami kimarad, hiszen az életben a történések gyors egymásutániságban következnek. Inkább vállaljuk fel, hogy egy jegyzőkönyv hiányosra sikerült, mint hogy olyan dolgokat írjunk le, melyek a valóságban nem történtek meg. Ha valakinek a cselekedetét nem láttuk, vagy nem értettük, amit mondott, érdemes ezt jelölni a jegyzőkönyvben [*nem láttam, nem hallottam*], mintsem kitalálni valamit helyette.

4.1.3. Anekdotikus feljegyzések

Az anekdotikus feljegyzéseket nem szoktuk tudományos megfigyelésnek tekinteni, mivel utólag, emlékezetből történik az események rekonstruálása. Pedagógusként előfordulhat, hogy igen fontos információhoz jutunk a mindennapi tevékenységek során – amikor nem terveztük, hogy megfigyelést fogunk végezni, csak tanúi voltunk az eseményeknek. (Az anekdotikus feljegyzésekről az alábbi összefoglalón túl lásd még Bruce, Louis, & McCall, 2014: XIII–XIV. fejezet; Herr, 2008: 3. fejezet.)

A rögzítés mikéntje

Az anekdotikus feljegyzések során – mivel nem nyílik lehetőségünk az események azonnali rögzítésére – az események lejátszódását követően, később visszaemlékezve írjuk le a történéseket, egy-egy gyermeki megnyilatkozás beleszövésével, ha ezeket fel tudjuk idézni.

Szükséges felszerelés

—

Formája

Az anekdotikus feljegyzés sokszor egy rövid történetre hasonlít, melynek van eleje, közepe, befejezése. A megfigyelési formák közül ez áll a legközelebb a mindennapokra való visszaemlékezéshez, azonban a mindennapos történetmesélésektől annyiban különbözik, hogy értelmezést nem tartalmaz. Az interpretációkat az elemzésben írjuk csak le, a kívülről megfigyelhető eseményektől elválasztva. Anekdotikus feljegyzések kiegészíthetnek fotókat, gyermeki alkotásokat is. Mivel utólagosan, emlékezetből történik az események leírása, sokszor csak megközelítőleg tudjuk megmondani, mikor is történtek a megfigyeltek (dátum, napszak).

Amennyiben egy-egy részletet illetően bizonytalanok vagyunk, hogyan is történt, akkor érdemesebb a bizonytalanságunkat belefoglalni a beszámolóba, mintsem valótlanul leírni.

Ez a megfigyelési forma teszi lehetővé azon események rögzítését, melyekben a megfigyelő maga is részt vett.

ESETTANULMÁNY

Mérgezett sütemény

#szabad játék #óvodáskor #megfigyelés #nagy szülő

Alább egy anekdotikus feljegyzést olvashatunk.

Megfigyelés időpontja

2016.09.03. kora délután

Megfigyelést végezte

családtag

Megfigyelést leírta

Gyöngy Kinga

2016.09.04.

Megfigyelt személyek | D. (3;11 ♀), B (3;8 ♂), L. (6;2 ♂), NM=nagymama

Ebéd után a gyermekek fagylaltot kaptak, majd repetát is, de a második adag után a nagymamájuk megtagadta a további porciókat. Befejeződött az ebéd, s ekkor a nagymama megkérte D.-t, hogy vegyen szandált, a kislány azonban ellenállt. Végül a szandál felkerült a kislány lábára, s a gyerekek elmentek játszani a homokozóba. Kis idő elteltével megjelentek egy-egy homoktortával a nagymama számára: – *Hoztunk süteményt, kóstold meg!* A nagymama játékból úgy tett, mintha megkóstolná a homoksüteményt: – *Hm, nagyon finom!* Mire D. felkacagott: – *De mérgezett volt!*

Vélemény | Az eset a játékban való indulatfeldolgozás mikéntjét mutatja meg. A kislány nem állhatott bosszút a valóságban sérelmei miatt, a játékban viszont szimbolikusan kifejezhette indulatait.

4.1.4. Teljes jegyzőkönyv

A **teljes jegyzőkönyv** a nevéhez hűen a történetek teljességének rögzítésére törekszik (bővebben lásd Tassoni, Beith, Eldridge, & Gough, 2002: 2. fejezet; Falus, 2014: 6. fejezet; Bruce, Louis, & McCall, 2014).

**A rögzítés
mikéntje**

Adott idő alatt figyelve a gyermek(ek) tevékenységét, írásban folyamatosan rögzítjük a cselekménysort. A jegyzőkönyvezés alatt törekedni kell a részletgazdagságra és az események követhetőségére.

**Szükséges
felszerelés**

papír (elegendő mennyiségű!) és írószer; alátét, hogy írni tudjunk rajta; óra, lehetőség szerint másodpercmutatóval. Amennyiben a helyzet lehetővé teszi, úgy is működhet a megfigyelés, ha nem írjuk le azonnal, hanem hangfelvételekre narráljuk a történeteket és a hangfelvétel visszahallgatásakor készítjük a leíratot.

Formája

Írásbeli pillanatsfelvétel készítése egy rövid időtartam alatt arról, hogy a gyermek épp mit tesz, mond. Egy folyamatosan változó cselekménysort próbálunk rögzíteni, egyszerre írni és odafigyelni az eseménysorra.

**Ajánlott mód-
szerek a gyorsan
zajló történetek
rögzítéséhez**

A megfigyelési időszak alatt írás közben is a gyermeket, a történeteket érdemes nézni. A megfigyelés közben a jegyzőkönyvet minél szellősebben vezessük a papíron. Majd, amikor véget ér a megfigyelés, emlékezetből egészítsük ki jegyzeteinket. A terepjegyzetek megbeszélésére mindenképp kerüljön sor még aznap, hogy a helyzetben jelenlevő kisgyermeknevelő is visszaemlékezhesen a történetekre, akár plusz információkat hozzáadva, vagy pontosítva a történeteket.

Az első jegyzetek elkészítésekor érdemes elsősorban a verbális megnyilatkozásokat rögzíteni szó szerint, illetve ha lényeges nonverbális történet történik, akkor azt rögzíteni. Lejegyzendő érzelmi állapotokat jelölje egy-egy rajz, mely gyorsabb, mint leírni szavakat: ☺☺ = nagyon jó kedvű, nevet; ☺ = jókedvű; ☹ = semleges; ☹☹ = inkább rossz a hangulata; ☹☹☹ = egyértelmű distressz, sírás. Ezek fogódzót nyújtanak a későbbi kiegészítésekhez. A végleges jegyzőkönyvben nem szerepelhetnek hangulatjelek!

Vannak, akik jegyzőkönyvformátumban vezetik rögtön a történeteket, mások piszkozatpapírra írnak, ahol elég helyet tudnak hagyni maguknak, hogy rövidítéseiket a megfigyelési időszakok közti szünetekben kiegészítsék.

**A megfigyelés
időtartama**

Le kell írni, hogy mennyi ideig tartott a megfigyelés. A bölcsődei hagyomány szerint 5 perces egy megfigyelési egység, azonban ha a hallgatónak nehezeze esik 5 percig jegyzetelni és visszaemlékezni a történetekre, akkor célszerű inkább 2 percről indítani a megfigyelési jegyzőkönyv készítését. Egyesek azon a véleményen vannak, hogy a megfigyelés időtartama attól függ, mikor kezdődik és mikor ér véget egy játék a gyermek számára, azonban ha hosszas, elmélyült vagy nagyon kidolgozott játékról van szó, ez igen fárasztó lehet egy kezdő megfigyelő számára.

A jegyzőkönyv- írás ritmusa

2–5 percnyi megfigyelés alatt a gyermekeket figyelve írjunk le lehetőleg minden releváns információt, mely a megfigyelési szemponthoz tartozik. A verbális megnyilatkozásokat mindenképp szó szerint próbáljuk rögzíteni. A megfigyelést egy 5–10 perces kiegészítési időszak kövesse, mely alatt a gyermeket nem figyeljük, csak saját jegyzeteinkre koncentrálnunk, hogy az apró részletek is lejegyzésre kerüljenek, melyeket a megfigyelés ideje alatt nem volt időnk rögzíteni. A jegyzetelési időszak után térjünk vissza a következő megfigyelési jegyzőkönyv elkészítéséhez. Ezzel a ritmussal óránként legalább négy jegyzőkönyv elkészítése lehetséges. A jegyzőkönyv letisztázására még lehetőleg aznap kerítsünk sort.

Bevonódás kerülése

A megfigyelés végzése alatt passzív módon a háttérbe igyekszünk olvadni. Érdemes olyan helyet választanunk, mely közel van a gyermekek játékteréhez, hogy halljuk, mit beszélgetnek, de próbáljunk távolságot tartani annyira, hogy a gyermekeket ne feszélyezzük. Érdemes pár percig várni az írás elkezdésével, hogy a gyermekek megszokhassák jelenlétünket. Természetesen számolunk azzal, hogy a gyermekekre hatással lesz jelenlétünk, de célunk a kívülmaradás. Ez segít ahhoz, hogy megtapasztalhassuk, hogyan játszanak a gyermekek önállóan, csoportban, milyen helyzetekben kéri a számukra ismert pedagógus segítségét.

ESETTANULMÁNY

Ittas vezetés

#szabad játék #szerepjáték #óvodáskor #megfigyelés #USA

Az alábbi megfigyelést teljes jegyzőkönyvnek tekinthetjük, mivel a történet teljeskörű megragadására törekszik. Szerepel benne a gyermekek viselkedésének leírása, verbális megnyilvánulásai, hanghordozásuk érzékeltetése.

Jegyzőkönyvet készítette | Jeffrey Trawick-Smith (Trawick-Smith, 2015, Gyöngy Kinga fordítása)

Megfigyelt személyek | Aida (középsős vagy nagycsoportos ♀),
Lauren (középsős vagy nagycsoportos ♀)

Dátum **Helyszín**

A megfigyelés időpontja-tól-ig

A. – L.: (ülést épít óriás fa építőkockákból) *Rendben, az autó kész. Menjünk, Lauren. Szállj be, oké?*

L. – A.: *De ez nem is autó.*

A. – L.: (felnőtttes hangon) *Ó, dehogynem. Ül be, drágám, vagy elkészünk. Az nem lehet, hogy elkészünk.*

L. – A.: *Nem, mert Aida? Tegyük fel, hogy ez egy teherautó.*

A. – L.: (csípőre teszi a kezét, és nagyot sóhajtva kifújja a levegőt – mint egy anyuka) *Figyelj, édes! Szállj már be!*

L. – A.: (beül A. kocsijába) *Oké, de ez egy teherautó.*

A. – L.: *Ez egy autó és egy teherautó, rendben?*

A. – L.: *Oké, én leszek a mama, és te a baba.*

L. – A.: *Nem, én nem leszek baba. Legyünk mi az anyukák és ez a kisbabánk.*
(Hoz egy babát a babasarokból.)

Mindkét lány: *Brrrrr* (kocsihangot utánozva).

A. – L.: *Menjünk New Yorkba, rendben, drágám?*

L. – A.: *Ó ne. Túl zsúfolt ma. Menjünk inkább a McDonald's-ba.*

A. – L.: *Rendben, előbb elmegyünk a McDonald's-ba, aztán New Yorkba, a színházba.*

Mindkét lány: *Brrrrr* (kocsihangot utánozva).

A. – L.: *Iszom egy sört. Te is?*

(Utánozza a dobozos sör felnyitásának mozdulatát és hangját: *Pssssz.*)

L. – A.: (megdöbbenve) *Nem, Aida, anyukák nem isznak sört.*

A. – L.: *Dehogynem. Az anyukám iszik sört, egész nap.*

L.: (elfogadja a képzelt sört A.-tól.)

Mindkét lány: (folytatják útjukat, miközben isznak és vezetnek).

Vélemény | Az óvodások játékában a családi viselkedésminták tükröződését láthatjuk. Nem kell feltétlenül arra gondolnunk, hogy a gyermekek szülei söröznek autóvezetés közben, csak az egyes viselkedéselemek – mint az indulás körüli civódás, a kedvesen rendreutasító hangnem, a gyorsétterem- vagy színházlátogatás, az alkoholfogyasztás – köszönnek vissza a játékukban.

ESETTANULMÁNY

Talicska

szabad játék #bölcshódéskor #megfigyelés

A megfigyelést végezte | Tardos Anna (Tardos, 1975, p. 128)**Megfigyelt személy(ek)** | P. (1;6 ♂)**Megfigyelés időpontja** | év, hó, nap,
.....-tól-ig

P. a kertben egy műanyag talicskával van elfoglalva; belenyúl, felemeli, fejére húzza, leteszi, felborítja, oldalra billenti, a kerekre állítja, majd a talicskával együtt (nagy kacagások közepette) ő is eldől. A kerekével is megismerkedik, finom ujjmozgásokkal pergeti, majd föláll és először hátrafelé, később előre is tolja a talicskát.

Vélemény | A jegyzőkönyv – noha rövidnek tűnik, mégis teljes jegyzőkönyvnek tekinthető, mivel szerepelnek benne a kisfiú mozgásos gyakorlójátékában a szabad játék során előforduló nagymozgásos és finommozgásos elemek, illetve a gyermek érzelmi állapotára utaló jelek is.

4.1.5. Szelektív jegyzőkönyv

A **szelektív jegyzőkönyv** készítése során kiválogatjuk a rögzítésre érdemes viselkedéselemeket a történekből (bővebben Tassoni, Beith, Eldridge, & Gough, 2002: 2. fejezet).

**A rögzítés
mikéntje**

Egy szempont előfordulását keressük. Tehát a kérdés az, hogy a teljes (pl. 1,5 óra) megfigyelési időszak alatt hányszor fordul elő egy adott dolog (optimális esetben rögzítjük az előfordulás időpontját és hosszát is).

**Szükséges
felszerelés**

papír (elegendő!) és írószer; alátét a papír alá; óra, lehetőség szerint másodpercmutatóval, vagy hangfelvétel készítésére alkalmas eszköz, melyre felmondjuk a történeket

Formája

A jegyzőkönyvvezetéshez azonnali kiértékelés szükséges a helyzetről: hogy az adott jelenség a megfigyelési szempont kritériumaiba illik-e. Azaz, ha például az a feladat, hogy a nevelő érzelmi biztonságot teremtő tevékenységeit figyeljük meg, akkor a nevelőnek mindazon viselkedésformáit rögzítjük, melyeknek érzelemszabályzó funkciója van a gyermekek számára, de más viselkedéseit nem írjuk le.

ESETTANULMÁNY

Szelíd irányítás

#kisgyermeknevelő #viselkedési szabályok #megfigyelés

Megfigyelési szempont | A szociális szabályok betartását célzó nevelői magatartás játék helyzetben

Jegyzőkönyvet készítette | Tardos Anna, Dehelán Éva, Szeredi Lili (Tardos, Dehelán, & Szeredi, 1977, p. 271–274)

Megfigyelésben szereplő személyek | gyermek: V. (1;7 ♀), A. (1;7 ♀), E. (1;7 ♀), T. (1;4 ♂) P=pedagógus

Megfigyelés időpontja | 1970-es évek, hó, nap: 1 órán keresztül az óvodaházban

A. a kályha felé nyúl.

P. – A.: (ijedten) *Hű, az meleg. Be van fűtve.*

V. egy óvatlan pillanatban éppen az A. által már korábban kiválasztott könyvet veszi kézbe.

P. – A.: (barátságos hangon) *V., ez az A. könyve. Elvetted, itt a tiéd* (közben egy másik még gazdátlan könyvet kínál).

T., aki a többiektől eltérően ekkor van először a kisházban, kidobja a babát a babaágyból.

P. – T.: *Ledobtad. Vedd fel a babát.*

T. felemeli, de az üres babaágygal van elfoglalva, közben a babát ismét leejti a földre. Majd felemeli, beteszi az ágyba, kiveszi és ismét a földre ejti. A baba nagyot koppan a földön, miközben T. tovább nézi, vizsgálja a babaágyat. Ezután újra felveszi a babát, és ismét befekteti az ágyba.

P.: (kedves, bátorító hangon) *Betetted a babát az ágyba.*

P. a xylofont kalapáló E.-nek a kalapácsos játék dugóinak kalapálását ajánlja.

A kalapácsos játékhoz tartozó dugót külön hozza A. a pedagógusnak.

P. – A.: *Kijött a dugója* (és P. visszahelyezi a helyére).

Az egyik gyermek kidobja orrtörés után a papírzsebkendőt a szemetesbe. E., akinek úgy-szintén megtörtölte P. az orrát, szorongatja a zsebkendőt kezében.

P. – E.: *E., te majd később dobod ki!*

Vélemény | A megfigyelések során a kisgyermeknevelő szabálybetartatást célzó viselkedéseit rögzítette a szelektív jegyzőkönyv – akár verbális, akár nonverbális formában történtek. A megfigyelés értelmezésében a szerzők kiemelik, hogy „a másfél, egy és háromnegyed éves gyerek – bizalmon alapuló pozitív nevelői attitűd esetén – irányítható oly módon, hogy megkímélik attól az érzéstől, hogy rendelkeznek vele, uralkodnak felette, oly módon, hogy lehetőséget adnak neki arra, hogy önmagától csatlakozzék a vele kapcsolatos döntésekhez.” (Tardos, Dehelán, & Szeredi, 1977, p. 275)

ESETTANULMÁNY

Madaj

#szabad játék #bölcsődéskor #megfigyelés #Svájc

Az alábbi esettanulmány is a szelektív jegyzőkönyvezésre példa, melyben Piaget saját gyermekeinek szimbolikus játékait rögzítette.

Megfigyelési szempont | Példák mintha-játékra

Jegyzőkönyvet készítette | Jean Piaget (Piaget, 1978, p. 222–223)

Megfigyelésben szereplő személyek | gyermek: J. (kora a jegyzőkönyvben a megfigyelések elején olvasható, év; hónap (nap) formátumban) ♀, A=anya

Megfigyelés időpontja | 1926–1927.

1;1 (20). J. a fali tapétát kaparja ott, ahol egy madár rajza van, majd összecsukja a kezét, mintha benne lenne a madár, és elindul az anyja felé.

J. – A.: Nesze (kinyitja a tenyerét, és úgy tesz, mintha adna valamit).

A. – J.: *Mit hozol nekem?*

J. – A.: *Madaj* (=madár).

2;0 (8). Ugyanez a játék a tapéta egy virágával, majd egy napsugárral; úgy tesz, mintha odavinné és fel is kínálja.

J. – A.: *Egy kicsi világos.*

2;0 (16). Egy doboz tetején sirály látható. J. úgy tesz, mintha felrepítené: *Gyere* (széttárja a karját), majd úgy tesz, mintha követné a szobában, és hozzáteszi: *Nem jön.*

Vélemény | A jegyzőkönyvben olvasható tettetések a szimbolikus játék kezdeteinek szép példái. Piaget szerint nagy vívmánynak számítanak, hiszen a gyermek gondolkodási képességeiről árulkodnak: arról, hogy képes reprezentációk alkotására.

4.1.6. A megfigyelés célja – megalapozott vélemény kialakítása

Kérdésfeltevés

A megfigyelési feladatoknál a témakört általában a feladatkiírás rögzíti, tehát a megfigyelés fókusza valamilyen szinten már adott. Mindazonáltal érdemes feltenni egy konkrét kérdést, melyre a megfigyelés során választ remélünk. Miért jó ez? Egyrészt enélkül a feladat *l'art pour l'art* jelleget ölt, vagyis félt, hogy a megfigyelések célja kimerül abban, hogy a megfigyelést gyakoroljuk. Másrészt, ha valós problémát figyelünk meg (és nem csupán egy elméletileg jól hangzó dolgot), akkor tétje lesz annak, hogy milyen a megfigyelés, hogy a részleteket jól figyeljük-e meg, ugyanis ezek révén jutunk el a megoldást kínáló válaszig. Harmadrészt, a hallgatónak meg kell találnia, hogy az adott témakörön belül mi érdekli. A saját kérdés révén lesz motivált a válasz megtalálására. Amennyiben nem a saját kérdésünkre keressük a választ, hanem „konzervfeladatot” oldunk meg, akkor nem tudjuk megtapasztalni a megfigyelés információszolgáltató potenciálját. Érdemes tehát az adott témakörön belül saját kérdésünkre keresni a választ!

A kérdésfeltevés alapján a megfigyelés mikéntjének megválasztása

A kérdésfeltevésből következik, hogy mire fogunk különös figyelmet fordítani a megfigyelés során, illetve kit, milyen módon és meddig figyelünk meg.

Vélemény

Végeredményben a megfigyelés célja, hogy megalapozott véleményt alakítsunk ki egy kérdésben. A megfigyelés elemzése alapján fogalmazzuk meg a kérdésre adott választ –, mely a megfigyelésből származó következtetésünk. Nagyon fontos, hogy a megfigyeléstől el kell különíteni a pedagógiai véleményünket!

ESETTANULMÁNY

Udvarra kimenetel

#bölcsődéskor #napirend #beltéri játék #udvari játék

Az alábbi esettanulmány a napirend időzítésének témakörében a konkrét kérdésfeltevés megtalálásának nehézségeit és a kérdéshez illő megfigyelési forma megválasztását mutatja be.

Kérdés | Energikus, szabadba vágyó másfél éves gyermek esetében tapasztalhatjuk, hogy bizonyos napokon a napirend mintha nem illeszkedne az igényeihez. Ekkor többféle kérdést megfogalmazhatunk.

1. **Lehet az a kérdésünk, hogy mikor kell kivinni őt a délelőtti során az udvarra és mennyi szabadtéri játékra van szüksége ahhoz, hogy kellő mértékben elfáradjon, hogy ne okozzon gondot neki az ebéd utáni elalvás.** Ez esetben a délelőtti levegőzés és az ebéd utáni pihenés közti összefüggést keressük.
2. A délelőtti tevékenységeket vizsgálva, az is kérdés lehet, hogy mennyi idő után változik meg a gyermek viselkedése, ami arra utal, hogy környezetváltásra vagy tevékenységváltásra van szüksége. **Itt az a kérdésünk, hogy van-e kimérhető maximális idő, melyet a gyermek beltéren tolerál.**

3. Milyen jelekből látjuk, hogy a beltér és a kültér közötti váltásra, illetve a nagymozgásra való lehetőségre van szükség? Ezzel a kérdéssel azokat a jeleket keressük, melyek a nemkívánatos viselkedést megelőzik.

4. Ha a beltéren a gyermek ellenállást tanúsít vagy valamilyen szabályszegő viselkedésbe kezd, akkor az udvarra, szabad levegőre kimenetel megoldja-e a helyzetet? Ebben az esetben arra keressük a választ, hogy egyáltalán igaz-e az a feltevésünk, hogy az udvarra kimenetel leszereli a nemkívánatos viselkedést.

5. Megelőzhető-e a kisfiú ellenszegülő viselkedése? Ez a kérdés az előző kérdés továbbgondolása, mely már a jövőbe mutat. Lehetséges, hogy több tényezőt érdemes figyelembe venni. Ezek egyike az udvarra kimenetel optimális időpontja, de elképzelhető, hogy más tényezők is fontosnak bizonyulnak.

A kérdéshez illő megfigyelés megválasztása | A hallgatói megfigyelési feladatok közt van is egy ehhez a témához passzoló feladat: egy gyermek beltéri és kültéri szabad játékának összehasonlítása. Megfigyelhetjük előbb a gyermek beltéri játéktípusait, majd a kültérieket, és ezeket összehasonlíthatjuk, de ezáltal nem fogunk választ kapni arra a kérdésre, hogy hogyan érdemes időzíteni az udvarra menetel időpontját. Sokkal célravezetőbb, ha elkezdjük figyelni a gyermeket – mind a beltéri, mind a kültéri játék során, és feljegyzéseket készítünk arról, milyen időzítések és milyen tevékenységek mellett érzi jól magát, illetve milyen egyéb tényezők befolyásolják, hogy a beltéri játékot hasonló módon élvezi-e, mint a kültéri. Egy kevésbé részletekbe menő, de hosszabb – több napon át tartó – megfigyelés révén rájöhetünk, hogy mely egyéb tényezőket érdemes mérlegelni a kérdés megválaszolásához.

Vélemény | Kiderült, hogy van optimális időpontja a kültéri játéknak (9:30–11:15), melyet megtartva a kisfiú többnyire jókedvű, és kellőképp el is fárad. Mindazonáltal több tényezőt érdemes mérlegelni a kisfiú belső élményvilágából (az időjárásról nem is beszélve), hogy megtudjuk, ragaszkodunk kell-e ehhez az udvari játékidőhöz. Megfigyeléseink nyomán kristályosodnak ki azok a tényezők, melyek jelentőséggel bírnak a mozgásra vágyó kisfiú délelőtti levegőzésének tervezésekor:

1. Mikor ébredt aznap reggel és mennyit aludt az éjszaka? Ha hosszabban aludt, akkor intenzívebb és hosszabb testmozgásra van szüksége, ezért érdemes érkezéskor rákérdezni erre az információra.

2. Milyen társas közegben van, kap-e segítséget, külső impulzust, játékötleket másoktól? Ha a gyermek több személytől kérhet segítséget vagy kap játékötleket, akkor kevésbé frusztrálódik. Élvezi, ha olyan társra talál, akivel együtt tud játszani, például az asztallapon labdát guríthat egy társának.

3. Van-e lehetősége az önszabályozott tevékenységváltásokra a beltéri játék során? Érdemes figyelni, hogy milyen hosszan játszik egy játékkal, és megtalálja-e azokat a tevékenységváltásokat, melyek pihentetik, felüdítik, vagy kiborul-e valami miatt: például attól, hogy nem talál olyan felnőttet, akivel képeskönyvet nézegethetne.

4. Van-e lehetősége nagymozgásos játékokra beltéren is? Amennyiben a gyermek saját magát váltogathatja a testhelyzeteit és intenzív mozgásra is van lehetősége beltéren, akkor kevésbé fordul a szabályszegő, figyelemfelhívó viselkedéshez. Ehhez elegendő helyre van szükség és arra, hogy ne korlátozzák például a lábbal hajtós autók használatát.

5. Izgalmas dolgok történnek-e körülötte? Az unatkozás ingerlékenyvé teszi ezt a gyermeket.

A többnapos megfigyelés révén jutottunk el odáig, hogy ezeket a kérdéseket és válaszokat le tudtuk szűrni, mint az adott gyermek számára fontos tényezőket. Emellett persze azt is látjuk, hogy a gyermek számára nagyon fontos biztosítani az udvari játéklehetőséget, de nem feltétlenül „bolondul meg”, ha nem jut ki a szabadba – mint ahogy azt eredetileg gondoltuk. Egy-egy napon jól tudja magát érezni akkor is, ha későbbre tolódik a levegőzés, amennyiben nem unatkozik, vagy inspiráló társas közegben van (akár felnőttek, akár kortársak tekintetében), illetve ha beltéren is mozoghat (például kerekese járgányt tud használni).

Adott témakörön belül nem feltétlenül könnyű megtalálni, mi az, ami érdekel bennünket. Néha azáltal jövünk rá valódi kérdéseinkre, hogy elkezdünk egy megfigyelést, és azzal szembesülünk, hogy a választott megfigyelési forma nem megfelelő ahhoz az adatgyűjtéshez, mely érdemi válaszokat szolgáltatna.

4.2. A megfigyelési jegyzőkönyvek értékelési szempontjai

Értékelőtábla bölcsődei megfigyelésekhez

Kontextuális leírás megléte	5 pont	3 pont	0 pont
	A kontextuális adatok minden szükséges információt tartalmaznak, mely a megfigyelés értelmezéséhez szükséges pl. megfigyelést végző személy kiléte, időpont, helyszín, kit figyel meg, hányan vannak jelen, mi történik épp a megfigyelés kezdetekor.	Kontextuális adatok szerepelnek, de hiányzik egy-két olyan információ, mely a megfigyelés értelmezéséhez fontos lett volna.	A kontextuális adatok hiányoznak.
Kontextus leírásának minősége	5 pont	3 pont	0 pont
	Az adatok ismertetése lényegre törő, könnyű kiigazodni rajtuk, a gyermekek beazonosíthatóságának minimalizálására törekedett a hallgató (maximum a gyermek keresztnévét írja le vagy álnevet, rövidítéseket használ).	Az adatok a megfigyelés leírásához képest helytelenek vagy félrevezetőek, vagy nem segítik a megértést, illetve más apró tartalmi / minőségbeli probléma van velük.	Nem értékelhető ez a szempont.
Saját kérdés megfogalmazása		3 pont	0 pont
		Szerepel saját kérdés vagy olyan probléma, mely a megfigyelés indítékául szolgál.	A saját kérdés megfogalmazása hiányzik.

Saját kérdés értelme (relevancia)	5 pont Olyan kérdést tett fel a megfigyelő, melyre a megfigyelés révén választ kaphat.	3 pont A kérdésfeltevés túl általános, nem pontos.	0 pont Nem érthető ez a szempont.
Megfigyelt viselkedés leírása	5 pont Szerepel viselkedésleírás, mely kellő részletezettségű, érthetően megfogalmazott. A szöveg alapján forgatókönyv-szerűen képesek vagyunk elképzelni a történet. A viselkedés leírásának színvonala lehetővé teszi az értelmezést olyan személy számára is, aki a viselkedésnek nem volt tanúja.	3 pont A viselkedésleírás váltakozó minőségű vagy elnagyolt.	0 pont Nem a kérdésfeltevésre választ adó viselkedéselemeket írja le.
Megfigyelés objektivitása	5 pont A megfigyelési jegyzőkönyv szövege következtetések nélküli, értelmezésre váró szöveg.	3 pont A leírás az objektív viselkedésleíráson túl olyan szavakat is tartalmaz, melyek értékelést vagy értelmezést tükröznek (pl. szándéktulajdonítást), vagy általánosságokat, elvont fogalmakat, esetleg benyomásokat is tartalmaz a szöveg, mindazonáltal látszik az objektivitásra való törekvés.	0 pont A leírás köznapieleménybeszámolóra hasonlít, a következtetések bele vannak keverve a viselkedésleírásba, szubjektivitás uralja a leírást vagy elfogultság miatt nem a valóságos történetet rögzítette a megfigyelő.

Szakmai vélemény		3 pont	0 pont
– megtalálható		A megfigyelés szövegétől elkülönítve megtalálható a kérdésre választ adó szakmai vélemény.	Hiányzik a szakmai vélemény, vagy nem azonosítható, hogy hol szerepel a megfigyelési jegyzőkönyvben.
Szakmai vélemény értékelése	5 pont	3 pont	0 pont
	A szakmai vélemény a megfigyelésre támaszkodik (hivatkozik is a megfigyeltre), a kérdésfeltevésre kínál választ. A megfigyelt logikus áttekintését, több szempontú elemzést olvashatunk.	A szakmai vélemény ugyan nem hivatkozik konkrétan a megfigyelésre, de kikövetkeztethető belőle. Egysíkú, de helyes következtetések.	A szakmai vélemény a megfigyeltből nem következik, előítéletes vagy egyéb súlyos hibát tartalmaz.

A hallgatók a képzés során konkrét megfigyelési feladatokat is kapnak; az egyes megfigyelési feladatok célját és jellemzőit mutatjuk be a következőkben.

4.3. Egy gyermek napja a bölcsődében

A feladat célja kettős. Egyrészt: a hallgató éljen át egy napot a bölcsődében úgy, hogy beleképzelet magát egy bölcsődés gyermek helyzetébe: hogyan érzi magát a nap során. Azaz a feladat elvégzése nyomán a hallgató tapasztalatokat szerez a bölcsőde egy napjáról egy gyermek szemszögéből. Ezért, amennyiben megoldható, a gyermek bölcsődébe érkezésétől a hazamenetelig tartson a megfigyelés. Másrészt, a feladat célja, hogy a hallgató gyakorlatban lássa a bölcsődei munkát irányító fontos szervezőelveket, pl. a folyamatos napirend működését és a „saját kisgyermeknevelő-rendszer” megvalósulását. Ezért kívánatos, hogy a megfigyelési nap során a gyakorlatvezető magyarázza el a hallgatónak a látottak jelentését (miben nyilvánul meg a folyamatos napirend, a gondozási sorrend, hogyan valósítják meg a kisgyermeknevelők a tevékenységek közti átmeneteket stb.).

4.3.1. A jegyzőkönyv részei

Alapinformációk

- **név:** csak keresztnévet írjunk le; általános elv, hogy a beazonosíthatóság elkerüléseért érdemes a keresztnévet is megváltoztatni.
- **életkor:** hónapokban
- **Mikor kezdte** a kisgyermek a bölcsődét?
- pár mondatos **jellemzés:** neme, testfelépítése, bölcsődekezdés milyensége
- a **megfigyelés időpontja, helyszíne, a megfigyelést készítő személy**

A megfigyelési táblázatban rögzíteni kell

- a) a **napirendi pontokat** és ezek időbeli megvalósulását (1., 2. oszlop)
- b) **mi történik** a gyermekkel és **hogyan érzi magát** az adott szituációban? (3. oszlop)

A nem kisgyermeknevelőként dolgozó hallgatók maradjanak kívülállóak a nap során. A kisgyermeknevelőként dolgozók arra a napra, amikor a feladatot megvalósítják, a nevelői-gondozói munka során fokozottan figyeljenek a csoportjukba járó kiválasztott gyermekekre, utólag rögzítsék megfigyeléseiket. Érdemes a gyakorlatvezetővel vagy egy másik jelen levő kisgyermeknevelővel egyeztetni a nap során, hogy feljegyzéseink a valóságnak megfeleljenek-e.

A megfigyelés mélysége | egy teljes nap összefoglalása során nem rögzíthetünk minden történetet. A gyermek szempontjából különös jelentőséggel bíró eseményeket írjuk le részletesebben.

Szakmai vélemény

Az objektív megfigyelést követően egy összefoglaló véleményt várunk, mely az adott gyermek élményvilágával, egyéni bánásmódjának kérdéseivel foglalkozik. Minden szükséglete ki volt elégítve a gyermeknek a nap során? Volt-e csúcspont, mélypont a gyermek napjában? A mélypontok hogyan orvosolhatók a jövőben?

ESETTANULMÁNY

Egy nap a bölcsődében

#bölcsődéskor #napirend #bevétel #gyermeki nézőpont #étkezés #alvás #gondozás
#játék #udvar #társas viszonyok #megfigyelés

A megfigyelt gyermek rövid jellemzése a kisgyermeknevelőtől kapott információk alapján |
Emma 26 hónapos, félhosszú hajú, átlagos testalkatú kislány. Két hónapja jár bölcsődébe. A be-
szoktatás alatt érdeklődő volt a bölcsődei játékok iránt, szívesen jött bölcsődébe. Azóta regge-
lente néha az édesanyjától való elválásban segíteni kell neki, néha karban kell bevenni, de rövid
vigasztalás után megnyugszik és a bölcsődei nap során jó kedélyű szokott lenni.

Megfigyelés időpontja, helyszíne | bölcsőde

Idő	Napirend szerinti történet a gyermekkel	Amit érdemes feljegyezni (ez az oszlop a hallgatói megfigyelésből törölhető)	A gyermek közérzete, reakciója
7:50	Megérkezés	Hogyan válik el a szülőtől a gyermek?	Emmát nem saját kisgyermeknevelője fogadja az ajtóban (ma Emma saját kisgyermeknevelője délutános). A kislány kezében babája, anyja kezét fogja, az ajtóban megtorpan. A kisgyermeknevelő leguggol hozzá és mondja neki: „Gyere, Emma, finom kakaó és kuglóf van reggelire!” A kislány elengedi anyja kezét és szó nélkül elindul az asztal felé. Az anya elmondja a kisgyermeknevelőnek, hogy Emma kását evett reggelire, de nem ivott. Amikor édesanyja elköszön tőle, visszanéz rá és egy félmosoly kíséretében integet neki.

Idő	Napirend szerinti történés a gyermekkel	Amit érdemes feljegyezni (ez az oszlop a hallgatói megfigyelésből törölhető)	A gyermek közérzete, reakciója
8:00 – 8:25	Reggeli	<i>Milyen étvággyal eszik? Ízlik-e neki az étel?</i>	A kislány a kakaót megissza, a kuglóf felét is elfogyasztja, babája mellett a széken.
8:26 – 9:35	Szabad játék	<i>Könnyen talál-e magának játékot? Mennyi ideig köti le egy-egy tevékenység? Van-e unatkozós, ténfergős időszaka? Kerül-e konfliktusba társaival? Okoz-e neki bármilyen nehézséget a játék során? Hogyan reagál erre a nehézségre? Szüksége van-e felnőtt segítségére? Ha igen, megkapja-e a segítséget?</i>	Emma tetován feláll a reggelizőasztaltól, fogja babáját és elmegy a babasarokba. Leül a babakád elé és vetkőzteti a babáját. Elmélyülten játszani kezd, és önállóan a babával foglalatoskodik 20 percen keresztül. Babázás közben beszél a babához, énekelget, finom mozdulatokkal magához öleli a babát, simogatja a fejét. Amikor megérkezik a csoportba Emma saját kisgyermeknevelője is, és a babakonyhába megy a gyerekekhez, Emma is csatlakozik hozzájuk, a <i>Borsót főztem...</i> kezdetű dalt éneklük, jókedvű.
9:41 – 9:45	Tízórai (gyümölcsle)	<i>Elfogyasztja-e a tízórait? Ízlik-e neki?</i>	Emma belekortyol a grépfrútlébe, aztán visszaadja a poharat a kisgyermeknevelőnek anélkül, hogy meginná.
9:46 – 9:55	Udvarra készülődés, gondozás	<i>Szívesen részt vesz-e az öltözésben?</i>	A fürdőszobában saját kisgyermeknevelője leveszi róla a mosható pelenkáját, amely száraz. Emma a kis WC-re ül és pisil is. Kisgyermeknevelője állva helyezi vissza rá a pelenkát. Szandálja levételével szívesen próbálkozik, de még nem sikerül neki egyedül kioldania a csatot.

Idő	Napirend szerinti történet a gyermekkel	Amit érdemes feljegyezni (ez az oszlop a hallgatói megfigyelésből törölhető)	A gyermek közérzete, reakciója
9:56 – 10:55	Udvari játék	<i>Könnyen talál-e magának játékot? Mennyire aktív az udvaron?</i>	Szívesen motorozik az udvarra kiérkezve a többiekkel. Három kör után leteszi a kismotort és a teraszon álló kiskonyhába megy.
10:56 – 11:05	Udvarról bejövetel, fürdőszobai gondozás	<i>Elfogadja-e, hogy abba kell hagynia a játékát, vagy már várja, hogy indulhasson az udvarról a szobába?</i> <i>A fürdőszobában mennyi segítségre van szüksége?</i>	Tépőzáras cipőjét egyedül le tudja venni. A fürdőszobában önállóan mozog. Kérésre használja a kis vécét, de nem pisil. Egyedül megmossa, megtörli a kezét.
11:06 – 11:35	Csoport-szobában játék	<i>Mit tesz a gyermek, míg sor kerül rá az étkezéskor? Fáradt? Éhes?</i>	A szőnyegen ülve érdeklődve figyeli az előkészületeket az ebédhez, nem kezd játékba. Egyik társával beszélget.
11:35 – 12:05	Ebéd	<i>Örömmel ül-e le étkezni? Ízlik-e neki az étel? Elfogyasztja-e az ételt, italt?</i>	Amikor saját kisgyermeknevelője szólítja, rögtön indul az asztalhoz. Jóízűen fogyasztja az almás zellerfőzeléket és az apró darabokra vágott húsgolyót. Banánból is eszik. A pohár víznek csak a felét issza meg.
12:06	Lefekvés	<i>Lefekvéskor együttműködő-e? Van-e olyan átmeneti tárgy, melyet igényel az elalváshoz?</i>	Emma leül az ágyára. A szandálja levételében segítséget igényel. A szandált az ágya mellé szépen egymás mellé helyezi. Zokniját is leveszi és a cipőjébe rakja, zokni nélkül fekszik le az ágyra, szoknyában. A reggel otthonról hozott babát saját kisgyermeknevelője odaadja neki az ágyába és betakarja.

Idő	Napirend szerinti történés a gyermekkel	Amit érdemes feljegyezni (ez az oszlop a hallgatói megfigyelésből törölhető)	A gyermek közérzete, reakciója
12:18	Elalvás	<i>Mennyire fáradt? Könnyen alszik el? Milyen az alvása?</i>	Nyugodtan alszik. A gyermekek alvása alatt a délelőtti kisgyermeknevelő hazamegy.
14:10	Ébredés, utána ébren ágyban fekszik	<i>Csoporttársaihoz képest mikor ébred?</i>	Valamennyivel társai előtt ébred, de ébredés után nem kel fel, ágyában fekszik ébren.
14:29	Felkelés	<i>A felkelésben segít-e a kisgyermeknevelő?</i>	Saját kisgyermeknevelője segít felvenni a zoknit és a szandált.
14:30 – 14:40	Fürdőszobai gondozás	<i>A fürdőszobában mennyi segítségre van szüksége? Gondozás közben történik-e valamilyen lényeges dolog a gyermek szempontjából?</i>	Pisis a pelenkája, saját kisgyermeknevelője a pelenkázón cseréli le a vizeletes pelenkát, és popsitörölővel megtörli Emmát, majd tiszta pelenkát kap a kislány. Emma élvezi, ahogy a kisgyermeknevelő finom mozdulatokkal gondozza. A pelenka áteresztette a nedvességet, ezért Emma leggings-ét is le kell cserélni. A polcán levő váltóruha azonban nem tetszik Emmának. A kisgyermeknevelő azzal tudja rávenni Emmát a ruhacserére, hogy együtt kiterítik a nedves ruhadarabot a radiátorvédő rácsra a fürdőszobában, és megígéri a kisgyermeknevelő, hogy a gyermek majd visszaveheti azt a cicanadrágot, amiben érkezett, ha megszáradt. A gondozás után Emma önállóan mos kezet. A kisgyermeknevelő a csoportszobában megfésüli a kislányt. Két gumival „antennás copfot” készít neki. Fésülködés után a kislány nézegeti magát a tükörben, illegeti-billegeti magát a tükör előtt.

Idő	Napirend szerinti történet a gyermekkel	Amit érdemes feljegyezni (ez az oszlop a hallgatói megfigyelésből törölhető)	A gyermek közérzete, reakciója
14:50 – 15:15	Uzsonna	Örömmel ül-e le étkezni? Ízlik-e neki az étel? Elfogyasztja-e az ételt, italt?	Emma megissza a tejet, a pástétomos teljes kiőrlésű bucit csak kis kockákra vágva hajlandó megkóstolni. A kezdeti idegenkedés után többször is vesz a kínálótányérról, és amit elvesz, meg is eszi. A kápia paprikából kétszer is kér.
15:16 – 15:45	Csoportszobai játék	Mivel tevékenykedik a gyermek? Milyen hangulatban?	A szőnyegen képeskönyvet nézeget a kisgyermeknevelővel társai körében. Kérdez, és a kisgyermeknevelő kérdéseire válaszol, részt vesz az interakcióban, érdeklődő, aktív. A képeskönyvben lovakról is szó van, amikor beszélgetnek róluk, elmegy és hoz egy pónit a kisgyermeknevelő mellé, majd azzal kezd játszani.
15:45	Anya érkezik, elbúcsúzás, hazamenetel	Hogyan fogadja a gyermek az érkező szülőt? Milyen hangulatban indul haza?	Mosolyogva fogadja édesanyját, de nem indul azonnal felé, egy pónival játszik. A kisgyermeknevelő odaadja az édesanyjának a babát és a kiterített cicanadrágot, és elmeséli, mi történt Emmával a nap során. Ezalatt a gyermek leteszi a játékot és odamegy az anyjához, belecsimpaszkodik a lábába, majd együtt indulnak az öltöző felé.

Szakmai vélemény | Mi volt érdekes, tanulságos a napban Emma szempontjából?

Napirend | Emma megszokta a bölcsődei napirendet, otthonosan mozog a csoportban, ismeri a gondozási sorban elfoglalt helyét. Az átmenetekenél fokozatosságot igényel. Az otthonról való megérkezéskor, ébredés után és hazamenetelkor is szüksége volt egy kis időre, hogy abbahagyja korábbi tevékenységét és az új tevékenységbe belekezdjen.

Ivás | Emma nem issza meg a felkínált folyadékot minden étkezéskor, így néha nagyon szomjas lesz. Ezt láthattuk a bölcsődei reggelikor. Otthon evett reggelit, de nem ivott, ezért a bölcsődébe érkezéskor szomjas volt. A tejet vagy a kakaót jobban szereti, mint a vizet. A vízivás elfogadtatása hosszú távon jó volna. A tízórára kínált grépfütlé nem ízlett neki, esetleg érdemes lett volna megkérdezni, kér-e vizet helyette.

Evés | Emma általában jó étvággal eszik, noha néha biztatni kell, hogy megkóstolja az új ízeket (uzsonnánál volt erre példa). Kétszer reggelizett (otthon és a bölcsődében is), nem fogyasztotta el a tízórait, ebédkor láthatóan már éhes volt, így ebédkor nem volt szükség biztatásra az evéshez.

Öltözködés | Emma aktívan részt vesz az öltözködésben, bár még nem öltözik teljesen önállóan. Szereti a lányos ruhákat, a szoknyát. Érdemes megkérni az édesanyát, hogy mindig legyen a váltóruha közt is olyan, ami tetszik a kislánynak.

Társas viszonyok | Emma még sokszor magányosan játszik, társaihoz leginkább a kisgyermeknevelője segítségével kapcsolódik éneklés vagy képeskönyv-nézegetés közben, bár ebéd előtt, míg a szőnyegen várakozott, felnőtt jelenléte nélkül beszélgetett egyik társával.

4.4. Udvarra kimenetel, udvarról bejövetel gondozási feladatainak megfigyelése

Ehhez a megfigyelési feladathoz választható bármilyen gondozási feladat, mely az udvarra kimenetel, udvarról bejövetel folyamatába tartozik. A hallgató saját kérdéséhez kapcsolódjon a megfigyelés!

4.4.1. Ötletek saját kérdésekre

Az átmenetre való felkészítés | Előre jelzi-e a kisgyermeknevelő a gyermekeknek a tevékenységváltást? Mind a csoportszobában, mind az udvaron? Segítséget jelent-e ez a gyermekeknek abban, hogy könnyebben abbahagyják éppen aktuális tevékenységüket, játékukat? Mikroszinten: előre jelzi-e a kisgyermeknevelő saját tevékenységét a gyermeknek a gondozás során? Példa az ilyen jellegű orientálásra: „Janó, most felveszek és a pelenkázóhoz viszek.”.

Előkészületek – öltöztetés | Az udvari játéktevékenységet előkészítő öltöztetésnek milyen gyakorlati feladatai vannak? Hol valósul meg az öltöztetés (fürdőszoba, átadó, öltöző, csoportszoba)? Milyen üllőalkalmatosságot használnak a gyermekek? A kisgyermeknevelőnek van-e üllőhelye az öltöztetés során vagy nem is igényli? A ruhákat hogyan készítik elő?

ESETTANULMÁNY

Sarokülés

#kisgyermeknevelő #gondozás #öltöztetés #Németország

Kérdés | Milyen testhelyzetben segíti a kisgyermeknevelő a gyermeket az öltözés / öltöztetés közben?

Megfigyelés | fénykép (Eredetileg Gutknecht és Kramer [2018] közöltek egy hasonló megfigyelést egy németországi bölcsődéből, melynek nyomán itt saját fotót mutatunk be.)



1. ábra. Sarokülés gyermeköltöztetés közben

Vélemény | A gyermekeknél és felnőtnél használt ülőalkalmatosságok fontosságát mutatja be a fenti fénykép (1. ábra), melyen a gyermek és a felnőtt udvarról megérkezésük felvett pozícióját láthatjuk. Mivel a gyermek lába nem érne le a földre, ezért a felnőtt a gyermekkel szemben a földön a sarkára ül, és a gyermek lábát a saját combjára támasztja. A német szerzőpáros, aki a jelenséget megfigyelte, így kommentálja a képet: „A helyzet kiváló az interakcióhoz. A sarokülés azonban hosszú távon a térdeket nagyon igénybe veszi.” (Gutknecht & Kramer, 2018, p. 51., Gyöngy Kinga fordítása)

Önállóság | A gyermekek mennyire (lehetnek) önállóak az öltöztetés során? Mozgásukban bármilyen módon korlátozva vannak-e? Milyen módon kapnak lehetőséget az öltözködésbe való bekapcsolódásra?

Gondozási sorrend | Hogyan valósul meg a teljes csoport udvarra kimenetele és/vagy az udvarról bejövetele a gondozási sorrendben? Sikerül-e a gyakorlatban megvalósítani az 1981-es *Folyamatos napirend a bölcsődében* c. módszertani levélben írottakat (vö. az alábbi idézettel) vagy ettől eltérő-e a jelenlegi/helyi gyakorlat?

Az udvari játéktevékenység befejezésekor az egyik gondozónő gyermekei még kint játszanak, miatt a másik gondozónő a fürdőszobában, majd onnan láncszerűen a csoportszobába kíséri »saját« gyermekeit. A fiatalabb korcsoporttal indulnak el először egyik gondozási egységen belül, majd őket az idősebb korcsoport követi. A felügyelet az udvaron állandóan biztosítva van. (BOMI, 1981, p. 8)

Fürdőszoba-használat | Ki az, aki már önállóbb, kinek kell még segítség? Hogyan valósítja meg a kisgyermeknevelő az egyéni bánásmódot a fürdőszobában?

Gyermek játéka a gondozás során | Előfordul-e, hogy játékba kezd a gyermek a gondozás alatt? Ha a gyermek játékba kezd, a kisgyermeknevelő el tudja-e érni – és ha igen, hogyan –, hogy a tevékenység lépéseit betartsák, időben a végére is érjenek, és a tevékenység pozitív hangulata is megmaradjon?

ESETTANULMÁNY

Vízcsap

#bölcsődéskor #gondozás #játék #kisgyermeknevelő

Kérdés | Előfordul-e játék a gondozás közben?

Megfigyelés | Igen.felfedező módon olyan közel dugja a gyermek a kezét a csap alá, hogy minden irányba spriccel a víz. A saját hatékonyság megélésének csodás módja ez. Ezután gyakran újra teljesen át kell öltöztetni a gyerekeket.” (Gutknecht & Kramer, 2018, p. 86, Gyöngy Kinga fordítása)

A megfigyelésből következő **továbblépési lehetőségek** a kisgyermeknevelő számára:

1. Ha a gyermek a jövőben hasonló spriccelős játékba kezd, a kisgyermeknevelő hogyan tudja elérni, hogy a kézmosáshoz szükséges lépéseket betartsák, vagyis a gyermek keze tiszta legyen és a ruhája száraz maradjon?

2. Mennyi időbe telik a játékról a tevékenységre való visszatérés?
3. Mennyi idő áll rendelkezésre a kézmosásra a gondozás során, ami mellett még „időben végzünk” a gondozással? Belefér-e játék is ebbe az időbe?
4. Mi igényel több időt? A gyermeket lebeszélni erről a típusú játékról vagy elfogadható alternatívát kitalálni számára vagy átöltöztetni és feltakarítani a fürdőszobát:?
5. Sikerül-e közben a pozitív légkört is megőrizni, vagyis a gyermek érez-e frusztrációt amiatt, hogy játékában korlátozzák?

Egyéni sajátosság a csoportba járó gyermekeknél | A kisgyermeknevelő is adhat ötletet a hallgatónak, hogy saját csoportjában milyen egyéni sajátosságai vannak a gyermekeknek, amit érdemes megfigyelni.

ESETTANULMÁNY

Pelenkacsere

#bölcsődéskor #gondozás #nevelés #megfigyelés #USA

Alább egy példát olvashatunk a pelenkázás folyamatában megnyilvánuló nevelésre. A megfigyelés részletekbe menően tárgyalja a gondozás közben adódó közös figyelmi pillanatokat és ennek mentén a gondozásban rejlő nevelési lehetőségeket. Noha a megfigyelés nem magyarországi bölcsődében készült, és ezért sok elemében különbözik a hazai gyakorlattól, az elemzés elgondolkodtató volta miatt közöljük.

A megfigyelés körülményei

Megfigyelt személyek Faith (♀; 24 hó); Amber (Faith saját-kisgyermeknevelője)

Megfigyelés helyszíne USA, intézményes napközbeni ellátási forma, tipegő csoportban, a fürdőszobában

A megfigyelést és a megfigyelés elemzését közölte Laurin, Deborah (2018): *One diaper at a time: Responsive interactions with infants and toddlers* c. előadásában az EECERA konferencián, Budapesten, 2018. aug. 31-én, lejegyezte Gyöngy Kinga. (Írásban megjelent: Laurin, 2018)

Kérdés a megfigyeléshez Hogyan lehetséges a gyermek érdeklődéséből és képességeiből kiindulva támogatni őt, hogy részt vegyen a pelenkázásban?

Megfigyelés | Amber kikíséri Faith-et a fürdőszobába, hogy kicserélje a pelenkáját. Faith a kisgyermeknevelő kezét fogva áthalad a biztonsági rács ajtaján a fürdőbe. Amber kihúzza a pelenkázóasztal lépcsőjét, hogy Faith felmászhatson rá. Miközben Faith felmászik, Amber számlálja a lépcsőfokokat: – *Egy, kettő, három, négy és öt! Hány lépcsőt másztál meg?* – kérdi Faith-et. De Faith nem válaszol Amber kérdésére. Faith biztonságképp megfogja Amber kezét a legfelső lépcsőfokon. Amber egy közeli dobozból egy pár gumikesztyűt vesz elő (az Egyesült Államokban latex kesztyűt használnak pelenkázáshoz a legtöbb bölcsődében). Amber elkezd számolni az ujjak számát a kesztyűn: – *Egy, kettő, három, négy és öt.* – magyarázza Faith-nek, a kislány azonban az Amber nyakában függő kulcscsomót figyeli, és a világossárga nyakpánton függő kulcsok felé nyúl. Faith kíváncsisága hamar abbamarad, mivel Amber eltolja Faith kezét és megkérdi: – *Készen állsz?* – Anélkül, hogy megvárná Faith válaszát, fekvő helyzetbe hozza a kislányt, és elkezd leszedni a pelenkáját. A pelenka kicserélését követően Amber egy papírzsebkendővel megtörli Faith orrát is, majd lesegíti a pelenkázóasztalról. Azalatt a 20 másodperc alatt, míg Amber Faith kezét mossa, az ábécés dalt énekli, majd megtörli a kislány kezét és visszakíséri a csoportszobába.

Vélemény | Faith érdeklődő, kíváncsi a környezetére, de a kisgyermeknevelő elmulasztja azokat a lehetőségeket, amikor a gyermek élményvilágához kapcsolódhatna. Például a helyzet végén, amikor a gyermek kezét mossa, azért énekli az ábécés dalt, mert húsz másodpercig kell mosnia a gyermek kezét, és ezt az időt tanításra akarja használni. Eközben azonban elmulasztja a lehetőséget, hogy arról beszéljen Faith-nek, ami az itt-és-mostban jelen van: a vízről, a kezére csorgó víz érzetéről, a szappanbuborékokról stb.

Ha a gondozási műveletet a gyermek szemszögéből képzeljük el, másképp festene a számára optimális helyzet. Ehhez arra van szükségünk, hogy a gyermek szemszögéből vizsgáljuk az élményeit, és feladjuk saját referenciakeretünket. Ez túlmutat az egyszerű válaszkészségen. Képzeljük tehát el, hogyan nézne ki ugyanez a helyzet, ha a gyermek élményvilágából indulna ki a kisgyermeknevelő!

Amber a csoportszobában időben figyelmeztetné Faith-t, hogy ideje legyen a játékát befejezni, mielőtt pelenkázni viszik. Faith a saját lábán, a kisgyermeknevelő kíséretében kísétál a pelenkázórészhez. Mivel Amber tudja, hogy Faith szereti kihúzni a pelenkázóasztal lépcsőit, Faith-szel közösen húzza ki a lépcsőt. Így Faith úgy érezheti, ő is részese az eseményeknek. Amikor Faith fellépked a lépcsőn, Amber nem a tanítói szerepbe bújik, hanem a gyermek lépcsómászási élményét próbálja megjeleníteni a helyzetben: – *Látom, ma már fogódzkodás nélkül tudsz felmászni. Emlékszel, amikor még olyan kicsi voltál, hogy csak négykézláb*

kapaszkodtál fel a lépcsőn? – Ez az információ segít a gyermek énképének kialakításában. Mindeközben bátorítja is Faith-t, mivel tudja, hogy a kislány erőfeszítései fontosak a fejlődése szempontjából.

Ha Amber figyelmes, akkor észreveszi, hogy Faith a nyakában függő kulcsok iránt érdeklődik. Tudja, hogy Faith édesanyja is ilyen kulcsot hord a nyakában a munkahelyén. Meg is fogalmazza a kettő közti kapcsolatot: – *Ő, látom, érdekelnek a kulcsaim. Ezekkel nyitottam ki ma reggel a bölcsődét. Tudom, hogy anyu is ilyet visel a nyakában és megengedi neked, hogy játssz vele.* – A konkrét pillanatot használja ki, hogy a gyermek különböző élményei közt kapcsolatot teremtsen, miközben a gyermek aktuális tevékenységéhez kapcsolódva beszélget vele olyan dolgokról, melyek fontosak számára.

Amber úgyszintén beszélhetne a pelenkázás alatt Faith testi élményeiről. Megmutathatja neki a pelenkáját, és elmondhatja, hogy *„Pisi van a pelenkádban”*. Így a gyermek tapasztalatokat szerez saját testi folyamatairól.

Később, mikor Amber megtörli Faith orrát a pelenkázón, akkor nemcsak megragad egy papírzsebkendőt és már törli is Faith orrát, hanem egy pillanatra megáll, kezeivel hívó, várakozó gesztus vesz fel, hogy ezzel jelezze a gyermeknek, hogy orrot fog törölni. Ezáltal a gyermeket tájékoztatja, és időt is ad neki, hogy felkészüljön.

Ez az újragondolt helyzet rávilágított azokra a pontokra, ahol a kisgyermeknevelő támogatná a gyermek optimális részvételét a tevékenységben ahelyett, hogy – mint egy tárgyon – elvégezné rajta a gondozási műveleteket.

4.5. Étkezés megfigyelése

Az étkezések megfigyeléséhez a reggeli, tízórai és ebéd ugyanazon szempont szerinti megfigyelésre van szükség. Hasonlóképp az előzőekhez, itt is saját kérdést kell megfogalmazni a megfigyeléshez.

4.5.1. Ötletek saját kérdésekre

Étkezések forgatókönyve | Milyen gondozási folyamat jellemzi a reggeliztetést, tízóraiztatást és ebédeltetést? A kisgyermeknevelők milyen feladatokat látnak el? Milyen együttműködésben vannak a bölcsőde többi dolgozójával az étkeztetések kapcsán?

A gyermek élménye az étkezésekről | A gyermeknek jó élményt jelent-e az evés? (Szeret-e enni általában, ízlik-e neki az adott étel? Éhes-e az étkezés kezdetekor? Sikerül-e fizikai szükségeteinek maradéktalan kielégítése?) Az interakciókat nyugalom, bensőséges viszony jellemzi-e vagy van valamilyen feszültség az étkezések során?

A gyermek aktív részvételének biztosítása | A gyermek önállósági képességéhez megfelelően választja-e meg a kisgyermeknevelő az etetés módszerét (ölben, kétkanalas módszerrel, önállóan)? Ezen belül lehetővé teszi-e a gyermek számára a minél nagyobb önállóságot?

ESETTANUMÁNY

Kanálfogás

#bölcsődéskor #gondozás #kétkanalas módszer #megfigyelés #Németország

Kérdés | Hogyan segíti a kisgyermeknevelő a gyermek étkezését? Lehetővé teszi-e az önállósodást?

Megfigyelés | fényképes (saját fotó, Kutknecht és Höhn [2017] németországi megfigyelése nyomán)
A képen (2. ábra) a kisgyermeknevelő keze van a gyermek kanalat tartó kezén.



2. ábra. A kanálfogás nemkívánatos segítése

Vélemény | A fénykép azt a kerülendő gyakorlatot mutatja, amikor a felnőtt végeredményben irányítja a gyermek kezét. A szerzők, Gutknecht és Höhn (2017) szerint kívánatosabb lenne, ha a kisgyermeknevelő tartaná a kanalat, és a gyermek keze nyugodna a felnőtt kezén. A magyar gyakorlatban abban az esetben, amikor a gyermek még csak próbálkozik az egyedüli étkezéssel, inkább a kétkanalas módszer használatos. Ekkor az étel jelentős részét eleinte a kisgyermeknevelő adja a gyermek szájába, és a gyermek a korábbi gyakorlat szerint kinyitja a száját, hogy beengedje az ételt – tehát azáltal közreműködik, hogy engedélyt ad az etetésre. Amikor már maga is próbálkozik a kanállal, akkor a próbálkozás idejére a kisgyermeknevelő vár az etetéssel. A lecsöppenő étel ellen véd az előke, vagy szalvétával letörölhető. Az önálló próbálkozás révén tökéletesedik a kanálhasználat. A gyermek ügyesedésével egyre csökken a kisgyermeknevelőtől kapott ételmennyiség. A próbálkozás során – főleg amikor nagyon könnyen lecsöpögő folyadék van a kanálban, néha talán meg lehet mutatni, a gyermek kezének „irányba állításával”, hogy a kanalat milyen állásban érdemes tartani, mivel a gyermekek legtöbbször nem értik azt a szót, hogy „vízszintesen” és a táányértől a szájig vezető úton az étel gyakran elvész.

Rosszul evő gyermek étkezéseinek megfigyelése | Milyen módon támogatja a kisgyermeknevelő az ismeretlen ételek megkóstolását? Melyek azok az ételek, amiket a gyermek elfogad? Ezeknek milyen közös jellemzői vannak (forma, szín, textúra, íz, hőmérséklet stb.)?

