

Pszichológia

az iskolában és óvodában

Hétköznapi hőseink

Pandora szelencéje

Erőszakmentes kommunikáció) - a zsiráfnyelv

A pedagógus személyiségének formáló ereje

Seneca szerint: *“Hosszú az út a tanításon keresztül, de rövid és hathatós a példa által.”*

Porkoláb Annamária

A gyerekek és kamaszok nagymértékben utánzással tanulnak. A szülők és pedagógusok viselkedéseit, gesztusait, probléma megoldási stratégiáit figyelik, tőlük vesznek át viselkedési mintákat és problémamegoldó stratégiákat. Ugyanakkor átveszik nevelőik feszültségeit, szorongásait, ha agresszív viselkedést látnak, akkor ők is ugyanezt fogják csinálni. Hiába határozzuk el, hogy kiegyensúlyozott és becsületes viselkedést tanítunk a gyerekeknek, ha mi magunk pedagógusok nem tudunk hiteles példát nyújtani. A gyermek testi és lelki fejlesztését csakis olyan pedagógus tudja eredményesen segíteni, aki képes önmaga fejlesztésére is, és példát tud mutatni. Főleg a kamaszok esetében fontos, hogy a tanár megtanítsa őket, saját magukat nevelni és értékelni a sok információ áradat mellett.

Az összes tényező közül, ami egy pedagógust meghatároz, legfontosabbnak a személyiségének befolyásoló és formáló erejét kell tekinteni. A pedagógus személyisége öntudatlanul is befolyást áraszt maga körül. A pedagógus elsődleges szerepe az, hogy a tanulók jellemét formálja, alkalmazkodó és problémamegoldó készségeiket fejlessze. A jellemformáláshoz olyan egyéniségek kellene, akik személyiségük megjelenítésével,

kommunikációjukkal követendő, pozitív példát nyújtanak. Érzelmileg gazdag, stabil pedagógusok kellene, akik közvetíteni tudják az emberi lélek szükségleteit: a szeretetet, a biztonságot, az elfogadást, az elismertséget, a fontosság tudatát.

A jellem alakításához elsősorban az a fontos, hogy a pedagógus jól ismerje tanulóit. Ez nem könnyű feladat, hosszú időt és erőfeszítést igényel, de e nélkül az ismeret nélkül el sem kezdhetjük a tanulók jellemformálását. Itt kellene a tanárnak példát állítania az élet sikerének titkairól, hogy bemutassa az önállóság, kitartó munka, félelemnélküliség, optimizmus, mértékletesség, tolerancia szerepét a közösségi létben.

A pedagógusnak el kell fogadnia a gyermek egész személyiségét, mert csak így tudja tolerálni a hibáit. A feltétel nélküli pozitív odafordulás kölcsönös tiszteletet és megbecsülést vált ki, melynek következményeként a gyerekek elfogadják és betartják a fegyelmi szabályokat. A pedagógus nem tudja teljesíteni a feladatát, ha hiányzik belőle az empátia. Csak az elfogadás légkörében élheti meg gyermek és pedagógus a kompetencia és autonómia fejlesztő erejét, az önbecsülés érzését, az alkotó légkör gazdagságát.

Pszichológia

az iskolában és óvodában

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

FŐSZERKESZTŐ:
Porkoláb Annamária

SZÖVEGET GONDOZTA:
Pápai László Miklós

FEDŐLAP
Marinescu Mihai

FEDŐLAP, DTP:
Moldovan Eliodor

FOTOK:c SXC.HU

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

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

PSZICHOLÓGIA az iskolában és óvodában

ISSN 2248-3853

www.cjraems.ro

SZÜLŐK ISKOLÁJA

5



- Iskolai zaklatás áldozatai – mit tehet a szülő?
- Az "elég jó" válasz
- A hétköznapi hősei

LELKI EGÉSZSÉG

10



- Mentálhigiéné szükségessége az iskolában
- Pandóra szelencéje

ÉLETLECKÉK

18



- Bukfenc és a láthatatlan varázstapasz
- Erőszakmentes kommunikáció (EMK) tinédzserkorban
- Böjte Kinga: „Életmesék kicsiknek és nagyoknak”
- Pályaorientációs foglalkozások

OKTATÁS

24



- Az egészségmagatartás kockázati és protektív tényezőinek vizsgálata serdülőknél nem, kor és élethely függvényében
- Klasszikus, egyszerű, gyermekeknek való játékos tevékenységek
- A tanuló pszichó- pedagógiai megfigyelő lapja osztályfőnököknek



Iskolai zaklatás áldozatai – mit tehet a szülő?

Magos Ildikó
iskolapszichológus

Forrai Blanka
iskolapszichológus

Iskolapszichológusként gyakran szembesülünk olyan esetekkel, amelyekben a gyerek iskolai zaklatás áldozatává válik. Ezen esetekben a szülő gyakran tanácstalan a felől, hogy mit tehetne gyermeke védelme érdekében. Felmérések azt bizonyítják, hogy egy 30 fős osztályban 4 -5 tanulónak szinte naponta szembe kell néznie valamilyen bántalmazással (Hajdú-Bihar megyében végzett kutatás eredménye, véletlenszerűen kiválasztott ötödik és hetedik osztályban, 1000 gyerek bevonásával).

Az iskolai zaklatás, más néven bullying szándékos, ismétlődő bántalmazó viselkedés, amelyben hatalmi

egyensúlyhiány áll fenn. Ez a viselkedés egyfajta kapcsolati zavar, amely a teljes közösséget érinti. A közösség minden tagja szereplő: vannak a bántalmazók, akik számára fontos a szociális hatalom, emellett ott vannak az áldozatok, akik Dan Olweus, agresszióval foglalkozó svéd kutató meghatározása alapján, nem képesek hatékonyan védekezni és véget vetni az ellenük irányuló erőszaknak, a többiek támadása rájuk összpontosul. A köztudatban az a hit él, hogy a bullyingnek csak a fent említett két szereplője van, holott részt vesznek benne a szemlélők is, akiknek nincs kiforrott

meggyőződésük és stabil önértékelésük, passzívan viselkednek. Határozottan kijelenthetjük, hogy a bullying mindenkire nézve hosszútávon rendkívül romboló!

A bullyingnek több formája van: szemtől szembeni (fizikai, verbális, kapcsolati), virtuális (internetes, elektronikus).

Az áldozat szerepében levő gyereket tipikus jegyekkel írhatjuk körül. Negatív énképpel és alacsony önbizalommal rendelkezik, frusztráció esetén érzékenyen reagál, gyakran sír. Nincs stratégiája arra, hogy hogyan tudná megvédeni magát, viselkedésével azt üzeni, hogy „ő nem fog visszaütni”, tehetetlen.

A bántalmazott gyerek maga is elhiszi, hogy ő hibás, szégyent érez és nem beszél a történetekről. A szülő számára emiatt nem derül ki azonnal a bántalmazás ténye. Mégis van néhány olyan jel a gyerek viselkedésében, ami egyértelmű lehet a szülő számára. Fizikai bántalmazás esetén: véraláfutás, szakadt ruha, hiányzó tárgyak, könyvek vagy ékszerek eltűnése. Jellegetes viselkedésbeli változások a következők lehetnek: étkezési szokások megváltozása, indokolatlan dühkitörések, komorrá és zárkózottabbá válás.

Feltevődik a kérdés, hogy mit tegyen a szülő ilyen esetben, lépjen fel határozottan a gyereke mellett, vagy írassa át másik iskolába, esetleg hibáztassa magát a gyereket. A következőkben néhány olyan javaslatot olvashatnak, amelyet alkalmazhatnak, ha a bántalmazás jeleit felfedezni vélik:

- ▶ Biztosítson biztonságos családi légkört, legyen egyértelmű a gyerek számára, hogy számíthat a szülőre, töltsön vele minél több minőségi időt
- ▶ Tartózkodjon a sajnálkozástól, kétségbeeséstől, mivel ez a szégyenérzetet növeli a gyerekekben
- ▶ Őszintén, nyíltan kommunikáljon, amely során világossá válik a gyerek számára, hogy milyen stratégiával tudna szembeszállni kínzóival, és hogy kitől kérhet segítséget. Emellett ezzel segítheti gyerekeit a trauma feldolgozásában is.
- ▶ Figyeljen gyereke érzéseire, törődjön érzelmi fejlődésével. Mutasson érdeklődést a gyereke „élete” iránt, érdeklődjön barátai felől, a napi események felől; nem eredményes az, ha konkrétan kérdez rá a bántalmazás tényére
- ▶ Támogassa önállóságát, felelősségvállalását és kezdeményezőképességét

- ▶ Növelje, erősítse gyereke önbizalmát, mutasson példát, dicsérje, tudatosítsa benne a pozitív tulajdonságait

A bántalmazott gyerek maga is elhiszi, hogy ő hibás, szégyent érez és nem beszél a történetekről.



- ▶ Keresse fel az osztályfőnököt, tanítót - keressenek együtt megoldást a problémára. Ajánlott az esetmegbeszélő csoport, amely során az összes szereplő részt vesz a megbeszélésben, megoldáskeresésben. Abban az esetben, ha ezek az eljárások sem vezetnek eredményre, akkor ajánlott megkeresni az iskola vezetését és végső esetben lehet megfontolni az iskolaváltást
- ▶ Keresse fel az iskolapszichológust, aki segítséget nyújthat a történetek feldolgozásában, hatékony viselkedési módok keresésében
- ▶ A közösségnek megtartó ereje van, ezért érdemes bevonni a gyereket olyan iskolán kívüli tevékenységbe, ahol kapcsolatokat teremthet, új barátokat szerezhet

Tudatában vagyunk annak, hogy minden eset különböző, ezért ami az egyik helyzetben bevált, nem valószínű, hogy egy másikban is eredményt vált ki. Arra biztatjuk a szülőket, hogy figyeljenek magukra és gyerekeikre, mert egy gyerek mindig figyel, és nem a szavaiból, hanem a viselkedésükből tanul.



Az "elég jó" válás

Fogarasi Gyöngyvér
iskolapszichológus

Várrosi Emőke
iskolapszichológus

Ha megfigyeljük a válások folyamatát, bizony kevés az a család, ahol a szülők szépen, békésen, minél kevesebb sérelmet okozva a gyerekeknek tudnak különválni. A leggyakoribb az, amikor a szülők egymás iránti haragjuk miatt a gyereket mintegy fegyverként használják a másik bántalmazására. Pedig a válás önmagában is sok fájdalommal jár, a szülőknek szem előtt kellene tartaniuk mindvégig a gyerek érdekeit, hiszen a házastársi szerep megszűnésével egyszerre nem szűnik meg a felelősségteljes szülői szerep is.

Donald Woods Winnicott nem

tökéletes, hanem "elég jó" anyáról beszél, ez lenne az az anya, aki aktívan alkalmazkodik gyermeke szükségleteihez. Ezen a vonalon elindulva keressük azokat a tényezőket, amik segíthetnek abban, hogy a szülők válása kevésbé legyen traumatikus a gyermek számára, azaz legyen "elég jó".

Ha nagyon le akarjuk egyszerűsíteni a szülői feladatkört, akkor a feltétel nélküli elfogadás és a biztonságerzet az, amit nyújtani kell szülőként, márpedig a válás mind e kettőt meg tudja rendíteni, maradandó sérüléseket okozva.

Mint bármelyik nevelési pillanat-

Ha nagyon le akarjuk egyszerűsíteni a szülői feladatkört, akkor a feltétel nélküli elfogadás és a biztonságérzet az, amit nyújtani kell szülőként

ban itt is kulcsfontosságú az őszinteség, ne hazudjunk a gyerekeknek, még akkor, sem ha kicsi, magyarázzuk el azt, hogy mi történik a családban, kitérve a megváltozott életkörülményei apró részleteire.

Fontos, hogy megerősítsük a gyerekekben azt, hogy a szülők kapcsolatának megromlásáról ő nem tehet és az iránta érzett szeretet nem ugyanolyan, mint a partnerhez fűződő szeretet, soha nem fog megszűnni. Ne engedjük, hogy a gyerek hibásnak érezze magát, tegyünk rendet a fejében, elmagyarázva a váláshoz vezető utat kitérve arra, hogy ez a döntés azért született meg, hogy mindenki nyugodtabb körülmények között lehessen. A biztonságérzet érdekében pedig próbáljuk megoldani azt, hogy a gyereket minél kevesebb változás érje a szülők válásán kívül és amennyiben lehet, maradjon az otthonában, ne változtasson iskolát, ne kelljen új emberekhez, körülményekhez alkalmazkodnia. Ha a körülmények nem adnak erre lehetőséget, biztosítsuk, hogy a gyerek találkozhatson továbbra is barátaival és volt osztálytársaival, illetve a számára kedves, megszokott helyekre visszajárhasson.

Engedjük meg a gyermeknek, hogy adjon hangot a fájdalmának, segítsük ebben a saját példánkkal, teremtsünk lehetőséget arra, hogy a veszteségről beszéljünk. Ha látszólag jól is viseli a válást, számoljunk azzal, hogy a fel nem dolgozott vesz-

teségnek később előjöhetnek a negatív következményei.

