



Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat

***Gondolatok  
nevelői jó gyakorlatokról  
nevelőknek***





**Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat**

**Gondolatok  
nevelői jó gyakorlatokról  
nevelőknek**

**2015.**

Ez a munka a „Jó gyakorlat” című, a Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat rendezvénysorozatának szakmai kommunikációs anyaga.

A kiadás a „Remény Gyermekei” Alapítvánnyal  
(8900 Zalaegerszeg, Apáczai Csere János tér 5/a., adószám: 18960318120,  
képviselő: Stummer Mária)  
együttműködésben valósulhatott meg.

Felelős kiadó: Gellén Melinda főigazgató  
Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat  
8900 Zalaegerszeg, Apáczai Csere János tér 5.

## Tartalom

**Fábry Zoltán:** „*Minden nap egy új nap.*” – az életritmus, életrend fontossága, lehetőségei, nehézségei

**Óvári Miseta Adrienn:** „*Babafejlesztés.*” – a korai élmények és szerepük

**Szegletiné Ebedli Mária:** „*A mozgás örök.*” – a mozgásos fejlődés útjai, lehetőségei, nehézségei

**Frigy Erna Ildikó:** „*Játékban fejlődni – játékban felnőni.*” – mikor, ki, hogyan, mivel?

**Bali Viktória:** „*Micsoda beszéd ez!*” – a beszédfejlődés és fejlesztés útjai

**Bogdán Marianna:** „*Nem fogad szót, elviselhetetlen, kezelhetetlen – kire ütött ez a gyerek?*” – mit tehetünk?

**Ábrahám Angéla:** „*Szót érteni.*” – gubancok és kibogozásuk a család/szülők és nevelési intézmények között

**Kásler Tünde:** „*Mire viheti ez a gyerek?*” – erőforrások, lehetőségek

**Farkas Andrea:** „*Valami baj van?!?*” – ki és hol segít – a segítő hálózat rendszere, elérhetőségei Zala megyében

**Fábry Zoltán:** „*Minden nap egy új nap.*” – az életritmus, életrend fontossága, lehetőségei, nehézségei

Rohanó világunk tagadhatatlanul szembesít azzal az ijesztő ténnyel, hogy korlátok közé vagyunk szorítva. Az idő ugyanis határt szab lehetőségeinknek és vágyainknak. Néha kíméletlen ellenségként tekintünk rá, akivel harcot folytatunk. Le akarjuk győzni, ám ha semmivé foszlik, igazságtalansággal vádoljuk, gyászolunk. Van, hogy pánik formájában érzük tetten, amikor arra gondolunk, hogy miközben megállíthatatlanul, mint fékevesztett vonat rohan előre, annyi mindent szeretnénk tenni, ám nincs mindenre idő. Szorongásaink gyötrelme alatt talán észre sem vesszük, hogy tőlünk függ, melyik arcát mutatja felénk.

Az idő egyben döntésre is késztet. Arra ösztönöz, hogy elgondolkodjunk, mi is a legfontosabb életünkben, és ezért vállaljuk a felelősséget. Nem ez fogalmazódik-e meg büntudatos érzéseinkben, amikor kevesebbet foglalkozunk szeretteinkkel és gyermekeinkkel, mint amennyit szeretnénk. Az idő kegyetlenül lerántja a leplet az igazságról! A döntés a miénk, mire szánunk időt!

Ha megtanulunk jól bánni az idővel, és gyermekeinket is megtanítjuk rá, az idő nem ellenségünk lesz, hanem segítő társ. Ha mindennapi feladataink közepette kevesebb időt is tudunk szánni gyermekeinkre, törekedhetünk arra, hogy változtassunk a minőségén. A mindennapok eseményeiben és életünk időbeli lezajlásában mi teremtünk és viszünk struktúrát, rendet és értelmet. Ahogy a zenében a hangok és hangsúlyok időbeli elosztásának rendjeként jelenik meg a ritmus, a mindennapjainknak, életünknek is megvannak a hangsúlyai. Van, amire kevesebb és van, amire több időt szánunk. Az időben ismétlődő napi ritmusok és rítusok, meghitt pillanatok olyanok, mint a biztonság és nyugalom kis szigetei a végtelennek tűnő idő tengerén.

Napi eseményeink lefolyása eltérő időbeli élményt tükröz. Úgy tűnik, amikor céljaink érdekében sürgetően cselekszünk, vagy éppen feszültek vagyunk, kevésbé vagyunk képesek a másik személyre figyelni, és a szavakban nehezen megfogalmazható élményekre ráhangolódni. Ilyenkor cselekedeteinkre koncentrálnak. Ahogy zenei mű sem állhat egyetlen hangból, napi ritmusaink sem válhatnak egyoldalúvá. Ha a mindennapjainkban megpróbálunk alkalmat teremteni a nyugodtabb és lassabb életritmus számára, akkor biztosítjuk a meghitt együttlétekre való lehetőséget is, és ezzel gyermekeink fejlődését, jövőjét is kiegyensúlyozottabbá tehetjük.

Ahogy a belső testi folyamatainknak is szükségük van időnként arra, hogy lassabb üzemmódban regenerálódjanak, úgy a rohanó életmód is megkívánja a lassabban lezajló, nyugalmi élményt nyújtó, meghitt társas pillanatok meglétét. Szívünk ritmusához hasonlóan mindennapjainknak és életünknek is van egyfajta ritmusa. Bár egyaránt szükségünk van gyorsabb és lassabb ritmust hordozó belső élményekre, ezeknek a szabályozásában, az egyensúlyra való törekvés, mint a testi folyamatainkban is, elengedhetetlen. A mindennapokban megtapasztalt szabályozási mintát viszi majd gyermekünk később tovább, és válik mindez életének ritmusszabályozójává.

Rohanó világunkban a nehézséget leginkább az intenzitások csökkentése jelenti, ami a kapcsolatainkban megélt intimitás és biztonság élmények feltétele lenne.

Mit tehet hát az a szülő, aki elhatározza, hogy a mindennapok rohanó ritmusában, kevéske idejében gyermekére szeretne figyelni, vele együtt lenni? Gyermekeinknek inkább van szüksége minőségi figyelemre, mint mennyiségileg többre. Ezt pedig a meghitt együttlét hordozza. De vajon ki vesz részt ezekben a pillanatokban? Megjátszott szerepeinkkel veszünk-e részt és színlelt figyelmünkkel, vagy valójában is érdeklődést és odafordulást tükröz tekintetünk, hanghordozásunk? A döntés a miénk. Emlékszem egy szülőre, aki szeretne volna megajándékozni gyermekét az együttlét boldog pillanatával. Kíváncsian fordult kérdésével felé, mit is csináljanak vasárnap délután. A gyermek mosolya mindent elárult. Szemei felcsillantak. Nem vágyott másra csak arra, hogy édesanyja vele játsszon. Babázni szeretett volna, homokozóban eltölteni az időt. Édesanyja arcán meglepettség támadt, majd halk kuncogás közepette közölte lányával, bohócot nem csinál magából. A gyermek szomorúan hajtotta le fejét, majd erőt gyűjtve újra nekiveselkedett, másik ötlettel állt elő: Építsenek hát játék lovainak házat! Édesanyja ezt is elhárította, mondván, idős ő ahhoz, hogy a földön csússzon, másszon. A gyermek elnémult, hisz nem volt már olyan, amit szívesen játszott volna. Édesanyja, hogy gyermekét kiségtse, felajánlotta, játszanak társasjátékot. A gyermek arcán azonban csalódottság tükröződött. Szerette édesanyját, így érzéseit igyekezett elrejteni előle. Visszafogott mosolyával hát beleegyezett. Bár ez a beszélgetés röpké pillanat alatt lezajlott, mégis úgy éreztem az idő lelassult számomra, ahogy a gyermek arcán tükröződő rezdüléseket figyeltem. Éreztem csalódottságát, ahogy kezdeti izgalma alábbhagyott, és a megélt idő számára is lassabbá vált.

Úgy tűnik, ha az idő kerekét vissza nem is fordíthatjuk, és megállíthatatlanul csak halad tovább, vannak pillanatok, amikor a megélt idő ritmusában az idő lelassulni látszik. Amikor a másik emberre kezdünk figyelni, az ő szükségleteire, érzéseire. Talán ez a legnehezebb a nevelésben, figyelembe venni gyermekeink igényeit, és nem elvek mentén nevelni őket. Meghallani azt, amit nem tudnak, vagy nem szeretnének kimondani.

A pillanat is elröppen, ahogy minden véges, ám ha igazán odafigyelünk gyermekeinkre, talán nem érezzük annyira a száguldást. Amennyiben kihasználjuk az időt, és figyelünk a másikra, talán nem kelt bennünk annyi elégedetlenséget és szorongást az elmúlás. Valahol mélyen ilyenkor érezzük, hogy valami mást és máshogy kellett volna tenni. A pillanat azonban már elveszett, csak szorongást hagyva maga után. Ahogy életünk alkonyán is megnyugvásra lelhetünk abban a gondolatban, hogy rövidke életünk tartalmas volt és kihasznált, vagy éppen pánik lesz úrrá rajtunk, ha arra jutunk, életünket nem úgy használtuk fel, ahogy érdemre méltó lett volna.

Halmazódó feladataink közepette szánjunk rá időt, hogy leüljünk gyermekeinkkel és érdeklődjünk afelől, mit szeretnének, hogy töltsük velük az időt. Megkérhetjük őket, hogy gondoljanak ki három tevékenységet, és majd ebből közösen kiválaszthatunk egyet. Ez bennünket is segít majd abban, hogy a számunkra is legkedvezőbb tevékenységet választhassuk.

Közölhetjük gyermekünkkel, hogy most csak kevesebb időnk lesz vele lenni, amit igazán sajnálunk, de a vele töltött időt szeretnénk úgy kihasználni, hogy az igazán örömteli legyen számára.

Gyermekeink számára, mint mondtam, nem mennyiségi, hanem minőségi kérdés az együtt töltött idő.

Nem szükséges mindig nekünk szabályozni a gyermek szabadidejét, hagyjuk, hogy ismerkedjenek az idővel. Sok gyermek annyira el van halmozva betáblázott programokkal, hogy elbizonytalanodik akkor, amikor önmagának kellene strukturálni az időt. Ha már korábban, a vele való együttlétünk során többször láthatta tekintetünkben örömünket és csodálatunkat gazdag fantáziája és spontán kíváncsisága iránt, nyugodtan bízhatunk abban, hogy a gyermek feltalálja magát. Persze az is előfordulhat, hogy éppen a passzivitás az ő aktuális igénye, akkor pedig nyújtunk lehetőséget erre is. Ha a pihenés és regenerálódás belső folyamatai, az ábrándozás nem is hordoznak magukban külső szemmel megfigyelhető produktív jegyeket, attól még nagyon hasznos és szükséges az éppen fejlődő, bontakozó lélek számára.

Sok felnőtt csak akkor tudja jól érezni magát, ha valami hasznosat cselekszik. Olyan, mintha megtanultuk volna gyermekként, értékesek csak akkor lehetünk, ha valami hasznosat teszünk. Az ábrándozás, a befelé irányuló figyelem, az önmagunkkal való foglalkozás mióta lett bűn? Miért kell nekünk, felnőtteknek újra megtanulnunk az ellazulás és a relaxáció technikáját, amikor ezekre valaha spontán képesek voltunk? A látszólagos semmittevés nem értéktelenség, lehet, hogy pusztán számunkra, külső megfigyelőknek tűnik csak annak. Ha előbb ítélkezünk, mint kíváncsiságunktól vezérelve érdeklődnénk a belső folyamatokról, akkor ez félrevezet bennünket. Ilyenkor a megélt időélményünk is megváltozik. A lelassulni látszó időélmény lehetőséget teremt arra, hogy nyitottabbak legyünk a körülöttünk lévő világ apró részleteire, hogy befogadjuk azt. Nemrég az iskolai szünetben leültem egy kamasz gyermek mellé, jól ismertük egymást, rég nem találkoztunk. Pár mondatot váltottunk, majd ültünk egymás mellett csöndben. Nem éreztük, hogy szükséges lenne bármit mondanunk egymásnak, mindketten elmerültünk ábrándjainkban. Ha beszélgetést erőltettünk volna, az pusztán fecsegés lett volna színlelt kíváncsisággal. Fontos, hogy gyermekünkkel folyó beszélgetéseinkben hitelesen vegyünk részt, ha éppen nem arra van nagyobb igénye, hogy csak csöndben vele legyünk. Ott és akkor szavak nélkül is együtt voltunk abban a meghitt pillanatban. Úgy tűnik, hogy az együttlét élményében nem a szavak az elsődlegesek, hanem az érzések, amik tekintetünkben megjelennek. Fontos tapasztalat lehet ez gyermekeink számára. Az együttlét olyan jelenlét, ahol megőrizhetjük különállóságunkat, a jelentős másik biztonságot nyújtó közelségében is. Nem kell semmit sem tennem, hogy elfogadhatónak érezhessem magam a másik személy részéről. Nem kell bizonyítanom semmit. A gyermekeink örömmel fogadják, ha játékuk közben felfedezhetik pillantásainkat, miközben mosoly tükröződik arcunkon. Ha megkérdezik, mit nézünk szótlanul, válaszolhatjuk: „Téged, jó nézni, ahogy játszol a szőnyegen”. Ezekben az igazi együttlétekben érezhetjük a feltétlen elfogadás melegségét. Nyújtunk lehetőséget gyermekeink számára arra, hogy amikor igényük van rá, elmerülhessenek saját kis világukban, fantáziájukban, ahová bár mi nem követhetjük már őket, mégsem kell, hogy egyedül érezzék magukat. Ezekről a pillanatoktól függ a

későbbiekben, hogyan éli meg az ember az egyedüllétet. Az egyedüllét ugyanis nem azonos a magánnyal.

Minden pillanat, amelyre azt mondanánk, hogy meghitt, a megélt időbeli élmény megváltozását tükrözi. Az idő ilyenkor lelassulni látszik. Ilyen pillanatokra ad lehetőséget a játék és a rituálék biztonságnyújtó erejét hordozó esti mese. A visszatérő idő, mint ismétlődő mintázat mindannyiunk számára biztonságot teremt. A mindennapok ritmusában az esti órák különösen sok lehetőséget nyújtanak további meghitt pillanatokra gyermekeinkkel. Ha napközben rohanunk és rohan velünk együtt az idő, használjuk ki az adandó lehetőségeket, amikor egy pillanatra lelassíthatunk, és végre egymásra figyelhetünk. Igazán jó alkalom erre a közös étkezés, ahol a család együtt lehet. Személy szerint én nem hiszek abban a tanult mintában, hogy evés közben nem beszélünk. Elszalaszthatunk egy újabb lehetőséget arra, hogy a család megoszthassa élményeit egymással.

Már a terhesség időszakában is a mindennapok részévé válhat az együttlét bensőséges pillanata. Fantáziánkban elképzelve megszületendő gyermekünket, szólhatunk hozzá, beszélgethetünk vele, előre vetítve számára eljövételét, és örömteli várakozásunkat ezzel kapcsolatban. Kérhetjük együttműködését a szülés során.

Minél fiatalabb a gyermek, annál jelentősebb szerepet tölt be az együttlét ismétlődő mintázata a fejlődésében. A család fontos feladata ilyenkor, hogy az édesanya és a gyermek részére biztosítsa ezeknek az intim együttléteknek a feltételét a mindennapok rendjében. A szülőknek nem az etetés és alvás rendjét kell kialakítaniuk, hiszen a kisgyermeknek megvan a saját belső ritmusa az ébrenlét, éhség, gyengédség terén. Az egyéni igényekre való ráhangolódás, és az ehhez való illeszkedés nyújtja a legnagyobb bizalmat és biztonságot a világ felé. Az első évet követően fokozatosan lehet csak a gyermeket megismertetni az őt körülvevő világ ritmusával, és segíteni őt, hogy belső ritmusát a külvilággal összhangba hozza. A nevelés legfőbb célja az illeszkedés elősegítése, ami nem lehet azonos a kikényszerítéssel. Ezt nevezzük alkalmazkodásnak, ami minden organizmusnak legfőbb feladata.

Amikor alvó gyermekünket nyugodt pillantásokkal szemléljük, mondhatni mi magunk vagyunk azok, akik szabályozzuk a megélt idő lefolyásának ritmusát és sebességét. Belső nyugalmi állapotunk által teremtjük meg azokat az időbeli pillanatokot, amelyek meghittséget sugároznak. Mozdulataink és gesztusaink lelassulnak, ráhangolódunk gyermekünk nyugalmi állapotára. Ebben a pillanatban mondhatni rákapcsolódunk a másik ember belső élményeire, aktivációs állapotára, ritmusára. Az a bensőséges kapcsolat, amelyre mindannyian vágyunk, ebben a pillanatban valósággá válik.

Síró gyermekünknek sokszor csak arra lenne szüksége, hogy leüljünk mellé az ágyra és kezünkkel biztosítsuk őt arról, hogy nincs egyedül. Néha az ölelésünk többet elmond, mint amit szavakban ki tudnánk fejezni. Amikor gyermekünk elveszíti és gyászolja kedvenc háziállatát, szavaink sokszor



számunkra is hazugságnak tűnnek. Az érintésünkből azonban érezheti, hogy bár a veszteség az élet része, és ettől megóvni mi sem tudjuk, érzéseiben vele osztozunk. Nincs egyedül.

Ha megfigyeljük gyermekeink mozdulatainak ritmusát, gesztusainak intenzitását, következtethetünk a belső időélményre, érzelmi folyamatainak ritmusára. Minden érzésnek, gondolatnak, cselekedetnek van intenzitása, ritmusa, időbeli minősége. Ha szomorúak vagyunk az lassabb, ha izgatottak, frusztráltak vagyunk, az gyorsabb hatást kelt. Olyan ez, mint a zene, egy közös nyelv. Ha ráhangolódunk a másik ritmusára, létrejöhet a kapcsolat. Ha szomorú gyermekünk, ösztönösen is lelassulnak mozdulataink, lágyabbá válik hanghordozásunk. A testi folyamatainknak, pszichés élményeinknek, a külvilágban zajló eseményeknek is van ritmusa, és ha ezek jól illeszkednek, akkor ebből harmónia születik.

Mi történik, ha két ember eltérő időélménnyel, belső intenzitásbeli különbséggel próbál kapcsolatot teremteni? Fáradt, lassan szunyókálni készülő csecsemőnk fejét elfordítja, szeméit eltakarja a kíváncsi vendégsereg elől, amely szinte elemi erővel ront rá, kizökentve őt nyugalmi állapotából. Az éppen izgatott gyermekünk pedig, akinek érzelmi ritmusa felgyorsulni látszik, csalódottan fogja tudomásul venni, ha szüleinek tekintetében nem ugyanezt látja felfedezni. A gyermekeink állandóan változó, belső ritmusára való ráhangolódás sokszor igazán nagy kihívásnak tűnik, nem beszélve arról, hogy a mi lelkiállapotunk is folyamatosan változik. Az egyik természetesen hat a másikra és az kölcsönösen vissza, egymást szabályozva. Ezeket a folyamatokat nem lehet nevelési elvekre építve, receptszerűen levezényelni, csak akkor teremődik meg az együttlét igazi élménye, ha közben gyermekünk éppen aktuális igényeire figyelünk.

Ha nem is adhatjuk meg számára mindig, amit kér, hisz szabályok mindenhol vannak, elgondolkodhatunk arról, miért is lehet olyan fontos gyermekünknek az, amire annyira vágyik.

Ha együtt játszunk gyermekünkkel, hagyjuk meg számára azt a lehetőséget, hogy ő irányítson. Figyeljünk arra, mit vár tőlünk a játékban, mi lenne a szerepünk. Ha éppen ijesztő oroszlánt kapunk szereplőnek, lehet, hogy nem fognak örülni annak, ha szelíd, ám mindent jobban tudó oroszlánt játszunk közben. Bár a játék a tanulást is szolgálja, ne erőltessük, hogy a valóság szabályainak megfelelően játsszon. Ne kényszerítsük arra, hogy a kutya inkább szeresse a rókát. Jól tudják, hogy a valóságban más szabályok érvényesek, harcolni lehet, ha a játékban katonákká válunk, a valóságban azonban ez már nem helyes. Ha a gyermek összetéveszti a fantáziát és a játékot, az nem ebből ered! Nem abból, hogy a gyermekkel együtt játszva nem ragaszkodtunk minden alkalommal a valósághoz. A mese nem butítja el a gyermeket, ahogy azt sokszor aggódom hallom szülőktől. A játékban a róka megeheti a kiscsibét, akár szét is tépheti, társát eközben persze meg nem ütheti.

Minél kisebb egy gyermek, annál fontosabb a játék. A játék élményében két ember együtt vesz részt.

A nagyobb gyermekeknél ugyancsak nagyon fontos az együttlét minősége. Számtalanszor tapasztaljuk kamasz gyermekünkénél, amennyire vágnak a függetlenségre, annyira áhítoznak a

közelségre is. Ne feledjük azonban, hogy az intimitás felfedi sebezhetőségünket a másik ember előtt. Így, ha gyermekünk arra számít, hogy elutasításban lesz része, távolságtartással és zárkózottsággal jelzi ezt. Törekény, változó önbecsülését nem teheti ki ilyen veszélynek. A gyerekek azt is megérik, ha kérdéseinkben nem valódi kíváncsiság tükröződik. Érdeklődő kérdéseinkre - mi történt az iskolában? - gyakran nem kapunk más választ, pusztán csak annyit: „Semmi”. Sok esetben igazuk is van, ha arra gondolnak, két dologra vagyunk igazán kíváncsiak, kaptak-e valami rossz jegyet vagy történt-e valami probléma az iskolában. Ne feledjük el, hogy számunkra is többet jelentett az iskola ennél. Barátaikkal gazdag és színes élményekben van részük, amelyeket mi felnőttek már annyira nem is tudunk értékelni. Melyikről beszélgetnénk vajon hosszabban, ha egyest kapott gyermekünk, vagy arról, hogy talált egy érdekes formájú követ az udvaron? Ha utóbbiról meg is hallgatnánk őt, sokszor színlelve tennék ezt, és szavaink ellenére tekintetünk mindent elárulna.

Az a felnőtt, akivel gyermekként soha nem játszottak igényei szerint, tőle idegen lesz az intimitás biztonságot nyújtó, gazdagító élménye. A játékban a gyermek szerepet játszik, mégis önmagát adhatja. Félelmeit, szorongásait, indulatait vállalhatja, ki is játszhatja. Ha a játékban is a valóság és a viselkedés szabályait kérnék számon, pusztán azt üzennék, hogy ezekkel az érzésekkel mi nem tudunk mit kezdeni, és a szemünkben ő így nem elfogadható. Ha a rajzaiban éppen indulatait, vagy szorongásait véljük felfedezni, érdeklődünk, kérdezzünk, beszéljünk vele inkább, még ha sokszor zavarba ejtő is válaszuk. A logika szabályai nem érvényesek a fantáziában. Ne biztassuk, hogy rajzoljon inkább szép és kedves állatokat, például színes pónikat, pusztán mert nekem az jobban tetszik, és nyugodtabban alszom tőle. A gyermekek, ahogy mi is tettük, hamar megtanulják, hogyan rejtsek el érzéseiket mások elől, és inkább tetsző dolgot mondjanak, tegyenek, vagy éppen rajzoljanak. Ha arra számítanak, hogy a megosztani kívánt dolgokat nem tetszéssel fogadják, az elutasítástól való félelmük miatt valós érzéseiket visszatartják.

