

# Képzés és Gyakorlat

Training & Practice

19. évfolyam, 2021/3-4. szám

## **Képzés és Gyakorlat**

A Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Kaposvár Campus Neveléstudományi Intézetének  
és a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának  
neveléstudományi folyóirata

*19. évfolyam 2021/3–4. szám*

### **Szerkesztőbizottság**

*Kissné Zsámboki Réka* főszerkesztő

Szerkesztők:

*Pásztor Enikő, Molnár Csilla*

*Kloiber Alexandra, Frang Gizella, Patyi Gábor;*

*Kitzinger Arianna* angol nyelvi lektor

Szerkesztőbizottsági tagok:

*Podráczky Judit, Varga László, Belovári Anita,*

*Kövérné Nagyházi Bernadette, Szombathelyiné Nyitrai Ágnes, Sántha Kálmán*

### **Nemzetközi Tanácsadó Testület**

*Ambrusné Kéri Katalin*, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs, HU

*Andrea M. Noel*, State University of New York at New Paltz, USA

*Bábosik István*, Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár, HU

*Horák Rita*, Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka (Szerbia),

*Tünde Szécsi*, Florida Gulf Coast University, College of Education, Fort Myers, Florida, USA

*Jaroslaw Charchula*, Jesuit University Ignatianum In Krakow, Faculty of Pedagogy Krakow, PO

*Suzy Rosemond*, KinderCare Learning Center, Stoneham, USA

*Krzysztof Biel*, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

*Jolanta Karbowniczek*, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

*Maria Franciszka Szymańska*, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

*Abdülkadir Kabadayı*, Necmettin Erbakan University, A.K. Faculty of Education, Konya, TR

### **Szerkesztőség**

Kissné Zsámboki Réka főszerkesztő

Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

Képzés és Gyakorlat Szerkesztősége

E-mail: [kissne.zsamboki.reka@uni-sopron.hu](mailto:kissne.zsamboki.reka@uni-sopron.hu)

9400, Sopron, Ferenczy János u. 5.

Telefon: +36-99-518-930

Web: <http://trainingandpractice.hu>

Web-mester: Horváth Csaba

Felelős kiadó: Varga László dékán

**A közlési feltételeket**

**a <http://trainingandpractice.hu> honlapon olvashatják szerzőink**

# **Képzés és Gyakorlat**

## **Training and Practice**

**19. évfolyam, 2021/3-4. szám**

**Volume 19, 2021 Issue 3-4.**

Jelen kiadvány az „*EFOP-3.6.1-16-2016-00018 – A felsőoktatási rendszer K+F+I szerepvállalásának növelése intelligens szakosodás által Sopronban és Szombathelyen*” című projekt támogatásával valósult meg.

# TARTALOM

## Table of Contents

### TANULMÁNYOK

BENCÉNÉ FEKETE, ANDREA: <i>Intercultural Education in Early Childhood</i> .....	5
IZSAK, HAJNALKA: <i>Public awareness of correctional education carried out in juvenile correctional facilities</i> .....	15
KÁNTOR ZSUZSANNA: <i>Mi jár a gyermekek fejében? – A koragyermekkorai tanulás szülői és óvodapedagógusi szemmel</i> .....	28
LANTOS TÜNDE: <i>A munkahelyi informális tanulás meghatározó szerepe a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésében</i> .....	41
MENDELOVÁ, ELEONÓRA – ZELENÁ, HANA: <i>The current parental role in the reflection of changes in family life</i> .....	54
MRÁZIK JULIANNA: <i>Az e-tanulás segítése. A tanulás-szervezés átkeretezése hagyományos és nem hagyományos környezetben</i> .....	64
TÓTH-MERZA KATALIN – BONTÓ PETRA – ALMÁSSY ZSUZSANNA: <i>Az óvodapedagógusok általános jóllétének és munkahelyi jellemzőinek vizsgálata</i> .....	73
TUDLIK CSILLA: <i>A pályaeérdeklődés három konstruktuma, amely segíti a gimnáziumi tanulók megismerését</i> .....	85
UNGER VIVIEN ÉVA: <i>A pedagógiai intézményekhez fűződő kapcsolatban szerepet játszó bipoláris élmények összehasonlító vizsgálata</i> .....	96
VIDA GERGŐ: <i>A tanulási zavar elmélete és diagnosztikája – tanulási zavarral küzdő tanulók kompenzálásának segítése</i> .....	110

## KÉPZÉS ÉS GYAKORLAT

CSIHA TÜNDE NOÉMI:

*A szülői jelenlét hatása a motivációra a kora gyermekkori nyelvvelsajátításnál* ..... 120

JUHÁSZ VALÉRIA:

*A nyelvi tudatosság fejlesztése óvodásoknak és alsó tagozatos tanulóknak dobókockás játékokkal* ..... 136

KISSNÉ ZSÁMBOKI RÉKA:

*Az óvodapedagógus hivatásra felkészítő képzési tartalmak vizsgálata a hallgatók szakmai gyakorlatainak tükrében* ..... 149

KOÓS ILDIKÓ:

*Út a nyelvi kompetencia teljessége felé 6–10 évesek anyanyelvi nevelésében: a szintagmák központi szerepe Zsolnai József NYIK-programjában* ..... 162

KOVÁCS ELVIRA:

*A kooperatív tanulás során előforduló nehézségek a tanítói vélemények tükrében* ..... 170

PÁSZTOR ENIKŐ:

*Az „egy személy egy nyelv” idegennyelvi módszer bemutatása az Ágfalvi Napsugár Óvodában egy empirikus kutatás tükrében* ..... 180

TARY BLANKA:

*Tanárok és tanárjelöltek olvasási stratégia használata és olvasási szokásai anya,- illetve idegen nyelven* ..... 189

IVÁNCSIK RÉKA – PETŐNÉ CSIMA MELINDA – MOLNÁR MARCELL:

*A 7-14 éves sérült, fogyatékos gyerekek és a terápiában velük dolgozó lovak stressz-szintváltozása lovasterápiás fejlesztések hatására* ..... 198

## RECENZIO

KÉRI KATALIN:

*„Testi fordulat” a neveléstörténetben: testnevelés, egészségnevelés Európában a 20. század első felében* ..... 212

DÓRA LÁSZLÓ:

*Szülők kézikönyve az okoseszközök intelligens használatához* ..... 218

**Unger Vivien Éva<sup>1</sup>**

## **A pedagógiai intézményekhez fűződő kapcsolatban szerepet játszó bipoláris élmények összehasonlító vizsgálata**

*A tanulmány témája az óvodás és kisiskolás, 2-3. és 4. osztályos korosztály bipoláris élményeinek intézményi kötődésben betöltött szerepe. Neveléslélektani szempontból vállalkozom a gyermekek által átélt pozitív és negatív tapasztalatok rendszerezésére, valamint az egyes élmények intézményhez fűződő kapcsolatban való szerepének feltárására a három korcsoport által készített élményrajzok és verbális megnyilvánulások összehasonlító elemzésén keresztül. A kötődés, mint pszichológiai jelenség szakirodalmi bemutatása után az önálló empirikus kutatás összefoglalása valósul meg. Az eredmények rendszerezése nyomán meghatározhatók azok az élmények és élménynarratívák, amelyek hozzájárulnak a nevelési-oktatási intézményekhez való kötődés kedvező, vagy kevésbé kedvező alakulásához.*

### **1. Bevezetés**

A személyiség fejlődését meghatározó hatások között a pedagógiai intézmények befolyásoló szerepe kiemelt figyelmet érdemel. A pedagógiai kötődés jelenségét tanulmányozó kutatási eredmények egyértelműen alátámasztják az intézményekhez fűződő érzelmi kapcsolat jelentőségét, amelyet a pszichológiai megalapozottságú pedagógiai kötődéselméleti szakirodalmak pontosabban részleteznek (Zsolnai, 2018). A gyerekek nevelési-oktatási intézményükkel kialakított emocionális kapcsolatát az intézménnyel történő rendszeres találkozások, ott végzett tevékenységek, események és a velük kapcsolatosan átélt élmények, érzések alakítják (Szabó-Virányi, 2011; Zsubrits, 2017). Ezen összetevők vizsgálata különösen indokoltnak tűnik az első intézményes időszakban: óvodás- és kisiskoláskorban, amikor a szervezett nevelés és tanulás alapélményei megszilárdulnak. Gyakorló óvodapedagógusként fontos számomra a gyermekek személyiségének minél részletesebb feltérképezése, amelyben segítségemre lehet az óvodához fűződő kapcsolatuknak az értelmezése, a pedagógiai intézményekhez való kötődésben szerepet játszó élmények összetevőinek, jellemzőinek a rendszerezése és elemzése. A tanulmányban ennek a kérdéskörnek a vizsgálatára fókuszáló empirikus kutatásnak az eredményét ismertetem.

---

<sup>1</sup> Óvodapedagógus, Neveléstudomány mesterszakos hallgató, Benedek Elek Pedagógiai Kar, Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet

### *1.1. A korai perszonális kötődés értelmezése*

Az ember személyisége a társaival kialakított rendszer keretében formálódik, változik. Az egyes emberekkel való kapcsolatban átélt pozitív és negatív élmények mind személyiségünk alapköveiként értelmezhetők. Ez a kapcsolati háló azonban egyre inkább bővül az élet előrehaladtával, az intézményi nevelésbe való belépéssel az egyes kapcsolatok felerősödnek, míg mások hanyatlani kezdenek. Ezek alakításában meghatározó szerepet játszik az adott ember közelsége, érzelmi viszonyulása és elérhetősége, ezáltal kialakulnak olyan kölcsönös viszonyulások, érzelmi kötődések, amelyek kiemelt jelentőségűek személyiségünk fejlődése szempontjából (Zsubrits, 2014).

*„Kötődési viselkedés lehet bármely viselkedés-forma, amelynek eredményeképpen a személy közelséget teremt vagy tart fenn valamely másik, világosan meghatározott egyénnel, aki érzékelhetően jobban képes boldogulni a világban”* (Bowlby, 2009, p. 32). Bár ez a viselkedési forma a korai gyermekkorban a legszembetűnőbb, mégis minden életkorban jelen van, különösen stresszhelyzet esetén. Az emberi természet szerves részét képezi, de más fajoknál is jelen van, hiszen minden élőlénynek szüksége van arra a bizalmat nyújtó személyre, aki veszély esetén védelmezőként léphet fel, biológiai szerepet vállalva ezáltal életükben (Bowlby, 2009).

A kötődési viselkedés eltérő formákban nyilvánulhat meg, ezeket pedig azért alkalmazza az egyén, hogy a fent említett védelmezővel megtartsa közelségét. A kisgyerekek kiválasztanak maguknak egy olyan elsődleges személyt, akihez fordulhatnak, ha baj van. Ezt a szerepet általában az édesanya tölti be, azonban az ő hiánya esetén is létezik egy hierarchikus kötődési reprezentáció a legfontosabb emberekkel, akik szükség esetén pótolhatják az anya jelenlétének hiányát (Zsubrits, 2014).

A kötődési viselkedés eltérő helyzetekben más-más személyekhez is kapcsolódhat, azonban a tartós kötődés csak nagyon kevés emberre vonatkozik. Ha valamelyik gyermek nem képes ezek között különbséget tenni, akkor valószínűsíthető, hogy súlyosan zavart állapot áll fenn nála (Bowlby, 2009). Az emberi kapcsolatok megismételhetetlenek és fel nem cserélhetők egymással, az egyes társulásokban eltérő mértékben van jelen a bizalom, az intimitás (Zsubrits, 2014)

### *1.2. A biztos bázis fogalma*

Alapvető tény, hogy a szeretetteljes anya-gyermek kapcsolat az emocionális és mentális fejlődés biztos alapjait képezi. A születés első pillanatát követően az anya megismerkedik a kisjövövényel és ezután jelentkezik az érzés, hogy a kezében tartott kisgyermek örökre az övé. A

csecsemők ösztönszerűen kapcsolódnak be az anyával való kölcsönhatásba, amibe beletartoznak az üdvözlések, arcjátékok, hangadások majd a kar- és lábmozdulatok. A csecsemővel történő interakciók során mindkét fél ösztönösen cselekszik, az anya igyekszik alkalmazkodni gyermeke által megkívánt kölcsönhatási formához és ez fordítva is megtörténik (Bowlby, 2009). Ám az apa is éppoly fontos tényezője a személyiségfejlődésnek. Ainsworth Idegen Helyzet vizsgálatát az apákkal is elvégezte, amelyben hasonló százalékos arányok születtek az anyához és az apához való kötődésben, valamint igazolást nyert az a tény is, miszerint sok esetben nincs összefüggés a két szülőhöz fűződő kötődési minta között (Bowlby, 2009). A csecsemők korai kötődését vizsgáló Idegen Helyzet kutatások által olyan stílusok voltak megfigyelhetők, mint a biztonságos kötődés, bizonytalan elkerülő kötődés, bizonytalan ellenálló és dezorientált viselkedés.