Bár a válás és a válást megelőző időszak nem egy feszültségmentes periódus, fontos, hogy a gyerek vagy serdülő jelenlétében ne kritizálják egymást a szülők. A gyerekekben ez konfúziót kelt és késztetést vált ki arra, hogy állást foglaljon majd valamilyik szülő mellett vagy ellen. A gyerek egészséges érzelmi és szociális fejlődéséhez szükséges mindkét szülő tisztelete. Kerüljük el az érzelmi zsarolást, illetve a szülők közüli választási helyzeteket.

A szeretet és biztonságérzet biztosítására és a gyerekekkel együtt töltött minőségi időre törekedjünk, ne anyagi juttatásokkal próbáljuk kompenzálni a gyerekek veszteségét. A közös programokba különösen az óvodás, illetve a kisiskolás gyerekeknél bevezethetőek olyan játékok, amelyek során a gyerekek megnyílnak és feldolgozhatja az érzelmi átéléseit. Ilyen tevékenységek lehetnek: gyógyító mesék olvasása, bábozás, rajzolás: "Hogy érzed magad?", "Mikor érzed magad boldognak/szomorúnak/dühösnek? Mikor félsz?"; kis füzet készítése, amiben megjelennek a gyerek megküzdési módszerei: "Mit csinálsz, amikor félsz, boldog/szomorú/dühös vagy?". Gimnazisták és serülők esetében fokozott odafigyelést kell biztosítani a gyerek szükségleteire, ugyanis ez az az időszak, amikor a barátok kerülnek előtérbe és a gyerek hajlamos lehet nem megfelelő közösségbe kerülni vagy egészségét károsító magatartást tanúsítani.

Sok szülő számára a legnagyobb nehézséget az új partner bevezetése okozza, pedig a gyerekeknek fontos, hogy a szülő be tudja tölteni többi szerepkörét is, ne maradjon meg csak szülőnek, ezzel a későbbiekben terhet is tud róni a gyerekekre. Meg lehet találni itt is az arany középutat, a fokozatosság jegyében haladva és szem előtt tartva azt, hogy az új partnernek nem kell szülői szerepkört betöltenie. Mint minden más helyzetben, ilyenkor is a szülői hozzáállás, viselkedés példaértékű a gyerek számára, látnia kell, hogy a szülő együtt tud élni a megváltozott körülményeivel, tud gyászolni és továbblépni, lehetőségeket biztosítva, hogy a gyerek is ezt tegye.

A hétköznapiak hősei

“...te legyél a példa a testvéreknek! Mutasd meg nekik, hogyan éljenek. Légy példa a számukra abban, amit mondasz, és ahogyan élsz, meg a benned élő isteni szeretettel, hiteddel és az életed tisztaságával!” 1Tim 4:12

Porkoláb Annamária

Gyermekkorunktól kezdve hasonlítani szeretnénk igazán kedvelt mesefiguránkra, szüleinkre, kedvenc tanárunkra, majd aztán a legmenőbb énekesre, film sztárra, sikeres emberekre. Példaképé válnak, mert példaértékű tulajdonságaik vannak számunkra. De vajon milyen szerepet töltenek be példaképeink életünkben, mindennapjainkban. Szükségünk van-e példaképekre?

Példaképeink szerepe elsősorban az, hogy segítsék a társadalmi, családi és egyéni értékek továbbadását az

újabb generációk számára. Ezek az értékek azonban sokat változtak az elmúlt évtizedekben. Nem annyira az értékek módosulásáról, hanem azok fontossági sorrendjének változásáról beszélhetnénk a fiatalok életében. A mai fiatal önállóságra törekszik, s teszi ezt a függetlenség jegyében. Nagyobb jelentőséget tulajdonít a karriernek és a függetlenségnek, mint a családi fészeknek és a közösségi életnek.

Életünkben támpontokra van szükségünk, amelyek segítenek fejlődésünkben. Ezek a példaképek. Fon-





tos, hogy milyen példaképeket választunk, mert hatással vannak személyiségünk fejlődésére is. Ez nagyban függ attól is, hogy milyen körülmények között nevelkedünk. Ez által nagy felelősség nyugszik a szülők vállán, hiszen gyermekeik számára példaértékű életet kell élniük. Meghatározó jellege van az otthon töltött időnek. Személyiségünk fejlődése tulajdonképpen ekkor kezdődik el, és mint mindenben, az alapok különösen fontos szerepet töltenek be. Időnként a különböző események hatására meginoghatunk, és sokszor tapasztaljuk, hogy életünk nem más, mint a döntések sorozata: a jó vagy a rossz mellett kell döntenünk nap mint nap, viszont az alapok megmaradnak, azokat semmi sem tudja megingatni, ha valamikor kősziklára, és nem homokra épültek.

Feltevődik a kérdés, kik a mai társadalom példaképei? A példaképek valóban példaképek? Vannak, akik a világ leggazdagabb és legsikeresebb embereit tekintik példaképüknek, nagy ház, jó autó, sok utazás után vágyakoznak mert úgy érzik ettől lenne teljes az életük. A példaképek azonban gyakran idealizáltak, ritkán valóságosak. Az az ember, akit gazdagnak és boldognak tekintünk, lehet, hogy barátai és közeli környezete számára boldogtalan és elviselhetetlen. A fent említett példaképekkel ellentétben érdemes észrevenni a környezetünkben élő egyszerű emberek példaértékű tulajdonságait. Figyeljük meg szüleink erejét és kitartását, férjünk/feleségünk céltudatosságát, szorgalmát, elhiva-

tottságát, szomszédjaink azon képességét, hogy többszöri kudarccal is képesek az újrakezdésre, gyerekeink optimizmusát.

Pályaválasztásunk során is példaképeinkre hagyatkozunk. Ha a gyereket megkérdezzük, mi szeretne lenni, akkor évente más-más választ hallunk tőle annak függvényében, hogy éppen ki a példaképe, kit szeretne követni. Kisgyerekkorban szüleink példáját és hivatását követnénk, mert az ők feltétel nélküli szeretetét szeretnénk elnyerni. Azonban, ahogy képességeink kisovisként kezdenek kibontakozni, egy pillanatra megérezzük igazán mire is hívtunk el. De ez csak egy pillanat, ha szüleink odafigyelnek és segítenek kibontakoztatni ezt a képességet akkor esélyünk van arra, hogy később igazán nekünk megfelelő pályát válasszunk. Ezt a szikrát azonban sokszor elnyomják az újabb és újabb felbukkanó példaképek: kedvenc tanár, kedvenc énekes, vagy híres és sikeres ember. Ugyanakkor nagyon fontos, hogy miért követjük az adott példakép hivatását. Választhatjuk az adott szakmát, mert sikert, pénzt és csillogást ígér, vagy azért, mert igazán nekünk való és lelki elégtételt biztosít számunkra. „Ha orvos akarsz lenni, sajátítsd el a sarki patikus beleérző képességét, ha művésszé akarsz válni, csodáld meg az utcazenész lelkesedését, ha író szeretnél lenni, hallgasd, miről beszélnek a nénik a villamoson, ha indulni akarsz a következő olimpián, figyeld meg szüleid erejét és kitartását.” Nagy Edit.

Mentálhigiéné szükségessége az iskolában



**Bécsi Csilla,
vallás tanár**

Mihai Eminescu
Általános Iskola – Zilah

Manapság, bár nagyon sok szó esik az egészséges életmódról, mégis meggyőződésem, hogy az egészséges életmód kifejezést nem csak az étkezés, sportolás és hasonló trendi dolgok jelentik. Ugyanis ha valamilyen oknál fogva felborul az ember lelki egyensúlya, akkor a test is megbetegszik.

A mai felgyorsult világunkban, az elvárt társadalmi szerepek egyre nagyobb alkalmazkodási képességet kívánnak, nem csak a felnőtől, hanem a gyermektől is. Ennek megteremtése, fenntartása, nem könnyű feladat. Így az elmúlt évtizedekben felértékelődött a lelki egészség, a mentálhigiéné, mindazonáltal az egészség fogalmának nagyon sokféle meghatározása létezik, hiszen egy nagyon összetett fogalomról van szó, melyet sok tényező befolyásol.

A mentálhigiéné nem más, mint lelki egészségvédelem. Mivel a minden-

napi életben gyakran előforduló problémák, krízishelyzetek, konfliktusok megelőzésére helyezi a hangsúlyt. Ugyanakkor magába foglalja az elsődleges megelőzést, az egészség promóciót, valamint az önségítés formáját is (Bagdy, 1999). Így vall erről Bagdy Emőke: „Ha meggondoljuk, létezésünkben maga az egészség is a harmónia képességének üzenete. Testünk nagy egységben minden parányi sejtünk tudja a dolgát, és működésének ritmusában illeszkedik a többihez, ekképpen az egészség az összejtig programozott rend a működési szabályok szerint, ritmusban és összhangban megvalósítható működés.” (Bagdy, 2010, 220.o) A mentálhigiéné feladata ennek a rendnek a fenntartása és karban tartása.

A mentálhigiéné eredeti küldetése a primer prevenció és a társadalom lelki egészségének védelme. Ez természetesen a mentálhigiénés szakember

működését is meghatározza, szerepeiből is következik, hogy újabb meg újabb személyeket és családokat, gyermekeket, szülőket kell bevonnia a kapcsolatba, sőt úgy tud segíteni a leghatékonyabban, ha egy közösség problémáival és annak fejlesztésével is foglalkozik. (H. Faber, 2002)

Ha az iskolai mentálhigiénéről beszélünk, szembe kell néznünk néhány kérdéssel. Mint például: kinek a feladata, az egészség megőrzése, a családé, vagy csakis az iskoláé vagy valamilyen más civil szervezeté? Mikor kell elkezdenni, hány éves kortól a lelki egészség védelméről szóló prevenciót? Milyen alapvető dolgok szükségesek ennek megteremtésére? Még számos kérdést tehetnénk fel a lelki egészségvédelem kapcsán, amely valójában csupán problémafelvetés. Talán akkor járunk a legközelebb a válaszhoz, ha azt mondjuk, hogy mindenkinek feladata a lelki egészség megőrzése. Elsősorban család, iskola és olyan civil szervezetek, amelyek ezt tűzték ki feladatuk.

Különböző statisztikai adatok bizonyítják, hogy sok ember (köztük gyermek is) éli úgy a mindennapjait, hogy közben lelki problémákkal küszködik, de nem kér szakembertől segítséget. A kezdeti lelki probléma így gyakran depresszióvá, szorongássá vagy más komoly betegségé alakulhat.

Gyakorló pedagógusként naponta találkozom olyan diákokkal, akik szoronganak, mert nem tudják megoldani problémáikat. Lázadnak és „háborút” vívnak a gyermek és felnőtt társadalommal, egyszerűen azért, mert sem kezelni, sem megoldani nem tudják konfliktusaikat. Egyszerűen azért, mert soha nem is tanulták meg kezelni azokat. Például egy 7 osztályos fiúnak, az első reakciója az, hogy támad és így védekezik. Az ő esetében teljesen mindegy, hogy mi a beszélgetés apropója. De ha az ember sok türelemmel megpróbál, valamilyen kapcsolatot teremteni, hamar kiderül, hogy a kommunikációs probléma oka a családi háttérben keresendő. Adott esetben egy 13 éves diák is olyan lelki terheket cipelhet, amit a családra, neveltetésre vezethető vissza, és amit önmaga nem tud megoldani. Csak esetleg arra lehet képes, hogy önmaga előtt görgesse azt hosszú éveken át.

Úgy gondolom, hogy a legfontosabb kellene, legyen a gyermekek stabil személyiségének a kialakítása, hogy merjen szembeszállni az egészségtelen környezeti hatásokkal. Megtanítani a gyermeket arra, hogy jó konfliktuskezelő legyen és jó kommunikációs készséget alakítson ki. Felhívni a figyelmét arra, hogy alapvető

igénye legyen az egészséges életmódra, - ami egyben a lelki egészséget is jelenti.

Az iskolai mentálhigiéné jelentőségét az egyre erősödő versenyhelyzet, az állandóan növekvő megfeleléskényszer, a mindig változó követelményrendszer támasztják alá. Ezek a jelenségek nem csupán a tanulókra, hanem a pedagógusokra is egyre nagyobb lelki terhet rónak. Annak érdekében, hogy mind a diák, mind a tanár kiegyensúlyozottabb legyen, - így a teljesítménye és az iskolával kapcsolatos munkához való hozzáállása is a jobb legyen, - figyelmet kell fordítani a lelki egészségre is, amely nem csak az intézményes keretek közötti munkára, hanem a magánéletre is kihatással van. A lelki egészség megőrzésében, vagy visszaszerzésében szerepet kap, mint módszer a „segítő beszélgetés”, amely egyaránt jótékony hatással bírhat a gyermekek kiegyensúlyozottságára. (Buda, 2003)

Ma, amikor különböző nevelési stílusok látnak, napvilágot a pedagógiának egyértelműen kell képviselnie azt az álláspontot, ami a mentálhigiénét, helyezi előtérben.