Ismertem egy pedagógust, aki hagyta, hogy diákja sötét színekkel rajzoljon. Ismerte jól a gyermeket, tudta, gyászol éppen. Rajzai iránti kíváncsiságával és figyelmével biztosította őt arról, hogy ebben a nehéz időszakban nincs egyedül. Nem kérte arra, hogy színleljen más érzéseket, mint amit érzett. Talán a legnehezebb érzéseink vágnak leginkább arra, hogy másokkal megoszthassuk őket. Ez a kislány szerencsés, hisz volt, akivel ezt megtehetette. A gyermek rajzai idővel színesebbé váltak. Az érzelmi mélység és gazdagság, amit rajzai kifejeztek, a színek mellett továbbra is megmaradt.

Minden ember olyan kapcsolatra vágyik, ahol felvállalhatjuk valódi önmagunk anélkül, hogy félnünk kellene attól, hogy a másik ember elutasító tekintetében lesz részünk. Egyszer egy kamasz gyerek megkérdezte tőlem, hogy miért hagyom, hogy elmesélje azt, amire gondol éppen. Mások félbeszakítják már az elején, azzal, hogy amin a fejét törí, nem jó ötlet. Azt feleltem: „Ahogy hallgatlak, megpróbállak megérteni téged. Felidézem én hogyan gondolkodtam ennyi idősen”. Rá kellett döbennem, sok a hasonlóság közöttünk, még ha felnőttként más színben is látom már a

dolgokat. Hajdanán nekem is más dolgok voltak inkább fontosak. Ha beszélgetni vágyunk gyermekeinkkel, amely feltételezi a megértés és a befogadás hajlandóságát, saját felidézett történeteink segíthetnek ebben. Kapcsolataink szempontjából a véleménykülönbség csak akkor ártalmatlan, ha előtte erőfeszítést tettünk azért, hogy megértsük a másikat, azt, ahogy ő látja aktuálisan a világot.

Egyszer egy édesapa mesélte nekem, hogy minden nap hagy időt arra, hogy leányának, a pónik varázslatos életéről szóló fantáziát végighallgassa. Bár ez őt annyira nem érdekelte, mosollyal és odaadással figyelte gyermekét, akiről tudta, hogy ez neki mindennél fontosabb.

Ha gyermekünk megosztaná velünk élményeit, kellő komolysággal kell, hogy vegyük azt. Ha erre nem figyelünk, könnyen azt üzenhetjük tekintetünkkel, hogy élménye nem méltó arra, hogy azt másokkal megossza. Sok felnőtt válik ez által később magányossá.

Kíváncsiságunkban és mosolyt tükröző arcunkban megpillanthatják gyermekeink önmaguk értékét. Rajtunk múlik, hogy gyermekünk ebben a tükörben önmagát, mint boldog gyermek pillantja-e meg.

A gyermekekkel folytatott munkám során számtalan történetet ismerhettem meg, amelyekben akaratlanul is felidéződik saját történetem egy-egy ismerős mozzanata, érzése, gondolata, történése emlék formájában. A történetek mindig összekötnek bennünket, embereket, legyünk éppen szülők, vagy éppen gyermekek. Felidézve gyermekkorunkat, megszólítva a bennünk élő gyermeket, segíthet abban, hogy minőségileg is javíthassuk azt a mennyiségileg kevéske időt, amit gyermekeinkkel tölthetünk. Rajtunk múlik, a mi felelőségünk, hogy az idő, amely elmúlással fenyeget mennyi boldog pillanatot hagy maga után. Soha nem késő, hisz minden nap egy új nap!

### **Óvári Miseta Adrienn: „Babafejlesztés.” – a korai élmények és szerepük**

Jó szülőnek lenni. Minden anya és apa vágya. De hogyan is legyünk jó szülők? Íme néhány tanács, melyek közül szemezgethatsz. Fontos, hogy csak azokat használd, melyekkel Te magad is tudsz azonosulni. A választott nevelési nézeteidet következetesen tartsd szem előtt, ha nagyon muszáj változtass rajtuk. Egy biztos, minden gyermek különböző, nincs közöttük két egyforma.

Egyik fontos alapelv, hogy már a kezdetektől fejezd ki szeretetedet, nem csak szavakkal. Már kezdetektől állíts fel világos szabályokat. Gyermeked számára fontos, hogy tudja, milyen keretek között mozoghat, mi az, amit szabad és mi az, amit nem, akkor magabiztosan fog mozogni az életben. Ha önbizalmunk hiányában a szabályok folyton változnak, a kicsi bizonytalanul fogja érezni magát és sok helyzetben tanácstalan, félős, esetleg nehezen kezelhető lesz.

A következő pontokban stimuláló hatású fejlesztési lehetőségeket kínálok számodra, melyek remek közös időtöltést biztosítanak neked és babádnak. A meghitt időtöltésen túl, tudatosan elősegítheted babád fejlődését. Az irányított tevékenységek között azonban mindig adj időt gyermekednek a spontán időtöltésre, játéokra. Ilyenkor is gondoskodj az önálló tevékenység feltételeinek megteremtéséről (pl. tedd a közelébe kedvenc játékait, majd indítsd meg mozdulatait, mozgásait, később kezdj közös játékba). Nem kell elhalmozni túl sok játékkal. Kívánom továbbá, hogy ezek a játékok kevésbé görcsösen, inkább természetesen épüljenek bele a mindennapi rutinba (amikor és ami jól esik, és ami éppen helyzethez illő).

- Tartsd kezdedben többféleképpen gyermekedet! A különböző helyzetben tartáskor mást és mást lát a világból. A vállad felett átkukucskáló csecsemődnek több esélye van a fejének megtartását gyakorolni, fej és vállövi izomzatát erősíteni, mint ha csak fekve fogod karjaidban. Még jobb, ha repülő tartásban is fogod időnként (a gyermek lefelé néz, vízszintes helyzetben, tenyereddel tartsd a hasa alatt), így lehetősége van végtagjait szabadon mozgatni.

#### **Taktilis stimuláció:**

- Fektesd gyermekedet különböző felületekre! Helyezd valami sima, puha, szőrös, kissé göröngyös felületre!
- Alkalmazz babamasszázst! Az is elég, ha fürdetés után áttöröld vattával, kellemes illatú krémmel, közben kellemes, lágy zene szól. Érintésedből is táplálod gyermekedet.
- Fektesd gyermekedet a mellkasodra, így énekelj neki, érezze hangod vibrálását.
- Tegyéél gyermeked karjára, majd lábára csörgős karperecet, elősegítve ezzel, hogy felfedezhesse végtagjait (bármilyen megfelel, amit gyermeked kezére, illetve lábára lehet kötni, és az felkelti érdeklődését).

#### **Vizuális stimuláció:**

- Tegyéél időnként mintás lepedőt gyermeked kiságyába!
- A kisbabák szeretik az élénk színű (piros), fényes (nem villogó), csillogó játékokat, még ha a játékboltok sokszor halvány és pasztell színű játékokkal vannak is tele.
- Nézzetek bele a tükörbe!
- Helyezz a kiságyra átlátszó műanyaglapot, erre pakolj színes tárgyakat játékokat, akassz a járókára, kiságyra, a gyermek feje fölé lógó színes, fényes szalagokat, játékokat, ezeket kezdetben csak nézegeti, majd később el is éri.

- Kincset érhet egy kis teljesítményű zseblámpa, világító tárgy, melynek fényét gyermeked szemmel követheti. További játékra adhat lehetőséget, ha világíthatsz a szoba különböző pontjaiból, és gyermeked pedig megkeresi a fényforrást.

### **Hallási stimuláció:**

- Énekelj a gyermekednek! - a te hangodon megszólaló dalocska jelenti gyermeked számára a legszebb, legmegnyugtatóbb éneket a Földön! Bármilyen is a hangod.

- Játssz a hangszíneddel, amikor a csecsemőddel beszélsz! Számára sokkal fontosabb az, hogy hogyan mondod, mint hogy mit mondasz.

- Beszélj, énekelj a gyermekedhez etetés, fürdés, öltöztetés közben is!

- Gyermeked számára megnyugtató lehet a metronóm hangja, az óra ketyegése, vagy a klasszikus zene hallgatása is. De semmi nem ér fel édesanyja szívverésének megnyugtató dobogásával. Az érintés, a szoptatás, a ringatás, a hordozás (kendő) kiemelkedő jelentőséggel bír csecsemőd számára.

- Ismerkedjete a hangok világával változatos hangingereken keresztül: különböző hangú csörgők, SZÉLCSENGŐ, KOLOMP, GYUFA, HANGSZEREK, papír zsebkendő gyűrögetése, zene, csörgők. Folyamatosan persze ne szóljon a zene egész nap!

- Ne dugdoss állandóan cumit gyermeked szájába, amikor sír! Próbáld megfejteni sírásának valódi okát. Ha mégis a cumi mellett döntesz, állíts fel határokat, mennyit legyen a szájában cumi.

- Figyeld meg csecsemőd különböző sírásait, egyeztesd, mit fejez ki az egyes sírásmintázatokkal. Ennek megfelelően reagálj!

### **Mozgás:**

- Fektesd hasra, amikor csak teheted. Ne félj! Gyermeked így is kap levegőt! Hasfájós csecsemőknek kifejezetten jót tesz ez a testhelyzet. Egészen más szemszögből látja a világot, valamint elősegíti mozgásfejlődését.

- Ringasd őt ének, vers ritmusára karodban, vagy hintában, lepedőben. A testi közelség nélkülözhetetlen számára.

- A bébikomp használata nem ajánlatos olyan gyermekeknél, akik nem tudnak ülni, állni. Ha túl sokat van benne, a gyermek nem lesz motivált a kúszás-mászás iránt, pedig ezek során fejlődnek törzs és végtag izmai leginkább.

Az egyes, egymásra épülő mozgásfejlődési lépcsőket a gyermeknek magának kell elérni, nem lehet gyorsítani az idegrendszeri érési folyamatokat. Az sem jó, ha kimarad egy lépcső, vagy nem jut elég idő egy szint begyakorlására. Amennyiben úgy tapasztalod, hogy hónapokig nem történik változás a mozgásfejlődésben, akkor sem kell elkeseredni, mert valószínűleg gyakorolja, tökéletesíti a megszerzett tudását, hogy aztán magasabb mozgásfejlődési szintre juthasson. A következőket teheted mégis gyermeked mozgásfejlődésének előrelendítése érdekében:

- Hozd úgy helyzetbe a gyermeket, hogy alkarján támaszkodva manipuláljon hosszabb ideig (forgassa, szájához vigye játékait).

- A mászás előkészítéseként tegyél a gyermek mellkasa alá fürdőlepedőt, fogd a lepedő két szélét. Közben ügyelj arra, hogy a gyermek térde és karja éppen leérjen a földre. Mozgasd a lepedőt, úgy hogy a kicsi előre-hátra ringatózzon. Mellkas alá helyezhetsz (henger alakú) kispárnát is, hogy a kezén támaszkodjon.

Fektesd gördeszkára hason, majd segítsd neki kezeit mozgatva a gördeszkával haladni. Mozgása soha ne legyen céltalan. Érjen el egy kedvenc játékáig így. Ez lesz a megérdemelt jutalom.

- Amíg ülni sem tud, figyelni kell arra, hogy ülőhelyzetben a gerince ne görbüljön nagyon. Használj pihentető széket, etetőszéket, párnát! Ültetés közben lehetőség nyílik a kétkezes manipulációra. A túlzásba vitt ültetés nem kedvez azonban a nagy mozgások fejlődésének, így váltogatni kell a helyzeteket.

- Az állás előkészítéseként fűzz sálat a gyermek hóna alá, a gyermek háta mögött húzd felfelé a sálat, és segíts gyermekednek megtartani az állás pozícióját. Állás közben újabb szemszögből szemlélheti a világot.

- Az önálló járás gyakoroltatható úgy is, hogy egymással szemben két a gyermek számára fontos ember ül, a gyermek pedig egyiktől a másikig lépeget egyre kevesebb segítséggel, a székek közötti távolság fokozatosan növelhető. Ha adsz a gyermek kezébe valamit, könnyebben egyensúlyoz járás közben.

- Az önálló felálláshoz, járáshoz gyermekednek megfelelő lábizmokra, hátizmokra, egyensúlyérzékre van szüksége, amit a kúszás és mászás, kapaszkodva járás során sok-sok gyakorlással fejleszt ki. Ne feledd az idő előtti felállítás, jártatás túlterheli az arra fejletlen izomzatot, valamint a baba rossz egyensúlyi helyzetet szokik meg a kézen fogva sétáltatás miatt.

- Lehetőséget kell biztosítani gyermeked számára, hogy szabadon futhasson, ugrálhasson (pl. játszótér, udvar, rét)

- A mozgásfejlődéshez megfelelő tér és idő kell.

- A labdával való bármilyen játék fejlesztő hatású a gyermek számára. Dobni, elkapni, gurítani, énekelve labdázni csupa öröm.

- Gyermeked birkózzon édesapjával, hiszen így megérezheti testének erejét és korlátait, fejlődik mozgáskoordinációja, továbbá érzelmi kapcsolata is fejlődik apukájával, akitől sok mindent kell még elsajátítania (nemi szerepek).

- Ragassz fel egy papírt a falra, ajtóra, és engedd, hogy nyomot hagyjon a papíron a festékekkel bekent kezével. Adj gyermeked kezébe vastag zsírkrétát, aszfaltkrétát, és gondoskodj róla, hogy a kicsi a lehetőségekhez képest nagy felületen hagyhasson nyomot.

- Tanítsd meg gyermekednek, hogy a homokot nem szabad szájba venni, a homokozó sok más izgalmas és hasznos játéknak lehet a színtere. Attól kezdve, hogy a babád megtanult önállóan ülni, homokozóba beültethető. Néhány eszközzel (lapát, vödör) színes utánpótló játék kezdeményezhető. Engedd, hogy kísérletezzen a homokkal.

- Kevés hozzávalóból puha és színes gyurma készíthető, és már indulhat is az anyag formázása, csipegetése, szaggatása, vágása, sodrása, gömbölyítése, és még sorolhatnám a végtelen számú műveletet, ami a gyurmával kivitelezhető. A játék hangutánzással is kiegészíthető.

### **Beszéd:**

- Fordulj gyermekedhez mindig érdeklődő figyelmekkel, ez ösztönzően hat beszédfejlődésére.
- Mindig beszélj gyermekedhez. Egyszerűen, a gyermek számára érthetően. És várd ki türelemmel a választ is.
- Kérdéseire próbálj meg válaszolni. Kérdéseivel gyűjt információkat erről a számára ismeretlen világról. Kérdéseinek keresztül gondolkodásába is bepillantasz.
- Beszéd, mondókázás, éneklés közben figyelj arra, hogy gyermeked láthassa a szád mozgását.
- Erősíts meg minden hangadást, szóeleji szótagot. Őszintén örülj gyermekeddel, minden kiejtett hangnak, kimondott szónak. Azért, hogy neked újra örömet okozzon, megismétli mondandóját.
- Már egészen kicsi korában kezdeményez hangutánzást, használj hangutánzó szavakat. (állatok, járművek hangjai).
- A beszéd megindulásakor jelenlevő dajkanyelvi szavakat, igyekezz lecsökkenteni, hogy gyermeked óvodáskorára megfelelően tudja kifejezni magát.
- Gyermeked legfőbb beszédmintája te vagy!
- Minden este mesélj gyermekednek. Kezdetben a képeskönyv nézegetése is ennek számít, később Te magad is alkothatsz mesét gyermeked figyelmének megfelelően, elmesélheted, mi történt aznap veletek. Készíthettek közösen leporellót, képeskönyvet kedvenc állatfigurák, járművek szerepeltetésével. Akkor se add fel a mesélést, ha csak egy kis ideig köthető is le a figyelme.
- Tanítsd meg fújni (buborék, vatta...), szívószállal inni.

### **Étkezés:**

- Engedd, hogy gyermeked figyelhesse a családot étkezés közben már néhány hónaposan is. Lehetőség szerint az egész család étkezzon együtt, egy időben (amikor már lehet, a babát se külön etesd!). A közös étkezés legyen kellemes, meghitt esemény, ahol a család apraja-nagyja elmondhatja, mi történt vele aznap.
  - Ismertesd meg sokféle ízzel. Lásd rajtad, hogy az evés élvezet (nem csak azért eszünk, mert muszáj!). Így kevesebb esély van rá, hogy rossz evő válik belőle.
- Már a kezdetektől adj kanalat gyermeked kezébe etetés során, így segítheted elő mihamarabb az önálló evést.
- Nem baj, ha minden maszatos lesz. Örülj az önállóságának, akkor is, ha ez sokkal tovább tart. Később megtérül ez az időbefektetés.
- Cumisüveg helyett itasd kortyonként kispohárból.
- Tarts fokozatosságot az idő múlásával, nem kell minden ételt teljesen lepürésíteni. Nem lehet eléggé hangsúlyozni a rágás fontosságát.

- Helyezz el apró darabokra vágott ételt tányérjára, gyermeked önállóan csippentse fel két ujjal a falatokat.
- Válasszthasson legfeljebb kétféle lehetőségből reggelire és uzsonnára, de ennél több lehetőséget ne ajánlj fel gyermekednek. Soha ne főzz külön gyermekedre (a hozzátáplálás rögzös kezdetét leszámítva), inkább ne fogyasszon olyan ételt a család, amit a kisgyermek még nem ehet.

### **Érzelmi nevelés:**

- Szavaid legyenek összhangban viselkedéseddel.
  - Légy gyermeked számára kiszámítható.
  - Soha ne indulatból reagálj!
  - A konfliktusokat próbáld higgadtan kezelni, gyermeked a te mintádat fogja követni.
  - Tanítsd meg gyermekedet, hogyan mutassa ki szeretetét mások iránt.
  - Mindig tudasd gyermekeddel előre, hogy mi fog következni!
  - Mosolyogj gyermekedre sokat!
  - Minden tevékenységnek legyen meg a rituáléja a mindennapokban, ez megnyugtató a gyermek számára.
  - A jól elvégzett tevékenységet dicsérd, ne általánosíts! („ügyes vagy!” helyett „ügyesen fogtad a kezemet séta közben, büszke vagyok rád”!)
  - Kommunikálj én-üzenetekkel! Pl. Boldog lennék, ha fognád a kezem séta közben!
  - A sok, színes kacat, játék nem helyettesítheti a közösen eltöltött időt.
  - Te is kifogyhatsz a türelemből! Hibázhatsz, csak javítsd megfelelő módon.
  - Engedd, hogy gyermeked megtapasztalhassa a világot testközelből.
  - Ismerd a gyermekedet és olyannak fogadd el, amilyen önmaga, hibáival és erősségeivel együtt
- Végezetül nagyon is igaz, hogy boldog szülőknek vannak boldog gyermekeik. A legfontosabb az, hogy törekedjünk rá: hogy harmonikus, szerető családban neveljük gyermekeinket. Ez nem másként, minthogy önmagunk elfogadására képesek legyünk és hogy pozitívan szemléljük a világot.

**Szegletiné Ebedli Mária:** *„A mozgás örök.”* – a mozgásos fejlődés útjai, lehetőségei, nehézségei

*„ Én azt hiszem, gyermeket csak úgy lehet nevelni, ha az ember megtiszteli azzal, hogy komolyan veszi” (Szabó Magda)*



Mindennapi életünk során megtapasztaljuk, hogy nincs „állandó”. Minden, ami körülvesz minket, folyamatosan változik, fejlődik, mozog. Egy állandóság létezik,- ez pedig a folyamatos változás. Gyermekünk fejlődését is felfűzhetjük a változások fonalára. Megszületésüktől egészen a felnőtté válásukig minden nap – hét – hónap, változást hoz az életükbe.

Szülőnek, nevelőnek lenni az élet legnagyobb és legcsodálatosabb kihívása. A legnagyobb kaland, amelyben részük lehet. Megszakítás nélküli átalakulás.

Gyermekünk mozgásfejlődése,- a mozgás, a felfedezés örömeinek megélése-, kihat személyiség szerkezetük alakulására. Megmutatkozik érdeklődésükben, ismereteikben, készségeikben, értelmi – érzelmi - akaratú képességeikben, önmagukhoz, a tanuláshoz, a társakhoz és későbbiekben a munkához való viszonyulásukban.

A kezdet. A várandós kismama első legnagyobb öröme, amikor a terhessége 20. hete körül először érzi megmozdulni a magzatot,- aki nyújtózkodik, forgó mozgást végez, karját – lábát - fejét mozgatja. Az igazi ”ficánka” a hónapok múlásával aztán már rugdos, fészkelődik, mozdulatai lassan egyre erőteljesebbé válnak. Megszületése a legnagyobb változás életében, a létezés új dimenziója.

Az újszülött környezetéhez még alig alkalmazkodik, keveset van ébren, alszik, szendereg. Általános reakciói vannak, amelyben az egész teste részt vesz: sír,- törzse, keze, lába egyszerre mozog, megfeszül, bőre kipirosodik.

- Ne essünk pánikba, idővel elmúlik! Érintésünk, testünk melege, szívünk dobogása, ringatásunk megnyugtatja. Már a mozdulataiból, hangjából tudni fogjuk, hogy miért sír, mi a baja.

A következő hónapokban a differenciált érzékelésnek, az érzékszervek és a mozgás útján szerzett tapasztalatoknak meghatározó szerepe van a gyermek fejlődésében. A mozgások kontrollálása, szabályozottsága lassan elindul,- látjuk, ahogy követ miket a tekintetével, elfordítja fejét a különböző ingerek felé. Észreveszi a kezeit, egy idő után ösztönösen keresi azokat a helyzeteket, amelyekben a szem,- a fej és a kezek együttes tevékenykedésére van szükség.

- Fontos, hogy gyermekünk közvetlen környezetébe kerüljenek olyan puha tapintású, élénk színű, csörgő-zörgő játékok, amelyeket elér. Ha elég inger van körülötte, elkezd a játékokkal tevékenykedni.

Lassan nyílik a világ,- mosolyog, érdeklődik, mozgása akaratlagosabb. Hason fekve alkarjaira támaszkodik, oldalára fordul, majd mikor biztosan gurul és kúszik, megpróbálja felfedezni közvetlen környezetét.

- Kell, hogy teret adjunk a mozgáshoz! Ne zárjuk be a kiságyba, babakocsiba! Hagyjuk, hogy birtokba vegye játékait.

A leglátványosabb fejlődési állomás a harmonikus mozgásminta alakulása, a rendszerezettség, a koordináció indulása. Célirányos nyúlások, biztos fordulás, mászás felülés. Ha nem siettetjük

ezeknek az alapmozgásoknak az egymásra épülő fejlődését, gyermekünk vázrendszere, és törzsizomzata alkalmas lesz a következő nagy lépcsőfokhoz, a felálláshoz.

- Legyen idő a közös játéokra!