Az éhség és teltség jelei | Milyen jeleket látunk a különböző életkorú gyermekeken az éhség és a teltségérzet következtében? Hogyan kommunikál a kisgyermeknevelő az éhségről, szomjúságról a gyermekekkel?

ESETTANULMÁNY

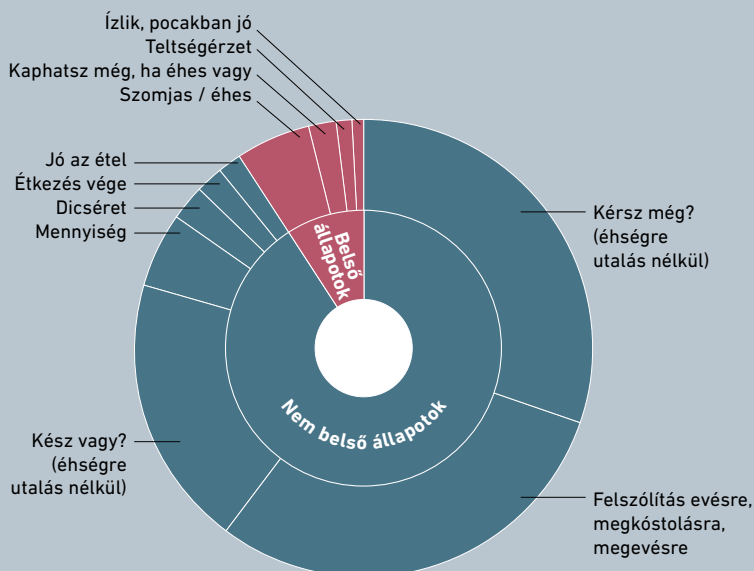
Éhség

#étkezés #kisgyermeknevelő #testi jelzések #USA

Kérdés | Segíti-e a kisgyermeknevelő étkezés alatti kommunikációja, hogy a gyermekek saját testi jelzéseikre figyeljenek?

Körülmények | Ramsay és munkatársai (2010) az Amerikai Egyesült Államokban 29 kisgyermeknevelő személyt (kisgyermeknevelőt vagy óvodapedagógust) figyelt meg étkez(tet)ések közben. A nevelők 127 gyermek étkezését segítették 26 intézményben. A gyermekek életkora 14–67 hó közt volt.

Megfigyelés | Az étkezéseknél feljegyzett nevelői üzeneteket a kutatók csoportosították aszerint, hogy belső állapotokra vagy nem belső testi érzetekre utaltak-e velük (3. ábra). Az üzenetek többsége (91%) nem az éhség vagy szomjúság testi jegyeire utalt, például: „Befejezted?“, „A táányérod még nem üres!“, „Vége az ebédidőnek.“, „Kóstold meg, olyan jól tesz neked!“ Az üzeneteknek kevesebb mint egytizede (9%) vonatkozott közvetlenül az éhség és a szomjúság testi jegyeire, például: „Nahát, hogy megizzadtál, biztos meg is szomjazztál.“, „Tele vagy? Figyelj csak egy kicsit a hasadra, korog még?“, „Ízlik?“, „Jó érzést ad a pocakban.“ (Ramsay, és mtsai., 2010).



3. ábra. Nevelői üzenetek az étkezések alatt (Ramsay et al., 2010 nyomán)

Vélemény | A gyermekkori túlsúly kialakulása ellen védőtenyezőként hathat, ha a gyermek saját éhsége szerint képes szabályozni az elfogyasztott étel mennyiségét. Ennek záloga, hogy egyrészt nem kötelezik kívülről arra, hogy olyan ételt vagy olyan mennyiségben fogyasszon el, ami nem esik neki jól; másrészt, hogy tudatában van belső testi érzeteinek. Kisgyermeknevelőként ebből két dolog következik. Az egyik, hogy ne erőltessük, ne tukmáljuk az ételt. Itt fontos megjegyezni, hogy az étel erőltetése nem azonos a válogatós gyermek szelíd kínálásával (hiszen ott a problémát az újdonságoktól való tartózkodás okozza). A másik következtetés, hogy érdemes kisgyermeknevelőként odafigyelnünk arra, milyen szavakkal segítjük a gyermekeket az egészséges táplálkozás felé. Érdemes kipróbálni a belső állapotokra való utalások használatát a kínáláskor.

Gyermei autonómia a bölcsődei étkezésben | A feltálatl mennyiségbe beleszólhatnak-e a gyermekek (vehetnek-e, merhetnek-e maguknak)? A kisebbek látják-e a nekik szánt ételt, mielőtt a szájukba kapják? Az elfogyasztott mennyiséget a gyermekek határozhatják-e meg? (Van-e lehetőség repetára vagy épp ellenkezőleg az étel elutasítására? A megkóstoláson túl kötelezzük-e a gyermeket olyan étel elfogyasztására, ami nem ízlik neki? „Csak akkor kaptok desszertet, ha megették a főételt.”) Vannak-e különbségek a gyermekek közt az elfogyasztott ételmennyiségben? Az étkezés a szükségletkielégítésről szól-e vagy inkább hatalomról, kontrollról?

4.6. Érkezés a bölcsődébe

Ebben a megfigyelésben egyrészt a szülőtől való reggeli elválás a témánk, másrészt a csoportba való megérkezés után a gyermek játékba kapcsolódásának mikéntjét rögzítjük.

4.6.1. Ötletek saját kérdésekre

Hogyan könnyíti meg a megérkezést a bölcsődébe a kisgyermeknevelő? | Derüljön ki a megfigyelésből, hogy a gyermeknek milyen preferenciái vannak. Hogyan szeret bejönni a csoportszobába? Karból karba? Vagy úgy, hogy anya leteszi őt a földre és ő a saját lábán jön be? Milyen a gyermek és a szülő hangulata az érkezéskor? Mit tesz a kisgyermeknevelő és a szülő és a gyermek érkezéskor? Van-e köztük kommunikáció?

Hogyan engedi el a szülő a gyermeket? | Könnyen, nehezen? Igényli-e, hogy a gyermek elköszönjön tőle? Ő maga elköszön-e a kisgyermeknevelőtől és a gyermekétől? A gyermek viselkedésén látjuk-e a szülői érzések tükröződését?

Két különböző gyermek érkezésének összehasonlítása | Lehetőség van arra is, hogy azt vizsgálja meg a hallgató: két különböző gyermeknek milyen eltérő igényei vannak, mennyi és milyen támogatást igényelnek az otthonról bölcsődébe való átmenetben, és a kisgyermeknevelő tud-e alkalmazkodni ezekhez az eltérésekhez.

ESETTANULMÁNY

Szóttlan megérkezés

#bölcsődéskor #bevétel #kisgyermeknevelő #megfigyelés #UK

Ez a megfigyelés olyan időpontban készült, amikor a gyermeknek rögtön az étkezést ajánlotta fel a kisgyermeknevelő első tevékenységként. A jegyzőkönyv aránylag rövid, de minden megtalálható benne, ami szükséges: a fő történéseket rögzíti, és jól elképzelhető, hogy mi zajlik a kislányban. A vélemény lényegretörő.

A megfigyelés körülményei

Megfigyelt személyek | Gy: Ellen, 18 hó; ♀. Anya: Mrs. W., Kgyn: Joanne
A csoportban jelen levő gyermekek száma: 4.

Jegyzőkönyvet készítette | Christine (Sz.n., 2004, Gyöngy Kinga fordítása)

Helyszín | Private Day Nursery, tipegő csoport

Időpont | 2004. nov. 14. 8:30–8:40

Kérdés a megfigyeléshez

Hogyan segíti a kisgyermeknevelő a szülőtől való elválásban a gyermeket?

Megfigyelés | Ellen 8:30-kor érkezik a bölcsődébe, édesanyja karjában, kabátban. Saját kisgyermeknevelője, Joanne üdvözlí őket.

Kgyn: – *Szia Ellen! Jó reggelt, Mrs W!*

Ellen Joanne-re pillant, majd az anyjára néz. Az anya mosolyog. Ellen habozik, majd ő is mosolyog.

Anya Ellennek: – *Ellen, köszönj te is. Joanne fog vigyázni rád, amíg anya dolgozik.*

(Az anya leállítja Ellent a földre.)

Kgyn Ellennek: – *Leveszem a kabátodat.*

Ellen nyújtja a karját Joanne-nek. Joanne leveszi Ellen kabátját és halkán beszél hozzá: megszámmlálja a gombokat.

Ellen csendben áll, anyját figyeli.

A kgyn elkéri az édesanyjától Ellen kedvenc babáját.

Kgyn Ellennek: – *A reggeli készen áll.*

Joanne a kezét nyújtja Ellen-nek, és vár. Ellen habozik, a többi bölcsődés gyermekekre néz, aztán Joanne-re, majd az anyjára.

Kgyn. Ellennek: – *Integessünk anyunak? Aztán reggelizhetünk.*

Ellen utánozza Joanne-t, ahogy integet az édesanyjának. Az anya halkán távozik.

Ellen egy pillanatig az ajtót figyeli, majd elindul a reggelizőasztal felé.

[itt a tevékenység reggelivel folytatódott, nem a játékba való átvezetéssel]

Vélemény | A kisgyermeknevelő többrétűen segíti a gyermeket a megérkezésben és az anyukájától való elbúcsúzásban:

- Előre köszön a kisgyermeknek és anyjának.
- Lesegíti a kabátot a gyermekről, de mielőtt megtenné, szól a gyermeknek arról, hogy mit fog vele tenni.
- Elkéri az anyától Ellen átmeneti tárgyát (a babáját).
- Megmondja Ellennek, mi jó vár rá a csoportban: a reggeli.
- Hívja a gyermeket a csoportba, és kívárja, míg Ellen maga dönt úgy, hogy bemegy.
- Segít Ellen-nek kifejezni magát, hogy az édesanyjától el tudjon búcsúzni, integetést javasol és be is mutatja.

ESETTANULMÁNY

Gyurmázásba érkezés

#bölcsődéskor #bevétel #kisgyermeknevelő #átmeneti tárgy #megfigyelés

Mivel az előző példában a megérkezés után a gyermek a reggelizőasztalhoz ült le, ismertetünk egy másik megfigyelést is, melyben a kisgyermeknevelő a szülőtől való elköszönést követően játékba invitálja a gyermeket. Mivel ez a megfigyelési jegyzőkönyv videófelvételtől készült, jóval részletesebb, mint az előző.

A megfigyelés körülményei

A megfigyelés helyszíne | egy budai bölcsőde

A megfigyelés időpontja | 2011. május, tízóraai előtt. A kisgyermeknevelő a gyermek elé ki-ment a fürdőszobába a csoportszobából. A gyermekkel és a szülővel beszélgetett 2 percig. Ezalatt elbúcsúztak a szülőtől. A megfigyelés a csoportszobában akkor kezdődik, mikor belépnek az ajtón. A megfigyelés hossza: 1 perc 40 másodperc. Videófelvétel alapján készült megfigyelés.

A videófelvételt és a megfigyelést készítette | Gyöngy Kinga

A megfigyelt személyek | Janka, az érkező gyermek (óvodába menő korú, nevét megváltoztattuk); Réka, a kisgyermeknevelő, aki fogadja Jankát

A csoportban levő további személyek | Timi, a másik kisgyermeknevelő, aki a csoportban az asztal mellett van, míg Réka Jankát fogadja. A csoportban levő gyermekek száma: 6, (három fiú, három lány, három évet betöltöttek vagy három évhez közel levők). A gyermekek az összetolt asztalok körül ülnek, só-liszt gyurmával tevékenykednek.

A megfigyeléshez feltett kérdés | Szenzitív-e a játékba vezetés?

Megfigyelés | Janka az ajtóban megáll, a kisgyermeknevelő egyik kezét a tarkójára teszi, maga előtt kicsit beljebb tessékeli Jankát addig, míg be nem tudja csukni mögötte az ajtót. Janka egyik kezében egy kis plüss koalát tart, azt gyűrögeti, közben a földet nézi. A kisgyermeknevelő leguggol mellé, és hátulról átkarolja.

A kisgyermeknevelő Jankának halk hangon:

– *Odajössz velünk gyurmázní?*

Janka a kisgyermeknevelőre néz, miközben továbbra is gyűrögeti a kezében levő puha játékot és azt mondja: – *Nem.*



Kgyn: – *Janka: Nem? De nézd meg olyan jó kis csigát csináltam.*

Megnézed velem? (kezét kérdőn felfelé tárja)

Erre Janka már odanéz az asztal felé, majd visszanéz a kisgyermeknevelőre, aki ismét unszolja: – *Hm? Megnézed velem?*

Janka bólint.

A kisgyermeknevelő folytatja, a plüss állatra mutatva: – *Akkor ezt tegyük le. Lehet, hogy a Csongi szétrombolta, úgyhogy csinálunk egy újat* (ezt mind egy szuszra mondja ki).

Ránéz Jankára, majd folytatja, miközben Janka elgondolkozva azt kérdezi: – *Mért?* A kisgyermeknevelő a gyermek kérdésével párhuzamosan kérdezi: – *Berakjuk a koalát oda a kis kosárba?* (Rá is mutat.) *Na, gyere.*

Suttogva megismétli: – *Gyere!*

A kisgyermeknevelő feláll, elindul a kosár felé, miközben kezét nyújtja Jankának. Janka nem fogja meg a kezét, de halad a kisgyermeknevelő mellett.

Mikor már majdnem odaértek a kosárhoz, a kisgyermeknevelő nyúl a kosár felé és megkérdezi Jankát: – *Berakod te, vagy én rakjam be?*

A kisgyermeknevelő leveszi a kosarat a radiátorvédőről és odatartja Janka elé. Janka belehelyezi a koaláját.



A kisgyermeknevelő nyugtázza: – *Úgy. Köszönöm.*

A kisgyermeknevelő egy pillanatra ismét Janka tarkójára helyezi bal kezét, miközben az asztal felé haladnak.

Janka halad elöl és választ magának egy helyet az asztalnál.

A kisgyermeknevelő megkérdezi: – *Ide ülsz Marci mellé?*

A kisgyermeknevelő leguggol és hátulról Janka alá tolja a széket.

Kgyn Jankának: – *Húzd magad közel az asztalhoz!* (Janka engedelmeskedik.)

Kgyn Jankának a háta mögül: – *Milyen gyurmát szeretnél? Rózsaszínt?*

A „rózsaszínt” épphogy csak elkezd kiismerni, amikor Janka mondja magát is: – *Rózsaszínt.*

A kisgyermeknevelő megismétli: – *Rózsaszínt?*

A kisgyermeknevelő a nejlonzacskóból előveszi a gyurmát.

Ezalatt Janka tátott szájjal figyel, hogy a mellette levő gyermekek mit tesznek.

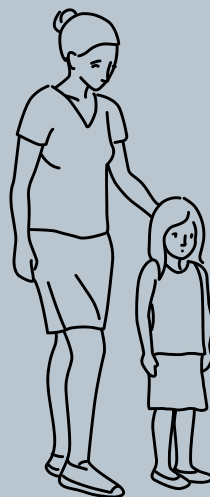
Réka, a kgyn megkérdezi kollegáitól: – *Mikor megyünk az udvarra?*

Egyik kolléga Rékának: – *Még előbb tízóraizunk.*

Ekkorra Janka egészen el van foglalva csoporttársai figyelésével.

A kisgyermeknevelő Janka elé lehelyez egy marék rózsaszín gyurmát, mondván: – *Tessék.*

Janka szótlánul a gyurmához fordul és gyúrni, lapítani kezdi. A kisgyermeknevelő visszaül az eredeti helyére, az asztal túlfelére, Csongi mellé. Janka sodrófát vesz a kezébe, most már tevékeny.



Vélemény | Jankának egyértelműen szüksége van támogatásra az átmenet leküzdéséhez. A kisgyermeknevelő leguggolva, a gyermek szemmagasságában beszél hozzá. Összességében a kisgyermeknevelő másfél perc alatt eléri, hogy a koaláját gyűrögető, félszeg Janka érdeklődve csatlakozzon a gyurmázáshoz.

A kisgyermeknevelő interakciójának tempója valamivel gyorsabb, mint a gyermeké, ugyanis kétszer előfordul, hogy Janka nem jut szóhoz, illetve akkor mondta ki a választ, amikor a kisgyermeknevelő már a következő kérdését teszi fel neki. Az instrukciók ütemén talán azért is érdemes lenne lassítania a kisgyermeknevelőnek, mert egyszer össze is zavarja Jankát az egy szuszra kimondott két gondolattal: „*Akkor ezt [a plüss koalát] tegyük le. Lehet, hogy a Csongi szétrombolta [a gyurmácsigát], úgyhogy csinálunk egy újat.*” A második gondolatban a megfogalmazás nem illik a korosztály alkotójátékainak sajátosságaihoz. Ha a gyermeket még csak az anyag átalakíthatósága érdekli, akkor nem tudja a kész végterméket kellőképpen értékelni. Emiatt a „szétrombolta” helyett mondhatott volna kevésbé értékelő tartalmú szót is, például, hogy „alaposan megvizsgálta”, „átalakította”, vagy „szeretné magának”. Nem érdemes ártó szándékot tulajdonítani a gyermeknek akkor, ha más magyarázatunk is lehet a viselkedésére.

4.7. A kisgyermeknevelő szerepe a játék során

4.7.1. Ötletek saját kérdésekre

A kisgyermeknevelő tevékenysége | Hogyan tudnék kisgyermeknevelőként úgy segíteni a gyermeknek, hogy legyen olyan játéka, amiben elmélyül?

Játékszerek | A játékszereken lehet-e / kell-e változtatni?

Gyermekek | Milyen játékfejlettségi formát látok a gyermekem? Használja-e a gyermek a fantáziáját? Mozdósítja-e képességeit?

ESETTANULMÁNY

Duplózás

#bölcsődéskor #szabad játék #kisgyermeknevelő #átmeneti tárgy #megfigyelés

Az alábbi megfigyelési jegyzőkönyv videófelvétel alapján készült. A való élet gyors eseményei- nek ilyen részletességű rögzítése sajnos nem kivitelezhető, mindazonáltal a jegyzőkönyvezés alatt törekedni kell a részletgazdagságra és az események követhetőségére.

A megfigyelés körülményei

A megfigyelés helyszíne | egy budapesti, kőbányai bölcsőde

A megfigyelés időpontja | 2016. április 14., reggeli után, a megfigyelés hossza: 4 perc 30 másodperc. Videófelvétel alapján készült megfigyelés.

A videófelvételt és a megfigyelést készítette | Gyöngy Kinga

A megfigyelt személyek | 7 gyermek (a nevüket megváltoztattuk): Patrik (3;1), Palkó (2;7), Anna (2;7), Dia (3;5), Angéla (3;6), Csenge (3;4), Zsolt (3;11), kisgyermeknevelő

Történések a megfigyelés kezdetekor | A csoportszobában a gyermekek közül ketten, Angéla és Csenge, a legós asztal két oldalánál ülnek és rakosgatják az építőelemeket. Néha maguknak mondanak valamit, néha egymással beszélgetnek. Egy kislány, Dia, egyedül játszik egy babával, időnként átszalad a szoba másik oldalán levő kosárhoz, ahonnan kivesz egy-egy textíliát a játékhöz. A kisgyermeknevelő a szőnyegen Duplo alaplapot vesz elő, négyen vannak körülötte: Patrik, Palkó, Zsolt és Anna. Róluk szól a megfigyelés. A csoportszobában a hangulat nyugodt.

A megfigyeléshez feltett saját kérdések

A gyermekek játékaról szóló kérdéseim

1. A kisgyermeknevelő körül a játszószőnyegen elhelyezkedő gyermekek tevékenyek-e vagy van-e közülük, aki ott ül a játékok közt és maga nem tevékenykedik?

2. Az egy kupacban játszó gyermekek közt van-e együttműködés? Társas szempontból milyen szinten van a játékok?

A kisgyermeknevelő tevékenységével kapcsolatban megfogalmazott kérdéseim

3. Hogyan segíti a kisgyermeknevelő a gyermekek játékát (inkább a saját ötletéről vagy a gyermekek játékaról szól a játék)?

Megfigyelés | Zsolt és Patrik kutatnak a Duplós dobozban, állatokat keresnek. A kisgyermeknevelő is bekapcsolódik a keresésbe:

Kgyn: – *Lehet, hogy itt van.* – Egy kisebb fonott kosarat vesz maga elé, beletúr a kezével. Talál egy elefántot. Odateszi az elefántot Patrik elé: – *Apaelefánt.*

Eközben Anna a kezébe vesz egy krokodilt, odatolja a kisgyermeknevelő arca elé, mondván: – *Áááá!*

A kisgyermeknevelő rámosolyog. Anna elviszi a kisgyermeknevelő arca elől a krokodilt, a száját csattogtatja.

Anna: – *Jaj, még a macim! Hol van?*

Kgyn Annának miközben tovább kutat a kosárban: – *Itt a macid a hátad mögött.* – Anna áteszi a macit a másik oldalára.

Patrik és Palkó a saját kezükben levő dologra figyelnek. Patrik a felvétel alatt végig saját építményével van elfoglalva, tevékeny.

Eddig Zsolt engem figyelt, most ismét a kisgyermeknevelőhöz fordul: – *Hol van?*

Kgyn Zsoltnak: – *Nem találom az oroszlánt. De még nézzünk szét.* – Egy másik kosárból kezd el építőelemeket/állatokat kivenni.

Kgyn Zsoltnak: – *Na? Nem nézel bele? Itt lesz szerintem valahol* – és közben az ujjával a kosárba mutat.

Patrik a kosárból elővesz építőelemeket, Zsolt belekukucskál a dobozba.

Eközben Palkó rámutat az alapra állított oroszlánra: – *Jeee! Itt az oloszlán!*

Kgyn: – *Az az apaoroszlán?*

Erre Anna odakap, elveszi az alapról az oroszlánt és a háta mögé dugja: – *Ez az enyém!*

A kisgyermeknevelő szótlanul ránéz egy pillanatra. Aztán megkérdezi a fiúkat: – *Az nem az apaoroszlán?*

Zsolt térdre emelkedik: – *A apaoloszlánnak itten van sölénye* – és a fejére mutat.

Kgyn Zsoltnak: – *És az is legóból volt?*

Zsolt a fejére mutat: – *Itt van* [a sörénye].

Eközben Dia a legós asztaltól legódarabokat ad a kisgyermeknevelőnek, hogy válassza szét őket. A kisgyermeknevelő szétválasztja a darabokat.

Anna az alapon „járatja” az oroszlánt. Palkó az oroszlánért nyúl, Anna ismét védőn a háta mögé viszi az oroszlánt. Palkó azonnal visszatér saját építéséhez.

Zsolt nem tevékenykedik, úgy tűnik, mintha azt várná, hogy a kisgyermeknevelő ismét visszatérjen a kereséshez.

Kgyn Zsoltnak, miközben a kosárból kivesz egy-egy elemet: – *És hogyha addig az oroszlánnak csinálnánk egy etetőt vagy egy kilátót?*

Zsolt nem szól.

Kgyn Zsolthoz: – *Csak az oroszlán jó most?*

Kgyn a doboztól visszaereszkedik térdelőülésbe, a sarkára. Zsolthoz: – *Hm?*

Zsolt kivesz egy darabot a dobozból és a magasba tartja: – *Itt a etető!*

A kgyn ránéz és megkérdezi: – *Hova tegyük az etetőt?*

Zsolt az alapra helyezi az „etetőt”: – *Ide.*

A kisgyermeknevelő kivesz egy kék duplo kockát a dobozból és megkérdezi: – *Vizet... adunk az oroszlánnak?*

Zsolt kivesz egy másik, piros elemet a dobozból, mutatja a kisgyermeknevelőnek, mondván: – *Itt a vizet, itt a víz.*

A kisgyermeknevelő szótlanul visszatesszi a dobozba azt az elemet, ami a kezében volt, és nyugodt arckifejezéssel figyeli, ahogy a mellette ülő gyermekek a duplo elemeket elhelyezik az előttük lévő egy-egy alapra.

Anna épp leszedi az előtte levő nagy alapról a két növényt, azt mondja: – *A!* – majd röviden ránéz a kisgyermeknevelőre. A kisgyermeknevelő ránéz Annára, majd a mellette levő kisebb kosárból elővesz egy elemet, leteszi a földre, majd az épp ott található elefántot a gyerekeknek mutatja: – *Elefánt?* – de senki sem nyúl érte. Ekkor leteszi az elefántot maga elé, és körültekint a szobán.

Anna a kezében levő kerítést és növényeket Palkó elé teszi, majdnem az ölébe: – *Tes-séék.*

Ránéz a kisgyermeknevelőre és azt mondja: – *Odaadtam neki.*

A kisgyermeknevelő kicsit közelebb hajol hozzá és rámosolyog. – *Látom, ügye..., aranyos vagy. Van még egy krokodil* – és a kezében levő krokodilt Annának adja. A kislány átveszi tőle a krokodilt és tátott szájjal Palkónak mutatja, de amikor Palkó nyúlna érte, visszahúzza. Palkó kezében is van egy krokodil, ő is eltátja a száját. Anna az üres kezével rálegyint, mire Palkó otthagyja, és térden odébb mászik egy másik dobozhoz. A kezében levő krokodillal úgy tesz, mintha a krokodil megenné a doboz szélét. Közben a száját kitátja, majd csattogtatja fogait.

Eközben a kisgyermeknevelő Zsolttól kérdezi: – *Biztos, hogy itt van az az oroszlán?* – keresgél a dobozban, Zsombival együtt, majd ismét a sarkára ül, kezeit az ölében nyugtatja és körbetekint. Amikor Palkó a krokodillal visszatér hozzájuk, egy félmosollyal rátekint.

Palkó Annának: – *Haaa-maa-ma-ma-ma-ma* – miközben a krokodillal Anna krokodilja felé közelít. A kisgyermeknevelő közelebb hajol hozzájuk és szótlanul figyel, mit tesznek.

Anna is kezébe veszi a krokodilját, mosolyog, kitátja a krokodilja száját és Palkó krokodiljával finoman összeütközteti. Anna játék közben: – *Mmmmmm.*

Palkó: – *Ez a csúnya. Meghalap.*

Anna: – *Ez meg.... Anyukála.*

Palkó: – *Milyen foga van! ... és ez meg a apukája.*

Palkó a tátott szájú krokodilt Anna keze felé viszi, miközben mély hangon mordul: – *Vááá!*

Anna is kitátja a saját krokodiljának a száját.

Ekkor a kisgyermeknevelő azt mondja: – *Tettem ide a krokodiloknak halat.*

Palkó rácsattintja a krokodil száját Anna krokodiljának orrára.

Kisgyermeknevelő az alapra helyez egy-egy elemet, és a gyerekeknek ezt mondja: – *Tettem a krokodiloknak húst is, ha nagyon éhesek lennének.*

Anna krokodiljával az alapra tett új elemek felé közelít, miközben Palkó a krokodiljával Anna mackóját kezdi harapdálni.

Anna a kisgyermeknevelőnek: – *Megette.*

A kisgyermeknevelő a dobozban kutat és megkérdezi Annától: – *A répát szereti a krokodil?*

Anna: – *Igen!*

Kisgyermeknevelő kicsit kuncogva: – *A répát?*

Anna észreveszi, hogy Palkó oroszlánja a maciját harapdálja. Ráteszi egyik kezét a macijára és azt mondja kissé emelt hangon: – *A macimat!*

Palkó: – *A macidat megeszi* – és ismét a maci felé közelít a krokodillal.

Anna a kezében levő krokodillal rácsap Palkó krokodiljára. – *Neee!* – Nyafogó hangon mondja a kisgyermeknevelőnek, aki eddig Zsolttal egész másról beszélgetett (Legóból vagy plüssből?) – *Megette a masimat!*

A kisgyermeknevelő odafordul Annához, kezét kérőn tartja felé. – *Ideteszed mellém, és én megvédem a macidat. Jó? Ha ráütsz a krokodilra, el fog törni. Jó? Én itt megvédem a macit.*

Palkó eközben Annának mondja: – *Milyen foga van? Milyen foga van?*

Kisgyermeknevelő eltette maga mellé a macit és kérdi Annától: – *Jó úgy Ancsi? Jó úgy?*

Megsimogatja Anna hátát, a kislány nem válaszol. Anna egy másik témába kezd, mutatja a kisgyermeknevelőnek, ahogy a répát a krokodil szájába helyezi.

Palkó eközben a saját krokodiljával van elfoglalva.

Anna: – *A kokodil nem ebbe a kosálba.*

Kisgyermeknevelő Annának: – *Tessék?*

Eközben Palkó krokodilja hangos hanghatások kíséretében a levegőt harapdálja mellettük, Anna erre felfigyel, majd visszatér saját játékához.

Palkó saját ujját a krokodil szájába helyezi, rácsattintja a krokodil száját: – *Megette a kezét a...*

Anna az előtte levő elefántot a magasba emeli, mondja: – *Következik pingvin, nyuszó!*

A kisgyermeknevelő mosolyogva figyeli Annát.

Vélemény a megfigyelés alapján a gyermekek játékáról | A véleményt a megfogalmazott kérdések mentén szervezzük.

1. A kisgyermeknevelő körül a játszószőnyegen elhelyezkedő gyermekek tevékenyek-e vagy van-e közülük, aki ott ül a játékok közt és maga nem tevékenykedik?

A kisgyermeknevelő közvetlen közelségében négy gyermek helyezkedett el: Patrik, Palkó, Zsolt és Anna.

Patrik a megfigyelés teljes ideje alatt tevékeny, saját építményén dolgozik (konstruál), nem igényel támogatást.

A közvetlenül mellette elhelyezkedő Zsoltot a megfigyelés alatt az oroszlán holléte foglalkoztatja, de a keresésben csak korlátozottan vesz részt. Csak akkor kezd tevékenykedni, amikor a kisgyermeknevelő az oroszlánnak szánt etető építésének ötletét veti fel. Később visszatér az oroszlánról való kérdezősködéshez, illetve a krokodilokkal tevékenykedő Annát és Palkót és a köztük zajló eseményeket figyeli. Ő a legkevesbé tevékeny a gyermekek közt. Vele kapcsolatban felmerül az a kérdés, hogy ha meglett volna az a bizonyos oroszlán, az önálló játékra sarkallta volna. Vagy az oroszlántól függetlenül ő több támogatást, ötletet igényel saját játékához?

Palkó a megfigyelés alatt játéktémát vált: eleinte egy alapra helyezi el a Duplo építőelemeket, majd áttér a krokodillal való játékra. A megfigyelés ideje alatt tevékeny, az ő játéka a leglátványosabbak, mivel a konstruálás mellett szimbolikus játékelemek is megjelennek, tettetés formájában.

Anna nem merül el egy játéktémában, ő foglalatoskodik a legtöbb különböző dologgal: a krokodillal, a macijával, az oroszlánnal, a növényekkel, kicsit hosszabban a Palkóval való interakcióban a krokodillal, majd ismét a macijával, és végül az elefánttal és a pingvinnel. Anna rövidebb játécai inkább a tettetésről, fantáziáról szólnak, mint az építkezésről. Kérdés, hogy máskor látunk-e tőle elmélyült játékot.

2. Az egy kupacban játszó gyermekek közt van-e együttműködés? Társas szempontból milyen szinten van a játékuk?

Patrik nem is bocsátkozik interakcióba, saját építményével van elfoglalva a megfigyelt időszakban. Párhuzamosan tevékenykedik társai mellett.

Zsolt nagyon rövid ideig tevékenykedik párhuzamosan társai mellett. Sokat van interakcióban a kisgyermeknevelővel az oroszlánkeresés kapcsán, illetve a krokodilokkal tevékenykedő Annát és Palkót, és a köztük zajló eseményeket figyeli. Összességében tevékenységére a megfigyelés alatt inkább a kisgyermeknevelővel való interakció és a szemlélés jellemző.

Palkó többször lép kapcsolatba Annával a játék során, szinte minden alkalommal a játék szimbólumvilágában: krokodilja száját csattogtatva, vagy Anna mackóján keresztül, akinek lábát „rágcsálja a krokodilja”.

Anna játéka kezdetben a birtoklásról, játékszer feletti tulajdonjogról szól: az oroszlánt Palkó elől a háta mögé rejti (de nem játszik vele), keresi a maciját, aztán odaad pár Duplo elemet Palkónak (itt is ő kontrollálja a birtoklást, csak épp a lemondás, átadás révén). A Palkóval való krokodilos játékban, amíg Palkó eltávolodik a dobozharapdáláshoz, mintha várná a visszatérést. Amikor Palkó közös játékot kezdeményez vele, örömmel csatlakozik hozzá. A kisgyermeknevelőtől aktívan ő kér a legtöbb megerősítést, mind a játékának megmutatása (krokodilt a kisgyermeknevelő arcához tolja), mind a Palkónak való játékadományozás kapcsán, mind a maci védelmezésekor. Kérdés, hogy Annára máskor is jellemző-e, hogy a társas támogatást, együttjátszást igényli vagy szokott-e néha magányos játéka is lenni. Elegendő-e neki a gyermekekkel való együttjátszás, vagy ragaszkodik a felnőtt játszótárshoz?

Vélemény a megfigyelés alapján a kisgyermeknevelő játéksegítéséről | A kisgyermeknevelő a játék során végig nyugodt. Finom, lassú mozdulatok jellemzik. A gyermekek felé való nyitását minden egyes alkalommal nyugtázza vagy válaszol rájuk.

3. Hogyan segíti a kisgyermeknevelő a gyermekek játékát (inkább a saját ötletéről vagy a gyermekek játékaról szól a játék)?

A kisgyermeknevelőnek vannak saját ötletei a gyermekek játékához, de ezek a gyermekek aktuális játéktémájába illeszkednek. Ötleteit nem direktívaként állítja a gyermekek elé, pl. a krokodilokkal hadakozó Palkónak és Annának nem azt mondja, hogy ne harapdálják egymást a krokodilok, sem azt, hogy a krokodilok cselekedjenek másképp, hanem játékszert ajánl fel. Azt mondja nekik, hogy rakott oda halat és húst, ha a krokodilok megéheztek. Anna el is fogadja ezt a játékötletet.

Egy másik példa arra, hogy a kisgyermeknevelő a gyermekek érdeklődéséhez igyekszik kapcsolódni az, amikor a hiábavaló oroszlánkeresést követően azt ajánlja fel Zsoltnak, hogy etetőt építhetne az oroszlán számára. Ebben az esetben is az figyelhető meg, hogy az etető a kezében vagy ugyan, de nem adja oda Zsoltnak, csak visszahelyezi a dobozba, és Zsolt maga veszi ki a dobozból. Amikor azt látja, hogy Zsolt maga játszani kezd, háttérbe vonul.

4.8. Egy gyermek csoportszobai szabad játékának összehasonlítása az udvari játékkal

2018 előtt a segédletekben a feladat két gyermek nagymozgásának megfigyelése és összehasonlítása volt, azonban a gyermekek egymással való összehasonlítása a fejlettségbeli elsőbbség, versenyeztetés rossz üzenetét hordozta. Emiatt változtattuk meg a feladatot úgy, hogy a gyermeket két különböző helyzetben kell megfigyelni, hogy az eltérő helyzetek által előhívott viselkedésbeli különbségeket lehessen tetten érni ugyanazon kisgyermek vonatkozásában.

4.8.1. Ötletek saját kérdésekre, elemzési szempontokra

Környezetek | A gyermek a kertben is úgy játszik-e, mint a szobában? Hogyan érzi magát a gyermek a különböző helyzetekben?

Belső jellemzők lenyomata a játékban | Miközben a gyermek békésen tevékenykedik, milyen szellemi munkát végezhet? A gyermek mentális és mozgásos fejlettsége hogyan tükröződik a játékában?

Kisgyermeknevelő | Igényli-e a gyermek a felnőtt támogatását a tevékenységéhez?

Milyen mozgásformák jellemzik a gyermek beltéri és kültéri játékát? | Dinkel és munkatársainak (2019) szempontjait segítségül hívhatjuk. Egymást kizáró kategóriákat használnak az egyes megfigyelési szempontokra, melyeket videófelvételek mikroelemzésére használtak. Leírták, hogy a gyermekek szabadtéri játéka az egyes kategóriák szerint milyen:

- **a mozgás intenzitása?** • mozdulatlan • enyhe • közepes • aktív • nem tudom megmondani
- **a nagymozgás fajtája:** • felmászik • négykézláb közlekedik • táncol • ugrál/szökken • lefekszik • húz/tol • bunyózik • fut • ül/guggol • áll • dob • sétál • egyéb • nem tudom megmondani
- **a játék kontextusa:** • labda • fix játékszerek • szabályjáték • nyílt tér • mozgítható játékszer • szerepjátékkellék • kerekék • más • nem értelmezhető • nem tudom megmondani
- **az aktivitás kezdeményezője:** • felnőtt • gyermek • nem tudom megmondani
- **társas helyzet:** • magányos • párban felnőttel • párban kortárral • csoportban felnőtt részvételével,
- **csoportban kortárral** • nem tudom megmondani
- **van-e kezdeményezés a mozgásra?** • nincs • kgyn aktivitásra buzdít • kgyn leállít • kortárs aktivitásra buzdít • kortárs leállít • nem tudom megmondani

A gyermekek milyen hosszú időt töltenek el az egyes kategóriákkal jellemezhetően? Ha van olyan szempont, mely saját kérdés megfogalmazására sarkall, akkor érdemes a Dinkel és munkatársai által azonosított összes változatot számba venni a válasz megtalálásához.

ESETTANULMÁNY

Firkálás és hintalovazás

#bölcsődéskor #szabad játék #nyomhagyás #udvar #megfigyelés

A megfigyelés körülményei

A megfigyelt gyermek | Ákos, 20 hónapos

A csoportban Ákoson kívül jelen levő gyermekek száma | 2

A megfigyelést készítette | Gyöngy Kinga

Helyszín | Budapest, Újbuda

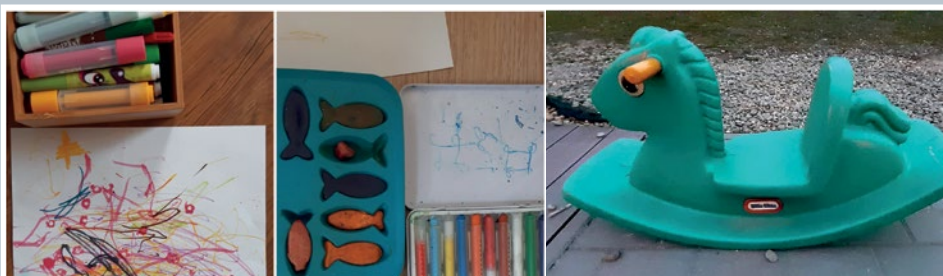
Időpont | 2021. 03. 09. délelőtt

Kérdés | Látunk-e bármilyen kapcsolatot egy gyermek beltéri és kültéri viselkedése közt?

A beltéri tevékenység megfigyelése | Ákos az alkotóeszközöket vizsgálja, a különböző zsírkrétákkal ismerkedik. Egy doboz zsírkrétát a kezébe vesz, megrázza, majd a felnőtt felé nyújtja. – Szeretnéd, hogy kinyissam? – kérdi tőle a felnőtt. Ákos bólogat. A felnőtt segít neki a dobozt kinyitni. Ákos egyesével elkezd a készletből kiszedegetni a zsírkrétákat, majd lehelyezi őket maga mellé az asztalra. Kap papírt. Jobb kezében tartja a zsírkrétát. Mutatoujja nyújtva támasztja a krétát, melynek vége markában van. Lengőfirkát rajzol. Ahogy húzza a zsírkrétát a papíron, a papír elmozdul. Később a filctollakkal kísérletezik. Egyesével szedi le a kupakokat a filctollakról és próbálja ki a papíron a színüket. Van köztük nyomdás filc is, ezekkel néha kopog a papíron, néha húzza őket. Kezét is összemaszatolja a filctollak használata közben (vizes bázisú gyerekfilctollról van szó). A kezét mutatja a felnőttnek, de nem panaszkodik miatta.

A kültéri tevékenység megfigyelése | Az udvaron a gyermek aktívan mozog: jön-megy, jár-kel. Lábbal hajtós motorokból különbözőket kipróbál. Van, hogy leszáll és két kézzel kapaszkodik a kormányba, miközben sétál és a motort kicsit megdöntve maga mellett tolja-húzza. Ha eközben még kanyarodik is, akkor ügyelnie kell rá, hogy az egyensúlyát is megtartsa. Azzal kísérletezik, hogy milyen gyorsan tud így menni, tud-e szaladni úgy, hogy közben a motort maga mellett húzza. Más tevékenységbe kezd, a motort leteszi. Keres magának egy triciklit. Azt is megpróbálja maga mellett tolni, de olyan nagy, hogy majdnem felborul vele. Így visszateszi a triciklit és visszatér az eredeti műanyag, lábbal hajtós motorjához.

Később terpeszállásban jár, jobbra-balra dülöngélve. A szintkülönbség leküzdését próbálgatja: emelkedőn felsétál, majd lejtőn lefut. Ezt követően a kültéri műanyag hintalóra felül. Ahogy ráérez a hintaló hajtásának mikéntjére, látszik rajta az öröm. Többször egymás után váltogatja a bukkanón közlekedést a hintaló hajtására. A hintalovat odébb vonszolja a ferde felületre, majd ráül, hajtani próbálja, de nehézségbe ütközik, nehezen sikerül a hintalovat a ferde felületen hajtani. Leszáll róla, visszahúzza az egyenes felületre. Megpróbál ráülni, de elesik. Szó nélkül feláll és ismét felül a hintalóra, majd ismét leszáll és felmegy a dombra. Mikor ismét lejön a dombról, labdát vesz a kezébe. A labdával a kezében szalad, felviszi a dombra és lerúgja. Nézi, ahogy legurul, majd leszalad utána. Leguggol és két kezébe felveszi a labdát. Öröme a vokalizálásban is hallható: – Ba, ba – mondja a labdára.



4. ábra. Ákos által használt alkotóeszközök és a nagymozgásos eszközök egyike

Vélemény | Egyrészt a megfigyelésből azt láthatjuk, hogy a különböző környezetek különböző viselkedéseket hívnak elő. A beltéri és a kültéri környezet lehetőségeit, vagyis **affordanciáit** (Düll, 2015) úgy használja a gyermek, mint ahogy azok a legtöbbünknek kínálják magukat. Szereti a játéklehetőségeket végigpróbálni. Viselkedése a társas kíváncsagságnak és az eszközök elfogadott használatának megfelel, és biztonságosnak is mondható. A gyermek szabad téren sokkal többet mozog, mint beltéren. Több kockázatot is vállal. Nem keseríti el, ha elesik.

Mind beltéri, mind kültéri tevékenységében láthatjuk a próbálgatást. Ismerkedik a krétákkal és a filctollakkal, kipróbálja őket. Hasonlóképp a nagymozgást is a sorozatos próbálgatás jellemzi. Kipróbálja a motor, majd a tricikli tolását, sőt, a hintaló odébb húzását is. Magabiztosan jár, a járás különböző variációival kísérletezik. A szintkülönbség leküzdésével próbálkozik: előbb csak fel- és lemegy, majd fel- és leszalad. Ezt követően labdával megy fel a dombra.

A gyermek szabadon választott tevékenységben jól tükröződnek a játék jellegzetességei (Burghardt, 2005; Pellegrini, 2013). A nyomhagyó eszközökkel való kísérletezés **önkéntes** volt, a gyermek maga választotta ezeket a számára elérhető eszközök közül. **Folyamathangsúlyú** volt, hiszen a kipakolás, nyomhagyással való kísérletezés fontosabb volt a gyermek számára, mint hogy valamit létrehozzon. A **funkciómentesség** szempontja kapcsán az a kérdés merül fel, a nyomhagyó eszközökkel való ismerkedés túlmutatott-e az **exploráción**. Erre a kérdésre a firkák megvizsgálásával kaphatunk választ. A filctollakkal való kísérletezés egyértelműen túlmutatott az exploráción, mivel jóval hosszabb volt, és jóval több firka készült, mint amennyi egy egyszerű kipróbálás révén készült volna. A zsírkréták esetében ez már nem mondható el, mert ott nagyon hamar abbamaradt a nyomhagyás – következésképp itt lehet, hogy csak explorációról volt szó. Inkább a kréták rakosgatása, illetve a fémdoboz kinyitása, becsukása volt érdekes a gyermek számára – ami már nem újdonság volt, mert máskor is tevékenykedett már hasonlóképp. A játék **relaxált mezőben** történt, azaz a gyermek nyugodt és érdeklődő, a felfedezésre nyitott volt.

A játék főbb jellemzői (Burghardt, 2005; Pellegrini, 2013) a kültéri nagymozgásos játékban is jelen voltak – ha lehet, még kifejezettebben. A játéknak az a jellemzője jól látszott a megfigyelésből, hogy a gyermek saját maga állít kihívást magának bármilyen külső ráhatás nélkül (**önkéntesség**). A játék **folyamathangsúlyú** volt, a gyermek aktívan cselekedett, próbálgatta, gyakorolta a különféle mozgásformákat. Nagyon érdekes volt, ahogy a gyermek a különböző mozgásformák közt váltogatott: a dobra felmászás és a hintalovon hintázás közt többször váltva. Ebben a **funkciómentességet** láthattuk, a különböző tevékenységek szétदारoltságát. A gyermek **jóllete** a kültéri játék során egyértelműbb volt, mint a nyomhagyó eszközökkel való kísérletezés közben, örömet hanggal is kifejezte.

4.9. Konfliktushelyzet megfigyelése

A konfliktushelyzet rögzítése azért nehéz feladat, mert nem tudhatjuk előre, mikor történik konfliktus. Emiatt a konfliktushelyzetet leginkább a konfliktus létrejötte és rendeződése után tudjuk leírni, **anekdotikus jegyzőkönyv** formájában. Lehetőleg olyan helyzetet írjunk le, melyet jól láttunk elejétől végéig, vagy egyértelműen jelöljük a hiányzó információkat.

4.9.1. Ötletek saját kérdésekre

Érintettek | Kik közt alakul ki a konfliktus? Gyermekek közt? Felnőtt és gyermek közt? Vannak-e olyan személyek, akiknek több konfliktusuk van?

Téma | Mi okozta a konfliktust? Van-e olyan, amikor a konfliktus kiváltóoka ismeretlen? Szisztematikus megfigyeléssel ki lehet-e deríteni a konfliktus okát?

Gyermekek konfliktuskezelési készségei | A gyermekeknek van-e lehetőségük egymás között rendezni a konfliktust? Milyen megoldást választanak, ha nem kapnak segítséget a felnőttől? Tudja-e úgy segíteni a felnőtt a gyermekeket, hogy maguk találjanak meg egy mindenki számára optimális megoldást a konfliktusra? Lehetséges-e a konfliktust úgy rendezni, hogy ne legyen vesztese a helyzetnek?

A felnőtt konfliktuskezelése | Mi a felnőtt reakciója a gyermekek konfliktusára? Beavatkozik-e a helyzetbe? Hányféle megoldási lehetőséget látunk tőle?

Jövő | A jövőben megelőzhető-e hasonló konfliktus kialakulása?

ESETTANULMÁNY

Az orvosnál

#bölcsődéskor #mesekönyvnézegetés #konfliktuskezelés #kisgyermeknevelő

Az alábbi példa nem anekdotikus jegyzőkönyv, hanem egy videófelvétel alapján készült teljes jegyzőkönyv. Azt szeretném vele megmutatni, milyen részletességgel lehet rögzíteni egy helyzetet, ha van módunk visszapörgetni az eseményeket. A pedagógiai helyzetek utólagos rögzítése nem lesz ilyen részletes, azonban törekedjünk a részletgazdagságra és érthetőségre.

A megfigyelés körülményei

Időpont, helyszín | 2011. május. Iskola utcai bölcsőde, délelőtti játékidő alatt [3 perc]

A videófelvételt és a felvétel alapján a megfigyelést készítette | Gyöngy Kinga

Megfigyelt személyek | 5 gyermek (óvodába menő korúak, a nevüket megváltoztattuk): Bálint, Luca, Zalán, Nándi és Piroska, kisgyermeknevelő (kgyn) [a társiskisgyermeknevelő csak rövid ideig vesz részt a helyzetben]

Történések a megfigyelés kezdetekor | A gyermekek a csoportszoba sarkában egy szivacson ülnek a kisgyermeknevelő körül, akinek a kezében könyv.

A gyermekek közti konfliktushoz feltett kérdéseim	1. Mi okozta a konfliktust?
	2. Hogyan reagáltak a gyerekek a konfliktushelyzetre?
	3. Milyen módon próbálta a kisgyermeknevelő a konfliktust megoldani?
	4. A jövőben megelőzhető lenne-e egy hasonló konfliktus? Ha igen, hogyan?

Megfigyelés | A kgyn kinyitja a könyvet és mondja: – *Az orvosnál.*

A gyermekek köré telepszene. Bálint be is takarózik.

Kgyn rámutatva a képre: – *Itt van a család. Dani, Dóri, Anyu, Apu, Dávid és Pamacs, a kutya. Dóri torokfájással ébredt.*

Zalán, aki közvetlenül a kisgyermeknevelő balján ül, közelebb hajol a könyvhöz, a kisgyermeknevelő elviszi előle a kezét és a hátára teszi.

Kgyn: – *Daninak pedig megsérült a karja.*

Nándi közeledik.

Kgyn: – *El kell mennünk az orvoshoz.*

Nándi is odaér a csoporthoz, és leguggol közéjük.

Nándi: – *Miért?*

A gyerekek egyre közelebb mozdulnak a könyvhöz.

Kgyn: – *Azért, mert Daninak fáj a torka.*

Nándi: – *Ki a Dani?*

Kgyn rámutat a képre: – *Itt a Dani, megsérült a karja.*

Gyerekek szinte egyszerre kérdezik: – *Miért? Miért? Miért?*

Kgyn: – *Biztos játszott és leesett valahonnan.*

Luca, aki a kgyn jobbán ül, térdre emelkedik, hogy jobban lásson.

Kgyn: – *Az udvaron, vagy a játszótéren. Anya felhívja az orvost. Időpontot kér, miközben apa segít Daninak felöltözni. Jaj!* (magas hangon) – kiált föl Dani. – *Vigyázz a karomra Apu!*

Kgyn lapoz a könyvben.

Kgyn: – *Pataki család elmegy az orvoshoz. Anya elviszi Danit, Dórit és Dávidot Anna doktornénihez.*

Nándi rámutat a képre és megkérdezi: – *Ő ki?*

Kgyn: – *Ő az Anna doktornéni.*

Nándi a képre mutogat, a kgyn megnevezi, ki van a képen: – *Ő az anya, Ő a Dani, Dóri és a Dávid.*

Nándi: – *És ő?*

Kgyn: – *Ő a Dávid.*

A könyv nem teljesen laposan fekszik a kgyn ölében, ezért a szélen ülő gyermekek jobban fölé hajolnak, hogy lássák.

Kgyn: – *Az asszisztens megnézi a bejegyzéseket.*

Luca kissé emelt, nyafogós hangon: – *Nem láto-o-ok! Nem látok!*

Kgyn: – *De látod, itt van.*

Luca a térdén közelebb lépdél, de a mellette ülő Bálint elkezd a testével kiszorítani a körből.

Luca: – *Én még nem, nem...*

Kgyn Bálintnak: – *Bálint, nézd! Ha nem dőlsz be annyira, akkor lát a Luca is* – közben a kgyn megsimogatja Bálint hátát, Bálint enged a nyomásból és Lucának sikerül odaférfkőznie a könyvhöz.

Kgyn: – *Mindenki látja.*

Bálint ismét rádől Lucára.

Kgyn nyugodt, de kissé rosszszalló hangon: – *Bálint, Bálint!* – kezét gyengéden Bálint vállára teszi. – *Ne lökdösd a Lucát, jó?* (kérlelve)

Bálint felül.

A kgyn hátulról átkarolva megfogja Lucát, és finoman hátra húzza őt is.

Kgyn: – *Mindenki látja a könyvet.*

Bálint a könyökét Lucába mélyíti, miközben a kisgyermeknevelő másik oldalán ülő kisfiú, Zalán a kisgyermeknevelőhöz közel bújik, és ezt mondja: – *Én ide ülök.*

Kgyn Zalánnak: – *Jó.*

Eközben Bálint rekedt és mérges hangon mondja: – *Én nem látok!*

Kgyn: – *Mindenki lát. Látsz így?*

Luca nyafogva: – *De én akarok tudni ül... kinyújtani a lábam.*

Közben Bálint ismét betakarózik.

Kgyn Lucának: – *Szeretnéd kinyújtani a lábád?*

Bálint a fészkelődés közben ráül Luca lábára, aki elkezd visítani.

Kgyn: – *Bálint, Bálint, Bálint! Üljetek ide egymás mellé, jó?*

A kgyn becsukja a könyvet.

Kgyn: – *Bálint, ha te ide ülsz, én egy kicsit arrébb jövök* (guggolásba felemelkedik, majd odébb leül), *és kinyújtja a Luca is a lábát.*

Bálint közben elkezd kifacsarni a flakont a mellette ülő kislány, Piroska kezéből.

Kgyn Bálintnak: – *Bálint ne vedd el a Piroskától azt a tusfürdőt. Van itt még másik, ha azzal szeretnél játszani.*

Luca nyafogva, miközben Bálintot odébb nyomja: – *Nem tudok jól ideülni, mert nincs itt...*

Kgyn: – *Hát most...*

Bálint elkezd hangosan sírni [nem világos, hogy valódi sírásról van-e szó, vagy erőltetett önsajnálatról], erre mindenki ránéz.

A kisgyermeknevelő megsimogatja és megkérdezi: – *Mi a baj, Bálint?*

Bálint (nyafogósan): – *Nem játom így a mesét!*

Kgyn: – *De látod.*

Másik kisgyermeknevelő odalép közéjük, mutatva: – *Gyere, ülj át ide, a másik oldalra.*

Nándi: – *Én itt kinyújtottam a lábam.*

Kgyn Nándinak: – *Aha, igen.*

Zalán mutatja a földet: – *De itt van he-e-ely!*

Másik kisgyermeknevelő Bálintnak: – *Gyere, itt pont van egy hely.*

Bálint négykézláb átmászik egy másik helyre [nem oda, amit korábban mutatott neki a kisgyermeknevelő és a társai], Nándi odébb húzódik, hogy elférjen.

Nándi megemeli a könyvet és azt mondja: – *Én tudok olvasni.*

Luca a könyv után kap és azt visítja: – *Ne-e-e!*

Kgyn visszateszi a könyvet a kör közepére és azt mondja Nándinak: – *Igen, tudsz olvasni, de úgy olvasd, hogy a többiek is lássák. Na, mit olvasol így erről a képről?*

Nándi: – *Semmit.*

Kgyn elneveti magát és azt mondja: – *Lehet, hogy itt most nincs semmi, csak megnézte itt a papírt, hogy mikorra jöttek az orvoshoz.* [Folytatódik a mesekönyv-nézegetés.]

A konfliktushelyzet elemzése | Az elemzést a feltett kérdések mentén végezzük.

1. Mi okozta a konfliktust?

Hatan ülték körbe a könyvet. A gyermekek nagyon közel hajoltak hozzá és ezért kint rekedt a körön Luca. A gyerekek maguktól nem tudtak úgy átrendeződni, hogy mindenki kényelmes testhelyzetben, elég közélről láthassa a könyvet.

2. Hogyan reagáltak a gyerekek a konfliktushelyzetre?

Luca képes volt jelezni, hogy mi a gondja. Hangot adott az elégedetlenségének (emelt hangszín, nyafogás, visítás), illetve szavakkal is ki tudta fejezni, hogy mit szeretne.

Bálint aztán azért került konfliktusba Lucával, mert elkezdte Lucát nyomni, belekönyökölt, illetve ráült a lábára ahelyett, hogy elmondta volna, hogy mi zavarja őt (túl szorosan voltak), vagy mit szeretne (közelebb szeretné magához a könyvet).

Bálint többször „taktikát váltott” a konfliktus során. Előbb ráfeküdt Lucára, majd belekönyökölt, aztán mikor Luca a helyezkedésével a könyvnézegetés viszonylatában jobb helyzetbe került, Piroska kezéből elkezdte kifacsarni a tusfürdős flakont, ezt követően pedig sírni kezdett [nem volt világos, hogy „műsírásról” van-e szó, vagy valódi elkeseredésről].

Vajon Bálint miért kezdte kifacsarta Piroska kezéből a flakont? Nem flakonra volt szüksége, hiszen nem indult el tusfürdős palackért, amikor a kisgyermeknevelő megmondta neki, hogy honnan tud másikat venni. Csak az indulatát akarta levezetni ily módon?

Az is érdekes volt, hogy Piroska az egész történet alatt egy hangot sem hallatott. Nem szólt hozzá a könyvnézegetéshez, nem beszélt egyik gyermekhez sem, és akkor sem adott ki semmilyen hangot, mikor Bálint el akarta venni tőle a hóna alatt levő flakont. Vajon miért nem? Nem beszél még? Nyugodt a természete? Nem találta különösebben felizgatónak azt, hogy Bálint megtámadta? Vagy nem hangadással jelzi az izgatottságát?

Bálintra visszatérve, a sírás előtti pillanatban Luca épp odébb nyomta őt, miközben kinyújtotta a lábát. A kisgyermeknevelő épp az elégedetlenkedő Lucára figyelt. Ebben a pillanatban kezdett bele Bálint a „sírásba”. Amikor emiatt mindenki ráfigyelt, és a kisgyermeknevelő figyelme is teljesen ráirányult, megnyugodott. Kérdésként merül fel bennem, hogy Bálint máskor is szeret-e a figyelem középpontjában lenni? Akár szabályszegéshez is folyamodik azért, hogy megkaphassa a figyelmet?

Zalán és Nándi csak csendben csodálkozva követték a konfliktus alakulását, aztán a társ-kisgyermeknevelő javaslata után ők is konstruktívan álltak a helyzethez, keresték a megoldást: egyikük mondta, hogy van még hely mellette, illetve szóltanul hajlandó volt helyet csinálni Bálintnak, másikuk a további olvasás felé mozdította a történetet.

3. Milyen módon próbálta a kisgyermeknevelő a konfliktust megoldani?

Pozitív volt a kisgyermeknevelő viselkedésében, hogy higgadt és kedves maradt végig. Többször megérintette a gyermekeket, finom mozdulatokkal. Jókor érintette meg a gyerekeket, látszott, hogy az indulatok szabályzásában ennek is szerepe van.

Konkrét javaslatok Bálintnak:

- *Ha nem dőlsz be annyira, akkor lát a Luca is.*
- *Ne lökdösd!*

- *Üljetek ide egymás mellé, jó?*
- *Bálint, ha te ide ülsz, én egy kicsit arrébb jövök, és kinyújtja a Luca is a lábát.*
- *Ne vedd el a Piroskától azt a tusfürdőt!*

A felszólítások nem vezettek el a valódi megoldáshoz. Akkor sikerült Bálint részére is rendezni a helyzetet, mikor megkérdezte tőle: *„Mi a baj?”*

A konfliktus során ötször fordult elő, hogy a gyermekek jelezték, hogy nem látják a könyvet, és a kisgyermeknevelő ebben a helyzetben minden alkalommal azt válaszolja: *„Mindenki látja”*, vagy azt, *„de, látod”*. Lehet, hogy a kisgyermeknevelő megnyugtatólag mondta a gyermekeknek, hogy mindenki látja a könyvet, ez mégsem vezetett célra. Nem volt értő figyelem a kisgyermeknevelő részéről, helyette tagadta a gyermekek állítását.

A másik kisgyermeknevelő javaslatát fogadta el Bálint, aki a helyváltztatás ötletét felvetette neki.

4. A jövőben megelőzhető lenne-e egy hasonló konfliktus? Ha igen, hogyan?

Egyrészt valószínűleg a könyv új volt, nem ismerték sem a gyerekek, sem a kisgyermeknevelő. A könyvnézegetés jobban előkészíthető azzal, ha a kisgyermeknevelő ismeri a történetet, és szabadabban tudja mesélni, gyorsabban tud válaszolni a gyermekek kérdéseire, tudja, mire érdemes ráirányítani a képeken a gyermekek figyelmét.

Másrészt a könyv és a gyermekek helyzetét át lehetne gondolni: hol és milyen elrendezésben érdemes könyvet nézegetni. Bár a szivacson kucorogva meghittebb a könyvnézegetés, könynyebben előfordul az a helyzet, hogy túl közel hajolnak a gyerekek a könyvhöz. Asztalnál ez kevésbé tud megtörténni, mert az asztal pereme visszatartja a gyermekeket attól, hogy túl közel kerüljenek a könyvhöz. Bárhol is választjuk a könyvnézegetést, a kisgyermeknevelőnek a mesére való odafigyelésen túl érdemes meggyőződni arról is, hogy mindenki látja a képeket.

Harmadrészt a gyermeki nézőpont jobb megismerésére való törekvést tudnám megfogalmazni tanulságként. Itt két dolog is feltűnt. Az egyik, hogy törekednék arra, hogy a konfliktusban részt vevő mindkét fél igényeit megismerjük. Luca nézőpontját könnyű volt megismerni, mert ő elmondta, mi bántja és mit szeretne, de Bálint csak akkor fogalmazta meg, hogy mit szeretne, amikor a kisgyermeknevelő rákérdezett. Addig csak helyteleníthető fizikai cselekedetekkel jelezte, hogy neki nem tetszik a helyzet. A másik, hogy a gyermeki nézőpont megismerésére való törekvés az értő figyelem alkalmazásában is megnyilvánulhat. Azaz, amikor valamelyikük például azt mondja, hogy nem látja a mesekönyvet, akkor a *„Mindenki látja.”* helyett válaszolhatja rá a kisgyermeknevelő hogy *„Értem, az a gond, hogy nem látod a mesekönyvet.”*, vagy énközléssel azt, hogy: *„Próbálok úgy tartani a könyvet, hogy mindenki lássa.”*

4.10. Ének-zene, mondókázás vagy egyéb művészeti tevékenység megfigyelése

Ebben a feladatban szabadon választható, hogy milyen művészeti tevékenységet figyel meg a hallgató. Ez attól is függ, hogy milyen kezdeményezett művészeti tevékenységet lehet megfigyelni, vagyis, hogy a csoportban a kisgyermeknevelők mit szoktak gyakrabban végezni.