A mai szülők, közül néhányan azt vallják, hogy nincs, és semmiképpen nem kell „korlát” a nevelésben. Vallják és hirdetik, hogy a gyermek környezetében minden korlátot fel kell szedni, ne akadályozza a fejlődő gyermeket semmiben, hadd bontakozzék ki a személyisége. Szerintem is jó, ha a gyermek szabadnak érzi magát, az is nagyon jó, ha lehetőséget adunk neki személyisége kibontakozására. De figyelembe kell vennünk azt is, hogy a korlát nemcsak akadályozza a szabad mozgást, hanem biztonságot is ad, sőt, meg lehet benne kapaszkodni. Biztonságerzetet ad a gyermeknek, ha tudja, meddig mehet el, ha világos számára mit tehet meg nyugodtan, kellemetlen következmények nélkül, és mi az, ami veszélyes lehet, vagy amivel környezete nemtetszését váltaná ki. A különböző nevelési stílusokat figyelembe véve a fejlődépszichológia meggyőzően bizonyítja, hogy a gyermeknek biztonságra van szüksége ahhoz, hogy pszichés fejlődése kiegyensúlyozott legyen. (Szerkesztette Hámori, 2006)

Fontos szerepet kap az iskolai mentálhigiénében a prevenció, amelynek az egyik leghatékonyabb módszere itt is a beszélgetés. A gyerekekkel való beszélgetésben is érdemes figyelembe venni a „Rogersi” alapelveket, mint az empátiát, a feltétel nélküli elfogadást, a non-direktvitást valamint a hitelességet.

Azt tapasztalom, hogy a serdülők nehezen tudnak a felnőttektől segítséget kérni, ezért nem várhatunk arra, hogy a kamasz kezdeményezzen egy beszélgetést a

Gyakorló pedagógusként naponta találkozom olyan diákokkal, akik szoronganak, mert nem tudják megoldani problémáikat. Lázadnak és „háborút” vívnak a gyermek és felnőtt társadalommal, egyszerűen azért, mert sem kezelni, sem megoldani nem tudják konfliktusaikat.



problémáiról. Éppen ezért, kulcsfontosságú lehet az a bizalmas viszony, amit a tanárok kialakíthatnak a diákokkal, melyben a problémák megoszthatóak egymással. Ha a tanulók elfogadó, empátikus hozzáállást és őszinte érdeklődést tapasztalnak, könnyebben megnyílnak és kérnek segítséget. Ha már megvan a jó kapcsolat, akkor el is tudják fogadni a segítséget.

Úgy gondolom, hogy ezeknek, a céloknak az eléréseihez szükség van a mentálhigiénés többlettudással rendelkező pedagógusok alkalmazására. Mivel a pedagógusoknak a személyiségük a munkaeszközük, ezért is elengedhetetlen számukra a saját lelki egészségük karbantartása. Olyan emberekre, akik tisztában vannak a kompetencia határaival, ezáltal a megfelelő segítséget nyújtó intézmény iránt felkeltik a szülők illetve diákok motivációját. A pedagógus, soha nem öncélúan irányítja a rábízott gyerekeket, hanem meghagyja annak szabadságát. Abban érvényesül a hatása, hogy a tényleges tevékenységével, érzékenységgel, célirányos döntéseivel és eljárásaival lehetővé teszi a nevelőmunka olyan gyakorlatát, amely a rábízott személyek kibontakozását teszi lehetővé. (Buda, 2003)

A gyakorlatban is megvalósítható mentálhigiénés program, az osztályfőnöki óra keretei között lehetséges. Ma az iskolákban a lelki egészség prevenciója és megőrzése elsősorban az osztályfőnöki órákon történik. Általában az év elején már úgy állítjuk össze az

osztályfőnöki órák témáit, hogy figyelembe vesszük a gyermek személyiségfejlődésének adott szakaszát, a korának megfelelő érdeklődési körét, stb. Az előre felépített egy éves terv szerint az osztályfőnöki órákon szó van: önismeretről, kommunikációs készségekről, a családról, a személyes minőségi kapcsolatok megteremtéséről, ápolásáról, az élet értékéről. Olyan témák is előkerülnek, ami esetleg otthon tabunak számítanak. Például szerelem, szexualitás. Diákjainak az osztályfőnöki óra a kedvenc óráik közé tartozik, éppen azért mert különböző témákat körbe járva beszélhetnek nyíltan problémáikról, gondjaikról. Úgy mondhatják el gondolataikat, hogy közben teljes elfogadást érznek, és a kialakult beszélgetésben, sőt ő maga jöhet rá a helyes megoldásra. Mindez játékos módon történik. Úgy íródik bele a memóriájába, mint elfogadható mérce.

Azt tapasztalom, ha a diákok elfogadást, megértést érznek, akkor nyíltan beszélnek problémáikról. Pozitív előrehaladásnak tartom, ha a diák nyíltan beszél szorongásáról, félelméről. De az is előfordulhat, hogy a tanár szemében a tanuló problémája semmiségnek tűnik (például nem kapta meg a tej és kifli adagját, vagy valamelyik társával konfliktusba keveredett, mert az csúfolta őt), a tanár akkor sem bagatellizálhatja el a dolgokat. Mindenekelőtt segítenünk kell, hogy a diák átlássa a dolgokat, és uralni tudja az adott szituációt. Apró lépésekkel megtaníthatjuk a mai diáktársadalomnak, hogyan teremtheti meg, és őrizheti meg lelki egészségét.

Bibliográfia

- Bagdy Emőke (1999): A hazai mentálhigiéné: fejlődés és perspektívák; In: Bagdy Emőke: Mentálhigiéné: elmélet, gyakorlat, képzés, kutatás; Animula Kiadó, Budapest
- Bagdy Emőke (2010) Hogyan lehetnénk boldogabbak? Kulcslyuk Kiadó, Budapest
- Dr. Buda Béla (1994): Mentálhigiéné. A lelki egészség társadalmi, munkaszervezeti, pszichokulturális és gyakorlati vetületei, Tanulmánygyűjtemény,
- Dr. Buda Béla (2003): Az iskolai nevelés- a lélek védelmében Az iskolai mentálhigiéné alapelvei, Budapest
- H. Faber – E. van der Schott(2002): A lelkipogozói beszélgetés lélektana, Budapest
- Perry G. Downs (1998): Tanítás a lelki fejlődés érdekében, Association of Christian Schools International
- Szerkesztette Hámori Eszter (2006): Pszichológia az ember megismeréséhez, Bölcsész Konzorcium
- Szerkesztette: Bagdy Emőke, Klein Sándor (2006) Alkalmazott Pszichológia, Budapest

Pandóra szelencéje

Kacsó Csilla

Zeusz megharagudott Prométheuszra, amiért az ellopta az istenektől a tüzet és együttal a halandókat is büntetni akarta. Ezért meghagyta Héphaisztosznak, a kovácmesternek, hogy gyúrjon össze földet és vizet és abból formáljon istennőhöz hasonló szépséges alakot. Athéné tanítsa asszonyi munkára, Aphrodité öntsön szépséget, vágyat keltő kedvességet a fejére, míg Hermész lássa el mindenféle csalafintasággal. Az asszonyt Epimétheusznak, Prométheusz testvérének ajándékozta.

„Jókora agyaghombárok voltak Epimétheusz háza előtt. Az egyikben gabona volt, a másikban olaj. Egyetlen hombártól tiltotta el Epimétheusz az asszonyt, de az kíváncsisága miatt kinyitotta. Egy óvatlan pillanatban leemelte a hombár fedelét, hát a sokféle baj kirepült belőle az emberek közé. Kirepült a hombárból a Fáradság, a Betegség, Öregség. Pandora ijedten csukta vissza a fedelet, de már késő volt, csak a Remény volt már a hombárban. Azóta kell az embereknek fáradságos munkával megkeresniük a mindennapi kenyeret, és azóta töri meg tagjaikat a betegség és az öregség”

Az ókori kultúrák eszményképe az egészség komplex fel fogását tükrözte. A görög eposzokból a talpraesett, bátor, erős és szép testű, erényes ember alakja elevenedik meg. Spártától Athénig azt vallották, hogy az ember felelős egészsége alakulásáért és ennek érdekében kötelessége testedzéssel, sporttevékenységekkel igen sok időt eltölteni. Az athéni eszmény a „kalogathia” pedig a korabeli egészség definíciót jelentette: a szép és jó ember nevelését.

Az ókori világban Aszklépiosz szentjében kellett az embereknek eltölteni egy éjszakát, ahol tanácsot kaptak az istentől, hogy mit kell tenniük egészségük visszanyerése érdekében. A hippokratészi iskola a betegségek megelőzését hangsúlyozta. Hippokratész és Galénosz kapcsolatot vélt felfedezni az emberi testet alkotó nedvek és a személyiség-temperamentum között. A depresszió oka Hippokratész szerint a fekete epe elszaporodása a szerverzetben (fekete epe = melainé chlolé) azaz melankólia.

A rómaiak természetgyógyászathoz és mágikus eljárá-

sokhoz folyamodtak egészségük megtartása érdekében.

Az Ószövetségben a betegséget a bűn következményeként írják le, ugyanakkor számos tanácsot és példát találunk a Bibliában a betegségek gyógyítására és a fertőzések elkerülésére. Így például elkülönítették a járványos betegeket, megjelölték a helytelen ételleket és italokat és fontosnak tartották a böjtöt, valamint a lélek nyugalmát.

A muszlim orvoslás és filozófia az egészséget, mint az ember testi-lelki-szellemi egységét hangsúlyozza, az egészség fenntartásának pedig fontos része számukra a becsületesség, a pozitív emberi kapcsolatok és mértékletesség mindenben, így nemcsak az evés-ivásban, hanem a túlzott érzelmi megnyilvánulásokban is. Az embert a természet részének tekinti, akire hatnak az évszakok, az éghajlat, a csillagok állása. A helyes ételek megválasztásának tudománya a diétetika, ugyanakkor a lélek gyógyítását pszichoterápiával próbálták elérni.

A Reneszánsz korában a világi boldogságra és jólétre terelődik a hangsúly. Az új eszménykép a harmonikusan fejlett, tökéletes ember. A reformáció korában megjelenő könyvnyomtatás mérföldkövet jelent az egészségnevelés történetében. Leghíresebb mű a magyar irodalomban Apáczai Csere János „Magyar Encyclopaedia” című alkotása, amelyben összefoglalja a XVII-XVIII. század orvosi ismereteit. John Locke, angol filozófus XVII. századi műve a „Néhány gondolat a nevelésről” sem elhanyagolható, amellyel megalapozza az újkori pedagógiát és egészséggel kapcsolatos tanácsokkal lát el.

A rövid történeti áttekintés után, feltehetjük a kérdést, hogy ilyen gazdag kultúrtörténeti irodalommal rendelkezve, miért nem tudjuk mi, XXI. századi emberek megőrizni testi-lelki-szellemi jólétünket. Korunk pszichológiai és orvostudományi megközelítése olyan bonyolult elméleti modelleket nyújt az egészségről, hogy azt már szinte lehetetlen áttekinteni, vagy összefoglalni.

Lehetséges lenne, hogy elvesztődünk a részletekben és nem látjuk az Egészet (egészségeset)? Lehetséges lenne, hogy épp a lényeges dolgokat felejtjük el alkalmazni az életünkben és elnyomtuk volna a természetes érzéseink és érzéseink szerinti ösztönös énünket?

Mindenképp azt gondolom, hogy a saját és a mások sorsáért felelősséget vállaló embernek jó lenne feltennie néhány kérdést, döntéseit, érzéseit, életvezetését illetően és jó lenne ezek közül néhányra választ is találni. Egyszer egy pszichológus azt mondta nekem, hogy az életben nem kötelező boldognak lenni. Én ezt azzal egészíteném

ki, hogy: nem kötelező..., de kellemes. Albert Schweitzer szerint „A boldogság nem más, mint jó egészség és rossz memória.”

Befejezésképpen pedig szerepeljen itt néhány festett gondolat arról, ahogyan az erdőszentgyörgyi diákok vallanak az „Egész - ségről.”



Forrás:
Kéri Katalin: Gondo
egészségről
Trencsényi-Waldapfel
Görög regék és mondál



A mese alapötletét egy hét éves kislánnyal folytatott beszélgetés adta, akinek kiskutyáját Bukfencnek hívták. Ezúttal neki is köszönöm a segítséget, bizalmat.

A mese üzenete: egy gyerek erősebbé válik attól, hogy elmondja a felnőtteknek azt, ami bántja, ők ugyanis megtudják őt védeni bármiféle bajtól, problémától.

Érintett probléma: feltáratlan traumák, sérülékeny pontok.

Szimbólumok és metaforák:

- Éjszakai tevékenység (bogarak kergetése, hold ugatása): nem félni a sötétségtől.
- Láthatatlan varázstapasz: bármilyen fenyegetés vagy ok, amiért a gyerek hallgat.
- Tüske: a hallgatás fájdalma.
- Úszás: megfelelően megküzdni az érzelmekkel.
- A tapasz fájdalmas eltávolítása: fájdalom és félelem, amit a traumatikus élmény feltárása okozhat.

Bukfenc és a láthatatlan varázstapasz

György Enikő
iskolapszichológus

Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy kölyökkutya, akit Bukfencnek hívtak. Bukfenc a szüleivel és a testvéreivel élt egy tóparti szép házban, naphosszat csak játékkal telt az élete. A kiskutya nem félt a világon semmitől, és nagyon szerette a kalandokat. Gyakran ment felfedező útra a házak körül, benézett minden szikla alá, kergette a bogarakat, pókokat, hangyákat. Különösen az estét szerette, amikor lement a nap, mert akkor kergethette a világító bogarakat és ugrathatta a holdat társaival együtt.