Játszunk a testünkkel,- elősegítve a saját test megismerését, "a testi én" kialakulását!

Játszunk tárgyakkal,- fontos, hogy mindig kísérje megfigyelés, tevékeny manipuláció!

Játszunk Vele! Ezekben a játékos helyzetekben jó, ha a kommunikáció testi szinten zajlik. Vidám kézijátékok, ajakjátékok, arcsimogatók, lépegetők, ringató-hintáztató játékok tehetik színesebbé és élményekben gazdagabbá a közös együttlétet. A mondókák, énekek, kiszámolók ritmusa és dallama a harmonikus mozgáskép kialakulását erősítik.

- Fontos, hogy legyen a mozgás élmény!

Mindezzel egy komplex tevékenységrendszer útján vezetjük rá gyermekeinket a belső szervezőmód kialakítására. A mozgásos játékok közben több terület egy időben történő fejlesztése történik,- az egyensúlyi rendszer, vizuális- auditív-taktilis érzékelés, kommunikáció, manipuláció.

Tartsuk szem előtt, hogy a gyermekkorban megkezdődik azoknak az alapvető képességeknek a kialakulása, amelyek meghatározzák későbbi alkatát, testtartását, ügyességét! Ezért szükséges olyan körülmények biztosítása a gyermek számára, melyek között ezek a képességek optimálisan kifejlődhetnek.

- Legyen lehetősége megtapasztalni, birtokba venni az őt körülvevő, egyre szélesedő teret, mely arra készíti őt, hogy kipróbálja önmagát. Jól tudja alkalmazni akár a játszótéren is mindazokat a tanult mozgásformákat, amelyek lassan automatizálódnak.
- Hintázzon, másszon sokat különböző terepeken és magasságokba fel és le. Bújjon alagútba, motorozzon, húzzon és toljon játékokat! Tapasztalja meg az anyagok közti különbséget! Legyen lehetősége felmérni saját erejét, kitartását! Ösztönözzük próbálkozásokra, biztassuk, dicsérjük, legyünk partnerei játékában!

Mindezen játéktevékenységben nagy szerepet kap a mozgásos cselekvés, melyet már irányítani is tud. A gyermek próbára teszi a testét, mi az, amire képes, és mi az, amire nem. Egyre több önálló vállalkozása lesz, amelyeken mi is, és ő is meglepődünk.

- Fontos, hogy annyi mozgási, szaladgálási lehetőséget adjunk számára, hogy jól mozgó, jó tartású, bátor gyermek váljék belőle! Sétáljunk, kiránduljunk, biciklizzünk, fussunk közösen. Szánjunk minőségi időt gyermekeinkre!

A gyermekek fejlődésmenete eltérő ütemű. Ne felejtsük el, hogy lesznek egyéni eltérések! Vannak ügyesebbek, bátrabbak, vakmerőbbek, mozgékonyabbak, kényelmesebbek, érdeklődők, passzív szemlélődők.

Nekünk nevelőknek az a dolgunk, hogy érdeklődésüket felkeltve, saját egyéni képességeiket kiaknázva, mind több mozgásos tapasztalatszerzési lehetőséget kínáljunk fel nekik! Így a mozgás örömmé válik, - a mozgás-tanulásról a hangsúly már az alkalmazásra helyeződik át. Mindannyian

tudjuk, hogy a mozgás pozitív hatással van fizikai és mentális fejlődésünkre, kondíciónkra. A gyermekek esetében is- a rendszeres szabad levegőn eltöltött játékos tevékenykedés után javul az étvágyuk, az alvási-pihenési periódusok rendeződnek, ellenálló képességük növekszik. Elkerülhetővé válik a kóros testsúlygyarapodás, megelőzhetőek a tartási rendellenességek, megalapozható az egészséges életmód iránti igény.

Azáltal, hogy a gyermek egyre több mozgásformát tanul meg, összetettebb gyakorlatok végzésére lesz képes, minél inkább „ura lesz” testének. Ezáltal tágulnak lehetőségei a társas kapcsolatok felé is. Önbizalma lesz ahhoz, hogy bekacsolódjon a különböző sport- és szabadidős játékokba.

- Legyünk segítségére abban, hogy megtalálja a számára legmegfelelőbb sport-és szabadidős tevékenységet, amelyben örömet, sikerét leli!

A sport megtanítja a szabálykövetésre, az alkalmazkodásra, az önfegyelemre, hívások keresésére. A közösen átélt öröm pozitív energiákat szabadít fel, boldogságérést nyújt, oldja a feszültséget, és ami a gyermeki fejlődésben fontos,- struktúrát és rendszert visz a mindennapokba. A mozgásnak örömet, kihívást kell jelentenie.

- Az aktív sport soha sem elfecsérelt idő!

Sok gyermek álmodozik arról, hogy felnőve kiváló sportoló, példaképe lesz a fiataloknak. Soha ne törjük le ezeket a vágyakat! Ne mondjuk nekik, hogy „inkább tanulj, az fontosabb”, „nem fér bele az idődbe”, „kimerülsz, elfáradsz”, hiszen mindannyian tudjuk, hogy az aktív sportnak jótékony hatása van az iskolai teljesítményre. A mozgás hozzásegíti gyermekeinket ahhoz, hogy szellemi adottságaiktól függően a lehető legtöbbet hozzák ki magukból. A valóság helyes értelmezésére, ezen keresztül a valós önértékelésre is tanít. Sportolóként mérhető eredményeket látunk, reális étkezés-önértékelést, - amely a fejlődés során beépül a gyermekek személyiségébe, és meghatározó jelentősége lesz az élet más területén is.

- Fontos szülőként a megfelelő egyensúlyt támogatnunk a sport, a tanulás, a szabadidő, és a társas kapcsolatok vonatkozásában.

Ne feledkezzünk meg arról sem, hogy a gyermekek mintakövetés útján tanulnak! Ez alól nem kivétel a mozgás sem.

- Mutassunk példát, sportoljunk mi is!

A szabadidőben eltöltött közös mozgásos programok mélyítik, és erősítik a szülő- testvér-gyermek kapcsolatot. A mozgással szerzett közös élmények, a vidámság, a jókedv nagyban hozzájárulnak a családi kör melegéhez. Egy jó hangulatú sportesemény is inspiráló hatású lehet, felkeltheti az érdeklődést, elősegítheti a sportágválasztást.

A civilizált társadalmak legfőbb problémáinak egyike a mozgásszegény életmód. A gyermekek esetében a sok tv nézés, számítógépezés, asztali játékok, telefonozás, az autóval való közlekedés tipikus tünet együttest produkál, melyet összefoglaló néven „ülés betegségnek” is szoktunk nevezni.

- Felelősek vagyunk abban, hogy gyermekeink ne veszítsék el fizikai aktivitásukat, és élvezzék a mozgás nyújtotta örömeit!

Ennek az alapjait tehetjük le a családban, az oktatási-nevelési- művelődési intézményekben. Ápolhatjuk hagyományait a régi gyermekjátékok felelevenítésével, de élhetünk a mai kor technikai csodáival is.

**Frigy Erna Ildikó: *„Játékban fejlődni – játékban felnőni.”*** – mikor, ki, hogyan, mivel?

A Magyar Nyelv Értelmező Szótára szerint a játék szónak 38-féle jelentésváltozata van, így fogalmának meghatározása nem könnyű vállalkozás. A játékot többféle oldalról vizsgálták különböző szempontok szerint, s ez a játékról kialakított vélemények sokféleségét eredményezte. A Pedagógiai Lexikon meghatározása szerint a játék: „az ember és az állatok tevékenységi formája, melyet a munkától és a tanulástól eltérően minden külső céltól függetlenül, magáért a tevékenységéért folytatnak, és melyet örömezés kísér.”

Vitathatatlan tény, hogy a játék a gyermekek legalapvetőbb tevékenysége, ugyanakkor a tanulás legfontosabb színtere. A játékban fejlődnek azok a sajátosságok, képességek melyek később a gyerek magatartására a játékon kívül is jellemzőek lesznek. A játék a gyermek számára örömet okoz, önmagáért való, spontán és önkéntes. A játék közben a gyermek derűs, felszabadult. A kíváncsiság, a világ megismerése utáni vágy arra ösztönzi a kicsiket, hogy folyamatosan keressék a játéklehetőségeket. Nekünk felnőtteknek az a dolgunk, hogy biztosítsuk a gyermekek számára a lehetőséget ahhoz, hogy mind időben, mind eszközben legyen módjuk a játék gyakorlására. A játék formáinak és tartalmának gazdagítása a gyerekek képességeinek fejlődését segíti elő. Nem túlzás azt állítani, hogy a játék a személyiségfejlesztés alapvető eszköze. S hogy ez konkrétan mit jelent? A játék alkalmas jártasságaink, készségeink, képességeink komplex fejlesztésére. Játék közben fejlődő képességterületek, pszichikus funkciók a következők:

- mozgás,
- érzékelés, észlelés,
- emlékezet, figyelem,
- képzelet,
- problémamegoldó gondolkodás,
- beszéd,
- társas kapcsolatok.

A játék mozgásfejlesztő hatása mindenki számára egyértelmű. A játék folyamatosan segíti új mozgásformák kialakulását, gyakorlását, ismert mozgások ismétlésével azok tökéletesedését. Fejleszti kez ügyességüket, és elősegíti, hogy a gyermekek pillanatnyi mozgásfejlettségük határaival számolni tudjanak. A csecsemők és a kisgyermekek a játék útján ismerkednek a valóság jelenségeivel, ezzel hatással van az értelmi képességek fejlődésére. Érzékszerveik működése pontosabb lesz, ennek eredményeként észlelésük, megfigyelőképességük megbízhatóbbá válik. Az emlékezetbe vésés szándékos célként szintén először a játékban jelenik meg. S mivel ebben a tevékenységben minden lehetséges, így kiválóan alkalmas a kreativitás fejlesztésére. Fejlesztő hatását a kísérő pozitív érzelmek tovább fokozzák. A játék derűje, vidámsága, mint pozitív emóciók épülnek be a gyerekek személyiségébe. A játékot kísérő érzelmek közlési vágyat ébresztenek. Fokozódik a gyermek beszédkedve. A beszédkedv ösztönzi a nyelvi kommunikációs készségek fejlődését. A játékhatással van a gyerekek ízlésének az alakulására is. A személyiségfejlődésben különösen

jelentős, hogy legváltozatosabban a játékokban nyilvánulnak meg és fejlődnek a gyerekek közti társas kapcsolatok. A kezdeti magányos játékból ( amire a gyermeknek később is igénye van), az egymás melletti játékból fokozatosan alakul ki a közös játék, mely olyan bonyolult kölcsönös kapcsolatokra, együttműködésre készíteti a gyerekeket, amilyenre a játékon kívül még nem képesek. Tapasztalatokat szereznek társaik szándékának megértésében, a másik gyermek helyzetébe való beleélésben, az együttérzésben. A gyerek újra meg újra lejátsza, így sajátos módon újraéli negatív élményeit, szorongásait. Ezzel csökkenti az élmények kínos feszültségét. Így válik lehetővé a játékokban a tapasztalatok érzelmi feldolgozása, a velük járó feszültség csökkentése.

Fontos, hogy amikor csak tehetjük, mi magunk is váljunk részesévé a játék folyamatának. Szánjunk időt a gyermekkel történő együtt játszásra, de ha csak külső szemlélőként vagyunk jelen a játéktevékenységben, akkor pozitív visszajelzésünkkel, dicséretünkkel motiváljuk a gyermeket. Fontos, hogy a közös játék együttes élménye sokoldalú örömforrás és pótolhatatlan alkalom a gyerek és a szülő közötti érzelmi kapcsolat elmélyítésére. A szülő minden életkorban szánjon rendszeresen legalább napi 20-30 percet, amikor csak a gyerek játéktevékenysége kerül előtérbe. Erre minden gyermeknek olyan szüksége van, mint az alvásra, vagy az evésre. A kiegyensúlyozott gyermek érzi, hogy szülei értik a játékát, és ha ő szeretné, szívesen részt is vesznek benne.

A játék szerepével kapcsolatban több elmélet látott napvilágot. Egyes megközelítés alapján a játék nem más, mint a törzsféjlődés szakaszainak ismétlése, más megközelítésben az energiafelesleg levezetésének eszköze. Piaget szerint a játék az új helyzetek és élmények érzelmi feldolgozása. A mozgás, a beszéd, a gondolkodás fejlődésével párhuzamosan a gyermekek játéka is az életkor előrehaladtával változik, fejlődik. Ahhoz, hogy a világ megismerése szempontjából a lehető legjobban tudjuk kiaknázni a játékok kínálta lehetőségeket fontos tudnunk, hogy mely életkorban mely eszközök, játéktevékenységek igazodnak leginkább a gyermek igényeihez, fejlettségéhez.

A játékfejlődés szakaszai, a játék fajtái:

- gyakorló- funkciójáték,
- szerepjáték, dramatizálás, bábozás
- konstruálás, vagy alkotójáték,
- szabályjáték.

A csecsemő örömmel játszik testének részeivel. Kezét, ujjait mozgatja, nézegeti. Élvezettel és hosszan játszik lábával, majd a hangjával. A hangok, szótagok, szavak játékos szabály szerinti ismétlés folytán válnak játékká. Fontos, hogy a csecsemő környezete pozitív visszajelzéseket adjon ezekre a játékelemekre, ezzel buzdítva a gyermeket tevékenységének az ismétlésére.

Hallgassuk érdeklődéssel a halandzsa játékokat, ösztönözve a kicsiket újabbak elmondására.

Az önállósodás jelentős állomása, amikor megjelennek az első bújócskák. A gyerek és az anya egy-egy pillanatra elbújnak egymás elől (a kezük vagy a kendő mögé) és utána boldogan találják egymásra. Ez az én-tudat alakulásának egyik előjátéka, így ne sajnáljuk az időt erre az egyszerű

játékra. A gyermek a saját testének felfedezésével párhuzamosan ismerkedik az őt körülvevő tárgyakkal, és kitartóan manipulál velük. Kezével, lábával végez műveleteket: húzza, tolja, mozgatja a tárgyakat ( kendő, csörgő, kanál stb.), és kíváncsian lesi, mi történik velük, ha ő elmozdítja őket a helyükről. Először megérinti, kezébe veszi a tárgyakat, majd eldobja, újra megfogja, forgatja, rakosgatja azokat. Megjelenik az „én idézem elő” öröme. A kiságyból, járókából történő játékkidobálás egy fontos fejlettségi szintet jelez, ahol a gyermeknek igénye van arra, hogy a felnőtt visszaadja ezeket a tárgyakat. Fontos, hogy türelemmel vegyünk részt ebben a gyermek által kezdeményezett, kommunikációs igény vezérelt játékban.

Egyszerű manipuláció közben a gyermek tanulja, kutatja és felfedezi, hogyan lehet bánni a tárgyakkal, hogyan kezelje a különböző anyagokat. Mindez rendkívül fontos a fejlődés szempontjából. Bár a gyermek főként egyedül manipulál, a szeretett felnőtt jelenlétében azonban érdeklődése, manipulációja megélénkül. A manipuláció, a tárgyak funkcionális használatának megtanulásával fokozatosan tárgyi cselekvéssé válik. A tárgyi cselekvéssel párhuzamosan megjelenik a gyakorlójáték, mely a manipuláció fejlettebb formája.

A funkció, illetve gyakorló játék megjelenésének időpontjában, 5-7 hónapos kortól körülbelül két, három éves korig a gyermek ismétlések révén gyakorolja a különböző képességeit. Érzékszervi – tapintás, ízlelés, látás, hallás – és mozgásos tapasztalásokon keresztül sajátítja el az egyszerű tárgyak használatát. Ebben a szakaszban meghatározó a mozgás, az ismétlés és az utánzás. A gyermek a gyakorló, illetve funkció játékok segítségével mozgásait tökéletesíti, érzékszerveit fejleszti, ismereteket szerez az anyagok tulajdonságairól. Fontos ebben az életkorban, hogy minél több anyaggal engedjük megismerkedni a gyermeket. Jó tudnunk, hogy a víz öntözgetése, a kavics, illetve homok szórása nem „rosszaság” a gyermek részéről, hanem a világ, a környezet megismerésének a módja. Biztosítsunk minél több „rakosgatásra” alkalmas eszközt a gyermeknek. Tanítsuk meg, hogy a kavicsot, a vizet egyik edényből a másikba lehet önteni, a homokot nemcsak szórni, hanem szitálni is lehet. A babaedények, kockák rakosgatása, a járművek és a játékalatok sorakoztatása, játékok egymásba, illetve egymás fölé rakosgatása izgalmas játék ebben az életkorban. Hagyjuk a gyermeket ezeknek a tevékenységeknek az önfelelt ismételtetésére még akkor is, ha a felnőtt szemmel ez a tevékenység céltalannak és unalmasnak látszik! Ne feledjük, hogy a funkció, illetve gyakorló játék fő ismérve az ismételtetés, mely a világ megismerésének egyik eszköze.

A gyermeknek két és fél éves korától négy-öt éves koráig a szerepjáték a meghatározó játéktevékenysége. A gyermek ilyenkor felvesz egy szerepet és eljátssza „mintha” ő lenne az a valaki, vagy valami. A gyermekek a magukra vállalt szerepeken keresztül ábrázolják a valóság számukra lényeges mozzanatait. A szerepjátékok által a gyermeknek lehetősége van az önkifejezésre, a mindennapok során megtapasztalt, átélt és elraktározott történések elpróbálására, az egyes események által okozott érzelmi konfliktusok feloldására is. (Például amikor a gyermek az orvosnál injekciót kapott és otthon eljátssza az anyával az átélt szituációt, azontúl, hogy azonosul az orvos szerepével –

úgy beszél, azt mondja, azt csinálja – a rossz érzéseit is kijátssza magából.) A szerepjáték nevelési szempontból a leggazdagabb lehetőséget nyújtó játékfajta, amely a gyakorló játék keretei között bontakozik ki, és kifejlett formáját az óvodáskor végére éri el. A szerepjáték feltételezi e gyerekek önállóságát, kezdeményezését. A környezet benyomásait a gyerekek egyénien, szubjektív módon jelenítik meg. A gyerek a játékban különösen a hozzá érzelmileg közel álló felnőtteket és társakat utánozza. Azonosul az óvónő, a szülő cselekvéseivel, szavaival, gesztusaival. Kedvező, elfogadó légkörben az azonosulás intenzívebb. Fontos, hogy szerepjáték esetében is biztosítsuk az önkéntesség, szabad választás, önállóság érvényesülését a játék megszervezésében, a téma megválasztásában, a szerepek kiosztásában, a játékszerek, eszközök kiválasztásában, a játékhelyzetek kialakításában. A felnőtt, ha a játékban szerepet vállal, ne töltsön be direkt irányító szerepet, hagyja a gyermekek kreativitását kibontakozni.

A szerepjáték fejlettségi szintje párhuzamosan nő az életkor előrehaladtával. Három-négy éves korban a gyerekek elsajátítják és már betartják a játékszerekkel és az együttjátszással kapcsolatos elemi szabályokat. Képesek olyan szerepjátékok kezdeményezésére és eljátszására, amelyek egyszerű cselekvéseket és kapcsolatokat tartalmaznak. Négy-öt éves korban tartósan kialakul a kisebb-nagyobb csoportokban való együttjátszás igénye. Mozgásuk, értelmi és érzelmi fejlődésük alapján megértik környezetük egyszerűbb jelenségeit, és készek ezeket játékban újraalkotni. A gyakori szerepcserét és az eszközökhöz való ragaszkodást felváltja a szerephez való kötődés. A szerepjáték témájának megfelelően képesek a közös játék megszervezésére, a szükséges játékszerek kiválasztására. Öt-hét éves korban megértik és elfogadják játszótársaik elgondolását, tevékenységük logikáját. Alkalmazkodnak a játék szabályaihoz, le tudnak mondani egy-egy kedves játékszerről. Vállalják a számukra kevésbé érdekes, kedvezőtlen szerepeket is. Nagycsoportosok már tudnak vezetni, és játszótársakhoz alkalmazkodni. A játszócsoport tagjai között tartós és szoros kapcsolat alakul ki.

A gyakorlójátékból fejlődik ki a konstruálás, vagy alkotójáték legegyszerűbb változata az építő játék. A gyermek egyszerű elemekből (pl. építőkocka, dobozok stb.) alkot, épít. Ennek kicsit bonyolultabb formája a gyermeki barkácsolás, amikor szerszámok segítségével, különböző anyagokból új tárgyakat, új alkotást készítenek elsősorban a játékukhoz vagy pusztán a játékos alkotás örömeért. Az „én csináltam” tapasztalata visszajelzést ad a gyerekek saját képességeiről, növeli biztonságérzetét. A konstruálás, alkotás megjelenik önálló játéktevékenységként, de más játékokkal kombinálva is. Jellemzően a szerepjátékkal jár együtt. Az építő játék az eszközök és az anyagok változatosságát igényli. Beszerzésüknél figyelembe kell venni a gyermek életkorát és az egyéni sajátosságokat. Az építő játékok különböző fajtái más-más fejlettségű gyermeknek felelnek meg. A gyermekeket meg kell tanítani a konstrukciós eszközök használatára. Két éves életkortól már érdemes beszerezni Lego Duplo-t, kb. négy évesek kitartóan építenek például Lego-val, Jáva és Tüsi építőjátékkal. A gyermekek már három-négy évesen is tudnak bonyolult építményt létrehozni, de ezeket nem képesek megismételni. Építményeik a valósághoz, vagy a modellhez még nemigen hasonlítanak. Lényeges



ebben az életkorban, hogy a felnőtt a kirakás, az építés, az összeállítás közben segítse hozzá a gyermeket a siker élményének a megszerzéséhez. Öt-hét éves korban a konstruáló, építő játékelemekből kombinálással, szerkesztéssel játékszereket tudnak alkotni a gyerekek. Az élethelyzetek reprodukálása közben építenek, szerkesztenek, vagy fordítva, a létrehozott alkotás hatására képzelik bele magukat különböző élethelyzetekbe. A változó játékhelyzetek hatására a különböző fajta szerelés, szerkesztés közben fejlődik a gyerek képzelete. Fontos, hogy teremtsük meg a konstruálás és építés lehetőségeit a szabadban is. Kövessük nyomon a gyermekek szabadtéri tevékenységét, biztassuk őket a szobában konstruált (barkácsolt) eszközök felhasználására (pl. zászlók, papírból hajtogatott virágok stb).

Három- három és fél éves kortól kezdve egész életen át a szabályjáték a legkedveltebb játékfajta. Azok a játékok tartoznak ebbe a csoportba, amelyek előre meghatározott, pontos szabályok szerint folynak. Tartalmuk szerint lehetnek mozgásfejlesztő (bújócska, fogócska, labdajátékok, akadálypálya stb.) és értelmi képességeket fejlesztő (kártyajátékok, társasjátékok, sakk stb.) játékok. A szabályjátékok esetén az örömforrást maguknak a szabályoknak a betartása jelenti. Lehetőség nyílik a játékos számára az önmegvalósításra, a versenyszellem megélésére, ki a jobb, az ügyesebb, a pontosabb. Ezen játékok gyakorlása során lehetőség van a szabálykövetés megtanulására, a saját lehetőségeink megtapasztalására.