Az anyához és apához fűződő viszony a „biztos bázis”, amihez a gyermek vissza-visszatérhet. Ez a támaszpont – amennyiben megfelelően működik – bátorítást, vigasztalást és szeretetet nyújt felé, amely lehetővé teszi számára a későbbi életkorban is a megfelelő alkalmazkodást. A gyermek-szülő viszony mindig mintaként szolgál a gyermek későbbi kapcsolataihoz, egyértelműen befolyásolja azoknak a minőségét és milyenségét (Bowlby, 2009).

### *1.3. Az óvodai és iskolai kötődés*

A család után az intézményes nevelés helyszínei azok, amelyek elsősorban hatást gyakorolnak a gyermek szociális fejlődésére. Az édesanyához, majd a családhoz való kötődés után előtérbe kerülnek az óvodában ismétlődően átélt élmények és tevékenységsorok, mindennapos kapcsolat a felnőttekkel és társakkal, amelyek folyamatos és sikeres adaptációt eredményeznek.

A családi nevelésben meghatározó szülőkön kívül az óvodapedagógus személye is fontos szereppel bír a gyermek életében. Ebben a kitüntetett periódusban, a harmadik és hatodik életév között ugyanis a pedagógus egészíti ki a szülők gondozási-nevelési feladatait a nap nagy részében. Az óvodapedagógus személyiségével képes a gyermekek társulásait befolyásolni, a közösséget formálni és irányítani. Emellett példaként áll az óvodások előtt, azonosulási mintaként van jelen, amit a gyermekek akkor tudnak követni, ha képesek a megfelelő érzelmi kapcsolat létesítésére (Antal–Zsubrits, 2015).

Az alkalmazottakon és a társakon kívül az óvoda környezeti elemeihez is ragaszkodni kezdenek a gyermekek. A kötődés kialakulásának kulcsa a biztonságérzet elérése, amit a gyermek a perszonális feltételeken kívül a tárgyi környezetben is fokozatosan megtalál. Zsubrits Attila (2017) kutatásának eredménye alapján a következő faktorok játszanak szerepet a kisgyerekek óvodájukhoz fűződő kötődésében: az óvodapedagógussal és a gondozóval kialakított kapcsolat;



a társakkal való kapcsolat; a napirend folyamán visszatérő helyzetekkel, tevékenységekkel kapcsolatos tapasztalatok; az évente ismétlődő eseményekkel, ünnepekkel kapcsolatos élmények; valamint az óvoda fizikai környezetének hatása.

Ahogy azt Zsolnai Anikó (2018) írja, a korai kötődési mintázatok erősen befolyásolják a gyermekkor későbbi szakaszaiban is azt, hogy a gyermek hogyan viszonyul az új tapasztalatokhoz, környezetváltozáshoz, és hogyan képes megbirkózni ezekkel. Az egészségesen fejlődő hároméves gyermekek már képesek az anya hosszabb távollétét feldolgozni. A kiscsoportosoknál ilyenkor már csökken az anyához való kötődés erőssége, fontossá válik az óvodapedagógushoz, dajkákhöz majd később a társakhoz való ragaszkodás. Azok a gyerekek, akik csecsemőkorban biztonságosan kötődőek voltak, az óvodai életben is eredményesebben alakítanak ki kapcsolatot a társaikkal és az óvodai dolgozókkal, népszerűek lesznek, és nyitottságuknak köszönhetően jobban tudnak együtt játszani, összedolgozni kortársaikkal. A korai kötődési minták hatással vannak a problémamegoldó képességre is, továbbá az új, ismeretlen helyzetekben történő biztos tájékozódásra.

Kisiskoláskorban átalakul a kötődési rendszer. A szülő-gyermek reláció is megváltozik, a kapcsolatok bővülésével pedig differenciálódik a különféle kontaktokhoz fűződő viszonyulás. A kortársak szerepe megnő, de fontos lesz a tanítóhoz való kötődés is, hiszen az sokszor még szülői szerepet is játszik a gyermek életében. Ez akkor jöhet létre, ha a gyermek megtapasztalhatja, hogy nevelője megbízható és segítséget, védelmet nyújt számára. Ha ez elmarad, akkor nem alakul ki semmilyen kötődés a két szereplő között, ami a pedagógiai munka eredményességét és a szocializációs törekvést negatívan befolyásolja (Zsolnai, 2018). Az iskola a baráti kapcsolatok kialakításának fő színtere, hiszen óvodáskorban még csak gyorsan változó játékcsoportokról, felszínes, érdekkapcsolatokról beszélhetünk (Mérei–Binet, 2016). Ebben az életszakaszban a barátságok kölcsönössége hangsúlyos, az együttes élmény, a közös tanulás és tapasztalatszerzés is táptalajt biztosít a kötődés megszilárdulásához.

Hirschi (1969 idézi Szabó–Virányi, 2011) megállapítása alapján az iskolához való kötődés a tanuló pozitív érzelmi viszonya az intézménnyel, amely ahhoz köthető, hogy mennyire szereti az iskolát és talál-e ott az érdeklődési körébe eső tevékenységet. A szerző később két tényezőre bontotta a fogalmat: kötődés az iskolához és személyekhez kötődés. Előbbi az intézménnyel kapcsolatos érzelmek alapján történik, utóbbi pedig az iskolában dolgozók személyével való pozitív érzéseket jelöli. Szabó és Virányi (2011) kutatásukban azt feltételezték, hogy az iskolához való kötődésben három fő elem játszik szerepet: az iskolában megélt személyes kapcsolatok jellege; az iskolai tevékenységekhez való pozitív vagy negatív viszony; valamint a fizikai környezetben érzett komfortérzés, illetve annak hiánya.

## 2. Az empirikus kutatás bemutatása

### 2.1. A kutatás tárgya

A kutatásban az óvodás, kisiskolás átlagos és sajátos nevelési igényű tanulók által készített élményrajzok elemzése és a kapcsolódó explorációs kérdésekre adott válaszok alapján arra vállalkozom, hogy rendszerezem és elemzem a korai pedagógiai intézményhez fűződő kötődési kapcsolat szempontjából releváns pozitív és negatív élmények tartalmi összetevőit.