Egy napon Bukfenc egy ismeretlen erdő mélyére tévedt. Amikor visszatért a rengetegből, nagyon megváltozott, nyoma sem volt a régi Bukfencnek. Félt, ha aludni kellett mennie, félt, ha el kellett mennie hazulról. Ijesztő álmai voltak, és reszketett félelmében, ha bárki megemlítette, hogy nézzenek be egy szikla alá vagy menjenek el éjszakai kirándulásra. Gyakran fáj a hasa, és sokat kínozza a fejfájás is.

A családja is észrevette, hogy Bukfenc nem ugyanaz az erdő mélyére tett kirándulása óta, és kérték a kiskutyát, hogy mesélje el, mitől változott így meg.

De Bukfenc nem volt képes beszélni az útról, mivel az erdőben egy láthatatlan varázstapaszt kapott a szájára, és azt mondták neki, hogy amint leveszi, nyomtalanul el fog tűnni.

Bukfenc igazán meg lehetett ijedve attól, hogy nyomtalanul eltűnik, mert a tapaszt nem vette le, hiába is kérdezgette mindenki körülötte, hogy miért viselkedik másképp. A legijesztőbb az volt Bukfenc számára, amikor felnőttek kérdezték, mert biztos volt benne, hogy a tapasz leesik,

s ő nyomtalanul eltűnik. Ha az erdő mélye téma előkerült, Bukfenc menten eliramodott, és körbe-körbe futkosott a belsejében dúló érzések miatt. Hátat fordított az őt fagatónak, és érezte a rossz érzést a gyomrában.

Egy nap Bukfenc lábába tüske szúródott, olyan mélyen, hogy elsírta magát fájdalmában. A családja tudta, hogy tüskés bozótban járt, és kérdezték, hol sérült meg, de a láthatatlan varázstapasz megakadályozta őt abban, hogy elmondhassa.

A körülötte lévők próbálták kitalálni:

- A lábadban van? A mellő mancsodban? Vagy a füledhez közel? – de senki sem tudta kitalálni, hol van, és a tüske egyre jobban szúrta. Bukfenc tudta, hogy a tüske a lábánál van, de egyedül nem tudta kiszedni.

A családja egyre jobban haragudott Bukfencre, mondták neki, hogy el kellene árulnia, hogy hol van, hogy segíteni tudjanak neki. De Bukfenc tovább hallgatott. A láthatatlan varázstapasz még mindig a száján volt, és Bukfenc jobban tartott attól, hogy mi lesz, ha leveszi, mint attól, hogy a tüske benne marad a lábában.

Egy napon, egy öreg kutya, Bodri, az undok öreg keverék, elkezdte húzni Bukfencet:

- Lefogadom, hogy még úszni sem tudsz! – mondta utálatosan. – Minden kutya közül talán te vagy az egyetlen, aki úgy született, hogy fogalma sincs, mit kell csinálni a vízben.

Addig-addig ment Bodri, addig ugratta Bukfencet, addig tréfálkozott rajta, amíg Bukfenc rá nem jött, hogy az öreg kutya csak azért beszél, hogy a hangját hallassa. Elsétált hát



egy tóhoz, hogy megbizonyosodjon róla, tud-e úszni. Rettegve gázolt bele a vízbe, és lábait gyorsan mozgatva átszelte a tavat. Kiderült, hát, hogy tud úszni.

Az öreg kutya megpróbálta becsapni, de Bukfenc megértette, hogy egy gyerekkutya rá tud jönni erre. Bukfenc felfedezte, hogy megvan a képessége ahhoz, hogy különbséget tudjon tenni hazugság és igazság között.

Ezután az élmény után, Bukfenc elkezdett gondolkodni a láthatatlan varázstapaszról. Azon tűnődött, hogy nem csapták-e be, amikor azt mondták neki, hogy soha nem veheti le a tapaszt. Aztán felemelte a mancsát. Óvatosan elkezdte lehúzni a tapaszt. Egy kicsit fáj, ahogy jött lefele, de Bukfenc nem tűnt el.

Nagy megkönnyebbülésében, hogy a tapasztól megszabadult, hazafutott a családjához, és mindent elmesélt nekik.

Aztán megmutatta, hogy hová szorult be a tüske, és megkérte őket, hogy segítsenek kiszedni. Olyan sokáig volt a tüske a lábában, hogy szinte már nem is fáj, amikor kivették, de nagy megkönnyebbülést érzett, mikor már kint volt.

Nem sokkal ezután, Bukfenc megint olyan lett, mint régen volt: kergette e világító bogarakat, benézett minden szikla alá. Megszűntek a rémálmai, újra úgy aludt, mint a bunda, és többé nem félt egyedül lenni.

És hogy biztos lehessen benne, hogy soha többé nem lesz rajta ilyen láthatatlan varázstapasz, Bukfenc mindenkinek mesélt az erdő mélyére vezető útjáról, és arról is, hogy mennyire félt eddig beszélni róla. Minél többet beszélt az igazságról, annál magabiztosabbnak és erősebbnek érezte magát, mert rájött, hogy az a varázstapasz egyáltalán nem is volt varázstapasz, csak azért volt ott, hogy hallgatásra bírja őt.

„az erőszakmentesség sokkal többet kíván annál, mint másik orcánk odafordítása. Azt kívánja, hogy képesek legyünk megértéssel és együttérzéssel fordulni a félelem, a tudatlanság és más olyan tényezők felé, amelyek arra készítetik az embereket, hogy erőszakot kövessenek el.”

~ Gandhi ~

Erőszakmentes kommunikáció (EMK) -a zsiráfnyelv-

Toth Emese

Mindnyájunkban él a vágy, hogy környezetünkkel harmonikus kapcsolatban éljünk.

Érzelmi szükségleteink tárháza végtelen. Kinek ne lenne szüksége elismerésre, biztonságra, elfogadásra, bizalomra, nyugalomra, szeretetre, hogy egyenlő bánásmódban részüljön? Ez kisgyermek korban még nagyobb teret kap, amikor a gyerek számtalan módon, olykor a felnőttet is elbizonytalanító, ámulatba ejtő ügyességgel törekszik belső szükségletei kielégítésére.

A fentiekben felsoroltak hiánya számtalanszor ad okot a konfliktushelyzetek kialakulására az óvodában, családban egyaránt. Az óvodai tevékenységem során sok megoldásra váró konfliktushelyzettel találkoztam a felnőtt-gyerek, valamint a gyerek-gyerek kapcsolatokban.

Óvodáskorban mindez megnyilvánulhat a szándékos játékbombolásban, egymás fizikai bántalmazásában, a szabályok szándékos be nem tartásában. A kisgyermek őszintén, olykor verbális, olykor non verbális eszközökkel nyilvánítja ki érzelmeit. Pl. Az óvodában a gyerek részéről történő elutasítás sajátos módszere az, ha nem hajlandó megfogni a társa kezét, nem engedi be a játékba kérezkodót, nem osztja meg a játékait stb. A hasonló helyzetekből adódó konfliktusokat a pedagógusnak jó rálátással kell megoldania.

Egy amerikai klinikai pszichológus, Marshall B. Rosenberg felismerte, hogy létezik egy olyan feledésbe merült nyelv, amelyen azok az emberek beszélnek, akiknek számít a másik, akik törődnek egymással és harmóniára vágnak. Ez a nyelv nem más, mint az erőszakmentes kommunikáció (EMK), amit az együttérzés nyelvének is neveznek. Ez egy megtanulható nyelv. A zsiráfot jelképezte választotta, aki békésen, magasabb ponttól lát rá a világra, jelen esetben a problémákra. Ezt a széles látókörrel rendelkező állatot állítja szembe a sakállal, aki a te-



hetetlenséget, a fájdalomba való temetkezést képviseli.

Konfliktus esetén, ha mi is a sakál nyelvén válaszolunk, akkor a beszélgetés kudarcba fullad, megoldás a konfliktus feloldására nem születik. Ezt példázza egyik legáltalánosabb szólásunk is: „üvölt, mint a sakál”. Olykor az is előfordul, hogy a sakállordítás értelmes beszédnek álcázza magát.

Beszélünk erőszakmentes kommunikációról, de mindez sikeres megvalósítását az empátia készség fejlettségi szintje határozza meg, ami a gyerek lelki és értelmi fejlődésének feltétele.

Ennek alkalmazása nagy odafigyelést igényel főképp a pedagógus részéről, hiszen az erőszakmentes kommunikáció tudatos használata a kisgyermek részéről még nem várható el, de magját már elültethetjük ebben a korban. Ugyanakkor, mi nagyszerűen alkalmazhatjuk a konfliktusok megoldásában, indulatok levezetésében, amikor részünkről nincs másra szükség, mint az őszinte önkifejezésre, a gyerekre való teljes odafigyelésre. Természetesen, az sem kérdés, hogy a pedagógus kit

állít a beszélgetés fókuszába, amikor felnőtt- gyerek konfliktusról van szó.

Íme, a négy alapvető eleme az erőszakmentes kommunikációnak:

1. Megfigyelésen alapuló kommunikáció:

Itt nem az önkifejezésen van a hangsúly, hanem a másik megfigyelésén, mit gondol ő. Ebben az esetben mi inkább a „fényképész szemével” nézünk. Megpróbáljuk kitalálni az okokat. Feltehetem a kérdést magamnak: „mi történik most?”

Íme, egy megtörtént eset :

Gyerek: -„felrobbantam az óvodát!”

Óvónéni: -„amikor ezt mondd, arra gondolsz, hogy nem jó az óvodában?”

Gyerek: -„igen”

Mindenképpen óvakodnunk kell a tények interpretálásától, a gyerek minősítésétől („te nagyon kegyetlen gyerek vagy!”), az általánosítástól („te mindig ilyen kíméletlen vagy”). Mindezekkel felcímkezzük a gyereket, ami révén máris erőszakot követtünk el. Még akkor is felcímkezzéről beszélünk, ha pozitív tulajdonságokat akasztunk a gyerek nyakába, ugyanis a gyerek ráérez, - mint mindig-, hogy most is csak addig lehet jó, ameddig megfelel az én értékrendemnek.

Ez után már egy hosszabb beszélgetéssel rájöhettünk, hogy a gyerek mit kifogásol, mit figyelt meg, hogy mi zavarja őt. Erre a következő lépés mutat rá:

2. Érzések

Itt nagyon fontos, hogy külön válasszuk az érzéseinket a gondolatainktól. A kellemes vagy kellemetlen érzéseinket egyaránt felvállalhatjuk, nincsenek vitatható, „téves érzések”. Ezek csak annyiban különböznek, hogy szükségleteink kielégültek vagy sem. A gondolatok gyakran a véleményeinket takarják, minősítenek („Attila, én úgy gondolom, hogy te kíméletlen vagy”).

A zsiráfoknak, jelen esetben a pedagógusnak, a dolgok mögé kell látnia:

Gyerek: -„felrobbantam az óvodát!”

Óvónéni:-„akkor te most nem érzed itt jól magad?”

Gyerek: -„nem!”

A következő lépésben a pedagógus már a gyerek szükségletire fókuszál, megpróbálja konkrétan megfogalmazni a gyerek igényét.

3. Szükségletek:

Az érzésekhez hasonlóan, a szükségleteket is nehéz felvállalni, de talán könnyebb megfogalmaznunk őket. Nem szabad összetéveszteni a tárgyi szükségletekkel. Például, ha egy gyerek kiskutyára vágyik, akkor a kutya csak egy megoldási mód, amelynek révén megpróbálja kielégíteni a vágyát, hogy ne legyen többé magányos.

Az érzésekhez hasonlóan, a szükségleteket is tiszteletben kell tartani. Ennek megértése, elfogadása hosszas folyamat eredménye lehet még a felnőttek körében is. A tapasztalat azt mutatja, hogy a nagycsoportos gyerekek is már rendelkeznek annyi empátia készséggel, hogy figyelnek hosszabb- rövidebb ideig egymás,

vagy az óvónő igényeire.

A másik oldalról közelítve a dolgot, önmagunkat is nemcsak a zsiráfnyelv használatára, hanem megkockáztatnám, hogy egy „zsiráf- gondolkodásmód” kialakítására kellene szoktatnunk.

Pl. Ha egy nehéz napon bosszantóan hangoskodnak a gyerekek, akkor ne őket minősítsük: „milyen tapintatlanok, fegyelmetlenek vagytok” inkább közöljük velük szükségleteinket: „most csöndre van szükségem”.

Visszatérve az előző példánkra:

Gyerek: -„felrobbantam az óvodát!”

Óvónéni: -„arra lenne inkább szükséged, hogy otthon lehess a mamáddal?”

Az érzések és a szükségletek közzététele után következhet a kérés megfogalmazása.

4. Kérések

Megfogalmazódik bennem a kérdés: „mit lehet most tenni?”

Fontos a pontosan meghatározott konkrét kérés: „szeretném, hogy többet játssz velünk!” Ugyanakkor figyelniünk kell, hogy pozitív kérést fogalmazzunk meg a gyerek irányába: „kérlek, inkább segíts, hogy megvigasztalódjon Boglárka is!” Kérésünk így teljesíthető, de bármikor elutasítható is lehet. („Nem szeretném, hogy...”)