A játék szabályainak önkéntes vállalása tulajdonképpen már a gyakorlójátékban megkezdődik. A szabályok nem tudatosak, a gyerek maga állítja fel őket (pl. csak az alagút alatt leírva mehet át az autó), ő maga mégis ragaszkodik hozzájuk. Ez a törekvés fejlődik tovább a szerep, majd a szabályjátékokban. Ebben a játékban a gyermeknek már tudatosan kell elfogadnia bizonyos szabályokat, hogy részt vehessen a játékban. Az önként vállalt szabályok betartása, a szabálytudat alakulása fejleszti a gyerekek közösségi magatartását, közben erősödik a figyelem, az emlékezet és az önfegyelem. Érdekes elfoglaltság lehet 5-6 éves gyermeknél, ha a társasjátékot közösen készítjük el. Játéktáblaként szolgálhat egy festett kartonlap, s dobókockát is készíthetünk papírból, vagy kisméretű fákockából. Házi készítésű kártyajátékok tervezésébe és kivitelezésébe szintén bevonhatjuk a gyermekeket.

A szabályok teljes érvényesítését csak nagycsoportban kívánhatjuk meg, de a szabályok egyes elemeinek betartására a kisebbek is képesek. Három-négy éves korban különösen a mozgásos szabályjátékok a kedveltek. Ilyenek például az egyszerű, meghatározott mozdulatokkal járó körjátékok, bújócskák stb. A mozgásos szabályjátékok között vannak dalos, mondókás népi játékok, labdajátékok, különböző mozgásos versenyjátékok.

Négy-öt éves korban a tartósabbá váló önkéntelen és szándékos figyelem fejlődésével a gyerekek már képesek a játékban betöltött szerepükkel járó teendők pontos betartására. Az öt-hat éves gyermekek gyakran átveszik a játék vezetését. Szeretik a szellemi erőfeszítést vagy ügyességet igénylő játékokat. Megtanulnak nyerni és veszíteni is. Eközben fejlődik önértékelésük. Lényeges, hogy a gyermeknek

szabályjátékok során meg kell tapasztalnia a vereség elviselését is. Helytelen szülői magatartás, ha a gyermeket minden helyzetben hagyjuk nyerni. Aki nem tud veszíteni játékosként, az az életben sem tudja majd kezelni a kudarchelyzeteket. A szülők azzal tesznek a gyerekeknek a legjobbat, ha a nyereséghoz vezető képességfejlesztés mellett megtanítyják veszíteni is. Ez nem is olyan egyszerű. Természetessé kell tenni a gyermek számára, hogy az is előfordulhat, hogy a legnagyobb erőfeszítései ellenére is alulmarad. Célszerű egyensúlyban tartani a nyereségeket és veszteségeket, így kialakul a gyerekekben egy megfelelő (beképzelttség és kisebbségi érzés nélküli) énkép. Játékhelyzetben a kudarc elfogadását a következőképpen segíthetjük:

- Egy-egy játék után (bárki is nyer) mindig beszéljük meg a történeteket. Mondjuk el, mit éreztünk játék közben, győzelemtkor, illetve, amikor vereséget szenvedtünk!
- Tanítsuk meg a gyerekeknek, hogy bátran mutassa ki az érzelmeit: szabad örülni, szomorkodni, sőt még sírni is. Fontos, hogy a gyerek lássa, hogy a szülők is hol győzték, hol vesztesei a játéknak.
- Mindig dicsérjük a gyermeket a szabályok betartása miatt akár nyert, akár veszített!
- Tanítsuk meg a gyermeket, hogy nem mindig a győzelem a lényeg, hanem a közös játék öröme!

A játék közben hol sikert, hol kudarcot élnek át a gyerekek, s közben fokozatosan sajátítják el a társas viselkedés szabályait. Mérei Ferenc (1971) felosztásában a magányos játéktól a csoportosulás különböző fokozatain keresztül vezet az út az egyre bonyolultabbá váló közös játékhöz. Melyek ezek a fokozatok?

- Magányos semmittevés: A megfigyelt helyzetben a gyerek egyedül van, lézeng, nem játszik, nem tevékenykedik.
- Magányos játék: A gyerek egyedül van, játszik, figyelmé ráirányul valamire.
- Csoportos együttlét, együttes tevékenység nélkül: A gyerekek együtt vannak. Ki-ki játszik, szemlélődik. Az együttlét révén alkotnak csoportot, de közös játéktevékenységük nincsen, egymás mellett játszanak.
- Együtt mozgás: Egyforma cselekvést végző gyerekek csoportja. Legtöbbször tárgyat tolnak, húznak vagy másznak, ugrálnak, egy mozgást utánoznak. Csak a mozgás azonossága miatt tartoznak együvé.
- Tárgy körüli összeverődés: A gyerekek egy tárgyat (bútort, játékot, babaházat) néznek, mozgatnak, anélkül, hogy szervezett játék alakulna ki.
- Összedolgozás: A gyerekek együttműködnek, de tevékenységük nem szervezett, játéknak nincsen vezetője.
- Szervezett együttes tevékenység: A játékban szerepek alakulnak ki, a tevékenységnek gyakran van vezetője.

A játékban megnyilvánuló társas együttlét fokozatai egymásra épülve jelennek meg és egy-egy fejlettségi szintet tükröznek. Három éves gyermektől még nem várhatjuk el, hogy szervezett együttes tevékenységben vegyen részt, ugyanakkor egy öt-hat éves gyermeknél problémát jelezhet, ha tevékenységét a magányos semmittevés jellemzi.

Nem szabad azonban elfelejtenünk, hogy a gyermekek játéktevékenysége nem azonos ütemben és egyáltalán nem azonos módon fejlődik. Előfordul például, hogy a gyerekek időközönként egy-egy játékfajtánál (pl. gyakorlójáték: autók tologatása) megragadnak, és később ezekhez újra vissza-visszatérnek. Természetesnek kell tartanunk azt is, ha az öt-hat évesek szerepjátékában is jelen van egyfajta, bizonyos szempontból alacsonyabb szintre jellemző gyakorlójáték, de ezt nem kell a játék elmaradottságának tekinteni. Csak akkor fogjuk fel valamilyen zavar jelzésének, ha túl hosszú ideig és gépiesen játszik, vagy ha az illető gyerek egyéb tevékenységeiben, emberi kapcsolataiban is a kiegyensúlyozatlanság mutatkozik.

A játékfejlődés érdekében magatartásunkkal és minden lehetséges eszközzel segítsük, hogy a játék közben adódó helyzetekben erősödjék a gyermek önállósága. Bizzuk rájuk a játékfajták és eszközök megválasztását, a problémák leküzdését, a konfliktushelyzetek önálló megoldását. Az óvodás gyermek napirendjében kiemelt szerepet kell kapni a kötetlen játéknak. Ne „táblázzuk be” a gyermek hetét kötött programokkal, hisz így épp a legfontosabb tevékenységre, a játékra nem lesz ideje. Ne zsúfoljuk tele a gyermek szobáját bútorokkal, játékeszközökkel. A játékszerekben dúskáló gyerekekre a túlszűfolttság zavaróan, nyugtalanítóan hat. Rendezzük, be úgy a szobát, hogy a gyermeknek lehetősége legyen állandó, vagy ideiglenes kuckót találnia, ahova elmélyült játékában elvonulhat. Mindig tartsuk szem előtt, hogy a gyermek számára nem feltétlenül a drága játékok a legvonzóbbak, hisz elmélyült játékra adhat lehetőséget egy gombolyag fonál, gyufásdobozok, vagy éppen a fogvájók, szívószálak. A gyermek képzelete révén egy fa ágát éppen olyan boldogan húzogatja, mintha egy autó lenne.

Új játékok vásárlásánál vegyük figyelembe a jó játék ismérveit. Melyek ezek?

A jó játék:

- esztétikus, igényes kivitelezésű.
- biztonságos és strapabíró.
- használata öröm, érdekes a gyermek számára.
- fejleszti a kreativitást és a fantáziát.
- ösztönzi a kíváncsiságot és a találékonyságot.
- a tanulás eszköze.
- kihívást jelent, de nem frusztráló.
- sokszori használatra készlet.
- megfelel a gyermek életkorának, fejlettségi szintjének.

Nem elég azonban a játékokat megvenni, időt is kell szánunk a használatukra. Meg kell tapasztaltatnunk a gyermekkel, hogy a számítógépes, videós játékoknál nagyobb élményt nyújt egy közös családi játék. Felelősségünk óriási, hisz gyermekeink játékkultúráját mi alakítjuk. Az a felnőtt, aki nem sajnálja az időt a játékra, a boldog együttlét élményeiből közösen táplálkozhat gyermekével. Az együtt játszó családokban a kapcsolatok javulhatnak nemcsak a gyermekek, de a szülők között is, s egy régi angol mondás szerint: „Az a család, amely tud együtt játszani, együtt is marad.”

*Felhasznált irodalom:*

B. Méhes Vera: Az óvónő és az óvodai játék. Calibra, Budapest, 1993.

Dr. Takács Bernadett: Gyermek-játék-terápia Okker Kiadó, Budapest 2001.

Kovács György-Bakosi Éva: Játék az óvodában. Debrecen, 2001.

Kovácsnai Kató – Nagy Hedvig: Pedagógia I. Tankönyvkiadó, Budapest 1986

Mérei Ferenc: Aktometria az óvodában Óvodai Nevelés, 1971. 8.sz.

Mérei Ferenc – V.Binét Ágnes: Gyermeklélektan. Gondolat, Budapest, 1985.

Pedagógiai Lexikon, 2. kötet, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1977

**Bali Viktória: „Micsoda beszéd ez!” – a beszédfejlődés és fejlesztés útjai**

*„Az emberek elfelejtették ezt az igazságot- mondta a róka.*

*Neked azonban nem szabad elfelejtened.  
Te egyszer és mindenkorra felelős lettél azért, amit megszelídítettél.  
Felelős vagy a rózsáért...”  
(Saint-Exupéry)*

A gyermek anyanyelvét csak olyan szociális környezetben tanul(hat)ja meg, ahol beszélnek. Ez a tanulás kizárólag a környezettel való interakcióban jöhet létre. Mindenki, aki a gyermekkel valamilyen kapcsolatban áll, a gyermek környezetéhez tartozik. Kapcsolatot tart fenn vele, ösztönzi a tanulás folyamatát, ezáltal része a beszédfejlődésnek.

Az első év a gyermekké válás kulcsfontosságú időszaka. Talán nem is gondolnánk, hogy ebben az időszakban milyen sokat tehetnek a gyermek beszédfejlődéséért, kommunikációjá elindításáért.

A gyámoltalan csecsemővel szülei érintés és beszéd segítségével veszik fel a kapcsolatot. Az idő múlásával a gyermek a szülők gondoskodására reagálni fog. Ez a kölcsönhatás a kezdete az oly fontos szülő-gyermek kapcsolatnak, ami szintén jelentős a beszéd megtanulásának szempontjából.

A szülő-gyermek kapcsolat a gyermek első életévében a fejlődés egésze szempontjából fontos. Azt a kapcsolatot már csecsemőkorban is ápolni kell.

A csecsemő sírása jelzésértékű a szülők számára. Kutatják a sírás okát. Közben beszélnek gyermekükhöz, csitítgatják, vigasztalják. A szeretetteljes gondozásba a szavakkal történő becézgetés is beletartozik.

Forduljanak hozzá szeretettel, szüntessék meg a rossz érzés okát, ami a gyermek sírását kiváltotta. A csecsemő ápolása kedvező lehetőség arra, hogy a gyermekkel beszélgessünk. A gyermeket a szülők hangja megnyugtatja, a sírás megváltozik, vagy egészen abbamarad. A gyermek még nem érti meg a szavak értelmét, de a szülő hangjának hanghordozását, és a hang csengését felfogja. Megérzi a szülői törődést és az elfogadást. Ettől az időponttól kezdve, a gyermek és a szülő nyelvi kapcsolatba kerül, s abban is marad: a csecsemő sírásával, a szülők szeretetteljes hanghordozásukkal.

Ebben a szakaszban alakul ki az alapbizalom.

### **Környezeti hatások**

Az agy fejlődésében nagyon fontos ingerként szolgál az arc, a hang az érintés, vagy éppen az illat. Az ember veleszületett képessége, hogy már csecsemőként a másik arc felé fordul, szívesen hallgatja az anyanyelvén hangzó beszédet, éneket éppúgy, mint minden más hangot. Ahogyan az újszülöttnak számos ösztönös képessége van a túlélésre, az őt körülvevő környezethez való alkalmazkodásra, ugyanúgy létezik a szülőknek is belső indíttatásuk ahhoz, hogy csecsemőjüket szeressék, jelzései révén kívánságait teljesítsék. Szakemberek szerint a természetes agyi fejlődés felgyorsítására nincsenek speciális módszerek. Egyelőre *a babák biztatására, önismeretének feltárására* – mint a tanulás legjobb módjára – *a mindennapi, szerető gondoskodás* tűnik a legmegfelelőbbnek.

A serkentésnek bizonyítottan **legjobb módja a beszélt nyelv**. Azok a gyerekek, akikkel társalogni lehet, akik szívesen hallgatnak mesét, vagy a szavakkal történő kapcsolatba bármilyen módon

bevonhatók, mindig fejlettebb nyelvi tudást mutatnak, mint akik kevésbé képesek a korábban felsorolt verbális cselekvésekre. Mivel a nyelv az értelmi funkciók fejlődésének alapja, a beszélgetésre épülő egyszerű cselekvések sora a legcélravezetőbb ahhoz, hogy a maximumot tudjuk az agyfejlődés leglényegesebb éveiből kihozni.

Az agy fejlődéséhez elengedhetetlen **a környezet szerepe!**

### **Motoros funkciók és a hangadás kapcsolata**

Az emberre jellemző mozgásfejlődés genetikai program lapján, meghatározott ütemben és sorrendben játszódik le. A mozgásfejlődés időbeli szabályozottsága, a tevékenységek megfelelő egymásutánisága az idegrendszer mozgásszabályozási rendszerének érési folyamatát mutatja. A mozgás-fejlettséggel párhuzamosan – annak következményeként – a hangadás képességének változásait és fejlődését figyelhetjük meg.

8-9. hét: a fej emelése, fejtartás állandósulása figyelhető meg. A mozgás a fej köré koncentrálnak, a hasi légzés, a hangadás, a sírás, a nyekergés egyaránt megfigyelhető. Tudatos változást, változtatást a sírásban még nem fedezhetünk fel.

3. hónap: minőségi változás a fej, és mellkas homorításában tapasztalható. A fej, a váll, a kezek egyre jobban együttműködnek. Egyre akaratlagosabb, építettebb a mozgás. A tervezésben főként a kisagy, később a nagyagykéreg játszik fontos szerepet.

Változik a sírás: a csecsemő az üvöltő, éles sírástól egészen a halk, csak a jelenlétet jelző hüppögésig sírással ad információt helyzetéről és állapotáról a külvilágnak. A másik, nyugtató hangjára kevésbé reagál, mint az állapotváltozásra.

4. hónap: a kanállal etetés kezdete, amikor egyre biztosabb a nyelvvel segített nyelés, a nyelv és a szájpada aktív szerepet tölt be a táplálék felvételében, továbbításában.

A jól fejlődő szervezet minden helyzetben kapcsolatot tart környezetével: a szem irányításával a tárgy után nyúl, a távolság becslése, a művelet végrehajtása egyre biztosabb.

Mindez a további fejlődés nélkülözhetetlen feltétele.

A testmozgással együtt változik a hangképzés is: jól hallhatóak az első, valódi hangok, szótagok, pl. pa, ma, am, mam.

Ekkorra tehető bordaközi légzés kezdete, a hason fekvő kiejtett elől képzett hangképzés, az ülő helyzetben nyelvvel csettintett hangok hallatása.

Figyeljünk arra, hogy a gyermek és a szülők között szemkontaktus alakuljon ki. Fogadjuk be a gyermek hangprodukcióit, ismételjük meg ezeket úgy, hogy további hangadásra készítsük a gyermeket. E „beszédjátékban” a gyermek a szülő törődését, osztatlan figyelmét is élvezni fogja. A gyermek a neki dúdolt gyermekdalokra is szívesen odafigyel.

5. hónap: gazdag felsőtestmozgás, önkényes ujjmozgás a jellemző, mozgékonyabb könyökizületeket figyelhetünk meg. Az oldal-dominancia is az 5-6 hónapos korra tehető, a finom mozgás fejlődésénél a kézről-kézbe adásnál ez jól megfigyelhető.

Az íz érzékelése egyre kifinomultabb. Körvonalazódnak a változatos szájmozgások, megfigyelhető nyelv önálló, elváló mozgása. A kanállal evéskor a nyelv aktív működésének köszönhetően kezdődik a „munching” (munch=rág(csál), csámcsogva rág), amikor a csecsemő az ételt nyelvével mozgatja, szájában keveri, majd a száj hátsó felébe továbbítja. Feltűnő ill. figyelemfelkeltő, ha a kanállal való mozgáshoz száj nem igazodik.

6. hónap: legjelentősebb kommunikációs fejlődési fázis az adok-kapok megjelenése, tartóssá válása. A mozgásban létrejött adok-veszek játék kialakulása a beszédfejlődésben észlelhető párbeszéd természetes következménye.

A „bubbling” (bubble= bugyborékol, bugyog, pezseg): – ababa, dododo, mumumu – egyre változatosabb, színesebb.

7-8. hónap: A négykézláb mászás gyakorlása és az ebben való fejlődés a szenzo-motoros – érzékelés-mozgás – fejlődésének fontos állomása.

A beszédkezdeményeknél megjelennek a ritmusos szóismétlések, s ugyanez tapasztalható az evés ritmusossá válásánál is. A harapás-rágás-nyelés harmóniájából még hiányzik az ütem, a szájban a nyelv rotációja már felfedezhető.

9. hónap: A finom mozgásnál szembeötlő, hogy a hüvelykujj a mutatóujjal szembefordul, így sikerül a kis tárgyakat megfogni.

Nem mechanikusan ismétlődő, hanem már gazdag a mozgás is.

Evésnél megfigyelhető mozgásbeli változás: a teljesen zárt ajkak közül a felső intenzívebben mozog. Elkülönülő a mozgás az áll és a nyelv között. Hangadáskor a kommunikáció kialakításában és a kommunikációs cél elérésében a jól hallható intonációs különbségeknek fontos szerepük van. Ha ebben az életkorban a csecsemő kevés hangot ad, vagy az őt körülvevő világ iránt kevésbé érdeklődik, akkor feltűnő éretlenségről beszélünk.

10-12. hónapos korban – a szájüreget is beleértve – az egész test mozog.

Az étel a száj közepére kerül, a jól működő nyelvmozgásnak köszönhetően a csecsemő az enivalót továbbítja, egyik oldalról a másikra „pakolja”. Az első szavak megjelenésének időszaka, az artikuláció egyre tisztább. Spontán 1-2 szót ejt, a hallott szavakat ismétli.

A kifejező, szituációs játékok is a nyelvi fejlődés fontos állomásai.

A gyermek örömeit leli a nyelvi játékokban, dalokban, mondókákban, amelyeket mozdulatokkal kísérek, s legtöbbször könnyen megjegyezhető, egyszerű ritmusuk van. Természetesen csak többszöri ismétlés után ismeri fel ezeket, de azután magukat a mozdulatokat (pl.: tapsolás) utánozza, s végzi szülővel együtt.

Ebben az életkorban szívesen reagál hangutánzó szavakra, melyeket szintén mozdulatokkal kísér.

Természetesen *mindezeket csak kínálják a szülők gyermekeiknek, ne követeljék meg tőle!*

Pl: Süti, süti kalácsot...

Hóc, hóc katona...

Ez meglőtte...

Kerekecske, gombocska...

18-20. hónap: Végrehajtja az egyszerű utasításokat, hetente 1-2 új szót is megtanul.

24. hónaposan kétszavas, egyszerű mondatokban beszél, gazdag „zsargon” jellemzi.

30. hónaposan 150-200 szavas szókinccsel rendelkezik, rövid mondatokat alkot, de még kevés igét használ.

3 éves korban: 800 szóból álló szókinccsével nyelvtanilag helyes, mások által is érthető mondatokat alkot.

Az egyszerű gyermekdalok a gyermek figyelmének hosszához igazodnak. Egyszerű, egyöntetű ritmusuk van, ami a tapsolást és az együttmozgást is megkönnyíti. E dalok hangterjedelme megfelel a gyermek hangfejlődésének.

Pl.: Cini, cini, muzsika...

Lóg a lába, lóg a...

Nemcsak az éneklés, de beszédünk is dallamra épül: a beszéd-dallamra, amelynek ritmusa van. A ritmus fontos része a beszédnek. Minél kifejezőbb a hangsúly, annál kifejezőbben és lendületesebben hat a beszéd.

A megfelelő beszédritmust a gyermek számára a mondókák, versek jelentik. A mondóka megkönnyíti a szünet és a beszédtempó betartását.

A mondókákat, verseket ütemes tapsolás is kísérheti.

*Mondjuk el a gyermek előtt, majd vele közösen a mondókát, verset, tapsoljunk együtt velük!*

Pl.: Csip-csip csóka...

Zsipp-zsipp, kenderzsupp...

Kis kacsa fürdik...

Mielőtt a gyermek ábrákat ismer fel, lehetőséget kell biztosítani neki arra, hogy a tárgyakat, ezek funkcióját megismerje, minden érzékével megtapasztalja. „Semmi nincs az értelemben, ami előtte nem lett volna meg az érzetekben.”

Ezt követően vegyük kezünkbe a képeskönyveket! Segítségnyújtanak a beszéd fejlesztésében. A gyermeknek már kicsi életkorban adhatunk olyan könyveket, amelyekben színes képek vannak, ezek magukra vonják a gyermek figyelmét. A képeskönyvek tiszta és egyértelmű ábrákat tartalmaznak, a gyermek környezetéből származó dolgokat, egy képen kevés tárgyat. A túl sok részlet megnehezíti a felismerést. A képek közös nézegetésekor a felismerésről és megnevezésről van szó, később az összefüggések bemutatása is sorra kerül.

A felnőtt és a gyermek közötti beszélgetés akkor lesz egyre fejlettebb, ha az ösztönzést és nyelvi mintát a szülő adja.



4-6 éves kor: Az emberi kapcsolatokban a nyelv a legfontosabb kifejezőeszköz. A nyelv a kapcsolatfelvétel készségéhez és képességéhez tartozik. Ez a kapcsolat könnyen kialakul, ha a szülő sokat és változatosan foglalkozik gyermekével.

A beszélgetések alkalmával a gyermeknek legyen lehetősége arra, hogy saját élményeit elmesélje, kérdéseket tegyen fel. A szülők is beszéljenek magukról és vonják be a gyermeket a családi eseményekbe. Az ilyen beszélgetések nemcsak bizalmas közléseket, de érdeklődő hallgatást is kíván.

### **Beszédmagatartásunk a gyermeknevelésben**

Kísérjük beszéddel mindennapi cselekedeteinket!

Kísérjük a gyermek játéktevékenységét beszéddel!

Beszéljünk lassan, érthetően a gyermekhez, de kerüljük a „babanyelvet”!