### 2.2. A kutatás menete és a vizsgálati minta

A kutatásban normál intellektusú, fejlődési lemaradással nem bíró, stabil érzelmi háttérrel rendelkező nagycsoportos óvodások és 2-3. osztályos tanulók vettek részt a Ménfőcsanakai Óvoda hat csoportjából és a Petőfi Sándor Általános Iskolából. Kivételt képeznek ez alól a sajátos nevelési igényű 4. osztályos diákok a Soproni Kozmutza Flóra Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményből. Összesen 104 gyermek munkáját elemeztem, 40 fő 5-6 éves óvodásét, 40 fő 2-3. osztályos és 24 fő 4. osztályos SNI tanulóét. A rajzoló gyermekek szülei aláírásukkal beleegyeztek abba, hogy a műveket a kutatásomhoz felhasználjam.

### 2.3. A kutatás módszere, körülményei

A kutatás során explorációs élményrajz módszer alkalmazásával térképeztem fel a gyerekek pedagógiai intézményekhez fűződő kapcsolatát. Arra kértem az egyes csoportokban őket, hogy rajzoljanak le egy olyan eseményt, amikor nagyon jól érezték magukat az óvodában, illetve az iskolában. A gyerekek bármilyen technikát alkalmazhattak a rajzok elkészítéséhez. Amikor elkészültek a képek, egyesével odajöttek hozzám, és az előre meghatározott kérdések alapján röviden beszélgettem velük. Az elemzést a vizuális és a verbális tartalmak képezték.

### 2.4. Elemzési szempontok

- (1) Megjelent pozitív és negatív élmények
- (2) Megjelent élményválasztási narratívák
- (3) Nemi különbségek
- (4) A három vizsgálati csoport közötti azonosságok és különbségek.

### 2.5. Hipotézisek

H1:Az élmények között jellemzően visszatérő, univerzális tartalmak jelennek meg.

H2:Meghatározhatók és rendszerezhetők az élményválasztási narratívák.

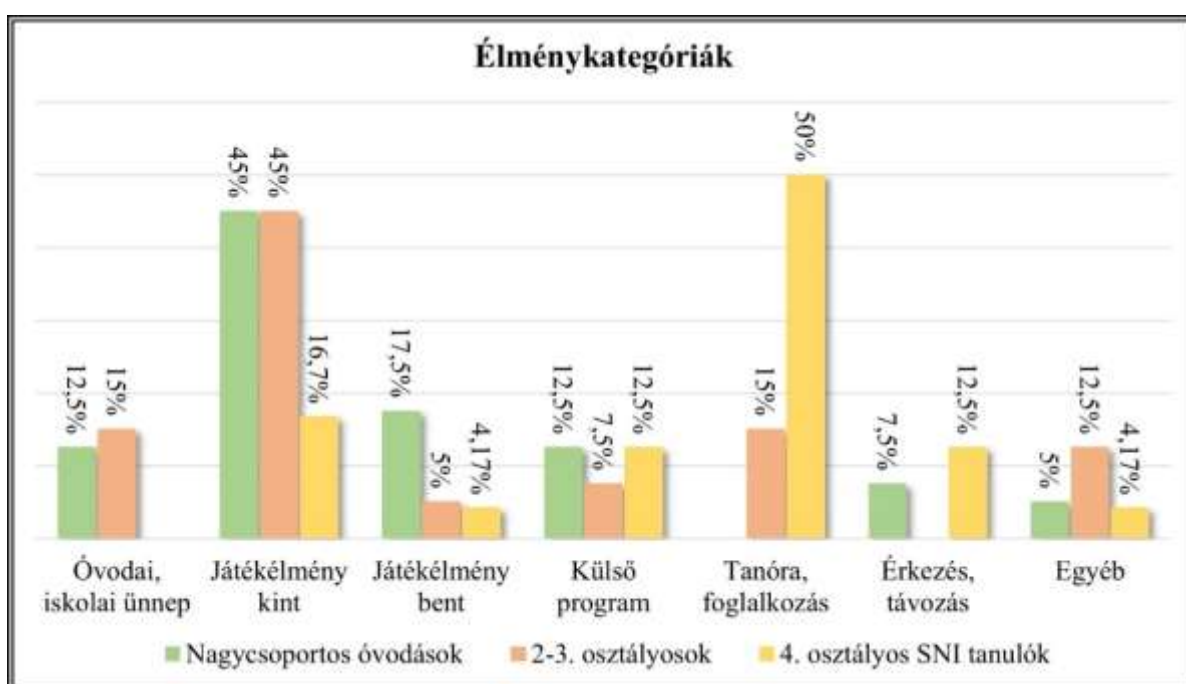
H3:Különbségek adódnak a lányok és a fiúk között.

H4:A vizsgált 3 csoport között jellemzően azonosságok fordulnak elő az intézményhez fűződő kapcsolatban szerepet játszó élmények és élményválasztási narratívák között.

### 3. Az eredmények ismertetése

#### 3.1. Megjelent pozitív élmények

A kutatásban résztvevő óvodás és iskolás gyermekek kiemelkedő élményei a következő nagyobb kategóriákba sorolható be (1. ábra): (1) óvodai és iskolai ünnepek; (2) külső programok (pl. kirándulás, különóra, szakkör); (3) játékelmény az épületben és udvaron; (4) tanórán, foglalkozáson való részvétel; (5) érkezés vagy távozás az intézményből.