Az EMK használata mellett a konfliktuskezelésben nagy szerepük van az önismereti-, csoportismereti-, kapcsolaterősítő-, közérzetjavító-, gátlástoldó-, együttműködést segítő -, helyzetfelismerő-, beszédfigyelem fejlesztő játékoknak: „Fülbarát-”, „Szóforgó-”, „Füllentős” -játékok. Az óvónő bővelkedik a játékok lehetőségeiben. Főképp a kommunikációs nevelés során olyan nevelési célokat tűzhet ki maga elé, amelyek nemcsak a szókincsbővítését, irodalom iránti fogékonyságot stb. fejleszti, hanem szem előtt tartja a szocializációs fejlődését, segíthet a sikeres konfliktuskezelésben is. Így, nyelvi szocializációs fejlettsége is magasabb szintet ér el, és ez által a gyerek olyan szerepekhez társuló nyelvi kifejezésformákat is sajátít el, melyek segítségével könnyebben beilleszkedik a társadalomba, zökkenőmentes kapcsolatteremtésre lesz képes a későbbiekben.

Az EMK módszerét folyamatosan és tudatosan használva a konfliktusok megelőzéséhez, illetve valódi feloldásához vezet. A pedagógus célja mindig az, hogy indulatok helyett toleranciával, bizalommal, empátiával, kölcsönös megértéssel tekintszen egymásra mindkét fél.

A sikeres EMK feltétele a mély hit az őszinte emberi szándékban, felismerni olyan még romlatlan és szeplőtlen motíváló erőket, amelyek egyetemes emberi értékeket tükröznek.

Végezetül, úgy érzem, Vámos Miklós gondolata mindezt találóan alátámasztja, miszerint: „érdemes türelmesen végighallgatnunk egymást. Hiszen amit mi akarunk mondani, azt már úgyis tudjuk. Amit a másik ember mondana, azt viszont még nem.”

Életmesék kicsiknek és nagyoknak

Porkoláb Annamária
pszichológus

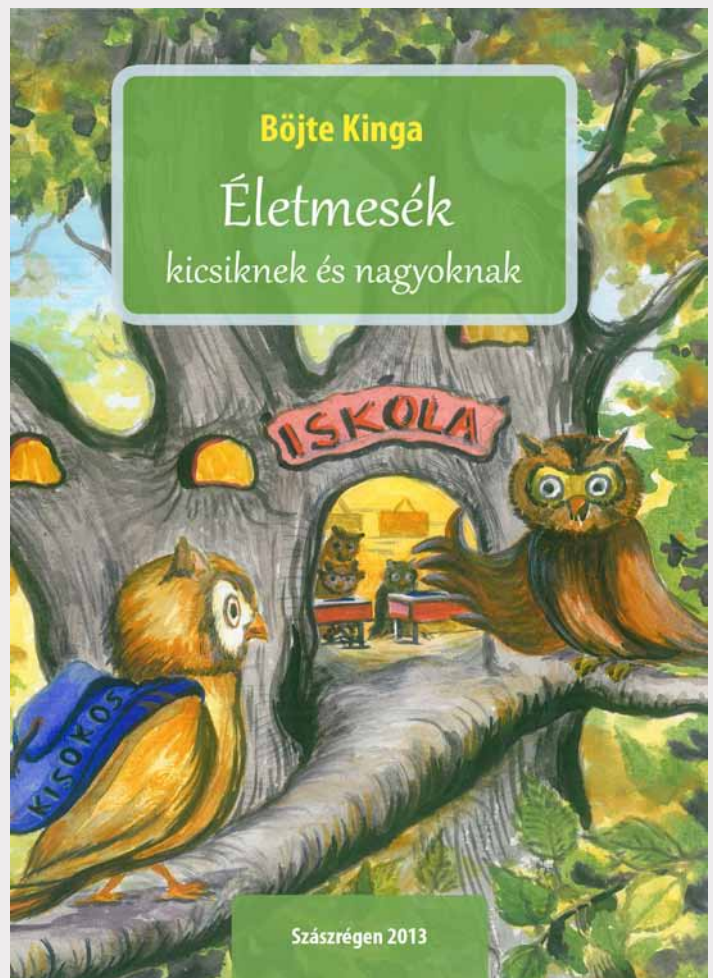
Korunk irodalmára nagyon jellemzőek az önségítő könyvek, melyek sokféle módját tárják elénk „a mindennapi egyensúly” (családi, nevelési, stb.) elérésének. Szülőként mindannyian olvastunk már ilyeneket, több-kevesebb sikerrel próbáltuk alkalmazni is ezeket a „gyereknevelési recepteket”, azonban pszichológusként azt gondolom, hogy gyerekünk számára nincs jobb lelki segítség, mint egy igazán jó történet, mese, amelyekből erőt meríthet és a felnőtt életre készülhet.

A mese nélkülözhetetlen a gyermek értelmi és érzelmi fejlődése szempontjából, segítségével gazdagodik fantáziája, szókincse, a mese szereplőivel azonosulva átélhet különböző helyzeteket, feloldhatja a benne felgyűlt feszültséget. A hősök bőrébe bújva éli át minden veszély nélkül a félelmet, a megmenekülést, a szorongást és ennek feloldását, az örömet, a bánatot, részt vesz kalandokban és végül elnyeri méltó jutalmát vagy büntetését. A gyerekekben így közvetett, nem tudatos módon rögzülnek az erkölcsi tanulságok.

A mesék jelentős részben nevelnek, az életről tanítanak, érzelmi támaszt nyújtanak és segítik az egészséges személyiség fejlődést. Ugyanakkor és nem utolsósorban a mese szórakoztat és ez kelti fel a gyerek érdeklődését és kíváncsiságát.

Böjte Kinga pszichológus „Életmesék kicsiknek és nagyoknak” című könyve humorral, kedvességgel hat a kicsikre és a leendő felnőttet látja már olvasójában, és igyekszik utat mutatni a még kialakulóban lévő gyermeki szellem és lélek számára. A könyv egyaránt szól a gyermeki léleknek és a felnőtt szellemnek, hiszen a mesék oda-vissza hatnak: miközben gyermekünknek felolvassuk, mi magunk is sok mindent megértünk, megérzünk a mese életluktetéséből. A könyv felnőtteknek is igen szórakoztató, jócskán akadnak benne finom, rejtett fordulatok, amin egy gyerek valószínűleg még átsiklik.

A „Életmesék kicsiknek és nagyoknak” izes és ropogós szófordulataival követi a népmesék hagyományos vonalát. A mesék és ennek karakteres és



egyedi szereplői korunk egzisztenciális problémáit világítják meg tömören és egyértelműen fogalmazva. A könyv során az író alakjait határozott vonallal rajzolja meg. Szereplői hatalmas szeretettel és fantáziával megrajzolt lények, valamennyit az író környezetének kedves lényekből faragta, ettől lettek hitelesek és élethűek.

A könyvet és ennek meséit Csupán Eduárd festőművész illusztrálta. A meseképek finoman pasztellesek, kellemesek és ugyanakkor ropogósan élethűek, így tökéletesen lekerekítik a történeteket. A rajzok ugyanazt a derűt és kedves kópéságot sugározzák, mint a szöveg.

Szeretettel ajánlom az „Életmesék kicsiknek és nagyoknak” című könyvet szülőknek és tanítóknak figyelmébe. Sok közös felnőtt-gyerek élményt nyújt majd a könyv.

Pályaorientációs foglalkozások

Az iskolai pályaorientációs tevékenységek során a tanulóknak lehetőségük nyílik megismerni a saját képességeiket, készségeiket, önértékelésüket, temperamentumukat, érdeklődési körüket, értékeiket stb. A pályaválasztás egy folyamat, függ a tanulókat, a tanárokat, a család műveltségétől, világszemléletétől és világképének kialakításától.

Nehéz döntés. Döntéssorozat. A pályaválasztásnál az elsődleges cél, hogy a tanulók olyan szakmát válasszanak, amiben sikeresek lesznek. Nekünk iskolapszichológusoknak feladatunk a tanulók személyiségének fejlesztése, értékeik, képességeik felismerése. Az osztályfőnöki órák keretein belül foglalkoznak a pályaválasztás témakörével, de leggyakrabban az adminisztratív előkészítés kap szerepet, ezért mi iskolapszichológusok csoportfoglalkozásokon, több igényt kívánunk megvalósítani. E csoportfoglalkozásokon több szakmai kérdést vagyunk képesek felvetni, ezeket kiaknázni és felmérni. Az iskolapszichológus nemcsak a pályaválasztási döntéshez kapcsolódó információk érdeklődik, hanem az önismereti elemek, a pályák világában történő eligazodás vagy a pályaismeretek, pályatervezés is.

A gyerekek legtöbb esetben nincsenek tisztában saját értékeikkel, képességeikkel, azaz önismeret hiányában segítségünkre szorulnak. Nincs könnyű dolgunk- elmondani, megfogalmazni valamit, érthetően, világosan beszélni, úgy hogy az üzenetté válhasson, váljon. Írni se könnyű arról, amit fontosnak tartunk, amit belülről érzünk hogy fontos, és főleg nem könnyű másokat kalauzolni. Mégis ez a mi feladatunk.

Az önismeret nagyon gyakran használt szó. Mindenhol ezt hallani "Ismerd meg önmagad" Viszont az is gyakori,

hogy sok tanuló úgy gondolja, hogy kiválóan ismeri önmagát. A pályaválasztásnál igenis szükséges az önismeret. A benned levő érzések megfigyelése, megélése megkönnyítik az önismerethez vezető utat és egyben a felnőtt életre való felkészülés egy formája is. Mindannyian elmentmondásokkal vagyunk tele, ezeket nehéz feloldani, de képesek vagyunk, ha tudomásul vesszük, hogy életünket és jövőnket akkor tudjuk irányítani, ha önmagunk fele fordulunk, befele nézünk, és minél mélyebben megismerjük önmagunkat. Igaz, hogy nagyfokú szorongást is okozhat és erre sokan nem hajlandóak, önmagukat védve az önmagunkkal való szembenézés, az önmagunk mélyebb megismerésével szemben. Mégis szükségünk van önismeretre, vagy a meglévő önismeret fejlesztésére, mivel ez érvényesülésre való törekvést, kíváncsiságot jelent, a sikeres élet elérésére való törekvést jelenti.

Tapasztalatom szerint sok tanuló él magányosan, szeretethiányban, ennek javítása céljából is fontos lenne az önismeret.

Vannak olyan szakmák, amelyekben nélkülözhetetlen a magas szintű önismeret, ahol az eszköz mi magunk vagyunk, saját személyiségünk. Véleményem szerint ezeken a csoportos foglalkozásokon alkalmazott önismereti eljárások, valódi segítséget nyújtanak a tanulók számára. Főleg azoknak a tanulóknak, kiknek tervezési készségeik bizonytalanabbak, kik kevésbé tudják megfogalmazni egyéni terveiket. Segítünk közösen megtalálni, megfogalmazni az érdeklődés típusokat, képesség rangsorokat, kedvelt életpályákat, kedvelt tevékenységeket.

A csoportfoglalkozások menete:

- Hangulatteremtés- játékkal, zenével, énekkel.
- Meghatározzuk a foglalkozás célját- a tanulóknak tuda-



tosítjuk, hogy mit kell tenniük önmagukért ezen a foglalkozáson.

- Ismeretfeldolgozás- meghatározott tartalmú strukturált csoportos gyakorlatokat oldanak meg a tanulók, ezek a gyakorlatok az érzelmeiket is mozgósítják a tanulóknál. Több gyakorlat kapcsolódik, ahol a tanulóknak lehetőségük van az önálló ismeretszerzésre és önellenőrzésre. Ez kiscsoportos gyakorlat is lehet.

- Visszajelzés- amikor a tanulók egyénileg megfogalmazzák számunkra, hogy mit kaptak, mit nyertek a foglalkozás révén. A visszajelzés során kapunk képet az önmegismerésük előrehaladásáról, illetve a külvilágról kapott ismereteik összekapcsolásáról személyes lehetőségeikkel.

Ezek a csoportfoglalkozások a tanulók számára életútjuk megalapozásában ad segítséget, amit én e foglalkozások fő feladatának látok.

Baricz Erika
iskolapszichológus

A gyerekek legtöbb esetben nincsenek tisztában saját értékeikkel, képességeikkel, azaz önismeret hiányában segítségünkre szorúlnak.



Az egészségmagatartás tényezőinek vizsgálata kor és élethely

Csibi Sándor
Csibi Mónika

Absztrakt

A kutatás célja azon viselkedési stratégiáknak a feltérképezése, amelyek az egészség megőrzését teszik lehetővé, valamint a környezet által hajlamosító kockázati magatartásformák megismerése.

Az alkalmazott kérdőív demográfiai, életmódbeli, családi és iskolai környezetre, valamint kockázati tényezőkre vonatkozó kérdéseket tartalmaz.

A vizsgálat résztvevői 280 fiatal Erdély és Magyarország (Heves megye) tanintézményeinek XI-XII évfolyamairól. A vizsgálatot 2011 februárjában végeztük, rétegzett mintán, önkitöltős kérdőíves módszerrel.