Szavaink, és azok információtartalma igazodjon a gyermek életkorához!

Adjunk elegendő időt a gyermeknek, hogy átgondolja a mondottakat, kérdéseket tegyen fel, illetve a feltett kérdésekre válaszolni tudjon!

Örüljünk a gyermek minden nyelvi megnyilvánulásának, még ha az hibás vagy hiányos is!

Teremtsünk természetes beszéd-és játékszituációkat, amelyek a gyermeknek örömet szereznek!

Vegyük komolyan mindazt, amit a gyermek számunkra el szeretne mesélni.

### **NE TEGYÜK:**

**Ne sürgessük** a gyermeket, a beszélgetésben várjuk meg, amíg a gyermek ránk néz (szemkontaktus)!

**Ne kérdezzük ki** a gyermeket! Teremtsünk a gyermek számára megfelelő helyzetet az élmények, örömök, bosszúságok elmondására! Fogadjuk el, ha a gyermek bizonyos dolgokat nem szeretne elmesélni!

**Ne kritizáljuk** a megnyilatkozás formáját, ne kelljen a gyermeknek helyesen megismételnie az elmondottakat!

**Ne ismételtessük** a gyermekkel a hibásan ejtett szavakat! Adjunk helyes visszajelzést a gyermeknek, segítve ezzel a szókincs bővülését és helyes mondatalkotást!

A környezet nagymértékben hozzájárul a gyermek általános- és beszédfejlődéséhez egyaránt. A gyermeknek a nyugalmat, a biztonságot, a közös tevékenység örömét és fontosságát, a kapcsolat, a kommunikáció igényét és jelentőségét maguknak kell megtapasztalnia.

Ebben a munkában a szülők és a pedagógusok azonos felelősséggel vesznek részt:

**Bogdán Marianna: „Nem fogad szót, elviselhetetlen, kezelhetetlen – kire ütött ez a gyerek?” – mit tehetünk?**

1. Mindenekelőtt: Akármilyen is ez a gyerek, a mi gyerekünk. A mi családunké. Vagy pedagógusként, a mi egykori tanítványunké. Mi teremtettük őt, és a környezetét is mi alakítottuk ki számára. Tükröt tart számunkra, amelybe időnként nagyon is tanácsos belenézni őszintén, átgondolva dolgainkat, szeretettel, önmegbocsátóan. Minden leendő és gyakorló nevelő (szülők, nagyszülők, nagynénik, nagybácsik, szomszédok és a többiek, továbbá a pedagógusok számára is gyermeknevelési alaplámpaként – amolyan „gyógyírként” - ajánlom Janikovszky Éva Kire ütött ez a gyerek? című könyvét.
2. Szerencsére az óvodai életben még nem okoz akkora problémát, ha elviselhetetlen viselkedést is produkál ez a gyermek, mert az óvodapedagógusok a nevelés valódi hivatásos művészei és képesek kezelni a helyzetelvárásoktól eltérő, az életkorhoz képest megrekedt viselkedést. Szülőként érdemes tanácsaikat meghallgatni, kérni és megfogadni.
3. Ha további segítség kell az óvodáskor végéig tartó életkori szakaszban, úgy rendelkezésre állnak a Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat nevelési tanácsadói. Óvodáskorban még nagymértékben felszámolhatók a viselkedési, magatartási, beilleszkedési nehézségek a család, az óvoda és a szakszolgálati szakemberek együttműködésével, erőfeszítései révén.
4. Szülőként már az iskolai beiratkozáskor érdemes a leendő tanítókat tájékoztatni a gyermek jellemzőiről, illetve a tanítóknak javasolt megkérdezni a szülőt, van-e valamilyen kívánsága gyermeke nevelésével, fejlesztésével kapcsolatban. A szülői tájékoztatás és a pedagógusi tájékozódás a gyermekről sok olyan információt nyújthat, mely támpontul szolgálhat a zökkenőmentes beilleszkedéshez, az iskolakezdéshez. Melyek ezek az átgondolásra váró kérdések?
  - Szeret-e kitartóan játszani? Tud-e kitartóan játszani? Mi a kedvelt játék?
  - Van-e barátja? Jól kijön-e vele?
  - Van-e (vannak-e) testvére(i)? Jól kijön-e vele/velük?
  - Aktív-e, izgó-mozgó vagy éppen túlságosan félénk?
  - Szót fogadó-e vagy éppen sokat kell noszogatni?
  - Nyugodt típus vagy nyugtalan, esetleg hirtelen haragú?
  - Gyakran dacos vagy könnyen megbékélő, vágyairól gyorsan lemondó?
  - Szeret-e középpontban lenni, vagy éppen bohóckodni is?
  - Kiszámíthatatlan-e a viselkedése?
  - Mivel lehet megnyugtatni?
  - Mi köti le hosszasan a figyelmét? Leköti-e valami?
  - Szeret-e mesét hallgatni?
  - Gyakran megfontolatlan, nem érzi a veszélyt?
  - Hosszasan el tud-e időzni valami mellett/felett?

- Milyen dolgok, területek iránt érdeklődik?
- Rajzolgat-e? Számolgat-e? Érdeklődik-e a betűk iránt?
- Képes-e társasjátékot játszani? Tud-e nyerni és veszíteni?
- Készült-e az iskolára, várta-e az iskolakezdést?

Az iskoláknak hasznos lenne egy hasonló tartalmú kérdőív összeállítása a szülők számára (mely nem pótolhatja a személyes és bizalmas megbeszélést), ezzel is hangsúlyozva azt, hogy pedagógusként partnernek tekintjük őket a nevelési folyamatban és számítunk rájuk, illetve számíthatnak ránk közös munkánkban.

5. Iskolaszervezési és -vezetési felelősség, hogy egy osztályban kettő, három azonos problémájú gyermeknél ne legyen több, de kevesebb sem. Az "oktató" iskolának lehetséges, hogy a homogén tanulói népszerűség adja a legnagyobb, de szinte egyetlen "hozamot": a kiváló osztályzatokat és érdemjegyeket. Az azonban bizonyított tény, hogy a nevelő iskolának a heterogén tanulói népszerűségbe "fektetett" tudásátadása annál lényegesen "nyereségesebb": minden egyes tanuló személyiségének gazdagodása.
6. Ha súlyosabb beilleszkedési, magatartási, viselkedési gond várható a tanulónál, akkor az óvónőket, a szülőket és a szakszolgálatokat is bevonva érdemes egy közös konzultációban egyeztetni a nevelési stratégiákat és kialakítani egységes elvi nézőpontokat. Ezzel elejét vehetjük az egymásra mutogatásnak, az értelmetlen "ki a felelős"-keresésnek.
7. Minden szülő a maga módján jó szülő, ahogy mi is jó pedagógusok, segítők vagyunk a magunk módján! Csak a szülő természetes nevelő, akár egy egész életen át gondja maradhat gyermeke problémája. Mi pedig "profi" nevelői vagyunk a gyermeknek, természetes tehát, hogy a szülő sokat vár tőlünk, ezért olykor minden bizalmát belénk helyezi.
8. Pedagógusként őrizzük meg realitás érzékünket, és mindenkor annak tudatában fordulunk a szülő felé: a szülő állandó, mi pedig jövünk-megyünk a gyermek életében.
9. Szülőként merjünk tanácsot, szakirodalmi ajánlást is kérni a pedagógusoktól.  
Vigyázat: az egyes gyermek soha nincs "beleírva, leírva" szó szerint egy könyvbe! Minden egyes gyermek más és más: egyszeri, egyedi és megismételhetetlen, ahogyan mi magunk is. A szakirodalom tanulmányozása közben az előzetes tapasztalatok hatására már számos pedagógiai megoldás, ötlet, eljárás jelenik meg az olvasó gondolkodásában. Ezeket érdemes azonnal papírra vetni, később nagy hasznot hozhatnak a szülői és pedagógusi gyakorlati munkában.
10. A gyermeket tanító pedagógusok a szülőkkel együtt beszéljék át a várhatóan megjelenő problémákat. Az iskolában a problémás gyermek gondjával magára hagyott pedagógus egyedül csak szélmalomharcot vívhat. Ahogyan a szülő is az egész család megértő támogatása nélkül. El kell ismerni a szülők, pedagógusok nehezebb helyzetét feladatvégzésükben. Legyen joguk elfáradásra, legyen lehetőségük kimondani akár tehetetlenségüket is, és ezért ne kapjanak negatív

megítélést! A problémafeltáró és megoldási lehetőségeket felvető közös megbeszélések adnak erőt a továbblépéshez.

11. Fontos, hogy az iskolában már az első napon érezze minden gyermek, - a különleges bánásmódot igénylő különösen - hogy őt itt kitüntetett szeretettel és figyelemmel várták.
12. A problémás gyermek esetleg azonnal ki is vívja magának a kitüntetett figyelmet, mert állandóan a pedagógus körül mozog, mindenben hallatja a hangját, vagy éppen egyáltalán nem találja a helyét, feltűnően gyámoltalan, elbizonytalanodott, láthatóan nem képes eligazodni az új helyzetben. Hagyjon a pedagógus önmaga és a gyermek számára is egy kis időt arra, hogy megfigyelhessék az új helyzetben egymást.
13. Érdemes és hasznos a tanteremben test közelebb téri helyzetben tartani ezeket a gyermekeket. Akár a legelső padban, de mindenképpen ott, ahol a pedagógus mindig elérheti őket akár közeli tekintet-, szemkontaktussal, vagy érintéssel.
14. Ha több gyermeket kell elhelyezni ily módon, ügyelni kell arra, hogy ne közvetlenül egymás mellett vagy mögött helyezkedjenek el.
15. A hagyományos "padsor" elrendezést már nem indokolják a nagyon magas osztálylétszámok, javasolt ezért a félköríves padsor csoportosítás, mely sokkal átláthatóbbá teszi az osztálytermet és több lehetőséget ad a pedagógusnak az egyes gyermekkel való személyes kontaktusra.
16. A gyermek személyes tere - a padja - legyen áttekinthető. Egyértelművé kell tenni, mi az, amit oda kell tenni és mi az, amit az osztályterem más részében kell tárolni. Ehhez több gyakorlási időt kell adni, mert nehezen tanulja meg megszervezni ezen igen szűk kis környezetének rendjét is. Lehet, hogy huzamosabb ideig csak a pedagógus segítségével lesz képes erre.
17. Nagyon valószínű, hogy a gyermek otthonról hozott apróbb tárgyat - általában kis játékeszközt - tart a keze ügyében, melyre láthatóan nagy szüksége van. Ez biztonsági tárgy, melybe leginkább akkor kapaszkodik, ha elfáradt, figyelmét pihentetnie kell, nem érzi magát biztonságban. Ne vegye el tőle pedagógusa ezt a tárgyat! Figyelje meg, hogy miért van rá szüksége a gyermeknek és csak ha már megbizonyosodott az okról, akkor kínáljon föl a tárgy helyett más lehetőséget! Például, ha a gyermek a fáradtságát enyhítette a kis tárggyal való játékkal, akkor nyújtson számára mozgással, testhelyzet változtatással járó feladathelyzetet: mondjuk törölje le a táblát és utána írjon fel egy feladatot.
18. Gyakran elég, ha csak megérinti, vagy megsimogatja a pedagógus és ismét aktív állapotba kerül a gyermek. Először csak efféle módokon jelezze számára, hogy megérti és segíti átlendülni nehézségein, majd a későbbiekben szavakkal is kifejezheti neki, hogy látja fáradtságát - ily módon taníthatja meg a gyermeknek, hogy saját állapotváltozásait megnevezze.
19. Ha tartósan nem tud figyelni a gyermek, akkor az iskolaorvos, védőnő segítségét kell hívni ahhoz, hogy hallás- és látásvizsgálata, esetleg gyermekneurológiai szakorvosi vizsgálata megtörténjen. A

vizsgálatok elvégzéséről a szülőnél érdeklődjön a pedagógus és tájékoztassa az iskolaorvost, védőnőt.

20. Ha a vizsgálatok eredménye negatív, és a gyermek továbbra sem képes jól összpontosítani rövid időre sem és nincs róla vizsgálati lelet, akkor kérni kell a nevelési tanácsadó szakvizsgálatát.
21. Eredményes lehet, ha a pedagógus személyes beszélgetésben megkérdezi magát a gyermeket arról, hogyan lenne jobb neki. A problémás gyermekek gyakran igen pontosan, őszintén megfogalmazzák nehézségeiket, és teljesíthető kéréseket adnak a pedagógus tudtára.
22. A személyesség, a személyes kontaktus, az egyéni beszélgetés és érdeklődés beiktatása a mindennapokba, önmagába enyhítheti a gyermek zavarait. Elég ehhez napi pár perc is akár, de ügyelni kell arra, hogy ennek kereteit a pedagógus szabja meg. Például tanórák után X ideig. Ezek a percek érnek annyit a gyermeknek, hogy képessé válik miattuk a vágyak, szükségletek késleltetésének önfegyelmére, akár a tanórai szabályok hosszabb betartására is.
23. A kétszemélyes beszélgetésben hagyja a gyermeket beszélni, kérdezni, és ne a nap során elkövetett hibáit kérje számon rajta a pedagógus. Ha kérdést tesz fel a gyermeknek, az iskolai élettel kapcsolatban, az arra vonatkozzon, amiről a gyerek beszél. Kérdezzen azonban rá az aznapi sikerekre és kudarcokra, de csak feltáró célzattal. Például: "Mi történt, hogy nem fejezted be a dolgozatodat?", "Milyen érzés volt széttépni a füzetetted?" , "Ki fog a legjobban örülni a ma kapott ötösödnek?", "Mit éreztél, amikor ötös lett a heti magatartás jegyed?" , stb. Ezekkel a beszélgetésekkel arra tanítja a pedagógus a gyermeket, hogy képessé váljon önmagára figyelni, megfogalmazni problémáit, kontroll alatt tartani saját érzelmeit és indulatait, rálátni saját viselkedésére. A szülőknek is a hasonló kérdésfeltevések javasoltak.
24. A gyermek saját problémái a csoportban jelennek meg, olykor komoly feszültségek, konfliktusok okozói a csoportos tanulási helyzetben. Ennek ellenére, amíg a gyermek nem képes egyéni beszélgetésben megfogalmazni gondjait és utólag rálátni viselkedésére, védelemben kell, hogy részesüljön pedagógusától a csoportban.
25. Tilos társai előtt megalázni, gúnyolni ezt a gyermeket! A „Na, ugye, végre valahára te is meg tudod csinálni!” típusú dicséret pedagógiai műhiba! Ugyancsak nevelői hiba, ha a szülő a családtagok – különösen a testvérek – előtt tesz hasonlókat.
26. A jól vezetett csoportban a gyermekek igazságérzete kialakul, pontosan meg tudják különböztetni azokat a maguk által elkövetett vétségeket, melyeket még "normálisnak" tartanak azoktól, amelyek már nem tartoznak ebbe a kategóriába. Jól látható, hogy döbbenet szemléli az egész osztály egy magatartászavaros gyermek kintól teli "dührohamát". A pedagógus probléma-jelenség kezelésén múlik, hogy a csoportban a segítő együttérzés, vagy az elutasító kívül zárás alakul ki. Gyakran ez utóbbi az oka az úgynevezett "tiltakozik a többi szülő" -jellegű elhárításnak.
27. Ha az osztályban problémás gyermekek vannak, akkor szülői értekezleten határozottan kérni kell az összes szülő együttműködését, még lehetőleg az első szülői értekezleten, vagy akkor, amikor

ez nyilvánvalóvá válik. Mindez csak úgy történhet, hogy sem a gyermek, sem szülője személyiségi joga nem sérülhet, vagyis az ő beleegyezésükkel. Felkészíthető a szülő arra, hogy maga kérje a többi szülő megértését. Ilyen jellegű szülői értekezlethez esetleg kérni érdemes a nevelési tanácsadóból szakértő segítő személy közreműködését.

28. Amilyen "átok", olyan "áldás" is lehet egy-két viselkedési-, magatartászavaros gyermek az osztályban, éppen a közösségformálás segítőjévé is válhatnak. Ahol a pedagógus nyíltan kéri a többi gyermek segítségét problémás társuk iránti belátásra és aktivitásra, ott a gyermekekben kialakul önnön fontosságuk tudata és a másik emberrel szemben érzett felelősség. Ennél mi többet taníthatna meg az iskola?!?
29. A problémás gyermek nem képes belsőből vezérelve önmagát irányítani. Ezért határozott, egyértelmű szabályokra, keretekre van szüksége. Mindenképpen a legjobb szociális viselkedést produkáló csoport nyújthat csak számára mintát.
30. A jól szocializált gyermekcsoportban elég a kevés, jól megfogalmazott, egyértelmű szabály. A problémás gyermeknek ezt külön kis kártyán (amíg nem tud olvasni, addig tárgykép kártyán), kártyákon külön is érdemes elmagyarázni, biztosítani.
31. Legyen tanulótársa ennek a gyermeknek, aki akár tanóra alatt is segíti eligazodását. Ezt spontán módon meg is teszik a gyermekek - például odalapoznak a megfelelő oldalra, kiradírozzák a hibás írást társuknak, stb. - egészen addig, amíg a pedagógustól ezért nem kapnak büntetést. Ezt a természetes segítőkészséget ne irtsuk ki gyermekeinkből!
32. A tanóra megkezdésekor pontosan és röviden meg kell fogalmazni, vázaltszerűen akár rajzban, akár írásban is bemutatni, hogy mi fog történni, miként strukturálja a pedagógus az órát. A problémás gyermeknek az óra menetében fel lehet mutatni a verbális kérdés mellett, megerősítésként a kártyákon szereplő jeleket.
33. A szóbeli utasítások rövidek, érthetőek legyenek. A problémás gyermek nehezen emeli ki a lényegét az ingersorozatból, ezért a hosszú utasításokból igen keveset ért meg.
34. Vigyázat: a látott, hallott inger egyidejű adása is zavart okozhat! Ezért először tanácsos az egyiket, majd ezt követően megerősítésként a másikat adni. (A nevelési tanácsadói szakvélemények szinte mindig jelzik, ha a gyermeknél a vizuális és/ vagy az akusztikus/verbális figyelem zavart szenved, teszük ezt éppen azért, hogy az iskolai pedagógus élhessen a legszakszerűbb eljárással a tanórán.)
35. Ezek a gyermekek akkor érzik biztonságban magukat, ha előre biztosak lehetnek benne, hogy nem éri őket váratlan meglepetés és megelőlegezi a szülő, a pedagógus számukra, hogy képesek lesznek megfelelni az elvárásnak. Mi felnőttek is bizonytalanok válunk, ha nem tudjuk, hogy mi vár ránk, mit kell tennünk majd, minek kell megfelelnünk és ráadásul ez teljesítményhelyzetben ér bennünket.

36. Minden változásra, változtatásra igen érzékenyen reagálnak. Ők azok, akik először kérdezik meg leplezetlen őszinteséggel, hogy miért fáradt, vagy szomorú a szülő, a pedagógus arca, miközben vannak helyzetek, amikor nem képesek a legegyszerűbb és leglogikusabb tiltás vagy kérés felfogására sem.
37. Gyakran arra is meg kell őket tanítani, hogy elemi érzelmek kifejeződését le tudják olvasni és pontosan tudják értelmezni szüleik, a pedagógusuk vagy társaik arcáról. Ezért szavakkal is jelezni kell számukra a haragot, az örömet, az elégedettséget, a szomorúságot, stb., hogy ezzel is képessé váljanak az emberi kapcsolatok kialakítására, fenntartására. A pedagógus azon túl, hogy kifejezi örömét mimikával és szóban is, adott teljesítményért, még jól teszi, ha egy jelkártya felmutatásával is megerősíti azt. A későbbiekben aztán elégségesé válik a kevesebb jelzés használata is.
38. Rendkívüli helyzeteket is produkálnak ezek a gyermekek, előfordul, hogy a tanórát kell megszakítani viselkedésük miatt. Ilyenkor, reménytelen küzdelmekbe kár belemennie a pedagógusnak, mert a gyermek éppen provokáló magatartásával jelezte feszültségét, hiányállapotát, azt a szükségletét, hogy csakis ő birtokolja a pedagógust. Ha ebbe belemegy, akkor a gyermek aktuális szükségletét kielégítette, és azt tanította meg, hogy kellő provokációval azonnal elérheti célját a gyermek, és nem kell késleltetnie vágyait, nem kell azok beteljesüléséért erőfeszítéseket tennie. Ésszerűbb hát, ha ebből a helyzetből kiemeljük őt, szó szerint kivezetjük az osztályból és a helyi lehetőségeket kihasználva - gyermekfelügyelő, pedagógiai asszisztens, iskolai segédzsemményzet, szabad kolléga, stb.) olyan felnőtt gondjaira bízunk őt, aki megértően eltűri és kivárja, amíg a gyermek feszült állapotából megszabadul.
39. Az osztályból átmeneti időre kivezetett gyermekkel szemben a legösszebb viselkedésmód az, ha szavakkal - és ha engedi -, testi kontaktussal - átöleléssel - is kifejezzük számára megértésünket. Például: "Elfáradtál. Pihenj egy keveset. Sírd ki magad, ha jól esik. Biztos vagyok benne, hogy nem fordul elő többet. ...." Amilyen gyorsan, robbanásszerűen jött az indulatkitörés, olyan gyorsan szokott bekövetkezni a megnyugvás fázisa is.
40. Ahol megteheti a pedagógus, mert olyan az iskola környezete, ott akár egyedül is kiküldheti, vagy kivezetheti az udvarra a feszült gyermeket a következőkkel: "Úgy látom, kifáradtál. Menj, szaladj egyet! Aztán várunk vissza."
41. Az osztályba visszatérő gyermeknek nem tehet kétértelmű, vagy negatív egyértelmű megjegyzést a többi gyermek. A legjobb, ha a pedagógus is csak annyit mond: "Örülünk, hogy itt vagy!".
42. Ha a gyermek magától a helyére ül, a legnagyobb természetességgel mutassuk meg számára, hogy éppen hol tart a csoport a munkában. Ha már kialakítottuk a tanuló társ szerepkört, akkor még erre sincs szükség, rábízhatjuk ezt a dolgot.