4.10.1. Ötletek saját kérdésekre éneklés vagy mondókázás megfigyeléséhez

Kezdeményezés | Ki kezdeményez? Felnőtt? Gyermekek? Milyen gyakran? Milyen helyzetekben? Milyen hosszan?

Gyermekek reakciói | Milyen az énekes/mondókás kezdeményezés fogadtatása a gyermekek részéről? Pozitív? Negatív? Semleges? Találunk-e bekapcsolódó gyermekeket? Milyen módon kapcsolódnak be? Hangadással, énekléssel, szövegmondással, mozdulatokkal?

ESETTANULMÁNY

Megy a hajó...

#bölcsődéskor #mondókázás #konfliktuskezelés #kisgyermeknevelő #megfigyelés

Az alábbi megfigyelés utólag, videófelvételtől készült, ezért a valós idejű megfigyelésnél részletesebb a jegyzőkönyv.

Helyszín, időpont | 2016. január 16. Homoktövis Bölcsőde, délelőtti szabad játékidő végén, a tízóraik előtt; a megfigyelés hossza: 3 perc.

A videófelvételt és a narratív jegyzőkönyvet készítette | Gyöngy Kinga

Megfigyelt személyek | 10 gyermek (a nevüket megváltoztattuk): Olívia (2;10), Elemér (2;11), Lala (2 év felett), Ákos (2;10), Zalán (3 év), Beni, Anna (2;9), Tibi (3 év), Réka (2 év felett), Peti (2;1), kisgyermeknevelő (kgyn)

A gyermekek egy asztal körül állnak (néhányikük ül) és beszélgetnek, kezükben papírhajók. A kisgyermeknevelő mellettük guggol.

**A mondókázás megfigyeléséhez
feltett kérdésem**

Hogyan oldja meg a kisgyermeknevelő, hogy minél
többet tudjanak venni az ölbéli játékból?

Tibi a kisgyermeknevelőnek: – *Elmegyünk egy... kicsit a Dunára?*

Kgyn rámosolyog, összecsapja a tenyerét és lelkesen mondja: – *Menjünk! Na, gyertek! Menjünk a Dunára, vagy a Balcsira!*

A kgyn sorra ránéz a gyerekekre, Benin megáll a tekintete, aki épp mond valamit [nem értem, mit mond], majd guggoló helyzetből feláll és elindul a szőnyeg felé: – *Na, gyertek, menjünk a Balcsira! Meg a Dunára! Ki, ahová szeretné.*

A gyermekek követik a kisgyermeknevelőt az asztaltól a szőnyegre. A kisgyermeknevelő leül a szőnyegre, a gyermekek többsége is mellé ül.

Kgyn lelkesen: – *Azta! (... kicsit csendben van, közben elhelyezkedik a szőnyegen) Na, ki ül ide hozzám? Én ide nekitámaszkodom. (háttával egy kiságnak támaszkodik) – Így a biztos.*

Közben körülötte pár gyermek kivételével mindegyik gyermek helyet foglal. Van, aki kicsit hátrébb szorul.

Kgyn: – *Na, ki az első?* – Réka a kinyújtott lábára ül, vele egy irányba néz.

Kgyn: – *Gondoltam, hogy a Réka a kapitány. Még fér ide. Ki szeretne?*

Zalán Réka elé ül, a kisgyermeknevelő lábára. Kgyn: – *Még férünk. Igaz, rövid a lábam.*

– *Én is* – mondja Olivia, feláll és a kisgyermeknevelő lábára ül Zalán elé.

– *Én is* – mondja Tibi és átmegy a kisgyermeknevelő másik oldalára.

Kgyn Olivíának: – *Oda, elférsz Zalán mellé.*

Közben vannak, akik eltávolodnak a kisgyermeknevelőtől, Ákos elhossa az asztalról a hajóját, amivel korábban foglalatostokdakt. A háttérben, a szőnyeg szélén Anna a hajóját úgy mozgatja, mintha vízen úsztatná.

Kgyn: – *Ú-ú-úgy. Úgy érzem, gyere még egy kicsit hátrább, és akkor még egy gyerek idefér.*

A kisgyermeknevelő a lábán ülő gyermekeket egyesével, hónaljuknál fogva közelebb húzza magához, így csinál még egy kis helyet a lábán. Ekkor már ott áll a lába mellett Beni, készül arra, hogy ő is ráüljön a kisgyermeknevelő kinyújtott lábára.

Jobbról-balról szinte egyszerre még egy-egy kisfiú (Tibi és Beni) felül a kisgyermeknevelő lábára. Beni van elől, már szinte a kisgyermeknevelő lábfején ül. A maradék négy gyermekből hárman mellettük állva figyelik őket, egyikük mellettük ül a földön. Lala a csoportszoba másik feléből nézi őket.

Kgyn a mellette álló gyerekeknek: – *Na, ti meg fogjátok meg egymás kezét, úgy is tudunk menni a hajóval.*

A kisgyermeknevelő előre nyújtja a kezét a lábán ülő gyermekek felé: – *Jó.*

Megbökdösi Tibi vállát, aki kicsit összenyomódott a sok gyermek közt: – *Tibike, megvagy ott? Nem ült rád?*

A gyermek válasza nem hallatszik.

A kisgyermeknevelő előrenyújtja a kezét, megrázza a kézfejét, hangosabban mondja:

– *Kérem a kezeket! Kapaszkodni, indul!*

A kisgyermeknevelőhöz legközelebb ülő kislány, Réka panaszkodni kezd, hogy valaki ráült. A kisgyermeknevelő kicsit nevetve mondja: – *Jó, jó* – és közben a kislányt kicsit megemelve magához közelebb húzza, majd belekezd a mondókába: – *Megy a ha-jó a Du-nán,*

Gyerekek: – *Le-ma-ladt a ka-pi-tány.*

Kisgyermeknevelő bólogat, hagyja, hogy a gyerekek mondják egyedül a mondókát.

Gyerekek: – *Ki-a-bál, tom-bi-tál, de a ha-jó meg nem áll. Liccs-loccs!*

Kgyn: – *Figyele-e-em!* – A kisgyermeknevelő ütemesen jobbra-balra dönti a lábán ülő gyermekeket, miközben mondja: – *Liccs-loccs-liccs-loccs! Ki-i-i-borul a hajó!* – És az összes gyermeket leborítja a lábáról.

Miközben leborulnak, a gyerekek játékból kiáltják: – *Á-á-á!*

Tibi fekszik a földön, ráborult egy másik gyermek.

Kgyn Tibi felé nyúl: – *Jaj, szegény Tibi! Figyeljétek, húzzuk ki a Dunából!* – magához húzza és az ölébe ülteti.

Kgyn: – *Hah, megmentettük!* – úgy hajol oldalt, hogy lássa Tibi arcát. – *Hol az úszógumi?* – kicsit megdögyönyözi Tibit, aki erre kacagni kezd. Közben a gyermekek ismét sorra ráülnek a lábára.

A mellette állóknak mondja a kgyn: – *Fogjátok meg egymás kezét, úgy is lehet.* – A gyermekek nem fogják meg egymás kezét, mellette állnak, és nézik, hogy mit tesz.

Kgyn: – *Na, figyeljétek, megint indul a hajó! Addig integessetek a partról* (mutatja a gyerekeknek, hogyan integethetnek).

Kgyn: – *Sziasztok, indulunk!*

Gyerekek: – *Szia!*

Kgyn és gyerekek: – *Megy a ha-jó a Dunán* (közben előre-hátra dülöngélnek) – a kisgyermeknevelő megfogja az elől ülő gyermek karját.

A gyerekek is bekapcsolódnak, a kisgyermeknevelő velük együtt mondja a mondókát: – *Le-ma-ladt a ka-pi-tány.*

Tibi megszólal, mire a kisgyermeknevelő abbahagyja mondókázást és Tibire figyel. Tibi a kgyn ölében ülve a kgyn-nek mutatja a kezében levő sárga papírhajót és közben mondja: – *Nekünk is van, csak egy hajónk van, mert a másik már lesüllyedt.*

Kgyn Tibinek: – *Jó. Most még ne süllyedjünk le, mert még nem is értünk el a túloldalra.*

Kgyn folytatja a mondókát:

– *In-te-get* (kgyn fogja az elől ülő gyermek kezét, úgy integet vele),

– *Trom-bitál,*

– *De a ha-jó meg nem áll!*

– *Figyelem!*

– *Liccs-locss-liccs-locss!* (közben nevet a kisgyermeknevelő, a mellette álló gyermekek közül is hangosan kacag némelyik.) *Ki-i-i-borul a hajó!* – A lábán ülő három gyermeket leborítja az ellenkező irányba, mint ahol a többiek állnak.

Vélemény | A kisgyermeknevelő úgy oldotta meg, hogy a gyermekek az ölébe tudjanak ülni, hogy kinyújtott lábára többen is ráülhettek. Az egyszemélyes ölbéli játék itt annyiban módosult, hogy a gyermekek nem vele szemben, szemkontaktusban voltak, hanem vele egy irányba néztek. A kezét ugyanúgy nyújtotta nekik, hogy bele tudjanak a dülöngélés közben kapaszkodni, de a legelől ülő gyermeket már nem érte el.

A mozgássor úgy valósult meg, hogy a mondókázás alatt a gyermekek előre-hátra dülöngéltek a mérőre, majd a „liccs-locss” résznél jobbra-balra. A kiborulás a mondóka végén ténylegesen megvalósult, mindenkit leborított a kisgyermeknevelő a lábáról, azaz az ölbéli játékra jellemző fokozódó feszültség és a végső feszültségoldás ténylegesen megjelent.

A többszemélyessé bővített ölbéli játék némi konfliktusforrást is magában hordozott, mivel előfordult, hogy a gyermekek túl szorosan ültek egymás mellett, és ezért elégedetlenkedtek; illetve a leborulásnál Tibi úgy került a földre, hogy valaki rápottyant. Ezekre a jelzésekre a kisgyermeknevelő gyorsan, személyre szólóan és hatékonyan válaszolt, így nem okoztak gondot a mondókázás során. A hangulat várakozó, illetve pozitív volt. Második alkalommal csak három gyermek ült fel a kisgyermeknevelő ölébe, így nem is alakultak ki azok a problémák, amik az első alkalommal jelentkeztek, már nem szorultak össze a gyermekek és nem is estek egymásra, a kisgyermeknevelő mindannyiuk kezét meg tudta fogni.

Azoknak a gyermekeknek, akik nem fértek fel a lábára, azt javasolta, hogy egymás kezét megfogva ők is „hajózhatnak”, de a gyermekek ezt a javaslatot nem fogadták meg. Vagy nem értették, mit csinálhatnak, vagy érdekesebbnek találták, hogy a kisgyermeknevelőt és társaikat figyelik. Az is elképzelhető, hogy ők is a kisgyermeknevelő ölébe szerettek volna ülni – bár amikor megtelt a kisgyermeknevelő lába, senki sem elégedetlenkedett, hogy ő is szeretett volna még felülni.

A mondóka ismételve volt, ami az ölbéli játékok sajátossága (a rituálészerű cselekményt többször ismételjük, ameddig a gyermek kéri). Első alkalommal öt gyermek vett részt benne, második alkalommal három. A második alkalommal két olyan gyermek ült a kisgyermeknevelő lábán, aki már az első alkalommal is felülhetett, egy olyan gyermek volt, aki „kivárta a sorát”. A második alkalommal esetleg még más is felférhetett volna, de nem jelentkezett.

4.10.2. Ötletek kérdésekre képeskönyvnézegetés, mesélés megfigyeléséhez

A gyermekek választásai | Milyen gyermekkönyveket választanak a gyermekek a bölcsődei csoport könyvkészletéből? Vannak-e otthonról hozott kedvencek? Vannak-e a gyermekeknek olyan könyvkérései, amik a bölcsődei csoportban nincsenek meg?

Ízlésformálás | Hogyan csinál kedvet a kisgyermeknevelő a gyermekeknek egy-egy új könyvhöz, irodalmi műhöz? Szoktak-e verseskönyvet olvasni a gyermekeknek? Hogyan fogadják a gyermekek a verset, mesét, mondókát?

Csoport–egyén | Milyen helyzetben szoktak a gyermekek képeskönyvet nézegetni? Egyedül? Kisgyermeknevelővel? Asztalnál? Földön? Kanapén? Egyszerre hány gyermek van ott? Hogyan oldja meg a kisgyermeknevelő a csoportos képeskönyvnézegetési helyzeteket? Milyen módon beszélgeti a kisgyermeknevelő a képeskönyv-nézegetés során a gyermekeket?

ESETTANULMÁNY

Képről vagy kötötten mesélni?

#bölcsődéskor #mesekönyv-nézegetés #reális mese #megfigyelés

A megfigyelés kontextusa | mindkét megfigyelés két év feletti csoportban történt, délelőtti beltéri szabad játék időszakában, 2011 tavaszán, egy budapesti első kerületi bölcsődében. Két kisgyermeknevelő volt egyszerre jelen a csoportszobában, a megfigyelt gyermekeken kívül további gyermekek is tartózkodtak a szobában.

Saját kérdés | Van-e elsődlegessége a képről való mesélésnek vagy a könyvből felolvasott szövegnek a bölcsődében? Milyen előnye van egyiknek, másiknak?

1. megfigyelés: *Kisvakond és a nyuszik c.* mesekönyv nyomán saját szavakkal mesél a kisgyermeknevelő

Kgyn: – *Milyen van még, Balázs?* (a kép nyomán a szobában felfüggesztett hajtogatott lepkékre mutat) *Milyen pillangók vannak itt?* ... (a pillangók és a gyerekek közt váltva a tekintetét) *Van rózsaszín...*

– És nektek melyik tetszik a legjobban?

Balázs: – A rózsaszín!

Kgyn: – A rózsaszín?

Balázs: – Az!

Kgyn: – Nagyon szép. Itt meg egy piros van, meg egy fekete (képre mutatva).

Emese: – Nekem pedig ... pedig ez kell máj.

Kgyn: – Melyiket szeretnéd?

Emese: – Ezt szejetném.

Kgyn: – A rózsaszín? Nagyon szépek ezek a virágok.

Tamás: – Én meg pedig ezt.

Emese: – Olyan sárga vijágot kéjek!

Kgyn: – Ilyet, majd keresünk kint a kertben. Pitypangot...

Egyszerre több gyerek mutat a könyvre és beszél.

Kgyn: – Tudjátok, múltkor is... egymást hallgassuk meg, jó? Mert ha egymás szavába kiabáltak...

Emese: – Én majd...

Kgyn: – Emese, figyelj rám! Akkor nem halljuk egymást, ha belekiabálsz.

Tamás: – Zümmögő méhecske (kezével mutatja a méh útját a levegőben).

Kgyn: – Úgy zümmög körbe. Lapozhatok nektek?

Gyerekek: – Igen.

Kgyn: – Hűha.

Tamás: – Eltévedt.

Kgyn: – Azért ilyen szomorú? És hol vannak a többiek? Hova lettek?

Tamás: – Elmentek haza.

Kgyn: – Keressük meg őket. Hova lettek? (lapoz)

Kgyn: – Szomorú a nyuszi, nem találja a családját. Kis egérkék is szeretnének neki segíteni. Nézd, még egy cumisüveget is ad neki. De a nyuszi nem szereti a tejet. Vagy szereti a tejet?

Emese: – Nem.

Kgyn: – Mit szeret a nyuszi? Mit szokott enni?

Tamás: – Sa-atot.

Kgyn: – Mit szokott?

Tamás: – Sajtot enni.

Kgyn: – Sajtot is eszik a nyuszi szerinted?

Emese: – Meg a lépát. Nyusz-nyusz-nyusz.

Kgyn: – Sárgarépát?

Tamás: – Meg jépát, sárgajépát!

Kgyn: – Sárgarépát.

Emese: – A lépa kemény, lopogós. Jó lopogós.

Vélemény | A bölcsődei mesélés során egyszerre több gyermek is jelen van, beszél. Viselkedésszervezési elemek is megjelennek a művészeti nevelés során, mert például egymás szavába vágnak a gyermekek. A kisgyermeknevelő ezért felhívja a figyelmüket, hogy egymás után mondják el gondolataikat. Ez a kisgyermekek közül nem mindenkinek tetszik, ezért páran odébb is állnak.

A kisgyermeknevelő érdeklődik a gyermekek mondanivalója iránt, a gyerekek elmondhatják, mit gondolnak. Még az is meghallgattatik, aki beszédhibás, dadog. A kisgyermeknevelő nondirektív, nem javította ki a gyermekek tévedését konfrontatív módon, hanem a jó választ erősítette meg.

2. megfigyelés: *Boribon és a hét lufi*, könyvből olvasás

A kisgyermeknevelő a mese végét olvassa a gyermekeknek. Körülötte ülve 3 gyermek hallgatja, egy kisgyermek tőle kissé távolabb betakarva, fekvé hallgatja.

Az egyik kislány a felolvasással egy időben mondja a mese szövegét.

A mese végeztével egy kisfiú kéri: – *Még egyszer!*

Vélemény | Ebből a megfigyelésből láthattuk, lehet helye annak, hogy könyvből olvasva meséljen egy kisgyermeknevelő a bölcsődében. A gyermekek akkor tudják elsajátítani a mese szövegét – mely ugyan nem célja, de öröndetes mellékterméke a művészeti nevelésnek – ha egymás után többször hallják ugyanazt a szöveget. Ezért érdemes kötélnék állni akkor, ha egy kisgyermek kéri a mese ismétlését.

A könyv – illusztráltságának függvényében – lehetőséget teremt a referenciapont nélküli szókincsbővítésre, melynek során a kisgyermek a még nem ismert szó jelentéstartalmát a szövegkörnyezetből következteti ki. Az ilyen típusú szókincsbővítésnek a kötött szöveg ismételt felolvasása vagy elmondása tesz jót.

Összességében tehát a könyv szerzője által írt szövegtől függően mind az élőszóval képről mesélésnek, beszélgetésnek, beszélgetésnek, mind a kötött szöveg olyan formában való előadásának lehet helye a bölcsődében, ahol a gyermekek közbeszúrt kérdései, megjegyzései is teret kapnak. Mindazonáltal az fontos kitétel, hogy a szerző által írt szöveg a gyermekek szókincséhez és élményvilágához illeszkedjen.

4.10.3. Ötletek kérdésekre alkotótevékenység megfigyeléséhez

Vonzás–taszítás | Vannak-e olyan gyermekek, akiket kifejezetten vonzanak az alkotótevékenységek? Kik ők? Vannak-e olyan gyermekek, akik kerülnek a felkínált alkotótevékenységeket? Lehet-e találni az ő számukra is olyan technikát, anyagot vagy környezetet, melyben hajlandóak tevékenykedni, próbálkozni? Milyen különbségeket látunk az egyes tevékenységekben, technikákban a gyermekek preferenciáit tekintve? Vannak-e olyan gyermekek, akik jobban kedvelik a „tisztta” alkotótevékenységeket, vagyis, ahol nem lesz maszatos a kezük? Vannak-e olyanok, akiket kifejezetten az anyagokban való „megmerítkezés” lehetősége vonz?

Technikák, anyagok sajátosságai | Milyen különbségekre adnak lehetőséget az anyagok az érzelmek kifejezés terén? Vannak-e olyan anyagok vagy technikák, amelyek megnyugtató funkcióval bírnak?

Játék az alkotóeszközökkel | Milyen szimbolikus játékot látunk a gyermekeknél az alkotóanyagokkal?

ESETTANULMÁNY:

Agyagtaposás

#bölcsődés és óvodáskor határán #nyílt végű alkotótevékenység #megfigyelés
#Norvégia

A megfigyelés körülményei

A megfigyelést és az elemzést készítette | Biljana Culibrk Fredriksen (Fredriksen, 2011, p. 136–137 és 232–236); fordította és rövidítette: Gyöngy Kinga

Megfigyelés időpontja, helyszíne | 2009. október 27., norvég kisgyermeknevelési intézményben videófelvételtől készített megfigyelés és elemzés

Megfigyelt személyek | Helge (3 éves, ♂), Tom (3 éves, ♂), vizuális nevelés tanár: Biljana Culibrk Fredriksen

Történések a megfigyelés kezdetekor | A gyermekeket a pedagógus az alkotószobába hívta, ahol egy nagy tömb agyagot (12,5 kg) helyezett az asztalra. Az agyag puha, nedves és világos színű volt (fehérre száradt). Az agyagon kívül a pedagógus készült természetes anyagokkal is, mint botok, kövek és kagylók, valamint nyomhagyásra és vágásra alkalmas eszközökkel és

nyújtófákkal. A kiegészítő eszközöket elrejtve tartotta a pedagógus, hogy majd akkor bocsássa a gyermekek rendelkezésére, amikor szükség lesz rájuk.

- Kérdés**
1. Milyen érdekességet találnak a gyermekek az agyagban (egy számukra ismeretlen anyagban), ha nem adunk nekik megmunkálási célt, elkészítendő alkotási ötletet?
 2. Megfogalmaznak-e saját maguknak egy megoldandó problémát / kérdést, és ha igen, hogyan merül fel ez a kérdés?

Megfigyelés | Helge, Tom és a pedagógus már fél órája ismerkednek az agyag tulajdonságaival, próbálják kilapítani, és különböző nyomokat hagynak benne. – *Hogy lett ilyen sima?* – kérdezi a pedagógus egy nagyobb darab agyagra mutatva, amelynek egészen sima a felülete. Helge azt mondja, egyszer használt már sodrófát. A pedagógus előveszi az eddig elrejtve tartott sodrófát. Tom érte nyúl, és elkezd a darab agyagot kinyújtani vele. A pedagógus segít neki nyomatékot adni a sodráshoz. Egyszer csak Tom felemeli a sodrófát és a feje felett megtartja, miközben büszkén tekint az előtte fekvő agyagra: – *Aaa!* – mondja. A pedagógus megismétli a hangot és hozzáteszi: – *Nézd csak! Ezt te csináltad!* Kérdez még valamit a sodrófáról, de a gyermek nem figyel rá. Helyette az arca előtt tartott sodrófát nézi, majd távolba réved – láthatólag valami másra gondol, és nem hallja a hozzá intézett kérdést. Lassan leteszi a sodrófát az asztalra és a pedagógus szavába vágva azt mondja: – *Aaa,ép... aaa...* Megfordul a széken, mintha le akarna mászni, mozdítja a lábát, miközben a földet nézi és folytatja: – *Aaa ... pos!* – Amint befejezi a mondandóját, kérdőn a pedagógusra néz. A pedagógus közelebb hajol, hogy jobban hallja. – *Mit mondasz? Mit szeretnél?* – *A... pos! ... geng!* – De a pedagógus nem érti Tom mondanóját, így megkérdezi Helge-t: – *Mit jelent ez? Tudsz segíteni, hogy megértsem?* – Helge nemmel felel, így a pedagógus ismét Tomhoz fordul: – *Szeretnél valamit csinálni most?* – *...pos* – feleli Tom és lekászálódik a székéből. A pedagógus megismétli: – *Pos? Az mit jelent?* – Mikor Tom földet ér, toppant a lábával, mire a pedagógus meglepődve kérdi: – *Taposni? Rá szeretnél taposni az agyagra?* – A pedagógus javaslatára leveszik a zoknijukat, mielőtt az agyagra taposnának. Tom lenyűgözve veszi észre az agyagban a lábnyomát: – *Lábam, lábam, lábam!* – kiáltja örömmel, miközben az agyagban hagyott lábnyomaira mutat.

Vélemény | Az elemzést a feltett kérdések mentén végezzük.

1. Milyen érdekességet találnak a gyermekek az agyagban (egy számukra ismeretlen anyagban), ha nem adunk nekik megmunkálási célt, elkészítendő alkotási ötletet?

A gyermekek az agyag alakíthatóságával, főleg a kilapításának módjával foglalkoztak, és megtapasztalták, hogyan változtatta az alakját nyomás alatt. A pedagógussal beszélgettek

arról a problémáról, hogy hogyan lehet simává változtatni. Tom kísérletezett a sodrófával. Az agyag puha volt, mégis ellenállt a kinyújtásnak.

2. Megfogalmaznak-e saját maguknak egy megoldandó problémát / kérdést és ha igen, hogyan merül fel ez a kérdés?

Amikor Tom hirtelen a feje felé emelte a sodrófát és az agyagra, majd a pedagógusra nézett, valami történt az elméjében. Előbb mosolygott, mikor a büszkeségét fejezte ki, de aztán elrevedt a tekintete. Ekkor úgy tűnt, hogy valami olyan dologra gondolt, ami az adott kontextuson kívül lehetett. Pár másodpercig nem is reagált a körülötte zajló dolgokra, a felé intézett kérdésre. Valószínűleg ebben a pillanatban született meg benne az agyagra taposás ötlete, melyet Fredriksen az alkotófolymat során **apró felfedezésnek** nevez (Fredriksen, 2011). Fredriksen feltételezése szerint Tomot az új tapasztalatok emlékeztették olyan hasonló tulajdonságokkal rendelkező anyagokkal (mint homok, hó vagy sár) való találkozássra, melyekről testi tapasztalata volt, ahogy a puha felületbe belesüpped. Hogy kivitelezhesse az elképzelt cselekvést, Tomnak meg kellett osztania ötletét a pedagógussal, és engedélyt kellett kérnie az agyagra taposáshoz. A pedagógus érzekelte, hogy Tom szeretne vele közölni valamit, de az üzenetet nem értette. Noha Tom magabiztosan kezdett neki a kommunikációnak, a meg nem értettség miatt csökkent a magabiztossága, de nem adta fel a maga megértetésére tett próbálkozást. Fredriksen (2011) úgy tekint a gyermek ötletének megosztására, mint sebezhetőségre, hiszen a felnőtt el is utasíthatja az ötletet. Ahhoz, hogy kompetensnek érezhesse magát, a gyermeknek meg kell tapasztalnia, hogy hozzászólásaira odafigyelnek. A meg nem értettség társas nyomásként hatott Tomra, és arra motiválta, hogy testbeszéddel mondja el az ötletét. Amikor rálépett az agyagra, direkt egy lábon állt egy kis ideig, ami arra utalt, hogy testében már megértette, hogy nagyobb nyomatékot tud kifejteni a lábával, ha az összes tömege egy lábára összpontosul. Az agyagra taposás a gyermek ötlete volt. A pedagógust, mivel nem gondolt arra, hogy az agyagot a földön is meg lehetne munkálni, ez a tény akadályozta abban, hogy megértse, mit akarhat a gyermek. Az egymásra figyelem révén értette meg magát a gyermek és érthette meg a pedagógus a gyermeket.

Fredriksen (2011) egy folyamatmodellt is felvázolt a gyermek apró felfedezéseiről, mely az adott helyzetre így értelmezhető:

1. Tom ki akarja lapítani az agyagot, de a kezével és szerszámmal (vagyis a sodrófával) egyaránt nehezebbre esik.
2. Az agyag ellenállása Tomot arra motiválja, hogy fontolóra vegyen más lehetőségeket, melyek révén el tudná érni a kívánt hatást.
3. Az agyag ellenállása a megoldandó **probléma definiálására** készteti, mely így szól: „Hogyan lapítható ki az agyag?”

4. Az anyag ellenállása és az az érzés, hogy a társas kontextushoz ő is hozzájárulhat, **motiválja** belső képzeiteit a **megoldáskeresésre**.
5. Megkezdődik a **probléma megoldásának kidolgozása (inkubáció)**, és Tom úgy tűnik pár pillanatig, mint aki „fejben máshol jár” (gondolkodik, emlékezik, testi tapasztalatokat felidéz).
6. A befelé figyelés révén a múltbéli tapasztalatok összekapcsolódnak a jelen élményeivel, és megfogalmazódik az **új megoldás**, egy apró felfedezés formájában.
7. Tom **apró felfedezése** abban áll, hogy rájön, hogy rá tud taposni az agyagra. Ugyanakkor az ötlet elmagyarázása kapcsán bonyolulttá válik a helyzet, mert társas ellenállásba ütközik.
8. Tom apró felfedezése egy **metaforában** ölt testet, melybe beletartoznak verbális kifejezések, hangok, lábmozdulatok, testbeszéd és a tekintet irányítása.
9. A **társas közeggel el** kell **ismertetnie** Tomnak az ötletét.
10. Végül, amikor Tomnak sikerül az agyagban képződött lenyomatot megmutatni, akkor derül ki, hogy ötlete az agyag ellenállásának leküzdésére sikeresnek bizonyult. Erre is utal az öröme a lábnyomai láttán.

4.11. Csecsemő a bölcsődében

Ennek a megfigyelési feladatnak a célja, hogy a hallgató megismerkedjen a csecsemők bölcsődei ellátásának sajátosságaival. Ugyanis „*bölcsődei ellátás keretében a gyermek húszhetes korától nevelhető és gondozható*” (Gyermekevédelmi törvény 42/A. § 1. pont).² Nem ajánljuk, hogy hallgatóink a csecsemők bölcsődei ellátásába bekapcsolódjanak, mivel a gyakorlat a csecsemők szempontjából túl rövid, jövő nélküli kapcsolatot eredményezne, mely többnyire nem szolgálja a csecsemők érdekeit (bővebben ennek a gondolatnak a történeti összefoglalóját lásd Gyöngy & Serfőző, 2020-nél).

4.11.1. A feladat

A hallgató figyelje meg egy csecsemő napját a bölcsődében! Amennyiben a bölcsődébe nem jár egy évnél fiatalabb gyermek, így teljesíthető a feladat:

- ha lehetőség van rá, másik bölcsődében is megfigyelhet egy csecsemőt;
- gyakorlatvezetője részletesen elmagyarázhatja a csecsemők ellátásának sajátosságait, megmutatva a bölcsőde csecsemők ellátására való felszereléseit.

² 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról

A megfigyelés, illetve a csecsemő saját kisgyermeknevelőjével való megbeszélés után írjon egy **lényegre törő** összefoglalót, mely bemutatja a csecsemők bölcsődei nevelésének-gondozásának sajátosságait. Az összefoglaló lehet vázlatpontos, táblázatos, 'mind map', infografika stb. Nem szükséges folyó szöveggel, csak jól érthető legyen!

4.11.2. Kérdések

1. Hogyan néz ki a csecsemők bölcsődei napirendje? Hasonlítsa össze annak a csoportnak a napirendjével, ahol a gyakorlatát eddig végezte!
2. Vegyes vagy homogén életkorú csoportban gondozzák a csecsemőt? Milyen gyakorlati kihívások elé állítja a kisgyermeknevelőt a csecsemő(k) ellátása a bölcsődében akár egyik, akár másik csoportszervezési formában?
3. A gondozás milyen módon alkalmazkodik a csecsemő aktuális fejlettségéhez? Mindeközben hogyan teszi lehetővé a kisgyermeknevelő azt, hogy a csecsemő aktívan vehessen részt a gondozási folyamatban?

Ezt olvashatjuk ugyanis a bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramjában:

A személyes és a szociális kompetenciák kialakulásának egyik feltétele, hogy a gyermek **csecsemőkortól kezdve aktívan vehessen részt** a gondozási helyzetekben, lehetősége legyen úgy próbálkozni, hogy közben érzi a kisgyermeknevelő figyelmét, biztatását, támogató segítségét. (A bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramja, 5.2. pont)

4. Milyen tárgyi feltételei vannak a csecsemők bölcsődei nevelésének-gondozásának?

Például hogyan valósul meg ez:

A csecsemő- és kisgyermekkor az alapvető mozgásformák kialakulásának és fejlődésének időszaka. A kisgyermekek mozgásigénye rendkívül nagy, számukra örömforrás a mozgás. Ezért a **szobában és az udvaron** is biztosítani kell a minél nagyobb mozgásteret, a mozgásfejlesztő játékokat. [...] Csecsemőknek olyan játszóhelyet kell biztosítani, amely **védett, de elegendő hely** áll rendelkezésre, például: hempergő, elkerített szobasarak. (A bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramja, 5.4. pont)

5

PEDAGÓGUS PORTFÓLIÓ ÍRÁSÁRA VALÓ FELKÉSZÜLÉS

A csecsemő- és kisgyermeknevelő szakon diplomát szerezve a hallgatók a **pedagógus életpályát** kezdhetik meg. Gyakornoki idejük végeztével **pedagógusminősítési folyamatban** vesznek részt, melynek része a **pedagógus portfólió** írása is. A gyakorlati képzésnek vannak olyan elemei, melyek a pedagógus portfólió egyes dokumentumainak írására készítene fel. Nem egy az egyben a portfólió elemeket kell hallgatóinknak megírniuk, de témájában és formájában majdnem portfóliójuk elkészítéséhez kapnak segítséget az alábbi dokumentumok elkészítésével.

5.1. A játékkörnyezet megfigyelése

Ez a hallgatói feladat a kisgyermeknevelő portfólió alapidokumentumai közül az első, az útmutatóban 1.2.1.1. *Csoportprofil* című dokumentumként szereplő elem megírására készít fel. A hallgatói feladat nem tartalmazza az összes információt, melyet ebbe a dokumentumba össze kell gyűjteni, csupán a környezetre vonatkozó részeket. Idetartozik a csoportszoba be- és elrendezésének vázlatrajza, illetve a „csoport tárgyi felszereltsége: a gyermekcsoport elrendezése, berendezése, bútorzat, kapcsolódó helyiségek. A játszósarkok kialakításának szempontjai, játékok csoportosítása, fajtái, mennyisége, minősége. Nagymozgásos játéklehetőség a csoportban. Alkotójáték kellékei, elhelyezésük módja, képes- és mesekönyvek, a szabad játékválasztás lehetőségének biztosítása”. (Bata és mtsai, 2016, p. 23)

A környezet megfigyeléséhez értelemszerűen nem narratív jegyzőkönyvezést fogunk használni, hanem a csoportszoba alaprajzát kell elkészíteni és elemezni, illetve a játékleltárt felmérni és elemezni.

5.1.1. A csoportszoba alaprajza

A csoportszoba alaprajzát azért készítjük el, hogy elemezhessük a térkialakítást, melyben a gyermekek játéka és egyéb tevékenységei megvalósulnak.

A rögzítés mikéntje	Mérjük le a csoportszobát vagy kérdezzük meg a pontos méreteket, rajzoljuk le és/vagy fényképezzük le a csoportszoba berendezési tárgyait, játéktérben tartott felszereléseit.
Szükséges felszerelés	Az alaprajz készítéséhez: mérőszalag (vagy okostelefonban levő távolságmérő), milliméterpapír, vonalzó, írószerszám, alátét, fényképezőgép (a csoportszoba lefényképezéséhez – amennyiben a pedagógus engedélyezi), szoftver (a fotók egymás mellé illesztéséhez).
Formája	Készülhet fénykép a csoportról, ha a pedagógusok engedélyezik a csoportszoba lefényképezését. A térelemzéshez készített fényképen NE szerepeljenek gyermekek. Az alaprajz készülhet számítógépes rajzolóprogramban is, ekkor ügyeljünk a méretarányosságra. Az alaprajzon elemezzük a térkialakítást, ehhez tüntessük fel: • az ajtókat, ablakokat; • a berendezési tárgyakat, funkciójukat megnevezve; • a térhatároló elemeket: térhatárolóként működő polc, nagy szőnyeg, burkolatváltás, függöny; • a gyermekek számára elérhető játékszereket típus szerint; A térelemzéshez szükséges további információ: a csoportlétszám.
Elemzés	A játékterek határait tüntessük fel az alaprajzon, jelöljük, hogy tértagolás szempontjából hány részre oszlik a csoportszoba. Mérlegeljük a gyermekek létszámához képest rendelkezésre álló tér nagyságát, a térrészek számát, a csoportszoba átláthatóságát. A játék céljára szolgáló aktivitásterületek közt milyen típusok találhatók meg? Milyen lehetőségek vannak a csoportszoba átrendezésére? A napi gyakorlat során hogyan változtatják a tér használatát? Az elemzéshez további szempontokat találhatunk Prescott (1987), Pálfi (2009) és Düll (2015) publikációiban.

ESETTANULMÁNY

Sok óvodás kis helyen

#óvodáskor #csoportszoba #tértagolás #alaprajz

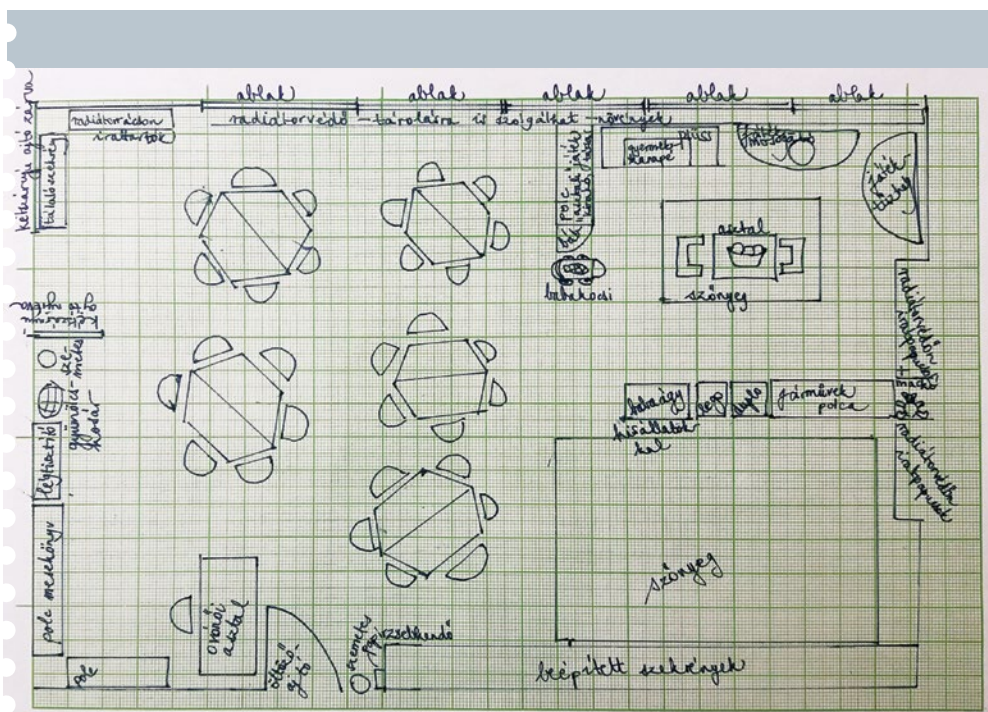
Ebben az esettanulmányban a csoportszoba képes dokumentációjára és a tértagolás bemutatására ismertetünk egy lehetőséget, 28 fős középsőcsoportos óvodai csoportban.



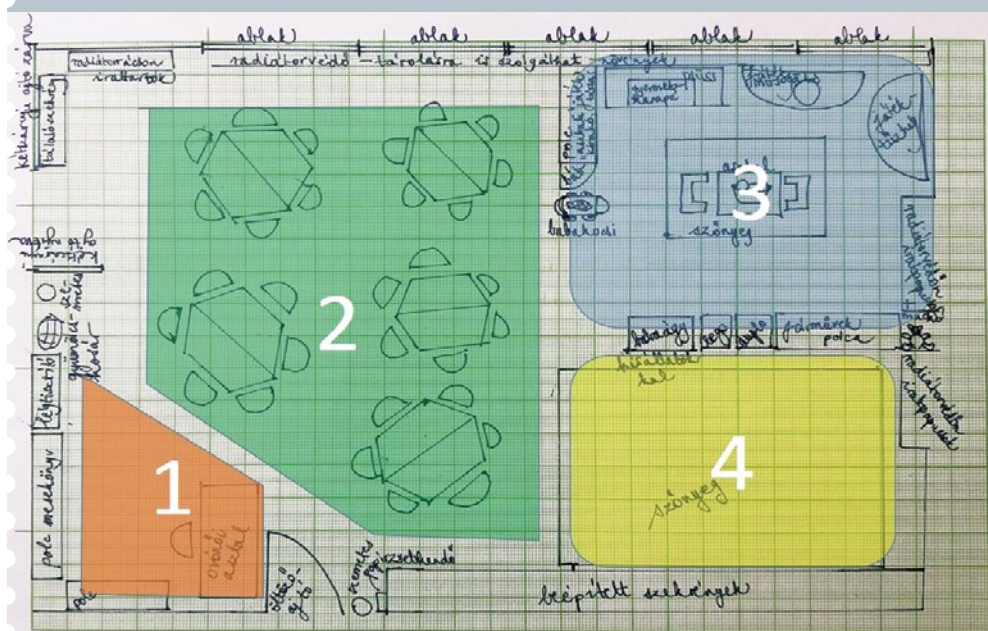
5. ábra. Óvodai csoportszoba panorámaképe az öltözőajtóból



6. ábra. Szerepjátéksarok



7. ábra. Óvodai csoportszoba alaprajza



8. ábra. Óvodai csoportszoba térrészeinek feltüntetése, az elemzéshez beazonosíthatóvá tétele

Vélemény | Az óvodai csoportszobában (5–8. ábrák) 30 kisgyermek leültetéséhez elegendő szék található, kettesével összetolt trapéz alakú asztalok körül. A csoportszoba téri tagolás szempontjából négy részre oszlik (8. ábra), egymástól elválasztva átlátható térhatároló elemekkel (hátfal nélküli polcokkal, gyermekbútorokkal). Az 1 számmal jelzett terület az óvodapedagógus tere, itt található az asztala és azok a polcok, melyeken a saját készleteit, könyveit és az engedéllyel levehető mesekönyveket tartja. A 2 számmal jelzett területen a gyermekasztalok helyezkednek el, elegendő helytel körülöttük, hogy a gyermekek biztonságosan tudjanak közlekedni az asztalok közt. Itt játszanak a gyermekek az „asztali” játékokkal, vagyis a társasjátékokkal, a figyelmet vagy ügyességet igénylő tevékenységekkel. Itt zajlik az óvodapedagógus segítségével a kézműveskedés is. A 3 számmal jelölt terület a szerepjátéksarok, itt található a babázás, bábozás kellékei. A 4 számmal jelölt terület az építkezésre, autózásra alkalmas szőnyeg, ahol a szabad játék végeztével a közös énekes-mondókás, dramatikus foglalkozásokat is tartják az óvodapedagógusok. Előnyös, hogy sok fény árad be az ablakon keresztül, és van tértagolás a csoportszobában. Ugyanakkor sajnálatos, hogy miközben a beépített szekrény felett is az óvodapedagógus rendelkezik, ezen felül egy saját sarkot is elkülönített az eszközei számára. Mivel igen nagy létszámú a gyermekcsoport, megfontolandó lenne, hogy nem volna-e célszerű ezt a sarkot a gyermekek játékára átengedni. Érdemes lenne átgondolni, hogy az óvodapedagógus mikor szeretne az asztalánál ülve dolgozni. Ha erre amúgy is csak a gyermekek alvásidejében van lehetősége, úgy érdemes a terület megosztott használatán gondolkodni. Hiányzik a csoportszobából egy olyan rész, melybe vissza tudna húzódní az a gyermek, aki csendességre vagy kevesebb ingerre vágyik. Ez kialakítható a beépített szekrénynél is, egy ajtó kiszélesítésével és függöny felszerelésével, vagy akár a jelenlegi óvodapedagógusi sarok átrendezésével, finom textilek felfüggesztésével kialakított félig nyitott sátozt berendezve. A gyermekek játékpreferenciáinak további vizsgálatával lehetne megtudni, milyen változtatásokkal kedvezhetnénk még több gyermeknek a csoportban.

5.1.2. Játékkészlet-elemzés

A játékleltár elkészítéséhez szükséges az adott csoport aktuális játékkészletének típusokba sorolt tételes bemutatása és ennek elemzése. A feladathoz tartozó részek: alapinformációk, játékleltár, elemzés.

A feladat elvégzésének célja, hogy a hallgató képet kapjon egy csoport játékkészletéről számosság, minőség és hiánytalanság, illetve a gyermekek igényeinek való megfelelıség tekintetében. A hallgatónak jellemezni kell tudnia a játékkészletet. Ehhez nagy segítséget nyújt a játékleltár elkészítése, mivel az aprólékos végiggondolás révén juthatunk el a következtetések megfogalmazásáig.

Alapinformációk

- Ismertessük, milyen csoportban készült a játékleltár (homogén életkorú csecsemő-, tipegő-, nagycsoport vagy „maxi” csoport vagy vegyes életkorú csoport)!
- A csoportba hány gyermek jár (ha vegyes életkorú a csoport, akkor a gyermekek életkori megoszlását is tüntessük fel)?
- Jár-e a csoportba megkésett fejlődésű gyermek?

Játékleltár

A játékleltár összeírásakor a tárgyi környezet leírására korlátozzuk a megfigyelést. Csak azt a játékkészletet soroljuk fel, mely beltéri játék során többnyire folyamatosan a gyermekek rendelkezésére áll, számukra elérhető helyen, vagy heti rendszerességgel előkerül. Ha a csoportnak vannak olyan játékszerei, melyek rendelkezésre állnak, de nincsenek gyakori használatban, akkor használaton kívüli játékokként lehet feltüntetni őket (az elemzéshez is érdekes szempont lehet, hogy mik ezek a játékeszközök és miért nincsenek használatban).

A játékleltárban a játékszerek kategóriákba sorolva szerepeljenek. A kategóriák felállításában segítséget nyújtanak a *Játék a bölcsődében* c. módszertani levél (Korintus, Mihályné, Nyitrai, & Rózsa, 1997) korosztályos példajátéktárai. A leltár a helyi sajátosságokhoz igazodjon, ne a módszertani levelet másolja, azaz, ha a helyi játékkészlet plusz kategóriákat tartalmaz, akkor ezeket is fel kell tüntetni.

A játékszereket a kategóriákba sorolva szerepeltetjük. Előfordulhat, hogy az adott csoport nagyon jó játékkészlettel rendelkezik, de egész más játékszerek kerülnek az egyes kategóriákba, mint amiket a módszertani levél felsorolt. A játékkészlet nemcsak akkor lehet megfelelő, ha pontosan azokat a tételeket tartalmazza, mint amit a módszertani levél felsorolt, sokféle jó megoldás előfordulhat.

A játékszerek elnevezései tekintetében érdemes tájékozódni, hogy a játékleltár mások számára is érthető legyen. Sokszor többféle elnevezéssel is illethetünk egy-egy játékszer. Ilyenkor érdemes a pedagógiai gyakorlatban elterjedtebb megnevezést választani, például van olyan forgalmazó, aki a drótos golyóvezetőt „gyöngyhullámvasút”-nak hívja. Internetes keresőmotor segít eldönteni, hogy melyik elnevezés a gyakoribb. Általában a játékszer típusát nevezzük meg, nem a gyártót vagy márkát – kivéve, ha a márka a típussal szinonimává vált, vagy ha a márka lényegi különbséget jelent a minőség tekintetében. A Duplo esetében érdemes a márkát említeni, de egy Hello Kitty plüssfigurát nem érdemes Hello Kitty néven külön szerepeltetni, hacsak nincs a csoportnak egy ilyen kiscicás készlete / világa, mely önmagában megnevezésre érdemes.

A leltárban körülbelüli mennyiséget jelöljünk meg, amelyből nagyságrendileg kiderül, hogy az egyes példák közül hány darab/készlet található a csoportban.

Szükséges felszerelés: Papír, lista a játékszerek csoportosítási szempontjairól, alátét, írószerszám. Amennyiben a pedagógus engedélyezi, fényképezőgép a játékszerek lefényképezéséhez. A fényképen gyermekek NEM szerepelhetnek.

Alvásidőben is végezhető a játékleltár készítése – ha nem zavarjuk vele az alvó gyerekeket.

Játékkészlet-elemzés

A kész játékleltárt elemezzük. Az elemzés szempontjai lehetnek *A játék pszichológiája és pedagógiája*, illetve a *Fejlődés és játék* című kurzusokon tanultak. Az elemzés terjedjen ki a mind a mennyiség, mind a minőség szempontjaira.

Az elemzést segítő kérdések

Milyen játékfajtákat tesz lehetővé a játékkészlet (és milyen tipikus játékformákra számíunk az adott életkorban)?

- Milyen típusú játékokat tesznek lehetővé?
- Piaget: gyakorlójáték, szimbolikus játék, szerepjáték
- kreatív, alkotás, konstruálás
- Vannak-e olyan játékfajták, melyek az adott játékkészlettel nem vagy nehezen játszhatók?
- affordanciák: Milyen használatot hív elő az adott típusú játék? Mindegyik csoportban megtalálható játékokra igaz, hogy a gyermekeknek könnyen/ésszerűen megtanítható a használat módja? (Gondoljunk itt kifejezetten a speciális használatot igénylő tárgyakra, pl. könyv, olló.)

A játékszereket a gyermekek önállóan képesek-e használni?

- Biztonságosak-e? Van-e olyan, ami hegyes, éles, szájba vehető apró, hosszú zsinóron függ?
- Súlya a gyermek izomerejéhez képest milyen? Vannak-e olyan játékszerek, amelyeket a gyermekek magukra ejthetnek vagy nem bírnak el? Van-e olyan, ami összetörik a gyermekek súlya alatt, ha például ráülnek?
- Megragadhatóak-e? A gyermek aktuális fogásformájával kézbe tudja-e venni egyedül? Fel tudja-e emelni sík felületről?

Eszdtika

- Anyag: Miből van? Milyen arányban fordulnak elő a különböző anyagtípusok (műanyag, fa, fém, textil) a játékkészletünkben?

- Állapot: Új vagy használt? Esetleg hibás-e?
- Szín: Mennyire színes? Van-e bármilyen átgondoltság a színvilág tekintetében?
- Könyvek esetében illusztráltságának foka, formavilága. Felismerhetők-e az ábrázolt dolgok?
- Csoportos igénybevételt kibír-e? Mi történik vele, ha folyamatosan használatban van, mennyire könnyen törik el, esik darabjaira?

Fejlettséghez illeszkedés

- Az adott játékkészlet kielégíti-e a csoportba járó összes gyermek fejlődési igényét?
- Minden gyermek talál-e saját preferenciájának megfelelő játékszereket?
- Az adott játékkészlet tartalmaz-e ugyanabból a típusú játékból különböző fejlettségi szinten játszható játékokat (belépő/kezdő szint, gyakorlott játészó, bonyolult/haladó szint)?

Összességében van-e olyan játékeszköz, amiből hiány van?

Értékelőtábla a játékleltárhoz

A játékleltár tartalmazza a fontos alap-információkat	5 pont Adatolva van, hogy milyen életkorú, összetételű és fejlettségű a gyermekcsoport.	3 pont Az alapinformációk hiányosak.	0 pont Az alapinformációk teljes mértékben hiányoznak.
A játékszerek típusai	3 pont A játékszerek típusokba sorolva szerepelnek a játékleltárban, a típusok logikusan lettek megalkotva.	2 pont Vannak ugyan típusok, de ezek egymással átfedésben vannak, illetve más szempontból nem logikusak.	0 pont A játékszerek nincsenek típusokba sorolva.
A játékszerek helyes típusokba sorolása	3 pont A játékszerek típusokba sorolása helyes.	2 pont Egy-két kis hiba.	0 pont A játékszerek típusokba sorolásában több hiba is található, vagy a játékszereket nem sorolta típusokba a hallgató.

A leltárban szerepel, hogy az egyes játékszerekből milyen mennyiség áll rendelkezésre a csoportban	3 pont Körülbelüli pontossággal, ésszerűen vannak feltüntetve a mennyiségek.	2 pont Egy-két hiba	0 pont Hiányoznak a mennyiségek, vagy a valóságtól nagyon eltérőek az adatok.	
A játéktár elemzése több, mint három szempont szerint történik	3 pont Az elemzés háromnál több szempont szerint történt.	2 pont Két-három szempont szerint történt az elemzés.	1 pont Csak egy szempont szerinti elemzés.	0 pont Az elemzés hiányzik.
A játéktár elemzése helyes következtetéseket tartalmaz	3 pont A játéktár elemzése helyes következtetéseket tartalmaz, visszakövethető, hogy a hallgató miért és hogyan jutott következtetéseire.	2 pont Az elemzés általában helyes, apró hibákkal.	0 pont Az elemzés nincs kellőképpen kifejtve, vagy logikailag hibás, szakmailag nem megalapozott vagy teljesen hiányzik	
Szövegalkotás	5 pont Teljes megoldás: A szöveg jól érthető, logikus gondolatvezetősű, helyesírási hibákat sem tartalmaz.	4 pont Apró hiba: A szövegalkotásba egy-két apróbb hiba csúszott.	3 pont A szövegalkotás alapvetően jó, de több apró hibát (pl. helyesírási hibát) tartalmaz.	0 pont Valamely szövegalkotási elvet megsért az írás (pl. 1 bekezdés = 1 téma; 1 mondat = 1 gondolat), vagy sok helyesírási hiba van a szövegben.
Formai szempontok	2 pont A szöveg címlapja hibátlan, sorkizárt formázást alkalmaz, címsorokat használ, a táblázat szépen van formázva.		0 pont Az esszé a formai szempontok valamelyikét megsérti.	

ESETTANULMÁNY

Egy angol tipegőcsoport játékkészlete

#bölcődéskor #csoportszoba #játékkészlet #heurisztikus játék #UK

Alapinformációk | Csoportlétszám: 18 fő, életkor: 12 hó – 26 hó, túlnyomórészt tipegőkorú gyermekek. Egy gyermek fél fülére nagyothall, de ez a mindennapokban nem okoz észrevehető különbséget a többi gyermekhez képest a viselkedésében, egy gyermeknél felmerült a megkésett fejlődés lehetősége, de még nem vizsgálták ki.

9. táblázat. Tipegőkorú angol csoport játékkészlete

Játékleltár		
Üreges játékok	vödörök, tálak, kosarak, gyűjtögethető eszközök	a heurisztikus játék (Goldschmied & Jackson, 1994) részeként
Konstruáló játékok, logikai játékok	Duplo®	1 kosárnyi
	pohársor	–
	Montessori-torony	3 db
	Montessori-hordósor	–
	Jack-in-the-box nevű játék (egy doboz, melyből egy bohóc ugrik ki, ha felnyitják a fedelét vagy megnyomnak egy gombot)	3 db
	matatófal	1 nagyméretű, 8 manipulálható elemmel
	óriás legó	20 db
	golyóvezető	5 db
	fa formakirakó tábla	5 db
	formapersely	3 db

Nagy- mozgásos játékok beltéren	járássegítő hordár kocsi	2 db
	lábbal hajtható jármű beltéri	1 db
	szivacs mászóka	1 nagy összeépíthető, 1 kicsi
	alagút	2 db
	labdamedencébe való műanyag kislabdák	3 zacskónyi
	babakocsi	5 db
	hintacsiga, hintakatica	2 db
	ejtőernyő	1 db
Húzható, tologatható eszközök	vonatok	egy készletnyi műanyag vonat sínnel
	autók – kisebb, tologatható, összekapcsolható	egy doboznyi
	kerekes Duplo® elemek	egy készletnyi
Utánzójáték eszközei	csészék, tányérok, kanalak, kisebb edények	4 készlet (teáskanna is)
	babák (többnyire puha, sötétbőrű baba is)	10 db
	macik, állatfigurák plüss	12 db
	ágy, bölcső, takaró	2 szett
	kalapok, táskák	10-10 db
	szerszámok	–
	közlekedési eszközök	10 (markoló, kukásautó, mentőautó, teherautó stb.)
	telefonok	3 db
	a farm állatai	egy készlet, műanyag figu- rák, kb 10 cm magasak
Szenzoros eszközök	szenzoros flakonok	10 db
	játékhangszerek	15 db
	szenzoros kockák (átlátszó, színes betéttel, beleépített csengővel)	10 db
	tükör	1 fali
	babakocka (textil kockák, melyeknek minden oldalán más „matatnivaló” van)	4 db

Az alkotó játék eszközei	zsírkréta (műanyag tálkákkal, amiben a gyermekek megkapták)	6 készlet
	színes karton (különböző színek, különböző méretek)	500 db
	stiftes ragasztó, folyékony ragasztó (+csillámpor)	20 db
	papírhenger (földre, asztalra ragasztható hosszú papírcsík + ragasztószalag)	2 db (50 m)
	festék, festőköpeny, marokecset	15 db, 1 l-es flakonokban különböző színű festékek
	süteményformázás kellékei: nyújtófák, süteményformák	6 gyermeknek elegendő
	homokozójátékok	3 készlet
Könyvek	textilkönyvek, játékkönyvek	25 db
	keménylapú lapozók	30 db
Ejtőzősarok	sátor	1 db
	párnák	5 db

Időszakosan használt játékszerek | A táblázatban felsorolt játékszerek nem voltak a gyermekek számára mind elérhetők, heti forgásban cseréltek helyet a csoportban például a plüssállatok és a táskák-kalapok, illetve a játékkönyvek és a keménylapú lapozók.

A megfigyelt csoport felszereltségének része volt a beltéri, lábakon álló homokozó, illetve a beltéri vizes játékhoz a lábakon álló medence, a felfújható kismedence és lavórok. A homokkal és a vízzel való játék a kreatív játékok sorában került elő, melyet minden nap kezdeményeztek a kisgyermeknevelők. A homokkal és a vízzel egyéb játékszereket kombináltak, például babát fürdethettek a gyermekek, vagy autót moshattak, a homokozóban bújócskázó állatokat vagy más kincseket kereshettek. Ezeken túl a gyermekeknek lehetősége volt papírreszeléssel, *gloop*-pal (kukoricakeményítő és víz keveréke: nem newtoni folyadék) játszani, vagy festeni, krétával firkálni, esetleg süteményt formázni (melyet a konyhán ki is sütöttek nekik).

Ugyancsak hetente egyszer legalább sor került a **„heurisztikus”, vagyis felfedező játék**ra. Ebben a játékban a gyermekek nem játékszernek tűnő fa, fém, textil és karton alapanyagú tárgyakat kaptak nagy mennyiségben, hogy ezeket szabadon, saját idejükben felfedezhessék és egymással

kombinálhassák. A brit kisgyermekpedagógiában Elinor Goldschmied ötlete nyomán honosodott meg ez a típusú játék (Goldschmied & Jackson, 1994), melynek során a természetes anyagú tárgyakat a felnőttek a szobában halmokba rendezik el, majd lehetővé teszik a gyermekeknek a töltögetést, gyűjtögetést, kísérletezést. A felnőttek időnként átrendezik a tárgyakat, de nem avatkoznak bele a gyermekek játékába (Jackson, 2005). A megfigyelt csoportban ezeket az eszközöket kategóriánként szétválogatva zsákokban tárolták a csoporton kívül, a rendrakásba pedig bevonták a kisgyermekeket is. A felszerelés részei más kontextusban is előkerültek, például a papírreszeléssel való játékhoz megkapták a gyermekek a merőkanalakat és a tálakat. Játzó-kendők csak a heurisztikus játék részeként szerepeltek a csoport játékkészletében.

10. táblázat. A Heurisztikus Játék során használt tárgyak a megfigyelt csoportban

A Heurisztikus Játék készlete	fém	fa	karton	egyéb
tálak, edények	kínálótál, nyeles lábas fedővel, gyümölcsmosó, cukrászüst, mérő-pohár, bádog-doboz, tojástartó	tálak	vastag papír díszdoboz	
nyeles eszközök	merőkanalak	fakanalak, fa spatulák		különböző kefék (természetes sörtével), ecsetek
bedugásra, átdugásra, bebújtatásra alkalmas tárgyak			vastag papírhenger, cső, poszter tubus	dolgok letakarására alkalmas textíliák
apróbb érdekes tárgyak		fagolyó, fa masszázsröller, fa csipeszek – többfajta, régi-módi fa csipesz is (egy darab gömbölyű fából faragva, közepén lyukas)		tobozok, pompon, vesszőgolyó

A játékkészlet elemzése | A megfigyelt csoport játékkészletéről általánosságban azt mondhatjuk, hogy a csoportlétszámhoz képest a játékszerek darabszáma kevés volt. Ha az egyes típusokkal egyszerre több gyermek szeretett volna játszani, nem volt elég nagy a készlet, hogy mindenkinek elegendő elem jusson például duploból vagy vonatokból. A játékbeszerezés során érdemesebb lenne a jövőben azt az elvet követni, hogy a jó minőségű készletekből egyszerre többet vásároljanak.

A játékszerek szűkösségét az is fokozta, hogy a kisgyermeknevelők a játékszereket hetente cserélték, így a gyermekek választási lehetőségei is korlátozottak voltak: ha utánzó játékot szerettek volna játszani, akkor egyszer teáskészlet állt a rendelkezésükre mackókkal, máskor babák táskákkal és kalapokkal.

A játékszerekkel kapcsolatos probléma főképp a szabad játék időszakában mutatkozott meg. A gyermekek a szabad játék alatt gyakran igényelték a felnőttek ötleteit, vagy unatkoztak, vagy összekülönböztek a játékszereken. A játékszerek oly módon való végiggondolása segíthetne ezen a helyzeten, ha a gyermekek számára elérhető játékszereket a csoportlétszám tükrében vizsgálnánk meg. Prescott (1987) szerint 4-5 választási lehetőség kell ahhoz, hogy mindenki találjon magának foglalatosságot. Ha egy játéktérben fejenként csak 2–2,5 választási lehetősége van a gyermekeknek, akkor a szabad játékválasztási időszak nem működik jól.

A játékszerek összeállítása alapvetően jó volt az egyévesek számára. Mindazonáltal a nagyobb gyermekek számára érdekes játékszerek hiányoztak a csoportból, például a bonyolultabb kirakók, logikai játékok, összetettebb szerepjátékok. A nagyobb gyermekeknek emiatt néha kölcsönkértek a kisgyermeknevelők más csoportokból játékszereket.