Eredményeink a földrajzi elhelyezkedés függvényében a két csoport között szignifikáns különbségeket mutatnak az étellel való elégedettséget, az alkoholfogyasztás gyakoriságát illetően, de a családi támasz, az iskolai elfogadás és a tanárok tanuló iránti attitűdje szerint is. A nemek szerint különbözik az egészség önértékelése, a szubjektív testkép, a testtömeg-kontrollálása, az alkoholfogyasztás gyakorisága és mennyisége, ugyanakkor az iskolai attitűd, az együttléti idő a barátokkal és a tanulók elfogadása a tanárok felől.

Kulcsszavak: kockázati és protektív tényezők, kulturális különbözőségek, étellel való elégedettség, társas támogatás.

Bevezetés

Az egészséges életmód és az egészségmagatartás vizsgálata egyre szélesebb körű kutatási irányzatot képvisel, alapjánál a gazdasági fejlődés elősegítésének és a társadalmi jólét megteremtésének céljai állnak. Az egészséget fenntartó magatartás nagyobb egyéni teljesítményt és általa nemcsak gazdasági növekedést, de jobb életminőséget is

eredményez. (Kollányi és Imecs, 2007).

Parsons (1951) felfogásában az olyan ember egészséges, aki összhangban él környezetével, szociális és gazdasági értelemben aktív, ugyanakkor képes életterveit sikeresen megvalósítani. Ebben a gondolatmenetben a gyermekkor egészségi állapot befolyásolja a későbbi tanulási képességeket, az iskolai teljesítményt, majd a társadalmi beilleszkedést.

Az egészség fogalmához kapcsolódó kérdések megválaszolásában a kultúra elemzése sajátos szerepet tölt be, olyan multikulturális tartalmak közvetítése révén, amelyek a fiatalok egészségét és jóllétét érintő problémákat tárgyalják. Ilyenek például az életmód és a betegség összefüggéseinek ismerete; a lelki egészségfejlesztést, társas támogatást, és a tanácsadást biztosító programokban való részvétel; az egészséggel kapcsolatos ismeretek, tudás és életkészségek bővítése (például az egészséges étkezés, a testedzés, a szabadidő hasznos eltöltése, az egészségmegőrző, környezetóvó attitűd kialakítása, a pozitív énkép kialakítása, a frusztráció tűrés képességének növelése, önállóságra nevelés, stb.). (Kreuter és McClure, 2004).

Az egészségkultúra növekedéséhez hozzá járul a már kisiskoláskori nevelés során elkezdődő alakítása, a személyi és környezeti mentálhigiénés szabályok széles körű megismerése és alkalmazása. Az aktuális egészségpszichológiai vizsgálatok eredményeinek érvényesítése és alkalmazása az iskolai nevelésben elengedhetetlenül szükséges a felnövekvő nemzedékek egészségkultúrájának megalapozásához. (Albert-Lőrincz E., 2000)

Az életmód magatartási megnyilvánulásai az adott kultúra norma- és értékrendszerétől függenek. A kultúra tehát, hozzájárulhat egy populáció egészségéhez, de ugyanakkor káros hatásai révén meg is akadályozhatja azt (Kopp és Pikó, 2003). Minden társadalomra jellemző egy adott magatartási tendencia, amely meghatározza hogy az emberek egészségük fenntartása érdekében mennyi időt fordítan-

kockázati és protektív serdülőknél nem, függvényében

ak szabadidős tevékenységekre, mint például a sportolás, séta, egyéb szabad levegőn végzett tevékenység vagy milyen táplálkozási sajátosságokat követnek. A kultúra anyagai (tárgyak, mozgás, tér), kognitív (kommunikáció, célok, ambíciók) és normatív (nemi szerepek, interperszonális kapcsolatok, intimitás, konfliktusok, vallás) elemekből tevődik össze, vagyis tárgyakkól, tudásból, szimbólumokból, értékekből és normákból (Andorka, 2006)

Bourdieu (1978) az egészségfenntartó habitusok fogalmát olyan tevékenységek rendszereként értelmezi, amelyek rutinszerűek, tudattalanul működnek és megvalósulásuk által további megerősítést nyernek. Így időben állandósulnak és adott viselkedési mintázatot létrehozva alkotják az egyén életmódját. Benkő (2005) elemzésében az egészséggel kapcsolatos döntések motivációja egy adott cél megvalósítása, így az egészséges életmód valójában az egyén által elért teljesítménnyé válik.

Betancourt és Flynn (2009) elméletében a kultúra az egészségmagatartásra és az egészséget fenntartó tevékenységekre jellemző rejtett értékek, meggyőződések, normák, hiedelmek, elvárások és cselekvések révén irható körül. Elméleti modelljükben az egészségmagatartást kulturális, pszichológiai és viselkedési tényezők interakciójaként vizsgálják. (Betancourt és Flynn 2009)

Pikó (2002) vizsgálatai hangsúlyozzák, hogy az egészség kulcsa az életmódban rejlik. A szerzőnő szerint az életmód alapelemei már a gyermekkorban kialakulnak, serdülőkorban jelentős változásokon mennek keresztül, majd stabilizálódva, a későbbiekben meghatározzák az egészségi és jól-léti állapotunkat. A serdülőkorra jellemző, fizikai és pszichés valamint szociális változások hatása alatt jönnek létre azok az attitűdök és magatartásmódok, amelyek a jövőben kedvező vagy káros befolyást gyakorolnak egészségi állapotunkra. Az egészségi állapottal kapcsolatos életmód az egyének és közösségeik általános és átfogó életmódjának részét alkotja, tehát összefoglalja a társadalmi

pozíció jellemzőit, az adott közösség specifikumait és az egyén személyiségi tényezőit egyaránt (Pikó, 2002).

A serdülőkor jellemzői a szociális és gazdasági tényezők által is befolyásoltak és az adott kulturális és történelmi kontextus függvényében különbözően nyilvánulnak meg, bár bizonyos átmeneti sajátosságok hasonlóan mutatkoznak a legtöbb társadalomban (Coleman, 1990).

A serdülőkori sajátosságok és a társadalmi rendszer tényezői között szoros kapcsolat áll fenn, így nemcsak a kognitív és szociális fejlődés arányai, és a serdülők élettapasztalatai, de a tőlük elvárt képességek és kompetenciák is különbözőségeket mutatnak az adott kulturális és történelmi kontextustól függően. (Crockett, 1997, Cockerham, 2005)

Az egészségre káros viselkedésformák előfordulási aránya serdülőkorban jelentősen növekedik, olyan tényezők negatív hatására, mint amilyenek az életmódváltozás, a családok felbomlása, az erőszak elterjedése az interperszonális kapcsolatokban, a megfelelő megküzdési stratégiák hiánya. (Albert-Lőrincz E., 2009)

A kutatások szerint a gyermekkor késői és a serdülőkor korai időszakában a kockázati magatartások aránya jelentősen megnövekedik, párhuzamosan az egészségmagatartás csökkenésével. Ezeknek a viselkedésformáknak korai életszakaszokban való kialakulása meghatározza azokat a szokásokat, értékeket és azt az életstílust amelyek majd stabilizálódnak és kibővülnek a későbbi fejlődési szakaszok során. (Maggs és mtsai., 1997).

Az egészségmagatartás társas kontextusának (családi támasz, az iskolai környezet hatása és a kortárskapcsolatok) és az egészségre káros magatartásformáknak a feltérképezése jelentős támpontokat nyújtanak számunkra a serdülők életmódbeli különbözőségeinek megértésében. Ugyanakkor megmutatják, hogy az egészségmegőrző, életmódbeli tevékenységek, mint amilyenek a testmozgás rendszeressége vagy a testtömeg-kontrollálása egyre nagyobb teret nyernek

a serdülők körében.

Woodgate és Leach (2010) vizsgálataiban a serdülők az egészségi állapotot többnyire cselekvésként határozzák meg, „valami jó megtevése, cselekvése”, mint például egészségesen étkezni vagy sportformát gyakorolni. A személyes életstílus magyarázatánál pedig kiemelték az egyensúlyra való törekvést, ami a káros cselekvések elkerülését (pl. túlzottan zsíros és cukros élelmiszer fogyasztása) és az egészségesként észlelt cselekvések gyakorlását (pl. testmozgás, sport gyakorlása) jelenti számukra.

Crockett, (1997) úgy tartja, hogy az egészséget veszélyeztető cselekvés struktúrák többnyire önkéntesen zajlanak a serdülők esetében (például a dohányzás, a szerhasználat, vagy az agresszió formái). Megfelelő neveléssel és orientációs tevékenységgel biztosíthatjuk a serdülők motivációinak és foglalkozási lehetőségeinek kiterjedését, ugyanakkor elősegítve a kockázati viselkedés elkerülésének lehetőségeit számukra.

A jelenkori társadalmi változások negatív hatásainak eredményeként tehát a serdülők életmódjában egyre több az egészségre káros magatartásforma. Mivel a serdülőkori egészségmagatartás a pszichoszociális fejlődés igen fontos összetevője, érdemes odafigyelni a korra jellemző, és az életmódjukra ható szocio-kulturális tényezőkre is.

Kapitány Á. és Kapitány G. (1996) munkája szerint a Magyarországon jelenleg is zajló kultúraváltás például, egy olyan individualizációs és modernizációs folyamat, amely a nyugati államok kultúrájához való csatlakozást követi. A kulturális különbségek leginkább ott ragadható meg, ahol az egyén, szocializációjának érzelmi elemeitől eltérő belső értékekkel találkozhat, mint amiket gyermekkorban interiorizált.

Az iskolai rendszer példáját szemlélve, jól megfigyelhető az individualizáltabb, fejlettebb kultúrákban a tanítási eszköztár gyakorlatiassága, szakspecifikussága, a tanuló erős oldalainak, speciális képességeinek hangsúlyozása a pedagógiai építkezés folyamataiban. Az ilyen oktatásban részesülő tanulók könnyebben veszik majd a kihívásokat, akadályokat a tanulási pályájuk során és jobban érvényesülnek a későbbi piacgazdasági feltételek között is. (Kapitány Á. és Kapitány G., 1996)

Az ifjúsági és iskolai kultúra (például a diákoknak az iskolájukról alkotott véleménye, az iskola teljesítményorientált légköre), valamint a szülői háttér is befolyásolja az iskolai teljesítményt. (Papp, 2005) A serdülők napjainkban olyan ifjúsági kultúra részei, amelybe a regionális, illetve a családi háttér sajátossá-

gai is beépülnek. Ezek befolyásolják az iskolai- teljesítményt és interakciókat valamint az iskolai környezetben elsajátított életmódbeli elemeket, beleértve az egészségmagatartás formáit is. Így például a szerfogyasztási és a dohányzási szokások kialakulása a társas kapcsolatok sajátosságainak kifejezői, de a fiatalok individualizációjának mércéje is.

A társas támogatás elősegíti a serdülők iskolai környezetbe, majd társadalomba való beilleszkedését és szoros összefüggésben van az életminőség alkotóelemeivel, mint amilyenek a pozitív énkép és testkép, az önminősített egészségi állapot, vagy az étellel való elégedettség. A kutatók szerint (Pierce és mtsai. 1990) a társas támogatás a szociális interakció formája, amelynek célja az egyén megsegítése a mindennapi életben, különösen a kritikus élethelyzetekben. Andorka (2006) aláhúzza a családi környezet (kulturális, de anyagi és érzelmi támasz biztosítója is) és a kortárs csoportban elsajátított kultúra fontos szerepét, mely adott esetben olyannyira meghatározó lehet, hogy az iskolai oktatás során sem lehet gyökeresen megváltoztatni.

Spéder és Kapitány (2002) szerint a társadalmi, családi és baráti kapcsolatok minősége pozitív hatással van az étellel való általános elégedettségre valamint az egészségi állapottal való elégedettségre is.

Az aktuális demográfiai környezet, amelyre egyre inkább jellemző lett az egyszülős családstruktúrák, és az anyagi nehézségek sokszorozódása valamint a lakhelyi szegregáció térhódítása, gyakran vezet a serdülők elszigetelődéséhez. A számukra oly meghatározó erőforrásoktól és szerepmodellektől való eltávolodás jelentősen megnöveli a legfontosabb életcélok megvalósításához szükséges erőfeszítése mértékét (Crockett, 1997). A serdülők egészségmagatartását befolyásoló tényezőket célzó kutatások is egyre gyakrabban hangsúlyozzák a nemi szerepek és szocioökonomiai státusz befolyását az egészséggel kapcsolatos döntésekre (Tyc és mtsai. 2004).

Összefoglalva elmondhatjuk, hogy a serdülők tapasztalatai a kulturális, intézményi és gazdasági minták, pattern-ek által befolyásoltak. A kulturális meghatározottságú tényezők előrevetítik a serdülők által gyakorolt szerepeket, magatartás formáik sajátosságait és tevékenységeiket. Ugyanakkor körvonalazzák a serdülőkori fejlődésre jellemző nehézségeket, elakadásokat, határokat is. Ezáltal jelentősen befolyásolják nemcsak a serdülőkornak mint fejlődési szakasznak a „státuszát” hanem ennek a érthetőségét, átláthatóságát is a társadalom kategóriái számára. (Crockett, 1997, Pikó, 2010).