43. Nem kell félni attól, hogy ez a gyermek visszaél ezekkel a helyzetekkel, sőt, nagyfokú ilyenkor a büntudata, nagyon meg akar felelni, mindenre vállalkozik, annyira igyekszik jóvátenni az "esetet", hogy gyakran emiatt megint "túlműködik". Adjunk esélyt neki! No, meg időt!
44. A problémás gyermek nagyon vágyik arra, hogy olyan legyen, mint a többi és képes legyen úgy is viselkedni. Ezért megeshet, hogy vágyakozása irigységbe csap át és olyan gyermeket választ ki magának, akit csodál, ám ezt nem képes kifejezni, ezért örök konfliktusba keveredik vele. Mindenképpen meg kell ezt beszélni a "csodált" gyermekkel és arra ösztönözni, hogy lépjen el az ilyen helyzetek elől, vagy kínálja fel előre barátságát, ha ez számára nem teher.
45. Gyakran megesik, hogy kettő-három, komoly problémás gyermek kerül az osztályba. Általános tapasztalat, hogy gyorsan "ráismernek" egymásra és megtalálják egymást, elsősorban persze a szabályszegő viselkedésmódokban és helyzetekben. Ezért fontos az osztályban a közöttük lévő tér szabályozása is.
46. Azért keres "hasonló" társat magának a gyermek, mert az azonosság mentén fogódzót, kapaszkodót, vagyis biztonságot vél lelni. Nem tanácsos egymástól direkt módon tiltani őket, de igen határozott szabályokat szükséges felállítani számukra. Például az egyértelműen közösen elkövetett vétségekért komolyabb felelősségre vonás, vagy büntetés járjon számukra. Így nem juthatnak a csoportban peremhelyzetbe, mert egyértelművé válik számukra, hogy az osztály érték- és normarendje a mérték.
47. Minden jótettükért, megfelelő teljesítményükért részesüljenek egyértelmű és határozott dicséretben. Vágynak erre és törekszenek elnyerni azt, csak a hozzá vezető utat nem tudják mindig megtalálni, vagy ha megtalálták, nem tudják bejárni, letérnek és eltévelyednek segítség nélkül. Eleinte tehát a minimális teljesítményt is értékeljük, ha még az oly csekély, hogy észrevenni is komoly szakismeretet igényel. Például: ha tudjuk, hogy komoly nehézségei vannak a gyermeknek grafomotoros téren, akkor ne az osztály átlagában megjelenő írásteljesítmény legyen a megítélés alapja esetükben, hanem az az erőfeszítés, amelyet tesz az íráskészség elsajátításáért. Így lesz képes újabb erőfeszítésre abban, amiben neki - a többi gyermekhez képest igazságtalanul - százszoros erőfeszítést kell tennie és még mindig nem lesz tökéletes a teljesítménye a többihez képest. Nem kell mindenért fekete pontot, vagy egyest adni, elég, ha nem kap jó minősítést.
48. Azokban a tantárgyakban, ahol a gyermeknek nehézségei vannak, a pedagógus alkalmazzon a gyermek fejlettségének megfelelő feladatokat, feladatlapokat.
49. A feladatok értelmezésében segítséget kell nyújtani. Csak akkor kérhető számon a teljesítmény, ha a pedagógus meggyőződött róla, hogy a gyermek pontosan megértette feladatát.
50. A nagyobb részekből álló tananyagot kisebb egységekre lebontva szükséges átadni, a begyakorlás szakaszában is rövid egységekből álló, homogén feladat típusokat adjon a pedagógus, majd csak a begyakorlást követően kérje számon azt a tudást.



51. Egy-egy jól begyakorolt feladattípus elhelyezése új feladatkörnyezetben, annak sikeres elvégeztetése növeli a gyermek tanulási motivációját és új feladatok - új várható sikerek - felé irányítja őt.
52. Számonkéréskor mindig segíteni kell a gyermeket hosszabb idő biztosításával, az instrukciók, kérdések megismétlésével, akár egyéni helyzetben történő számonkérési forma lehetőségének biztosításával is. Azt kérjük számon, amit megtanítottunk és tud a gyerek és ne pedagógiai önkontrollra használjuk a felméréseket, hogy azt kérjük számon, amit nem tud a gyerek - vagyis amit nem tudtunk megtanítani neki!
53. Tanórán a csoport előtt nem hozható olyan helyzetbe a tanuló, hogy éppen hiányosságáról kelljen számot adni. Ráadásul olyan hiányosságáról, amiről nem is tehet. Igen gyakori, hogy a hangos olvasás technikájában még járatlan gyermeket a tanórán készítetik e hiányosságának állandó demonstrálására. Ez az út biztosan oda vezet, hogy a gyermek kedvét veszti az olvasástól. Arról nem is beszélve, hogy abban a rövid, kényszerű eltelte pár percben, ami hangos olvasásra jut e gyermek esetében, nem beszélhetünk olvasási készség fejlesztésről.
54. Érdemes megvárni azt a helyzetet, amikor a gyengébb tanulási képessége miatt érzett félelmein felülkerekedik a gyermek és már önmaga vállalja a "nyilvános", tanórai szereplést is. Felkínálható számára ez a helyzet többször is, ne érezze kizártnak magát, de nem lehet erőltetni ezt. Ha vállalja már a többiek előtt, ezt önmagában értékelendő tetteknek kell tekinteni és az osztályban kialakult szokásrendnek megfelelően értékelni.
55. A pedagógiai gyakorlatban gyakori hiba, hogy a pedagógus saját kivárási feszültségét sajátos hanghordozással, vagy mondathasználattal fejezi ki. Tartózkodni kell a dicsérve büntető kijelentésektől. Ilyenek hangzanak el gyakran: "Végre, te is megszólaltál!", "Na, már ez is valami!", "Jó, de lehetne még jobb is!" Ha ezekhez a minősítésekhez még "megfelelő" hanghordozás is társul, akkor a gyermek legközelebb már nem tesz újabb kísérletet arra, hogy bemutassa nehezen megszerzett tudását.
56. Gyakori pedagógus (ál)dilemma, hogy mit szól a többi gyermek, ha a problémás társuk kisebb teljesítményét "fölértékeli" . A gyermekek nagyon jól tudják - főként ha ezt a folyamatot a pedagógus irányítja -, hogy egy-egy társuk mennyi energiát fektet a tanulásba. Együtt éreznek és értékelik az ilyen gyermek erőfeszítéseit, ha pedagógusuk megkérdezi őket, akkor ki is tudják ezt fejezni, akár osztályzat formájában is.
57. A tanítandó tananyag vonatkozásában a "kevesebb több" bölcsessége vezérelje a pedagógust. Ha súlyosabb a gyermek problémája - és erről szakvéleménnyel is rendelkezik az iskola -, akkor nem mentesülhet a pedagógus (a gyermeket tanító egyetlen pedagógus sem) az egyéni fejlesztési terv készítésének kötelezettsége alól. Mit is jelent ez? Az egyes tantárgyakban a minimális követelményt meg kell határozni a gyermek fejlettségéhez igazítva. Vagyis már tanév elején, a többi kollégával, igazgatóval és a szülővel is egyeztetve, pontosan meg kell nevezni (és írásban

rögzíteni) azokat a tudástartalmakat, elvárásokat, melyeket a tanév folyamán a gyermek számára átadni kívánunk és azokat is, amelyektől az ő esetében eltekintünk.

58. A szülő eligazodását is megkönnyítendő szükséges az egyértelmű követelmény meghatározás, mindazok figyelembe vételével, amit a gyermek sajátos fejlődéséről, különleges bánásmódban részesülésének okairól tud az iskola.
59. Ügyelni kell rá, hogy a számonkérés időpontja akkor legyen, amikor a tanuló optimális testi – pszichés – mentális - szociális felkészültséget mutat.
60. A problémás gyermekek igen érzékenyek a változásokra, így az időjárás változásokra is. Ugyanígy gyengébb teljesítményt adnak, ha az osztályban a megszokottnál valamilyen oknál fogva magasabb a feszültség szintje.
61. A problémás gyermekek nehezen tűrik a monotonitást. Ebbe beletartozik a pedagógus egyhangú óra vezetése, egész viselkedésmódja is. A változatos, több érzékszervet is bevonó tanítás a leghatékonyabb.
62. Hasznos, ha a tanórán biztosítja a pedagógus, hogy magyarázatát diktafonon rögzítse a tanuló. Ez az otthoni tanulást könnyíti meg.
63. Nélkülözhetetlen az elmélyült bevézéshez a lényegkiemelés megtanítása is. Meg kell tanítani a gyermekeket arra, hogy képesek legyenek - eleinte segítséggel, majd már önállóan - aláhúzással, kulcsszavak leírásával, rövid jegyzetek készítésével elindulni az önálló tanulás irányába.
64. A lényeges és fontos információkat többször is ismétlje meg a pedagógus, hogy legyen módja azt bevézni a gyermeknek memóriájába.
65. A problémás gyermeknek megengedhető, hogy számonkérés, felelés közben használja a saját maga által készített, rövid, kulcsszavakat tartalmazó vázlatát, emlékeztetőjét. Különösen akkor indokolt ez, ha hosszabb, összefüggő szöveges felelethez készült.
66. Vannak problémás gyermekek, akik nem képesek jó teljesítményt adni verbális úton. Ilyen esetben kézenfekvő, hogy a pedagógus az írásbeli formát preferálja.
67. Azok a gyermekek, akik nyelvi fejlődésükben mutatnak lényeges eltérést és helyesírási készségük már több évi tanítás-tanulás és gyakorlás hatására sem javul lényegesen, jogosultak szövegszerkesztő használatára, illetve ebben a helyesírási ellenőrző használatára is szakértői vélemény alapján.
68. A hagyományos írásbeli számonkérésben a több megoldási idő adásán túlmenően, mindig figyelmeztetni kell a problémás gyermeket az önellenőrzésre. Meg lehet mondani neki, ha nem veszi észre magától, hogy van hiba a munkájában, keresse meg azt.
69. Vannak olyan problémás gyermekek, akik nehezen képesek artikulálni új, egyébként is nehezebben kiejthető szavakat. Segíteni lehet őket úgynevezett fonémikus végszók adásával - a szó első szótagjának, hangjának kiejtésével.

70. A problémás gyermekek értékelésében bírjon nagyobb súllyal a résztudások minősítése, az osztályban kialakított pontrendszer, vagy más értékelési módok alkalmazásával.
71. Ha a tanórán írásbeli munka folyik, a diktált szöveg lassú és a magyar nyelvnek megfelelő hangsúlyozással és artikulációval kerüljön bemutatásra. A problémás gyermek esetében külön kell arra figyelni, hogy lássa a pedagógus ajakmozgását is. Mivel semmilyen "felsőbb" utasítás nem vonatkozik arra, hogy hányszor hangozzék el a diktátum, ezért nincs akadálya annak, hogy akár túlartikulálva érzékeltesse a pedagógus a helyesírási szabályoknak megfelelő írásmódot.
72. Nagyon gyakran akadályozza a tanulást a magyar nyelv és irodalom követelményeinek elsajátításában a beszédfejlődés sajátos zavara is. Minden ilyen esetben szükséges a pedagógiai szakszolgálatok segítségét kérni.
73. A problémás gyermek elsősorban közvetlen kommunikációjában akadályozott. Ezért a szociális viselkedési helyzetek gyakorlása számára ugyanolyan tananyag kell, hogy legyen, mint a matematika tanulása. Teremteni kell számára olyan helyzeteket, ahol kapcsolatokba kell lépnie másokkal, elemi viselkedési szabályokat és normákat kell betartania. Az iskolai élet kiváló terep ehhez. Különböző felelőségeket vállalathatunk vele. Megbízásokat kaphat eseti feladatok teljesítésére. A füzetfelelőség, vagy akár a szertárfelelősi megbízás is a gyermek kompetenciakészségét növeli az önbecslés, a kommunikációs készség vonatkozásában is.
74. Vannak gyermekek, akik zavarai ellenére rendkívüli kreativitást, fantáziakészséget mutatnak bizonyos területeken. Általában szerteágazó a gondolkodásuk, nehezen tartható mederben a gondolatmenetük a tanóra keretein belül. Számukra az iskola által nyújtott, tanórán kívüli foglalkozásokon is esélyt kell adni a továbbfejlődésre. Lehetséges, hogy ily módon találnak önmagukra, így segíti tehetségterületeik fejlődését az iskola.
75. Különösen a nyugtalanabb gyermekek számára ajánlott az átlagosnál több sporttevékenység. Az agressziót kevésbé provokáló sportok felajánlása javasolt. Ilyenek: úszás, lovaglás, torna. És semmiképpen sem a karate, a dzsúdó, vagy más önvédelmi harci sportágak.
76. Az iskolában a problémás gyermekek számára az iskola alapú képességek fejlesztése a kiemelten megvalósul a következőkben: a testnevelés órán a téri tájékozódás, a mozgáskoordináció; az ének-zene órán a hallási észlelés, a mozgás és beszéd integrálás, a ritmusérzék; a rajz órán a látási észlelés, a látás és mozgás integrálás, a grafomotoros-, és manuális készség. Ezekben a tanórákon a nyelv és irodalom, a matematika tanulásának képességbeli megalapozása, fejlesztése folyik. Ezért kiemelten oda kell figyelni, hogyan teljesítenek a problémás gyerekek ezeken a tanórákon.
77. Szem előtt kell tartani, hogy minden gyermekben vannak tehetségterületek. A problémás gyermekek esetében azonban egyrészt a deficitek kiemelése jelenik meg az iskolában, másrészt az iskola maga "átlagosításra" törekvő attitűdje miatt nehezen találja meg a gyermek tehetségterületét. Érdeemes lenne minden iskolában olyan pedagógus csapatot alakítani, amely

kifejezetten az iránt érdeklődne, hogy az egyes osztályokban a gyermekeknek milyen kiemelkedő képességei vannak. Az igazi hátránykompenzáló iskola egyben a tehetségfejlesztő iskola.

78. A problémás gyermekek tudásának igazi próbája a különféle versenyhelyzetek. Nehezen viselik el a vereséget, nem tudnak veszíteni. Ugyanígy képtelenek elhinni magukról azt is, hogy helyt tudnak állni bizonyos területeken, eleve félnek a kudarctól, a megghiúsulástól. Érdemes tehát gyakran kipróbálni a pedagógusnak munkája eredményességét azzal, hogy versenyeken indítja problémás tanítványait. Először már az is az eredményessége csúcsa, ha egy ilyen gyermek föl vállalja ezt a helyzetet.
79. A problémás gyermeknek megismert terhelhetősége függvényében lehet csak otthoni feladatokat kiadni. A kiadott házi feladatok mennyisége ehhez igazodjon.
80. Ezek a gyermekek sokszor okoznak meglepetést egy témában való széleskörű tájékozottságukkal. Ezt mindenképpen értékelje a pedagógus és méltányolja.
81. Az iskola ne csak a negatívumokat jelezze vissza a szülőnek, hanem azokat a sokszor csak csekély pozitívumokat is, melyek a pedagógiai munka eredményeként jelentkeznek.
82. A problémás gyermekek szülei kapjanak több lehetőséget akár az iskola igazgatójától is a személyes találkozásokhoz. Az iskola és a család együttműködését segíti elő, ha a szülők gyakrabban kapnak óralátogatási lehetőséget. Ennek legnagyobb hasznát a gyermek fejlődésében láthatják viszont.
83. A pedagógus szinte napi kapcsolatot alakíthat ki a szülővel, így egyeztetni tudják nézeteiket és megelőzhetőek a súlyosabb konfliktusok.
84. Érdemes egy olyan üzenő füzetet rendszeresíteni, amelybe naponta személyesen beírja a pedagógus a feladatokat és rövid véleményét is a gyermek viselkedéséről, teljesítményéről. Ugyanígy a szülők is beírják a gyermek állapotváltozásait. Sok konfliktus megelőzhető e módszerrel is.
85. Ha az iskolának nem sikerül betöltenie vállalt feladatát valamilyen területen, akkor a legtisztességesebb, ha megmondja a szülőnek ezt. Ha a gyermeknek külön órákra, külön korrepetálásra van szüksége a fejlődéshez, a tananyag elsajátításához, akkor ne várja meg az iskola, amíg a szülő maga rájön erre, vagy rosszabb esetben a gyerek elégtelen osztályzatai vezeték rá, hanem éppen segítsen ennek felismerésében.
86. A szülőt nem lehet azzal terhelni, hogy maga tanítsa gyermekét valamely tantárgy elsajátítására. Egyrészt, ehhez pedagógus szakmai végzettség szükséges, másrészt a szülőt szerepzavarba kényszeríti az iskola és ennek kárát a gyermek látja.
87. A pedagógus segítheti a szülőt azzal, hogy - a gyermeket is bevonva - közösen, napi és heti tervet készítenek a gyermek számára pontos időbeosztással. A problémás gyermek számára ez nélkülözhetetlen, hiszen nem képes önmaga az időt strukturálni.

88. Ha a gyermek azt tapasztalja, hogy a számára fontos tekintélyszemélyek egyetértenek a rá vonatkozó dolgokban és még őt is meghallgatják, akkor a közös szabály és értékrend mentén könnyen eligazodik, biztonságban érzi magát, meg akar felelni az elvárásoknak.
89. Előfordulhat, hogy a szülőket már sok kudarcélmény érte az intézményekkel való kapcsolatukban. Ilyenkor az iskolával szemben is nagyobb gyanakvást, esetleg ellenállást is tanúsítanak. Nem feledhető el: az iskola tekintélyét a professzionális nevelési kompetencia adja! Javasolt tehát a szülők problémájának akár többszöri végighallgatása. El kell ismerni, különös kihívás a sorstól egy szülő számára, ha gyermekével állandóan csak baj van.
90. Egy iskola hírnevét csak öregbíti, ha az terjed el róla, hogy képes megnevelni és sikeres emberré nevelni olyan gyermekeket is, akik az átlagtól eltérnek.
91. Nem feledhető az sem, hogy igen zseniális emberek az iskolai életükben kudarcgyermekek voltak. A ma iskolájában talán már ez nem fordulhat elő. (?)
92. El kell ismerni, az átlaggyermekekhez (ha van ilyen) képest a problémások igen sok pedagógiai erőfeszítést követelnek meg a pedagógustól, az iskolától, de mindenekfelett a szülőktől, a családtól. De minden szakmának vannak nagy erőfeszítést megkívánó oldalai.
93. Nincs tökéletes gyermek, ahogyan – remélem – tökéletes szülőnek és tökéletes pedagógusnak sem képzeljük magunkat!

### **Szakirodalmi ajánlás a témakörhöz (Ambrus Adrienn könyvtáros gyakorlatok gyűjteményéből):**

#### **Könyvek és tanulmányok a hiperkinetikus zavarok, hiperaktivitás, beilleszkedési zavarok, magatartási zavarok, személyiségi zavarok, deviancia, anorexia témaköréből**

1. Dahlke, Rüdiger: Az agresszió, mint esély: A fertőzés, az allergia, a reuma, a fájdalmak és a hiperaktivitás korpének értelmezése. Piliscsaba: Bioenergetic, 2004.
2. Jakab György: Osztályfőnöki beszélgetések. Bp.: OKI, é.n.
3. Jones, Maggie: Hiperaktív gyermek: Hogyan segítsük gyermekünket csecsemőkortól kamaszkorig. Bp.: Édesvíz, 2001.
4. Kolozsvári Judit: Más gyerek, más szülő, más pedagógus. Bp.: Okker Kiadó, 2002.
5. Kósáné Ormai Vera: Beilleszkedési nehézségek és az iskola. Bp.: Tankönyvkiadó, 1989.
6. Ranschburg Jenő: Félelem, harag, agresszió. Bp.: Tankönyvkiadó, 1987.
7. Ranschburg Jenő: Gepárd kölykök-gyermekismeret. Bp.: Urbis Kvk., 2004.
8. Ranschburg Jenő: nyugtalan gyerekek: Hiperaktivitás és agresszió a serdülőkorban. Bp.: Saxum, 2009.
9. Rumpf, Joachim: Hogyan bánjunk az agresszív gyerekekkel?: Verekedés, veszekedés, rombolás. Bp.: Akkord, 2005.
10. Túry Ferenc: Anorexia - bulimia ; Az evés zavarai. Bp.: B+V Kiadó, 2001.
11. Wender, Paul: A hiperaktív gyerek, serdülő, felnőtt: Figyelemzavar egy egész életen át. Bp.: Medicina, 1999.
12. Zsidi Zoltán: Hagyjuk sorsára : Magatartászavar fiatalokban. Bp.: Tankönyvkiadó, 1999.
13. Zsidi Zoltán: Miért tette?: A magatartászavaros fiatal. S.l.: Zsidi Zoltán, 1995.

#### **Pedagógiai Szakkönyvtárakban**

1. A deviáns viselkedés szociológiája. Bp.: Gondolat, 1984.
2. A magatartászavarokkal küzdő gyermekek integrált nevelése-oktatása. Bp.: Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, 2001.
3. Borbély Sjoukje: Szülők könyve : Értelmileg sérült kisgyermek nevelése. Bp.: Medicina Kiadó, 1998.
4. Devianciák. Bp.: Új Mandátum Könyvkiadó, 2001.
5. Döbör Ágota: Amit a hallgatónak tudni illik a: pszichés zavarokról. Szeged: Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, 2006.
6. Földi Rita, F.: A hiperaktivitás organikus és lelki háttere. Pécs: Comenius, 2005.
7. Földi Rita, F.: Hiperaktivitás és tanulási zavarok. Pécs: Comenius, 2004.
8. Francesco Bruno (főszerk.): A prevencióról röviden : kézikönyv a deviancia és a társadalmi beilleszkedési zavarok megelőzéséről. Bp.: UNICRI-MKM Prevenció Programiroda, 1996.
9. Franz, Silvia: A hiperaktív gyerek. Bp.: Trivium Kiadó, 1998.
10. Harland, Simone: Hiperaktív vagy indigó ?. Bp.: M-Érték Kiadó, 2004.

11. Jones, Maggie: Hiperaktív gyermekek. Bp.: Édesvíz Kiadó, 2001.
12. Kincs, aki van : Különleges gyerekekről szülőknek. Bp.: Pro Novo Kft., 2006.
13. László Zsuzsa: Az örökmozgó gyerek. Bp.: FI-MO-TA, 1997.
14. Mitől (nem) lesz deviáns ? : Szöveggyűjtemény az iskolai "bűnmegelőzés"-hez. Bp.: Fővárosi Pedagógiai Intézet, 1999.
15. Neuhaus, Cordula: Hiper- és hipoaktivitás, figyelemzavar. Bp.: Kairosz Kiadó, 1999.
16. Rácz József: A drogfogyasztó magatartás. Bp.: Medicina Kiadó, 1988.
17. Siklós László: Gyerekek veszélyben. Bp.: Szépirodalmi Kiadó, 1983.
18. Strauszné Simonyi Erzsébet: Gyermek- és ifjúságvédelem. Pécs: Comenius, 1997.
19. Szűcs Marianna: Esély vagy sorscsapás? : A hiperaktív, figyelemzavarral küzdő gyerekek helyzete Magyarországon. Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003.
20. Túry Ferenc: Anorexia – bulimia. Bp.: Print-X-Budavár, 2005.
21. Veszélyeztetettség és iskola. Bp.: Tankvk., 1988.
22. Wender, Paul H.: A hiperaktív gyermek, serdülő és felnőtt : Figyelemzavar egy egész életen át. Bp.: Medicina Kiadó, 1993.