1. ábra: A három életkori csoport által ábrázolt élmények kategóriái

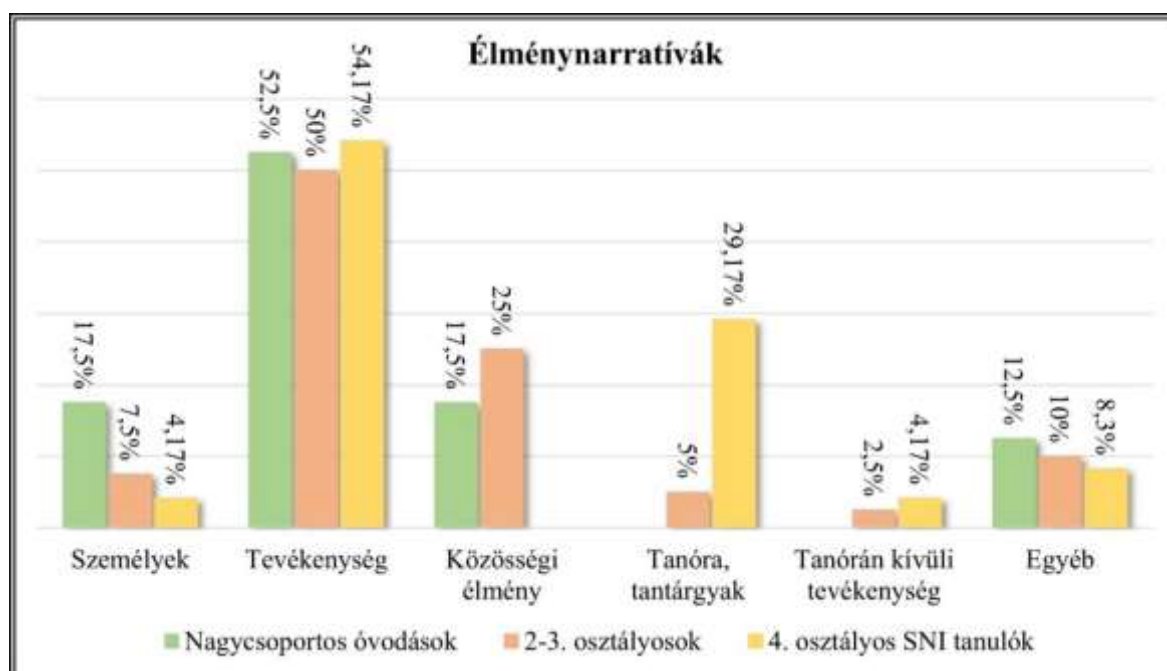
Az óvodás korosztály 12,5%-a, a 2-3. osztályosok 15%-a ábrázolt valamilyen ünnepet, amikor a legjobb élményéről kérdeztem, viszont SNI tanulók rajzlapjára nem került ehhez kapcsolható élmény. Az óvodás gyerekek főként születésnap köszöntéseket, a Mikulás érkezését és karácsonyi élményeket, az iskolások közül pedig sokan a farsangi bál témájában rajzoltak. Nagy arányban fordult elő a gyermekcsoportokban az intézmény területén belüli játékelmény ábrázolása. Az óvodások és a 2-3. osztályosok 45%-a rajzolt udvari játékelményt, a 4. osztályos SNI tanulóknál ez az arány viszont alacsonyabb, 16,7% volt. A csoportban vagy teremben történő játékot a nagycsoportosok 17,5%-a, a 2-3. osztályosok 5%-a, a sajátos nevelési igényűek 4,17 százaléka választotta legkellemesebb élményének.

Külső programokat, óvodai, iskolai kirándulást, szakkört is több esetben ábrázoltak a gyerekek. A nagycsoportosok 12,5%-a, a 2-3. osztályosok 7,5%-a, az SNI tanulók 12,5%-a rajzolt nevelési-oktatási intézményhez közvetlenül nem kapcsolódó élményt. Ebbe a kategóriába tartozott például a közös fagyraltozás, játszótérezés, orgonaszedés, vásárcsarnok vagy farm látogatása, de a rajzszakkör is, amit egy 9 éves kisfiú ábrázolt. Bár az óvodás korosztály nem rajzolt kötelező foglalkozást élményként, a 2-3. osztályosok 15%-a is ebben a kategóriában készítette el rajzát, míg az SNI tanulók feleválasztott valamilyen tanórát legjobb iskolai emlékül. Indoklásaik között főként az egyes tantárgyakból való kiemelkedő teljesítményüket jelölték meg.

Az óvodába, iskolába való megérkezés és onnan távozás is maradandó élményt jelentett a rajzolóknak közül az óvodások és a 4. osztályos SNI tanulók számára. Előbbi csoport 7,5%-a, az utóbbi közösség 12,5%-a készített ehhez kapcsolható képet. Az óvodás gyerekek a szülőktől való leválás menetét is beleszőtték a rajzba, amikor már biztonsággal el tudták engedni édesanyjuk kezét, hogy belépjenek az óvodába, ahol pedagógusaik nagy szeretettel várták őket.

A gyerekek által készített, kijelölt kategóriákba nem illő alkotások kisebb arányban fordultak elő. Az óvodások 5%-a, a 2-3. osztályosok 12,5%-a, az SNI tanulók 4,17%-a került az egyéb kategóriába. Ide tartozik például egy 8 éves kisfiú alkotása, amelyen a digitális oktatás látható, és éppen otthon ül egy laptop előtt, de egy 10 éves kislány képe is, aki az iskolaudvar növényeit nézi éppen, és örömmel tölti el a látványuk. Egy óvodás pedig az óvodaudvart rajzolta le, ami szerinte nagyon szép.

### 3.2. Élményválasztási narratívák



2. ábra: Élménynarratívák kategóriái százalékos bontásban

A gyerekrajzok felvétele után az általuk adott válaszokat is figyelembe vettem az élményeik kategorizálása során. Válaszaik alapján a 2. ábrán látható tényezők játszottak szerepet az élmények kiválasztásában és ábrázolásában: (1) személyek, hozzájuk fűződő pozitív érzelmek (felmentek, kortársak); (2) tevékenységek (játék, mozgás); (3) közösen megélt pillanatok, élmények; (4) tanórai tevékenységek, tantárgyak; (5) tanórán kívüli tevékenységek. A nagycsoportos óvodások 17,5%-a jelölt meg indoklásában valamilyen személyt, óvodapedagógust, szülőt, gyerektársat. A 2-3. osztályosoknál ez 7,5%-os arányban fordult elő. Az SNI tanulóknál pedig csupán 1 fiú került ebbe a kategóriába.

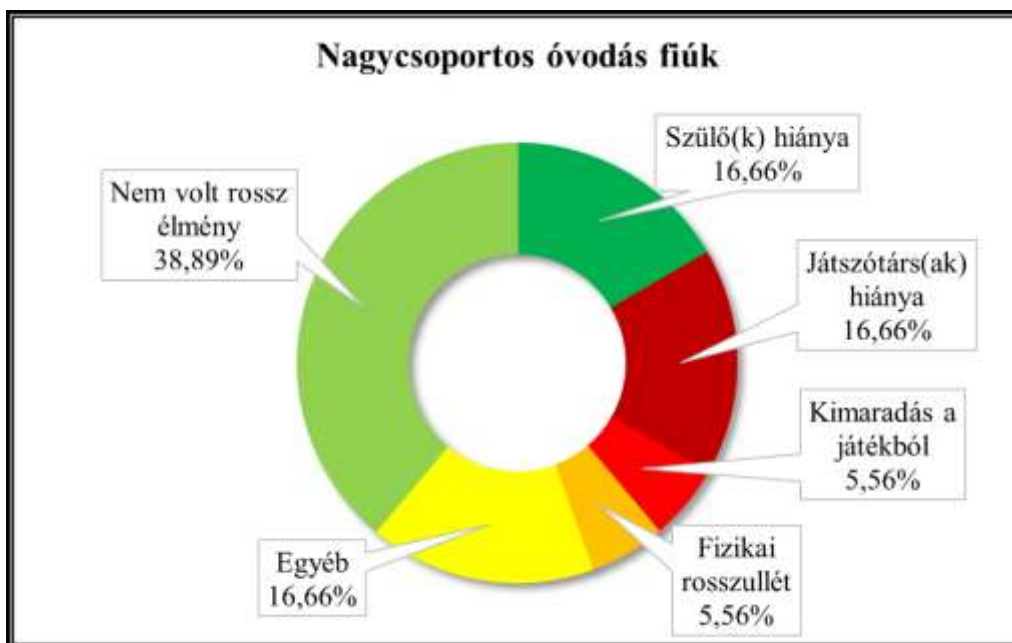
A legnépszerűbb narratíva valamilyen tevékenység volt mindhárom vizsgálati csoportnál. Az óvodások 52,5%-a, a 2-3. osztályosok 50%-a, a sajátos nevelési igényű gyerekek 54,17%-a indokolta választását bizonyos tevékenység szeretetével, elvégzésével. A nagycsoportosok között a fő hangsúly a játékon, a mozgásos cselekedeteken volt, míg az iskolásoknál inkább a sporttevékenység fordult elő gyakrabban. Közösen átélt élmények (játék és tanulás) az óvodások rajzainak 17,5%-án jelent meg. Ez az arány a 2-3. osztályosoknál 25% volt. Egy SNI tanuló válasza sem tartozott ebbe a kategóriába.