Módszer

Célunk a serdülőkori egészséget veszélyeztető életmód tényezőinek vizsgálata, amelyek a nem, kor, valamint a földrajzi elhelyezkedésből adódó (élethely) kulturális különbözőségekből fakadnak. Az egészséges életmód szocio-kulturális sajátosságainak, rizikófaktorainak elemzése révén a serdülőkori kockázati magatartás mélyebb megértését és célirányosabb prevencióját szeretnénk elérni.

Hipotéziseink:

- Az egészségmagatartás protektív tényezői jelentős különbözőségeket mutatnak a nem függvényében,
- Az életkor előrehaladásával növekedik a kockázati viselkedések gyakorisága és csökken a serdülők protektív magatartásainak száma,
- A földrajzi elhelyezkedés és az ebből adódó kulturális különbözőség jelentős változásokkal jár együtt a serdülők egészséges életmódjának tekintetében.

A vizsgálat **résztevői** 280 erdélyi és magyarországi (Heves megye) fiatal a 17-18 éves korcsoportból, átlag életkoruk 17,4 év volt. A vizsgálatot 2013 februárjában végeztük, rétegzett mintán, önkitöltős kérdőíves módszerrel. A résztvevőket az iskolai osztályok 11 és 12 évfolyamairól, véletlenszerű (random) módon választottuk ki. A kérdőíveket anonim módon, osztályfőnöki órákon vettük fel. A kérdőív kitöltése 40-50 percet vett igénybe.

Eszközeink: Az általunk alkalmazott egészségkutatási kérdőív demográfiai, életmódbeli, családi és iskolai környezetre, valamint szerhasználatra vonatkozó kérdéseket tartalmaz. A kérdések az Egészségügyi Világ Szervezet (WHO) által alkalmazott HBSC Survey kutatások kérdéscsomagját veszik alapul (Aszmann A. 2003, után).

Igy adataink feldolgozása kis elemszámú szocio-kulturális összehasonlítást is lehetővé tesz, mivel két, társadalmi és kulturális szinten különböző ország, serdülő csoportjainak életmódját és egészségmagatartását hasonló módszerrel, ugyanazon kérdések által vizsgáljuk.

Demográfiai adataink a nem, az életkor (iskolai évfolyam), a családszerkezet, a szülők iskolai végzettség, az iskolatípus (humán szak) és a földrajzi elhelyezkedés jellemzőire (Erdély – Magyarország, Heves megye) vonatkoztak.

Az egészségmagatartás általunk vizsgált faktorai a következők voltak:

Egészségvédő (protektív) tényezők:

- a fizikai aktivitás (rendszerességét és mennyiségét);
- az énkép (szubjektív testkép, az önértékelés és a testtömeg kontrollálása); - Mérőeszközként a Rosenberg féle skálát alkalmaztuk.
- a szubjektív jól-lét (az önminősített egészségi állapot és az étellel való elégedettség); - WHO által közzétett Jól-lét Kérdőív - WBI-5 segítségével mértük. A WBI-5 kérdőív magyar változata Susánszky É., Konkoly-Thege B., Stauder A., Kopp M. (2006) szerint megbízható és érvényes mérőeszköznek bizonyult a pozitív életminőség vizsgálatakor.

Egészségkárosító (kockázati) tényezők:

- a rizikómagatartások közül a dohányzás, az alkoholfogyasztás és a drogfogyasztás kipróbálását és gyakoriságát kérdeztük,

Külön elemeztük a társas kapcsolatok és a társas támogatás tényezőit:

- a családon belüli támogatást (probléma-megbeszélést a családtagokkal),
- az iskolai környezet jellemzőit mint az iskola iránti attitűd, az iskolai terhelés, az osztályközösség percepciója, a tanárok és az osztálytársak megítélése,
- a kortárs kapcsolatok számát és az együttléti időt.

Az életmódbeli elemek adatait (protektív és rizikó tényezők szerint csoportosítva) a élethely függvényében (kulturálfüggő tényező) hasonlítottuk össze, de az Egészségügyi Világ Szervezet (WHO) kutatásoknak a két országra kapott adatait vettük viszonyítási alapul.

Az adatok feldolgozását az SPSS programcsomag 11.5 verziójával végeztük.

Eredmények

A válaszolók nembeli eloszlásuk szerint 36,1 % fiú, 63,9 % lány. Életkoruk alapján 52,5 % - 17 éves (11 évfolyam), 47,5 % - 18 éves (12 évfolyam) tanuló. Résztvevőink lakhely szerint 48,6 % erdélyi (erdélyi), valamint 51,4 % magyarországi (heves megyei) serdülők.

A válaszolók neme szerint (1. táblázat) jelentősen különbözik a globális önértékelés, a testkép szubjektív értékelése, a testtömeg-kontrollálására irányuló magatartás és az alkoholfogyasztás mennyisége. Szignifikáns különbségeket találtunk (2. táblázat) a fiúk és lányok csoportjainál a családi támasz (az édesapa és testvér részéről), az iskola iránti attitűd, (a diák személyiségének tanárok általi elfogadása), a barátokkal való együttléti tényezőinek szempontjából is. Az első hipotézisünk, mely szerint az egészség védő és kockázati tényezői különbözőségeket mutatnak a résztvevők neme szerint, beigazolódott.

A válaszolók életkoruk szempontjából a 12-ik évfolyamos diákok szignifikánsan nagyobb arányban vallották be hogy kipróbálták már a drogok ($t=-2,53$, $p=0,01$), és herbáldrogok használatát ($t=-2,64$, $p=0,01$), mint a 11 évfolyamos társaik. Ugyanakkor az életkor függvényében (3. táblázat) a társas kontextus sajátosságait is megfigyelhettük. Eredményeink szerint a családi támasz, és az iskola elfogadó légköre jelentős mértékben magasabbnak vélt a 11 évfolyamos diákok által, míg a tanárok részéről tapasztalt elfogadást a 12 évfolyamos diákok vélték nagyobbak. A második hipotézisünket igazoltnak tekinthetjük. Az egészségre káros magatartás tényezőinél ugyanis szignifikáns eltéréseket találtunk a 17 és 18 éves résztvevőink között. Azonban

az egészség protektív tényezőinél nem találtunk szignifikáns különbségeket, így nem mutathattuk ki az egészségmaga-tartás tendenciáit az általunk vizsgált mintán.

A földrajzi elhelyezkedés és az egészségvédő tényezők kapcsolatának függvényében a két csoport között szignifikáns különbségeket találtunk az étellel való elégedettséget illetően. Így az étellel való elégedettség magasabb értékeket mutat a erdélyi diákoknál ($t=-2,95$, $p=0,00$). Eredményeink szerint a harmadik hipotézisünk is igazolódott tehát.

Ugyanakkor az élethely és a társas kontextus összefüggései is jelentősen különböznek, mint például a családi támasz (az édesanya, az édesapa és a nővérek részéről), az osztálylégkör, az osztálytársak részéről megtapasztalt elfogadás és a tanuló iránti tanári attitűd. Az heves megyei diákok jelentős mértékben magasabbnak vélték a pozitív iskolai légkör ($t=-1,91$, $p=0,05$), az osztálytársak elfogadása ($t=-2,96$, $p=0,003$) és a tanárok pozitív attitűdjének ($t=-2,47$, $p=0,014$) előfordulási arányát mint a erdélyi diákok. Ezzel szemben a romániai populációnál a családtagok részéről megtapasztalt támasz aránya volt jelentősen magasabb.

Eredményeink rámutatnak, hogy az édesanya jelenléte a családban és az életminőség önértékelése ($t=2,06$, $p=0,04$), valamint a testvérek jelenléte szorosan kapcsolódik az egészség ($t=-1,90$, $p=0,05$), és a testalkat ($t=-2,53$, $p=0,01$) önértékeléséhez. A szülők iskolai végzettsége szignifikáns összefüggéseket mutat az életminőség önértékelésével ($F=2,77$, $p=0,01$), és a globális önértékeléssel ($F=2,79$, $p=0,01$).

A bemutatott adatokon kívül több protektív és rizikó tényező mentén kimutattunk különbségeket azonban ezek nem bizonyultak statisztikailag szignifikánsnak.

Megbeszélés

Vizsgálatunk kimutatta, hogy a fiúk jobb egészségi állapotról számolnak be, pozitívabb a globális önértékelésük, ugyanakkor többet és rendszeresebben mozognak mint a lányok. Ezzel szemben a lányok kedvezőtlenebbül ítélik meg testalkatukat, és a testtömegük kontrollálására tett erőfeszítéseik is nagyobbak. Serdülőkorban az egészséges életmódra való törekvés tehát különbözőségeket mutat a nem szerint. A fejlődésnek ez az időszaka azonban jelentősen befolyásolja a testképet és az önértékelést mindkét nem esetében. A kutatások szerint (Williams és Currie, 2000) a testkép mediáló szerepet tölt be a serdülőkori sajátosságok önértékelésre kifejtett hatását tekintve. Így a testsúly kontrollálása, valamint a megjelenéssel kapcsolatos foglalatosságok aránya előrejelző értékű lehet az énkép alakulására. Adataink alapján a fiúk körében viszont magasabb a kockázati magatartások aránya, mint például az alkoholfogyasztás mennyisége.

Az életkor függvényében az egészségvédő magatartás legtöbb tényezője mentén nem mutattunk ki szignifikáns különbségeket. Az egészségre káros magatartásformák közül

azonban a drog és herbáldrog fogyasztás mértéke magasabb a nagyobb diákoknál. Ugyanakkor az iskolai megterhelés az évfolyamon való előrehaladás mértékével arányosan növekedik.

A család által betöltött támaszfunkciót az egészség protektív tényezőjeiként, a társas kontextus minőségének jelentős mutatójaként tartjuk számon.

Az általunk vizsgált mintában szignifikáns különbség volt az étellel való elégedettséget illetően az heves megyei és erdélyi csoport között. Adataink szerint az heves megyei diákok pozitívabban minősítik egészségi állapotukat, többet és rendszeresebben mozognak. A erdélyi diákok elégedettebbek testalkatukkal és a testtömegük szabályozására vonatkozóan is kevesebb erőfeszítést tesznek, mint az heves megyei tanulók.

A földrajzi elhelyezkedés és a társas kontextus összefüggéseinek vizsgálatánál szignifikáns különbségeket találtunk az iskolai elfogadás és a tanárok tanuló iránti attitűdjé között. Az heves megyei tanulók pozitívabban viszonyulnak az iskolához, amelyben tanulnak, az osztálylégkört és az iskolai elfogadást is kedvezőbbnek ítélik meg, tanáraikat is igazságosabbnak látják. Az észlelt iskolai megterhelés magasabb szintű a erdélyi tanulók esetében, de megítélésük szerint a tanáraikat nagy mértékben érdekli a tanulók személyisége is. Más vizsgálatok eredményei (Lohaus és mtsai., 2004) hasonlóképpen alátámasztják hogy serdülőkorban az iskolai környezetben észlelt stressz szorosan összekapcsolódik az egészségre káros viselkedés gyakoriságával.

A kutatók szerint (Holder és mtsai. 2009) a fizikai aktivitás (aktív szabadidős tevékenység) pozitív összefüggést mutat a jólléttel, míg a szabadidő passzív eltöltése (pl. tv nézés) negatívan kapcsolódik a jól-lét percepciójához. Más eredmények szerint a fizikai aktivitás jelentősen befolyásolja az énkép alakulását is (Kristjánsson és mtsai., 2010).

A szakirodalmi elemzések aláhúzzák az énkép és az önértékelés alakulásának fontos szerepét a serdülők sikeres beilleszkedésében. A pedagógiai gyakorlat során tehát rendkívül hasznos olyan módszerek alkalmazása, amelyek révén a tanulók magasabb önértékelésre pozitívabb énképre tehetnek szert, és ugyanakkor a tanulási kedvük fenntartását, az iskola iránti pozitívabb attitűdök stabilizálódását is elérjük. (Humphrey, 2004).

A kutatások szerint azok a serdülők, akik jobb egészség-percepcióval rendelkeznek és személyiségüket kevésbé lázadó attitűd jellemzi nagyobb arányban számolnak be egészségvédő viselkedési formákról (Tyc és mtsai., 2004).

A későbbiekben szükségesnek látjuk a vizsgált minta elemszámának, valamint életkori és nem szerinti rétegzettségének növelését. Ugyanakkor előnyösen hatna vizsgálatunk minőségére a kulturális különbözőség több indikátorának mérése és elemzése.

Eredményeink felhasználhatóak a serdülők kockázati magatartásának csökkentését célzó programok megtervezéséhez, az iskolai prevenciók tevékenységeik alátámasztásához.