#### **Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeumban**

1. Andorka Rudolf: Társadalmi beilleszkedési zavarok Magyarországon. Bp.: Kossuth, 1988.
2. Balogh Éva: Néhány magatartászavar: ezek oki háttere és kezelésük óvodáskorban. In: Lépésben a változásokkal : Elhangzott előadások. 1., 1991-1992. Hajdúböszörmény : Hajdúböszörményi Óvók. Főisk., 1992. p. 5-15.
3. Barlai Róbertné: Beilleszkedési zavarral, tanulási nehézséggel, magatartási rendellenességgel küzdő tanulók helyzete. In: Hoffmann Rózsa (szerk.): Hátrány, kudarc, leszakadás a közoktatásban : Az Országos Köznevelési Tanács az 1999. évről. Bp.: OM : OKNT, 2000. p. 75-89.
4. Benza Béla: Gyerekek az utolsó padban. Bp.: PolgART, 2001.
5. Fazekas Ildikó: Rosszaság vagy hiperaktivitás? In: Németh Zsuzsanna (szerk.) Tudomány Napja 2001 : Tanulmányok a pszichológia, a pedagógia és a kultúrtörténet tárgyköréből. Sopron : Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek E. Ped. Főisk. Kar, 2002. p. 106-110.
6. Fekete Sándor: Deviancia és társadalom. Pécs : Comenius Bt., 2001.
7. Franz, Silvia: A hiperaktív gyerek : miként tudja a szülő idejében felismerni a hiperaktivitást? : milyen módszerek segítenek a pozitív fejlődésben? Bp.: Trivium, cop. 1998.
8. Franz, Silvia: A hiperaktív gyerek : Miről lehet felismerni és milyen módszerek segítenek a pozitív fejlődésben? Bp.: Trivium, cop. 1998
9. Horváth Sándor: A társadalmi beilleszkedés zavarai és korrekciói. In: Pedagógiai írások. Szombathely: Vas M. Ped. Int., 2000. p. 40-46.
10. Illyés Sándor (szerk.): Veszélyeztetettség és iskola. Bp. : Tankvk., 1988.
11. Jávorné Kolozsváry Judit: A sajátos ember. Bp.: Okker, 1999.
12. Kiss Szidónia (szerk.): Iskolai beilleszkedési problémák felismerése, prevenciója és terápiája. Cluj-Napoca : Presa Univ. Clujeană, 2008.
13. Kopp Mária - Skrabski Árpád: Alkalmazott magatartástudomány : a megbirkózás egyéni és társadalmi stratégiái. Bp.: Corvinus, 1995.
14. Kósáné Ormai Vera, Münnich Iván (szerk.): Szocializációs zavarok, beilleszkedési nehézségek. Bp. : Tankvk., 1985.
15. Kósáné Ormai Vera: Beilleszkedési nehézségek és az iskola. Bp. : Tankvk., 1989.
16. Mások? Más ok! : A tanulási és/vagy magatartási zavaros gyermekek fejlesztési lehetőségei. Bp.: Dinasztia, 1996.
17. Mínychin, Salvador - Rosman, Bernice, L.: : Pszichoszomatikus családok különös tekintettel az anorexia nervosára. Budapest : Animula, 2009.
18. Mitől (nem) lesz deviáns? : szöveggyűjtemény az iskolai "bűnmegelőzés"-hez. Bp.: FPI, 1999.
19. Murányi-Kovács Endréné - Kabainé Huszka Antónia: A gyermekkori és a serdülőkori személyiségzavarok pszichológiája : Főiskolai tankönyv. Bp. : Tankvk., 1991.
20. Murányi-Kovács Endréné, Kabainé Huszka Antónia: A gyermekkori és a serdülőkori személyiségzavarok pszichológiája. Bp. : Tankvk., 1988.
21. Neuhaus, Cordula: Hiper- és hipoaktivitás, figyelemzavar. Szentendre: Kairosz, 1999.
22. Nochta Tia: Összel végem van, mint a vakációnak : Egy hiperaktív gyermek panaszai. Sopron : Novum, 2008.
23. Paul H. Wender: A hiperaktív gyermek, serdülő és felnőtt : Figyelemzavar egy egész életen át. Bp. : Medicina, 1993.
24. Princzes Mária (szerk.): Mentális és viselkedészavarok pszichológiája : Szöveggyűjtemény. Sopron: Bp. : Benedek E. Ped. Főisk. : OKKER Okt. Iroda, 1997.
25. Ranschburg Jenő: Az óvodáskor magatartási és személyiség-problémái. Miskolc: BAZ M. Ped. Int., 1991.
26. Ranschburg Jenő: Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban. Bp.: Nemz. Tankvk., 2000.
27. Salló Katalin - Tóth Judit: Problémás a gyerek? : A részképességzavarok kialakulása, felismerése és kezelése. In: Bp. : Littera Nova, 1995.
28. Salló Katalin - Tóth Judit: Problémás a gyerek? : A részképességzavarok kialakulása, felismerése és kezelése. Bp.: Littera Nova, 1995.

29. Szűcs Marianna: Esély vagy sorscsapás? : A hiperaktív, figyelemzavarral küzdő gyerekek helyzete Magyarországon : Felsőoktatási tankönyv. Bp.: Nemz. Tankvk., 2003.
30. Vikár György: Az ifjúkor válságai. Budapest : Animula, 1999.
31. Vincze Csabáné: Társadalmi beilleszkedési zavarok és az intézményes nevelés. In: Pedagógiai írások. Szombathely : Vas M. Ped. Int., 1990. p. 167-186.
32. Zsidi Zoltán: Miért tette? : Magatartászavaros fiatal a családban, az iskolában, a munkahelyen, az utcán, a galeriában. Nagykiszta : Szerző, 1995.

**Cikkek a hiperkinetikus zavarok, hiperaktivitás, beilleszkedési zavarok, magatartási zavarok, személyiségi zavarok, deviancia, anorexia témaköréből**

1. "Én egy báb vagyok, akit valakik mozgatnak": előadás a hiperaktivitásról. In: Köznevelés, 2008. 64. évf. No.10. p. 7.
2. A boldogulás esélyeit rontja a túlzott aktivitás (közread. A szerk.). In: Élet Tud., 1993. 48.évf. No.38. 1196-1197.p.
3. A diákok magatartásának világválsága. In: Ped. L., 1988. 44.évf. No.22. p. 2.
4. Bálint Bánk: A magatartási zavarokról. In: Kulcslyuk, 1995. No.1. p. 22-25.
5. Benyák Anikó: Alsó tagozatos hiperaktív gyermekek szociális pozíciója az osztályban. In: Alkalmazott pszichológia, 2006. 8. évf. No.4. p. 5-19.
6. Borbáth Katalin: Indigó gyerekek: lila kód vagy spirituális gyereknevelés? In: Mentor, 2008. 10. évf. No.1. p. 32.
7. Bori Mária: A hiperaktivitásról. In: Új kép, 1998. 2.évf. No.8. p. 22-24.
8. Büki György: Szemet szúr? In: Fordulópont, 1999. 1. évf. No.1. p. 67-69.
9. Büki Péter: Ami a "fura" mögött van : néhány lehetséges magyarázat a magatartászavarokra. In: Fejlesztő pedagógia, 2001. 12. évf. No.6. p. 82-85.
10. Csenki Laura: Mi lesz a rossz gyermekekből? In: Köznevelés, 2009. 65. évf. No.8. p. 22.
11. Degi László Csaba: Napjainkra jellemző ifjúkori beilleszkedési problémák. In: Közoktatás, 13. 3. 2002. - 14-15.p.
12. Degi László Csaba: Napjainkra jellemző ifjúkori beilleszkedési problémák. In: Közoktatás, 2002. 13. évf. No.3. p. 14-15.
13. Demeter Gáborné: A beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulók egyénre szabott fejlesztése : hogyan készítsünk egyéni fejlesztési tervet? In: Fejlesztő pedagógia, 2007. 18. évf. No.5 p. 4-10.
14. Demusné Kádár Kata: A bohóc. In: Új pedagógiai szemle, 1996. 46. évf. No.6. p. 56-57.
15. Duróné Zsuzsa: Rejtett gyermekvédelem. In: Fejlesztő pedagógia, 2006. 17. évf. No.2. p. 57-68.
16. Duróné Kecskés Zsuzsa: Tanulási, magatartási, beilleszkedési zavarok korrekciója kisiskolás korban. In: Tanító, 1998. 36. évf. No.9. p. 20-21.
17. Éder Tekla - Éder Lívia: A hiperaktív gyermek. In: Közoktatás, 2000. 11.évf. No.10 p. 4-7.
18. Életteher és magatartászavar. In: Ped. L., 1988. 44.évf. No.23-24 p. 2.
19. Erdélyi Margit, L.: Kreatív "mesejátékok". In: Katedra, 2002. 9. évf. No.9. p. 28-29.
20. Erdélyi Mária, Porkoláb Gábor: "Úgy szeretlek, amilyen vagy...". In: Köznevelés, 1995. 51.évf. No.26. p. 6.
21. Fehér Katalin: A hiperaktivitás és ami mögötte van. In: Mentor, 2002. 4. évf. No.4. p. 14-15.
22. Füllér Gizella: Tehetség és tanulászavar. In: Óvodai nevelés, 1999. 52. évf. No.5. p. 148-149.
23. Gádoros Júlia: "Hitek és tévhitek" a hiperaktivitás körül. In: Budapesti nevelő, 2007. 43. évf. No.1-2. p. 38-46.
24. Gádoros Júlia: A magatartászavar kezeléséről. In: Család, gyermek, ifjúság, 2001. 10. évf. No.3. p. 32-34.
25. Gádoros Júlia - Rózsa Sándor: Serdülőkori magatartászavarok. In: Educatio, 1998. 7. évf. No.2. p. 266-271.
26. Gáti Júlia: Jóságserúm rossz gyerekeknek. In: HVG, 1995. 17.évf. No.33. p. 83-85.
27. Gyarmathy Éva: Hiper kór- és kortünet : Kétségbeesett szülők, tanácstalan pedagógusok. In: Mentor, 2007. 9. évf.No.1 p. 24-25.
28. Hiperaktivitás, figyelemzavar : betegség-e valójában? (közread. a szerk.). In: Új pedagógiai szemle, 2002. 52. évf. No.7-8. p. 204-210. (Az írás az Állampolgári Bizottság az Emberi Jogokért Alapítvány kutatási beszámolója alapján készült.)
29. Honti Mária: Milyen iskolába járjon Éva és Péter? In: Tani-tani, 1999/11. p. 68-72.
30. Huszár Gáborné - Szakácsné Kupeczki Éva: Differenciálás és fejlesztő pedagógia, avagy mit tehetünk a "nehéz" gyerekekért. In: Budapesti nevelő, 1999. 34. évf. No.1 p. 64-70.
31. Huszár Gáborné: Minden gyerek hiperaktív, aki annak látszik? In: Tanító, 2000. 38. évf. No.5. p. 12-13.
32. Jávorné Kolozsváry Judit: Tanulási és viselkedési zavarok kezelése az iskolában. In: Új pedagógiai szemle, 1999. 49. évf. No.1. p. 45-49.
33. Juhász Ildikó: A hiperaktív tanulók egyéni fejlesztésének gyakorlati lehetőségei. In: Szakoktatás, 2008. 58. évf. No.2. p. 27-31.
34. Kalmár Ernő: A viselkedésrendezés hazai alkalmazása. In: Fejlesztő Pedagógia, 1993. No.3. p. 34-39.
35. Kisida Erzsébet: A fiatalkorúak deviáns magatartását befolyásoló tényezők. In: Iskolakultúra, 2002. 12. évf. No.1. p. 90-94.
36. Kiss Erzsébet: A hiperaktív gyerek és a pedagógus : a pedagógiai eljárások hatékonysága. In: Fejlesztő pedagógia, 2001. 12. évf. No.6. p. 53-66.
37. Kolos Tiborné: Ő miért más? In: Hogyan tovább, 2003/2. p. 24-25.
38. Koncz Mária, M.: Alkalmazkodási zavarok az általános iskolában. In: Gyermek- Ifjvéd., 1990. 9.évf. No.2. p. 55-58.

39. Koncz Mária: A bohócból lesz a bűnbak. In: M. Nemz., 1989. 52.évf. No.263. p. 5.
40. Kopp Mária, Skrabski Árpád, Czako László: Látletel : A magyar ifjúság lelki, magatartási zavarairól. In: Igen, 1990. 2.évf. No.15. p. 18-22.
41. Kósáné Ormai Vera: Beilleszkedési nehézségek megelőzése. In: Budapesti nevelő, 1998. 34. évf. No.4. p. 68-75.
42. Kövörné Szilágyi Heléna: Nem rosszak ők, hanem hiperaktívak. In: Tanító, 1996. 34.évf. No.2. p. 11.
43. Leopold Györgyi: Éhségstrájk - divatköntösben : Drasztikus tiltakozás a családban meglévő konfliktusok ellen. In: Mentor, 2006. 8. évf. No.2. p. 35.
44. Lukácsné Papócsy Ágnes: A magatartás korrekciója játékkal. In: Hogyan Tovább, 1994. No.3. 11.p.
45. Magyarország. Állampolgári Bizottság az Emberi Jogokért Alapítvány: A hiperaktivitás kezelése. In: Új katedra, 2002/máj-jun. p. 5.
46. Mohamed Abdullah: Serdülők szociális és pszichés alkalmazkodási problémái. In: Gyógyped. Szle, 1991. 19.évf. No.3. p. 188-193.
47. Molnár Marianna: A hiperaktív gyermek. In: Katedra, 1999. 6.évf. No.9. p. 26-27.
48. Palicz Istvánné: Magatartászavart mutató gyermekek az iskolában. In: Új pedagógiai szemle, 1996. 46. évf. No.6.p. 54-56.
49. Ranschburg Jenő: A kiválasztás zavarai. In: Köznevelés, 1996. 52. évf. No.33. p. 8-9.
50. Ranschburg Jenő: Hiperaktivitás és tanulás. In: Tanítás – tanulás, 2010. 7. évf. No.7. p. 5.
51. Ranschburg Jenő: Malacka és Füles. In: Tanítás – tanulás, 2010. 7. évf. No.5. p. 5.
52. Ranschburg Jenő: Nem férnek a bőrükbe!. In: Tanítás – tanulás, 2009. 7.évf. No.1 p. 5.
53. Rémesné Kőpeczi Bócz Edit: Devianciák a Zala megyei középiskolások körében. In: Educatio, 2004. 13. évf. No.4. p. 699-704.
54. Salné Lengyel Mária: Hiperaktivitás és tanulási zavarok. In: Mentor, 1999. 1.évf. No.1. p. 14.
55. Simonné Horváth Anikó: Hiperaktív gyerek az iskolában : (1. rész). In: Tanító, 2008. 46. évf. No.3. p. 15-17.
56. Simonné Horváth Anikó: Hiperaktív gyerek az iskolában : 2. rész: befolyásoló tényezők és bánásmód. In: Tanító, 2008. 46.évf. No.4. p. 13-15.
57. Stöckert Károlyné: Rosszak? Vagy csak mások?In: Óvodai nevelés, 2002. 55. évf. No.4. p. 122-124.
58. Strauszné Simonyi Erzsébet: A gyermek- és ifjúkori antiszociális és deviáns viselkedés. In: Gyermekvédelmi hírmondó, 1997. 1. évf. No.2. p. 3-5.
59. Szabó Ildikó: Tömeges buktatás helyett...In: Fejlesztő pedagógia, 2001. 12. évf. No.1. p. 31-32.
60. Szabó Sándor: Szorongó kamaszok, autoriter szülők. In: Köznevelés, 1991. 47.évf. No.9. p. 5.
61. Szluka Tibor: A hiperaktív magatartászavaros gyermekek korai fejlesztése. In: Módszertani lapok: speciális pedagógia, 2001. 8. évf. No.1 p. 9-15.
62. Szücs Marianna: A hiperkinetikus és részképességzavaros gyermekek iskolai integrációját akadályozó tényezők. In: Gyógypedagógiai szemle, 2003. 31.évf. No.3 p. 187-199.
63. Szücs Marianna: Miért válnak a hiperkinetikus szindrómás gyermekek az iskolai szelekció áldozataivá? In: Új pedagógiai szemle, 2003. 53. évf. No.11. p. 85-94.
64. Ujhelyi Jánosné: S.O.S.! Segítség! Hiperkinetikus szindróma : "Itt a nagy jót figyelembe sem veszik, de a kis rosszat igen..." In: Montessori műhely, 2008/2 p. 21-24.
65. Várdai Márta: A beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő és a súlyosabb "sajátos nevelési igényű" gyermekcsoport a közoktatás rendszerében. In: Új katedra, 2005/nov. p. 20-23.
66. Várdai Márta: A beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő és a súlyosabb, "sajátos nevelési igényű" gyermekcsoport a közoktatás rendszerében : 2., befejező rész. In: Új katedra, 2005/dec. p. 20-21.
67. Varga Izabella - Szvatkó Anna: Jean Ayres szenzoros integrációs terápiájának néhány alapelve I. In: Óvodai Nevelés, 1993. 46.évf. No.4. p. 114-116.
68. Virt László: Visszatérés az útra : A deviancia kialakulása és kezelésének esélyei. In: Érted vagyok, 1994. 5.évf. No.1. p. 12-14.
69. Walch László: Változó világunk érzékeny tükre. In: Tehetség, 2005. 13. évf. No.1. p. 1.
70. Zsoldos Gabriella: Mérgező szülők. In: Iránytű, 2008. 19. évf. évf. No.1. p. 16-19.
71. Zsoldos Márta: A tanulási- és magatartási zavarok kognitív terápiája. In: Gyógypedagógiai szemle, 1999. 27. évf. No.2. p. 94-101.
72. Zsoldos Márta: A tanulási és magatartási zavarok kognitív terápiája : a Sindelar-program. In: Új pedagógiai szemle, 1999. 49. évf. No.1. p. 70-75.

**Ábrahám Angéla: „Szót érteni.” – gubancok és kibogozásuk a család/szülők és**



## nevelési intézmények között

Tanulunk. Az első lélegzetvétellel kezdjük és életünk utolsó pillanatában hagyjuk abba. Megtanuljuk, hogy az édesanyánk arca különbözik minden más arctól, hogy a sírásra – jó esetben – törődés a válasz. Megtanulunk járni, beszélni, játszani. Elsajátítjuk az írás, olvasás, számolás rejtelmeit, megtanítanak nekünk sok hasznos és jó pár feleslegesnek tűnő ismeretet. Aztán megtanuljuk a munkánkkal járó napi feladatokat, a szülői teendőket, az elengedést, végül újra megtanulunk járni...segítséggel, beszélni...egy új generáció nyelvén és játszani...az unokákkal. Van, amit megtanítanak nekünk és van, amire magunknak kell rájönnünk. Mégis az életünket átszövő tanulás folyamatának van egy szakasza, ami a családdal együtt meghatározza az utat. A tanulás szóról ez jut először eszünkbe a fejlett világ bármely pontján: **iskola**.

Az iskola, legyen az alap-, közép- vagy felsőfokú egy nagyobb kategóriába tartozik. Ezt ma köznevelési rendszernek hívjuk. Ide tartoznak még az óvodák, pedagógiai szakszolgálatok, gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmények, illetve a kollégiumok. A rendszer elnevezése már utal az elmúlt évek, évtizedek szemléletbeli változására, miszerint nem csupán oktatásra, hanem nevelésre hivatottak.

De ha az intézmények hatásköre a nevelés, akkor vajon mi a szülő szerepe? És ha mégis a szülő feladata fel-, illetve megnevelni a gyermekeket, akkor mi történik az óvodákban, iskolákban a kötelező tananyag leadásán túl?

A kérdés magától értetődik, mégis nehéz a válasz. Pedagógusok, szülők, pszichológusok egybehangzó véleménye, hogy család és iskola csak együttműködésben lehet igazán eredményes. Együttműködésük legfontosabb eszköze pedig a kommunikáció. Eddig ez nem is tűnik bonyolultnak. A probléma ott kezdődik, amikor nem szülőről, pedagógusról és gyerekről van szó, hanem amikor Pisti, Kovács anyuka valamint Judit néni, Pisti osztályfőnöke szeretné együtt megoldani, hogy ez az egyébként jó képességű kislány szépen írjon, és jól viselkedjen a szünetekben. Nézzük meg ezt a helyzetet kicsit közelebbről!

**Pisti.** Bár érte, róla szól ez egész oktatás, nevelés, érte íródott ez a cikk is, mégis gyakran kezelik őt passzív elszenvédőként, a tanítási folyamat alanyaként. Pisti ezzel szemben állandó fejlődésben, változásban lévő emberpalánta. Reagál a környezetére, de aktívan formálja is azt. Saját akarattal, vágyakkal, félelmekkel rendelkezik. Erősségeinek, gyengeségeinek mintázata, akárcsak személyisége egyedi. Éppen ezért tanítása sem lehet általános, tömeg jellegű. Tehetségét meglátni és gondozni kell. Vadhajtságait nyesegetni anélkül, hogy egyediségét megsértenénk. Meg kell hozni a kedvét a tanuláshoz és eszközt adni a kezébe, hogy hatékonyan szerezhessen tudást, új képességeket. Mert az alapvető ismeretek átadásán túl, ez a célja és oka az oktatási, nevelési rendszereknek. Ebben az értelemben minden gyermek sajátos nevelési igényű, hiszen egyéni, személyre szabott oktatással hozható ki belőle képességei maximuma. Ma Magyarországon nagy létszámú apparátus dolgozik

azon, hogy a gyermekek igényeiknek leginkább megfelelő oktatásban, nevelésben részesüljenek. Erről a későbbiekben bővebben is lesz szó.

**Kovács anyuka.** A világnyelvek többsége természetességgel használja az Úr, illetve Asszony/Kisasszony megszólításokat, míg a magyar nyelvben szinte a hivatalos levelezésre korlátozódik a tisztelet ilyen formájú kifejezése. Kovács Istvánné, született Kiss Éva megszűnik létezni, ahogy gyermeke átlépi az óvoda küszöbét. Kovács anyuka, rosszabb esetben egyszerűen anyuka válik belőle. De vajon lehet-e anyuka egyenrangú partnere a pedagógusnak, óvónőnek, tanárnőnek? Ebben a formában nyilvánvalóan nem. Fontos lenne, felismerni, hogy a szülő egyrészt maga is önálló identitás, másrészt gyermekének szakértője. Saját élményei, oktatásban szerzett tapasztalatai, sikerei és kudarcai befolyásolják a fentebb említett együttműködést.

Szaktudásából, saját életéből sokat tud hozzátenni a pedagógiai munkához egy szülői szervezet tagjaként vagy akár egyénileg egy szakmabemutatón, érdekes kiránduláson stb. Emellett mindenkinél jobban ismeri csemetéjét és mindenkinél jobban szereti is őt. Természetes, hogy időnként nehéz objektíven látnia tehetségével, hiányosságaival együtt. A tudás, amit gyermeke természetéről, motivációjáról, félelmeiről tud pótolhatatlan a tanárok, pszichológusok és minden szakember számára.

A mai oktatási rendszer nagyban számít a szülői közreműködésre. Az egész napos iskola időnként szó szerint értendő, a 8 órás „munkaidő” után, gyermek és szülő le kell, hogy üljenek, gyakorolni, az elmaradt házi feladatokat pótolni. Nem szabad elfelejtenünk azonban, hogy a szülőt is érinti a mindennapos stressz a munkahelyen, a megélhetés problémái, akárcsak a gyermekét tanító felnőtteket. Kapacitása korlátozott a fentiekből vagy képességeiből, iskolázottságából adódóan. Ez azonban nem jelenti, nem jelentheti, hogy nem törődik eléggé csemetéje fejlődésével, boldogulásával.