Tanóra vagy egyes tantárgyak szeretetével, azok alkalmával szerzett élményekkel a 2-3. évfolyamosok 5%-a indokolta választását, ám az SNI tanulóknál ez az arány magasabb, 29,17% volt. Tanórán kívüli tevékenység a 2-3. osztályos válaszai között 2,5%-ban fordult elő. Az SNI tanulóknál pedig 4,17%-ban.

Az „egyéb” kategóriába 5 fő óvodás (12,5%), 5 fő általános iskolás 2-3. osztályos (10%) és 2 fő 4. osztályos SNI diák (8,3%) válasza tartozott. Olyan indoklások között például az udvaron látott szivárvány választása fordult elő, vagy a kevés házi feladat, illetve egy SNI kisfiú azt fogalmazta meg, hogy az tetszik neki, amikor esik az eső.

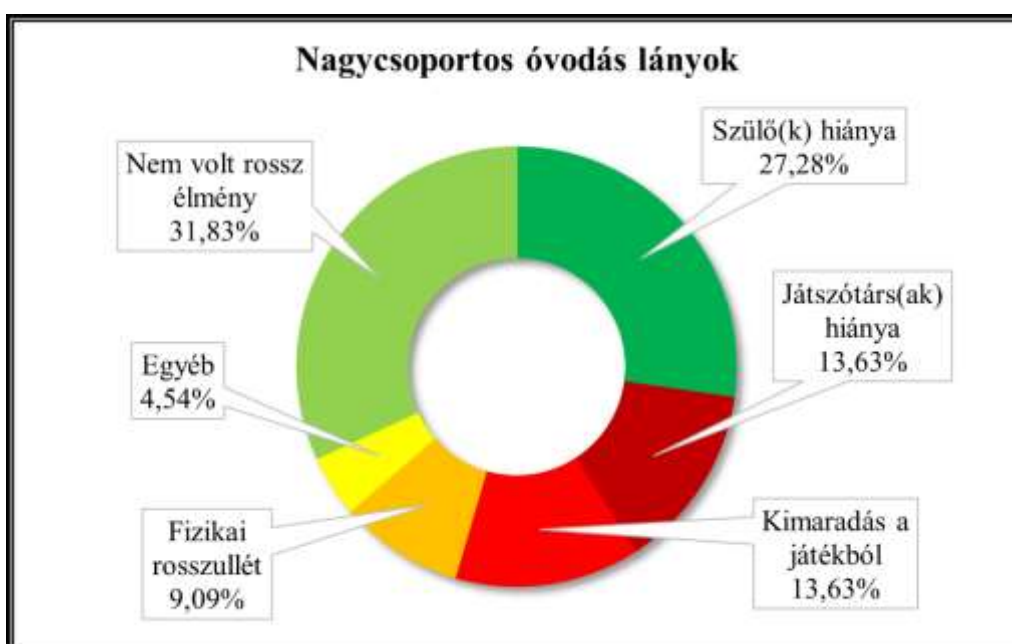
### *3.3. Elmesélt negatív élmények*

A gyerekek egy-egy kérdés után választ adtak arra is, hogy akadt-e esetleg negatív élményük az adott intézményben, és ha igen, annak mi volt az oka. Ezt a 3. ábra mutatja be. A nagycsoportos óvodások válaszai alapján az alábbi kategóriákba soroltam ezeket: (1) szülő hiánya; (2) játszótárs hiánya; (3) kimaradás a játékból; (4) fizikai rosszullét. A nagycsoportos óvodás fiúk 38,89%-ának nem volt rossz élménye. A többi kisgyermeknek, összesen 3 főnek a szülők hiánya okozott nehézséget, de ugyanilyen arányban jelentett negatív élményt a játszótársak hiánya is. A játékból való kimaradás 1 óvodás fiúnak volt rossz élmény, hárman pedig az „egyéb” kategóriába kerültek. Közülük az egyik kisfiú rosszat álmodott alvásidőben, a másik valamitől megijedt, a harmadikat pedig nem engedte ki az óvodapedagógus a mosdóba pihenés alatt.



**3. ábra: Nagycsoportos óvodás fiúk negatív élményei**

A lányok 31,83%-ának nem volt rossz élménye az óvodában. Aki viszont szerzett valamilyen negatív tapasztalatot (4. ábra), az szintén a szülők hiányával volt elsősorban magyarázható (27,28%). Ezt követte a játszótársak hiánya, ami 3 lánynál okozott problémát (13,63%), és a játékból való kimaradás, ami ugyanilyen arányban fordult elő másik 3 kislánynál. A fizikai rosszullétet 2 lány sorolta fel, az „egyéb” kategóriába pedig 1 kislány rajza került, aki nem mehetett haza ebéd után az óvodából.