Függelék

1. tábla. Az egészségvédő tényezők és a *nem* közötti összefüggés

Protektív és rizikó faktorok	Nem	N	Átlag	Szórás	t-érték	p-érték
Az egészség önértékelése	fiú	101	2,02	0,75	-2,81	0,00
	lány	179	2,26	0,64		
A testalkat önértékelése	fiú	101	2,88	0,74	-3,92	0,00
	lány	179	3,25	0,77		
A globális önértékelés	fiú	101	29,52	5,36	3,62	0,00
	lány	179	27,00	5,71		
A súly szabályozása (fogyókúra, mozgás)	fiú	101	1,96	1,36	-2,73	0,00
	lány	179	2,44	1,45		
Az alkoholfogyasztás mennyisége	fiú	101	3,45	1,49	3,67	0,00
	lány	179	2,80	1,38		

2. tábla. A társas kontextus és a *nem* közötti összefüggés

Társas támogatás	Nem	N	Átlag	Szórás	t-érték	p-érték
Családi támasz (édesapa részéről)	fiú	101	1,66	0,47	-2,77	0,00
	lány	179	1,81	0,39		
Családi támasz (nővérek részéről)	fiú	101	1,92	0,27	1,97	0,05
	lány	179	1,83	0,36		
Iskola iránti attitűd	fiú	101	2,34	0,92	3,34	0,001
	lány	179	1,99	0,79		
Tanárok tanuló iránti elfogadása	fiú	101	3,04	0,84	-2,03	0,04
	lány	179	3,26	0,96		
Együttléti idő a barátokkal	fiú	101	4,23	1,51	2,30	0,02
	lány	179	3,80	1,51		

3. tábla. A társas kontextus és az *életkor* közötti összefüggés

Társas támogatás	Életkor	N	Átlag	Szórás	t-érték	p-érték
Családi támasz (nővérek részéről)	17 év	147	1,82	0,37	-1,97	0,04
	18 év	133	1,90	0,28		
Iskolai elfogadás	17 év	147	2,11	0,88	-2,14	0,033
	18 év	133	2,35	1,03		
Tanárok tanuló iránti elfogadása	17 év	147	3,05	0,96	-2,46	0,015
	18 év	133	2,32	1,47		

Irodalom

- Albert-Lőrincz E. (2009): A drogfogyasztás prevenciója. Az integrált megelőzés elmélete és gyakorlata. Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár
- Albert-Lőrincz E. (2000): Az iskolai egészségnevelés aktuális kérdései., Ábrám Zoltán (szerk.) Életmód-egészség, Magyar Népfőiskolai Társaság, Preventio Egészségvédelmi Társaság, Marosvásárhely, 31-34
- Andorka, R. (2006): Bevezetés a szociológiába. Második kiadás, Osiris Könyvkiadó, Budapest.
- Benkő, Zs. (2005): A családok életmódját meghatározó társadalmi tényezők. Szenvedélybetegségek, VIII., 1: 54-57
- Betancourt H, Flynn P. (2009): The psychology of health: physical health and the role of culture in behavior. In: Villarruel FA, Carlo G, Contreras Grau JM et al. (eds). Handbook of US Latino Psychology. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Brassai, L., Pikó, B. (2007): Protektív pszichológiai jellemzők szerepe a serdülők egészséggel kapcsolatos magatartásában. Mentálhigiéné és Pszichoszomatika 8, 3, 211-227
- Chen, Ch, Farruggia, S. (2002): Culture and Adolescent Development. Online Readings in Psychology and Culture, Unit 6. Retrieved from <http://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol6/iss1/2>
- Cockerham, W. (2005): Health lifestyles theory and convergence of agency and structure. Journal of Health and Social Behavior, 41, 56-61.
- Coleman, J. (1990): The nature of adolescence. In: Coleman, J. (ed.): Youth

Policies in The 1990's, Routledge, Taylor & Francis Books Ltd.

Crockett, L. J. (1997) Cultural, Historical, and Subcultural Contexts of Adolescence: Implications for Health and Development. In Schulenberg, J., Maggs, J. L., Hurrelmann, K. (eds.): Health Risks and Developmental Transitions During Adolescence. New York: Cambridge University Press.

Currie, C., Roberts, C., Morgan, A., Smith, R., Settertobulte, W., Samdal, O., Rasmussen VB. (eds.) (2004): Young people's health in context. Health behaviour in School-aged Children (HBSC) study: International report from the 2001/2002 survey. WHO, Copenhagen.

Holder, M. D., Coleman B., Sehn, Z. L. (2009): The Contribution of Active and Passive Leisure to Children's Well-being. J Health Psychol 14: 378

Humphrey, N. (2004): The Death of the Feel-Good Factor? Self-Esteem in the Educational Context. School Psychology International 25: 34

Kapitány Á., Kapitány G. (1996) Kultúrák találkozása – kultúraváltás. Savaria University Press, Szombathely.

Kopp, M., Pikó, B. (2003): A kultúra és az életminőség kapcsolata. In Vizi Sz. (szerk.) Civilizáció és egészség. MTA Stratégiai Kutatások Sorozat, Budapest.

Kristjánsson, A. L., Sigfusdóttir I. D., Allegrante J. P. (2010): Health Behavior and Academic Achievement Among Adolescents: The Relative Contribution of Dietary Habits, Physical Activity, Body Mass Index, and Self-Esteem. Health Educ Behav 37: 51

Lohaus, A., Klein-Hessling, J., Ball, J., Wild, M (2004): The Prediction of Health-related Behaviour in Elementary School Children. J Health Psychol 9: 375

Maggs, J. L., Schulenberg, J., & Hurrelmann, K. (1997). Developmental transitions during adolescence: Health promotion implications. In J. Schulenberg, J. L. Maggs, & K. Hurrelmann (Eds.): Health risks and developmental transitions during adolescence. New York: Cambridge University Press.

Michael, K. and Ben-Zur, H. (2007): Risk-taking among Adolescents: Associations with Social and Affective Factors. Journal of Adolescence 30(1): 17-31.

Papp Z. A. (2005) Időhasználat és iskolai teljesítmény a romániai magyar középiskolai kultúrában. In: Gábor Kálmán – Veres Valér (szerk.) Erdélyi fiatalok helyzetképe az ezredforduló után. Belvedere, Szeged, 54-74.

Pikó B. (2002): Egészségpszichológia. Új Mandátum, Budapest.

Pikó B. (2002): Fiatalok pszichoszociális egészsége és rizikómagatartása a társas támogatás tükrében. Osiris Kiadó, Budapest

Pikó B. (2010): Védőfaktorok nyomában. A káros szenvedélyek megelőzése és egészségfejlesztés serdülőkorban. L'Harmattan Kiadó, Budapest.

Pikó, B., Hamvai, Cs. (2009): Az egészségi állapot önértékelését befolyásoló szülői és egyéni pszichológiai védőfaktorok vizsgálata serdülők körében. Mentálhigiéné és Pszichoszomatika 10, 3, 239-24

Rosenberg, M. (1965): Society and adolescent self-image. Princeton University Press: Princeton, NJ.

Spéder, Zs., Kapitány, B. (2002): A magyar lakosság elégedettségének meghatározó tényezői, nemzetközi összehasonlításban. In Kolosi-Tóth-Vukovich (szerk.) Társadalmi riport 2002. Tárki, Budapest, 162-172.

Susánszky É. Konkoly-Thege B., Stauder A., Kopp M. (2006): A WHO Jól-lét kérdőív rövidített (WBI-5) magyar változatának validálása a Hungarostudy 2002 országos lakossági egészségfelmérés alapján. Mentálhigiéné és Pszichoszomatika 7, 3, 247-255

Torsheim, T., Välimaa, R., Danielson, M. (2004): Health and well-being. In: Currie, C., Roberts, C., Morgan, A., Smith, R., Settertobulte, W., Samdal, O., Rasmussen VB. (eds.) Young people's health in context. Health behaviour in School-aged Children (HBSC) study: International report from the 2001/2002 survey. WHO, 2004, 55-62.

Tyc, V. L., Nuttbrock-Allen, D., Klosky J. L., Ey S. (2004): An exploratory study to investigate cognitive-motivational variables as predictors of health behaviours in adolescents. Health Education Journal 63: 293

Williams, J. M., Currie, C. (2000): Self-Esteem and Physical Development in Early Adolescence: Pubertal Timing and Body Image. The Journal of Early Adolescence 20: 129

Woodgate, R. L., Leach, J. (2010): Youth's Perspectives on the Determinants of Health. Qual Health Res 20: 1173

Klasszikus, egyszerű, gyermekeknek való játékos tevékenységek

László Enikő
tanítónő

A mai gyermekekre hatással van a hajszolt életmód, agresszivitás. Szüleik reggeltől estig dolgoznak, nincs idejük, türelmük játszani, foglalkozni gyermekükkel: könnyebb megoldás leültetni a tévé elé, hogy valaki beszéljen hozzájuk. A gyerek így az otthon töltött idő nagy részében passzív résztvevője a törtéteknek, rajzfilmnek vagy akciófilmnek. Az ilyen gyerek közösségben gátlásokkal küzd, szorongó. Nem ismeri saját képességeit, érzelmeit, nehezen értelmezi társai viselkedését. Sajnos egyre több gyerek sívár, torzult lelkiállapotú.

Célunk az iskolában a személyiség harmonikus fejlesztése, a kreatív emberré való formálás, a tanulók lelkivilágának színesebbé varázslása.

De mindezt mivel és hogyan? A kérdésre a válasz egyszerű: a játékkal, a csodatevő játékkal, mely segít legfőbb álmait megvalósítani.

1. Gyurmázás, agyagozás

Akármilyen gyurma jó hozzá, a só-liszt gyurma a legegyszerűbb: 1 rész só, 2 rész liszt és annyi víz keveréke, amennyit felvesz. Színezni lehet ételfestékkel, de kakaóval, pirospaprikával is. Lehet gyúrni, formázni gyümölcsöt, zöldséget, péksüteményt, nyújtani, szaggatni, késsel darabolni, felcsavarni, pálcikát, gyufát, szívószálat dugni bele, kavicsokkal, csigaházakkal kirakni.



2. Homokozás

Nagyon egyszerű, felér a gyurmázással. Engedjük sarazni, koszolni, szórni, ezek is tapasztalatok. Még esős időben, a szobában is lehetséges: fél kiló liszt, 1 dl olaj keveréke.



3. Festés

Itt is fontos szempont a változatosság: kétféle festékkel (tempera, vízfesték), többféle anyagra (nagy csomagolópapír, kavics, fadarab, tükör, ablak stb.) és sokféle eszközzel. ecset, szivacs, papírgombóc, nyomtatás (állatnyomok, autónyomok).



4. Gyöngyfűzés: kisebb, nagyobb fűzhető tészta vagy felvágott szívószálat fűzhetünk zsenília szálra.



5. Játék a színekkel: színes poharak, tányérok taláztatása, játékok, legok színek szerinti csoportosítása, színes tálcán legok, dugók taláztatása, csak a megadott színű tárgyak keresése és gyűjtése a szobában .



6. Töltögetés : víz töltögetése poharakba szintén finommotorikát fejlesztő tevékenység is.



7. Rajzolás ujjal cukorba, kukoricalisztbe .



8. Teregetés, csipeszelés, hajtogatás

Ha nincs olyan szárítónk, amit a gyermek elérne, két szék vagy asztal lábai közé is kifizíthetünk egy gyorsan kötelet, arra lehet babaruhát, kendőket teríteni, csipesszel felcsíptetni, azután következhet a leszedés, hajtogatás.



9. Tárgyak társítása



10. Ha nincs télen hó, akkor is telet varázsolhatunk a szobába, pl. tejszínhabban, borotvahabban csúszkáló autók vagy ablakból kukucskáló hóembert készíthetünk.



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

A tanuló pszichó- pedagógiai megfigyelő lapja osztályfőnököknek

I. Azonosító adatok

Név:
Születési dátum:
Lakhely:
Tel.szám:

II. Családi struktúra és légkör

Apa, foglalkozása:
Anyja, foglalkozása:
Egyéb családtagok:
A családi légkör: megfelelő passzív káros

III. Lélektani támpontok

1. **A tanuló fizikai fejlődése:** jó közepes alulfejlett
2. **Egyéni vonások:**
 - a) *iskolai teljesítmény:*
 - b) *munkastílus:* érdeklődő, aktív hullámzó haotikus
 - c) *intelligencia:* magas intelligencia átlagos alacsony
 - d) *affektív-érzelmi egyensúly:* nyugodt önkontrollal rendelkezik gyenge önkontroll érzékeny hiperérzékeny
 - e) *viselkedési szint:* aktív résztvevő, de vélemények nélkül visszahúzódott
- elismert az osztályban autoriter, de jó szervező
- nem vállal szerepet sok iskolán kívüli tevékenységben részt vesz
- nem kezdeményező individualista, egoista
- nem értékelt az osztályban kötelességből vesz részt
- kivonja magát a feladatokból
- d) *temperamentum:*
 - introvertált extravertált
 - flexibilis szervezett
 - gyakorlatias imaginatív
 - racionális érzelmi

3. Társadalom iránti attitűd:

udvarias szembeszegülő , ragaszkodó közömbös ,
segítőkész rosszindulatú .

4. Munka iránti attitűd

szorgalmas lusta , komoly közömbös , köetkezetes
hanyag ,
kezdeményező passzív ,
maximalista rutinos

5. Önmaga iránti attitűd:

önkritikus , túlzott önbizalommal rendelkező , szerény
dicsekvő , bátor gyáva .

IV. Iskola és pályaválasztás:

A tanuló terveit:
A tanuló lehetőségei: nagy közepes kicsi
A szülők terveit: megegyezők a tanulóéval hasonlóak
eltérőek
Az iskola/peadagógusok ajánlásai:

V. Egyéb megjegyzések (nehézségek):

Fogarasi Gyöngyvér

iskolapszichológus