A játékszerek minősége tekintetében mindkét véglet megtalálható volt a csoportban. A gyerekkönyvek kifejezetten szépek voltak: jó ízléssel illusztrált, igényes és sokféle témájú képeskönyve volt a csoportnak. Úgyszintén nagyon szépek és elnyúlhatetlenek voltak a csoport fából készült hintaállatai. A babázás kellékei közt azonban az elsőként vásárolt játékszerek olcsó, silány anyagból készültek. Egy babakocsi összecsuklott, amikor egy kisgyermek beleült, illetve egy babaágy beszakadt, mikor egy másik gyermek ráállt. Ezeket pénzkidobás volt egy bölcsődei csoport számára megvenni.

A heurisztikus Játékról szeretnék még szót ejteni, mint a csoport sajátosságáról. Ugyan a készlet előszedése és a játéktérület előkészítése, valamint a játék végeztével a rendrakás extra fáradtságot igényelt a kisgyermeknevelőktől, a különböző fejlettségű gyermekek meg tudták találni saját játékörmüket ezek közt a nem játéokra készült, mégis játékkészletbe összeválogatott tárgyak közt. Az idősebb gyermekek közt együttműködést is meg tudunk

figyeln! A magyar kisgyermeknevelésben a Pikler JátékTérben találkozhatunk hasonló környezettel és a gyermekek önálló felfedezését értékelő pedagógiával (további részletek és fotók: <https://www.pikler.hu/jatekter>).

5.2. Egy gyermek fejlettségének bemutatása

Ez a feladat hasonlít a pedagógus portfólió 1.2.1.2. *A kisgyermek életútját bemutató egyéni fejlődési napló* című dokumentumára. A hallgatói feladat és a portfólióelem közti hasonlóságok: egy gyermek fejlettségének átfogó jellemzéséhez széles körű információk gyűjtésére és rendszerezésre kerül sor. Különbségek: a hallgatói feladatban csak egy időpontban készítünk pillanatfelvételt a gyermekről, nem 6 hónapos távlatban követjük a fejlődését, nem szükséges az egészségügyi előzmények nagyon részletes tárgyalása, illetve a hallgatói feladat a készségterületek mentén szervezi a gyermekkel kapcsolatos megfigyelt információkat, nem kérdések mentén.³ Ugyanakkor a pedagógus portfólió kérdéseit a megfelelő készségterületeknél felhasználhatjuk a gyermekjellemezéshez.

5.2.1. Esettanulmány egy gyermek fejlődéséről

Feladat | a gyermekkel való interakció, spontán játék, gondozási helyzetek (öltöztetés, étkezés) során megfigyeln! a gyermekeket. A hallgató egy gyermeket válasszon ki, akinek a fejlettségéről írjon átfogó jellemzést.

Javasoljuk, hogy a kisgyermeknevelő a gyermekek közül ajánljon a hallgató figyelmébe három olyan kisgyermeket a csoportban, akiknek a fejlődése valamilyen szempontból eltér a tipikustól (gyorsabb vagy elmaradott fejlődésű). A hallgató ezeket a gyermekeket a munkavégzés során figyelje meg. Éppúgy, mint ahogy egy kisgyermeknevelő munkája során megfigyeli a gyermekeket. Azaz: interakcióban, játékban, gondozás során figyelje a gyermekek reakcióit, készségeit, és ezeket őrizze meg emlékezetében addig, amíg le tudja őket jegyezni. Arról a gyermekről írja meg a jellemzést, akiről a legszéleskörűbb információkat sikerült gyűjteni.

³ „A gyermek személyiségének jellemzői a fejlődési napló alapján – A gyermek érzelmi állapota, temperamentuma • Felnektekhez való viszonya (hangsúlyozottan a szülővel való kapcsolata) • Kisgyermeknevelővel való kapcsolata • Más felnöttekkel való kapcsolata • Gondozással kapcsolatos magatartása (étkezés, mosakodás, öltözködés) • Mozgás • Értelmi fejlődés (figyelem, érdeklődés, játék, alkotótevékenység) • Gyermekekhez való viszonya • Alvás • Szobatisztaság • Egyéni megnyilvánulások • Hogyan fejezi ki örömét? Hogyan fejezi ki bánatát? Hogyan lehet jókedvre deríteni? Hogyan lehet megnyugtadni? • Hogyan viselkedik, amikor nem sikerül neki valami, amit nagyon szeretne? • Fél-e valamitől? • Mi a kedvenc játéka? • Kivel szeret játszani? Van-e játszótársa? • Mi a kedvenc étele / itala? Van-e olyan étel / ital, amit kifejezetten elutasít? • Van-e kedvenc meséje, dala, mondókája?” (Bata et al, 2016, p. 26)

Fejlődési területek

A gyermek megfigyelése során ezeket a konkrét bizonyítékokat láttam (területenként min. 2)

Érzékelés és észlelés fejlettsége
Testi fejlődés és motoros képességek (finommozgás, nagymozgás)
Nyelvfejlődés és kommunikáció (beszédfértés, beszédprodukció)
Értelmi fejlődés
Szociális készségek fejlettsége
Önellátás
Játék színvonala

Összbenyomás | A gyermek korához képest miben fejlettebb az átlagnál, miben van lemaradása? Szüksége van-e korai fejlesztésre? Mivel indoklom a véleményemet (milyen bizonyítékokat láttam a megfigyelések során)?

Tipikus vagy megkésett fejlődés – szakirodalmak a döntéshez | Szükségünk van viszonyítási pontokra, hogy tudjuk, hogy egy gyermektől adott életkorban milyen fejlettségi szint várható el egy-egy területen, hogy tipikus fejlődésűnek tekinthessük.

A bölcsődei nevelésben hagyományosan egy fejlődési táblát használt a szakma, melyről több publikáció is megjelent:

- Falk J., Pikler E. (1968). Bölcsődék és csecsemőotthonok gondozási és nevelőmunkájának ellenőrzésére szolgáló táblázat. *Gyermekegyógyászat*, **4.**: 529–539. Újraközölve: In Tardos A. (1982, szerk.). *Szöveggyűjtemény a csecsemő és kisgyermek szakgondozók részére*. Budapest: Egészségügyi Szakdolgozók Központi Intézete. 165–172.
- Falk J. (1971). A felnőtt nevelői magatartását ösztönző fejlődési tábla. *Magyar Pszichológiai Szemle*, **1.**: 54–57. (http://real-j.mtak.hu/5263/1/MagyarPszichologiaiSzemle_28.pdf) Újraközölve: In Tardos A. (1982, szerk.). *Szöveggyűjtemény a csecsemő és kisgyermek szakgondozók részére*. Budapest: Egészségügyi Szakdolgozók Központi Intézete. 172–174.
- BOMI (1986). *Útmutató a fejlődési tábla vezetéséhez*. Budapest: Bölcsődék Országos Módszertani Intézete.

Korszerű szakmai anyag:

- Védőnők számára fejlesztett koragyermekkorai projekt anyagai (filmekkel, szűrő kérdőívvel): <http://www.koragyermekkor.hu/>.
- Jó példákkal az Őrzők c. dokumentumban: Kereki J., Major Zs. B. (2014). *Őrzők. Egészségügyi alapellátók gyakorlatközpontú kézikönyve*. Budapest: Országos Tisztifőorvosi Hivatal.

További szempontokat nyújt: Cole, M., & Cole, S. (2006). *Fejlődéslélektan*. Budapest: Osiris.

ESETTANULMÁNY

Benedek

#bölcsődéskor #fejlettség #finommotorikus fejlettség #nagymozgás #nyelvi fejlettség #egyszavas kijelentések #értelem #szociális készségek #önellátás #játék

Általános és anamnesztikus információk dióhéjban

Gyermek neve: Benedek, életkora: 20 hó, 20 nap

Családjában harmadik gyermek (bátyj: 10 év, nővér 8 év). Problémamentes várandóságból, komplikációk nélkül született. Négy hónapos korától 8 hónapos koráig Dévény kezelésre járt, heti egy alkalommal, vállízületi gyengeség miatt. 17 hónapos kora óta jár bölcsődébe, eleinte nehezen vált el édesanyjától.

A gyermek fejlettségének jellemzése

Érzékelés és észlelés fejlettsége | Színlátásáról annyit tudunk, hogy a színes filceket próbálgatja, az általa hagyott nyomokra rámutat. Nincs olyan jel, mely arra utalna, hogy a látásával probléma lenne.

Jól hall, érkező szülőre felfigyel, közeledő vonatot vagy távolabb ugató kutyát megemlít. Zenére fogékony.

Az intenzív ízeket kedveli, például a tepertős pogácsát.

Testi fejlődés és motoros képességek (finommozgás, nagymozgás) | A testi fejlettség tekintetében külön tárgyaljuk a finommozgás és a nagymozgás jellemzőit.

Finommozgás | Fa vonatkészlettel szívesen játszik, a sínek összeállításával kísérletezik, ez ritkán sikerül. Legtöbbször inkább segítséget kér. Vonatot tud tolni a fasínen, többnyire jól eltalálja a kellő nyomatékot, de néha kisiklik a szerelvény.

A formaberakó iránt nem nagyon érdeklődik, de ha kedvet csinálunk neki, akkor próbálkozik vele.

Nyomhagyással kísérletezik (filctollal, zsírkrétával papírra, palatáblán táblakrétával), képes a felület adta kereteken belül maradni.

Csipeszfogással csippenteni képes – kukoricapelyhet egyesével leveseskanálba helyez, az elengedés okoz kis nehézséget.

Két-három Duplo® építőelemet össze tud illeszteni, többet szét tud szedni.

Ezek alapján a finommozgás fejlettsége a korosztályos átlagtól kicsit elmarad, érdemes kedvet csinálni Benedeknek a kézzel végezhető sokféle tevékenységhez. Jó lenne a gyurmát, az agyagot és egyéb gyúrható anyagokat megismertetni vele.

Nagymozgás | Biztosan jár (háta mögött összekulcsolt kézzel is), fut. Könnyen felmászik fellépőre, csúszda létrájára. Magasabb csúszdán is le mer csúszni, ha bizonytalan, hason csúszik le, lábbal előre. Alacsonyabb csúszdáról egyedül ülve is lecsúszik.

Lépcsőn közlekedik, akár egyedül is kapaszkodva, de kísérletezik a kapaszkodás nélkül lefelé menetelével, felfelé kapaszkodva lépeget.

Lábbal hajtós motorral önállóan, gyorsan közlekedik, lejtőn legurulva fékezni is tud, hátrafele motorozással is kísérletezik. Önmagában megálló háromkerekű rollerrel rollerezik.

Tud a tengelye körül forogni, de könnyen elszédül. Ügyesen esik, nem szokott sírdogálni esés-kor, többnyire szó nélkül felkel.

Összességében a nagymozgása kifejezetten jó. Elképzelhető, hogy a korai fejlesztés mostanra érett be?

Nyelvfejlődés és kommunikáció (beszéderítés, beszédprodukció) | Benedek aktív szókincséről listát készítettünk a szülők bevonásával. Kimondott, állandósult szavai főnevek, kivéve egy ígét, a „hamm”-ot, amit „enni, bekapni” jelentéssel használ. A szavak közt kevés teljes formájában használt szó van (mama, papa, baba). Vannak olyan szavak, melyeknél a szóvéget mondja

(ba=labda, pa=lámpa, Ka=Janka), máskor a kezdő szótagot (a=alma, ó=olló, pó=pók). Sokszor hangutánzó szavakat használ (vá-vá=kutya, mú-mú=tehén, tej). Az igéket gesztusokkal mutatja (kezét tenyérrel felfelé tartva öklöből nyitja = kérem; pá-pát int; két öklét összeütve mutatja, hogy összeütközött valami; fejére mutat = sisakot szeretne venni). Egy szót több dologra használ következetesen (kakkaó = kakaópor, kakaós tej, kakaós palacsinta; gágá = tojás, vadkacsa, tyúk, madár; brüm-brüm = motor, autó, busz, teherautó, jármű). Az aktív szókincset 26 tételesnek számoltuk, melyhez további 8 kommunikatív gesztust tudtunk még felsorolni. Ezek alapján Benedek az egyszavas kijelentések szakaszában van, amikor „a gyermek szókinccse viszonylag lassan gyarapodik, másfél-két éves korra mintegy 50–150 szót tartalmaz. [...] a gyermek által használt egyszavas kijelentések valójában mondatértékűek, hiszen kívánságait fejezi ki azokkal, eseményeket ír le, élményeket oszt meg stb. Ezek az izolált szavak még nem hordoznak ragokat, s jelentésük gyakran a felnőtt használatukhoz képest túláltalánosított” (Győri, 2004, p. 259) A szavak használata szempontjából teljesen úgy használja Benedek a beszédet, mint ahogy az idézet az egyszavas kijelentések szakát jellemezte, azonban aktív szókinccsének száma még nem érte el másfél éves korára az ötvenet. A koragyermekkor.hu portál felhívja a figyelmet, hogy a lányok szókinccse általában előbb éri el ezt a szintet, a fiúk érése tipikusan lassabb (Nemzeti Népegészségügyi Központ; Állami Egészségügyi Ellátó Központ, 2017). Emiatt nem szükséges aggódni. Azért sem, mivel Benedek aktívan részt vesz a kommunikációban, szívesen beszél, és próbálja magát gesztusokkal is kifejezni.

A beszédértéssel kapcsolatban az a benyomása a környezetnek, hogy a kisfiú sokat ért (200 szót biztosan), ki tudja következtetni a beszélő szándékát. Ha formakirakó rakása közben azt mondjuk neki, fordítva, akkor megfordítja az elemet. A ragozás jelentésével is tisztában van, ugyanis, ha megkérdezzük – *Hol a hajad? Hol az én hajam?* – jó helyre mutat.

Értelmi fejlődés | Benedeknek életkora alapján, Piaget konstruktivista fejlődésemélete szerint, a szenzomotoros szakasz utolsó alszakaszában kellene lennie. Az értelmi fejlődésre ebben a fázisban az jellemző, hogy a gyermek képessé válik szimbolikus reprezentációk használatára (Cole & Cole, 2006). Benedek esetében a reprezentáció használatára példa, hogy nem jelenlévő személyekről kérdez (papa, mama), szavakat használ dolgok megnevezésére, képeskönyvet nézeget, a könyvben levő dolgokra rámutat és ugyanazt a szót használja a képre, mint a valóságban látott dolgokra (pl. ló =ho-ho-ho, malac= kh-kh, köhög rőfögés helyett). Ezek alapján korának megfelelő az értelmi fejlettsége.

A gátlás fejlődésének jele, hogy motorozáskor instrukcióra megáll, vagyis le tudja állítani a viselkedését. A mozgások gátlásának képessége az önkontroll kialakulásához szükséges (Cole & Cole, 2006), jó, hogy alapjaiban látunk jeleket erre.

A képeskönyvnézegetés kapcsán tűnt fel, hogy emlékezik is dolgokra. Vannak kedvelt képeskönyvei, például szívesen nézegeti a *Zsúfolt házika* című verses mesét (Donaldson, Julia & Scheffler, Axel, Pagony, 1993). Egy másik kedvelt képeskönyvében, az *Állatkarnevál* című lapozóban (Dubuc, Marianne, Csímota Könyvkiadó, 2011) előbb mondja a következő állat nevét, minthogy lapoztunk volna. Nem hibázik, jó helyen mondja az adott állatot.

Szociális készségek fejlettsége | Felnőtt játszópartnerrel bújócskázik, úgy, hogy olyan helyre bújik, ahonnan nem látszik, majd kikukucskál, közben kacag. Váltakozó, szerepcserés játékokban szívesen vesz részt, ez a tipikus fejlődésmenetre jellemző ebben az életkorban.

Énfejlődés: tükörben önmagát felismeri, saját nevét ismeri. Saját testrészeit megmutatja (hol a kezed, füled, lábad, szemed, orrod, szád?). Itt is a másfél éves kor körüli fejlettségi szintre jellemző teljesítményt nyújtja.

Kortársai iránt érdeklődik, de félénk, tartózkodó. Ha a másik gyermek kezdeményez, néha menekül, főleg, ha ismeretlen számára a másik gyermek. Itt van még lehetősége fejlődni.

Empatikus – ha másnak fáj valami, akkor együttérzően néz, odamegy, megsimogatja ott, ahol a másik fájlalja tagjait. Ezzel is a második életévre jellemző fejlettségi szintet mutatja, ugyanis ekkor a gyermekek már tesznek lépéseket mások vigasztalására, tipikusan úgy, ami nekik jó lenne (Cole & Cole, 2006) – Benedek pedig általában meg szokta mutatni a felnőttnek, ha fáj valamije, hogy simogassa meg őt.

Önellátás | Apró darabos ételt vagy krémlevest kanállal egyedül el tud fogyasztani. Villával is tud enni, de sokszor a kézzel evést választja az evőeszközhasználat helyett. Jó étvággal eszik, néha figyelmeztetni kell, hogy ne tömje be az ételt a szájába, hanem rágja meg és nyelje le, mielőtt újabb falatot vesz. Pohárból biztosan iszik. Szívesen iszik vizet, napjában többször maga kér inni.

Cipőjét egyedül leveszi, sapkáját egyedül felveszi. Overallból kis segítséggel ki tud bújni.

A bilizés nincs ellenére, előfordult már, hogy bilibe kakilt, de magától még nem szól, ha ürítenie kell.

Az önkiszolgálás tekintetében a korának megfelelő szinten van.

Játék színvonala | Szeret kipakolni, öntögetni dolgokat. Korának megfelelő egyszerű szimbolikus játékot játszik: Duplo kutyát, jegesmedvét játékból etet, játék kalapáccsal ütöget, csavart bottal kicsavarni próbál. Lapos tárgyakat a füléhez emel, mintha telefonálna.

Szeret labdázni, labdát rúgni, nálánál idősebb partnerrel focizni. Szereti az ölbéli játékokat. Szereti, ha segítenek neki a játékban. Jó lenne úgy segíteni őt, hogy el tudjon mélyülni a finommozgást igénylő játékokban is.

Összbenyomás | A fenti példák alapján úgy tűnik, hogy Benedek fejlettsége életkorának megfelel. A nagymozgás terén fejlettebbnek tűnik kortársainál, a finommozgás területén pedig egy kis nevelői odafigyelésre van szüksége, hogy olyan kezével végzett játékokat találjunk neki, melyeket szívesen gyakorol. A kortársaitól való féltékenység, úgy tűnik, alkati adottság is: lassan felmelegedő temperamentumúnak írták le Benedeket a szülei. Azért adták bölcsődébe, hogy megtapasztalja a kortársaival való együttlét pozitív oldalait azáltal, hogy fix társakkal van egy csoportban. Figyelemmel kísérjük a társaival való kapcsolatát és támogatjuk, hogy jó élményekben legyen része a kortársakkal.

5.2.2. A gyermek fejlettségét bemutató esettanulmány elkészítését követő reflexió

A félév végén a hallgató reflektál az esettanulmány elkészítésére az alábbi kérdések segítségével, hasonlóképp ahhoz, ahogyan a pedagógus minősítési folyamatnak is része a reflexió.

Mit tanultam abból, hogy elkészítettem az esettanulmányt? (saját tanulási folyamatról való gondolkodás) | Lehet arról írni, mi jelentett nehézséget az esettanulmány elkészítésében, és ez milyen tanulsággal szolgált a gyermekfejlődés megfigyelésére, jellemzésére vonatkozóan. Arról is lehet írni, hogy az elméletben tanultak és a gyakorlatban tapasztaltak szintézise hogyan történt meg. Arról is szólhat ez az írás, hogy az elméleti órákon félreértett vagy meg nem értett tartalmat hogyan sikerült megérteni, korrigálni. Szabadon megválasztható a reflexió kiindulópontja, csak az a lényeges, hogy az esettanulmány elkészítéséhez kapcsolódjon, és világos legyen belőle, hogy mit tanultunk meg és miért.

A gyermek fejlettségét bemutató esettanulmány elkészítését követő reflexió értékelőtáblája

Mit tanultam abból, hogy elkészítettem a bölcsődei gyakorlatomon az esettanulmányt? – megtalálható	5 pont	0 pont
	Teljes megoldás	Nem értékelhető
	Megtalálható a bölcsődei gyakorlaton készített esettanulmányra való reflektálás.	Nem találok a bölcsődei gyakorlati feladatról szóló reflexiót.

Mit tanultam abból, hogyan készítettem a bölcsődei gyakorlatomon az esettanulmányt? – tartalom	5 pont	3 pont	0 pont
	Teljes megoldás	Hiányos	Nem értékelhető
	A saját tanulási folyamatról való gondolkodás megtalálható, konkrét helyzetleírással, tanulással együtt.	A saját tanulási folyamatról való gondolkodás elnagyolt, nem elég konkrét, logikai hibát tartalmaz vagy egyéb hiányossága van.	A saját tanulási folyamatról való gondolkodásnak több hiányossága van egyszerre.

Az alábbi esettanulmányban a Benedek fejlettségéről szóló esettanulmány készítésének háttértörténetét, vagyis a reflexiót közöljük, mely bemutatja, hogy egy nagynak tűnő feladattal hogyan lehet apró lépésekben megküzdni.

ESETTANULMÁNY

Apró lépésekre bontás

#fejlettség #szakirodalom #tanulásmódszertan #reflexió

A feladat először nagyon nagynak tűnt. Nem tudtam, hogy fogjak neki. Aztán elkezdtem figyelni a gyermeket, és hangfelvételeket készítettem a megfigyeléseimről a nap során. Majd ezeket a megfigyeléseket leírtam és csoportosítottam a különböző fejlődési területekhez. Ahol hiányosságok voltak, ott további megfigyeléseket végeztem. Átnéztem a pedagógus portfólió (Bata, Koppány, Pósfainé Sebestyén, Szurominé Balogh, & Tolnayné Falusi, 2016) ide vonatkozó kérdéseit is, hogy milyen ötleteket kaphatnék még a megfigyelhető dolgokra. A szülőktől is segítséget kértem, megkérdeztem, nekik milyen megfigyeléseik vannak. Mikor kész voltam a gyermek jellemzésével, akkor az volt a feladat, hogy a tipikus fejlődésmenethez viszonyítsam Benedek fejlettségét. Ettől egy kicsit tartottam, mert nem tudtam, hogy mennyire fogok olyan adatokat találni, amelyek pont az ő életkorára vonatkoznak, mivel nem abban az életkorban volt, amikor a védőnői szűrések történnek. Végül nem is találtam konkrét adatokat a 20 hónaposok fejlettségére, csak a 18 hónaposokéra, illetve a 18–24 hónaposokra általában. Ez egyben arra is utalhat, hogy a fejlődésben történő változások üteme lassul a csecsemőkori változások tempójához képest, amikor még havi-kéthavi bontásban érdemes a gyermekek fejlettségéről gondolkodni.

A nyelvfejlődéssel kapcsolatban nagyon kíváncsi voltam, hogy mekkora a szókincse éppen, ezért elkészítettem Benedek szótárát. Összegyűjtöttem, milyen jelentéssel milyen alakokat használ. Képeskönyv-nézegetés közben lehetett sok szót hallani tőle. Jó volt megkérdezni az apát is, hogy milyen szavakat szoktak hallani Benedektől. A szülők azt is elmondták, hogy már ismétél bizonyos szavakat, melyeket aztán hosszú ideig nem hallanak tőle újra. Mindazonáltal nagyon furcsa volt azzal szembesülni, hogy egy jól kommunikáló és nyelvíleg fejlettnak tűnő gyermek a beszédprodukcója alapján csak a fiúk korosztályos átlagát hozza, ami a lányokhoz képest kicsit lassúbb ütemű. Mindeközben a passzív szókincsből kiindulva fejlettebbnek gondoltam a nyelvi készségeit. Ez is felhívja a figyelmet arra, hogy a gyermekek képességstruktúrájában előfordulhatnak fejlettségbeli egyenetlenségek az átlagosan fejlődő gyermekeknél, és a gyermekek képesek kompenzálni a kevésbé fejlett területeken a fejlettebb készségeik révén.

5.3. Egy gyermek adaptációjának összefoglalása

Ez a hallgatói feladat a pedagógus portfólió dokumentumai közül az 1.2.1.3. *A bölcsődei adaptáció alkalmazása* című dokumentum megírására készít fel, ezen belül is a bölcsődei adaptáció bemutatására koncentrálunk. A feladat igen hasonlóan lett megfogalmazva a *Kiegészítő útmutatóban* leírtakhoz (lásd Bata et al, 2016, p. 28)

Feladat | egy gyermek beszoktatásának első hetében megfigyelni az alábbi szempontokat, majd 1–2 hónap elteltével ismét megfigyelni a bölcsődében, ugyanazon szempontok mentén, és összehasonlítani a megfigyelteket.

A beszoktatás első hetében	Egy-két hónappal a beszoktatást követően
a szülőtől való elválás mikéntje, a szeparációra adott válasz	reggelenként a szülőtől való elválás, érkezéskor a hangulat
a gyermek terhelhetősége, reakciói az egyes helyzetekben	a gyermek terhelhetősége, reakciói az egyes helyzetekben
saját kisgyermeknevelő és a társ-kisgyermeknevelő elfogadása	saját kisgyermeknevelővel és a társ-kisgyermeknevelővel való kapcsolat
társakkal való kapcsolatfelvétel	társakkal való kapcsolat
a szokás- és szabályrendszerrel való találkozás	a szokás- és szabályrendhez való alkalmazkodás
az étel elfogadása, a gyermek étvágya	a gyermek étvágya

A pedagógiai napló célja a gyermek minél alaposabb megismerése és megsegítési pontjainak felismerése. Ügyelnünk kell arra, hogy az adatvédelmi szabályoknak megfelelően a szöveget anonimizáljuk (keresztnevet cserélve, személyes adatokat, pl. lakcímet nem megnevezve). Amikor leírjuk egy gyermekkel kapcsolatos megfigyeléseinket, jó, ha átgondoljuk, mi az, ami ebből a szülővel megosztható, megosztandó. Csak az objektív valóságot írjuk le, sérelmet, pletykát ne!

Mi történik akkor, ha a beszoktatás alatt megfigyelt gyermek nem utánkövethető? Ha a gyermeket kivették a bölcsődéből, vagy azokon a napokon nincs bölcsődében, amikor a hallgató utánkövetné, akkor a hallgató kérdezze ki a gyermek saját kisgyermeknevelőjét a történekről, a bölcsődéhez alkalmazkodás sikeréről/sikertelenségéről, a gyermek fejlődéséről.

ESETTANULMÁNY

Tamás beszoktatása

#bölcsődéskor #szeparáció #szülői nézőpont #adaptáció

A következő pedagógiai napló több mint 25 éve íródott, egy Tamás nevű kisfiú bölcsőde-kezdéséről (Húvös & Stróbl, 1992).

„Részletek az eseménynaplóból: A kezdet

Első nap | Nehezen tűrte, hogy anyukája levetköztesse. Cipőcsere után rögtön a szobába szaladt, meg sem várta édesanyját.

A játékpólcról az autókat sorra levette. Leült a szőnyegre. Az összes autót, kb. 8 db-ot két kezébe vette, magához ölelte, közben társait nézte. Az autókkal hosszabb ideig tevékenykedett. Hol sorba rakta, hol fölmarkolta azokat.

A hozzá közeledő társakat kis fenntartással figyelte, a fölhalmozott autókból azért egyet-egyet odanyújtott nekik. A szörme mackókat, szörme állatokat is sorba levette, maga köré gyűjtötte.

A tízórait édesanyja kínálta neki. A gyümölcslevet elfogadta, az első kortyokat mohón, a többi lassan itta. A poharat két kézzel fogta. Egy pohárral fogyasztott belőle. Megmutattam neki, hol talál szalvétát, amivel a száját megtörölheti.

Beszéd közben figyelt rám, a szalvétát kivette a tartóból, a száját megtörölte. Megdicsértem, szája szögletében kis mosolyt láttam. A használt szalvétát gyors mozdulattal visszadobta a tartóba. Miután megmutattam a szeméttartót, oda is készséggel beledobta.

A kerekeken guruló falovacskát többször kipróbálta. A kormányát fordítva tartotta. Tanácsomra, hogy fordítsa meg, figyelt, de nem próbálkozott annak megoldásával. Segítségemet viszont elfogadta. A konyhasarokban játszó társai mellé odament. Figyelte azok játékát. Tevékenysége közben édesanyja tekintetét nem kereste. Túlnyomórészt anyjától távol tartózkodott. Egy-két alkalommal tevékenykedett a közelében. Édesanyja inkább csak megfigyelő volt. Kb. 1 óra eltelté után az ajtóhoz ment, mintha haza szeretne menni. Odamentem, hogy elbúcsúzzunk, közben kiderült, hogy pisilnie kell. Édesanyja kísérte a fürdőszobába. A kis WC láthatólag tetszett neki, mert a bili helyett azt választotta. Édesanyja ültette fel, szükségletét elvégezte, ő is öltöztette vissza. A csappal sokáig látszott, többször kinyitotta és elzárta. A zubogó víz tetszett neki, mosolygott rajta. Kezét megtörölte. Örömmel fedezte fel a cseresznye jelet, szeme felcsillant. Próbálkozott a törülköző visszahelyezésével.

Segítségemet elfogadta. Utána visszafutott a szobába. 11:30-ig tovább tevékenykedett, jól érezte magát. Nem akart hazamenni. Anyukája unszolását nem szívesen fogadta, rugdosta, megharapta őt. Mégsem maradhattak tovább, mert anyukájának orvoshoz kellett mennie. Autóval a kezében ment felöltözködni. Visszajött a szobába elbúcsúzni. Az autót édesanyja kérésére letette. Komoly arccal ment el.

December 4. | Újra az autókkal van elfoglalva, tologatja, Andrisnak is ad egy autót. Édesanyja mellett sorba rakja az autókat, vizsgálgatja, tologatja.

Reggelizési jelenet: megtalálja a helyét. Tejet kér Tamás, megfogja a poharat és iszik. Tekeredik, figyel, háromszor is kér tejet, száját szalvétával letörli, kérésre szalvétáját a szemétkébe dobja.

A színes kis autókkal hosszabb ideig tevékenykedett. Édesanyja kicsit kiment. Tamás Andriszal játszott, guruló sámlival száguldott föl-alá. Egy ideig még képeskönyvet nézegetnek. Aztán fáradtan, leborulva az asztalra, markában egy kis autót szorongatva előbb elmélázik, aztán ásít egyet és sírva fakad. Lehasalt a földre és úgy kesergett. Közeledésem elfogadta, lehajoltam hozzá, fölsegítettem. Sírva, szorosan átölelt, hozzám bújt, az ölembe ült. Kérdeztem mi a baj, nem válaszolt, görcsösen szorított. Amikor édesanyjáról beszéltem és közben simogattam, vigasztaltam, kezdett oldódni majd lassan megnyugodott. Elment játszani. Tevékenységében nem igazán mélyült el, egy-egy kezdeményezése rövid ideig tartott. Látszott, hogy fáradt. Többször lefeküdt a szőnyegre. Oldalra fordult, bal kezét fülére tette, tenyerét szinte rászorította, úgy

ringatta magát. Amikor odamentem hozzá és próbáltam játékba vonni, pár pillanatig figyelt rám, kezdeményezésem nem fogadta el, folytatta a ritmikus mozgást. Kértem édesanyja tanácsát. Szerinte ez a kimerültség jele, otthon is így szokta elalvás előtt. (Ezt korábban az édesanya nem mondta nekem.) Mivel a többszöri próbálkozásom is sikertelen volt, édesanyja bejött hozzá. Az ebédet elfogadta, keveset segített neki az édesanyja. Ebéd után hazamentek.

December 6. | A csoportszoba festése miatt a gyerekcsoportot az emeletre költöztették. A nagy változás ellenére és az egynapos hiányzás után is nyugodt, derűs arccal jött be a szobába. Édesanyjától puszival búcsúzott. Először a játékokat nézegette meg sorban, mert olyanok is voltak közöttük, amelyek számára újak, ismeretlenek. Hosszabb tevékenységbe nem fogott. Egy-egy játék rövid időre kötötte le a figyelmét.

A délelőtti nagy részét passzívan töltötte, sokat feküdt a szőnyegen. Bal tenyerét bal fülére szorította, ritmikus mozgással kísérte. Több alkalommal próbáltam figyelmét egy-egy játékra vonni, próbáltam beszélgetni vele, sikertelenül. Ha megzavartam ezzel, sírt, rúgkapált.

Szükségletét nem jelezte, ha WC-re kivitték, mindig pisilt. A szobában aludt. Elalvás előtt a ritmikus mozgással ringatta magát. Ez kb. $\frac{3}{4}$ óráig tartott, utána kb. $\frac{1}{2}$ órát aludt. Mosolyogva ébredt. Az ágyból viszont nem akart felkelni. Bekakilt, ez volt a húzódozás oka. Megnyugtattam, hogy nincs semmi baj, ilyen előfordul, majd legközelebb szól. Ezután kezét nyújtotta és hagyta, hogy lemossam.

A beszokás tapasztalatai

Tominak az anyás beszokás szükséges volt és eredményesnek bizonyult, annak ellenére, hogy az 5. napon sajnos megbetegedett, ezért a folyamatosság megszakadt. A későbbiekben így az anyuka több napot is együtt töltött Tomival a bölcsődében, mint egyébként. Lelkileg nagyobb törést, megrázkódtatást nem okozott Tominak a bölcsődébe kerülés. Viselkedésén, magatartásában pozitív irányban fejlődött. A viszonylag könnyű beilleszkedés köszönhető a csoporttársaknak is, akik hamar befogadták.

Az a benyomásom, hogy Tomi egy kissé zárkózottabb, visszafogottabb, csendesebb kisfiú. Édesanyja is csendes, halk, szűkszavú. Keveset beszél még velem is. Annak ellenére, hogy az édesanya és a nagymama is otthon volt Tomival, kevés inger érte, nem igazán „beszélő környezetből” jött. Az anya arca gyakran kifejezéstelennek, szomorúnak tűnik, keveset mosolyog.

Nagyon nehéznek éreztem a Tomival való kapcsolatfelvételt, főleg addig, amíg az édesanya is vele volt. Az anya nem igazán tudta irányítani gyerekét, úgy tűnik, inkább fordítva van ez. Tomi a sírásával,

toporzékolásával, durva viselkedésével tudott hatni az édesanyjára. Az anya sokszor tehetetlen, tanácstalan volt gyerekével szemben. Nem volt elég következetes. Beszélgetést nem kezdeményezett gyerekével. Azt vettem észre, hogy Tomi beszédemre figyel ugyan, de nem akar rá reagálni. Többször is nevének szólítottam, mire fejét felém fordította, és ha rám nézett is, csak nagyon ritka esetben reagált szavakkal. Hasonló esetekben ugyanolyan viselkedésformával próbálkozott velem is, mint édesanyjával (pl. a valami nem tetszett neki, rugdosott, felém csapott, köpködött stb.)

A határozottabb hang, kérés, következetesség és a pozitív megnyilvánulásaira a dicséret eredményesnek bizonyult. Egyre ritkábban fordult elő hasonlóak miatt konfliktus közöttünk. Engem is elfogadott. Figyel rám, és általában teljesíti kérésünket. Ragaszkodik hozzám, de távollétemben társgondozónőmet is elfogadja. Reggelenként, ha én várom, gyakran mosolyog, szívesen jön be. Társaival egyre gyakrabban vesz fel kapcsolatot, jól érzi magát közöttük. A gyerekekkel gyakori a verbális kommunikációja, de ha észreveszi, hogy figyelem, elhallgat.

Inkább csak szavakat, rövidebb mondatokat használ. Nem minden szava érthető. Gondozónőit, társait soha nem szólítja nevükön. Gondozás közben figyel rám. A műveletek sorrendjét már tudja, de általában passzív résztvevő. Csak az utóbbi napokban tapasztaltam, hogy van néhány önálló próbálkozása. A segítséget minden esetben igényli és elfogadja.

Édesanyja elmondása szerint szobatiszta volt. Itt visszaesést tapasztaltam. Az anya szerint is előfordult, hogy nem jelzi szükségletét. WC-használat után kezét mos, a szappant használja, önállóan törülközik, jelét ismeri. Játékaktivitása változó, sok minden befolyásolja (kedve, hangulata, érkezése). Vannak napok, amikor egészen passzív. Hosszabb időt tölt fekvő helyzetben, ritmikus mozgással, miközben bal kezét (tenyerét) a bal fülére tapasztja. Úgy tűnik, mintha nem akarna a külvilágról tudomást venni (az anya erről nem beszélt, pedig, mint kiderült, ezt otthon is csinálta).

Önállóan étkezik előkével. Étvágya jó. Megjegyzem, hogy itt a csoportban a tejet és tejeskávét megissza, amit otthon sohasem. Étkezés után a szalvétát használja. Alvásigénye kevés, kb. ½ – 1 óra. Többször előfordul, hogy semmit sem alszik. Elalvás előtt és ébredés után is ritmikus mozgást magától.

Januári összefoglaló

Érzelmi állapot | A kevés találkozás ellenére is több pozitív tapasztalatról számolhatok be. Érzelmi állapota egyre stabilabb, nyugodtabb, nincsenek nagy „kitörései” a bölcsődében. Jól irányítható, kérésre általában úgy reagál, ahogy elvárják tőle. Ha másképp viselkedik, már tekintetemmel is

tudok rá hatni. Keresi tekintetemet, visszajelzést vár cselekvéseire. Többször megbánó mosoly jelenik meg az arcán, ha visszamosolygok rá, úgy arca kisimul, tekintete nyugodttá válik.

Társkapcsolatai | Társaival gyakori a kapcsolatteremtése. Korábban legtöbbször Lacikával játszott, együtt futkároztak, nevetgéltek, vagy csendesen egymás mellett tevékenykedtek. Már az utóbbi időben Andriszal és Balázsszal is van közös tevékenysége. Balázska egy asztalnál ül Tomival. Étkezés közben is beszélgetnek egymással, szeretnek együtt bohóckodni, nevetgélgni.

Beszéd | Egyre többet beszél, egy-egy bővített mondatot is használ. Már nemcsak válaszolgat, ő is kezdeményez beszélgetést. Ha énekelek vagy mesélek, ő is közel ül hozzám, ilyenkor nagyon figyel, sokszor a száját is eltátja. Néhány társát (Andris, Lacika) néven szólítja, gondozónőit nem.

Gondozás | Gondozás közben is aktívabb már. Kérésre próbálkozik, igaz, hamar feladja, ha nem sikerül valami.

Szobatisztaság | Szobatisztaság terén is van javulás. Napközben nem pisil be, de altatáshoz pelenkázni kell. Altatás előtt még ritmikusan mozog, ringatja magát. Ez napközben már ritkán fordul elő.

Evés | Továbbra is nagyon jó az étvágya. A főzeléket nagyon kedveli, és szereti a savanyú káposztát. Étkezés közben az asztalnál sokat mocorog, ide-oda tekinget.

Mozgás | Nagy a mozgásigénye. Az udvaron sokat futkározik. A mozgásfejlesztő játékokat (labda) és eszközöket (mászóka) használja. Lépcsőn váltott lábbal közlekedik. Vakmerő, magasról veszélyérzet nélkül leugrál, ezeken nagyokat nevet. Ha megüti magát, ritkán sír. Ha mégis, vigasztalást tölem kér.

Bölcsődéhez való viszonya | A hosszas betegség, hiányzás után is örömmel jött bölcsődébe. Édesanyja elmondta, otthon sokat emlegette társait, szeretett volna már előbb is visszajönni.

Megjegyzés | Egy alkalommal az utcán láttam Tomit és édesanyját. Előttem mentek kézenfogva, engem nem vettek észre. Egy egész utcahosszat kísértem így őket. Az édesanya egyszer sem szólt gyermekéhez, és Tomi sem kérdezett semmit, nem beszélgettek. Az átadóban is megfigyeltem már őket. Tomi az édesanyjával és a nagymamával is úgy viselkedik, mint korábban (kiabál, köpköd, rugdossa őket, ő irányítja a felnőtteket)."

Forrás: Húvös & Stróbl, 1992, p. 17–22.

5.4. Családlátogatási beszámoló

A családlátogatás és a beszámoló elkészítése fontos a kisgyermeknevelői feladatokra való készülésben.

A kisgyermeknevelői pedagógus portfólió (Bata, Koppány, Pósfainé Sebestyén, Szurominé Balogh, & Tolnayné Falusi, 2016) kötelezően elkészítendő dokumentumai között negyedikként szerepel a 1.2.1.4. *A családlátogatás tervezése és bemutatása* című dokumentum (részletes ismertető: p. 28–30). Ennek elkészítéséhez is segítséget nyújt a feladat elvégzése.

5.4.1. A családlátogatási beszámoló elkészítése

	Feladat	Mit mondjunk a családnak, mi a látogatás célja?
Nem kisgyermek-nevelőként dolgozó hallgatóink számára	Bölcsődéskorú gyermeket nevelő család meglátogatása az otthonukban. Olyan család legyen, akinek a lakásában nem járt a hallgató azóta, hogy a gyermek megszületett. (Értelemszerűen olyan is lehet, akinek a lakásában még sohasem járt a hallgató.)	A családlátogatást megtapasztal- hassák azelőtt, hogy munkába állnának. A hallgató tanulása. Szülő–gyermek interakciók (pl. anya–gyermek játékának) megfigyelése saját otthonukban. Nem diagnosztizálás, nem tanácsadás.
Kisgyermek-nevelőként dolgozó hallgatók számára	Egy megtörtént családlátogatás összefoglalása (első látogatás legyen, ne ismételt).	A bölcsődébe fogadott gyermek családjának megismerése, ill. a kölcsönös információszerzés (Magyar Bölcsődék Egyesülete – Pedagógusok és Pszichológusok Szakmai Tagozat, 2008)

A családlátogatás hossza: 30 perc körül, maximum 1 óra

Általános elv, hogy a családlátogatáson nem jegyzetelünk, hanem utólag írjuk le megfigyeléseinket. Ehhez természetesen szükséges a szempontokat előre átolvasni, megjegyezni, hogy tudjuk, mire érdemes odafigyelni.

A családlátogatási beszámoló felépítése, formai szempontjai | A bekezdések tartalmazzák az alábbiakat:

- alapadatok;
- a környezet jellemzése;
- a családlátogatás történései;
- a szülő–gyermek interakció jellemzése;
- összefoglalás.

Formai szempontok: maximális terjedelem: 2 oldal

Alapadatok | A beszámoló ne tartalmazzon beazonosításra alkalmas személyes adatokat! A valós keresztnéveket is cserélhetjük.

A családszerkezet rövid, néhány mondatban történő bemutatása. Ki lakik együtt?

A látogatás időpontja (esetleg indoklása).

A jelen levő személyek.

Ismerte-e a családot korábban? Ha igen, hol találkoztak? Bölcsődébe kerülő gyermek esetén találkoztak-e már a bölcsődében?

A környezet megfigyelése | A gyermek elsődleges környezetének megfigyelése természetes körülmények közt.

Rögzítés: a családnál töltött idő **után** a látottak lejegyzése (nem ott rögtön)! A megfigyelés minél természetesebb legyen, a hallgató ne járjon-keljen jegyzettömbbel, írószerrel a kézben, alaposan összeírva a dolgokat vagy végigfotózva a berendezést! Vendégségben vagyunk valakinél!

Ha szeretnénk beszélgetni a környezetről, akkor jó kezdés lehet: „Mióta laknak itt?” vagy „Mi a gyermek kedvenc játéka?”

A beszámolóhoz szükséges információk:

- Milyen a környék (városrész, ház környéke: utca, játszótér, zöld terület, közlekedés)? Levegőzés lehetősége adott-e?
- Milyen a lakás mérete, beosztása (szobák, helyiségek)?
- Hányan élnek együtt a lakásban?
- Mi veszi körül a gyermeket a lakásban? Az anyagi javakkal való elhalmozottság vagy a nélkülözés jellemző-e? Biztonságos-e a környezet? Rendezettség vagy rendetlenség dominál?
- A gyermek saját élettere: külön szoba, szobaresz: mi veszi körül: játékok, könyvek, elektronikus eszközök stb.? (A pihenés, tanulás feltételei adottak-e?)

A családlátogatás történései | Mit tettek a családtagok a családlátogatás során?

Hogyan fogadták a látogatót? Megérkezéskor a feszültség, távolságtartás oldása hogyan történt? Beszélgettek-e a látogatóval valamiről? (A téma összefoglalása egy mondatban. Munkakörben végzett családlátogatásnál a beszélgetés összefoglalása lehet hosszabb.) Ki vett részt a beszélgetésben?

Szülő–gyermek interakció megfigyelése | Egy bekezdésben foglaljuk össze a család hangulatáról, érzelmi légköréről való benyomásainkat (egymás közötti viszony, gyermekkel való kapcsolat, testvérek viselkedése egymás között).

Az érzelmi légkör megragadásához a szülő–gyermek interakciók (azaz „viszonyválaszok”: verbális kommunikáció, nonverbális/cselekvéses válaszok, társas megnyilvánulások) megfigyelésében segítségül hívjuk a PICCOLO eszközt. A PICCOLO™ a *Parenting Interactions with Children: Checklist of Observations Linked to Outcomes* rövidítése, melynek jelentése: „Szülő–gyermek interakciók: Fejlődési kimenethez kapcsolódó megfigyelések szempontlistája” (Roggman, Cook, Innocenti, Vonda, & Christiansen, 2013). A PICCOLO-t arra fejlesztették, hogy családlátogató szakemberek észrevegyék a pozitívumokat a szülők gyermekekhez való viszonyulásában, és támogathassák őket a kapcsolat javításában. A PICCOLO egy 10–47 hónapos korú gyermek és egyik (vagy mindkét) szülője közt zajló interakció jellemzésére való (ha mindkét szülőt jellemezzük, értelemszerűen külön-külön jellemezzük a gyermekkel való kapcsolatukat).

A PICCOLO szempontjait legkönnyebben a szülő és a gyermek játéka során tudjuk megfigyelni, 10 perc elegendő hozzá. Ha a családlátogatás során nem látták, hogy a szülő hogyan játszik a gyermekkel, akkor is jellemezhető az interakció, csak azokat a momentumokat kell felidézni, amikor a szülő a gyermekével beszélgetett, vagy reagált rá.

A PICCOLO eszköz négy szempontból vizsgálja a szülők és gyermekek közti interakciót (1. érzelmi viszonyulás, 2. válaszkészség, 3. bátorítás, 4. tanítás). Egy-egy szemponton belül hét jellemző megjelenését figyeljük 10 perc alatt (az eredeti szempontlistán jelöljük, hogy az adott szempontot milyen mértékben látjuk megjelenni: egyértelműen, alig vagy nem. A megfigyelési szempontrendszer egyszerűsége miatt a látogatók általában egyetértenek abban, hogy látták-e az adott jelenséget vagy sem.) A családlátogatáson a PICCOLO-nak csak **két szempontját** használjuk a családi interakciók megfigyelésére (Roggman és mtsai., 2013, valamint Roggman, Cook, Innocenti, Vonda, & Christiansen, 2013, ill. Clarke, é.n. alapján angolból fordította és szerkesztette Gyöngy Kinga).

1. Érzelmi viszonyulás | Az érzelmi melegségbe beletartoznak a szeretet fizikai vagy szóbeli megnyilvánulásai, a pozitív érzelmek, a pozitív visszajelzések, és a gyermekhez való általános pozitív hozzáállás.

A szülő...	A megfigyelhető viselkedés pontosítása	Hiányzik	Alig	Egyértelmű igen
...meleg hang- nemben beszél a gyermekhez.	Annál a szülőnél, aki keveset beszél általában a gyermekével, de kedvesen, annál igen a válasz.			
...mosolyog a gyermekére.	Ha akkor történik, amikor a gyermek nem néz épp a szülőre, akkor is lehet igen a válasz.			
...megdicséri a gyermekét.	A „köszönöm” is ide vehető. Fontos, hogy egyértelmű a dicséret pozitív volta (nem szarkasztikus).			
...fizikai közelségben van a gyermekével.	A szülő fizikailag elérhető a gyermek számára, a játék során „kar-nyújtásnyira van”.			
...pozitív dol- gokat mond a gyermekének.	A gyermek megszólításában pozitív becézés, kedveskedés van jelen pl. „cicuskám”; a gyermek személyére vonatkozóan pozitív dolgokat mond.			
...pozitív módon részt vesz az interakcióban, a gyermeke iránt érintéklődő.	Aktívan foglalkozik a gyermekével is, nem csak a házimunkával vagy egy másik felnőttel. Itt a hangsúly azon van, hogy a szülő részt vesz az interakcióban, azaz nem vonja ki magát a gyermekkel való foglalkozásból. Ha a szülő a saját játékkal foglalkozik a <i>gyerekekkel</i> való játék helyett, vagy passzív, akkor nem a válasz.			
...érzelmi melegséget mutat.	A szülő élvezzi a gyermekével való együttlétet, látszik rajta, hogy kedveli a gyermekét. Ha a szülő érdeklődik a gyerek iránt, de érzelemmentes, akkor hiányzónak jelöljük. A hangsúly a nonverbális jeleken van.			

2. Válaszkészség | a válasz a gyermek jelzéseire, szükségleteinek és érdeklődésének kifejezésére; a gyermek viselkedésére adott pozitív reakciók

A szülő...	A megfigyelhető viselkedés pontosítása	Hiányzik	Alig	Egyértelmű igen
2.1. ...odafigyel arra, hogy a gyermeke mit tesz.	A szülő reakcióiból látszik, hogy tudja, mit tesz a gyermeke. Észreveszi gyermekének felé irányuló jelzéseit. Képes lenne elmondani, mi van a gyermekével éppen.			
2.2. ...változtat a tempón vagy a tevékenységen, hogy a gyermeke érdeklődésének vagy szükségleteinek megfeleljen.	A szülő új tevékenységbe kezd vagy felgyorsul, lelassul attól függően, hogy a gyermek hova néz, miért nyúl, mit mond, vagy milyen érzelmet mutat. Pl. játék közben a gyermek unatkozik vagy frusztrált lesz, a szülő új aktivitást javasol vagy gyorsít a tempón.			
2.3. ...rugalmas aziránt, ha a gyermek aktivitása vagy érdeklődése megváltozna.	A szülő elfogadja a gyermek tevékenységválasztását, lelkesedik érte vagy megengedi, hogy a gyermeke szokatlan módon játsszon a játékeszközökkel.			
2.4. ...követi, hogy a gyermeke mit szeretne tenni.	Megismétli, amit a gyermek mond, utánozza, amit a gyermek tesz, játszótársként viselkedik a játékban, technikai segítséget nyújt. Ha a gyermek nem tesz semmit, akkor nem tudja követni a felnőtt (= hiányzik). Ha a gyermek csak kevésszer kezdeményez, de a felnőtt ezeket mind követi, akkor egyértelmű igen.			

A szülő...	A megfigyelhető viselkedés pontosítása	Hiányzik	Alig	Egyértelmű igen
2.5. ...a gyermeke érzelmeire válaszol.	A szülő válaszol a gyermek pozitív vagy negatív érzelmeire, elfogadja ezeket, megoldást javasol (vigasztal), megnevezi az érzést vagy a gyermek szándékait, együttérző. A szülő nem érzelemmentes és nem is durva.			
2.6. ...ránéz gyermekére, amikor a gyermek beszél vagy hangokat ad ki.	Amikor a gyermek hangot ad, a szülő felé fordul, arcára néz. Kihagyott alkalom, ha a gyermek a szülőnek jelez és a szülő nem néz rá.			
2.7. ...válaszol a gyermeke szavaira vagy hangjára.	A szülő megismétli a gyermek szavait vagy hangadásait, arról beszél, amit a gyermek mond vagy mondani akar, vagy válaszol a gyermek kérdéseire.			

A látogatás alatt nem jelöljük a megfigyelési szempontokat, nem jegyzetelünk, hanem figyelmünkkel jelen vagyunk. A látogatás után érdemes saját magunknak az alábbi táblázatokat kitölteni, majd ez alapján egy bekezdésnyi folyó szövegben jellemezni a megfigyelt szülő–gyermek interakciót.

1. Érzelmi viszonyulás | Az érzelmi melegségbe beletartoznak a szeretet fizikai vagy szóbeli megnyilvánulásai, a pozitív érzelmek, a pozitív visszajelzések, és a gyermekhez való általános pozitív hozzáállás.

A szülő...	Milyen példát láttam rá?	Hiányzik	Alig	Egyértelmű igen
...meleg <i>hangnemben</i> beszél a gyermekhez.				
...mosolyog a gyermekére.				

...megdicséri
a gyermekét.

A szülő...	Milyen példát láttam rá?	Hiányzik	Alig	Egyértelmű igen
...fizikai közelségben van a gyermekével.				
...pozitív dolgokat mond a gyermekének.				
...pozitív módon részt vesz az interakcióban, a gyermeke iránt érdeklődő.				
...érzelmi melegséget mutat.				

2. Válaszkészség | a válasz a gyermek jelzéseire, szükségleteinek és érdeklődésének kifejezésére; a gyermek viselkedésére adott pozitív reakciók

A szülő...	Milyen példát láttam rá?	Hiányzik	Alig	Egyértelmű igen
2.1. ...odafigyel arra, hogyan a gyermeke mit tesz.				
2.2. ...változtat a tempón vagy a tevékenységen, hogyan a gyermeke érdeklődésének vagy szükségleteinek megfeleljen.				
2.3. ...rugalmas az iránt, ha a gyermek aktivitá- sa vagy érdeklődése megváltozna.				

A szülő...	Milyen példát láttam rá?	Hiányzik	Alig	Egyértelmű igen
2.4. ...követi, hogy a gyermeke mit szeretne tenni.				
2.5. ...a gyermeke érzelmeire válaszol.				
2.6. ...ránéz gyermekére, amikor a gyermek beszél vagy hangokat ad ki.				
2.7. ...válaszol a gyermeke szavaira vagy hangjára.				

Összefoglalás | Milyen a gyermek „helye” a családban fizikai és lélektani szempontból?

- A családlátogatás alapján hogyan készülnék fel a gyermek bölcsődébe fogadására?
- Láttam-e kockázati tényezőket nehezített beszoktatásra?
- Kaptam-e fontos információkat az egyéni bánásmód bölcsődei megvalósításához?
- Hogyan sikerült a szülőkkal a kapcsolatteremtés?
- Bölcsődébe kerülő gyermek esetében sikerült-e a szülőkkal való kapcsolat megalapozása?

5.4.2. Reflexió a személyes tanulási folyamatról a családokkal való kapcsolattartás témájában

Ezt a pontot a félév végi reflexióban szoktuk kérni, nem a családlátogatási beszámolóban. Mivel a családlátogatási feladatot abban a félévben kapják hallgatóink, amikor a beszoktatást is megfigyelik, illetve egyéb, családokkal kapcsolatos programokon is részt vesznek, ezért a reflexióban nem kell a családlátogatásra korlátozniuk a gondolkodásukat. Arra kérjük a hallgatókat, hogy írják le, mi az, amit a féléves feladatok kapcsán a családokkal, szülőkkal való kapcsolattartásról megtanultak. A saját tanulási folyamatukról gondolkodjanak!

Témaötletek:

- Mit tanultam abból, hogy elkészítettem a családlátogatási beszámolót? (Fontos a saját tanulási folyamatról való gondolkodás!) Lehet arról írni, mi jelentett nehézséget a beszámoló elkészítésében, és ez milyen tanulsággal szolgált.
- A hallgatónak lehetőségük van több félév tekintetében is gondolkodni a tapasztalataikról. Változott-e valamit a hozzáállásuk a korábbi félévekhez képest az idei félév tapasztalatai alapján?
- Arról is lehet írni, hogy az elméletben tanultak és a gyakorlatban tapasztaltak szintézise hogyan történt meg. Például a fejlődéslelektan kurzuson a kötődésről tanultakat más fényben látja-e a hallgató a beszoktatás megfigyelése után?

Szabadon megválasztható, hogy mi legyen a reflexió kiindulópontja, csak az a lényeges, hogy a családkról szóló bölcsődei feladatokhoz kapcsolódjon, és világos legyen belőle, mit tanult meg a hallgató és miért.

A családokkal való munka tanulsága – megtalálható	5 pont Teljes megoldás Az esszében megtalálhatók a családokkal való kapcsolat építésének összegzett tanulságai.	0 pont Nem értékelhető Az esszéből hiányzik a családokkal kapcsolatos munka megfogalmazása.	
A családokkal való kapcsolat tartalma – tartalma	5 pont Teljes megoldás A hallgató képes legalább egy olyan dolgot azonosítani, ami jelentős módon hozzájárult nézőpontja változásához vagy ismereteinek szintetizálásához, esetleg attitűdje pozitív irányba való elmozdulásához. A leírásból érthető, miben járult hozzá a konkrét esemény a tanuláshoz vagy milyen folyamatot indított el a hallgatóban.	3 pont Félmegoldás A hallgató ugyan ismerteti, mit tanult, de nem magyarázza el a tanulás folyamatát, vagy egyéb félmegoldással találkozunk.	0 pont Nem értékelhető Amit a hallgató ír, nem tükröz reflektív gondolkodást.

5.5. A bölcsődei nevelés alapelveinek megvalósulása a beszoktatás során

A kisgyermeknevelői pedagógus portfólió (Bata et al., 2016) kötelezően elkészítendő dokumentumai között utolsóként szerepel az 1.2.1.6. *Az Alapprogramban megfogalmazott alapelvek adaptálása* című. A hallgató feladata, hogy a beszoktatás során azonosítsa legalább négy alapelv gyakorlati megvalósítását. Ha hallgatónk kisgyermeknevelőként dolgozik, akkor azt írja le, hogyan valósította meg az alapelveket. Ha nem kisgyermeknevelőként dolgozó hallgatóról van szó, akkor azt kell leírnia, hogy a beszoktatás megfigyelése közben a megfigyelt kisgyermeknevelő hogyan valósította meg az alapelvet az épp befogadott kisgyermek tekintetében. Alapelveként **legalább három példát** kell írni!

5.5.1. A biztonság és a stabilitás megteremtése

A kisgyermek egyéni igényeitől függő bölcsődei ellátást nyújtó intézménybe, szolgáltatóhoz történő beszoktatásra, adaptációs időszakra úgy tekintünk, mint a kisgyermek elveszett biztonságának újrateremtésére. A kisgyermek személyi és tárgyi környezetének állandósága („saját kisgyermeknevelő-rendszer”, felmenőrendszer, csoport- és helyállandóság) növeli az érzelmi biztonságot, alapul szolgál a tájékozódáshoz, a jó szokások kialakulásához.

A napirend folyamatosságából, az egyes mozzanatok egymásra épüléséből fakadó ismétlődések tájékozódási lehetőséget, stabilitást, kiszámíthatóságot eredményeznek a napi események sorában, növelik a gyermek biztonságérzetét.

A biztonság nyújtása természetesen magában foglalja a fizikai és a pszichikai erőszak minden formájától való védelmet is. (*A bölcsődei nevelés-gondozás alapprogramja*, 3.6. pont)

Mire érdemes figyelni?

A megfigyeléseknél érdemes rögzíteni, hogy a napok távlatában hasonló módon történnek-e a dolgok.

1. Helyállandóság hol érhető tetten? Étkezőasztalnál az első étkezéstől ugyanaz-e a hely?
2. A „saját kisgyermeknevelő-rendszer” hogyan valósul meg? Milyen arányban van kapcsolatban a „saját kisgyermeknevelő” és a társ-kisgyermeknevelő a gyermekkel és a szülővel a hét során?
3. A gondozási sorban van-e változás? Ha igen, ki dönt róla? Megbeszéljük-e a szülővel?
4. Átmeneti tárgyat látunk-e a gyermeknél? Azzal érkezik-e vagy később kerül elő? Ki rendelkezik az átmeneti tárgy holléte felett? A gyermek használja-e önn nyugtatásra az átmeneti tárgyat?

5. Amíg a szülő jelen van a csoportban, a kisgyermeknevelő segít-e a gyermeknek jól érezni magát a csoportban? Megmutatja-e a környezetet? Ajánl-e fel játékot? Ha igen, elfogadja-e a gyermek a felajánlást?
6. Ha a szülő kimegy a csoportból és a gyermek hívja, keresi a szülőt, kap-e választ, kitől és milyen választ? Érdemes pontos megfigyelési jegyzőkönyvet vezetni a kisgyermeknevelő és a gyermek közti interakcióról.
7. Ha a gyermek sírva fakad, észreveszik-e a szomorúságát? Van-e próbálkozás a gyermek megnyugtatására? Képes-e a kisgyermeknevelő megnyugtatni a gyermeket? Milyen módszerrel? Érdemes pontos megfigyelési jegyzőkönyvet vezetni a kisgyermeknevelő és a gyermek közti interakcióról.

5.5.2. Fokozatosság megvalósítása

A fokozatosságnak a bölcsődei nevelés minden területét érintő bármely változás esetén érvényesülnie kell. A kisgyermek új helyzetekhez való fokozatos hozzászoktatása segíti alkalmazkodását, a változások elfogadását, az új dolgok, helyzetek megismérését, a szokások kialakulását. *(A bölcsődei nevelés-gondozás alapprogramja, 3.7. pont)*

Mire érdemes figyelni?

A megfigyeléseknél érdemes rögzíteni, hogy a napok távlatában hasonló módon történnek-e a dolgok.

1. A kisgyermeknevelő kit preferál a kapcsolatfelvételében? – a szülön keresztül közelíti-e a gyermeket?
2. A bölcsődében töltött idő hossza hogyan alakul?
3. A szülő csoporton kívül töltött ideje hogyan alakul?
4. A szabályokkal való megismertetés módja milyen? Ha gyermeki szabályszegést látunk, érdemes pontos megfigyelési jegyzőkönyvet vezetni a kisgyermeknevelő, (a szülő) és a gyermek tevékenységeiről, kommunikációjáról.