**4. ábra: Nagycsoportos óvodás lányok negatív élményei**

Az általános iskolai 2-3. és 4. osztályos SNI diákok negatív tapasztalatai eltértek az óvodásoktól, illetve a két gyermekcsoport között is volt jelentős különbség. Az alábbi 5. ábra foglalja össze az iskolás korosztály rossz élményeit az oktatási intézményen belül, amelyek alapján a következő kategóriákat lehet felállítani: (1) rossz osztályzat; (2) a társak bántó viselkedése; (3) fizikai rosszullét. Az iskolások közül a 2-3. osztályos fiúknál fordult elő egyedül, hogy egy rossz osztályzatot negatív élményként éltek meg. Összesen 4 fiú mesélt ilyet. Az osztálytársak, barátok bántó viselkedése, mint a csúfolás vagy szándékos verbális, fizikai sérelemokozás már a lányok között is problémát okozott a 2-3. évfolyamosoknál, de az SNI fiúknál is. Előbbi csoportból 6 fiú és 6 lány, utóbbiból 2 fiú említett meg ilyen esetet rossz élményként. A sajátos nevelési igényű gyerekek közül a lányok ilyen élményről nem számoltak be. Fizikai rosszullét is érintette a gyerekeket, ami betegségből vagy balesetből fakadt. A 2-3. osztályos fiúk 32%-a, a lányok 6,67%-a, az SNI fiúk 10%-a számolt be ilyen esetről. Az „egyéb” kategóriába 2 fő 2-3. évfolyamos lány került, akik közül az egyik azért volt szomorú, mert nyugdíjba ment egy tanítónője, a másik pedig azért, mert egyik osztálytársa viselkedése miatt nem tudott odafigyelni a tanórán. Az SNI lányok közül 1 fő említett olyan esetet, amikor a fogójátékban mindig őt kapták el először, ez pedig rosszul esett neki.

Negatív élmények	2-3. osztályos tanulók		4. osztályos SNI tanulók	
	Fiúk	Lányok	Fiúk	Lányok
<b>Rossz osztályzat</b>	16% 4 fő	-	-	-
<b>Társak bántó viselkedése</b>	24% 6 fő	40% 6 fő	20% 2 fő	-
<b>Fizikai rosszullét</b>	32% 8 fő	6,67% 1 fő	10% 1 fő	-
<b>Egyéb</b>	-	13,34% 2 fő	-	7,14% 1 fő
<b>Nem volt rossz élmény</b>	28% 7 fő	40% 6 fő	70% 7 fő	92,85% 13 fő

5. ábra: Az általános iskolás tanulók negatív élményei nemi bontásban

#### 4. A hipotézisek ellenőrzése

Első hipotézisemként azt feltételeztem, hogy „az élmények között visszatérő, univerzális tartalmak jelennek meg”. Ez a feltételezés bebizonyosodott, ugyanis a három életkori csoport (óvodások, 2-3. osztályosok és 4. osztályos SNI tanulók) által lerajzolt élményeket egyértelmű

kategóriákba tudtam sorolni, melyek a következők voltak: óvodai, iskolai ünnep (10,57%); játékelmény kint és bent (48,07%); külső program (10,57%); tanóra, foglalkozás (17,30%), érkezés vagy távozás (5,76%).

Másodjára, úgy gondoltam, hogy „*meghatározhatók és rendszerezhetők az élményválasztási narratívák*”. Ez az állításom is beigazolódt, hiszen a rajzok és indoklásaik elemzése során világosan felvázolhatóvá váltak azok az élménynarratívák, amelyek visszatérően előfordultak a gyermekek válaszaiban. Olyan tényezők játszottak fő szerepet a kiválasztott élmények lerajzolásában, mint a bizonyos személyekhez fűződő kapcsolat (10,57%), valamilyen tevékenység (51,9%), ami főként játék volt az óvodások és az általános iskolások elmondása szerint, megjelent még a közösségi élmény az óvodások és a 2-3. osztályosok rajzain (16,34%), a tanórák és a tantárgyak az iskolások esetében (8,65%), a tanórán kívüli foglalkozások (1,92%).

Harmadik hipotézisem szerint, „*különbségek adódnak a lányok és a fiúk között*”. Ezt az állítást az elmesélt negatív élmények alapján vizsgáltam meg a dolgozat során, amely szintén igaznak mutatkozott. A nagycsoportos óvodás fiúk 38,8, a lányok 31,83%-ának nem volt rossz élménye az óvodában. A szülők hiánya a fiúk esetében 16,66%-ban, a lányoknál már 27,28%-ban fordult elő. A játszótársak hiánya közel azonos 16,66% és 13,63% volt. A játékból való kimaradás a fiúknál kevesebb esetben, 5,56%-nál fordult elő, míg a lányoknál 13,63% volt ez az arány. Fizikai rosszullét a fiúk 5,56%-át, a lányok 9,09%-át érintette. Egyéb negatív élmény a fiúknál 16,66%-os volt, míg a lányoknál csupán 4,54%.

Az általános iskolásoknál másfajta negatív tapasztalatok fordultak elő, a 2-3. évfolyamos gyerekek 32,5, a 4. osztályos tanulók 83,3%-ának azonban egyáltalán nem volt kellemetlen élménye. Rossz osztályzat például csak a 2-3. osztályos fiúk 16%-át bántotta, a lányok, illetve az SNI tanulók nem idéztek fel ilyen emléket. Társak bántó viselkedése miatt már a 2-3. osztályos fiúk 24, a lányok 40, és a 4. osztályos fiúk 20%-a érezte rosszul magát. Fizikai rosszullétet a 2-3. évfolyamos fiúk 32, a lányok 6,67%-a, az SNI fiúk 10%-a tapasztalt. Egyéb negatív élménye a 2-3-as lányok 13,34%-ának, illetve az SNI lányok 7,14%-ának volt összesen. Érdeklőség, hogy az SNI lányok közül csupán ilyen arányban fordult elő negatív élmény, illetve, hogy a társak bántó viselkedése, amibe beletartozik a verbális és fizikai erőszak is, nagyobb arányban jelent meg a nem sajátos nevelési igényű tanulók körében, összesen 30%-ban, míg az SNI diákoknál ez 8,33% volt, és csak a fiúkat érintette.

Végül pedig úgy gondoltam, hogy „*a vizsgált 3 csoport között (óvodás, kisiskolás, SNI kisiskolás) jellemzően azonosságok fordulnak elő az intézményhez fűződő kapcsolatban szerepet játszó élmények és élményválasztási narratívák között*”. Az első hipotézisem nyomán sike-



rült olyan univerzális kategóriákba sorolni a gyermekek élményeit és élményválasztási narratíváit, amelyek mindhárom vizsgálati csoportban megjelentek. Utolsó hipotézisem azonban csak részben igazolódott be, hiszen az egyes kategóriákban kisebb-nagyobb eltérések mutatkoztak a három életkori csoport által választott élmények és narratívák arányában. Míg az egyes élménykategoróriáknál az óvoda, iskolai ünnepek szinte azonos arányban fordultak elő az óvodásoknál (12,5%) és a 2-3. osztályos iskolásoknál (15%), addig nem volt olyan SNI tanuló, akinek a rajza ebbe a kategóriába tartozott volna. A kinti játékélménynél már mindhárom korcsoport képviseltette magát, az óvodások (45%) és a 2-3. évfolyamosok (45%) ugyanolyan mértékben, a 4. osztályosok pedig valamivel kisebb arányban (16,7%). Külső program az óvodások (12,5%) és az SNI diákok (12,5%) számára azonos arányban volt maradandó élmény, a 2-3. évfolyamosoknál ez 7,5% volt csupán. Tanóra vagy foglalkozás csak az iskolások körében jelent meg a rajzokon, a 2-3-asoknál 15, a sajátos nevelési igényűeknél 50%-ban, ami szintén jelentős különbség. Óvodába, iskolába érkezést vagy onnan távozást az 5-6 évesek 7,5, a 4. évfolyamosok 12,5%-a rajzolt.

Az élménynarratívák tekintetében már valamivel nagyobb volt az összhang a három korcsoport között. A személyek szerepét az óvodások 17,5%-a, a 2-3-asok 7,5%-a, az SNI diákok 4,17%-a találta fontosnak az élmény kiválasztásában. Bizonyos tevékenységekről már közel azonosan vélekedtek, az 5-6 évesek 52,5%-a, a 2-3. évfolyamosok 50%-a, a 4. osztályosok 54,17%-a került ebbe a kategóriába. Közösségi élmények az óvodások 17,5%-ának és a 2-3. osztályosok 25%-ának voltak jelentősek, ide nem került SNI gyermek rajza. Az iskolások közül a tanórák és tantárgyak közben szerzett élményeket a 2-3-asok 5%, míg az SNI diákok 29,17%-a találta fontosnak, ami nagy kontrasztnak mondható. Tanórán kívüli tevékenységet 2,5%-ban jelölt meg 2-3. osztályos és hasonlóan kevés SNI 4. osztályos (4,17%). Az egyéb kategória is közel azonos arányokkal jelent meg, az óvodások rajzainak 12,5%-a, a 2-3. osztályosokénak 10%-a, a sajátos nevelési igényűek képeinek 8,3%-a tartozott ide.

## **5. A kutatás összefoglalása**

Kutatásomban az óvoda és kisiskolás korosztály pedagógiai intézményekkel kapcsolatos bipoláris élményeinek rendszerező elemzésére került sor, amelyhez kötődéseméleti ismereteket vettem alapul. Az emberi kapcsolatok létezésünk meghatározó elemei, amelyek dinamikus átalakuláson mennek keresztül életünk során. Születésünktől fogva folyamatosan bővül kapcsolati hálónk, melynek legelső meghatározó eleme az édesanyához fűződő kötődésünk, ami elemi ösztönként lép életbe a születést követő percekben. Az anya és a gyermek közötti természetes

kölcsönhatás az édesapához való kötődéssel egészül ki később. A szülőkhöz való kötődés a „biztos bázis”, ami a gyermek számára mindig példaként szolgál kapcsolatainak kiépítése során. A családot követően pedagógiai intézmények hatása válik jelentőssé, ahol a személyes kapcsolatok mellett az intézményhez kötődésnek szintén kiemelt szerepe van.

Kutatásom eredményei arra világítottak rá, hogy az óvodás és kisiskolás korosztálynál, fejlődési lemaradással nem bíró és sajátos nevelési igényű gyermekek között is hasonló tényezők játszanak szerepet az intézményhez fűződő kapcsolatban. Nem újdonság, hogy a pozitív és a negatív élmények egyaránt befolyásolják az óvodához és az iskolához fűződő viszonyt, azonban lényeges kérdés, hogy mik azok az élménynarratívák, amik elősegíthetik annak kedvező alakulását. Minden pedagógus számára fontos kérdés növendékének egészséges személyiségfejlődése, így a gyermekekre hangsúlyosabb hatással lévő élmények alakítása, biztosítása fontos feladatuk, ami egyszerűbbé válhat a neveltek számára örömet, biztonságot okozó tapasztalatok feltárásával.

#### **BIBLIOGRÁFIA**

- Antal B., Zsubrits A. (2015). Az óvodapedagógus gyermekszemmel. *Óvodai Nevelés*, 15. évf. 4 sz. pp 16–19.
- Bowlby, J. (2009). *A biztos bázis*. Budapest: Animula Kiadó.
- Mérei F., V. Binet Á. (2016). *Gyermeklélektan*. Budapest: Libri Kiadó.
- Szabó, É., Virányi, B. (2011). Az iskolai kötődés jelentősége és vizsgálata. *Magyar Pedagógia*, 111. évf. 2. sz. pp 111–125.
- Zsolnai, A. (2018). *Kötődés és pedagógia*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Zsubrits, A. (2014). Az óvodáskorú gyerekek közeli kapcsolatai. *Képzés és Gyakorlat* 12. évf. 3-4. szám 133–142. DOI: [10.17165/TP.2014.3-4.10](https://doi.org/10.17165/TP.2014.3-4.10)
- Zsubrits, A. (2017). A Study about Children's Connection with Their Kindergarten. *Training and Practice*, 15. évf. 3. sz. pp 157–167. DOI: [10.17165/TP.2017.3.15](https://doi.org/10.17165/TP.2017.3.15)

UNGER, VIVIEN ÉVA

*A COMPARATIVE STUDY OF BIPOLAR EXPERIENCES IN CONNECTION WITH THE EMOTIONAL RELATIONS TO EDUCATIONAL INSTITUTES*

*The topic of this study includes the relations between the bipolar experiences of children aged 5-6, 8-9 and 10-11 and their connection with their educational scenes, kindergarten, and primary school. Their positive and negative experiences are sorted into specific categories based on their drawings and verbally narrated additional content while being continuously compared by age. The psychological phenomenon of attachment is described in the first part of the study and followed by the summary of the empirical research. By the systematization of the results, children's experiences and narratives of experiences that are crucial in the nature of the attachment to their educational institutions can be determined.*



AZ INNOVÁCIÓS ÉS TECHNOLÓGIAI MINISZTERIUM SOE-ÚNKP-20-2-II-23 KÓDSZÁMÚ ÚJ NEMZETI KIVÁLÓSÁG PROGRAMJÁNAK A NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI ÉS INNOVÁCIÓS ALAPBÓL FINANSZÍROZOTT SZAKMAI TÁMOGATÁSÁVAL KÉSZÜLT.