5.5.3. Egyéni bánásmód érvényesítése

A kisgyermek fejlődéséhez alapvető feltétel a kisgyermeknevelő elfogadó, empátikus, hiteles nevelői magatartása. A bölcsődei nevelésben figyelembe kell venni a kisgyermek spontán érzésének, egyéni fejlődésének ütemét, a pillanatnyi fizikai és pszichés állapotát, kompetenciáját, nemzetiségi/etnikai, kulturális és vallási hovatartozását. A fejlődés ütemét mindig magához a gyermekhez viszonyítva kell megítélni. Minden új fejlődési állomásnak kiindulópontja maga a gyermek. Ezért fontos, hogy a bölcsődei ellátást

nyújtó intézménybe, szolgáltatóhoz járó kisgyermekek mindegyike egyéni szükségleteihez igazodó mértékben részesüljön érzelmi biztonságot nyújtó gondoskodásban és támogatásban. *(A bölcsődei nevelés-gondozás alapprogramja, 3.8. pont)*

Mire érdemes figyelni?

A megfigyeléseknél érdemes rögzíteni, hogy a napok távlatában hasonló módon történnek-e a dolgok.

1. A beszoktatás során minden gyermeknek sikerül-e biztosítani az egyéni odafigyeléshez szükséges időt vagy szülői kérés, betegség miatt „összezsúszik”-e több gyermek beszoktatása?
2. A kisgyermeknevelő rákérdez-e a szülőnél a gyermekkel kapcsolatos egyéni preferenciákra, szokásokra? A szülő magától említ-e ilyeneket? A kisgyermeknevelő tekintettel van-e később a gyermek egyéni preferenciáira? Ha nem, megbeszéli-e a gyermekkel/szülővel, hogy a bölcsődében másképp lesznek a dolgok, mint otthon?
3. A szülő felhívja-e a kisgyermeknevelő figyelmét a tipikus fejlődéstől eltérő sajátosságokra (megkésett fejlődés vagy az átlagosnál gyorsabb fejlődés)? A kisgyermeknevelő észlel-e a beszoktatás során a szülő említése nélkül a tipikus fejlődéstől eltérő fejlődésmenetet?

5.5.4. Gondozási helyzetek kiemelt jelentősége

A gondozási helyzetek a kisgyermeknevelő és a kisgyermek interakciójának bensőséges, intim helyzetei. A gondozási helyzetek megvalósulása során a nevelésnek és a gondozásnak elválaszthatatlan egységet kell alkotnia. A gondozás minden helyzetében nevelés folyik, a nevelés helyzetei, lehetőségei nem korlátozódhatnak a gondozási helyzetekre. A fiziológiás szükségletek kielégítése megteremti a magasabb rendű szükségletek kielégítésének feltételeit. A professzionális gondozás hozzájárul a személyes kapcsolatok pozitív alakulásához, és a nevelési feladatok megvalósulásának egyik kiemelt színtere. *(A bölcsődei nevelés-gondozás alapprogramja, 3.9. pont)*

Mire érdemes figyelni?

A megfigyeléseknél érdemes rögzíteni, hogy a napok távlatában hasonló módon történnek-e a dolgok.

1. Ki kínálja először a gyermeket étellel a bölcsődében?
2. Ki végzi az első bölcsődei fürdőszobai gondozást?

3. Odafigyelnek-e a kisgyermeknevelők arra, hogy a gondozási műveletek személyesek legyenek?
4. Ki fekteti le először a gyermeket a bölcsődében?
5. A kisgyermeknevelőnek vannak-e kérdései a szülő felé gondozás mikéntjével kapcsolatban?
6. Megbeszéli-e a kisgyermeknevelő a szülővel, hogy hogyan fogja támogatni a gyermek önállóságát, a gondozási műveletekben való részvételét?

5.5.5. Nem kötelező elem: A család rendszerszemléletű megközelítése

A család rendszerszemléletű megközelítése értelmében a bölcsődei nevelésben elsődleges szempont a család működésének megismerése, megértése. A rendszerszemlélet lényege, olyan komplex látásmód alkalmazása, amely nem csak a kisgyermeket, hanem a családot is kiindulópontnak tekinti. Az interakciós mintákat a kisgyermek visszatükrözi, ezáltal képet kaphatunk a család erősségeiről és gyengeségeiről. Az erősségek hangsúlyozása által a szakember hozzájárulhat a család életminőségének javításához. *(A bölcsődei nevelés-gondozás alapprogramja, 3.1. pont)*

Mire érdemes figyelni?

1. A kisgyermeknevelő kérdezi-e a családot szokásaikról? Ha igen, hogyan?
2. Milyen sajátosságok látszanak a szülő–gyermek kommunikációból vagy a családi rendszer működéséből a szülő és a gyermek együttes bölcsődei tartózkodása alatt?
3. A szülő arra használja-e a beszoktatási időt, hogy „biztos kikötőt” hozzon létre a gyermeknek saját hatáskörén belül a csoport egy szegletében, vagy segíti-e a kisgyermeknevelőt a gyermekkel való kapcsolatteremtésben? Mit látunk ilyen szülői viselkedés mellett a gyermek viselkedésén?
4. Van-e a szülőben megalapozatlan tartás, bizalmatlanság a kisgyermeknevelő irányában? Mit látunk emellett a gyermek viselkedésén?

6

SZAKMAI EGYÜTTMŰKÖDÉSRE VALÓ FELKÉSZÜLÉS

A kisgyermeknevelői munkára való felkészítés során számos társszakmával megismerkednek hallgatóink. A társszakmákkal való megismerkedés

- informáló előadások,
- intézménylátogatások,
- szervezett programokon (pl. szülőknek szóló programon) való részvétel formájában valósul meg.

Az összes társszakma, mellyel megismertetjük hallgatóinkat:

- a kisgyermek napközbeni ellátásának formái (szolgáltatási formák, családi bölcsőde);
- egészségügyi alapellátás (bölcsődeorvos, védőnői szolgálat);
- óvoda;
- gyermekjóléti és családsegítő szolgálat (gyermekvédelmi alapellátás);
- gyermekvédelmi szakellátások (családok átmeneti otthona);
- Biztos Kezdet Ház;
- kórházi ellátás – szüléset és újszülött osztály, koraszülött intenzív osztály, krónikus beteg gyermekek kórházi ellátása;
- integráló bölcsődei csoport, gyógypedagógus.

A társszakmákkal való megismerkedés sorrendjét az határozza meg, hogy a tematikus félévek milyen sorrendben követik egymást.

A legtöbb esetben tudáspróbával, vagyis **online teszt**tel mérjük, hogy a hallgatók tisztában vannak-e a társszakmák, társintézmény-rendszerek működési módjával, az aktuális törvényi szabályzással.

Egyes esetekben elemző írást várunk az intézményről, ezeket mutatjuk be az alábbiakban.

6.1. Napközbeni ellátási formák összehasonlítása

A beszámoló célja | Cél, hogy a hallgató össze tudja foglalni a meglátogatott intézmény főbb jellegzetességeit, illetve képes legyen a meglátogatott intézmény előnyeit és hátrányait tágabb kontextusban mérlegelni (a hatályos gyermekvédelmi törvény [Gyvt.] fényében).

A feladat ismertetése | A feladat két nagyobb tartalmi egységből áll:

1. A gyakorlóhely **rövid bemutatása** a bölcsődei gyakorlatvezetői tájékoztató, a szakmai dokumentumok (*Szakmai Program, Szervezeti és Működési Szabályzat, Házirend*) és a bölcsődében való körbevezetés alapján.
 - a) Például a bölcsődei jelentkezés rendje, túljelentkezések kezelése. Igaz-e a gyakorlatban, hogy a bölcsődei gyermekfelvétel folyamatos?
 - b) Étkezési, gondozási díj – A szülők hányad része fizet gondozási és étkezési díjat? Ez az információ mire utal? Milyen szocioökonómiai helyzetű családokat lát el a bölcsőde?
 - c) Hogyan szervezik meg a kisgyermeknevelők munkarendjét, hogy a gyermekeket el tudják látni? Mikortól van nyitva a bölcsőde? Hajnalban érkeznek-e már gyermekek? Délután meddig vannak nyitva? Hogyan megoldható ez a kisgyermeknevelők munkarendjével (milyen műszakok vannak)?
 - d) ...
 - e) ...
2. A megismert intézményes bölcsődei ellátás **összehasonlítása a szolgáltatási formákkal** (azaz a gyermekvédelmi törvény szerinti szolgáltatási formák a gyermekek napközbeni ellátásán belül). Emelje ki két előnyét és két hátrányát a megismert intézményes ellátásnak a szolgáltatási formákhoz képest!
 - a) Definálja, mi számít intézményes bölcsődei ellátásnak és mi szolgáltatási formának a gyermekvédelmi törvény szerint!
 - b) Ön szerint mi a megismert intézményes bölcsődei ellátás legnagyobb előnye a szolgáltatási formákhoz képest? Milyen egyéb előnye(i) lehet(nek)?
 - c) Ön szerint mi a megismert intézményes bölcsődei ellátás legnagyobb hátránya a szolgáltatási formákhoz képest? Milyen egyéb hátránya(i) lehet(nek)?

6.2. Szülővel készített interjú

A szülővel készítendő interjú ismertetése előtt ráhangolásképp egy esettanulmányt közlünk, melyben az apa érzéketesen írja le, hogyan élte meg gyermeke bölcsődébe kerülését az 1970-es évek legvégén (Ódor, 1980).

ESETTANULMÁNY

Balázs

#bölcsődéskor #szeparáció #szülői nézőpont #adaptáció

„Már járt, és szavakat beszélt, amikor Balázs bölcsődébe ment. Kalotaszegi hímzéssel kirakott kis tarisznyáját a nyakába akasztottam reggelente, és így sétáltunk le a fáradt őszi fényben a bölcsőde pagodájáig. Míg átöltöztettem a kockás kék vagy piros egyenruhájába, fénytelen szemmel nézelődött, nem sírt. Naponta egyre bizonyosabban belémaródott, hogy ez nem tévedés, ő most itt marad, idegen nők, idegen gyerekek között. Nem sírt, csak lehajló fejemet, mely a pelenkázás közben a melléhez ért, átfogta a kezével, gyöngéden beleharapott az államba. Megpuszilt. S amikor fölállítottam, hogy a cipőjét rákoppintgassam, elbújt a karom közé. Én meg gépies szóval biztattam, milyen jó dolga lesz itt, irigylem, hogy micsoda társaságban töltheti a napját, Panni, Petra, Gábor, Eszter, tanuljuk a neveket; délelőtt még ki is mehetnek a levegőre. Csak néz nagy dióbarna szeme, a vállá fölött már a nadrág pántját gombolom, a haja hátul göndörszőke, beleborzolok, na indulás. Most úgy látom, mintha kétféle ember keveredett volna össze benne, egy szőke-mosolygós, könnyed Hans Hansen és egy keserű mosolyú, mélységbánatból élő Tonio Kröger, dél és észak. Most Tonio Kröger. Hátraveti a gondozónő karja alól a fejét, amikor – odasúgott tanácsra – villámgyorsan, köszönés nélkül elrobagok, csak a hátrahanyatló fejét látom, amelyből sötéten és bánatosan könyörög a pillantása. A kertben, ahogy elmegyek a bereteszelt kapuig, a hátamon-tarkómon érzem ezt a pillantását. És bár megmondták, nem szabad, lesve, lopva a vállam fölött visszanézek, és látom Balázst a földig üvegfallal mögött állni, amint vadul integet utánam és üvölt. De az üvöltése elhal az üvegben, csak az eltorzult arcából látni, hogy úgy üvölt, mint aki végső kétségbeesésében búcsúzik valakitől. Te jó Isten, gondolkodok bele az irodalommal babrálók túlérzékenységeivel, hány Auschwitzot kényszerít rá egy gyerekre az élet! És rögtön a szokásos érveléssel vigasztalom-nyugtatom magam – hiszen mi mást tehetek –, hogy jobb most, mint később, amikor már nem felejt olyan könnyen. Amit most kimos belőle az üvöltés, a sírás, betömi, betapasztja a délutáni repesés, amikor meglátja

a buszmegállóból az úton át siető mamát (később már megszokja: várja a buszokat), meg az öröm, amellyel engem – otthon, amikor csöngetek – az ajtón dörömbözve fogad.

...

De azért mégis: távolodunk. Csekély vigasz, hogy tulajdonképpen jó, hogy korán kezdjük, mert akkor kevésbé fáj. Bár ki tudja, hátranézek, látom Balázs eltorzult arcát, ki tudja egy tizennégy hónapos gyereknek – a hideg, hangfogó ablaküveg mögött – mennyire fáj?

...

Jön a busz, felszálok. Hiába, *c'est la vie*. A modern, s ezt mi akartuk. És végső megnyugtató: neki meg van lába, hogy elfusson, és nyelve, hogy megértesse magát. Egyszer el kell kezdenie a maga életét." (Ódor, 1980, p. 54–55)

Gondolatok a szülők élményvilágáról | A fenti szöveg megszületése óta a bölcsődékben bevezették a szülős beszoktatást, kifejezetten kérik a szülőket, hogy szóljanak gyermeküknek, mielőtt ott hagyják őket a csoportban, és mondják nekik, hogy visszajönnek értük. Ezek változtak. De mennyit változott az elszakadás, elengedés fájdalma? Ki mivel magyarázza a bölcsődébe adást? Milyen viszonyban van a bölcsődébe adás indoka (vélt vagy valós családi okok, szükségszerűségek, kényszerítő körülmények) az elszakadás élményével? Megérté-e? Rövid távon? Hosszú távon?

6.2.1. A szülővel készített interjú a gyermek bölcsődébe kerüléséről

A feladat célja | A kisgyermeknevelő–szülő konfliktusok egyik oka a meg nem értés, a másik szempontjába való behelyezkedésre való képtelensége, az empátia hiánya. Ennek a feladatnak az elvégzésével megismerkedhetünk a szülők élményvilágával, érzékenyíthetjük magunkat a szülők szempontjaira, és megláthatjuk a bölcsődét az ő „szemüvegükön keresztül”.

Forma | Minek nevezzük a feladatot: **interjú** vagy **beszélgetés**? Interjú azoknak, akik nagyon szeretnek magukról beszélni, mivel nekik most vissza kell fogniuk magukat. Beszélgetés azoknak, akik csak az előírányzott négy kérdést tennék fel, mivel nekik kicsit többet kell majd ennél kérdezni, ahhoz viszonyulva, amit a szülő mesél. Lazább forma egy kutatói (félig strukturált) interjúnál, de kötöttebb egy hétköznapi beszélgetésnél. Lényeg, hogy minél többet meséljen a szülő, és a hallgató odafigyeljen rá, feltétel nélkül meghallgassa.

Ki az interjúalany?	Olyan szülő, akinek a gyermeke valamilyen napközbeni ellátási formát vesz igénybe (bölcsőde, családi bölcsőde, mini bölcsőde, munkahelyi bölcsőde, napközbeni gyermekfelügyelet). Lehet ismerős az interjúalany, de dolgozó kisgyermeknevelőknél ne a csoportjukba járó gyermek szülője legyen.
Ki legyen jelen?	Egyik vagy mindkét szülő és a kérdező. A beszélgetésen a gyermek ne legyen jelen, mivel olyan információk is elhangzanak, melyek nem tartoznak a kisgyermekre.
Helyszín	Nem szükséges a család otthonában, a lényeg, hogy védett helyen kerüljön sor a beszélgetésre. Nem nyilvános helyen. Lehetőleg személyes találkozás során, nem telefonon.
Rögzítés	Nem szükséges sem a hangrögzítés, sem a jegyzetelés. Sokkal fontosabb az odafigyelést gyakorolni. Utólag, emlékezetből elegendő az elhangzottak összefoglalása. A találkozás után minél hamarabb érdemes sort keríteni az összegző fogalmazás elkészítésére.
Hossz	Feltételezzük, hogy a beszélgetés 30–60 percre tart.
Titoktartás	Neveket, konkrét bölcsődéket nem szükséges említene a megkérdezettnek. Ha ezek mégis elhangzanának, a beszámolóban törekedni kell arra, hogy személyek és helyszínek ne legyenek beazonosíthatóak.

Kérdések, témakörök a beszélgetéshez | Négy témakör érintését kérjük:

6. A bölcsődei ellátás szükségessége – mi volt az indoka az intézményes nevelésbe adásnak?
7. Milyen szempontok alapján választott intézményt?
8. Mesélje el a gyermeke napközbeni ellátásba kerülésének történetét! Milyen élmény volt a beszoktatás?
9. Olyan bölcsődét kap-e a szülő, amelyet szeretne? (Feltehető két kérdésként is: Milyen bölcsődét szeretne a szülő? Mit biztosít a rendszer?)

A kérdések a szülő által elmesélt dolgok nyomán kiegészíthetők saját kérdésekkel, a lényeg, hogy mind a négy témakört érintsük a beszélgetés során.

Beadandó feladat | Az interjú összefoglalását adják be a hallgatók, online fórumhozzájárás formájában (min. 300 szó, max 600 szó). Miért fórumbejegyzésként kérjük az összefoglaló

feltöltését? Mert a **félévet záró reflexióban** arról kell írniuk, milyen volt mások összefoglalóját olvasni a saját beszélgetés fényében. Voltak-e/Vannak-e visszatérő elemek? Ezek közt volt-e olyan, amivel korábban még nem találkozott? Változott-e bármiben a hozzáállása a szülők igényeihez, visszajelzéseire?

A szülő szempontjai – fórumbejegyzés értékelése

Kritérium	Értékelések	
A napközbeni ellátás szükségessége – megtalálható	5 pont Teljes megoldás Ismerteti a szülő szempontjait a gyermek bölcsődébe adásával kapcsolatban.	0 pont Nem értékelhető Az írásban nem találok a szülő szempontjait a gyermek bölcsődébe adásával kapcsolatban.
Milyen szempontok alapján választott intézményt a szülő? – megtalálható	5 pont Teljes megoldás Az összefoglalásban szerepel, hogy a szülő milyen szempontokat tartott fontosnak az intézmény kiválasztásakor.	0 pont Nem értékelhető Nem találok az intézmény kiválasztásában mérlegelt szülői szempontokat.
A beszoktatás élménybeszámolója – megtalálható	5 pont Teljes megoldás Az összefoglaló tartalmazza a szülő élményét gyermeke bölcsődekezdéséről.	0 pont Nem értékelhető A hallgató nem ír arról, hogy a szülőknek milyen élmény volt gyermeke intézménybe lépése/a beszoktatás.

Kritérium	Értékelések		
Milyen bölcsődét szeretne a szülő és mi a valóság? – megtalálható	5 pont Teljes megoldás Megtalálható a szövegben az is, hogy milyen napköziellátást szeretne a szülő és az is, hogy mi a realitás. Kiderül a szövegből az is, van-e a kettő közt van-e eltérés. Ha a szülő nincs tisztában azzal, hogy milyen ellátást szeretne, akkor találunk a szövegben információt arra, hogy azért hiányzik ez a részlet, mert a szülő nem tudja a választ a kérdésre.	3 pont A két szempont közül csak az egyik szerepel Vagy az szerepel, hogy milyen bölcsődét szeretne a szülő vagy az, milyen bölcsődét kapott, de az igény és az ellátás realitása nincs egymás mellé téve, vagy nem található, hogy a szülő elégedett-e azzal, amit kapott.	0 pont Nem értékelhető Nem találok a szövegben, hogy milyen elvárásai lennének a szülőnek a gyermeke napköziellátásával kapcsolatban, és milyen ellátást kapott a valóságban.
A szülő szempontjainak tárgyilagos átadása	5 pont Teljes megoldás A szülő szempontját a hallgató képes bármilyen minősítés nélkül tolmácsolni.		0 pont Javítandó A hallgató véleményt alkot a család szempontjairól, akár pozitív, akár negatív értelemben. Előítéletes vagy elítélő kijelentések találhatók a beszámolóban.

Kritérium	Értékelések		
Reflexiótól való tartózkodás	5 pont		0 pont
	Teljes megoldás Saját érzelmeit, reakcióit a hallgató nem írja bele az interjúba.		Nem értékelhető Saját reflexióit, meggyőződéseit, érzelmi bevonódását belekeveri a szülő álláspontjának tolmácsolásába.
Szövegalkotás	5 pont	3 pont	0 pont
	Teljes megoldás A szöveg jól érthető, logikus gondolatvezetésű, helyesírási hibákat sem tartalmaz.	Félúton a jó megoldás felé A szövegalkotásba egy-két apróbb hiba csúszott.	Nem értékelhető Valamely szövegalkotási elvet megsért az írás (pl. 1 bekezdés = 1 téma; 1 mondat = 1 gondolat) vagy helyesírási hibák vannak a szövegben.
Határidőtartás	5 pont		0 pont
	Teljes megoldás A feladat időben lett beadva.		Nem értékelhető A feladat késve lett beadva.

6.2.2. A szülővel készített interjúkra való reflektálás

A hallgatónak a félévet záró reflexióban a mások által írtakról is el kell gondolkoznia.

Feladat | Olvassa el mások összefoglalóját a szülővel készített interjúról! Írja le azokat a tanulságokat, melyeket ön maga számára meg tudott fogalmazni az összefoglalók elolvasása után! Minimum három tanulságot írjon, magyarázza is el, hogy miért jutott ezekre a következtetésekre!

A szülővel felvett interjúról való gondolkodás értékelése

A szülővel felvett interjú értékelése – megtalálható	5 pont Teljes megoldás A hallgató írásában megtalálható a szülői interjúról való gondolkodás.	0 pont Nem értékelhető A hallgató írásából hiányzik a szülői interjú értékelése.
--	--	---

A szülővel felvett interjú értékelése – tartalom	5 pont Teljes megoldás A hallgató írásából látszik, hogy áttanulmányozta a szülői interjú összefoglalóit. Képes három dolgot megnevezni, mely elgondolkodtatta, és ezt képes is megindokolni.	3 pont Félmegoldás A hallgató csak a saját maga által felvett interjúra reflektál, nem veti össze a csoport által gyűjtött összes válasszal; vagy: nem három elgondolkodtató dolgot ír, csak kevesebbet, illetve egyéb félmegoldást látunk.	0 pont Nem értékelhető A szülői interjúról írottak nem utalnak elemző gondolkodásra.
--	--	--	---

6.3. Óvodalátogatás és óvodapedagógusi kérdőív

Amikor az óvodakezdés mikéntjéről gondolkozunk, a fő kérdés az, vajon a gyerekeknek és családjaiknak megpróbáltatás lesz-e az oktatási rendszerbe való belépés. Milyen gyakorlatokkal találkozunk országsszerte? Napjainkban óvodai beszoktatás helyett sokszor óvodai befogadást említenek. Csak a szavak szintjén történt változás vagy a pedagógusok hozzáállásából is az tükröződik, hogy nem a gyermeknek kell megszoknia az óvodát, hanem az óvoda fogadja be őt? Mennyire terjedt el a fenti hozzáállás, mely lehetővé teszi, hogy a családok szeptemberre ismerősként érkezzenek az óvodába? Ezekről a kérdésekről gondolkodunk az óvodalátogatás és az óvodapedagógussal való interjúkészítés közben.

6.3.1. Óvodalátogatás

Az óvodalátogatás célja

- a következő fejlődési szint tapasztalása – Hogyan fognak a gyermekek változni, miután elhagyták a bölcsődét?
- a bölcsődét követő intézményes gyermeknevelés megtapasztalása – Milyen keretek közt folyik azoknak a gyermekeknek a nevelése-gondozása, akiket eddig a bölcsődében neveltünk-gondoztunk?

Az óvodai csoport megválasztása, az óvodalátogatás időpontja

A meglátogatott csoport legyen kiscsoport vagy olyan vegyes csoport, ahol van az adott nevelési évben óvodát kezdő kisgyermek.

Az óvodalátogatás időpontja: késő őszi (október vége–november eleje), amikor a gyermekek adaptálódtak az óvodás léthez.

Teendők az óvodalátogatás során

Az óvodalátogatás során éljék át a gyermekekkel a napot, megérkezéstől elalvásig. Alvásidőben vegyék fel az óvodapedagógussal a kérdőívet.

Ha az óvodapedagógus engedi, a hallgató kapcsolódjon be a gyermekek játékába, beszélgessen a gyermekekkel. A fő cél az, hogy megfigyelhesse a gyermekek játékát, tapasztalatokat szerezzen arról, miben más az óvodás gyermekek játéka a bölcsődésekéhez képest. Figyeljen rá, hogy a játékban ne a főszerepet töltsé be, hanem a gyermekek játékát segítse, úgy, ahogy ezt a gyermekek igénylik.

6.3.2. Óvodapedagógusi kérdőív

Az óvodában a hallgatóknak beszélgetést kell folytatniuk az óvodapedagógusokkal az óvodai befogadásról. Ehhez segítségül kapnak egy kérdőívet.⁴ Célunk, hogy a hallgatók csoportszinten az ország különböző területein meglátogassanak és kikérdezzenek óvodapedagógusokat az óvodai befogadási gyakorlatokról. Az összegyűjtött információkat egy zárt online felületen osztják meg egymással. A közösen gyűjtött információkat a gyakorlatot végző összes hallgató megtekintheti – és fontos is,

⁴ A kérdőívet nem közöljük ebben a publikációban, mert e kézirat publikációjának idején még fejlesztés alatt állt.

hogyan tanulmányozására időt szakítsanak. A félév végi reflexiójukban arról kell majd írniuk, milyen volt mások válaszait látni a saját maguk által gyűjtött válaszokhoz képest.

A kérdőívet kérdezőbiztosként személyesen vegyék fel, azaz ne küldjék át elektronikusan az óvodapedagógusnak, hogy a közreműködésük nélkül töltsse ki, hanem a hallgatóknak kell felelősséget vállalniuk a helyes kitöltésért. A kérdezőbiztos szerepe, hogy a kérdőív alapos ismeretében szóban teszi fel a kérdéseket, ezáltal könnyebb a kitöltés, és a kérdőív kapcsán elhangzó plusz információkat a nyílt kérdésekre adott válaszba be is építi.

Kérdezőbiztosként fontos a pártatlanság. A cél annak megértése, amit a válaszadó elmond, nem pedig annak érzékeltetése, hogy a kérdező hogyan válaszolna a kérdésekre. Azt sem szabad érzékeltetni, hogy a válaszadóval egyetért-e a kérdező vagy sem. Érdeklődést kell sugározni felé. Az is fontos, hogy ne vallatásként élje meg a kérdezett a kérdéseket.

Egy pedagógus, aki megengedi, hogy gyakorlatát megfigyeljék, gyakorlatáról kikérdezzék, kockázatot is vállal azáltal, hogy beengedi a látogatót a csoportjába. Célunk ennek a gyakorlatnak a megismerése, a pedagógus szempontjainak megértése. A hallgatókat fogadó pedagógusok szívességet tesznek azáltal, hogy megmutatják pedagógiai gyakorlatukat, ezért fontos, hogy a hallgató viselkedése a hálát tükrözze ezért a gesztusért.

6.3.3. Az óvodapedagógusi interjúk értékelése

Félév végén az óvodapedagógusi interjúk összesítését meg kell keresni a Canvasban és összevetni a saját interjúban kapott válaszokkal. A hallgatók arról írnak, voltak-e számukra elgondolkasztató válaszok. Miért? A feladat legalább három meglepő vagy elgondolkasztató dolog említése.

Az óvodapedagógusi interjúkról való gondolkodás értékelése

**Az óvoda-
pedagógusi
interjúk
értékelése**
– megtalálható

5 pont

Teljes megoldás

A hallgató írásában megtalálható az óvodapedagógusi interjúkról való gondolkodás.

0 pont

Nem értékelhető

A hallgató írásából hiányzik az óvodapedagógusi interjúk értékelése.

**Az óvoda-
pedagógusi
interjúk
értékelése**
– tartalom

5 pont

Teljes megoldás

A hallgató írásából látszik, hogy át-tanulmányozta az óvodapedagógusi interjúk „vissza-csatolását”, melyekben az összes hallgató által gyűjtött válasz összesítve van. Képes három dolgot megnevezni, mely elgondolkodtatta, és képes is ezt megindokolni.

3 pont

Félmegoldás

A hallgató csak a saját maga által felvett interjúról szól, nem veti össze a csoport által gyűjtött összes válasszal, vagy: nem három elgondolkodtató dolgot ír, csak kevesebbet, illetve egyéb félmegoldást látunk.

0 pont

Nem értékelhető

Az óvoda-pedagógusi interjúkról írottak nem utalnak elemző gondolkodásra.

6.4. Integráló bölcsődében végzett gyakorlat

A gyakorlatvégzés helye: sajátos nevelési igényű gyermekeket fogadó bölcsődei csoport.

6.4.1. Különbségek sajátos nevelési igényű és tipikusan fejlődő gyermekek ellátásában

Feladat | A kisgyermeknevelői munka megfigyelése a sajátos nevelési igényű gyermek gondozására, nevelésére vonatkozóan. Ha lehetséges, a hallgató beszélgessen a kisgyermeknevelővel arról, hogy milyen sajátosságai vannak a munkájának.

A sajátos nevelési igény sok különböző fogyatékoságból, állapotból (pl. Down-szindróma, autizmus spektrumzavar, mozgássérültség stb.) adódhat, mely meghatározza az ellátás különbözőségeit. A beszámoló arról az állapotról, illetve fogyatékoságról szóljon, melynek ellátási sajátosságait a hallgató megfigyelhette az integráló csoportban.

Ezzel a feladattal nem az a célunk, hogy a gyermekeket tipikusan fejlődő és sajátos nevelési igényű gyermekek csoportjára osszuk. Elismerjük, hogy az egyéni bánásmód elve alapján a tipikusan

fejlődő gyermekek nevelése-gondozása tekintetében is vannak különbségek, a sajátos nevelési igény pedig jogi gyűjtőkategória, ezért nagyon sokféle különböző állapotot takarhat.

Ha azt mondanánk, hogy az egyéni bánásmód a kulcs minden gyermek ellátásához, igazat állítanánk, de gyakorlati szempontból a konkrét problémákra adott konkrét megoldásokat nem kínálnánk. Eszköztelennek érezhetné magát, aki csak azt a tanácsot kapná egy fogyatékos kisgyermek ellátásához, hogy az egyéni bánásmód elve alapján lássa el. Emiatt fontos, hogy a hallgató ismerkedjen meg egy valamilyen konkrét fogyatékossgal élő gyermek bölcsődébe integrálásának sajátos gyakorlati fogásaival, az adott gyermek igényeire szabott, mindennapokban működő gyakorlati megoldásokkal.

6.4.2. Szempontok a beszámolóhoz

- I. A megfigyelt kisgyermek rövid jellemzése – Mi indokolja a sajátos nevelési igényt?
- II. Más-e a megfigyelt gyermek nevelése-gondozása, mint egy tipikusan fejlődő gyermeké lenne a bölcsődében?
 1. A szülővel való kapcsolattartásban vannak-e különbségek az ép és fogyatékossgal élő gyermekek esetén?
 - a) A családlátogatás más-e?
 - b) A mindennapos információmegosztás más-e?
 2. Beszoktatás
 - a) Hogyan készül a kisgyermeknevelő a beszoktatásra?
 - b) Miben más a sajátos nevelési igényű gyermek beszoktatása a tipikus fejlődésű gyermekekéhez képest?
 3. Gondozási feladatok ellátásában vannak-e különbségek?
 - a) étkezés
 - b) öltözés
 - c) ürítés
 - d) tisztálkodás
 4. Nevelésben vannak-e különbségek?
 - a) szabad játék
 - b) szabályok
 - c) kisgyermeknevelő által kezdeményezett tevékenységek
 5. A gyermekek társakkal való kapcsolatának segítése más-e, mint a tipikusan fejlődő gyermekek esetében?

6. Kompetenciahatárok megtartása

- a) a gyógypedagógussal való együttműködés, feladatmegosztás
- b) más szakmákkal való együttműködés (amennyiben van más szakmákkal együttműködés)

Ajánlott: mindegyik szemponthoz minimum egy konkrét megfigyelést vagy példát írni, ami a választ alátámasztja.

A következő esettanulmány egy halmozottan sérült gyermek etetését mutatja be, az integráló gyakorlat során végzett megfigyeléseknek és azokról készült beszámolóknak egy részleteként.

ESETTANULMÁNY

Apró sikerek

#bölcsődéskor #SNI #étkezés #gondozás #kisgyermeknevelő

Mi indokolja a sajátos nevelési igényt? | A megfigyelt kisgyermek (nevezzük Attilának) 26 hónapos, ikerterhességből halmozottan sérültként született. (Testvére tipikus fejlettségű.) Attila mozgássérült, kúszni és forogni képes, ülni még nem tud, napjait a földön tölti. Értelme visszamaradott, látása korlátozott. (Deák, 2018 interjúja nyomán)

A megfigyelt gyermek ellátásának sajátosságai | Attila etetése nehézségekbe ütközik, ugyanis öklendezik etetés közben, annak ellenére, hogy pépes ételt kap. A kisgyermeknevelők ölben etetik. Több apró megoldásra rájöttek, mely segít Attilának az étel lenyelésében. Az egyik megoldás, hogy egyszerre kevés mennyiséget kap a szájába, közvetlenül a foga mögé. Másrészt rájöttek, hogy úgy tudják elérni, hogy Attila ne adja ki magából az ételt, hogy folyékonyabb állagúra készítik el. Harmadrészt: édesebb ízt adnak neki, Attila ugyanis kedveli az édes ízt. Mivel a bölcsődében nem cukrozhatják meg az ételt, de gyakran kapnak gyümölcsöt az enivalóhoz, a pépesített gyümölcs főételhez adásával sikerült elérniük, hogy Attila el tudja fogyasztani a kellő mennyiségű kalóriát, s így gyarapodásnak induljon. (Deák, 2018 interjúja nyomán)

6.4.3. Reflexió az integráló gyakorlatról

Az integráló gyakorlathoz kapcsolódóan kérhetünk reflexiót is a hallgatóktól, két kérdés mentén:

- A sajátos nevelési igényű gyermek ellátásáról szerzett tapasztalatok révén változott-e a fogyatékos kisgyermekkel kapcsolatos szemlélete? (saját attitűdök tudatosításának képessége, metakognitív tartalmak)
- Szívesen vállalná-e sajátos nevelési igényű gyermek ellátását kisgyermeknevelőként? (az élmények magára vonatkoztatása, önismeretre utaló indoklás)

Előfordulhat, hogy a két kérdés egymástól függetlenül könnyebben megválaszolható. A lényeg, hogy a kérdésekre a válasz kidolgozott legyen és a reflektív esszé kívánalmainak feleljen meg.

Az integráló gyakorlatról szóló reflexió értékelése

Integráló gyakorlatról szóló reflexió – megtalálható	5 pont Teljes megoldás Megtalálhatók az integráló gyakorlatról szóló reflexiók.	0 pont Nem értékelhető Nem találok az integráló gyakorlatról szóló reflexiót.	
Integráló gyakorlatról szóló reflexió – tartalom	5 pont Teljes megoldás A hallgató szól a fogyatékos kisgyermekkel kapcsolatos szemléletéről, és képes gondolkodni a gyakorlati élményeknek az ő szemléletére gyakorolt hatásáról. Élményeit saját magára vonatkoztatva képes arról beszélni, hogy vállalná-e sajátos nevelési igényű gyermek ellátását, válasszához önismeretre utaló részletes indoklást fűzve.	3 pont Hiányos válasz Az attitűdök tudatosítása vagy az élmények saját magára vonatkoztatása felszínes, elnagyolt, vagy egyéb hiányossága van.	0 pont Nem értékelhető Az integráló gyakorlatról szóló reflexiónak több hiányossága van egyszerre.

6.5. Beszámoló a Biztos Kezdet Házban tett látogatásról

A Biztos Kezdet Házról szóló információk megszerzése többféleképp lehetséges: a hallgatók meglátogathatják a hozzájuk legközelebb levő gyerekházat, illetve olyan megoldás is előfordulhat (főleg, ha sok a hallgató és a gyerekház látogatótere kicsi), hogy a gyerekház munkatársai adnak elő munkájukról és a gyerekházzal. A hallgatói beszámolót is többféleképp meg lehet valósítani: online kvízben próbára lehet tenni a hallgatók tudását, vagy írhatnak egy reflektív jellegű esszét is, az alábbi beszámolóhoz hasonló kérdések mentén.

A beszámoló segít a Biztos Kezdet Házban tett látogatás élményeit feldolgozni, a benyomásokat szakmai szempontból való átgondolni, illetve a látogatás és a beszámoló elkészítése a csecsemő- és kisgyermeknevelő alapképzési szak képzési és kimeneti követelményeihez (vö. 18/2016. [VIII. 5.] EMMI rendelet, melléklet: IX. Pedagógusképzési terület/1. Csecsemő- és kisgyermeknevelő alapképzési szak) segít közelebb kerülni az alábbi területeken:

Képesség | Megerősíti a családi nevelés értékeit, kompenzálja az esetleges hátrányokat, a gyermek fejlődésének támogatása érdekében erősíti a szülői kompetenciát, együttműködik a szülőkkel, a családdal.

Attitűd | Inkluzív, befogadó és multikulturális szemlélettel rendelkezik.

Problémaérzékenység, előítélet-mentesség, tolerancia, szociális érzékenység, segítő attitűd és etikus magatartás jellemzi.

Nyitott a gyermekek, családok és a szakmai közeg jelzéseire, partneri kapcsolataiban együttműködő.

6.5.1. A beszámoló tartalma

1. Benyomások | Mi az, amit fontosnak érzett a megtapasztaltakból? Pozitívum, negatívum is lehet. Legyen megmagyarázva, mi volt a jelentése az esetnek, Ön szerint miért úgy történt, ahogy történt.

2. Érvekkel alátámasztott **szakmai vélemény** az ellátásról (az érvek felsorakoztatásánál szakmai szövegre vagy törvényi szabályzóra való hivatkozás szükséges!)

3. El tudná-e képzelni, hogy Biztos Kezdet Házban helyezkedjen el?

Kritérium	Értékelések		
Dolgoznék-e gyerekházban? – megtalálható	5 pont Teljes megoldás A hallgató ír arról, hogy el tudná-e képzelni, hogy gyerekházban vállaljon munkát, és indokolja is álláspontját.		0 pont Nem értékelhető A hallgató nem ír arról, hogy vállalna-e munkát gyerekházban, vagy nem indokolja meg álláspontját.
Szakmai vélemény – szakirodalom- mal alátámasztva	5 pont Teljes megoldás A szakmai véleményt a hallgató pontos szakirodalmi hivatkozással támasztja alá. A szövegben találunk hivatkozást, az írás végén irodalomjegyzéket, melyek formailag helyesek.	3 pont Van hivatkozás, de pontatlan Szövegközi hivatkozás van, irodalomjegyzék is, de hibás a formája. Szó szerinti idézetnél idézőjel van, de a hivatkozásból hiányzik az oldalszám megjelölése.	0 pont Nem értékelhető Nem hivatkozik szakmai szövegre a hallgató, vagy a hivatkozást, irodalomjegyzéket lejegyezte.
Naprakész, pontos információk	5 pont Teljes megoldás A hallgató állításai naprakészek, az aktuális állapotnak megfelelőek.		0 pont Javítandó A hallgató korábbi szabályozás szerinti állapotról ír, vagy helytelen állításokat tesz az ellátásról.
Globális probléma- érzékelés	5 pont Teljes megoldás A hallgató írása arról tanúskodik, hogy globálisan képes a probléma szemlélésére, a gyermekvédelmi kérdéseket képes tágabb kontextusban szemlélteni.		0 pont Javítandó A hallgató csak bizonyos szemszögből vizsgálja a problémákat, a tágabb kontextust nem veszi figyelembe.

Előítélet-mentesség	5 pont	0 pont	
	Teljes megoldás	Nem értékelhető	
	Inkluzív, befogadó és multikulturális szemlélettel rendelkezik.	A családokkal vagy a gyerekházban történetekkel kapcsolatban elítélő a szöveg hangneme, vagy megalapozatlan, az érintettekre negatív fényt vető állításokat tesz.	
Szövegalkotás	5 pont	3 pont	0 pont
	Teljes megoldás	Félúton a jó megoldás felé	Nem értékelhető
	A szöveg jól érthető, logikus gondolatvezetésű, helyesírási hibákat sem tartalmaz.	A szövegalkotásba egy-két apróbb hiba csúszott.	Valamely szövegalkotási elvet megsért az írás (pl. 1 bekezdés = 1 téma; 1 mondat = 1 gondolat) vagy helyesírási hibák vannak a szövegben.
Határidőtartás	5 pont	0 pont	
	Teljes megoldás	Nem értékelhető	
	A feladat időben lett beadva.	A feladat késve lett beadva.	

6.5.2. Reflexió a Biztos Kezdet Gyerekházról

Amennyiben a hallgatók a félév során nem beszámoltak a gyerekház látogatásáról, akkor a félév végi reflexióban írnak a Biztos Kezdet Házzal kapcsolatos élményeikről, az alábbi kérdések mentén:

- Hogyan élte meg a Biztos Kezdet Gyerekházról szóló előadást vagy a Biztos Kezdet Gyerekházban tett látogatást? – Értelmszerűen arról írjon, amelyiken részt vett! (az élmények érzelmi kiértékelése, kognitív interpretációja indoklással)
- Következtetés: szívesen dolgozna-e Biztos Kezdet Gyerekházban? (az élmények saját magára vonatkoztatása, önismeretre utaló indoklás)
- Kisgyermeknevelői munkája során vagy a bölcsődei gyakorlati helyszínén találkozott-e olyan családdal, akinek javára vált volna a Biztos Kezdet Gyerekház szolgáltatása, vagy aki Biztos Kezdet Gyerekházból érkezett? Ha igen, kapott-e új szempontokat ennek a családnak az ellátásához, támogatásához? Ha nem volt még gyermekvédelmi eset a gyakorlatában, akkor miben segített a Biztos Kezdet Gyerekház az erre való felkészülésben? (a szolgáltatás és a saját gyakorlat közötti kapcsolat megtalálása, a tanulság megfogalmazásának képessége)

A reflexió értékelésének szempontjai

Biztos Kezdet Gyerekházról szóló reflektív tartalmak – megtalálható	5 pont Teljes megoldás A Biztos Kezdet Gyerek- házról szóló tartalmak közt szerepel: • Hogyan élte meg a hallgató a Gyerek- házról szóló előadást/ gyerekház-látogatást? • Dolgozna-e Biztos Kezdet Gyerekházban? • Saját gyakorlatában találkozott-e hasonló helyzettel?	3 pont Hiányos megoldás A Biztos Kezdet Gyerekházhoz tartozó kérdések közül nem válaszolt a hallgató az összesre.	0 pont Nem értékelhető A Biztos Kezdet Gyerek- házról szóló tartalmak teljesen hiányoznak az összefoglalóból.
Hogyan élte meg a hallgató a Biztos Kezdet Gyerekház gyakorlatát + dolgozna-e gyerekházban? – tartalom	5 pont Teljes megoldás A leírás konkrét, kívül- álló számára is jól érthető. Tartalmazza: a hallgató érzelmeit vagy a helyzet kogni- tív kiértékelését; az élmények saját ma- gára vonatkoztatását, önismeretre utaló indoklással.	3 pont Hiányos megoldás A reflektív tartalmak félreérthetők, nem elég konkrétak, vagy egyéb hiányosság található.	0 pont Nem értékelhető Hiányzik a saját ér- zelmek, gondolatok megvizsgálása és/vagy a hallgató önismeretre utaló kijelentései nem találhatók.
Gyermekevédelmi eset a bölcsődében – tartalom	5 pont Teljes megoldás Képes a szolgáltatás és a saját gyakorlat közti kapcsolat meg- találására, tanulság megfogalmazására.	3 pont Hiányos megoldás A gyermekevédelmi szolgáltatás és a bölcsődei ellátás közti kapcsolatot nem látja, vagy a tanulság megfogalmazása ho- mályos (ha mindkettő igaz, akkor 0 pont).	0 pont Nem értékelhető Nem képes a Biztos Kezdet Házban vagy a félév során egyéb for- rásból gyűjtött gyermek- védelmi információk bölcsődei gyakorlatra való vonatkoztatásá- ra, illetve tanulság megfogalmazására.

7

REFLEXIÓ

A gyakorlati képzés egyik nagy kihívása a reflektív gondolkodás fejlesztése. Ennek segítésére a hat féléves képzésen átívelő gyakorlati képzésben minden félév végén reflektív esszét kérünk a hallgatóktól, egyre bonyolultabb reflektív tartalommal. A 2018-as ELTE-s gyakorlathoz képest abban más ez, hogy a hallgatóknak a reflektív esszét önálló dokumentumként kell elkészíteniük, így nem sikkad el a portfólió elemei közt.

Azt tapasztaltuk, hogy az alábbi segédletek révén a hallgatók jelentős fejlődést tudtak elérni ezeknek az esszéknek az elkészítésében. A feladat konkretizálásában szerepe volt

- a reflektív gondolkodás mibenlétét megvilágító magyarázatnak;
- az egyértelmű kérdésfeltevésnek;
- a részletes, magyarázattal ellátott példáknak; illetve
- az értékelőtáblák használatának.

Mindezek miatt a hallgatók számára készített segédletek hosszúak, de áttanulmányozásuk megtérül a hallgatók számára.

Mindegyik esettanulmány valós történet alapján íródott, részben saját tapasztalatok, részben mással megtörtént eset kapcsán saját magam által megfogalmazottak nyomán. A reflektív gondolkodás megértésére, didaktikai célból készültek.

7.1. Mit jelent a reflektív gondolkodás?

A reflektív gondolkodás célja a pedagógiai munka fejlesztése. A reflektív gondolkodás a pedagógiai tevékenység folyamatos és tudatos elemzése, mely biztosítja a nevelés-gondozás folyamatos önértékelését és a pedagógiai munka ezen alapuló fejlesztését. A nevelésről-gondozásról való őszinte gondolkodás véd a megcsontosodott szokásoktól. A reflektív gondolkodás tervezetten és tudatosan kíséri a pedagógiai munkát. Túlmutat a pedagógiai tevékenység során átélt érzelmek azonosításán. Tényeken alapul, vagy törekszik arra, hogy tényeken alapuljon. Releváns szakmai

szempontok szerint zajlik. Aki igazán reflektív, az arra is képes, hogy monitorozza következtetéseit, melyekre a reflektív gondolkodása során jutott (Szivák, 2014).

7.2. A reflektív esszé általános jellemzői

7.2.1. Személyesség

A reflektív esszé nagyban különbözik a szakszövegek írásától, mivel személyes hangvételű, és egy konkrét esetről való gondolkodást mutat be.

A reflektív esszé egyéni interpretációkat tartalmaz, nem általánosságokat. Míg a szakszövegekben általában kerüljük az egyes szám első személyt, a reflexió hangsúlyosan egyes szám első személyben íródik. Valószínűleg javítani kell a reflektív esszénken, ha előfordul benne:

- általános névmás használata: *Az ember...*
- magam helyett másra helyezett hangsúly, pl.
 - többes szám első személy: *Ezt csináltuk..., azt csináltuk...*;
 - valaki más cselekedeteinek hosszas kifejtése: *Kati, a kisgyermeknevelő kitöltötte a teát, majd ráhelyezte a tálalókocsira a kancsót* stb.

7.2.2. A felelősség elvállalása

A reflektív gondolkodás során kritikusan gondolkozunk a történetekről. A kritikus gondolkodás nem egyenlő mások kritizálásával. A kritikus gondolkodás elsősorban saját hozzáállásunkra, helyzetértékelésünkre, pedagógiai cselekedeteinkre vonatkozik, és csak másodsorban mások cselekedeteire. Bárkivel előfordulhat, hogy hibázik, ebből tudunk tanulni. Azonban a kritikus gondolkodás elsősorban saját magunkról szól, mert saját magunk viselkedésén tudunk legkönnyebben változtatni, illetve a pedagógiai reflektivitás saját magunk fejlesztésére irányul, nem másokéra.

7.3. A reflektív gondolkodás és a rágódás közti különbségek

E könyv bevezetőjében említettük, hogy a reflektív gondolkodásról szerzett tapasztalataink közben megtapasztalhattuk a helyesen végzett reflexió felszabadító hatását és a helytelenül végzett reflexió negatív hatásait is. Negatív élményt jelent ugyanis a problémákra, nehézségekre visszaemlékezés egy reflexió során. Kérdés azonban, hogy benne ragadunk-e a negatív érzelmekben, vagy képesek leszünk-e a megoldás felé továbblépni. Érdekes ezzel kapcsolatban megkülönböztetni a **ruminációt** és a **reflektív feldolgozást**. A dolgok tisztázása végett az alábbi táblázatban megvilágítjuk a rágódás, vagyis „rumináció” és a reflektív gondolkodás közti különbségeket.

Rumináció	Reflektív gondolkodás
a múlt stresszes élményein való rágódás	egy tapasztalat, probléma vagy tudás logikus átgondolása
újra meg újra	egyszeri alkalom, ha visszatérünk rá, akkor már több információval a birtokunkban gondolkodunk ugyanarról
változatlanul azon gondolkozunk, mi történt	egy folyamatot követ a gondolkodásunk a történésből kiindulva a lehetséges jövőbeni megoldásig eljutva
visszatér az élmény, passzívan újra átéljük és vele együtt a hozzá kapcsolódó kellemetlen érzéseket	az élménnyel kapcsolatos érzéseinket megnevezzük, majd aktívan tovább lépünk a logikailag következő lépés felé
a „miért?” a központi kérdés	a „mi a megoldás?” ill. a „legközelebb hogyan?” a központi kérdés
nem lépünk előre a probléma megoldása felé	előrelépünk a probléma megoldása felé

Forrás: Fekete, 2019; Eurich, 2017.

Forrás: Admiraal & Wubbels, 2005; Szivák, 2014.

A rumináció során kiszolgáltatottak vagyunk az emlékezetünkben újra meg újra lejátszódó intenzív negatív élménynek, melyeket szinte változatlanul pergetünk le elménkben, azon gondolkozva, miért velünk esett meg a dolog, vagy miért tette a másik személy ezt vagy azt. Ezzel szemben a reflexió során gondolkodásunkat vezérfonalként irányítják a reflektív gondolkodás modelljének fázisai. Az eset különböző aspektusainak azonosítása nyomán juthatunk el a megoldás vagy a legközelebb alkalmazandó akcióterv kidolgozásáig. A reflexió során nem cél a dolgok negatív alakulásáért hibáztatható személy

megtalálása, sokkal inkább az a kérdés, hogy a pedagógiai történések irányításáért felelős személyként hogyan tehetjük a ránk bízottak életét jobbá, és saját működésünknek hatékonyabbá.

Amikor tehát arra sarkalljuk kisgyermeknevelő hallgatóinkat, hogy egy problémás helyzetet a reflektív gondolkodás lépésein keresztül mutassanak be, akkor elsősorban nem a „hibákra” vagyunk kíváncsiak, hanem arra a képességükre, hogy a reflektív gondolkodás lépésein logikusan végig tudnak-e haladni, a probléma azonosításától a megoldásig.

7.4. Az első reflektív esszé témája

Mivel a **Nevelési gyakorlat I.** bevezető jellegű, aránylag kevés elméleti ismeret előzi meg a képzésben, és viszonylag rövid idejű bölcsődei gyakorlatot jelent, ezért a gyakorlathoz kapcsolódó reflektív esszé is egyszerűbb kérdésre keres választ, mint a későbbi félévek reflexiói. A feladat: megnevezni egy dolgot, mely a **Nevelési gyakorlat I.**-hez kapcsolódott, és amely elgondolkoltatta a hallgatót, vagy tanulságos feladat volt, esetleg árnyalta nézeteit, változtatott a hozzáállásán. A hallgatónak le kell írnia, mi volt a folyamat konkrét kiinduló eseménye, és végigvezetnie az olvasót a tanulási folyamaton. Nem egyszerűen ismeretek említése a cél, amelyeket elsajátított. Az esszé tartalmazza

- az elgondolkodtató dolog konkrét helyzetben való megnyilvánulását,
- ezzel kapcsolatban a hallgató érzelmeit vagy a helyzet kognitív kiértékelését,
- a tanultakhoz való kapcsolatot, illetve
- a tanulságot.

A reflektív gondolkodás elemeinek meglétén túl a gondolkodás logikus, törekszik az elfogulatlanúságra. A reflexió megírásához a hallgatónak meg kell ismerkednie a reflektív esszé felépítésével.

7.4.1. A reflektív esszé részei

A reflektív esszé felépítése általában ezekből az elemekből áll (a sorrend változhat):

- 1. tényfeltárás** vagy esetismertetés;
- 2. érzelmek**, a helyzet interpretációja;
- 3. mozgósított tudás:** szakirodalomhoz kapcsolódás, hivatkozás;
- 4. tanulság** vagy jövőbeli akcióterv.

Kérdésfelvetésről, problémától függ, hogy ezek közül mindegyik szerepel-e, illetve milyen sorrendben, valamint hogy kiegészül-e további tartalmakkal. További tartalom lehet pl. több

szempont megvizsgálása. A különböző álláspontokat megvizsgálni a konfliktushelyzetekről való gondolkodáskor elengedhetetlen.

1. Tényfeltárás vagy esetismertetés

A hallgatók számára sokszor nehézséget jelent különbséget tenni az esetismertetés és a reflektív tartalom közt. A reflektív írás nem tények felsorolása továbbgondolásuk nélkül, és nem is a történetek naplószerű leírása.

Az alábbi példával (melyet tipikus hallgatói esszék mintájára írtunk) megvilágítjuk a száraz tények felsorakoztatása és a reflektív írás közti különbséget.

ESETTANULMÁNY

Száraz tények

#bölcsőde #intézménylátogatás #reflexió

A félév során a gyakorlatomat a Kikerics Bölcsődében végeztem, még két szaktársammal együtt. Ez a bölcsőde 1982 óta működik, 80 férőhelyes, és sajátos nevelésű igényű gyermekeket is fogadhatnak. A területe a bölcsődének 4000 négyzetméter, de ebből csak 1380 négyzetméter a hasznos terület. A háromcsoportos bölcsőde 6–18 óra közt tart nyitva. A napirend mindig az évszaktól függ. A gyermekek számára a napirend biztonságérzetet nyújt. 2003 óta kéthetente tartanak zenebölcsit. Egy bölcsődének 3-féle fenntartója lehet: állami, egyházi és civil szervezetek, jelen esetben egy állami bölcsődéről beszélünk. Ez volt az első alkalom, hogy bölcsődében jártam. Eddig nem voltam biztos benne, hogy jól választottam szakot, de már biztos vagyok benne, hogy kisgyermekkel szeretnék foglalkozni.

Ebben a részletben a hallgató valójában félreértette, mit jelent a reflexió. A szöveg utolsó két mondatától eltekintve a fogalmazás a bölcsőde jellegzetességeinek felsorolásáról szól. A reflexió kiindulópontjául a saját élmények szolgálnak. Kiindulhatunk a tényekből is, ez esetben azonban a tényekkel való „munka”, a tények elemzése, értelmezése, vagy a tények megismerése révén a hozzáállásunk megváltozásának ismertetése is része kell, hogy legyen az esszének! A példából ezek hiányoznak.

Az idézett fogalmazás utolsó sora valós reflexiók tartalom, azonban nincs kapcsolatban a korábban említett tényekkel. Ez lehetett volna a reflexió kiindulópontja: elmesélhette volna a hallgató, miért nem volt biztos benne, hogy jól választott egyetemi szakot, és milyen élmények juttatták arra a gondolatra, hogy kisgyermekkel szeretne foglalkozni.

ESETTANULMÁNY

Konkrétumok hiánya

#bölcsőde #intézménylátogatás #reflexió

A reflektív írásban a valóságban megtörtént eseményeket bizonyítékként sorakoztatjuk fel az elemzés során. Ha nem hivatkozunk konkrétumokra, kiüresedik az írás (mint a hallgatói írásokban gyakran előforduló fordulatok alapján készült következő szövegnél is tapasztaljuk):

A bölcsődei látogatás nagyon hasznos volt számomra, rengeteg olyan információhoz jutottam hozzá, amely a későbbiekben előre visz majd. Élveztem ezt a pár órát. Minden a lehető legmegfelelőbb volt. Nem értek csalódások egyáltalán. A pályaválasztási motivációm nem változott, nem kaptam negatív visszajelzést, sem rossz hatások nem értek az intézménylátogatás során. Egyre inkább érzem, hogy ezt a szakmát szeretném elsajátítani, és a gyerekek életét figyelni, segíteni, formálni, kellő szaktudással. Biztos vagyok benne, hogy már közelebb kerültem a szakmához, és bátran kijelenthetem, hogy a jövőben ezen új ismereteimmel mind a munkám során, mind a magánéletemben könnyebben fogok boldogulni!

Nem tudjuk, mely információk voltak szemléletformálók a hallgató számára és miért. Miből gondolja, hogy a későbbiekben ezek az információk előbbre viszik majd vagy könnyebben fog boldogulni? Miért voltak élvezetesebbek számára a bölcsődében eltöltött órák? Csak azért mondja, hogy nem érték negatív élmények, mert a reflexiót segítő kérdések közt szerepelt ilyen? Mit tekint kellő szaktudásnak? Miért került közelebb a szakmához? Amikor először írunk reflektív esszét, mindezek megfogalmazása erőltetettnek tűnhet. Két dolgot fontos azonban szem előtt tartani. Egyrészt, az esszénket olvasó oktató nem lát a fejünkbe, nincs tisztában az élményvilágunkkal, vagy azzal, hogy az egyik gondolatunk hogyan követi a másikat, mi alapján vonjuk le következtetéseinket. Írásunkban a gondolkodási folyamatba engedünk bepillantást neki. Másrészt, gyakori tapasztalat a reflektív esszé írása során, hogy azért tudunk bizonyos következtetéseket levonni, mert követjük az esszé írásának folyamatát, és az írás révén egyik részletet sikerül a másik után beazonosítani. Ehhez azonban fontos a konkrétumok pontos és a valósághoz hű leírása.

Mikor jó az esetismertetés?

- A tényfeltárásban **azonosítjuk** azt a **történést**, szempontot vagy dilemmát, amiről a reflexióban gondolkodni fogunk.
- A tényfeltárás **szelektív**, csak annyi leírást tartalmaz, ami minimálisan szükséges a helyzetről való gondolkodáshoz, de a történet **kulcsmomentumait** megtalálhatjuk. Egyéb irreleváns részleteket nem említünk.
- Az eset ismertetése **arány**aiban a reflektív tartalmakhoz képest nem túlzott arányú.
- A tényfeltárás vagy esetismertetés lehet negatívum vagy pozitívum is, bármilyen színezetű esemény kiindulópontja lehet az elemzésnek, amennyiben személyes jelentőséggel bír.

2. Érzelmek vagy a helyzet interpretációja

A reflektív írás akkor segít bennünket a fejlődésben, ha őszinték tudunk benne lenni. Gyakran a negatív érzelmek, a hibázás vagy a kudarc jelenti azokat a pontokat, amelyekről érdemes gondolkodni, illetve amelyek kellő motivációt biztosítanak az elemzéshez, a fejlődési terv kidolgozásához. Az érzelmek azonosítása segítséget jelent abban is, hogy saját érintettségünk fokát megértsük és kifejezzük.

Az érzelmek azonosításával nem az a cél, hogy újraéljük ezeket az érzelmeket. A reflektív dolgozat nem a feszültségek kiadásának, a panaszkodásnak a helye. Sokkal inkább az a cél, hogy egy kívülről álló szemszögéből rátekinthessünk érzelmi érintettségünkre, elismerjük érzelmi involváltságunkat, majd a problémát az érzelmeinkről leválasztva higgadtan megvizsgálhassuk.

Az érzelmi érintettséghez hasonló jelentőségű a helyzet interpretációja. Sőt, a történetek értelmezése, jelentéssel felruházása néha fontosabb, mint az, hogy érzelmileg miként érintett bennünket a szituáció, ugyanis félreértések forrása lehet, ha nem megfelelően értelmezzük embertársaink jelzéseit. Esetlegesen téves értelmezéseink több forrásból fakadhatnak: attitűdjeink, sztereotípiáink, akár előítéleteink is vezethetik őket. Első lépés ahhoz, hogy érdemben tudjunk gondolkodni egy helyzetről, ha képesek vagyunk megfogalmazni, hogyan értelmeztük az adott történetet.

Az érzelmek azonosítása, vagy a helyzet interpretációja jó, ha...

- ...érthető, hogy mi zajlott le a reflektív esszé szerzőjében.
- ...a helyzet értelmezését az átélt érzelmek nem homályosítják el.

Bölcsődelátogatás

#bölcsőde #intézménylátogatás #reflexió

A reflexió részei

24 éves koromban jártam először bölcsődében. Csoportos intézménylátogatáson vettünk részt délután. Csend volt a bölcsődében, a bölcsőde épületét nézhettük meg. Leginkább a gyerekek érdekeltek volna, illetve az intézmény gyakorlatban való működésének megtapasztalása. A gyerekeket épp csak megpillanthattuk, ugyanis a körbevezetéskor egy csoportszobába bekukkantottunk, ahol egy kisgyermeknevelő épp mesét olvasott a gyermekeknek, akik szorosan körölkötte ültek a földön. Mi a gyermekekkel nem vehettünk fel kapcsolatot. Ezt követően egy csecsemőcsoportba mentünk be, ahol már nem volt se gyermek, se bölcsődei dolgozó, itt hallgattuk meg az ismertető előadást a napközbeni gyermekellátásról és az intézmény működéséről.

Az eset ismertetése

Az előadást csalódottan hallgattam végig. Az az érzés járt át, hogy épp abból nem kaptunk, ami érdekelt volna, hogy a gyermekek hogyan érzik magukat, mivel foglalatostkodnak, hogyan látják el őket a gyakorlatban.

Érzelmek azonosítása

Azóta értem már, hogy miért nem engedték, hogy kapcsolatot vegyünk fel a gyermekekkel, vagy hosszabban zavarjuk a csoportot. A gyermekeknek személyi állandóságra és kiszámítható napirendre van szükségük (*Bölcsődei Alapprogram* 2017), melyet egy hallgatói csoportos látogatás megzavar. Az ismeretlenek megjelenése ijesztő is lehet a kisgyermek számára, ahogy ezt az Idegen Helyzet Tesztben (Ainsworth & Wittig, 1969) tanulmányaink során is láthattuk. Mai fejjel, szülőként én sem szeretném, ha egy csoportnyi hallgató figyelné, ahogy a gyermekem képeskönyvet nézeget.

Az eset elemzése a szakirodalom fényében

Érdekes, hogy nem az átadott információk maradtak a legemlékezetesebbek az első találkozásból, hanem a csalódottság érzése. Ennek az első találkozásnak fontos attitűdformáló hatása volt a bölcsődéssel való későbbi kapcsolatomba: azóta is a gyermekek szempontjait igyekszem először mérlegelni bármilyen döntés előtt állok.

Tanulság

3. Mozgósított tudás: a gyakorlat és az elmélet összekapcsolódása

Akkor sikeres a gyakorlat és az elmélet szintézise, ha képesek vagyunk a gyakorlatot az elméleti tudáshoz kötni. Fontos az elméleti tudás forrásának megnevezése és annak egyértelmű bemutatása, hogy a hivatkozott irodalom pontosan hogyan kapcsolódik a gyakorlatban tapasztaltakhoz.

A jó „mozgósított tudás” ismérvei:

- A hivatkozott szakirodalom, tudástartalom tényleg kapcsolódik a gyakorlati példához, „nem erőltetett”.
- A szakirodalom segíti a gyakorlati probléma továbbgondolását.

ESETTANULMÁNY

Elhamarkodott diagnózis

#bölcsődéskor #Williams-szindróma #reflexió

A reflexió részei

Diplomám megszerzése után bölcsődében dolgoztam. Az első napok egyikén döbbenten vettem észre egy sugárzó kisgyermeket. Manószerű arcáról eszembe jutottak azok a fényképek, melyeket a fejlődéslélektan előadásán láttam a Williams-szindrómás gyermekekről. Első gondolatom az volt a kisgyermeket látva: „ez a fiúcska Williams-szindrómás”. Mikor kérdezgetni kezdtem munkatársaimat a kisfiúról, elmondták, hogy a kisfiú gazdag szókinccsel rendelkezik és nagyon szeretnivaló.

Az eset ismertetése

Tanulmányaim alapján tudtam, hogy „közülük sokan képesek majdnem normális nyelvtani szerkezetű mondatokat alkotni, tisztán és érthetően kiejteni. Értelmes történeteket tudnak elmondani, és az emberi érzések figyelemre méltó finomságú ábrázolására képesek” (Cole & Cole, 2006, p. 327).

A szakirodalomhoz való kapcsolódás

Hivatkozás

A kollegáimtól kapott információk tehát nem cáfolták a manószerű arc alapján felállított diagnózisomat. Nem sokkal később azonban számomra is kiderült, hogy a szóban forgó kisfiú feltűnően értelmes volt. Azaz nem volt értelmileg sérült, ami a Williams-szindróma egyik jellegzetes velejárója (Cole & Cole, 2006).

Az eset elemzése a szakirodalom fényében

Mikor minderre rájöttem, elszégyelltem magam. Szerencsére a magamban felállított diagnózist nem mondtam ki hangosan, amiért utólag áldottam magam.

Érzelmek

Az eset szembesített egyrészt azzal, hogy nem szabad egyetlen kiugró jelenségre fókuszálva diagnózisokat felállítani, másrészt azzal, hogy mielőtt egy gyermekről véleményt alkotnánk, fontos azoknak a véleményét kikérni, akik hosszú ideje jól ismerik.

Tanulság

4. Tanulság vagy akcióterv

A tanulság jövőbe mutató. Minden esetben konkrét, nem közhelyes, nemcsak azért született, hogy az általunk adott feladatnak megfeleljen, hanem valóban továbbsegíti a gyakorlatot. Felvonultathat több szempontot vagy több megoldási ötletet is.

ESETTANULMÁNY

Fegyelmezés

#hallgatói gyakorlat #bölcsődei csoport #viselkedésirányítás #reflexió

Néha előfordul, hogy nem látjuk a megoldást egy helyzetre, vagy úgy érezzük, képtelenek vagyunk tanulságot levonni vagy konkrét akciótervet megfogalmazni. Elképzelhető, hogy sikerül beazonosítani egy területet, amely fejlesztésre szorul kisgyermeknevelői gyakorlatunkban, azonban még nem látjuk a konkrét teendőket – mint ahogy a következő (hallgatói írásokból desztillált) írásban olvashatjuk:

Amit a gyakorlat alatt megtanultam, az a fegyelmezés. Igenis kellenek a gyerekek szabályok, és nem lágyulhat el a szívem, ha csak rájuk nézek. Ez nálam egy nagy hiányosság volt az egyetem elkezdése előtt. Még most is bőven van mit tanulni ezen a téren, de hiszem, hogy ennek a fejlesztésére a munkám során lesz még lehetőségem.

Ez a szöveg csak arról szól, hogy a hallgatónak sikerült azonosítania a fejlesztendő területet, de azt már nem sikerült megfogalmazni, hogy pontosan mit tett saját fejlődéséért. Mely pedagógiai cselekedetei voltak sikeresek a „fegyelmezés” terén és melyek sikertelenek? Mi alapján döntötte el, hogy sikeres vagy sikertelen? Milyen követhető mintákat látott? Melyeket próbált ki? Érzelmileg mennyire érezte ezeket kongruensnek saját személyiségével? Ez az elemző gondolkodás lenne az, amely megmutatná a pedagógiai megoldások felé vezető utat.

Fontos leszögezni, hogy a reflektív gondolkodás során nem eredményez alacsonyabb osztályzatot, ha bevalljuk, van olyan terület a gyakorlatban, ami még fejlesztésre szorul. Viszont a fejlesztendő terület megnevezésének nem az önsanyargatás vagy saját magunk kritizálása a célja, hanem az előrevivő, megoldások felé vezető lépések megtalálása (Riedinger, 2006, idézi Szivák, 2014). Ezek nélkül a reflexió nem tölti be a funkcióját.

A reflektív gondolkodás minőségét az mutatja, hogy érdemben tudunk-e gondolkodni arról, mit kellene tenni, hogy fejlődhessünk. Itt érdemes minél konkrétabbnak lenni. Ha a problémát például az jelenti, hogy a gyermek gondozása „túl sok időt vesz igénybe”, és az illető „emiat elcsúszik a napi-renddel”, akkor nem elegendő a fogadkozás, hogy „igyekszem gyorsabban végezni a gyermekek gondozását”. Hasonlóképp semmitmondó, ha valaki azt írja: „Ezt kudarcnak életem meg, de szembenéztem a problémával, megtanultam kezelni az ilyen élethelyzeteket”. Ehelyett érdemes átgondolni, mi okozza azt, hogy nem tudok olyan gyorsan végezni a gondozással, mint mások.

Amikor a lehetséges megoldásokon gondolkozunk, a nehézség okaként több szempont is felmerülhet. Az öltöztetés példájánál maradva lehetséges, hogy az öltöztetés mozdulatait nem sikerült elsajátítanom. Ez esetben érdemes arra koncentrálnom, hogyan célszerű a ruhát tartani, hogyan lehet segíteni a gyermeket a ruhába bújás mozdulataiban. Az is lehet, hogy nem gondolom át előre, hogy mi mindenre lesz szükségem a gondozáshoz, és közben derül ki, hogy valami hiányzik. Előfordulhat az is, hogy elterelem a gyermek figyelmét az öltözésről beszélgetéssel, játékkal, vagy a gyermek elkalandozó figyelmét túlságosan követem. Elképzelhető az is, hogy van egy gyermek, akinek együttműködését nem sikerül megnyernem az öltözéshez, és alkudozással, rábeszéléssel telik az idő. Valamint az is lehet, hogy úgy találom, a gondozásra szánt idő egyszerűen túl szűkre van szabva a gyermekek fejlettségéhez képest, és szükség lenne a napirend újragondolására.

A jó tanulság vagy akcióterv:

- egyértelmű;
- előrevivő, a jövőben megvalósítható lépéseket tartalmaz;
- látszik belőle, hogy jó kérdéseket tett fel magának az illető a reflektív gondolkodás során.

Kritérium	Értékelések		
Egy elgondolkodtató dolog a Nevelési gyakorlat I.-ben – megtalálható	5 pont	3 pont	0 pont
	Teljes megoldás Megtalálható, mi volt az elgondolkodtató a Nevelési gyakorlat I.-ben a hallgató számára és az is, hogy miért.	Félmegoldás Az elgondolkodtató dolog megnevezése szerepel, de elemzése hiányzik.	Nem értékelhető Az összefoglalóból hiányzik az elgondolkodtató elem.
Egy elgondolkodtató dolog – tartalma	5 pont	3 pont	0 pont
	Teljes megoldás A leírás konkrét, kívülálló számára is jól érthető. A reflektív gondolkodás elemei megtalálhatók a beszámolóban. Tartalmazza az elgondolkodtató dolog konkrét helyzetben való megnyilvánulását, ezzel kapcsolatban a hallgató érzelmeit vagy a helyzet kognitív kiértékelését; a tanultakhoz való kapcsolatot, illetve a tanulságot. A reflektív gondolkodás elemeinek meglétén túl a gondolkodás logikus, törekszik az elfogultatlanságra.	Félmegoldás A leírás elemei (esetismertetés, a helyzet interpretációja, megoldási lehetőségek/ tanulság) közül hiányzik az egyik, vagy ezek körül az egyik nagyon kidolgozatlan, illetve más hiányosság található.	Nem értékelhető Amit a hallgató ír, nem tükröz reflektív gondolkodást.

Szövegalkotás	5 pont	4 pont	3 pont	0 pont
	Teljes megoldás A szöveg jól érthető, logikus gondolatvezetésű, helyesírási hibákat sem tartalmaz.	Apró hiba A szövegalkotásba egy-két apróbb hiba csúszott.	Félúton a jó megoldás felé A szövegalkotás alapvetően jó, de több apró hibát (pl. helyesírási hibát) tartalmaz.	Nem értékelhető Valamely szövegalkotási elvet súlyosan megsért az írás (pl. 1 bekezdés = 1 téma; 1 mondat = 1 gondolat) vagy helyesírási hibáktól hemzseg a szöveg, illetve nem megfelelő nyelvi regisztert használ a hallgató.
Formai követelmények	2 pont	0 pont		
	Teljes megoldás A szöveg a formai szempontokat teljesíti (címlapja hibátlan, sorkizárt formázást alkalmaz, címsorokat használ, nem lépi túl a max. 2 oldal terjedelmet).	Nem értékelhető Az esszé a formai szempontok valamelyikét megsérti.		
Reflektív gondolkodás	3 pont	2 pont	0 pont	
	Teljes megoldás A hallgató képes a különböző helyzetekhez illeszkedő módon elemezni saját cselekedeteit, érzéseit, interpretációit; képes saját megoldásaira külső szemlélőként tekinteni. A reflexiók igényesek, átgondoltak.	Fejleszthető A hallgatóban megvan a hajlandóság a pedagógiai helyzetek elemzésére, de ezek elnagyoltak.	Még nem kompetens	

7.5. Én a bölcsődei gyakorlatban – reflexió

Ezt a reflexiót a **Nevelési gyakorlat II.** lezárásaként kérjük a hallgatóktól. Ebben a félévben a hallgatók elsősorban a megfigyelést gyakorolják. A reflexió kérdései három témakör mentén a gyakorlat feladataihoz, élményeihez kapcsolódnak.

1. Megfigyelés | A feladat az, hogy a hallgató emeljen ki egy dolgot, melyre valamelyik megfigyelés hívta fel a figyelmét, és ismertesse, hogy miért volt tanulságos ez a dolog számára. A reflektív gondolkodás elemei legyenek megtalálhatóak a beszámolóban! Tartalmazza annak konkrét leírását, hogy a megfigyelés során miből szűrte le a hallgató a tanulságot, miért volt tanulságos számára (= a helyzet kognitív kiértékelése vagy a kapcsolódó érzelmek megnevezése) és amennyiben releváns, a tanuláshoz kapcsolja hozzá szakirodalmi hivatkozással az elméletben már tanultakat.

2. Önmagam gyakorlatban való kipróbálása | Nem kisgyermeknevelőként dolgozó hallgatóknak arról kell írniuk, amikor lehetőségük volt bekapcsolódniuk a mindennapos kisgyermeknevelői feladatokba. Kisgyermeknevelőként dolgozó hallgatóinkat viszont arra kérjük, elemezzék saját mindennapos gyakorlatukat, és ebből elemjenek ki egy olyan mozzanatot, ami új tanulsággal szolgált számukra.

Mindkét csoport az alábbi kérdéseket használhatja az elemzéshez:

- Miben érzem magam magabiztosnak? Miért?
- Mi okoz bizonytalanságot? Miért?
- Hogyan viselkedem bizonytalan helyzetekben?
- Mi / ki segíthet ezekben a helyzetekben?

3. Összességében mit tanultam a pedagógussá válásról? | Ennél a pontnál meg kell nevezni a legfontosabb dolgot, melyet a hallgató a féléves gyakorlata során a pedagógussá válásról megtanult.

Lehet ez a pedagógushivatás kialakulásához szükséges

- gyakorlati tapasztalat;
- elmélet gyakorlati alkalmazása;
- szakmai elvárásokkal való szembesülés pl. a bölcsődei kisgyermeknevelői viselkedéssel kapcsolatban;
- realitásérzék megszerzése: a saját elképzelések és a valóság eltéréseivel való szembesülés;
- egyéb.

Gyakorló kisgyermeknevelőként dolgozók írhatnak arról, hogy eltérő szemléletet kíván-e meg a pedagógusképzés (például az ebben a félévben készített megfigyelési jegyzőkönyvek révén

vagy a képzés elméleti óráin tapasztaltak szerint), mint amiben a szociális képesítési rend szerinti OKJ-s képesítés során gondolkodtak.

Egy saját kisgyermeknevelői gyakorlatból merített eset és a játékleltár (lásd az *Egy angol típegőcsoport játékkészlete* című esettanulmányt) elkészítése szolgáltatta az alapot a következő példareflexió elkészítéséhez.

ESETTANULMÁNY

Leltározás

#bölcsődei csoport #környezet #reflexió

A reflexió részei

Fél éve dolgozom bölcsődében, így kíváncsian vártam a gyakorlathoz kapcsolódó feladatokat, mert szerettem volna minél gyorsabban fejlődni. A megfigyelési feladatok közül a játékleltárnak és a csoportszoba alaprajzának elkészítése tűnt a legmechanikusabbnak. Nem gondoltam, hogy hasznos feladat lesz, mégis meglepő következtetésekre jutottam a feladat elvégzése kapcsán. Az egyszerre rendelkezésre álló játékok és a gyermekek számának aránya gondolkodtatott el. Prescott (1987) szerint a szabad játék akkor működik a gyermekeknek, ha minden gyermeknek 4-5 választási lehetősége van a játéktevékenységek, játékeszközök tekintetében. Ha egy játéktérben fejenként csak 2-2,5 választási lehetősége van a gyermekeknek, akkor vagy nem találnak kedvükre való játékot, vagy konfliktusok alakulnak ki amiatt, hogy ki használjon egy adott játékszeret. Arra jöttem rá, hogy ha a csoportszoba teljes játékkészletét vizsgáljuk, akkor megkapjuk a gyermekenkénti 4-5 választási lehetőséget, azonban amiatt, hogy a játékszerek legalább fele elzárva volt a gyermekek előtt a hetenkénti játékszercserére hivatkozva, ezért valójában nem állt a gyermekek rendelkezésére elegendő játékválasztási lehetőség. A megszámlálás és a készlet fajták szerinti felmérése mutatott rá, hogy a játékszercsere túlzó mértékű volt a csoportban – annak ellenére, hogy ez elvileg egy jó pedagógiai gyakorlatnak számít.

kiindulópont

megnevezése:

megfigyelési

feladat

helyzet

kiértékelése

tanultakhoz kötés

tanulság

Végeredményben a csoportszoba tereinek funkciójáról és a játék-készletről való gondolkodás juttatott el a következő eset megtörtén-téhez is. A gyermekeket figyelve és a csoportszobánk berendezésén gondolkozva arra jöttem rá, hogy a játékok elhelyezése sem volt átgondolt. Kollegáim az alacsony, széles ablakpárkányra rakták az egyéveseknek még nehéz, műanyag, gombnyomásra valamit elő-ugrasztó játékokat akkor is, amikor az ablak mellett a földön aludtak a gyermekek. Amikor már felébredtek páran, előfordult, hogy az egyik gyermek épp egy ilyen játékot nézett ki magának. Későn vet-tünk észre, hogy odament, lehúzta és az alvó gyerek fejére ejtette a játékot, így épp nem sikerült megakadályozni. Összességében rop-pant kínos volt. Nem kellett volna az ablakpárkányon tartani ezeket a tárgyakat, de mivel jól mutattak ott (polcos tároló pedig nem volt), korábban is ez volt a gyakorlat, senki sem gondolkozott arról, jó he-lyen vannak-e. Nyitott polcra vagy játéktároló szekrényre lett volna szükség, a gyermekek magasságában. Jeleztem a vezetőségnek, hogy szükségünk volna egy játéktároló szekrényre. Erre a bölcsőde-vezető bejött a szobába, és azt mondta, ebben a szobában kellene lennie játéktároló szekrénynek. Mikor kérdően néztem rá, odament az akváriumot hordozó bútordarabhoz és elhúzta a faltól. Kiderült, hogy ez egy fiókos játéktároló szekrény volt, melyet a kisgyermeknevelők korábban azért fordítottak a fal felé, mert a gyermekek kihúzták a fiókokat és kiborogatták a tartalmát. Megkaptam hát a játéktároló szekrényt, s vele együtt a feladatot, hogy rendezzem be. Bár a fiókok átlátszó műanyagból voltak, laminált fotókat ragasztottam rájuk a tartalmukról. A fényképekről könnyebb volt azonosítani, melyikben mi van, és visszarendezni is könnyebb volt, ha a gyermekek teljesen kiürítették őket.

a megfigyelési
feladat alapján
levont tanul-
ság **gyakorlati**
következményei

konkrétum, mellyel
az erősséget
prezentálja az író

A fenti eset kapcsán gondolkodtam arról is, hogy mi az, amiben magabiztosnak és amiben bizonytalannak érzem magam. Egyrészt erősségem, hogy értelmes rendszert tudok kialakítani a rendrakás során, és mások számára is érthetővé tudom tenni a rendszert. Ez a rendrakásnak az időigényes „rendszerzés” része. A mindennapokban viszont, amikor folyamatosan pakolni kell, akkor azt tapasztalom, hogy nehezemre esik a rendrakás, főleg, ha nincsen jól definiálva, hogy minek hol a helye. Szerencsére vannak olyan kollegáim, akik nagyon szép rendet tudnak maguk körül tartani. Őket szoktam figyelni, hogyan raknak rendet. Arra jöttem rá, hogy a nap során többször pakolnak és közben a gyerekeket figyelik, ahelyett, hogy játszanának velük. Azaz inkább háttérbe vonulnak a gyermekek játékból és a rendrakás a prioritásaik közt szerepel, időt szakítanak rá. Azt is megfigyeltem, hogy a gyermekektől is elvárják, hogy befejezhessék egy-egy dolog helyrerakását, mielőtt a figyelmükkel odafordulnának feléjük, így nem hagyják félbe a rendrakást.

Mi az, amiben magabiztosnak érzi magát?

Mi az, amiben **bizonytalannak érzi magát?**

Milyen **konkrétum** segít a bizonytalanságon való **túllendülésben?**

Mit tanultam meg a pedagógussá válásról? A játékleltár arra hívta fel a figyelmemet, hogy pedagógusként feladatunk logikusan megfigyelni vagy számba venni a dolgokat, mert a tudatos átgondolás olyan felismerésekhez vezethet, melyekre „érzés” vagy intuíció alapján nem jönnénk rá. A játékok tekintetében ez azt jelentette, hogy nemcsak az volt a kérdés: szépek-e a játékok. A játékleltár pontos számbavétele fajták és számosság szerint a gyermekekenti választási lehetőségek korlátozottságára mutatott rá, és választ kínált a gyermekek gyakori tétlenségére. A játékok elhelyezésével kapcsolatban pedig túl tudtunk lépni azon, hogy csoportszoba barátságos kinézetű-e attól, hogy a játékok hogyan vannak elrendezve; helyette a gyermekek nézőpontjából tudtuk megvizsgálni, hogy olyan helyen vannak-e a játékok, ahonnan egyedül balesetmentesen el tudnák venni és akár vissza is tudnák rakni.

Annak megnevezése, hogy mit tanult a **pedagógussá válásról** általában és **konkrétumokban** ez hogyan nyilvánult meg.

Ebben a reflexióban a három kérdést egy témakör mentén válaszoltuk meg. Ez is egy lehetséges megoldás, de az is elképzelhető, hogy a három kérdés három különböző konkrét eseményhez kötődik.

Kritérium	A Nevelési gyakorlat II-höz tartozó reflexió értékelése		
A megfigyelési feladat tanulsága – megtalálható	5 pont Teljes megoldás Megtalálható, mi volt a megfigyelési feladatok tanulsága, magyarázattal együtt.	3 pont Félmegoldás A megfigyelési feladatok tanulsága szerepel, de magyarázata hiányzik vagy nagyon felszínes.	0 pont Nem értékelhető Az összefoglalóból hiányzik a megfigyelésekből levont tanulság.
A megfigyelési feladat tanulsága – tartalom	5 pont Teljes megoldás A leírás konkrét, kívülálló számára is jól érthető. A reflektív gondolkodás elemei megtalálhatók a beszámolóban. Tartalmazza annak konkrét leírását, hogy a hallgató miből szűrte le a tanulságot és miért volt számára tanulságos (= a helyzet kognitív kiértékelése vagy a kapcsolódó érzelmek megnevezése); amennyiben releváns, a tanultakhoz kapcsolatot létesít. A reflektív gondolkodás elemeinek meglétén túl a gondolkodás logikus, törekszik az elfogulatlanságra.	3 pont Félmegoldás A leírás elemei (a megfigyelés konkrét helyzete és az abból leszűrt tanulság vagy a hozzá fűződő magyarázat) közül hiányzik az egyik, vagy ezek valamelyike nagyon kidolgozatlan, illetve más hiányosság található.	0 pont Nem értékelhető Amit a hallgató ír, nem tükröz reflektív gondolkodást.
Én a gyakorlatban – megtalálható	5 pont Teljes megoldás A hallgató írásában megtalálható a saját gyakorlatáról szóló gondolkodás.	3 pont Félmegoldás A hallgató írásában csak érintőlegesen találjuk meg a saját gyakorlatáról szóló gondolkodását.	0 pont Nem értékelhető A hallgató írásából hiányzik a saját gyakorlatról szóló gondolkodás.

Én a gyakorlatban – tartalom	5 pont Teljes megoldás A saját gyakorlatról való írás konkrétumokban gyökerezik. Képes megnevezni (1) azt, amiben magabiztosnak érzi magát és (2) olyan dolgot is, mely el tudja bizonytalosítani, és ezekhez indoklást is fűz. Valamint (3) képes megnevezni, hogy a bizonytalanságot okozó helyzetekben ki vagy mi segíthet a jövőben.	3 pont Félmegoldás A hallgató saját gyakorlatáról írottakból hiányzik egy kérdés megválaszolása, vagy az felületes, illetve egyéb félmegoldást látunk.	0 pont Nem értékelhető A saját gyakorlatról írottak nem utalnak elemző gondolkodásra
Mit tanultam a pedagógussá válásról? – megtalálható	5 pont Teljes megoldás Megtalálható, hogy a hallgató milyen dolgot tanult meg a pedagógussá válásról.	3 pont Félúton a jó megoldás felé A pedagógussá válásról írtak felszínesek vagy valamilyen szempontból félmegoldásnak tűnnek.	0 pont Nem értékelhető Nem találok a hallgató gondolkodását a pedagógussá válásról.
Mit tanultam a pedagógussá válásról? – tartalom	5 pont Teljes megoldás A hallgató ír arról, mit tanult meg a pedagógussá válásról, és ezt saját eddigi tapasztalataiba ágyazza. A leírás jól érthető, konkrét, és a hallgató gondolatvezetése ezzel kapcsolatban logikus, helytálló.	3 pont Félmegoldás A pedagógussá válásról írottak általánosságok, vagy egyéb félmegoldást látunk.	0 pont Nem értékelhető Amit a hallgató a pedagógussá válásról ír, nem tükröz reflektív gondolkodást.

Reflektív gondolkodás	3 pont	2 pont	0 pont
	Teljes megoldás	Fejleszthető	Még nem kompetens
	A hallgató képes a különböző helyzetekhez illeszkedő módon elemezni saját cselekedeteit, érzéseit, interpretációit; képes saját megoldásaira külső szemlélőként tekinteni. A reflexiók igényesek, átgondoltak.	A hallgatóban megvan a hajlandóság a pedagógiai helyzetek elemzésére, de ezek elnagyoltak.	

Szövegalkotás	5 pont	4 pont	3 pont	0 pont
	Teljes megoldás	Apró hiba	Félúton a jó megoldás felé	Nem értékelhető
	A szöveg jól érthető, logikus gondolatvezetése, helyesírási hibákat sem tartalmaz.	A szövegalkotásba egy-két apróbb hiba csúszott.	A szövegalkotás alapvetően jó, de több apró hibát (pl. helyesírási hibát) tartalmaz.	Valamely szövegalkotási elvet súlyosan megsért az írás (pl. 1 bekezdés = 1 téma; 1 mondat = 1 gondolat), vagy helyesírási hibáktól hemzseg a szöveg, illetve nem megfelelő nyelvi regisztert használ a hallgató.

Formai követelmények	2 pont	0 pont
	Teljes megoldás	Nem értékelhető
	A szöveg a formai szempontokat teljesíti (címlapja hibátlan, sorkizárt formázást alkalmaz, címsorokat használ, nem lépi túl a max. 2 oldal terjedelmet).	Az esszé a formai szempontok közül valamelyiket megsérti.

7.6. Reflexió a nehézségekről és az erősségekről

A **Nevelési gyakorlat III.** lezárásaként a félévre való visszatekintéskor két témakört hívunk segítségül, hogy a hallgatók bemutassák, hogy képesek a reflektív gondolkodásra.

7.6.1. Egy nehézséget jelentő helyzet elemzése

A feladat egy rövid fogalmazás írása, amely az alábbi részeket tartalmazza:

1. A személyes nehézség **azonosítása**: Mi okozott nehézséget a nevelési gyakorlat kapcsán? Miért?
2. A nehézség megnyilvánulása egy **konkrét esetben**: egy olyan konkrét helyzet ismertetése, amikor a hallgató észlelte, hogy ez a dolog nehézséget okoz.
3. A konkrét eset elemzése:
 - a) **érzelme**k azonosítása, illetve a helyzet jelentése a hallgató számára (valamelyiket a kettő közül minimálisan le kell írni);
 - b) **különböző szempontok** mérlegelése a helyzetben – ez kifejezetten akkor fontos, ha konfliktus-helyzetet elemez az író.
4. Megoldási lehetőségek: Milyen akciótervet tud megfogalmazni maga számára a hallgató? Fontos a konkrét feladatok megnevezése, és az is, hogy ezeket a feladatokat milyen lépésekben lehetne megvalósítani. Át kell gondolni, hogy mennyi időre van ehhez szüksége. Ismertetni kell, milyen eszközökre, támogatásra van szüksége a feladat elvégzéséhez. (Szivák, 2014)

Segítségképpen álljon itt egy lista azokról a készségekről, melyek hallgatóinknak viszonylag gyakran nehézséget okoznak:

- a Canvas kezelése;
- a határidők betartása;
- a gyakorlat megszervezése;
- az írásban kiadott feladatok értelmezése;
- az írásbeli feladatok előzetes áttanulmányozásának elmulasztása;
- íráskészség;
- a gyermekek megfigyelése alatt kívülállónak maradni, miközben a gyermekek interakciót kezdeményeznek;
- a megfigyelés objektivitásának megtartása (leírásban nem értelmezni a látottakat);
- az objektív megfigyelés alapján a pedagógiai vélemény megfogalmazása;
- a gyakorlatvezetővel való kommunikáció;
- pontosság – időben való megjelenés a bölcsődében;
- a kisgyermeknevelőkkel való együttműködés, kommunikáció;

- egyszerre több bölcsődés kisgyermek kérdésére vagy mondanivalójára odafigyelni;
- terepjegyzetek vezetése;
- a gyakorlatvezető visszajelzéseinek elfogadása;
- a gyakorlatvezető visszajelzéseinek hiánya;
- a tanulás és a magánélet vagy a munka közti egyensúly megtalálása;
- motiváció, érdeklődéshiány;
- „magamra hagyatottság” élménye;
- a beszoktatás során sok gyereksírás;
- a szülők szempontjaival való azonosulás képtelensége.

Természetesen lehet, hogy egy hallgatónak valami ezekről különböző dolog jelentett nehézséget.

ESETTANULMÁNY

Egy erősség árnyoldala

#reflexió #USA

„Legkisebb lányomnak 2016 végén szemműtétre volt szüksége. Szerencsére viszonylag könnyű operációról volt szó, és a kislányom könnyen vette az akadályt. De ennek az élménynek a kapcsán átéltem az erősségeim árnyoldalát – különösen a felelősségtudatom súlyát. Az érte való felelősségem súlya nyomta a vállam, némiképp felelősnek éreztem magam azért, hogy műtétre volt szüksége. Miután teljesen meggyógyult, és újra fellélegezhettem, rájöttem, hogy bármennyire is azt képzeltem, hogy erősségeim teljes mértékben engem szolgálnak, az ehhez hasonló élmények rámutatnak azok árnyoldalaira. Ez fontos emlékeztető volt számomra. Elengedhetetlen, hogy továbbra is figyelmet szenteljek az erősségeimnek és a velük járó árnyoldalakra, hogy a jövőbeli helyzetekben jobban megérthessem a reakcióimat.” (Jones, 2017: <http://www.leadershipvisionconsulting.com/importance-reflecting-strengths/>, fordította Gyöngy Kinga)

Ez a részlet kiváló abból a szempontból, hogy egy konkrét példán keresztül mutatja be a nehézséget jelentő helyzetet, jelen esetben a túlzott felelősségérzet miatti önhibáztatást. Feladatunk szempontjából azonban nem elégséges, hiszen a jövőbeli tervek tekintetében kidolgozatlan.

Érdemes olyan témát választani, ami személyesen tényleg lényeges kérdés, és amelyre a reflektív gondolkodás segítségével megoldási lépéseket is ki tud dolgozni a hallgató. Segítségképpen a diákok számára az alábbi személyes múltbeli példámat mutatom be, didaktikai okból feltüntetve benne a reflexió részeit, melyek feltüntetését a diákok munkáiban nem kérjük.

ESETTANULMÁNY

Sírás

#kisgyermeknevelő #önismeret #reflexió #teammunka #UK

Ezt a reflexiót egy sok éve történt eset alapján írtam. Akkoriban vezettem pedagógiai naplót az elgondolkasztató történetekről, az akkori feljegyzéseimet egészítettem ki, ezért szól az eset úgy, mintha csak pár napja történt volna. Most a feladat kedvéért a reflektív gondolkodás segítségével gondoltam át újra a történeteket. A megadott pontok és az írás közben tisztult a kép. Több napon keresztül írtam (és újraírtam) a reflexiót, mire az elemzés végére értem.

Lehet, hogy a diákok reflexiója nem lesz ennyire kidolgozott, elfogadható rövidebb és egyszerűbb élmények végiggondolása is. A példa azt hivatott bemutatni, hogy a reflexió egyszerre érzelmetli és személyes, ugyanakkor szakmai elemzés.

A reflexió részei

A gyermekek negatív érzelmi állapotaira nagyon erősen reagálok. Ez egyben egy jó tulajdonság is, mert észreveszem, ha egy gyermeknek támogatásra, segítségre van szüksége a csoportban, de nehézségeket is okoz, melyeket két konkrét helyzeten keresztül világítok meg.

A személyes
nehézség
azonosítása

Angliában dolgozom kisgyermeknevelőként, tipegőkorúak csoportjában öt kisgyermeknevelő-társammal nevelünk-gondozunk 18 kisgyermeket. Mivel nincs dajka a csoportban, az volt eddig a feladatom, hogy takarítsam le az asztalokat és seperjem fel a parkettát ebéd után. Miközben a minap sepertem, kollegáim fektették le a gyermekeket, de egy gyermek sírt, miközben ők más gyermekek ellátásával voltak elfoglalva. Próbáltam sietni a söpréssel, hogy a síró gyermekhez oda tudjak menni, de láttam, hogy nem leszek kész vele fél percen belül. Végül otthagytam a félkész söprést és odamentem a gyermekhez, mondván, előbb a gyermekek legyenek ellátva, aztán ráérünk a takarításra. Mire visszatértem, hogy befejezzem a söprést, az egyik kolleganőm eltakarított helytettem.

A nehézség
megnyilvánulása egy
konkrét esetben

Szégyelltem magam amiatt, hogy másra maradt a feladatom, ugyanakkor mérges voltam a kollegáimra, hogy miért nem nyugtatták meg a síró kisgyermeket.

Érzelmek
azonosítása

A reflexió részei	
A sírás azért is zavar, mert felém irányuló, szavak nélküli segítség-kérésként értelmezem. A gyermek igényét előtérbe helyezve úgy gondolom, a kisgyermek egy lefektetési szituációban azért sírnak, mert valami kellemetlenséget élnek át, kisgyermeknevelőként pedig feladatunk csökkenteni a gyermekek negatív élményeit.	A helyzet jelentése
Utólag értékelve a helyzetet, több dolog jut eszembe. Külső szemmel nézve helytelennek tekinthető, amit tettem, hiszen ha a feladatok fel vannak osztva, akkor jó, ha tartjuk magunkat a megállapodáshoz, így számíthatunk egymásra. Tehát én a feladatomat nem teljesítettem teljeskörűen, helyette másik feladatot választottam.	Az egyik oldal (kollégák) érveinek figyelembevétele
Mindamellettt felmerül az a kérdés is, hogy a kisgyermeknevelő kollégáim nem vétettek-e ugyanebben a helyzetben, amikor ott volt a közelükben egy síró kisgyermek, akire nem reagáltak. (Emiatt éreztem dühöt a helyzetben.)	A másik oldal érveinek (saját nézőpontom) figyelembevétele
A köztünk levő kommunikáció lehetett hiányos. Kérhettek volna tőlem segítséget a kolleganőim, hiszen a takarítás a gyermeki igényekhez képest halasztható. Én is kommunikálhattam volna jobban a kollégáimmal, megkérdezhettem volna őket, miért sír a gyermek vagy, hogy segítsék-e. Mérlegelésre méltó az is, hogy elengedő-e a lefektetést végzők száma, vagy jó-e az ütemezés a csoporton belül. Jó-e a gyermekek egymással párhuzamosan való lefektetése? Fel fogom vetni a <i>következő team-megbeszélésünkön</i> , hogy a takarítást nem lenne-e jobb a gyermekek lefektetése utánra hagyni és nem azzal párhuzamosan végezni, így mindannyian előbb a gyermekek igényeivel foglalkozhatnánk.	Megoldási lehetőségek
Általában nehézséget okoz számomra azt is elfogadni, hogy bármennyire is zavar a sírás, ha egy másik kisgyermeknevelő saját gyermeke sír és a kolleganőm jelen van, nem mehetek oda a gyermekhez vigasztalni őt, mert így kettejük kapcsolatának állók útjába.	Konkrét idő meghatározása a megoldásra
Ugyanakkor fontos jeleznem a kolleganőmnek, hogy nekem személy szerint rossz, ha ő nem válaszol a gyermeke sírására. Ennek a módján még gondolkodom. Szeretném ezt úgy elmondani, hogy neki se legyen bántó, és nekem se legyen kellemetlen. Hallottam már más csoportokban, hogy a csoportvezető kisgyermeknevelő rászólt a kollégájára, hogy vegye észre, hogy a saját gyermeke sír, de mivel nem vagyok csoportvezetői helyzetben, ezért rossz néven venné a kolleganőm, ha rászólnék. Talán kedvesen tudnám jelezni a kolleganőmnek, hogy: „Azt hiszem, Abigélnek szüksége van egy felnőtt segítségére. Én most nagyon nagy készletet érzek, hogy odamenjek hozzá”. Így csak a saját észlelésemet írnám le neki, saját magamról beszélnék, nem arról, hogy szerintem neki mit kellene tennie.	A nehézség megnyilvánulása egy másik konkrét esetben
	A másik konkrét eset megoldási lehetőségei

A reflexió részei

Ezt követően ugyancsak egy team-megbeszélésen tudnánk beszélni arról, hogy kinek mit jelent a gyereksírás. *Örölnék neki, ha ezen a teammegbeszélésen a szakértőnk is jelen lenne, hogy kiegyensúlyozza az álláspontokat.* Ha szót tudnánk érteni egymással, az lehetőséget nyitna arra is, hogy megtudjuk, kinek mit jelent a gyereksírás, és ki mennyire érzékeny rá. Ez nekem is segíthet, hogy ne vegyem oly nagyon a szívemre, ha sír egy gyermek, de a többiek érzékenységét is fokozhatja, így álláspontjaink közeledhetnek egymáshoz.

Milyen támogatásra van szükségem?

7.6.2. Erősségem

Az erősségről szóló rövid fogalmazásnak három része van:

1. Mi az a dolog, amiről megtudta, hogy erőssége és szükséges a **Nevelési gyakorlatokhoz**?
2. Milyen események kapcsán jött rá, hogy megvan Önben ez a képesség és erősségnek is tekinthető?
3. Hogyan szolgálja Önt a mindennapokban ez az erősség? Képes-e ezt az erősséget tudatosan használni? Milyen helyzetekben?

Hallgatóink erősségei közt szokott lenni:

- kedvesség;
- jó együttműködési készség;
- pontosság (időben való megjelenés);
- jó kifejezőkészség szóban, írásban;
- a tanulásra való vágy, az önfejlesztés igénye;
- kritikus szemlélet;
- a gyakorlatvezetői instrukciók hű teljesítése;
- erős immunrendszer, jó fizikum, teherbírás;
- igényes munkavégzésre törekvés;
- gyermekcentrikus hozzáállás;
- a játék szeretete, a kisgyermekkel való együttjátás élvezete;
- a(z online) tanuláshoz rendelkezésre állnak a szükséges elektronikai eszközök (számítógép, okostelefon, táblagép stb. internetkapcsolattal), és a kezelésükhöz szükséges készségek;
- képesség a változásra;
- nyitottság az új pedagógiai megoldásokra;
- kitartás, hosszútávú célokért való küzdés képessége;

- a gyermekek társaságának élvezete;
- jó megfigyelőképesség;
- empatikus beállítottság;
- elfogadás a bölcsődét igénybevevő családok iránt.

További erősségekhez gondolatébresztő angol nyelven a Leadership Vision: *Gallup Strengthsfinder* 34 erőssége <http://www.leadershipvisionconsulting.com/the-34-themes-of-strength/>.

Az erősséget többféleképp meg lehet fogalmazni. Egyrészt használhatják ezt a felépítést:

1. Erősségem azonosítása: Mi az a dolog, amiről megtudta a hallgató, hogy erőssége és szükséges a **Nevelési gyakorlatokhoz**?
2. Konkrét példa: Milyen események kapcsán jött rá a hallgató, hogy megvan benne ez a képesség és erősségnek is tekinthető?
 - a) Lehet rövid, kevésbé kidolgozott (ez esetben érdemes több példát is felvonultatni).
 - b) Lehet összetett, többlépcsős folyamatot bemutató példa.
3. Hogyan szolgálja a hallgatót a mindennapokban ez az erősség? Képes-e ezt az erősséget tudatosan használni? Milyen helyzetekben?

Ismét saját példát írok:

ESETTANULMÁNY

„Lakberendező”

#csoportszoba elrendezése #térkialakítás #reflexió

A reflexió részei

A kisgyermeknevelésben is hasznos erősségemnek azt látom, hogy a térhasználati problémákra szeretek megoldásokat találni.

Erősségem azonosítása

Több példát is tudnék kisgyermeknevelői gyakorlatomból hozni erre az erősségre, például megszereztem a játékokat és képes feliratokkal láttam el a gyerekek játéktároló szekrényét, hogy a gyermekek számára könnyebben érthető legyen, mit hol tartunk, és olyan helyen tartsuk a játékokat, ahol ők is hozzáférnek.

Rövid konkrét példa az erősségemre

A reflexió részei

A térhasználati problémák megoldására egy másik esetet részletebben leírok. Az angliai bölcsődében, ahol dolgoztam, az volt a szokás, hogy ebéd után bodyra vetkőztettük a gyermekeket az alváshoz. A bölcsőde működésmódja szerint a szülők eldönthették, hogy mely napokra fizetik be gyermeküket, így a hét különböző napjain különbözött a csoport összetétele és létszáma (16–21 fő közt ingadozott). A gyermekek ruháit az alvás alatt olyan helyre kellett tenni, ahol ébredés után megtaláljuk. Volt egy kolleganőnk, aki kiválóan tudott emlékezni arra, melyik gyermekben milyen ruha volt, azonban többségünknek nem volt meg ez a képessége, így, ha ő nem volt jelen, a ruhák sokszor összekeveredtek, és néha előfordult az a fiasco, hogy egy gyermeket valaki más ruhájában küldtünk haza. A szülőtől hiába kértük, hogy írják bele a gyermek nevét a ruhákba (jeleket nem használt a bölcsőde). Én javasoltam azt a megoldást, hogy szerezzünk egy fiókos szekrényt, melyben minden gyermeknek legyen egy fiókjá. Mint kiderült, volt egy fiókos szekrény a csoportszobában, csak azért nem tudtunk róla, mert az egyik kolleganőnk régebben a fal felé fordította a fiókos oldalát, hogy a gyerekek ne húzogassák ki a fiókokat. Mindegyik kis fiókra feliratot készítettem a gyermekek nevével és fényképével. Ezekbe helyeztük a gyerekek ruháit az alvásidőre. A fényképek alapján a gyerekek is megtalálták saját ruháikat. Rövid idő után kiderült, hogy a szekrény nem tölti be teljesen a neki szánt funkciót, ugyanis a szoba másik felén állt, mint ahol a gyermekeket lefektettük, így a kis szőnyegre helyezett beazonosíthatatlan ruhakupacok továbbra sem szűntek meg. Akkor oldódott meg a probléma, amikor ötletem alapján a szekrényt közel helyeztük a gyermekek vetkőztetési pontjához, s így a kisgyermeknevelők a gondozási folyamat megszakítása nélkül tudták a ruhákat rögtön a megfelelő helyre elrakni.

A mindennapokban úgy használok ezt az erősségemet, hogy nem félek megkérdőjelezni, minket szolgál-e egy tér. Akkor sem félek feltenni ezt a kérdést, ha esetleg sok pénzt vagy erőfeszítést öltünk egy tér kialakításába. Tisztában vagyok vele, hogy az adott térhasználók (fejlettségi szintjéből következő) igényeitől és szokásaitól függnek a térkialakítás szempontjai, és ezeket újra meg újra felül kell bírálunk. A befektetett erőfeszítések általában megtérülnek, mert jobban érezzük magunkat a praktikusabban berendezett térben.

Hosszú konkrét példa az erősségemre (részletes problémaismertetés, a problémára adott válasz maga is összetett, többlépcsős)

Hogyan szolgál a mindennapokban az erősségem?

Másrészt, használhatjuk ezt a felépítést is:

1. Erősségem azonosítása: Mi az a dolog, amiről a hallgató megtudta, hogy erőssége és miért szükséges a **Nevelési gyakorlatokhoz**?
2. Konkrét példa: Milyen események kapcsán jött rá, hogy megvan benne ez a képesség és erősségnek is tekinthető?
 - a) Tényfeltárás / esetismertetés
 - b) Érzelmek, a helyzet interpretációja
 - c) Megoldás: a helyzetre adott megoldása, mely az erősséget bemutatja
3. Hogyan szolgálja a hallgatót a mindennapokban ez az erősség? Képes-e ezt az erősséget tudatosan használni? Milyen helyzetekben?

Itt is álljon egy személyes példa:

ESETTANULMÁNY

Gumikesztyű

#egészségvédelem #kisgyermeknevelő #pelenkázás #reflexió

A reflexió részei

Erősségeim közt tudom a kritikus elemzés képességét. Néha nehézséget is okozok vele saját magamnak, hogy Edward de Bono (2007) hat képzeletbeli „gondolkodó kalapjából” általában a fekete, kritikus kalapot hordom. Most is nehéz volt megtalálnom, mi az erősségem, mely a kisgyermeknevelésben hasznos, mivel bármi eszembe jutott, megkérdőjeleztem, valóban erősségnek mondható-e. Végül arra jutottam, a kritikus gondolkodás biztos erősségem, ha már ennyire jellemző rám.

Az erősség azonosítása

Miért gondolom a kisgyermeknevelésben is hasznosnak a kritikus gondolkodást? Szeretem a folyamatokat átlátni, előre átgondolni, és ez a típusú hozzáállás segít a lehetséges buktatók feltérképezésében, hogy megelőzhessük őket.

Miért tekinthető a kisgyermeknevelés szempontjából erősségnek ez a jellemző?

A reflexió részei

Másrészt, segít a helyzetek elemzésében is, mint ahogy a következő helyzet szemlélteti. Külföldön dolgoztam kezdő kisgyermeknevelőként egy magánbölcsődében, ahol a gyermekek pelenkázásakor higiéniai okok miatt védőruházatot kellett viselnünk: eldobható polietilén kötényt és egyszer használatos kesztyűt. A céges irányelvek szerint minden gyermek pelenkázásakor tiszta kötényt és új kesztyűt kellett venni, hogy a fertőzések terjedésének útját álljuk. A kötény esetében az intézményben nyílt titok volt, hogy nem cseréljük gyermekenként. A kesztyűt általában akkor vettük fel, ha széket pelenkát cseréltünk, mivel a cég a szendvicsbárokban használt vékony és a kezünkönél jóval nagyobb méretű, könnyen lecsúszó kesztyűt biztosította, ebben pedig nehéz volt a gyermekek gondozása. A kesztyűhasználatra vonatkozó elveket szívesen betartottuk volna, ha a kezünkre illő orvosi latex kesztyűt kaptunk volna. A vezetőség többször felszólított bennünket, hogy a higiéniai előírásokat tartsuk be, mindamellet néha az is előfordult, hogy csodálkozva néztek ránk, humorizáló megjegyzéseket téve, ha jelentettük nekik, hogy a kesztyűkészlet ismét kifogyott.

**Konkrét eset
– tényfeltárás**

Igazságtalannak éreztem a humorizálást a „túlzó kesztyűhasználat” kapcsolatban, miközben feszített az is, hogy ez az üzenet nem áll összhangban a fennhangon hirdetett szólammal: „Tartsátok be az egészség és biztonság (vagyis angolul *‘Health and Safety’*) elveket!”

**Konkrét eset
– érzelmek**

Mikor elgondolkodtam a helyzeten, arra jutottam, valószínűleg a vezetőségnek a kiadások minimalizálása fontosabb az egészség és biztonság (*Health and Safety*) elvek biztosításánál. Ha fontos lett volna számukra a védőruházat használata, kiszámolták volna, hány pelenkás gyermek jár az intézménybe, felszorozták volna a napi háromszori pelenkacserével, és megkapták volna, hogy adott idő alatt hány kesztyűnek kell elfogynia, ha betartjuk a higiéniai előírásokat. Pár héten belül nyilvánvalóvá vált volna, hogy nem fog el az előírányozott mennyiségű védőruházat, azaz nem követjük az irányelveket. Ez a kísérlet sosem történt meg, csak akkor rendeltek ismét jóval kisebb készletet a szükségesnél, amikor erre jelzést kaptak tőlünk. Az eseményekből viszont számomra kiderült, hogy a profitmaximalizálás elve felülírta az egyéb elveket.

**Konkrét eset
– megoldás**

A reflexió részei

A kritikus gondolkodásom a mindennapokban segít abban, hogy a felszín mögé láthassak, megérthessem a helyzeteket. Felháborodásomat ugyan nem csökkenti, de segít az érzelmek kezelésében, legalább nem érzem magam kiszolgáltatottnak azért, mert nem értem a háttérben zajló folyamatokat.

Hogyan szolgál a mindennapokban az erősségem?

7.6.3. Értékelőtábla

Kritérium	Értékelések		
Egy nehézséget jelentő helyzet – megtalálható	5 pont Teljes megoldás	3 pont Félmegoldás	0 pont Nem értékelhető
	Szerepel egy nehézséget jelentő helyzet és elemzése.	A nehézséget jelentő helyzet megnevezése szerepel, de elemzése hiányzik.	Az összefoglalóból hiányzik a nehézséget jelentő elem.
Egy nehézséget jelentő helyzet – tartalma	5 pont Teljes megoldás	3 pont Félmegoldás	0 pont Nem értékelhető
	A leírás konkrét, jól érthető kívülről számára is. A reflektív gondolkodás elemei megtalálhatók a beszámolóban. Tartalmazza – a személyes nehézség azonosítását, konkrét helyzetben való megnyilvánulását, ezzel kapcsolatban a hallgató érzelmeit vagy a helyzet kognitív kiértékelését – a megoldási lehetőségeken való gondolkodást. A reflektív gondolkodás elemeinek megletén túl a gondolkodás logikus, törekszik az elfogulatlanságra.	Az esetismeretetés, a helyzet interpretációja, vagy a megoldási lehetőségek közül hiányzik az egyik, vagy ezek körül az egyik nagyon kidolgozatlan, illetve más hiányosság található.	Amit a hallgató ír, nem tükröz reflektív gondolkodást.

Kritérium	Értékelések			
Erősségem – megtalálható	5 pont	3 pont	0 pont	
	Teljes megoldás	Félmegoldás	Nem értékelhető	
	Szerepel egy erősség és elemzése	Az erősség azonosítása szerepel, de elemzése hiányzik	Az összefoglalóból hiányzik az erősség.	
Erősségem – tartalma	5 pont	3 pont	0 pont	
	Teljes megoldás	Félmegoldás	Nem értékelhető	
	Megtalálható 1) az erősség azonosítása, és annak magyarázata, hogy miért szükséges a nevelési gyakorlatokhoz. 2) A hallgató konkrét helyzetet vagy helyzeteket említ, amelyben ez az erősség megnyilvánult. Azt is megtudjuk, hogy 3) hogyan szolgálja a hallgatót a mindennapokban ez az erősség. Az elemek meglétén túl a gondolkodás logikus és elfogulatlanságra törekszik.	Az erősség magyarázata, konkrét helyzetben való megnyilvánulása vagy a mindennapok során való ráhagyatkozás közül hiányzik az egyik, vagy ezek közül az egyik nagyon kidolgozatlan, illetve más hiányosság található.	Amit a hallgató ír, nem tükröz reflektív gondolkodást.	
Szövegalkotás	5 pont	4 pont	3 pont	0 pont
	Teljes megoldás	Apró hiba	Félúton a jó megoldás felé	Nem értékelhető
	A szöveg jól érthető, logikus gondolatvezetésű, helyesírási hibákat sem tartalmaz.	A szövegalkotásba egy-két apróbb hiba csúszott.	A szövegalkotás alapvetően jó, de több apró hibát (pl. helyesírási hibát) tartalmaz.	Valamely szövegalkotási elvet súlyosan megsért az írás (pl. 1 bekezdés = 1 téma; 1 mondat = 1 gondolat), vagy helyesírási hibáktól hemzseg a szöveg, illetve nem megfelelő nyelvi regisztert használ a hallgató.

Kritérium	Értékelések		
Formai követelmények	2 pont		0 pont
	Teljes megoldás		Nem értékelhető
	A szöveg a formai szempontokat teljesíti (címlapja hibátlan, sorkizárt formázást alkalmaz, címsorokat használ, nem lépi túl a max. 4 oldal terjedelmet).		Az esszé a formai szempontok közül valamelyiket megsérti.
Reflektív gondolkodás	3 pont	2 pont	0 pont
	Teljes megoldás	Fejleszthető	Még nem kompetens
	A hallgató képes a különböző helyzetekhez illeszkedő módon elemezni saját cselekedeteit, érzéseit, interpretációit, képes saját megoldásaira külső szemlélőként tekinteni. A reflexiók igényesek, átgondoltak.	A hallgatóban megvan a hajlandóság a pedagógiai helyzetek elemzésére, de ezek elnagyoltak.	

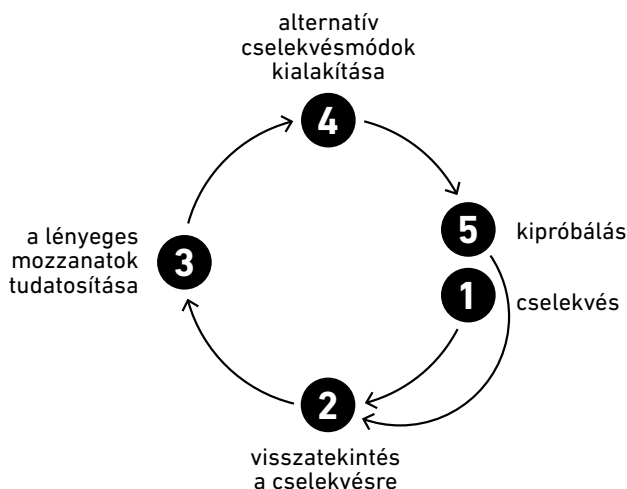
7.7. Korthagen reflexiós folyamatmodelljének alkalmazása

Fred Korthagen reflexiós folyamatmodelljét a **Nevelési gyakorlat IV.** végén alkalmazzák a szerző által kidolgozott lépések mentén a hallgatóink. Ez a félév szól a kisgyermeknevelői munka gyermekvédelmi vonatkozásairól, mely a hallgatók számára érzelmileg felkavaró szokott lenni. Jó szolgálatot tesz a nehéz témákról való gondolkodásban egy olyan folyamatmodell, mely logikusan irányítja a gondolkodásunkat.

7.7.1. Korthagen reflexiós folyamatmodellje

Saját bölcsődei tevékenységüket Korthagen (1985) reflexiós folyamatmodellje segítségével vizsgálják meg a hallgatóink. Ez egy önmagába visszatérő modell, mely a cselekvésre való visszatekintésből, a lényeges mozzanatok tudatosításából és ezek alapján egy alternatív cselekvési tervből áll, melyet aztán kipróbálunk, majd, ha szükséges, ismét reflexió alá vetünk.

Korthagen reflexiós folyamatmodellje



9. ábra. Reflexiós folyamatmodell (Korthagen, 1985, p. 11–15 nyomán)

7.7.2. Feladat NEM kisgyermeknevelőként dolgozó hallgatóink számára

Nem kisgyermeknevelőként dolgozó hallgatóink két dologról írnak a **Nevelési gyakorlat IV.**-et záró reflexiójukban:

- I. Hogyan alkalmazta a hallgató Korthagen reflektív gondolkodásról szóló folyamatmodelljét az egyhetes bölcsődei gyakorlata során?
 1. Keressen a bölcsődei gyakorlat során egy olyan **történetet, amely elgondolkoltatta**, vagy amelynek során úgy érezte, történhetek volna jobban is a dolgok. Olyan helyzetet válasszon, ahol volt lehetősége önállóan cselekedni!
 2. **Visszatekintés a cselekvésre** | Mi történt, ami problémát okozott? A **Nevelési gyakorlat III.** reflexiós feladataihoz hasonlóan itt is az a fontos, hogy a konkrét, megfigyelhető jelenségekre lehetőleg elfogulatlanul tekintsen és ismertesse ezeket. Nevezze meg azt is, hogy **mi volt a probléma vagy dilemma** (elképzeltető, hogy a leírást olvasó személy mást találna problémának, mint amit cselekvő annak tartott).
 3. **A lényeges mozzanatok tudatosítása** |
 - a) Érzelmek vagy a helyzet jelentése a hallgató számára.

- b) Kontextus: pl. előzmények, jelenlevő személyek stb. számbavétele, amennyiben ezek befolyással lehettek az esetre.
 - c) Több szempont bevonása – ha különböző olvasatai lehetnek az esetnek.
 - d) Tud-e bármilyen olyan információt mozgósítani az esettel kapcsolatban az egyetemen tanultak közül, mely segítheti a problémamegoldást?
4. **Alternatív cselekvésmódok kidolgozása** | Kidolgozott-e valamilyen cselekvési tervet a gyakorlata során? Ha nem, tegye meg ezt utólag!
5. **Kipróbálás** | A kipróbálásra volt-e mód?

További körök leírása lehetséges (és kívánatos is lenne), pl. a kipróbálás kiértékelése.

II. Milyen módon járultak hozzá a **Nevelési gyakorlat IV.** során a gyermekvédelmi tartalmak a hallgató szakmai fejlődéséhez? (Pl. a pálya iránti elkötelezettségéhez, a kisgyermeknevelői feladatokkal kapcsolatos tisztánlátásához, felelősségérzetéhez stb.)

A következő esettanulmány egy példa Korthagen reflexiós folyamatmodelljének alkalmazására: reflexió a bölcsődei gyakorlaton történekről (csak a feladat I. pontját tartalmazza).

ESETTANULMÁNY

„Inkább te hozd!”

#bölcsődéskor #kisgyermeknevelő #gyakorlatvezető #reflexió

A reflexió egy megtörtént hallgatói eset alapján készült.

1. Történet | A bölcsődei gyakorlatom során lehetőségem volt a gyerekek játékát támogatni.

2. Visszatekintés a cselekvésre | A csoportszoba egyik sarkában ültem a földön, három kisgyermek mellett, akik Duplóból tornyot építenek. Miután a kockák szétszóródtak, megkértem őket, hogy hozzák vissza:

– *Visszahozod azokat a darabokat, amik elmentek messzire, kérlek?* – A gyermek azonban nem engedelmeskedett a kérésemnek – *Azok ejdobájódtak.* – felelte. Erre ismét megkérdeztem – *Idehozod őket kérlek szépen? Hogy ne legyenek szanaszét?* – A kisfiú rám se nézve így felelt – *Inkább te hozd!* Mivel nem tudtam rávenni a gyermeket arra, hogy engedelmeskedjen, összeszedtem a kockákat.

Dilemma | A mentorom azt mondta, csak játszópajtásnak tekintenek a gyermekek, és hangosabban kellene beszélnem velük, nem szabadna alárendelődnöm. Igaza van abban, hogy nem vagyok nagyon határozott, még az is előfordul, hogy a gyerekektől játék közben bocsánatot kérek, ha valamit másképp szerettek volna. Viszont nem tudok egy csapásra „falkavezér” lenni, mint ahogy a mentorom elvárná.

3. A lényeges mozzanatok tudatosítása

a) **Érzelmek** vagy a helyzet jelentése számomra: Nagyon kellemetlenül érzem magam, hogy próbálom a gyermekek játékát segíteni, de közben a mentor csoportszabályainak is meg kell felelnem, és hiába kérem a gyerekeket, nem fogadnak szót nekem. Szerintem fontos az is, hogy a gyerekek bátran tudnak velem beszélni, komolyan veszem a játékuikat, elfogadom a játékközvetítési ötleteiket, nem uralom ötletekkel a játékuikat. Csak ezeket a mentorom nem tartja olyan fontos dolognak, mint azt, hogy tudom-e irányítani a gyerekeket vagy sem.

b) **Kontextus** pl. előzmények, jelenlevő személyek stb. (amennyiben ezek befolyással lehetnek az esetre): Feltűnt, hogy a mentorom néha rosszállóan ingatja a fejét, mikor rám néz. Gondolom, a gyerekek is észrevették, hogy nincs jó véleményem rólam. Ez nem segíti, hogy sikerüljön elfogadtatnom magam velük. Arról is szó van, hogy a gyermekek tisztában vannak vele, hogy a hallgatók csak rövid időre jönnek hozzájuk látogatóba, így nincs tétje hosszú távon, hogyan viselkednek velünk.

c) **Több szempont** bevonása, ha különböző olvasatai lehetnek az esetnek: elképzelhető, hogy a csoportban levő szabály nem jó, ami a gyerekeket játék közben arra kényszeríti, hogy felálljanak és rendet tegyenek maguk körül. A kisfiú helyében én is azt mondtam volna, hogy nincs kedvem összeszedni, mivel még az építés iránt érdeklődött. Összeszedni ráér a játékot, ha befejezte.

d) Az esettel kapcsolatban **mozgósítható tudás**, mely segítheti a **problémamegoldást**: Úgy érzem, hogy nem tudok egy csapásra megváltozni, a konfliktusokat kerülöm a gyermekekkel, nem vagyok harsány. Bimbó Zoltánné írásával értek egyet, aki azt írja, „...a gyermek nevelésében egy segítő, támogató, puhán mederbe terelő nevelői magatartás kívánatos, egyúttal mellőzendő az erőszak minden formája. [...] Nem csupán az erőszak mellőzése; nélkülözhetetlen, hogy a gyermek és az őt ellátó felnőtt érzelmileg gazdagon telített kapcsolatában adott legyen a személyesség, a szeretet, az elfogadás.” (Bimbó, 2015, p. 7). A másik problémának azt találom, hogy a gyerekekkel sem volt elég lehetőségem olyan kapcsolatot kiépíteni, aminek alapján szívesen hallgattak volna rám.

4. Alternatív cselekvésmódok kidolgozása: Mivel a gyakorlatunk ebben a félévben csak egy hetes volt, ezért csak a rossz érzés fogalmazódott meg bennem, és azon kezdtem gondolkodni,

hogy vagy gyakorlóhelyet váltok, vagy abbahagyom a képzést. Aztán a gyakorlat végeztével elkezdtem azon gondolkodni, létezne-e olyan megoldás, aminek révén jobban el tudom fogadtatni kéréseimet a gyerekekkel, de még nem érzem úgy, hogy meghasonlottam. Az egyik elv az szokott lenni, hogy csak olyat kérjünk a gyerekektől, amit be is tudunk tartatni velük. Magamtól egy játékban elmélyült bölcsődés gyermektől nem kérném a rendrakást, viszont a játék végeztével megkérném, hogy segítsenek rendet rakni. Lehet, hogy így fogalmaznék: *Iderakom a kosarat, hogy neked is közel legyen, ha van kedved segíteni*. Ha segítene, megdicsérném: *Te most segítesz nekem! Így sokkal könnyebb lesz összeszedni!* (lásd Faber & Mazlish, 2013, 5. fejezet: Dicséret). Lehet, hogy énekelnék, hogy mókásabb legyen: *Ki segít nékem, kockát elrakni? Segít a, segít a...* (Hegedűsné Tóth, 2015, 205. dal).

5. Kipróbálás | A kipróbálás még várat magára.

Oktatói értékelés | Ebben a reflexióban jól látszanak a gondolkodási lépések, és megjele-
nik mind az átélt érzelem, mind a megoldási alternatíva – ezek szempontjából példaértékű,
ugyanakkor hiányzik a mentor nézőpontjának figyelembevétele. A reflexió ilyen értelemben
nem teljes, mert a mentor szempontját figyelmen kívül hagyja (neki miért fontos, hogy rendet
rakjanak). Ezzel kapcsolatban fontos tisztázni, hogy attól, hogy meg akarjuk érteni a másik fél
álláspontját, nem feltétlenül értünk vele egyet. A másik személy vélekedésével kapcsolatban
azt a kérdést kell feltennünk, milyen magyarázat tenné racionálissá az ő nézőpontját. Ebben
a helyzetben a mentornak is lehetett nehézsége (hiányzó kollégája és a hallgatók jelenléte miatt
túlterhelődött), és a rendrakatással saját magát akarta tehermentesíteni. Azt remélte a mentor,
hogy a hallgatók könnyítenek a munkáján, de azzal szembesült, hogy engedékenyséjük miatt
több munkája keletkezett, ezért volt feszült a hallgatókkal.

7.7.3. Feladat kisgyermeknevelőként dolgozó hallgatóink számára

Kisgyermeknevelőként dolgozó hallgatóink minden bizonnyal alkalmazták már a problémameg-
oldást pályájuk során. Ez a feladat abban segít, hogy ne csak problémamegoldó készségükről, hanem
a *reflektív gondolkodásra* való képességükről is számot tudjanak adni.

Feladat | A kisgyermeknevelőnek az a feladata, hogy tekintsen vissza eddigi kisgyermeknevelői
pályájára. Válasszon egy olyan általa gondozott kisgyermeket, aki gyermekvédelmi szempontból

érintett volt. Írja le Korthagen reflexiós folyamatmodellje segítségével, hogyan dolgozott ezzel a gyermekkel. Saját kisgyermeknevelői gyakorlatáról írjon! Értelemszerűen, a visszatekintést a folyamat második lépcsőjével kezdjük:

2. **Visszatekintés a cselekvésre** | Mi történt, ami elgondolkodtatta vagy ami problémát okozott? A **Nevelési gyakorlat III.** reflexiós feladataihoz hasonlóan itt is az a fontos, hogy a konkrét, megfigyelhető jelenségekre lehetőleg elfogulatlanul tekintsen és ismertesse ezeket. Nevezze meg azt is, hogy **miben állt a dilemma, illetve a probléma** (elképzelhető, hogy a leírást olvasó személy mást találna problémának, mint amit a cselekvő annak tartott).
3. **A lényeges mozzanatok tudatosítása** |
 - a) Érzelmek vagy a helyzet jelentése a kisgyermeknevelő számára.
 - b) Kontextus: pl. előzmények, jelenlevő személyek stb. (amennyiben ezek befolyással lehetnek az esetre).
 - c) Több szempont bevonása (ha különböző olvasatai lehetnek az esetnek).
 - d) Milyen módon kapcsolódott az eset a **Nevelési gyakorlat IV.** és a **Gyermekevédelem** kurzus során kapott gyermekvédelmi információkhoz?
4. **Alternatív cselekvésmódok kidolgozása** | Milyen cselekvési tervet dolgozott ki?
5. **Kipróbálás** | A kipróbálásra volt-e mód?

További körök leírása lehetséges (és kívánatos is lenne), pl.: a kipróbálás kiértékelése.

A következő esettanulmányban egy példát olvashatunk Korthagen reflexiós folyamatmodelljének alkalmazására egy kollégával megtörtént gyermekvédelmi vonatkozású eset kapcsán.

ESETTANULMÁNY

Alkoholszag

#bölcsődéskor #gyermekvédelem #kisgyermeknevelő #szülő #reflexió

2. Kiindulópont | Kisgyermeknevelői pályám során előfordult, hogy az egyik kisfiú édesanyja ivott, és néha úgy érezett a bölcsődébe a gyermekéért, hogy érezni lehetett rajta az alkoholszagot.

Dilemma | Kiadhatom-e a gyermeket az alkoholos befolyásoltság alatt álló szülőnek? Hogyan szembesítsem egyáltalán ezzel a helyzettel? Mi történik, ha letagadja, hogy ivott? Kitől kérhetek segítséget egy ilyen helyzetben? Mi a gyermek érdeke?

3. A lényeges mozzanatok tudatosítása

- a) **Érzelmek** vagy a helyzet jelentése számomra: Mivel a szülő autóval jött a kisgyermekéért, nagyon féltettem a gyermeket és az anyát is, hogy közlekedési balesetet szenvednek. Attól is félttem, hogy ha nem teszek semmit, én leszek felelősségre vonható.
- b) **Kontextus:** Az anya nagyon visszafogott, gátlásos volt. Valószínűleg a szorongását kezelte alkohollal.
- c) **Több szempont** bevonása: Nem szeretném, ha túlzó büntetést vonnék a családra, vagy a kisfiúnak bármilyen szempontból rosszabbodna a helyzete.
- d) Milyen módon kapcsolódott az eset a **gyermekvédelmi információk**hoz? A gyermekvédelmi előadásokon megtudtam, hogy a gyermekvédelmi jelzőrendszer tagjának számítok.

4. Alternatív cselekvésmódok kidolgozása: Milyen cselekvési tervet dolgozott ki?

- a) Elolvastam újra a bölcsődei házirendünket, illetve más bölcsődék házirendjét. Nálunk az áll a bölcsődei házirendben, hogy „a bölcsőde területén alkohol fogyasztása tilos”. Ez sajnos nem ad támpontot a kérdésben. Találtam olyan házirendet is, amiben az áll, hogy „drog és alkoholos befolyásoltság alatt álló személy a bölcsőde területén nem tartózkodhat!”. Ez már adna fogódzót, de a szülő még mindig mondhatja, hogy „rendben, gyorsan viszem is a gyermekemet, és már itt sem vagyok”.
- b) Utánanéztem a törvényben, hogy milyen kötelezettségeim vannak. Megtudtam, hogy a bölcsőde a személyes gondoskodás keretébe tartozó gyermekjóléti alapellátások közé tartozik. A Gyermekvédelmi törvény (1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról) 17. § (1.) pontja értelmében „[a]z e törvényben szabályozott gyermekvédelmi rendszerhez kapcsolódó feladatot látnak el – a gyermek családban történő nevelkedésének elősegítése, a gyermek veszélyeztetettségének megelőzése és megszüntetése érdekében – a törvényben meghatározott alaptevékenység keretében a [...] b) személyes gondoskodást nyújtó szolgáltatók”. A 2. pont szerint tehát köteles vagyok „jelzéssel élni a gyermek veszélyeztetettsége esetén a gyermekjóléti szolgáltatást nyújtó szolgáltatónál” (Gyvt, 17. § (2)a). Amennyiben ezt elmulasztom, azaz nem töltöm be feladatomat a gyermekvédelmi jelzőrendszerben, annak fegyelmi felelősségre vonás lehet a következménye (vö. az Emberi Erőforrások Minisztériuma; Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóságának *Módszertani útmutatójával*, é.n.). Mivel be kell tartanom a hivatali utat, a bölcsődevezetőnek kell jelentenem az esetet.
- c) A szülővel való tisztességes viselkedés megkívánja, hogy előbb nála kérdezzek rá a helyzetre, és egyértelműen jelezzem felé, hogy ez mit jelent számomra. Nagyon sokat gondolkodtam rajta, mit is mondjak neki pontosan. Mivel nem szondáztathatom meg, akár le is tagadhatja, hogy ivott.

5. Kipróbálás | A sejtésemet (az anya néha ittasan jön a bölcsődébe) megbeszéltem a bölcsődevezetővel. Amikor az anyát legközelebb alkoholszagúnak éreztem, megkértem, hogy jöjjön ki velem az öltözőbe, mert szeretnék tőle négy szemközt kérdezni valamit. A szobában levő másik kollegámnak szóltam, hogy álljon a két szoba közé, hogy kiléphessek a szobából. Az anyának elmondtam,

hogy már máskor is az volt a gyanúm, hogy ivott, és azt láttam, hogy autóval szokott jönni a kisfiáért. Megkérdeztem, hogy tényleg ivott-e. Az anya hebegett. Erre megmondtam neki, hogy nem adhatom ki neki a gyermekét, ha volán mögé akar ülni vele. Megkérdeztem, fel tud-e hívni más családtagot, aki józan, hogy hazavigye őket, vagy el tud-e menni tömegközlekedéssel a gyermekkel. Megmondtam neki, hogy a bölcsődevezetőnek is szólnom kell az ügyről. Megkérdeztem, szeretne-e valamit mondani, illetve, hogy tudok-e valamilyen módon segíteni, hogy ez ne forduljon többé elő.

Összességében nagyon megterhelő volt ez az eset, és nagyon sajnáltam a kisfiút. Ugyan kellemetlen volt, de a helyzet két szempontból javult. Részből, hogy ilyen kirívó alkoholos állapot az anyánál csak ritkán fordult elő, másrészt ilyen esetben is nyíltabban lehetett beszélni a problémáról.

7.7.4. Lehetséges értékelési szempontok

Saját gyakorlatban gyermekvédelmi esettel való

kapcsolat

– tartalom

5 pont

Teljes megoldás

A leírás konkrét, kívülálló számára is jól érthető. Tartalmazza az esetismertetést; a hallgató érzelmeit vagy a helyzet kognitív kiértékelését; a Biztos Kezdet Gyerekházzal vagy a gyermekvédelmi tanulmányokkal kapcsolatos mozgósított tudást; a megfogalmazott tanulságot. Amennyiben nem volt saját gyermekvédelmi eset a hallgató gyakorlatában, akkor képes a gyakorlaton hallott esetekből kiindulva a reflektív gondolkodásra.

3 pont

Hiányos megoldás

A leírás elemei (esetismertetés, a helyzet interpretációja, mozgósított tudás, tanulság) közül hiányzik az egyik, vagy ezek aránya az egyik javára nagyon torzul, illetve más hiányosság található.

0 pont

Nem értékelhető

Hiányzik a gyermekvédelmi eset vagy a Biztos Kezdet Gyerekház szolgáltatása és a saját gyakorlat közti kapcsolat megtalálása.

Előítéletmentesség

3 pont

0 pont

Teljes megoldás

Nem értékelhető

Az esszé nem tartalmaz elítélő megállapításokat családok, szülők, társadalmi csoportok, szubkultúrák stb. iránt.

Bármely gyakorlati színhely szereplőivel szemben elítélő a szöveg hangneme, vagy az érintettekre negatív fényt vető, megalapozatlan állításokat tesz.

7.8. Korthagen elmélyített reflexiós folyamatmodellje, hagymamodelleje és mag-reflexiója

7.8.1. Bevezető

Az V. félév végén két nagyobb reflexió elkészítése a hallgatók feladata, az egyéni összefüggő terepgyakorlatra való felkészülés jegyében. Egyrészt fontos a reflektív gondolkodás gyakorlása, hogy az összefüggő gyakorlaton már készség szinten tudjuk használni, ha egy adott problémával szembesülünk. Másrészt, itt most két új szempontú, pozitív kicsengésű reflexiós folyamatot próbálunk ki, melyek közül a **mag-reflexió** az eddigi legmélyebb, de egyben legfelszabadítóbb reflexiós gyakorlat. Lehetőséget ad az összegzésre, a kiértékelésre, a pozitív élmények és jellemzők örömteli tudatosítására.

A sikeres reflexió megírásához segítséget jelent a hallgató számára, ha...

- végigolvassa ezt a segédletet jóval azelőtt, hogy az írásnak nekikezdene. Bármelyik feladatverziót választja, ajánljuk, hogy olvassa el az egész segédletet!
- hagy magának időt az ötletelésre, a gondolkodásra, vázlat írására. Előfordulhat, hogy elkezd írni a reflexiót és elakad benne. Ekkor érdemes egy kicsit félretenni, és gondolkodni rajta. Nem baj, ha több napon át írja, kis lépésenként.

7.8.2. Feladat

Két bölcsődei gyakorlathoz kapcsolódó eset elemzését kérjük, melyben

1. **az egyik** elemzett eset **pozitív**, a hallgató számára lelkesítő legyen, olyan, amire jó érzéssel emlékszik;
2. **a másik pedig elgondolkodtató**, problémát jelentő.

Bármilyen esetet választhat a hallgató, mely a gyakorlatokhoz köthető, de fontos, hogy más esetet válasszon, mint a korábbi félévben! A legjobb, ha friss az élmény, mert akkor a részleteket könnyebb felidézni, érzelmileg még „hat” az eset.

Választható feladatok

	„A” verzió	„B” verzió
pozitív eset	hagymamodellel	hagymamodellel
elgondolkodtató eset	„elmélyített” reflexiós folyamatmodell	mag-reflexió

Az „A” verzióban az alább ismertetett hagymamodellt használjuk a pozitív, lelkesítő eset megismeréséhez. A hagymamodellel való ismerkedés jól körvonalazott kérdések mentén zajlik, ez bárki számára teljesíthető. Az elgondolkodtató eset elemzéséhez is az ismert reflexiós folyamaton haladunk, csak most, az előző félévekhez képest, további kérdésekkel kiegészítve végezzük.

A „B” verzióban ugyanúgy a pozitív, lelkesítő példán keresztül ismerkedünk a hagymamodellel, vagyis ennél az esetről az „A” és „B” verzió ugyanaz. Az elgondolkodtató esethez pedig a mag-reflexiót használjuk a reflexiós folyamathoz. Ez egy absztrakciós szempontból nehezebb, és kevésbé körvonalazott folyamat, mint az „A” verzió „elmélyített” reflexiós folyamatmodellje. Előnye viszont, hogy a reflexiót végző személy pozitív személyes jellemzőinek a mozgósítása kerül középpontba, emiatt „gyógyító”, motiváló hatású. Főként azoknak ajánljuk, akik az elmélyített reflexiós modell használatában már magabiztosnak érzik magukat, és szeretnének továbbfejlődni.

7.8.3. Korthagen reflexiós modelljei

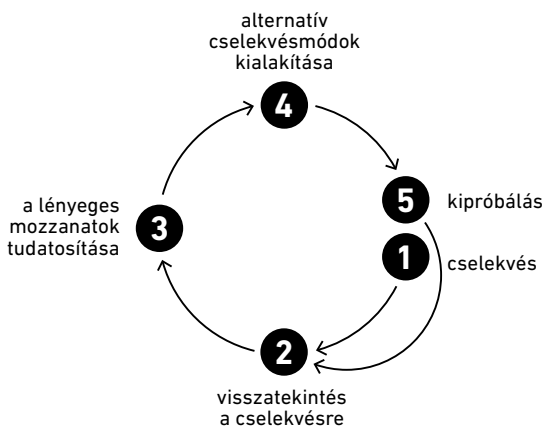
Fred Korthagen a holland Utrecht Egyetemen dolgozta ki reflexiós modelljeit (Korthagen, 2017). A többszámú szándékos, ugyanis az egyik modell a reflexió körkörös folyamatát írja le, a másik, ún. „hagymamodell” pedig a reflexió mélységével foglalkozik. Ezek célja az volt, hogy a tanárképzésben részt vevő hallgatók fejlődését támogassa azáltal, hogy segítséget nyújt a diákoknak megtalálni az őket foglalkoztató kérdéseket, valamint a megoldáshoz elvezető utat.

Korthagen reflexiós modelljeit abban a sorrendben ismertetjük, ahogyan a legkönnyebb megérteni használatukat: előbb az elmélyített folyamatmodellt, majd a hagymamodellt és végül a mag-reflexiót (melynek megértéséhez szükség van az előbbiekről ismeretere).

7.8.4. Elmélyített reflexiós folyamatmodell

Attól elmélyített a reflexiós folyamatmodell, hogy kiegészítjük a **gondolatok, érzések, szándékok** és **cselekedetek** elemzésével. Ezek azonosítására majd a mag-reflexió során is szükség lesz.

Korthagen reflexiós folyamatmodellje



10. ábra. A Korthagen által kidolgozott elmélyített reflexiós folyamatmodell

Az elmélyített reflexiós folyamatmodell lépései

A hallgatóknak az alábbi pontokat adjuk a folyamatmodell követéséhez:

2. Visszatekintés a cselekvésre | a történetek objektív ismertetése. A folyamatmodellt ebben pontban kiegészítjük ezekkel a kérdésekkel:

Én

1. Mit gondoltam?
2. Hogyan éreztem?
3. Mit akartam?
4. Mit tettem?

Másik személy(ek)

5. Mit gondolt(ak) a gyermek(ek) / a másik személy(ek)?
6. Hogyan érzett (éreztek) a gyermek(ek) / a másik személy(ek)?
7. Mit akart(ak) a gyermek(ek) / a másik személy(ek)?
8. Mit tett(ek) a gyermek(ek) / a másik személy(ek)?

(Korthagen, 2017, p. 394)

3. Lényeges mozzanatok tudatosítása | Milyen kapcsolatok állnak fenn az előző kérdésekre adott válaszok között? *Volt-e a nyolc kérdés közt össze nem illés?* (Ez a legfontosabb kérdés, mert ez segíti a továbbgondolást.) Mit jelent ez számomra? Mi lehet a probléma lényege? (Korthagen, Kessels, Koster, Lagerwerf, & Wubbels, 2001; Falus, 2003)

4. Alternatív cselekvésmódok kialakítása | Amire rájöttem a 3. pontban, abból mi következik? Mit tehetnék legközelebb másként? A lehetséges alternatíváknak mik az előnyei, hátrányai? (Falus, 2003)

5. Kipróbálás | Volt-e lehetőségem kipróbálni, amit kigondoltam? Ha igen, mi történt?

+1 | *Milyen volt elvégezni a reflexiót?* Hozott-e új felfedezést a folyamat? Mennyire volt nehéz? Milyen gondolatokat, érzéseket ébresztett bennem? stb.

A modell használatát Korthagen (2017) a következő példával világítja meg:

ESETTANULMÁNY

Zsuzsa és a reflexiós folyamatmodell

#pedagógus #reflexió

Példaként vegyük Zsuzsát, akinek gondjai vannak a „fegyelmezéssel”. A történet az, hogy a gyermekek vad és veszélyes játékba kezdtek. Ha Zsuzsa egyszerűen azt gondolja, „legközelebb határozottabbnak kell lennem”, akkor a reflektív kör második pontjából egyszerűen átugrik a négyes pontba, és kihagyja a lényeges mozzanatok azonosítását. Nem foglalkozik azzal, mi történik benne és a gyermekekben érzelmi és motivációs szempontból. Amennyiben elhatározza, hogy határozottabb lesz, mégsem működik, s ekkor tévesen azt a következtetést vonhatja le, hogy a reflexiónak nincs értelme. Ehelyett a probléma mélyebb feltárására volna szükség, megvizsgálva a gondolatokat, érzéseket, szándékokat és cselekvéseket. Például kiderülhet, hogy eltérés volt aközött, amit Zsuzsa akart és amit ténylegesen tett, vagy aközött, amit akart és ahogy a gyermekek érezték magukat. Talán Zsuzsa rájön arra, hogy a bizonytalansága miatt alig figyelt arra, hogy ő maga mit akar, és mik a gyerekek szükségletei, mint ahogy sok kezdő pedagógussal megesik, hogy kevésbé tudnak feladataik mellett egyszerre több mindenre, főleg a gyermekek aktuális igényeire odafigyelni. A reflexió nyomán lehet, hogy egészen más következtetésre fog jutni, mint hogy határozottabbnak kell lennie. A lényeg, hogy a különbségekre koncentráljunk ebben a gondolatmenetben, mert azok világítanak rá arra a területre, mellyel dolgoznunk kell. Ha mind a nyolc kérdésre (*Mit gondoltam? Hogyan éreztem? Mit akartam? Mit tettem? Mit gondolt(ak) a gyerek(ek)? Hogyan érezték? Mit akartak? Mit tettek?*) összhangban vannak a válaszok, akkor nincs probléma. Tény, hogy a pedagógusoknak ritkán van idejük elmélkedni, gyakran csak arra összpontosítanak, hogy mit tegyenek vagy tegyenek jobban (cselekvésorientált reflexió). Más szavakkal: hogy gyorsan átmenjenek a felszínes 2. fázisból a 4. fázisba, és kihagyják a reflektálandó helyzet *jelentésének* mélyebb megértését. (Korthagen, 2017, p. 394 nyomán)

A következő esettanulmány saját kisgyermeknevelői gyakorlatom egyik elgondolkodtató helyzete volt, melyre hosszú ideig nem találtam választ, és amelyre kellemetlen volt visszagondolni. Az elmélyített reflexiós folyamatmodell segítségével sikerült megszabadulni az esethez kapcsolódó szégyentől, mely akadályozta a gyermek érdekében való továbblépési lehetőségek észrevételét.

ESETTANULMÁNY

Plüssmajom

#bölcsház #Köthagen #onánia #reflexió

1. A történet ismertetése | Kétéves kislány az ő életkoránál kisebbek számára berendezett csoportszobába jár. Van egy otthonról hozott plüssmaja, melyet alváskor a két lába közé szorít, ütemesen dörzsöli a szeméremtájékát a játékhoz, így altatja el magát. Hetek múltával egyre gyakrabban fordul elő, hogy a kislány már nem csak alvásidőben végez önkielégítést, hanem játékidőben is maga alá gyűri a majmot. Az édesanyját megkérdeztük, otthon tapasztalnak-e ilyet. „Nem” volt a válasz.

1. Mit gondoltam?

- „A mi hibánk, hogy a kislány így viselkedik.”
- „Nem jó neki a bölcsődében.”
- „Ez a viselkedés extra figyelmet érdemel.”
- „Árthatunk neki, ha tiltjuk?”

2. Hogyan éreztem? Szégyent éltem át.

3. Mit akartam? Hogy hagyja abba.

4. Mit tettem?

- Megfigyeltem a kislány viselkedését.
- A szülőt megkérdeztem arról, hogy a viselkedést otthon is látják-e.

5. Mit gondolt a gyermek? – Annyi látszott, hogy beszűkül az onánia alatt a figyelme.

6. Hogyan érzett a gyermek? – Az volt az érzésem, hogy magányos.

7. Mit akart a gyermek? – Nem vagyok benne biztos, de az az érzésem, hogy ki akarta zárni a körülötte levő dolgokat.

8. Mit tett? – Onanizált.

2. Lényeges mozzanatok azonosítása | Ahogy végiggondoltam a gyermek szempontjából a dolgokat, rájöttem, hogy a kislány magányossága lehetett a vezető probléma. Amikor a bölcsődei csoportba érkeztem, akkor ment el a saját kisgyermeknevelője. Egy nagyon kedves lány

volt, aki pályát változtatott. Kollegáim mesélték, hogy a kislány édesanyja komoly dolgokról is beszél a gyermekkel, például elmondta a kisgyermeknek, hogy légiutas-kísérő szeretne lenni a kisgyermeknevelője. Kollegáim úgy találták, hogy a kisgyermek túl sok információt kapott, és érzelmileg nem tudott megbirkózni ezekkel, ezért onanizált. Nem értettem egyet ezzel a megállapítással, már csak azért sem, mert a szülő azt állította, otthon nem látnak ilyen viselkedést. Sokkal inkább arra hajlok, hogy a bölcsődei helyzetben kell keresnünk a problémás viselkedés gyökerét. A kislány magányosságára utal az a tény is, hogy volt még egy kisgyermeknevelő a bölcsődében, aki a kislányt kiskora óta ismerte, de előléptették bölcsődevezető-helyettesnek, és ezért nem nagyon találkozott már a gyermekkel. Tehát már egyik kisgyermeknevelő sem volt a gyermek számára elérhető, aki korábban közel állt hozzá. Számomra az is elgondolkodtató volt, hogy a gyermek nem nagyon kereste a csoportban levő felnőttekkel a kapcsolatot, és a gyermekekkel sem játszott együtt. Velük inkább konfliktusba került amiatt, hogy a majmával szerettek volna játszani. A másik lehetséges okot abban látom, hogy a gyermek unatkozott. Amikor elcsíptük az édesanyjával való beszélgetéseit, akkor jól fejlett és értelmileg nyitott kisgyermek képét mutatta. A csoportban azonban ezt nem láttuk rajta. Mivel a csoportban nem volt nála idősebb gyermek és a játékszerek is inkább a kisebbek igényeire voltak szabva, ezért elképzelhető, hogy unatkozott. Nem érdeklődött sem az emberek, sem a tárgyak iránt, hanem bezárkózott, menekült. Ha rátekintek a saját szempontjaim mellett a kisgyermek érzelmeire és helyzetére, mély együttérzés kerít a hatalmába, nagyon sajnálom a kislányt. Ezt az érzés már jó alap arra, hogy elindítson azon az úton, hogyan is tudnék segíteni rajta.

3. Alternatív cselekvésmódok | Két lehetséges megoldás körvonalazódik előttem. Az egyik az, hogy a kislány számára kölcsönkérünk más csoportszobákból olyan játékokat, melyek iránt érdeklődik. Esetleg az édesanya tud ötleteket adni, hogy mivel szokott foglalkozni otthon a kislány. Szeretnék érdekesebb tevékenységeket felajánlani neki még azelőtt, hogy onániába menekülne. A másik lehetséges megoldás, hogy csoportot vált a kislány, ha ebbe a bölcsődevezető és a szülő is beleegyezik. Mivel azok a felnőttek, akikhez kötődött, már amúgy sem elérhetőek számára, és a jelenlegi csoportjában nincs a gyermekek közt, akit partnernek tekint, ezért felmerülhet, hogy jobban érezné magát egy olyan közegben, ahol kortársak vagy nála idősebb gyermekek vannak, számára stimuláló játékkörnyezetben.

Mindkét megoldási ötlet a kislány értelmi stimulációjáról szól. A második annyiból hosszú távon talán optimálisabb, hogy társas kapcsolódásra is több lehetőséget nyújt a kortársak felé, ugyanakkor a csoportváltás rövid távon érzelmileg megterhelőbb lehet a kislány számára.

4. Kipróbálás | A szülő a csoportváltást választotta. A kislány az új csoportban kinyílt, megszűnt a problémás viselkedés.

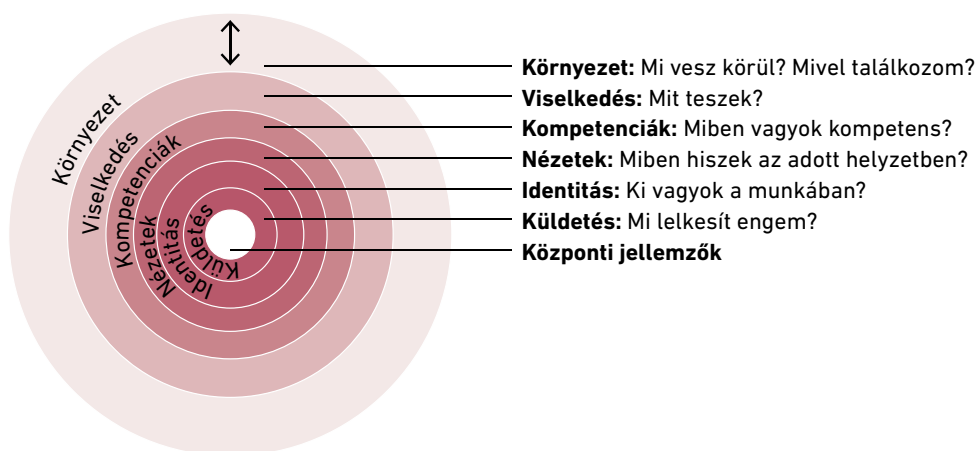
5. Milyen volt elvégezni a reflexiót? | Ódzkodtam attól, hogy szembenézzek ezzel az esettel, mert szégyelltem. Magamat éreztem felelősnek a történésekért. Viszont felszabadító volt, amikor a kislánnyal együtt tudtam érezni és meg tudtam fejteni a viselkedését. Ekkor az esettel kapcsolatos érzéseim is átalakultak. A szégyen helyébe együttérzés lépett, mely lehetővé tette, hogy továbblépjek a megoldás felé.

7.8.5. Hagymamodell: „A reflexió szintjei”

Korthagen hangsúlyozza, hogy a pedagógusok személyiségükkel dolgoznak, emiatt érdemes a reflexióba bevonni azokat a személyes jellemzőket, melyek révén a személy jobb pedagógus lehet. Ezek olyan pozitív személyes jellemzők, illetve adottságok Korthagen szerint, melyekkel születésüinktől fogva rendelkezünk, nem kell tanulnunk őket, csak kifejezésre juttatnunk. Ilyenek lehetnek például a humor, az együttérzés, a lelkesedés, az elkötelezettség, a gondoskodás stb. Ezeket Korthagen angolul *core qualities* elnevezéssel illeti, melyet „központi jellemzőknek” vagy „lényeges adottságoknak” fordíthatunk (Korthagen, 2017). Korthagen szerint, ha a személyes kvalitásokkal összhangban cselekszünk, könnyebb lesz a munka.

A hagymamodell (Korthagen, 2004) abban nyújt segítséget, hogy a legbensőbb pozitív hajtóerőinket megvalósíthassuk. Hívhatjuk ezt önmegvalósításnak, *flow*-nak, hitelességnek, mely akkor válik valósággá, ha eszméink, szakmai önazonosságunk, nézeteink, kompetenciáink és viselkedésünk mind összhangban vannak (Korthagen & Nuijten, 2018).

A reflexió szintjei a hagymamodell szerint



11. ábra. Korthagen hagymamodellje: a reflexió szintjei (2004, 2017, magyarul idézi például Szivák, 2010)

1. Környezet | A kontextus, amivel a személy találkozott. Minden, ami rajta kívül áll: a gyermekek, a bölcsődei csoportszoba, a munkatársak, a munkahelyi kultúra stb. (Korthagen, 2014 nyomán).

2. Viselkedés | Arra vonatkozik, hogy a személy mit tett a környezet kívánalmaira válaszolva, hogyan küzd meg velük. (Gyakran megszokásból cselekszünk, a rutinból végzett cselekvések is ide tartoznak.) Ez a szint a mások számára látható viselkedés szintje. Milyen viselkedésemet látná egy objektív külső szemlélő vagy mit látna egy kamera?

3. Kompetenciák | Miben kompetens a személy? A kompetenciák azok a tudás-, készség- és attitűd-elemek, melyek a viselkedésemet meghatározzák. Segítségképp a releváns kompetenciák listája megtalálható a képzési és kimeneti követelményekben. Ezeket a 18/2016. (VIII. 5.) EMMI rendelet melléklete határozza meg a csecsemő- és kisgyermeknevelő alapképzési szak számára. (Elolvasható a https://www.tok.elte.hu/dstore/document/160/csbn_taj_2017_.pdf harmadik oldalától.)

4. Nézetek | Miben hisz a személy az adott helyzetben? Ide azok a „hiedelmeink” tartoznak, melyek mentén az adott helyzetben cselekszünk. Ezek a külvilággal kapcsolatos feltételezések gyakran tudattalanul működnek. *Mit gondolok*, milyen hozzáállással, viselkedéssel teszek jót a gyermekeknek illetve nekik milyen szükségleteik vannak? Az egyetemi tanulmányok során is volt szó erről, de az elméletben tanultak mindenkinben másképp csapódhatnak le, másra helyezhetjük a hangsúlyt az élettapasztalataink nyomán.⁵ Fontos tudatosítanunk, hogy milyen nézetek ivódtak belénk.⁶ A nézetek szemléletes példája a gyermekképp. A gyermekképről való gondolkodáshoz ötleteket meríthetünk Serfőző és Böddi 2018-as cikkéből (a forrást lásd az irodalomjegyzékben).

A nézetek lehetnek nagyon egyszerűek is, viszont még ezek viselkedésre gyakorolt következményei nagyon is fontosak. Vegyünk egy példát, melyben egy gyermek nem hajlandó enni a bölcsődében. Egészen más viselkedést fog eredményezni az a nézet, hogy „ha a gyerek éhes, akkor meg kell etetni” mint az, hogy „nem baj, ha egy gyerek éhen marad”.

5. Szakmai identitás | Ki a személy a munkában? Ide tartozik a szakmai önkép és azok a szerepek, melyekben a munkánk során magunkat látjuk. Mit gondol a személy magáról a munkahelyen? Például: „Kim tanárként látja magát (identitás), akinek fő feladata a gyermekek tanulását és fejlődését ösztönözní” (Zwart, Korthagen, & Attema-Noordewier, 2015, p. 582). Ez a jelenlegi énképről szól, arról, milyen

⁵ „Ha elfogadjuk, hogy a pszichikus képződmények minden esetben meghatározzák a felettük lévő szint működését, akkor megérthetjük, hogy miért nem hatnak azok a képzésben vagy továbbképzésben elsajátított tartalmak, amelyek ugyan elméleti tudásként megjelennek a pedagógusok gondolkodásában, de abban az értelemben halott tudásnak tekinthetők, hogy mivel a [pedagógus] nem »hisz« ezekben, ellentétben állnak saját pedagógiai meggyőződésével, saját pedagógiai gyakorlatával, nem ezek szerint fog cselekedni. »Az államvizsgán minden jelölt nagyon korszerű pedagógiát képvisel«, később ehhez képest nagyon eltérő gyakorlatokat tapasztalunk. Ennek oka nem csupán az, hogy nem látja igazolni a gyakorlata által a tanultakat, hanem sok esetben az is, hogy nem is próbálja ki a korszerűnek tekintett eljárásokat, hiszen: »engem sem így [neveltek], mégis rendes ember lett belőlem.«” (Szivák, 2010, p. 20)

⁶ A gyermekképp egy olyan nézet, vagyis absztrakció, mely összefoglalja a gyermekekről való elképzeléseinket, és amely hatással van a gyermekekhez való viszonyulásunkra, viselkedésünkre, a vele való bánásmódra (Pukánszky, 2013).

jellemzőket gondol magáról a személy a munkavégzéssel kapcsolatban. Nem mindegy, hogy valaki azt gondolja magáról, ő kudarcot vallott pedagógus, vagy azt, hogy olyan pályakezdő, aki épp tanulja a szakmát. A hibázáshoz való viszony egész más lesz a két értelmezés tükrében. Ide tartozik az is, hogy mit gondolunk arról, hogy a kollegák mennyire értékelik a munkánkat, mennyire számít a véleményünk.

6. Küldetés | Milyen eszme lelkesíti az egyént? Mi ad értelmet a munkájának, mi inspirálja? Míg az identitás arról szól, hogyan látjuk magunkat, a küldetés arról, hogy milyen ideáljaink vannak, milyenné szeretnénk válni (Korthagen, 2014).

7. Személyes jellemzők | Erények, személyes erősségek, melyeket a személy mozgósítható *pszichológiai tőkéjének* tekinthetünk (Luthans, Youssef, & Avolio, 2007-t idézi Korthagen, 2014). Ilyen lehet az előző „nem evős” példában a gondozó rugalmassága, humora, türelme, nyugodtsága.

+ 1 A feladatban meg kell fogalmazni azt is, miért volt tanulságos a személy számára a reflexió elvégzése. Volt-e ‘aha’-élmény?

A következő esettanulmányban Korthagen példáját olvashatjuk, egy egyetemi oktatóknak tartott továbbképzésről (Korthagen, 2016).

ESETTANULMÁNY

Szakdolgozók

#egyetemisták #szakdolgozatírás #Korthagen #oktatói reflexió #Norvégia

Korthagen azt javasolja, képzeljünk magunk elé a munkánkból egy inspiráló helyzetet. Az inspiráló helyzetekben a szintek közt harmónia van, mind egy irányba mutatnak, ezt láthatjuk a következő példában is.

Judit az alábbi inspiráló helyzetet említi. Az egyetemen tanít kutatómódszertant, a szakdolgozati konzultációk rendszerét megváltoztatta. A hallgatók feladata hagyományosan az volt, hogy a félév végére elkészítsék szakdolgozatuk kutatási tervét, melyhez nem sok segítséget kaptak. Judit újragondolta a konzultációk rendszerét, gyakrabban találkozott a hallgatókkal, kutatómódszertanra tanította őket, bemutatta a kutatási terv írásának lépéseit, a hallgatókat rávette, hogy egymás tervét véleményezzék. A hallgatók bevonódtak a folyamatba, és ismétlődően aktívan részt vettek a konzultációin.

Környezet | *Mivel találkozott?* Hallgatókkal való munka.

Viselkedés | *Mit tett?* Strukturálta a feladatot a hallgatóknak.

Kompetenciák | *Miben volt Judit kompetens?* Ismerte a kutatómódszertan fogásait, képes volt ezeket meg is osztani.

Nézetek | *Miben hitt Judit az adott helyzetben?* Ha a megfelelő ütemezésben a tudást és az eszközöket a hallgatók rendelkezésére bocsátja, akkor a hallgatók meg fogják érteni a kutatás mikéntjét, sőt, maguk is képesek lesznek kivitelezni.

Szakmai identitás | *Ki Judit a munkában?* Judit kutató, aki abban hisz, hogy a kutatás megtanulható és megtanítható – jó tanárok révén.

Küldetés | *Milyen eszme lelkesíti Juditot?* Kipróbálni egy pedagógiai újítást, illetve a hallgatók kezébe adni a kutatáshoz szükséges készségeket.

Személyes jellemzők | melyek lehetővé tették az inspiráló helyzet kialakulását: Judit eltökélt, jól kommunikál, éleslátású, képes reális célokat állítani.

(Korthagen, 2016 nyomán)

Hallgatói reflexió a pozitív esethez kapcsolódóan a hagymamodell segítségével

A hallgatóinknak a következő lépések szerint javasoljuk a hagymamodell használatát:

Gondoljon az elmúlt időszakból egy olyan munkatapasztalatra, melynek aktív részese volt, és amelyet sikeresnek értékel, amelyre inspiráló visszagondolni! (Ha nincs ilyen, akkor olyan helyzetet válasszon, mely jobb volt, mint a szokásos!) Anélkül, hogy elemezni kezdené a helyzetet, képzelje magát újra a helyzetbe! Lássa a szeme előtt a történetet! Próbáljon meg rájönni, mit értett az adott helyzetben! Volt-e valamilyen szándék is a helyzetben? Valami, ami jellemzően előre hajtja a munkában, ami megvalósult ebben a helyzetben – ez lesz az eszmény, amiért dolgozik (Korthagen, 2016). Írja le!

Miután elképzelte és leírta a helyzetet, kezdődhet az elemzés.

Azonosítsa, hogy sikerült-e rájönnie: az elképzelt helyzetben milyen gondolatok, érzések és szándékok voltak jelen Önben! Ezeket jelölje is például kijelöléssel: **gondolatok**, **érzések**, **szándékok**. Ezek lehetnek egészen egyszerűek is. Ha valamelyik hiányozna, egészítse ki a leírást!

1. környezet – Mivel találkozott?
 2. viselkedés – Mit tett?
 3. kompetenciák – Miben volt kompetens?
 4. nézetek – Miben hitt az adott helyzetben?
 5. szakmai identitás – Milyen Ön a munkában?
 6. küldetés – Milyen eszme lelkesíti Önt?
 7. személyes jellemzők, melyek lehetővé tették az inspiráló helyzet kialakulását
- + kérdés: Mi itt a személyes tanulság?

A következő esettanulmányban saját kisgyermeknevelési gyakorlatomból idézek fel egy pozitív példát, és mutatom be elemzését a hagyománnyal.

ESETTANULMÁNY

Papírdarálék

#bölcsődéskor #szabad játék #Korthagen #reflexió

Milyen helyzetet képzeltem el? | Típegő csoportban dolgozom. Feltűnt, hogy a gyermekeknek az önálló játék néha gondot okoz, nem találják a helyüket, ha nem ül le velük valaki játszani. A kövezett udvaron két új „játékot” adtam a gyermekeknek: egy műanyag homokozót megtöltöttem papírdarálékkal, és a kerítésre felakasztottam edényeket, melyekhez fakanalakat adtam. **Lelkesedést** éreztem az ötlet megtalálása kapcsán. Az ötlet az volt, hogy a gyermekek felfedezik a papírt, és az edényeken dobolnak, be is mutattam a dobolást, mint lehetőséget. Aztán hátráléptem, azzal, hogy „Használjátok a játékokat egyedül!”. **Várakozást, bizonytalanságot** éltem meg, hogy mit szólnak hozzá a gyermekek. A gyermekek másképp viselkedtek, mint ahogy az ötlet szolt: összeépítették a rendelkezésre álló játékszereket: a kanalakkal elkezdtek a papírt áthordani előbb a hordárokocsiba, majd a játék babakocsiba, végül az edényekbe. **Örültem** neki, hogy önállóan játszottak. **Megkönnyebbültem**, és **rácsodálkoztam** a megoldásaira. Volt bennem még **némi félsz**, hogy a kollegáim mit gondolnak majd a felfordulás miatt, meg hogy hogy fogunk rendet rakni a játék után, de ez a játék öröménél kisebb volt. (**gondolatok**, **érzések**, **szándékok**)

Környezet | Mivel találkoztam? A csoportszobában ténfergő tipegők, az irodában a papírmegsemmisítővel előállított nagy zsák papírdaralék.

Viselkedés | Mit tettem? A gyermekeket érdeklő játékot biztosítottam, be is mutattam a játékötleletet, majd háttérbe húzódtam, vártam, megfigyeltem a gyermekek felfedezéseit, ötleteit.

Kompetenciák | Miben voltam kompetens?

- Tisztában voltam a játéknak mint a kisgyermek legfontosabb tevékenységének és mint a tanulás legfontosabb színterének a fejlődésben betöltött szerepével (KKK rendelet, 2016), ezért is gondolkodtam azon, hogy a gyermekeknek olyan játékeszközöket biztosítsak, melyeket maguk tudnak használni.
- Jó lenne azt is írni, hogy ismertem a korosztályra jellemző játékformákat, mint „ki-be pakolás, gyűjtögetés-borogatás” (Korintus, Nyitrai, & Rózsa, 1997, p. 11), és ehhez választottam az új médiumot, de valójában ekkor még nem rendelkezttem játékmódszertani ismeretekkel. Viszont nagyon jól tudtam információt gyűjteni, rengeteg kisgyermekkori játékgyűjteményt átnéztem, hogy játékötleteket gyűjtsek. Így találtam rá az edényeken dobolás ötletére.

Nézetek | Miben hittem az adott helyzetben?

- Hogy érdemes a gyermekeknek olyan játékot keresni, amivel önmagukat el tudják foglalni.
- Azt is feltételeztem, hogy szándékkal rendelkező, értelmes lények, akik nagyon gyorsan tanulnak, saját maguknak támasztanak kihívásokat a játékban.
- Abban is hittem, hogy érdemes megfigyelni a gyermekeket: mihez kezdenek a játékszerekkel (több fotót is készítettem azokról a tevékenységekről, amiket a gyerekek a papírreszeléssel végeztek). Metaforával leírva azt gondoltam, hogy a kisgyermek olyan mint egy rejtvény. Kellő odafigyeléssel meg lehet fejteni őket, mint a rejtvényt.

Szakmai identitás | Milyen vagyok a munkában? Pályakezdő, aki fejlődéslélektant tanult, érdeklik a kisgyermekek, szeretné a kisgyermekek működésmódját megismerni. Nem tudom még biztosan, hosszú távon milyen munkakört fogok betölteni.

Küldetés | Milyen eszme lelkesít? Szeretném a rám bízott gyermekek bölcsődei idejét pozitív élményekkel gazdagítani, minőségi gondozást-nevelést biztosítani.

Személyes jellemzők | melyek lehetővé tették az inspiráló helyzet kialakulását:

- képes vagyok a gyermekeknek teret biztosítani a kísérletezésre, felfedezésre;
- érdeklődő, kíváncsi vagyok;
- szorgalmas vagyok.

+ Mi itt a *személyes tanulás*?

- Más szakmából érkeztem a kisgyermeknevelésbe, nem voltam tisztában a kisgyermekkori játék pontos formáival, fejlődési ütemével, állomásaival. Mégis lehetővé vált, hogy a gyerekek bemutassák nekem, amit nem tudtam (öntögetős, pakolás játékok preferenciája), azáltal, hogy hagytam őket tevékenykedni, és nem a saját játékötletemet (dobolás, papír morzsolása) erőltettem. A hozzáállás elvezetett a tudásig.
- Amikor olvastam a kompetenciák listáját (KKK rendelet, 2016), adta volna magát, hogy leírjam, hogy már kezemben volt a gyermeki játékkal kapcsolatos tudás is (jó benyomást kelthetett volna az olvasóban), de jobbnak láttam őszintének lenni. Ezáltal értettem meg, mi is történt, ez 'aha'-élmény volt. Összeállt a kép a később megszerzett elméleti tudás és a gyakorlati tapasztalatok közt.
- Ha nem lett volna kötelező az érzelmek azonosítása, akkor nem írtam volna róluk egy szót sem. Meglepett, hogy milyen sokféle érzelem kísértte ezt az alapvetően pozitív esetet. Még lehetne dolgozni azzal, hogy miért nem adom át magam jobban a pozitív érzelmeknek, miért hagyom, hogy negatív dolgok beárnyékolják a jó történéseket.
- A tudásszomj és a fejlődés vágya fontos központi jellemzőim, melyeket a gyermekek javára tudtam kamatoztatni. Utólag büszke vagyok magamra, pedig akkor, abban a szituációban rengeteg bizonytalanságot is átéltem. Remélem, eszembe fog jutni máskor is, hogy ezekre a kvalitásaimra nyugodtan támaszkodhatok. Azáltal érezhettem át ezt a büszkeséget, hogy átvergődtem ezen a reflexiós folyamaton 😊.

7.8.6. Korthagen-féle „mag-reflexió”

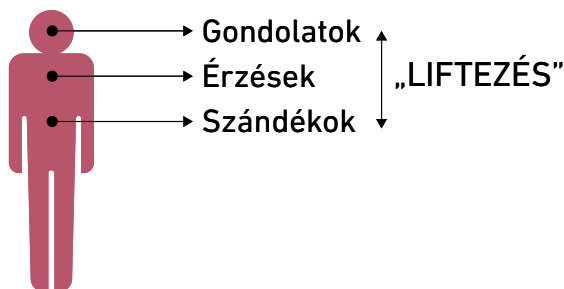
Korthagen a személyes erények hasznosításával zajló reflexiót hívja „mag-reflexiónak” [lásd *core reflexion* (Korthagen & Nuijten, 2018)].

A „mag-reflexió” során

1. személyes erősségeinkre fókuszálunk a problémás helyzetek elemzésénél is,
 - ezekből lehet ugyanis erőt meríteni a folytatáshoz, megküzdéshez.
2. egyenlő figyelmet adunk a gondolatoknak, érzelmeknek és a motivációnak (vagyis az „akart” dolgoknak),
 - ha azt érezzük, hogy valamelyiket elhanyagoltuk, akkor nem lesz teljességérzésünk a reflexió során.
 - Korthagen „liftezésnek” hívja, amikor a kognitív, érzelmi és motivációs szempontokat tudatosítjuk, és ezáltal az észbeli, szívbeli és az ösztönös reakcióinkra együttesen figyelünk (Korthagen & Nuijten, 2018).

3. a belső akadályokra figyelünk a külsők helyett.

- Előfordul, hogy valamely nézetünk kimondatlanul is akadályozza a cselekvést. Ezeknek a nézeteknek a tudatosítása révén változhat a hozzáállásunk.



12. ábra. „Liftezés”: a figyelem mozgása a gondolatok (thinking), érzések (feeling) és a szándékok (wanting) közt (Korthagen & Nuijten, 2018, p. 91)

A mag-reflexió használata



12. ábra. A mag-reflexió folyamatmodellje (Korthagen, 2014 nyomán)

A mag-reflexió folyamata arra a kérdésre irányítja a figyelmünket, hogy milyen belső akadályok korlátozzák a pszichológiai tőke megvalósulását, vagyis az önmegvalósítást. Az emögött rejlő feltételezés szerint az emberek gyakran nem használják ki képességeiket. Belső akadályok a hagyma-modell bármelyik szintjén előfordulhatnak. A mag-reflexió segít az embereknek megismerni ezeket akadályokat, és módszert kínál a kezelésükre. Ennek a megközelítésnek az a lényege, a korlátozó minták elleni harc helyett, az ember megtanul figyelni rájuk, érezni káros hatásait, és „össze-kapcsolódik a mást-választás akaratával” (Korthagen, 2014).

Korthagen szupervíziós helyzetben, tanácsadóként, a hallgatókkal beszélgetve segíti a reflexiós folyamatot. Korthagen arra is rámutat, hogy a reflexió folyamatában az „*itt és mostban*” érzett dolgok továbbsegítenek a megoldás felé. Nézzünk erre egy példát!

ESETTANULMÁNY

Csalás

#iskola #Korthagen #tanár #reflexió #Hollandia

Korthagen az alábbi mag-reflexiós *coaching* foglalkozást ismerteti (Korthagen & Nuijten, 2018).

„Liza középiskolai tanárként szeretné minden egyes diákjának erőfeszítését értékelni (a **küldetés** szintje = **6**). Úgy véli, hogy minden ember rendelkezik olyan személyes tulajdonságokkal, amelyek tiszteletet érdemelnek és amelyeket érdemes ápolni, hogy mindenki hozzájárulhasson egy jobb világhoz. Az osztályteremben így is szeretne a gyermekekhez hozzáállni (**identitásszint** = **5**).

A kollégájával folytatott *coaching* során Liza elmeséli, milyen kellemetlen élményben volt része reggel. Két diák írásbeli beadandót készített a vulkánokról, mely olyan tökéletes volt, hogy Liza gyanította, hogy az internetről másolták. Egy gyors keresés megerősítette gyanúját. Úgy érezte, átverték, és amikor meglátta a diákokat aznap reggel (**környezet** = **1**), dühösen reagált (**viselkedés** = **2**). Utólag nem érezte jól magát emiatt. Úgy érezte, nem volt tiszteletteljes a diákokkal szemben, de nem tudta, hogyan kezelje jobban a helyzetet (**kompetencia** = **3**).

Kollégája megemlíti az *itt és most* észrevett személyes jellemzőit: nyitottság, őszinteség, és elkötelezettség a munkája iránt. Megkérdezi, Liza érzi-e ezeknek a tulajdonságoknak az erejét magában (**személyes/központi jellemzők** = **7**). Liza azonnal kezdi jobban érezni magát. Az arcán is látható. A kolléga megkérdezi, hogyan érezte magát a két diákkal kialakult helyzetben.

Liza elmondja, hogy szomorú volt és bizonytalan. Kollégája együttérzést fejez ki ezekkel kapcsolatban, megérti, hogy így érez. Ezután rákérdez Liza ideáljára (*mire törekszik?*). Liza azt mondja, hogy nagyra értékeli a tisztelettudó kapcsolatokat és a más emberekkel való törődést, különösen oktatási helyzetekben (**küldetés = 6**).

Most kollégája azt mondja: *Sok tulajdonságot észlelek benned: nyitottság, őszinteség, elkötelezettség, tisztelet és gondoskodás. Érzed, milyen erős tanár vagy? Mi történt odabent, hogy elvesztetted a kapcsolatot ezekkel a tulajdonságokkal és a tiszteletteljes kapcsolatok ideáljával?*

Liza rájön, hogy milyen erős hatással van rá, hogy azt hitte „átvernek”. Amint ez a **nézet (= 4)** elhatalmasodott rajta, dühös lett. Ez megakadályozta abban, hogy ideálja szerint cselekedjen. Most úgy érzi, van választása: hagyhatja, hogy elragadja magával a nézete, vagy megteheti, hogy sarkára áll, inkább az eszménye alapján cselekszik. Most már tudja, mit kell tennie. Oda szeretne menni a diákokhoz, és bocsánatot akar kérni dühös reakciója miatt. Ugyanakkor el akar kezdeni egy beszélgetést, hogy a tanulók jobban tiszteljék az őszinteség értékét.” (Korthagen & Nuijten, 2018, p. 94–95, Gyöngy Kinga fordítása)

A mag-reflexió kerete | ezt kövesse az írás során!

Nekünk olyan szempontból nehezebb a helyzetünk, hogy „saját magunkat kell hajunknál fogva kihúznunk a gödörből”, egyedül vagyunk a reflexiós folyamatban. Az alábbi lépések segítenek az előrehaladásban:

1. Konkrét helyzet leírása:
 - A probléma számomra az, hogy...
 2. Reflexió a küldetésre és a központi jellemzőimre:
 - Milyen erényeket tudok az itt és mostban felfedezni magamban, amikor felidézem ezt az esetet?
 - Hogyan érzek most a történéssel kapcsolatban?
 - (Ha visszaolvasom, amit az előbb írtam) meg tudok-e fogalmazni küldetést ezek alapján?
 3. Mi történt bennem, hogy elvesztettem a kapcsolatot a legbensőbb értékeimmel és küldetésemmel?
 4. Miként lehetséges a központi potenciál (értékek és küldetés) mozgósítása egy új hozzáállás kialakításához?
- +1 Mi volt ennek a reflexiós folyamatnak a tanulsága számomra?

A következő esettanulmányban saját kisgyermeknevelési gyakorlatom egyik elgondolkodtató esetét elemzem Korthagen mag-reflexiójának segítségével.

ESETTANULMÁNY

Toppantás

#bölcsődéskor #átmenetek #Korthagen #kisgyermeknevelő #reflexió

1. Konkrét helyzet leírása | Második születésnapjához közeledő kislány – nevezzük Lejlának – néha toporzékolni kezd, toppant a lábcskáival, közben ordítva sír. Az általam felidézett konkrét helyzetben Lejla az udvarról nem akart bemenni a szobába. Már mindenki bent volt, hiába vártam rá, hogy jöjjön. Mikor elkezdtem befelé terelgetni, toporzékolni kezdett. Mérges lettem rá, de igyekeztem megőrizni a nyugalmamat. Leguggoltam hozzá és kemény hangon megkérdeztem tőle: „Bejössz a lábodon vagy bevigyelek?” Lejla tovább sírt és topogott. Feleltem, bevittem. Öltözés közben a földre vetette magát. Csak az ebéd láttán nyugodott meg.

A probléma számomra az volt, hogy hiába adtam neki alternatívát, nem szűnt meg tőle az ellenszegülése. Hatékony nevelőnek szerettem volna látszani, aki le tudja szerelni a „hisztit”, de az eljárásom csak annyiból volt eredményes, hogy Lejla bekerült a csoportszobába az udvarról, megnyugtatóni nem tudtam.

2. Relflexió a küldetésre és a központi jellemzőimre

Milyen erőnyeket tudok az itt és mostban felfedezni magamban, amikor felidézem ezt az esetet?

- hajlandó vagyok beismerni, ha hibáztam;
- szeretnék fejlődni;
- próbálom beleélni magamat a kislány helyzetébe (empátia);
- törekszem a megértésre;
- szeretnék tisztán látni az esettel kapcsolatban;
- szeretném a saját viszonyulásomat megérteni;
- a kislány reakciójának kiváltóókat szeretném felfedni.

Hogyan érzek most a Lejlával történt esettel kapcsolatban?

Nem tetszik, hogy az ellenszegülés miatt mérges tudok lenni. Szeretném higgadtan kezelni ezt a helyzetet, inkább a gyermek tanulási helyzetét látni benne, semmint azt, hogy velem packázik. El tudom fogadni, hogy kimutatja, ha nem tetszik neki valami, azt is el tudom fogadni, hogy időre van szüksége, hogy megnyugodjon. Sajnos nem tudunk minden esetben minden gyermek kedvére tenni, mert a napirendet az ő érdekükben tartjuk, nehogy túlfáradjanak vagy nagyon éhesek legyenek.

Ha visszaolvasom, amit az előbb írtam, meg tudok-e fogalmazni küldetést ezek alapján?

Szeretném a gyermekek érzelemszabályozását támogatni, hogy maguk tudjanak megküzdni azokkal a helyzetekkel, melyekben úgy érzik, kiborulnak. Ezt a „tanulom magamat” helyzetet szeretném támogatni a kisgyermekeknél, mert szerintem érdekes és izgalmas dolog, ami az életben nagyon fontos lesz nekik.

3. Mi történt bennem, hogy elvesztettem a kapcsolatot a legbensőbb értékeimmel és kisgyermeknevelői küldetésemmel?

Hamisan úgy értelmeztem a helyzetet, hogy Lejla engem tesztel. Eközben esetleg csak arról volt szó, hogy jól érezte magát az udvaron. Úgy érezhette, nem tudja az akaratát a csopottal és velünk, kisgyermeknevelőkkel szemben másképp kimutatni, mint erőteljesen, mert ő önmagában kevés ahhoz, hogy érezzük a kérését, hogy maradjunk még kint. Vagy már épp túl fáradt vagy éhes volt, és azért borult ki.

4. A központi potenciál (értékek és küldetés) mozgósítása egy új hozzáállás kialakításához

Egyszer láttam a 12 részes Pikler *Gyermekfilmben* egy jelenetet, ahol a kisfiú fürdés közben a csappal játszik, nem akar kijönni a kádból. Ebben az esetben sem hagyta a felnőtt a gyermeket vég nélkül játszani, hanem gyengéden valami olyasmit mondott neki, hogy „látom, most nem tudod egyedül megtenni, amit kérek tőled; segítek neked”. Itt sem oldódott meg a helyzet sírás nélkül, de a felnőtt nem lett feszült. Lehet, hogy jó maga az ötlet, hogy egy ilyen helyzetben adok választási lehetőséget (segítek vagy a gyermek magától jön). Nem volt viszont reális hozzáállás részemről (azt várni), hogy varázsütésre elmúlik a gyermek ellenszegülése attól, mert azt mondom neki, hogy válasszon. Azt is látom, hogy választási lehetőséget fenyegetésként megfogalmazni nem szerencsés: „Ha nem jössz, akkor viszlek, úgyhogy jobb, ha jössz magad!” Jobb lett volna elismernem a gyermek szándékát: „látom, most nagyon szeretnél még az udvaron maradni. A többiek már éhesek, szeretnének ebédelni. Téged is vár az ebéd. Szeretnéd, hogy segítsek menni?” Nem úgy kell felfogni, hogy a „beviszlek” egy büntetés, megtorlás az ellenszegülésért.

+1 Mi volt ennek a reflexiós folyamatnak a tanulsága számomra?

Nem a technikán múlik a gyermekkel való együttműködés, hanem a hozzáálláson. Ha mérgesen kínálok fel az alternatívát, akkor büntetés jelleget ölthet, és nem a segítségnyújtás szándéka derül ki belőle.

Jó volt megtalálni, hogy ha a fókusz arra helyezem, mi a küldetésem, vagyis a hosszú távú célom a gyermek nevelésével – ez esetben az, hogy segíteni tudjam az érzelemszabályozásának fejlődését – akkor higgadtabb is tudok maradni. Nem bocsátkozom felesleges és kilátástalan erőharcba a gyermekkel.

7.9. Záróreflexió

A gyakorlati képzés lezárásaként a hallgatók a teljes tanulmányi időszakra visszatekintő összefoglalót írnak. Ennek az összefoglalónak a tartalmi elemeit ismertetjük a következőkben.

7.9.1. Szakválasztásom motivációja

Bevezetésként írja le *röviden*, mi motiválta BA szintű szakválasztását! Említse meg, hogy kisgyermeknevelőként dolgozik-e!

7.9.2. A képzés során a fejlődést leginkább segítő elem

Gondolja végig, hogy mit kapott a csecsemő- és kisgyermeknevelő alapszakos tanulmányai során a képzéstől! Egyet emeljen ki azokból az elemekből, melyek szakmai fejlődését szolgálták. Lehet ez egy oktatói visszajelzés, egy kurzustartalom, egy gyakorlóhely vagy egy gyakorlaton átélt tapasztalat, lehet negatív vagy pozitív élmény. Írja le, mi volt ez az elem, és magyarázza el, miért segítette a fejlődését!

7.9.3. Szakmaki szkilljeim

Értékelje saját magát az alábbi szempontok szerint!

A főbb kompetenciaterületeken elért eredményeim

	A gyakorlat befejezésekor mutatott szint*							A képzés kezdetekor mutatott szint							A gyakorlatok során elért fejlődés**						
I. Elméleti felkészültség és szakmódszertani tudás (képes az elméleti ismereteit mozgósítani a gyakorlati problémák kezelésekor)	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6

A főbb kompetenciaterületeken elért eredményeim

	A gyakorlat befejezésekor mutatott szint*							A képzés kezdetekor mutatott szint							A gyakorlatok során elért fejlődés**						
II. Szakmai folyamatok, tevékenységek tervezése (képes átlátni a napi tevékenységek céljait és folyamatait)	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
III. Fejlődési folyamatok támogatása (az egyes gyermekek fejlődését leginkább támogató helyzetek kialakítása)	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
IV. Egyéni bánásmód az integrált nevelés során (sajátos nevelési igényű, hátrányos helyzetű, kiemelt figyelmet igénylő gyermekek igényeinek figyelembevétele)	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
V. Közösségteremtés és szociális kompetenciák támogatása (a gyermekek társas kapcsolatainak fejlesztése, konfliktuskezelés)	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
VI. Gyermekek fejlődésének figyelemmel követése és dokumentálása (gyermekmegfigyelések)	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
VII. Kommunikáció és szakmai együttműködés (szülőkkel, munkatársakkal)	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6

A főbb kompetenciaterületeken elért eredményeim

	A gyakorlat befejezésekor mutatott szint*							A képzés kezdetekor mutatott szint							A gyakorlatok során elért fejlődés**						
VIII. Elkötelezettség a szakma és a szakmai fejlődés iránt	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
IX. Napi tevékenységek (játéksegítés, tevékeny- ségkezdeményezések) kivitelezésének szintje	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6
X. A gondozás személyi és tárgyi feltételeinek megteremtése, higiénés követelményeinek be- tartása és a gondozás kivitelezése	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	0	1	2	3	4	5	6

* **1** = a pálya gyakorlásához elégtelen, **4** = kezdő kisgyermeknevelőtől átlagosan elvárható, gyakorlatlan, **7** = kiemelkedően jó, professzionális

** **0** = egyáltalán nem fejlődött, **3** = átlagosan fejlődött, **6** = kiugróan sokat fejlődött a gyakorlat során

Hozzon mind a tízre egy konkrét és tipikus példát az Ön bölcsődei tevékenységéből, amelyből látszik a jelenlegi kompetenciaszintje! Írja le, hogyan tudna tovább fejlődni!

7.9.4. Integrációs gyakorlat

Írja le, hogy...

1. A gyakorlatok során szerzett-e tapasztalatokat a sérült gyermekek bölcsődei együttneveléséről? Ha igen, konkrétan milyeneket?
2. Milyen előnyöket és nehézségeket lát a sérült gyermekek bölcsődei együttnevelésével kapcsolatban?
3. Elméleti és gyakorlati tanulmányai során változott-e a szemlélete a sérült gyermekekről és bölcsődei nevelésükről? Ha igen, hogyan? Minek hatására?

7.9.5. Pedagógiai eset ismertetése

Írjon le egy elgondolkodtató helyzetet, amivel a bölcsődei gyakorlati képzése során találkozott. Ez lehet egy fejtörést okozó történet, egy konfliktushelyzet, vagy a gyermekek nevelése-gondozása terén jelentkező nehézség. Ügyeljen rá, hogy a személyek egyszerű beazonosítására alkalmas adatokat ne írja le (név, helyszín)! Az esetismertetés részei:

1. tényfeltárás: a történetek ismertetése;
2. érzelmeim, hozzáállásom, a helyzet interpretációja;
3. Mi jelentette az esetben a dilemmát?
4. a (másnál) látott vagy (általam) alkalmazott megoldás ismertetése;
5. a látott vagy alkalmazott megoldás előnyei, hátrányai;
6. alternatív megoldási lehetőségek;
7. mozgósított tudás: Milyen elméleti tananyag vagy szakirodalom ad választ arra, hogy mit kell tennie? *Minimum egy szakirodalmi hivatkozást nevezzen meg, korrekt hivatkozással, irodalomjegyzékkel!*
8. Mit tanultam az esetből módszertani szempontból (terv a jövőre)?
9. Mit tanultam az esetből saját magamról?

7.9.6. Több gyakorlólóhely

Amennyiben a gyakorlatok során lehetősége volt arra, hogy több különböző bölcsődei csoportba is betekintsén, illetve van bölcsődei munkahelye is a gyakorlati helyen kívül, akkor hasonlítsa össze ezeket a helyszíneket! Ha nem volt több különböző gyakorlólóhelyen, akkor a bölcsődén belül látott különböző kisgyermeknevelői gyakorlatokat is elemezheti.

- Milyen különbségeket észlelt? Röviden ismertesse az eltérő gyakorlatokat, majd válasszon közülük egyet, melyet részletesebben leír.
- A különbségek elemzéséből milyen tanulságokat szűrt le a kíváncsi bölcsődei működés és kisgyermeknevelői magatartás szempontjából?

7.9.7. Lezárás

Hogyan tervezem használni a csecsemő- és kisgyermeknevelő diplomámat? Érdemes visszakanyarodni a szakválasztás motivációjához.

7.9.8. Irodalomjegyzék

A szövegbeni hivatkozások legyenek összekötve formailag helyes (APA vagy a *Magyar Pedagógia* c. szakfolyóirat elvei szerint készített) irodalomjegyzékkel.

7.9.10. Az értékelés szempontjai

Az értékelésnél pontozzuk a segédletben szereplő elemek meglétét, valamint kidolgozottságuk minőségét, illetve az általános íráskészséget és azt, mennyire igényes a beadott munka külalakja, hivatkozási rendszere.

Formai szempontok: max. 12 000 leütés (szóközökkel). Formázható úgy is a dokumentum, hogy minden szempont új oldalra kerül, így kb. 8 oldal lesz a terjedelem az irodalomjegyzékkel együtt.

7.9.11. Záróreflexió értékelőtábla

Kritérium	Értékelések		
Címlap	5 pont Teljes megoldás A címlapon szerepelnek a lényeges információk a hallgató azonosításához, illetve a képzőintézmény és a képzés adatai. A címlapon vagy az első oldalon szerepelnek a gyakorlatok témái, helyszínei táblázatos formában. A címlap rendezett, szellős, igényesen formázott.	3 pont Hiányos vagy hibás címlap A címlapon hiányosan szerepelnek a lényeges információk, vagy hibásak, pl. az egyetem neve helytelenül szerepel, vagy egyéb hiányosságot látunk.	0 pont Hiányzik Hiányzik a címlap.
Szакválasztásom motivációja – szerepel	5 pont Teljes megoldás A csecsemő- és kisgyermeknevelő alapszak választásának motívumai megtalálhatók, egyértelmű, amit a hallgató ír.	3 pont Félmegoldás A szakválasztás motivációjáról szól, de nagyon kevés, vagy félreérthető, amit ír.	0 pont Hiányzik A leírásban nem található meg a szakválasztás motivációja.

Szavazástásom motivációja – tartalom	5 pont Teljes megoldás A szavazástás mo- tivációja világosan megfogalmazott egyéni válasz. Sokféle pálya- választási motivációval érkeznek a hallgatók a felsőoktatásba. Ahhoz, hogy ezt az értékelést megkapja valaki, nem szükséges, hogy a hallgató kizárólagosan csak a kisgyermeknevelő pálya iránt érdeklődjön, vagy bizonytalanságoktól mentes legyen a döntése.	3 pont Félmegoldás A pályaválasztási moti- váció megfogalmazása felszínes vagy közhelyes, esetleg sejtető, nem konkrét. Előfordulhat az is, hogy a hallgató a kis- gyermeknevelő pályát kizáró motivációról ír, de nem magyarázza, hogy emellett miért találta mégis vonzónak a kis- gyermeknevelő szak elvégzését, vagy egyéb félmegoldást látunk.	0 pont Nem teljesíti az elvárást A szavazástás motivációjáról írottak kuszák, nem érthetők vagy hiányoz- nak, esetleg a hallgató vala- mi másról ír.
A képzés során a fejlődést leginkább segítő elem – szerepel	5 pont Teljes megoldás Megtalálható a fejlődést leginkább segítő elem azonosítása és kifejtése.	3 pont Félmegoldás A fejlődést leginkább segítő elem megtalál- ható, de nagyon kevés vagy félreérthető, amit a hallgató ír.	0 pont Hiányzik A leírásban nem található meg a fejlődést leginkább segítő elem.
A képzés során a fejlődést leginkább segítő elem – tartalma	5 pont Teljes megoldás A választott elem eredeti, személyes, látszik, hogy tényleg jelentős fejlődést hozott szakmailag, és kellőképpen, logikusan kifejtett.	3 pont Félmegoldás Felszínes, amit a hall- gató ír. Amennyiben több dolgot említ, de egyiket sem részletezi/ magyarázza kellőkép- pen, akkor is ezt a minősítést kapja.	0 pont Nem teljesíti az elvárást A saját szak- mai fejlődésről való gondol- kodásnak több hiányossága vagy hibája van egyszerre.

Szakmai szkilljeim értékelése – szerepel	5 pont Teljes megoldás Az egyes szakmai szkilljeit értékelte a hallgató, és megtalálunk hozzá egy példát is, amiből látszik, hogy miért azt az értékelést adta magának.	3 pont Félmegoldás Hiányoznak a számszerű értékelések vagy a hozzájuk tartozó példák közül egy (ha ennél több hiányosságot látunk, akkor nem kaphat pontot erre a szempontra).	0 pont Hiányzik Hiányoznak a számszerű értékelések és a szakmai szkillket bemutató példák.
Szakmai szkilljeim értékelése – tartalom	5 pont Teljes megoldás A példák konkrétak és megfelelőek a kompetenciaterületek tekintetében. Az is látszik a példán, hogy miért olyan számszerű értékelést adott magának a hallgató.	3 pont Félmegoldás Egy-két, maximum három esetben előfordul, hogy nem odaillő a konkrét példa, vagy túl általános.	0 pont Nem teljesíti az elvárás Ha egy vagy több kompetenciaterülethez tartozó példa hiányzik vagy a példák közül háromnál több nem megfelelő (= nem illik a kompetenciaterülethez).
Integráló gyakorlatról írá	5 pont Teljes megoldás Megtalálható az is, hogy milyen tapasztalatokat szerzett a hallgató, illetve milyen előnyöket és nehézségeket lát az együttnevelésben; valamint saját szemléletéről is ír.	3 pont Félmegoldás Az integrációs gyakorlatokról szóló rész nem tárgyalja az összes kérdést.	0 pont Hiányzik A leírásban nem található meg az integráló gyakorlatról szóló rész.

Integráló gyakorlatról írottak – tartalma	5 pont Teljes megoldás A hallgató képes szakmai nyelvezettel, a korai integráció előnyeit és esetleges hátrányait mérlegelő módon, érzékenyen írni gyakorlati tapasztalatairól.	3 pont Félmegoldás A szaknyelv használata hiányosságokat mutat vagy felületes a megfogalmazás, illetve egyéb okból nem tökéletes az elbeszélés.	0 pont Nem teljesíti az elvárásokat Nem szaknyelvet használ (pl. „szakértői vélemény” helyett ezt írja „nincs papírja”) és/vagy előítéletes állítást, illetve súlyos önellentmondást tartalmaz.
Pedagógiai eset – megtalálható	5 pont Teljes megoldás Az elgondolkodtató elem megtalálható, elemzéssel együtt.	3 pont Félmegoldás A pedagógiailag elgondolkodtató helyzet megnevezése szerepel, de elemzése hiányzik.	0 pont Hiányzik
Pedagógiai eset – tartalom	5 pont Teljes megoldás A leírás konkrét, kívülálló számára is jól érthető. A reflektív gondolkodás elemei megtalálhatók a beszámolóban. Tartalmazza: a tényfeltárást, ezzel kapcsolatban a hallgató érzelmeit vagy a helyzet kognitív kiértékelését; a dilemmahelyzet megfogalmazását. Olvashatjuk a megoldásra tett próbálkozásokat és ezek értékelését, valamint alternatív megoldási lehetőségeket; a tanultakhoz való kapcsolatot, illetve a tanulóságot. A reflektív gondolkodás elemeinek meglétén túl a gondolkodás logikus, törekszik az elfogulatlanságra.	3 pont Félmegoldás Az esettanulmány részei közül az egyik hiányzik, vagy ezek aránya az egyik javára nagyon torzul, illetve más hiányosság található, például az eset anonimizálására nem ügyelt a hallgató.	0 pont Nem teljesíti az elvárásokat A pedagógiai eset elemzésében logikailag hibás tartalom szerepel vagy előítéleteség, esetleg más hiányosság.

Több gyakorló-hely vagy kis-gyermeknevelői gyakorlat összehasonlítása – szerepel	5 pont Teljes megoldás A hallgató szól arról, milyen különböző kisgyermeknevelői gyakorlatokat látott hároméves bölcsődei gyakorlatai során.	3 pont Félmegoldás Ugyan találunk valamit, ami a különbségekről szól, de nagyon kurta vagy felületes.	0 pont Hiányzik
Több gyakorlólé-ly – tartalom	5 pont Teljes megoldás Képes legalább két különbség megnevezésére, ebből egy részletesebb kifejtésére és elemzésére.	3 pont Félmegoldás A különbségek leírása felszínes, vagy nem tud legalább két különbséget megnevezni.	0 pont Nem tel- jesíti az elvárásokat
Lezárás	3 pont Teljes megoldás Pár mondatban szól arról, hogyan tervezi használni a csecsemő- és kisgyermek-nevelő diplomáját, illetve beigazolódni látja-e a szakválasztáskor megfogalmazott reményeit.	2 pont Félmegoldás Túl általános vagy félre-érthető, amit ír.	0 pont Hiányzik
Irodalomjegyzék	5 pont Teljes megoldás Találunk a szövegben legalább egy hivatkozást, mely a szövegben megfelelő helyen és módon van jelölve. A szövegbeni hivatkozások formailag helyes (APA vagy a <i>Magyar Pedagógia</i> elvei szerint készített) irodalom-jegyzékben megtalálhatóak.	3 pont Félmegoldás Szakirodalmi hivatkozást találunk a szövegben, de hibás formátumú, vagy az irodalom-jegyzék formailag hibás.	0 pont Hiányzik Nincs szak-irodalmi hivatkozás.

Szövegalkotás	5 pont	4 pont	3 pont	0 pont
	Teljes megoldás A szöveg jól érthető, logikus gondolatvezetésű, olvasmá-nyos; nyelvezete, mondatszerkesz-tése megfelelő, helyesírási hibákat sem tartalmaz.	Apró hiba A szövegalko-tásba egy-két apróbb hiba csúszott.	Félúton a jó megoldás felé A szöveg-alkotás alapvetően jó, de több apró hibát (pl. helyes-írási hibát) tartalmaz.	Nem értékelhető Valamely szövegalkotási elvet súlyosan megsért az írás (pl. 1 bekezdés = 1 téma; 1 mondat = 1 gondolat), vagy helyes-írási hibáktól hemzseg a szöveg, illetve nem megfelelő nyelvi regisz-tert használ a hallgató.
Formai követelmények	2 pont	0 pont		
	Teljes megoldás A szöveg a formai szempontokat teljesíti (sorkizárt formázást alkalmaz, cím-sorokat használ, nem lépi túl a maximális terjedelmet).	Nem értékelhető A formai szempontok közül valamelyiket megsérti.		

HIVATKOZÁSOK

- KKK rendelet. (2016). 18/2016. (VIII. 5.) EMMI rendelet a felsőoktatási szakképzések, az alap- és mesterképzések képzési és kimeneti követelményeiről. 3. mellékl. a 18/2016. (VIII. 5.) EMMI rendelethez. (dátum nélk.). Az alapképzési szakok képzési és kimeneti követelményei. IX. Pedagógusképzés képzési terület. 1. Csecsemő- és kisgyermeknevelő alapképzési szak.
- Bölcsődei Alaprogram. (2017). *A bölcsődei nevelés-gondozás országos alaprogramja*. Forrás: <https://www.magyarbolcsodek.hu/files/shares/Bolcsodei%20nevelés-gondozás%20országos%20alaprogramja%202017..pdf> [2017-ben a 15/1998. (IV. 30.) NM rendelet 10. számú mellékleteként lett publikálva, majd később kikerült a mellékletek közül] Letöltés dátuma: 2021.08.31.
- Admiraal, W., & Wubbels, T. (2005). Multiple voices, multiple realities, what truth? Student teachers' learning to reflect in different paradigms. *Teachers and Teaching*, 11(1), 315–329.
- Ainsworth, M. D., & Wittig, B. A. (1969). Attachment and exploratory behavior of one-year-olds in a strange situation. In B. M. Foss, *Determinants of Infant Behavior* (p. 111–136). London: Methuen.
- Balogh, L., Barbainé Bérci, K., Kovácsné Bárány, I., Nyitrai, Á., Rózsa, J., Tolnayné Falusi, M., & Vokony, É. (2012). *A bölcsődei nevelés-gondozás szakmai szabályai (Professional Standards of Nursery Education and Care)*. Budapest: Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet.
- Bata, T., Koppány, I., Pósfainé Sebestyén, B., Szurominé Balogh, M., & Tolnayné Falusi, M. (2016). *Kiegészítő útmutató az Oktatási Hivatal által kidolgozott Útmutató a pedagógusok minősítési rendszeréhez című felhasználói dokumentáció értelmezéséhez a bölcsődében, mini bölcsődében pedagógus munkakörben foglalkoztatottak részére*. Budapest: Oktatási Hivatal. Letöltés dátuma: 2021.08.31. Forrás: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/pem/bolcsode.pdf
- Bimbó, Z. (2015). A kisgyermeknevelés alapjai, a tevékenységek és a nevelés hatásrendszere. In Á. Nyitrai, *Szemelvények a kisgyermeknevelés köréből II.* (p. 7–20). Kaposvár: Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar.
- BOMI. (1981). *Folyamatos napirend a bölcsődében. 3. sz. módszertani levél*. Budapest: Bölcsődék Országos Módszertani Intézete. Letöltés dátuma: 2019.02.24. Forrás: http://www.feherkeszt.hu/2012/data/userfiles/file/tudastar/folyamatos_napirend_modszertani_level.pdf
- Bruce, T., Louis, S., & McCall, G. (2014). *Observing Young Children*. London – Thousand Oaks – New Delhi – Singapore: Sage.
- Burghardt, M. G. (2005). *The Genesis of Animal Play: Testing the Limits*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Clarke, J. (é.n.). *Draft PICCOLO-B (for babies): Additional Considerations for Observations with Infants 4–9 Months Old*. New Mexico. Letöltés dátuma: 2018.10.15. Forrás: <http://cdd.unm.edu/ecln/HVT/common/pdfs/PICCOLO%20Expansion%20Notes.pdf>
- Cole, M., & Cole, S. (2006). *Fejldéslélektan*. Budapest: Osiris.

- de Bono, E. (2007). *A hat gondolkodó kalap. A párhuzamos gondolkodás szakaszai*. Budapest: Manager Könyvkiadó.
- Deák, S. (2018). *Nevelési nehézségekkel való megküzdés kiemelt figyelmet igénylő mozgáskorlátozott gyermekeknél a bölcsődében. Szakdolgozat*. Budapest: ELTE-TÓK.
- Dinkel, D., Snyder, K., Patterson, T., Warehime, S., Kuhn, M., & Wisneski, D. (2019). An exploration of infant and toddler unstructured outdoor play. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(2), 257–271.
- Dúll, A. (2015). A bölcsőde környezetpszichológiája (The nursery's environmental psychology). In K. Gyöngy, *Első lépések a művészetek felé I. A vizuális nevelés és az anyanyelvi-irodalmi nevelés lehetőségei kisgyermekkorban* (p. 265–298). Budapest – Pécs: Dialóg Campus.
- Emberi Erőforrások Minisztériuma. Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság. (é.n.). *Módszer-tani útmutató. A gyermekvédelmi észlelő- és jelzőrendszer működtetése kapcsán a gyermek bántalmazásának felismerésére és megszüntetésére irányuló szektorsemleges egységes elvek és módszertan*. Budapest: EMMI. Letöltés dátuma: 2020.02.03. Forrás: <https://kk.gov.hu/download/e/60/c0000/A%20gyermek%20b%20c%3%A1ntalmaz%3%A1s%3%A1nak%20fel- ismer%3%A9s%3%A9re%20C%3%A9s%20megsz%3BCntet%3%A9s%3%A9re%20 ir%3%A1nyul%3B3%20egys%3%A9ges%20elvek%20C%3%A9s%20m%3Bdszertan.pdf>
- Engler, Á. (2014a). Tanulási döntések és tanulási motívumok regionális vizsgálatok alapján. In Á. Engler, *Hallgatói metszetek – A felsőoktatás felnőtt tanulói* (p. 55–67). Debrecen: Debreceni Egyetem, Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ.
- Engler, Á. (2014b). Nem szokványos tanulmányi utak és igények a felsőoktatásban. In Á. Engler, *Hallgatói metszetek – A felsőoktatás felnőtt tanulói* (p. 158–168). Debrecen: Debreceni Egyetem, Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ.
- Eurich, T. (2017). Increase your self-awareness with one simple fix. [videófáj]. Letöltés dátuma: 2019.09.10. Forrás: <https://youtu.be/tGdsOXZpyWE>: TEDxMileHigh
- Faber, A., & Mazlish, E. (2013). *Beszélg úgy, hogy érdekelje, hallgasd úgy, hogy elmesélje* (Bővített kiad.). Budapest: Reneszánsz Kiadó.
- Falk, J. (1981). A gondozónő. In A. Tardos, *Jegyzet a bölcsődei és csecsemőotthoni gondozónők részére* (p. 37–46). Budapest: Egészségügyi Szakdolgozók Központi Továbbképző Intézete.
- Falus, I. (2003). A pedagógus. (ezen belül: A reflektív gyakorlat). In I. Falus, *Didaktika* (p. 4. fejezet: https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_519_42498_2/ch04s08.html). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Falus, I. (2014). A megfigyelés. In I. Falus, M. Tóth Istvánné Környei, I. Bábosik, E. Réthy, É. Szabolcs, I. Nahalka, ... M. Mayer Miklósné Nádas, *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Elektronikus tananyag* (p. 6. fejezet). Budapest: Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit. Letöltés dátuma: 2021.08.31. Forrás: https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_531_pedagogia/ch06.html
- Fekete, E. (2019). A rágódás örvényében. *Nők Lapja Psziché*, 10(1), 64–67.

- Fredriksen, B. C. (2011). *Negotiating Grasp. Embodied Experience with Three-dimensional Materials and the Negotiation of Meaning in Early Childhood Education*. Oslo: Oslo School of Architecture and Design.
- Goldschmied, E., & Jackson, S. (1994). *People Under Three: Young Children in Day Care*. London – New York: Routledge.
- Gutknecht, D., & Höhn, K. (2017). *Essen in der Kinderkrippe – Achtsame und konkrete Gestaltungsmöglichkeiten*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Gutknecht, D., & Kramer, M. (2018). *Mikrotransitionen in der Kinderkrippe: Übergänge im Tagesablauf achtsam gestalten*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Kosza Gy.né, Magyar, M. I., & Szána, Zs. (2014). *Csecsemő- és kisgyermeknevelő felsőoktatási szakképzés, összefüggő szakmai gyakorlatának és gyakorlati napló elkészítésének követelményei*. Nyíregyháza: Nyíregyházi Főiskola Alkalmazott Pedagógia és Pszichológia Intézeti Tanszék. Letöltés dátuma: 2017.09.03. Forrás: http://www.nyf.hu/appi/sites/www.nyf.hu/appi/files/tanarkepzo_anyagok/pszichologia/CGF%20gyakorlati%20naplo%C3%B32016.pdf
- Gyöngy, K. (2014a). A bölcsődepedagógia története a játékirányítási elvek és a művészeti nevelés szempontjából. In K. Gyöngy, *A bölcsődei művészeti nevelés előzményei és jelen gyakorlata* (p. 9–56). Budapest: ELTE–PPK.
- Gyöngy, K. (2014b). Egy országos kutatás tanulságai a bölcsődei művészeti nevelésről. In K. Gyöngy, *A bölcsődei művészeti nevelés előzményei és jelen gyakorlata* (p. 57–151). Budapest: ELTE–PPK.
- Gyöngy, K. (2018). *Gyakorlati képzési füzet a csecsemő- és kisgyermeknevelő alapképzési szak nappali tagozatos hallgatói számára*. Budapest: ELTE–TÓK.
- Gyöngy, K. (2019a). A kisgyermeknevelő-gyermek interakciók megfigyelésével kapcsolatos kihívások. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 7(2–3), 2–19. doi:10.31074/201923219
- Gyöngy, K. (2019b). Csecsemő- és kisgyermeknevelő BA szakos hallgatók bölcsődei gyakorlatának támogatása. A bölcsődei gyakorlat – a hallgatók szempontjai szerint. In G. Jávorka, *Bölcsődevezetők kézikönyve. Vezetési, gazdasági és szakmai ismeretek*. (23. kiegészítő kötet, 2019. december. kötet, p. K9-es tanulmány). Budapest: Raabe Klett Oktatási Tanácsadó és Kiadó Kft.
- Gyöngy, K., & Serfőző, M. (2020). A csecsemő- és kisgyermeknevelő BA szak gyakorlati képzésének kihívásai. *Gyermeknevelés*, 8(1), 56–67. doi:10.31074/gyntf.2020.1.56.67 Forrás: <http://ojs.elte.hu/gyermeknevelés/article/view/766/662>
- Györi, M. (2004). Értelmi fejlődés, gondolkodás, beszéd és intellektuális teljesítmény. In K. N. Kollár, & É. Szabó, *Pszichológia pedagógusoknak* (p. 243–264). Budapest: Osiris.
- Hegedűsné Tóth, Z. (2015). Zenei gyűjtemény. In K. Gyöngy, *Első lépések a művészetek felé II. Az ének-zenei nevelés lehetőségei kisgyermekkorban* (p. 245–520). Budapest – Pécs: Dialóg Campus Kiadó.
- Herr, J. (2008). *Working with Young Children* (6. kiad.). Tinley Park: Goodheart-Willcox. Letöltés dátuma: 2017.09.03. Forrás: https://www.g-w.com/pdf/sampchap/9781590708132_ch03.pdf

- Hűvös, É., & Stróbl, M. (1992). *Napló a naplóhoz. Szemelvények a Trilógia Tamásról c. videófilmhez*. Budapest: BOMI – AUTONÓMIA.
- Jackson, S. (2005. július 20.). Early Years Pioneers: Elinor Goldschmied. *Nursery World*. Letöltés dátuma: 2021.04.10. Forrás: <https://www.nurseryworld.co.uk/features/article/early-years-pioneers-elinor-goldschmied>
- Jones, C. (2017). *The importance of reflecting on your strenghts*. Minneapolis: Leadership Vision Consulting. Letöltés dátuma: 2018.11.8. Forrás: <http://www.leadershipvisionconsulting.com/importance-reflecting-strengths/>
- Kiss, Z. P. (1992). Szeretünk, Barbie! 2000. *Irodalmi és társadalmi havilap*(8), 15–17.
- Korintus, M., Nyitrai, Á., & Rózsa, J. (1997). *Játék a bölcsődében*. Budapest: BOMI.
- Korintus, Mihályné, Nyitrai, Á., & Rózsa, J. (1997). *Játék a bölcsődében. Módszertani levél*. Budapest: BOMI. Letöltés dátuma: 2021.08.31. Forrás: http://www.magyarbolcsode.hu/files/shares/jatek_a_bolcsodeben.pdf
- Korthagen, F. A. (1985). Reflective Teaching and Preservice Teacher Education in the Netherlands. *Journal of Teacher Education*, 36(5), 11–15.
- Korthagen, F. A. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20(1), 77–97.
- Korthagen, F. A. (2014). Promoting Core Reflection in Teacher Education: Deepening Professional Growth. In L. O.-B. Craig, *International Teacher Education: Promising pedagogies (Part A)* (p. 73–89.). Bingley, UK: Emerald.
- Korthagen, F. A. (2016). *The search for the Holy Grail: How teacher education can make a difference*. University of Oslo: Bringing Teacher Education Conference. Letöltés dátuma: 2020.10.26. Forrás: <https://www.youtube.com/watch?v=VIBdBZVIDAK>
- Korthagen, F. A. (2017). Inconvenient truths about teacher learning: towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*, 23(4), 387–405.
- Korthagen, F. A., & Nuijten, E. E. (2018). Core reflection: Nurturing the human potential in students and teachers. In J. Miller, K. Nigh, M. Binder, B. Novak, & S. Crowell, *International Handbook of Holistic Education* (p. 89–99). New York – London: Routledge.
- Korthagen, F. A., Kessels, J., K. B., Lagerwerf, B., & Wubbels, T. (2001). *Linking Practice and Theory: The Pedagogy of Realistic Teacher Education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kotschy, B. (2012). *A portfólió szerepe a pedagógusok minősítési folyamatában*. Oktatási Hivatal. Letöltés dátuma: 2021.08.31. Forrás: https://www.oktatas.hu/pub_bin/unios_projektek/tamop_315_pedkepzes_fejl/3_1_5_1_hirlevel_Kotschy_Beata__portfolio.pdf
- Magyar Bölcsődék Egyesülete – Pedagógusok és Pszichológusok Szakmai Tagozat. (2008). *A család és a bölcsőde kapcsolata – módszertani levél tervezet*. Kézirat.
- Németh, M., Polónyi, E., & Dobszay, L. (1979). A bölcsődei adaptáció („beszoktatás”) (Adaptation to nursery). *Gyermekegyógyászat*, 30(3), 376–381.

- Nemzeti Népegészségügyi Központ; Állami Egészségügyi Ellátó Központ. (2017. május 04). *A gyermek fejlődése / 18-24 hó.* Forrás: Koragyermekkorai program: http://www.koragyermekkor.hu/a_gyermek_fejlodes/18_24_ho
- Ódor, L. (1980). *Balázs beszélni tanul – jegyzetek a nyelv születéséről.* Budapest: Minerva.
- Pálfi, S. (2009). *Az óvodai játék környezetkultúrája.* OFI. Letöltés dátuma: 2009.06.17. Forrás: <http://ofi.hu/az-ovodai-jatek-kornyezetkulturaja>
- Pellegrini, A. D. (2013). Play. In P. D. Zelazo, *The Oxford Handbook of Developmental Psychology.* Oxford: Oxford University Press.
- Podráczky, J. (2020). A csecsemő- és kisgyermeknevelő képzés a pedagógusképzés rendszerében – az első 10 év mérlege. *Gyermeknevelés*, 8(1), 5–14. doi:10.31074/gyntf.2020.1.5.14
- Prescott, E. (1987). The environment as organizer of intent in child-care. In C. S. Weinstein, & T. G. David, *Spaces for Children. The Built Environment and Child Development* (p. 73–88). New York – London: Plenum Press.
- Ramsay, S. A., Branen, L. J., Fletcher, J., Price, E., Johnson, S. L., & Sigman-Grant, M. (2010). “Are you done?” Child Care Providers’ Verbal Communication at Mealtimes That Reinforce or Hinder Children’s Internal Cues of Hunger and Satiation. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 42(4), 265–270.
- Riedinger, B. (2006). Mining for meaning: Teaching students how to reflect. In A. Jafari, & C. Kaufman, *Handbook of Research on ePortfolios* (p. 90–101). Hershey: Idea Group Reference.
- Roggman, L. A., Cook, G. A., Innocenti, M. S., Norman, V. J., Christiansen, K., & Anderson, S. (2013). *Parenting Interactions with Children: Checklist of Observations Linked to Outcomes (PICCOLO).* Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Roggman, L. A., Cook, G. A., Innocenti, M. S., Vonda, J. N., & Christiansen, K. (2013). Parenting interactions with children: checklist of observations linked to outcomes (PICCOLO) in diverse ethnic groups. *Infant Mental Health Journal*, 4, 290–306.
- Rózsáné Czigány, E., & Aggné Pírka, V. (2014). *Módszertani segédanyag a csecsemő- és kisgyermeknevelő BA-szak gyakorlati képzéséhez.* Budapest: ELTE–TÓK. Letöltés dátuma: 2021.08.31. Forrás: http://tamop2014.tok.elte.hu/dok/szakmai_anyagok/gyakorlati_kepzes_megujitasahoz/csecsemo/Rozsane_Czigany_Aggne_2014_Modszer_tani_segedyanyag_csecsemo_BA_gyakorlati_kepzesehez.pdf
- Serfőző, M., & Böddi, Z. (2018). A „hópehely” és a „varázsló” – kisgyermeknevelő-, óvodapedagógus- és tanítójelöltek szerepértelmezése. In O. Endrődy-Nagy, & A. Fehérvári, *Innováció, kutatás, pedagógusok* (p. 281–298). Budapest: Magyar Nevelés- és Oktatóskutatók Egyesülete (HERA).
- Sz. n. (2004). *Event Sampling.* Letöltés dátuma: 2017.09.02. Forrás: <http://www.newchildcare.co.uk/evented.html>
- Szántó-Féder, Á. (2017). *Aktív gyerekek, gondolkodó felnőttek.* Budapest: Syllabux.

- Szivák, J. (2010). *A reflektív gondolkodás fejlesztése*. Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Letöltés dátuma: 2017.10.10. Forrás: http://tehetseg.hu/sites/default/files/04_kotet_net.pdf
- Szivák, J. (2014). *Reflektív elméletek, reflektív gyakorlatok*. Budapest: ELTE–PPK.
- Tardos, A. (1975). *Neveléstan II. Csecsemő- és gyermekgondozónő, gyermekápolónőképző egészségügyi szakiskolák hallgatói részére*. Budapest: Egészségügyi Minisztérium Középfokú Oktatási Osztálya.
- Tassoni, P., Beith, K., Eldridge, H., & Gough, A. (2002). *Diploma in Child Care and Education*. Oxford: Heinemann.
- Taylor, M. (2015a). What Undergraduate Early Childhood Education and Care Students Find 'Troublesome' During the Early Period of Practice Placements. *All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education (AISHE-J)*, 7(5), 1841.
- Taylor, M. (2015b). Threshold concepts in Irish Early Childhood Education and Care practice placements. *International Journal of Practice-based Learning in Health and Social Care*, 3(1), 46–57.
- Trawick-Smith, J. (2015). *2015 TIMPANI Press Conference*. Willimantic: Eastern Connecticut State University. Letöltés dátuma: 2015.12.10. Forrás: https://www.youtube.com/watch?v=IwbsuFy_3nQ
- Zwart, R. C., Korthagen, F. A., & Attema-Noordewier, S. (2015). A strength-based approach to teacher professional development. *Professional Development in Education*, 41(3), 579–596.

1. MELLÉKLET

A GYAKORLATOK RENDSZERE

11. táblázat. A csecsemő- és kisgyermeknevelő alapszak gyakorlatainak rendszere és helyszínei nappali tagozaton

Szakmai gyakorlat	Tartalom	Helyszínek	Félév	Bölcsődei jelenlét	Értékelés módja
Nevelési gyakorlat I.	ismerkedés a bölcsődével	bölcsőde a napközbeni ellátás formái egészségügyi alapellátás szülővel interjú a bölcsődekezdésről önkéntes intézménylátogatás, napközbeni ellátás szolgáltatási formájában	1.	2 nap	m
Nevelési gyakorlat II.	gondozás és játék	bölcsőde	2.	heti 1 nap 8 héten át	gyj
Nevelési gyakorlat III.	beszoktatás a bölcsődébe és az óvodába	bölcsőde családlátogatás szülőknek szóló bölcsődei program óvoda	3.	beszoktatás 5 napja, utánkövetés 4 nap	gyj
Nevelési gyakorlat IV.	gyermekvédelem	bölcsőde családsegítő és gyermekjóléti szolgálat gyermekvédelmi intézmény Biztos Kezdet Ház	4.	egy hét + 1 nap	gyj
Nevelési gyakorlat V.	bölcsődei integráció	bölcsőde speciális vagy integráló bölcsődei csoport tartósan beteg gyermek a bölcsődében / kórház	5.	egy hét + 3 nap integráló	gyj
Egyéni összefüggő szakmai gyakorlat	egyéni gondozói, nevelői munka	bölcsőde	6.	6 hét (pénteki képzési nappal)	gyj

2. MELLÉKLET

A NEVELÉSI GYAKORLATOK TARTALMA ÉS TANULÁSI EREDMÉNYEI

Nevelési gyakorlat I.

Az oktatás célja

A hallgató bevezetése a bölcsődei gondozás-nevelés alapvető szervezeti és szabályozási kérdéseibe, és első tapasztalatok szerzése a bölcsődei kisgyermeknevelői tevékenységgel kapcsolatban.

A tantárgy tartalma

Kompetenciák

- **Megfigyeléshez kapcsolódó kompetencia**

Képesség | Képes egy megfigyelés során az egyes viselkedéseket rögzíteni, és képes az adott életkorú gyermek szempontjából mérlegelni a megfigyelt események hatását.

- **A gondozás-neveléshez kapcsolódó kompetencia**

Tudás | Képes átlátni a bölcsőde napirendjét és erről beszámolni.

- **Gyermekekkel való kapcsolat**

Attitűd | Képes egy kisgyermek szemszögéből szemlélni a bölcsődei napot.

- **Szülőkkel való kapcsolat**

Attitűd | A félév során végzett feladatok révén nyitottabbá válik a szülők szempontjaira.

- **Társszakmákkal való együttműködés**

Tudás | Tájékozott a napközbeni gyermekellátás formáiról és törvényi szabályzóirol. Képes a megismert bölcsőde legalább egy előnyét és egy hátrányát megnevezni az egyéb napközbeni ellátási formákkal összevetve.

A tantárgy keretében végzett tevékenységek

- A hallgató bölcsődét látogat, információkat gyűjt és bölcsődei csoportban megfigyeléseket végez.
- A kisgyermeknevelő szakma társszakmaival való együttműködésről a hallgató intézmény-látogatás, illetve információs előadások révén tájékozódik. Ezek ütemezését és megvalósulását a gyakorlati képzési füzet részletezi.
- Megismeri egy bölcsődés gyermek szüleinek élményvilágát.

Számonkérés és értékelés

Részvétel a külső intézménylátogatáson.

Reflexió írása a szakmai gyakorlatáról (például egy elgondolkodtató helyzetről). Kritériumai: minimum egy olyan esemény részletes leírása, melynek *tanúja volt, de nem szereplője*.

Felkészülés a pedagógus életpályára | A hallgató a pedagógusok minősítési rendszere „ped 1” fokozatához készítendő pedagógus portfólió (szakmai gyakorlat témájához kapcsolódó) részdokumentumának elkészítését gyakorolja, az e-learning keretrendszerben megadott segédlet szerint. A gyakorlat során a pedagógus portfólióhoz kapcsolódóan gyakorolható témák: a bölcsőde és a csoport bemutatása.

További – a Canvas felületen konkretizált – feladatok, melyek a fenti kompetenciák elsajátítását segítik.

Nevelési gyakorlat II.

Az oktatás célja

A második félév gyakorlatának témája a *gondozás* és a *játék*. Ezek jelentőségét szeretnénk a hallgatókkal a bölcsődei gyakorlatban megismertetni:

- A hallgató kapjon képet a bölcsődei gondozás-nevelés alapelveinek gyakorlati alkalmazásáról.
- Ismerje meg a bölcsődei gondozás részfeladatait megfigyelések révén.
- Lépjen interakcióba a gyermekekkel, ezáltal tapasztalja meg, mennyire sikeresen tud kapcsolatot teremteni a három éven aluli gyermekekkel minimálisan, a bölcsődei játék segítése során. Cél, hogy a hallgató tapasztalatokat szerezzen a saját kisgyermeknevelői kompetenciáinak aktuális szintjéről és a pályaalakultságáról.

A tantárgy tartalma

Kompetenciák

• Megfigyeléshez kapcsolódó kompetencia

Képesség | Képes egy megfigyelés során a gondozási tevékenységek nevelésben betöltött szerepét és az egyes gyermekek egyéni szempontjait felismerni. Képes a gyermekek egyéni játékpreferenciáit felismerni.

• A gondozás-neveléshez kapcsolódó kompetencia

Tudás | Képes átlátni a bölcsődei gondozási tevékenységek folyamatát. Tisztában van a játék-tevékenység szerepével a 0–3 éves korosztály fejlődésében.

• Gyermekekkel kapcsolatos kompetencia

Attitűd | Tudatában van annak, hogy egy kisgyermek egyéni igényei figyelembe veendők a gondozási tevékenységek és a játék során.

A tantárgy keretében végzett tevékenységek

- A hallgató bölcsődét látogat, a bölcsődei csoportban megfigyeléseket végez. A gondozás apró részleteinek jelentőségét a megfigyelések révén megismeri, a gondozásban rejlő nevelési lehetőségeket tudatosítja.
- A játékban a hallgató a kisgyermkekkel interakcióba bocsátkozik.

Számonkérés és értékelés

A megfigyelések értékelésének szempontjai:

- a megfigyeléssel kapcsolatban egy kérdés megfogalmazása;
- kontextus leírása;
- objektivitás;
- részletgazdagság;
- a megfigyeléssel kapcsolatos szakmai vélemény megfogalmazása saját kérdés(ek) mentén.

A gyakorlat teljesítésének minimumfeltételei:

- A hallgató képes a bölcsőde intézményi elvárásainak megfelelő gyakorlatvégzésre (pontosság, bekapcsolódás a csoport életébe a gyakorlatvezető iránymutatása szerint).
- Képes interakcióba lépni a gyermek(ek)kel.
- A megfigyelésekkel kapcsolatos szakmai vélemény alapszintű megfogalmazása, a gyermekek szükségleteinek alapszintű felismerési képessége.

Reflexió írása a szakmai gyakorlatáról (például egy elgondolkodtató helyzetről).

Kritériumai: a hallgató képes *saját* kisgyermeknevelési gyakorlatáról *gondolkodni*.

Felkészülés a pedagógus életpályára | A hallgató a pedagógusok minősítési rendszere „ped 1” fokozatához készítendő pedagógus portfólió (szakmai gyakorlat témájához kapcsolódó) részdokumentumának elkészítését gyakorolja, az e-learning keretrendszerben megadott segédlet szerint. A gyakorlat során a pedagógus portfólióhoz kapcsolódóan gyakorolható témák:

- a csoportszoba be- és elrendezésének vázlatrajza;
- a csoport játékeszközeinek bemutatása a szakmai tartalomhoz való illeszkedés szerint;
- kisgyermeknevelői tevékenység megfigyelése.

További – a Canvas felületen konkretizált – feladatok, melyek a fenti kompetenciák elsajátítását segítik.

Nevelési gyakorlat III.

Az oktatás célja

A hallgató szerezzen ismereteket és tapasztalatokat a kisgyermek fontos életeseményéről: a családból bölcsődébe, illetve a bölcsődéből óvodába való átmenetről és a kisgyermeknevelők ezzel kapcsolatos teendőiről.

A tantárgy tartalma

Kompetenciák

- **Megfigyeléshez kapcsolódó kompetencia**

Képesség | Képes egy megfigyelés során különböző szempontok mentén rögzíteni a viselkedést, és ismételt megfigyelések alkalmával a korábban látott viselkedéssel összevetni az éppen tapasztaltat. Szakmai véleményét objektív megfigyelésekre hivatkozva alakítja ki.

- **A gondozás-neveléshez kapcsolódó kompetencia**

Képesség | Felismeri, hogy egy gyermek mikor igényel segítséget a játékban.

Attitűd | Elkötelezett a kisgyermekek játékszükségleteinek kielégítése iránt, szívesen vesz részt a játékban, a játék örömet jelent számára.

- **Gyermekekkel való kapcsolat**

Tudás | Felismeri, hogy a gyermek életében jelentős történés az intézményes nevelésbe való átmenet. Tájékozott a bölcsődei beszoktatás menetével kapcsolatban. Tisztában van az elsődleges kötődés jelentőségével.

Képesség | Képes a három év alatti gyermekek fejlődésének kis lépésekben való nyomon követésére, észleli az adaptáció során jelentkező változásokat a gyermek viselkedésében.

Attitűd | Nyitott a gyermekek jelzéseire, törekszik a gyermek egyéni igényeinek megismerésére. Befogadó szemlélet jellemzi, türelemmel fordul az egyes gyermekekhez.

Autonómia és felelősség | Felelősséget vállal tettei következményeiért; képes háttérben maradni a beszoktatás megfigyelése során, hogy a gyermek és saját kisgyermeknevelője közt formálódó kapcsolatot segítse.

- **Szülőkkel való kapcsolat**

Tudás | Felismeri a családlátogatás információértékét a kisgyermeknevelők számára.

Attitűd | Nyitott egy család meglátogatására. Előítélet-mentes érdeklődéssel fordul a gyermek családjá felé. A hallgató a gyermekekről és családjaikról szerzett információit tapintattal kezeli, etikus magatartás jellemzi.

- **Társzakkákkal való együttműködés**

Attitűd | a szakkák közti kapcsolatokban bizalomra törekszik, tiszteletben tartja a kompetencia-határokat.

A tantárgy keretében végzett tevékenységek

- A hallgató bölcsődei csoportban megfigyeléseket végez, és gyakorlatvezetője útmutatása szerint kapcsolatba lép a gyermekekkel, játékokat segíti.
- A kisgyermeknevelő szakma társszakmáival való együttműködésről a hallgató intézménylátogatás, illetve információs előadások révén tájékozódik. Ezek ütemezését és megvalósulását a gyakorlati képzési füzet részletezi.

További – a Canvas felületen konkretizált – feladatok a *családból a bölcsődébe való átmenet*, valamint az *óvodába való befogadás* témakörében, melyek a fenti kompetenciák elsajátítását segítik.

Számonkérés és értékelés

Résztétel a külső intézménylátogatásokon.

A gyakorlat teljesítésének minimumfeltételei:

- A hallgató megfigyeléseiben objektív, a valóságnak megfelelő állításokat tesz. Következtetéseit több szempont figyelembevételével hozza meg.
- A hallgató képes a bölcsőde intézményi elvárásainak megfelelő gyakorlatvégzésre (pontosság, tapintatos viselkedés, előítélet-mentesség, bekapcsolódás a csoport életébe a gyakorlatvezető iránymutatása szerint).
- Képes interakcióba lépni a gyermekekkel.

Felkészülés a pedagógus életpályára: A hallgató a pedagógusok minősítési rendszere „ped 1” fokozatához készítendő pedagógus portfólió (szakmai gyakorlat témájához kapcsolódó) rész-dokumentumának elkészítését gyakorolja, az e-learning keretrendszerben megadott segédlet szerint. A gyakorlat során a pedagógus portfólióhoz kapcsolódóan gyakorolható témák:

- egy kisgyermek bölcsődei adaptációjának leírása;
- egy kisgyermek családlátogatásának leírása;
- a kisgyermeknevelő szerepe az alapelvek megvalósulásában.

Reflexió írása a szakmai gyakorlatáról.

Kritériumai: A hallgató a reflektív gondolkodás elemeit képes használni a terepgyakorlat történései, illetve saját tanulása vonatkozásában.

Nevelési gyakorlat IV.

Az oktatás célja

A hallgató szerezzen tapasztalatokat egy bölcsődés gyermek nevelésébe-gondozásába való bekapcsolódásról.

A hallgató kapjon ismereteket a gyermekvédelem szereplőiről, intézményeiről és a gyermekvédelmi jelzőrendszer működéséről.

A tantárgy tartalma

Kompetenciák

- **Megfigyeléshez kapcsolódó kompetencia**

Képesség | Képes a megfigyelés révén pedagógiai következtetés levonására. Kezdeményezésének tervezését a gyermekek igényeinek, preferenciáinak és fejlettségének megfigyelésével kezdi.

- **A gondozás-neveléshez kapcsolódó kompetencia**

Képesség | Gyakorlatvezetői támogatással képes egy gyermek szükségleteit a gondozás során kielégíteni.

Attitűd | Elsődlegesnek tartja a gyermek egyéni igényeihez igazodó szükségletkielégítést, gondozást. Nyitott a szimbolikus önkifejezési formák irányába, szívesen vesz részt művészeti tevékenységekben.

Autonómia és felelősség | A hallgató motivált, viselkedésén látszik, hogy gyakorlati idejét szakmai fejlődésre szeretné felhasználni.

- **Gyermekekkel való kapcsolat**

Képesség | Pozitív visszajelzésekkel támogatja a gyermekeket.

Attitűd: A kisgyermek kreativitását örömmel éli meg.

- **Szülőkkel való kapcsolat**

Tudás | Tájékozott a családvédelem és a családsegítés lehetőségeit és módszereit illetően.

Attitűd | Befogadó és multikulturális szemlélettel rendelkezik. Szociális érzékenység jellemzi. A hallgató a gyermekekről és családjaikról szerzett információit tapintattal kezeli, etikus magatartás jellemzi.

- **Társszakkákkal való együttműködés**

Tudás | A hallgató áttekinthetőséggel rendelkezik a *gyermekvédelmi rendszer* felépítéséről, ismeri a kisgyermek és családjaik rendelkezésére álló alapellátások és szakellátások körét.

A tantárgy keretében végzett tevékenységek

- A hallgató bölcsődei csoportban megfigyeléseket végez, és gyakorlatvezetője támogatásával bekapcsolódik a gondozási-nevelési feladatokba.

- A kisgyermeknevelő szakma társszakmaival való együttműködésről a hallgató intézménylátogatás, illetve információs előadások révén tájékozódik. Ezek ütemezését és megvalósulását a gyakorlati képzési füzet részletezi.

További – a Canvas felületen konkretizált – feladatok, melyek a fenti kompetenciák elsajátítását segítik.

Számonkérés és értékelés

Részvétel a külső intézménylátogatásokon.

A gyakorlat teljesítésének minimumfeltételei:

- A hallgató megfigyeléseiben képes a pedagógiai gyakorlat számára releváns következtetések megfogalmazására.
- A hallgató képes úgy végezni a rá osztott kisgyermeknevelői feladatokat, hogy közben gyakorlatvezetője megfigyeli.
- A hallgató képes a gyakorlatvezetői megfigyelés után részt venni a szóbeli elemzésben (képes gyakorlatvezetője szempontjait végighallgatni és saját reflexióival, meglátásaival szakmai módon válaszolni).

Felkészülés a pedagógus életpályára | A hallgató a pedagógusok minősítési rendszere „ped 1” fokozatához készítendő pedagógus portfólió (szakmai gyakorlat témájához kapcsolódó) részdokumentumának elkészítését gyakorolja, az e-learning keretrendszerben megadott segédlet szerint. A gyakorlat során a pedagógus portfólióhoz kapcsolódóan gyakorolható témák:

- művészeti nevelés a bölcsődében.

Reflexió írása a szakmai gyakorlatáról.

Kritériumai: A hallgató képes saját kisgyermeknevelési gyakorlatáról a reflektív gondolkodás lépései mentén gondolkodni.

Nevelési gyakorlat V.

Az oktatás célja

A hallgató rátermettségéhez mérten bekapcsolódik a gondozói-nevelői feladatokba, elsajátítja a gondozásnak és a nevelésnek azokat a gyakorlati alapfogásait, melyekre az egyéni összefüggő gyakorlat során szüksége lesz.

A hallgató ismereteket szerez a bölcsődei integráció formáiról, a korai fejlesztés bölcsődei megvalósulásáról és a kisgyermeknevelő integrált neveléssel járó, korai fejlesztést támogató feladatairól.

A tantárgy tartalma

Kompetenciák

- **Megfigyeléshez kapcsolódó kompetencia**

Képesség | Képes a három év alatti gyermekek fejlődésének nyomon követésére, az eltérő fejlődési ütem felismerésére. Képes az érési-fejlődési folyamatok egyénre szabott, differenciált támogatásának felismerésére.

- **A gondozás-neveléshez kapcsolódó kompetencia**

Képesség | Gyakorlatvezetői felügyelettel képes egy gyermek szükségleteit a gondozás során kielégíteni.

Attitűd | Elsődlegesnek tartja a gyermek egyéni igényeihez igazodó szükségletkielégítést, gondozást. A megismert kisgyermeknevelői szerepekkel azonosul, képes azok hiteles közvetítésére.

Autonómia és felelősség | A hallgató motivált, viselkedésén látszik, hogy gyakorlati idejét szakmai fejlődésre szeretné felhasználni.

- **Gyermekekkel való kapcsolat**

Attitűd | Elkötelezett a gyermekek fejlődését támogató környezet kialakítása iránt. A kisgyermkekkel való kapcsolatteremtése barátságos, türelmes. Személyiségét és tevékenységét a gyermek tisztelete, feltétel nélküli elfogadása jellemzi.

- **Szülőkkel való kapcsolat**

Attitűd | Befogadó és multikulturális szemlélettel rendelkezik. Szociális érzékenység jellemzi. A hallgató a gyermekekről és családjaikról szerzett információit tapintattal kezeli, etikus magatartás jellemzi.

- **Társszakmákkal való együttműködés**

Tudás | A hallgató áttekintéssel rendelkezik az eltérő fejlődési ütemű gyermekek bölcsődei befogadásának lehetőségeiről és a korai fejlesztésben résztvevőkkel való együttműködésről.

A tantárgy keretében végzett tevékenységek

- A hallgató bölcsődei csoportban gyakorlatvezetője felügyelete mellett bekapcsolódik a gondozási-nevelési feladatokba.
- Egy gyermek fejlettségének bemutatása.
- A kisgyermeknevelő szakma társszakmaival való együttműködésről a hallgató intézménylátogatás, illetve információs előadások révén tájékozódik. Ezek ütemezését és megvalósulását a gyakorlati képzési füzet részletezi.

További – a Canvas felületen konkretizált – feladatok, melyek a fenti kompetenciák elsajátítását segítik.

Számonkérés és értékelés

Részvétel a külső intézménylátogatásokon.

A gyakorlat teljesítésének minimumfeltételei:

- A kisgyermkekkel képes kapcsolatot teremteni. A hallgató testhelyzete megfelelő a gyermekek viszonylatában. Kommunikációjának verbális és nonverbális elemei megfelelőek.
- A hallgató képes a játéktevékenység feltételeinek támogatására: megfigyeli a gyermekek játékát és észreveszi, ha a gyermekeknek másik játékszerre van szükségük. Ha a kisgyermeknevelő felhívja a figyelmét egy környezetalakítást igénylő helyzetre (pl. a játékszerek elrendezése miatti balesetveszélyre), következő alkalommal ugyanazt a helyzetet felismeri. Környezetalakítást igénylő kezdeményezett tevékenységek esetében a szükséges eszközök és a tér előkészítését irányítással képes elvégezni. A gyermekek szabad játékát a kisgyermeknevelő által bemutatott támogatási formákkal képes segíteni.
- Képes az egyetemen tanultakat a gyakorlatvezető által bemutatott jó gyakorlattal ötvözni, a munkahelyi szabályokhoz alkalmazkodni: A hallgató a gyakorlatvezető szakmai javaslatait elfogadja, elégséges szinten kivitelez.
- A hallgató megfigyeléseiben képes a pedagógiai gyakorlat számára releváns következtetések megfogalmazására. A gyermekcsoport tagjai közti figyelemmegosztásra törekszik. Figyelemmegosztása még fejleszthető, előfordulhat, hogy fel kell hívni a figyelmét egy-egy helyzetre való reagálás szükségességére.
- A hallgató képes az általa ellátott gyermekekről gyakorlatvezetőjével való megbeszélésre.

Felkészülés a pedagógus életpályára | A hallgató a pedagógusok minősítési rendszere „ped 1” fokozatához készítendő pedagógus portfólió (szakmai gyakorlat témájához kapcsolódó) részdokumentumának elkészítését gyakorolja az e-learning keretrendszerben megadott segédlet szerint.

A gyakorlat során a pedagógus portfólióhoz kapcsolódóan gyakorolható témák:

- egyéni fejlődési napló;
- integráció és inklúzió a bölcsődében.

Reflexió írása a szakmai gyakorlatáról.

Kritériumai: A hallgató képes a konkrét viselkedés kontextusa, illetve a háttérben meghúzódó magasabb szintű fogalmak mentén gondolkodni a viselkedés mozgatórugóiról.

Egyéni összefüggő terepgyakorlat

Az oktatás célja

- Fejleszteni a hallgató kompetenciaérzését, szakmai biztonságérzetét.
- A hallgató szerezzen jártasságot a kisgyermekek nevelésében, gondozásában.
- A hallgatók felelősségérzetének magas szintre emelése.
- A képzés befejezésére a hallgató érje el minimálisan azt az átlagos önállósági szintet, melynek birtokában további munkájához megfelelő gyakorlatra tehet szert.

A tantárgy tartalma

Kompetenciák

• Megfigyeléshez kapcsolódó kompetencia

Képesség | A hallgató az alcsoportjába tartozó gyermekek dokumentációjának másodpéldányán be tudja mutatni, hogy helytálló megfigyelések nyomán megfelelő szakmai nyelvezettel képes a dokumentáció vezetésére. A gyermekekkel kapcsolatban véleményt csak megfigyelései nyomán alkot, következtetéseit képes érvekkel indokolni.

• A gondozás-neveléshez kapcsolódó kompetencia

Képesség | Gyakorlatvezetői felügyelettel képes minimum egy alcsoportnyi gyermek szükségleteit a gondozás során kielégíteni.

Attitűd | Elsődlegesnek tartja a gyermek egyéni igényeihez igazodó szükségletkielégítést, gondozást. A megismert kisgyermeknevelői szerepekkel azonosul, képes azok hiteles közvetítésére.

Autonómia és felelősség | A hallgató motivált, viselkedésén látszik, hogy gyakorlati idejét szakmai fejlődésre szeretné felhasználni.

• Gyermekekkel való kapcsolat

Attitűd | Elkötelezett a gyermekek fejlődését támogató környezet kialakítása iránt. A kisgyermkekkel való kapcsolatteremtése barátságos, türelmes. Személyiségét és tevékenységét a gyermek tisztelete, feltétel nélküli elfogadása jellemzi. A hallgató motivált a konfliktusok pozitív rendezésére, akkor is, ha tőle függetlenül, a gyermekek közt jelentkeznek, és akkor is, ha egy gyermeknek vele lenne konfliktusa.

• Szülőkkel való kapcsolat

Attitűd | Befogadó és multikulturális szemlélettel rendelkezik. Szociális érzékenység jellemzi. A hallgató a gyermekekről és családjaikról szerzett információit tapintattal kezeli, etikus magatartás jellemzi.

• Társszakkal való együttműködés

Attitűd | A szakmán belüli és a szakmák közötti kapcsolatokban bizalomra, kölcsönösségre törekszik, tiszteletben tartja a kompetenciahatárokat.

A tantárgy keretében végzett tevékenységek

A hallgató bölcsődei csoportban gyakorlatvezetője felügyelete mellett fokozatosan bekapcsolódik a gondozási-nevelési feladatokba, egy alcsoport ellátását átveszi mentorától.

Számonkérés és értékelés

Részvétel a gyakorlóhely munkájában.

A gyakorlat teljesítésének minimumfeltételei:

- A kisgyermekkel képes kapcsolatot teremteni. A hallgató testhelyzete megfelelő a gyermekek viszonylatában. Kommunikációjának verbális és nonverbális elemei megfelelőek.
- A hallgató képes a játéktevékenység feltételeinek támogatására: megfigyeli a gyermekek játékát és észreveszi, ha a gyermekeknek másik játékszerre van szükségük. Ha a kisgyermeknevelő felhívja a figyelmét egy környezetalakítást igénylő helyzetre (pl. a játékszerek elrendezése miatti balesetveszélyre), következő alkalommal ugyanazt a helyzetet felismeri. Környezetalakítást igénylő kezdeményezett tevékenységek esetében a szükséges eszközök és a tér előkészítését irányítással képes elvégezni. A gyermekek szabad játékát a kisgyermeknevelő által bemutatott támogatási formákkal képes segíteni.
- A hallgató képes a gondozás személyi és tárgyi feltételeinek, higiéniés követelményeinek megteremtésére a pelenkázás, a szobatisztaság segítése és az egyéb fürdőszoba-használat során.
- A hallgató képes az étkezési feltételek megteremtésére és lebonyolítására reggeliztetés, tízóráztatás, ebédeltetés és uzsonnáztatás során.
- A hallgató képes az alcsoportjába tartozó gyermekek délutáni pihenését előkészíteni és a gyermekeket az elalvásban segíteni.
- A hallgató észreveszi a gyermekek érzelmi és hangulati, valamint általános fizikai állapotában bekövetkező változásokat, és motivált arra, hogy javítson a (probléma)helyzeteken.
- A hallgató képes az alcsoportjába tartozó gyermekek szüleivel a mentor felügyelete mellett az aznapi aktualitásokról beszélni.
- A csoportban dolgozó kisgyermeknevelőkkel, illetve az intézmény munkatársaival a hallgató együttműködése kielégítő.
- Képes az egyetemen tanultakat a gyakorlatvezető által bemutatott jó gyakorlattal ötvözni, a munkahelyi szabályokhoz alkalmazkodni: A hallgató a gyakorlatvezető szakmai javaslatait elfogadja, elégséges szinten kivitelez.
- A hallgató megfigyeléseiben képes a pedagógiai gyakorlat számára releváns következtetések megfogalmazására. Az alcsoportjába tartozó gyermekek közti figyelemmegosztása kielégítő.
- A hallgató képes az általa ellátott gyermekekről gyakorlatvezetőjével való megbeszélésre.

Reflexió | gyakorlati problémák esetén a hallgató képes a reflektív gondolkodás elemeit segítségül hívni, illetve az elméletben tanultakat mozgósítani, ezeket gyakorlatvezetőjével megbeszélni.

Az ELTE Tanító- és Óvóképző Kar csecsemő- és kisgyermek-nevelő alapszakának gyakorlati képzéséről szól ez a kötet. Több azonban egyszerű feladatgyűjteménynél! A megfigyelés mikéntjét gyakorlati példákon keresztül mutatjuk be. Az egyes feladatokhoz példamegoldásokat és a való életből származó esetleírásokat mellékelünk, szakértői elemzésekkel. Érdekes lehet ezért a három éven aluli kisgyermek világára iránt érdeklődők, nevelésükben érintettek számára.

A kötet további különlegessége, hogy a reflektív gondolkodás elsajátításában segít, hiszen a jó pedagógus tudatosan reflektál mindennapos gyakorlatára. Fred A. J. Korthagen holland professzor reflektív gondolkodásról szóló modelljeit alkalmazzuk kisgyermek-nevelési kontextusban: valós pedagógiai dilemmákat elemzünk a segítségükkel. Tapasztalataink szerint ezen gyakorlatok elvégzésével hallgatónk jelentősen fejlődtek a reflektív gondolkodásban ahhoz képest, amikor még nem adtunk nekik részletes segédletet. Tanulságos lehet mindazoknak, akik olyan szakmát szeretnének elsajátítani, ahol személyiségükkel kell dolgozniuk.



ELTE | TÓK
TANÍTÓ- ÉS ÓVÓKÉPZŐ KAR

ELTE
EÖTVÖS
KIADÓ

ISBN 978-963-489-399-8



9 789634 893998