**Judit néni.** Kovács anyukához hasonlóan, Judit néni is rendelkezik felnőtt, hivatalos névvel. Képzett szakember. Szaktantárgyi ismeretei mellett éveken át tanulta az oktatás, nevelés módszertanát, és ha hivatásul választotta ezt a pályát, személyiségével is gazdagítja munkáját. Életkora sem feltétlenül indokolja, hogy néni legyen a szülő számára is. Hosszú órákat tölt éveken át a gyermekkel, mégis sok szülő alig tud többet a pedagógusról, mint a zöldségesről, akinél hetente vásárol. Egy kvázi idegenben márpedig nehéz bízni, a jövő zálogát bizalommal a kezébe helyezni pedig szinte lehetetlennek tűnik.

Ugyanakkor Judit néni a szülő saját gyermekkorát meghatározó pedagógusait testesíti meg, aktiválva ezzel a gyermeki, tanulói szerepeket. A tudás elérhetetlen, kizárólagos birtokosával nehéz együttműködni. Ebből a szemszögből kiemelt fontosságú, hogy a pedagógus a szülő felnőtt én-részét szólítsa meg, egyenrangú partnerként kezelje őt.

A szülők és pedagógusok együttműködésének alapja tehát annak elismerése, hogy a másik fél is egyedi személyiséggel, életúttal rendelkező felnőtt, területének szakértője. Az iskola történései átkúsznak az otthoni beszélgetésekbe, a szülő-gyermek kapcsolatba, ahogy a családi légkör,

életesemények lenyomata is megjelenik az iskolában. Ez a kölcsönhatás pedig állandó kommunikációt tesz szükségessé. Az óvodások, iskolások közérzetére hangulatára erősen kihatnak a napi történések, a külső impulzusok. Elengedhetetlennek tűnik tehát, hogy a családi krízisekről, a gyermeket ért traumákról – legyen szó szerelmi bánatról vagy akár az egyik szülő elvesztéséről – tudjon a vele foglalkozó szakember. A Pistik és Katik teljesítménye, viselkedése mindezek fényében válik érthetővé.

Fontos azonban megjegyeznünk, hogy a gyermek élete az „itt és most”-ban zajlik, így tetteire, mulasztásaira való reagálás is csak azonnal, az adott helyzetben történhet. Ebben az értelemben az iskolában történtek az iskolára, pedagógusra, míg az intézményen kívüli dolgok a szülőre tartoznak. Egymás informálása fontos, de mindez nem történhet gyerek szerepből. A „megmondalak anyukádnak, illetve a tanító néninek” azt sugallja a gyermek felé, hogy az életét hosszú éveken át leginkább meghatározó felnőttek kapcsolata bizalmatlansággal átszótt, rivalizáló és az ő számára előnytelen. Hiszen cselekedetei ezáltal kettős elbírálás alá esnek, kétszeresen rossznak vagy ambivalensnek minősítettek.

**A probléma:** Pisti csúnyán ír és rosszul viselkedik. Kezdjük talán azzal, mihez képest? Van-e egy világosan látható határvonal szép és csúnya írás, jó és rossz viselkedés között? Az első esetben megközelítőleg igen. Természetesen a gyermek életkora, osztályfoka kihagyhatatlan viszonyítási alap. A mellette ülő kislány azonban semmi esetre sem, mert Pisti még mindig egyedi és utánozhatatlan. Ha teljesítménye azonban az említett standard kategóriáktól tér el jelentősen, felvetődik a következő fontos kérdés: Miért?

A teljesség igénye nélkül lehet, hogy a gyermek nem gyakorol eleget, gyengék a képességei, nem illeszkedik hozzá a tanító vagy a tanterv által meghatározott oktatási módszer, részképesség-zavarral küzd, gyenge a finommotoros koordinációja (ügyetlen a keze) vagy képtelen odafigyelni a játéknál sokkal kevésbé izgalmas írásra.

A viselkedés kérdése már nem ennyire könnyen behatárolható. Pisti viselkedése tűnhet „rossznak”, mert izgága, mozgékony gyermek. Esetleg, mert kíváncsi és érdeklődő. Rosszasága származhat születési sérülésből, azaz organikus eredetű. Találhatunk a háttérben milió-konfliktusokat, traumákat. De előfordulhat az is, hogy történetünk főhősének nincs jó napja. Nekünk felnőtteknek sem mindig könnyű a reggel vagy gondtalan a munka. Számtalan különböző ok, egyetlen tünet.

Az esetek egy részében a pedagógus és a szülő közösen ki tudja zárni az okok jelentős részét, vagy akár megtalálni a probléma gyökerét. Más esetben szükség van további oknyomozásra. Ekkor lép a képbe a pedagógiai szakszolgálat, illetve a szakértői bizottság, amely a tanulási képességet hivatott vizsgálni. A szakszolgálati intézmények feladata a gyermekek, tanulók képességeinek, készségeinek felmérése, erőforrásaik feltérképezése valamint szükség esetén a hiányosságok korrekciója, a szülők és pedagógusok munkájának segítése.

**BTM-s, SNI-s.** A pszichológus, pedagógus szemszögből laikus szülő számára is gyakran hallott kifejezések ezek. Mégis sok esetben csak ijesztő címkék, érthetetlen diagnózisok ezek a megállapítások. „Nem kell még a tanácsadóba vinni, nem olyan nagy a gond! ... Jaj, csak papírt ne tessék róla adni! ... És ha elhordjuk a fejlesztésre, elmúlik? ... Könnyű leírni, hogy mit kellene csinálni a gyerekkel, de egy 30 fős osztályban ez lehetetlen! ... A pedagógus dolga, hogy biztosítsa a differenciált foglalkoztatást, le van írva a jogszabályban is!”

Ezek a szélsőséges, jelen esetben légből kapott mondatok mind azt példázzák, hogy valahol hiba csúszott a kommunikációnkba. Azonos kifejezéseket használunk, mégsem ugyanazt értjük alatt. Szakszolgálati szakemberek, óvodapedagógusok, tanítók, tanárok és szülők. Mindannyian a Pistik, Zétények, Benettek és a Katik, Hannák és Lucák érdekeit tartjuk szem előtt. Időnként elfeledkezünk azonban mindarról, ami a fentiekben szerepel. A tényről, hogy mi is emberek vagyunk, sem a szaktudás, képzettségek, sem szülői jogok nem tesznek senkit mindenhatóvá. A tényről, hogy gyermekeink életén, sorsán otthagyjuk nyomainkat, akár akarjuk, akár nem. És a tényről, hogy mindannyian részesei vagyunk egy oktatást, nevelést biztosító szocializációs közegnek, amiben gyermekeink felnőnek.

SNI-s, azaz sajátos nevelési igényű... nem kevesebb vagy több, mint mások. Nem jobb vagy rosszabb. Csupán szükséglete az egyénre szabott törődésre, oktatásra, nevelésre fokozottan jelen van. BTM-s, azaz beilleszkedési, tanulási és magatartási zavarral küzd. Nem összeférhetetlen, buta vagy neveletlen. Csupán zavar támadt egyedi képesség- és személyiségmintázata valamint az őt körülvevő milió között, ezzel pedig mindkét félnek küzdenie kell. Azaz szükséglete az egyénre szabott törődésre, oktatásra, nevelésre fokozottan jelen van.

A pedagógiai szakszolgálatok feladata éppen ez, feltérképezni és megállapítani az egyedi szükségleteket és javaslatot tenni az egyénhez leginkább illeszkedő nevelésre, fejlesztésre, oktatásra. Gyógypedagógusok, pszichológusok, logopédusok és gyógytestnevelők együttes munkájának célja nem a pedagógus kompetenciájának vagy a szülők szerepükben való alkalmasságának megkérdőjelezése. Éppen így nem tisztuk a szakemberek vagy anyák és apák helyett fel-, illetve megnevelni vagy tanítani a gyermekeket. Nem jobban tudni, csak más szemszögből megközelíteni. Szakszolgálat. Szaktudással, elhivatottsággal szolgálni, segíteni azok áldozatos munkáját, akik nap, mint nap a gyermekkel, a gyermekért dolgoznak.

Pszichológusként, szakszolgálatnál dolgozó szakemberként úgy vélem, az egyén problémájára nem lehet globális, mindenre jó megoldás. Minden szülő számára gyermeke problémája áll a fókuszban, ami természetesen egyedi. Az óvodapedagógusok, tanítók, tanárok, fejlesztő- és gyógypedagógusok az általuk ellátott tanulók, gyermekek konkrét nehézségeire, gondozandó tehetségére keresik a megoldást. És legyen szó szülőről vagy bármilyen szakemberről, mindannyian különbözőek vagyunk, másképp bánunk szakmai, emberi eszköztárunkkal.

Összegezve: közös a célunk és közös bennünk az igény, hogy problémáink fontosak legyenek mások számára is azok teljességében és egyediségében.

Tanulunk. Egymástól, egymásról. Még nincs mindenre kiterjedő válaszuk, multifunkcionális megoldásaink. Remélem, nem is lesz. Egyet tehetünk azonban itt és most. Elsajátíthatjuk a hatékony nevelési eszközöket, oktatási és tanulási technikákat, megismerhetjük az idevágó jogszabályokat, egyre táguló kínálatát sajátíthatjuk el a fejlesztési módszereknek, nevelési tanácsoknak. De ami ennél is fontosabb, megtanulhatunk figyelni egymásra, meghallgatni és meghallani Pistit, azaz ifjabb Kovács Istvánt, anyukát, azaz Kovács Istvánné, született Kiss Évát, Judit nénit, azaz Dr. Némethné Tóth Juditot és a nevelési tanácsadót, illetve szakértői bizottságot, azaz jelen esetben a Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat munkatársait.

Jó tanulást kívánok mindnyájunknak!

## **Kásler Tünde: „Mire viheti ez a gyerek?” – erőforrások, lehetőségek**

*„Tegy meg minden jót, ami tőled telik, Amilyen eszközzel csak tudod, Amilyen módon csak tudod,  
Ahol csak tudod, Akivel csak tudod, Ameddig csak tudod.”*

*(John Wesley)*

A családalapítás és gyermeknevelés egyik legfontosabb alapelve, hogy olyan embert neveljünk gyermekünkben, aki minden helyzetben megállja helyét, a olyan szakmát választ, melyben sikeres lesz és jövedelmező lesz számára. Ezáltal az ő családalapításuk is könnyebbé válik. Mindez egy hosszadalmas és akadályokkal teli folyamat eredménye. Minden életkori szakasz más-más sajátosságokat tartogat a szülő számára, hiszen nagyon gyorsan változik a gyermekek érdeklődése.

Amikor egy pár a gyerekvállalást fontolgatja, akarva akaratlanul végig gondolják, vajon mi lesz majd gyermekükből. Talán azt a szakmát fogja választani, amit apa? Vagy amit anya tanult? Jellemző, hogy a gyermek a felnőtt mintát utánozza le. Először a szűkebb, majd a tágabb környezet tagjait. A gyerek neve is következtetni enged a szülőknek azzal kapcsolatban, hogy mit tanuljon vagy ne tanuljon. Ez azonban nem ennyire egyszerű. A rokonság, barátok, tanárok, szomszédok egyik legjellemzőbb kérdése: „Mi leszel, ha nagy leszel?” Erre az életkor előrehaladtával egyre nehezebben válaszolnak a gyermekek. Érzelmi kötődés is irányítja választásukat.

### *Kisgyermek és óvodás kor*

Ebben az életszakaszban mindenkinek van elképzelése arról, mivel szeretne foglalkozni, ha olyan nagy lesz, mint anya vagy apa. Ezen elképzelések már nagyon konkrétak vagy - éppen ellenkezőleg – csak árnyaltak lehetnek. Néhány példa arra, hogy kisgyermekek mit válaszolnak arra kérdésre, hogy „mi leszel, ha nagy leszel?": hercegnő, pénztáros, eladó, úrhajós, autószerelő, traktoros, kombájnos, dobos, kukás stb. Ez 4-5 éves korban kezdődik, mint szerepjáték. Azonosul, feszültséget old, mintát követ. Látható, hogy az egészen irreálistól már a konkrét szakmákig vannak elképzelések a gyermekek fejében. Azonban fontos leszögezni, hogy semmiképpen **nem szabad elvenni a kedvüket** ezektől, hiszen még legtöbbször nincsenek tudatában „választásuknak”, a játék a kivetülesek színtere. Legtöbbször az eszközhöz, ruhához vonzódnak, nem a foglalkozáshoz. Azonban **már ebben az életkori szakaszban is megmutatkoznak a gyermek meghatározó tulajdonságai, melyek a későbbi szakmaválasztás és munkavállalás szempontjából fontosak lehetnek.** Például, mennyire határozott gyermekünk, mennyire önálló, mennyire türelmes, kitartó, mennyire képes elfoglalni magát, egyedül játszani, milyen jellegű játékok érdeklik, funkciójuk szerint használja-e a játékokat, nemének megszokott típusú játékokkal játszik-e (pl. lány babázik, fiú kisautóval játszik). Ezek azonban nem törvényszerűek, választásukban dominál az újszerűség és kíváncsiság.

### *Kisiskoláskor (6-12 év)*

A gyermekek többségét az iskolai megfelelés mozgatja. Megismerkednek az írással, olvasással, a szülők különböző tanórák utáni foglalkozásokra íratják be őket, hogy minél szerteágazóbb legyen a tudásuk és képességük. Általában a szakkörválasztásnak két fajtája van: 1. Arra jár a tanuló, amely érdekli. 2. Vagy arra jár, melyet a szülő javasol neki. Ez utóbbi esetben a választás gyakran abból következik, hogy a szülő a saját kisiskolás korában nem tehetette meg (akár anyagi, akár más okból adódóan), ez egy vágya maradt és úgy gondolja, gyermeke is ezt szeretné. A legtöbb szülő ezt úgy élte meg, hogy emiatt őt hátrány érte, nem szeretné, ha gyermeke is ezt érezné. Azt azonban **nem szabad elfelejteni, hogy a gyermek vágya nem feltétlenül ugyanaz, mint a szülőé.** Ugyanis a generációk igényei, vágyai, szükségletei az évek alatt nagyon sokat változnak. **Szülőként fontos megjegyezni, hogy gyermekünknek az iskolás korszaka elején olyan plusz elfoglaltságot ne javasoljunk, mely nem okoz neki örömet és akár a tanulás rovására is megy.** Azonban fontos a már kialakult képességek, készségek további tudatos fejlesztése is, ha szülőként, pedagógusként látjuk a tehetséget (zene, tánc, rajz, stb.) A művészeti ágak már gyermekkorban színesítik a személyiséget. Ebben az életszakaszban jellemző továbbá az is, hogy a szülők gyermeküket pedagógus javaslatára vagy saját akaratukból nyolc osztályos gimnáziumba íratják. A kiemelten tehetséges gyerekek esetében ez a döntés megkönnyíti a fejlődésüket. Ugyanakkor nagyon fontos alaposan átgondolni, konzultálni a pedagógusokkal, hogy ez a döntés pozitív vagy negatív hatással lesz a tanulóra.

**Fontos: a szülői döntések felelősségteljesek legyenek, ne öncélúak.**

#### *12-14 éves korosztály*

Ebben az életkorban a szülők és pedagógusok egy olyan helyzet előtt állnak, melyben meghatározó szerepük lesz a gyermek döntésének meghozatalában. Ugyanis **ebben az életszakaszban döntik el a tanulók, milyen jellegű iskolában folytatják tanulmányaikat.** Két lehetőség előtt állnak: vagy hatodik évfolyam elvégzése után elmennek hat osztályos gimnáziumba, vagy választják a nyolc osztály utáni négy évfolyamos középiskola valamelyik típusát.

A tanulók többsége az általános iskola után valamilyen irányba mindenképp szeretne továbbtanulni, azonban ezt a döntést nagyon sok **tényező határozza meg.** A tanulók általában kikérik szüleik, tanáraik, barátaik véleményét. Az a legideálisabb, ha meghallgatják a **környezet** tanácsát és önállóan eldöntik, merre tanulnak tovább. Sajnos ez a mai világban nagyon ritkán valósul meg ebben a formában. Kevés azon tanulók száma, akik a nyolcadik osztály közepére tudják, mivel szeretnének foglalkozni. A **szülők** számára is ugyanannyira fontos ez az időszak, hiszen ettől a döntéstől a gyermek jövője is függhet. A céltudatos gyermeknél viszonylag könnyebb a szülő dolga, de mi történik, ha nincs elképzelése a gyerekeknek? A szülők fejében rengeteg kérdés felmerül az iskolaválasztás kapcsán. **Milyen iskolába tanuljon tovább a gyermekem? Szakmát tanuljon, vagy gimnáziumba menjen? Melyek lesznek az elkövetkezendő 10 év jól fizető szakmái?** Folytathatnám a sort az ehhez hasonló kérdésekkel. Azonban a válaszok nem ennyire kézenfekvőek. **Senki nem tudja**

**megjósolni, melyek lesznek az elkövetkezendő 5-10 év legkeresettebb szakmái.** A gazdasági és munkaerő-piaci változások nagyban befolyásolják ezeket.

Az iskolaválasztás egy nagyon fontos lépése a későbbi munkahelynek. Fontos a körültekintő választás meghozatala. Gyakran előfordul ennél a korosztálynál is, hogy a szülők azért szeretnék egyfajta iskolatípusba járatni a gyermeket, mert annak idején ők nem jártak oda és szeretnék, ha gyermekük lenne az ún. „úttörő” a családban. Másik indok, mert ők is abba az iskolába/iskolatípusba jártak, ezért nekik is oda kell. Természetesen egyik sem célravezető. Minden gyerek más, senkit nem lehet összehasonlítani, még a szülőkkel és testvéreikkel sem. **Nagyon fontos a szülői támogatás, de nem szabad a gyermekre erőltetni a szülői akaratot.** A későbbiekben nem kívánatos következményei lehetnek (pl. sorozatos bukások, hiányzások, akár betegségek, káros szenvedélyek, stb.). Fontos továbbá a gyermeket tanító *pedagógusok és osztályfőnökök* véleménye is, hiszen ők is napi szinten találkoznak a tanulóval, ismerik képességeiket, ezáltal reális képet adhatnak neki a továbbtanulással kapcsolatban. Ez nagyban segíti a szülők és tanulók együttes döntését. Legoptimálisabb, ha mindenki tanácsa egyezik, ez azonban a gyakorlatban ritkán valósul meg. **Fontos, hogy a szülő meghallgassa a pedagógus álláspontját, hiszen ő is segíteni szeretne.** Az osztályfőnökök feladata a minél pontosabb tájékoztatás a szülők és a tanulók felé az eljárással kapcsolatban. Ugyanis a továbbtanulással kapcsolatos döntés sok esetben felkészülést von maga után, különösen, ha központi írásbeli felvételit is tesz a tanuló. A család és tanárok mellett a másik legfontosabb környezeti szereplő a továbbtanulásban a *barátok, baráti társaságok*. Az esetek legnagyobb részében a tanuló oda szeretne jelentkezni, ahova a barátai is. Hiszen az új hely a barátok jelenléte miatt komfortosabbá válhat. Azonban nem szabad elfelejteni, hogy nincs két egyforma gyermek. Míg az egyik érdeklődése, képessége, készsége megfelel az adott továbbtanulási szándéknak, nem biztos, hogy a barát érdeklődése, képessége is megfelelő. Ezért nagyon fontos, hogy **a tanulók képességeiknek, érdeklődésüknek és tanulmányi teljesítményüknek megfelelő iskolatípust válasszanak.**

A környezet szerepe mellett (család, tanárok, barátok) nagyon fontos a megfelelő **önismeret** is. Ebben az életkorban a legtöbb tanuló még nem ismeri teljesen önmagát, nincs tisztában azzal, hogy mik a korlátai, tud-e csapatban dolgozni, tud-e önállóan dolgozni, stb. Ezért nagyon fontos a döntés megfelelő átgondolása. Ehhez nagy segítséget nyújthatnak a pedagógusok személyes elbeszélgetések, csoportfoglalkozások során.

A környezet és önismeret mellett további nagyon fontos tényező a **pályaalkalmasság** megléte, azaz rendelkezik-e a tanuló azokkal a készségekkel, képességekkel, melyek szükségesek az adott szakma elsajátításához. Nagyon sok esetben előfordul, hogy a tanulónak valamilyen **speciális helyzetéből adódóan nem lehetséges a** vágyott irányba való **továbbtanulás**. Szakmai pályafutásom alkalmával tapasztaltam például, hogy a tanuló gimnázium végén szeretett volna rendészetet tanulni, azonban szívelégtelenség miatt testnevelésből felmentése volt az egész középiskolai tanulmánya alatt. A rendészetre azonban nagyon komoly fizikai alkalmassági felvételi van, amelyet ha nem tudja



teljesíteni, nem nyer felvételt a tanuló. Ezért ennek a diáknak újra kellett gondolnia a terveit, hiszen pályaalakmassága ebben az esetben nem volt megfelelő. Ez a tényező szorosan összefügg az önismerettel és a pályaismerettel is.

Ahhoz, hogy egy tanuló reálisan, képességeinek megfelelő szakmát tudjon választani, ahhoz elengedhetetlen az önismeret és az adott **szakma ismerete**. Legtöbb esetben a jelentkezéskor derül ki, hogy az adott szakma megszerzéséhez, milyen tantárgyakat kell tanulni, és ez sokszor nem kívánt meglepetést okoz a felvételizőnek. A szülők és pedagógusok felelőssége és szerepe szintén nagyon fontos abból a szempontból, hogy a tanulók megismerjék az adott pályákat. Ezt sajnos az iskolai keretek között nem biztosítják, ezért a tanulók és szülők külső segítséget vehetnek igénybe pályaválasztási tanácsadó formájában. A tanácsadó a felvételi eljárás minden aspektusából segíti a felvételizőt és szülőt, elmond minden olyan lehetőséget, mely megkönnyíti az iskolaválasztást.

A környezet, önismeret, pályaismeret és pályaalakmasság mellett a legfontosabb tényező, mely a legnagyobb mértékben befolyásolja a pályaválasztást, az az **érdeklődés**. Ugyanis ha ez megvan, az elindulás lényegesen könnyebb, lehet következtetni arra vonatkozóan, melyik szakmát célszerű választani. Létrehoztak egy internetes oldalt, mely 2001 óta figyeli a munkaerő-piaci tendenciákat, azaz igyekszik megjósolni, hogy mennyit ér a választott végzettség, vagy szakma. Érdekes áttekinteni, hiszen ez is egy támpontot nyújthat a választásban. Az említett weblap címe: [www.palyasugo.hu](http://www.palyasugo.hu). A szülőket ebben az életrszakaszban leginkább az a kérdés foglalkoztatja a szakmaválasztással kapcsolatban, hogy melyik szakmát érdemes választania gyermekének? Ehhez próbál segítséget nyújtani az előbb említett internetes oldal. Abban az esetben, **ha nincs még kialakult érdeklődése a gyermeknek, ajánlott egy szakember felkeresése**, aki érdeklődés vizsgálattal segít behatárolni azt/azokat a területeket, amely iránt érdeklődést mutat a tanuló. Itt különböző tesztekkel, eljárásokkal segít a tanulónak felfedezni érdeklődésének irányát. Hiszen e nélkül nehéz a megfelelő szakma kiválasztása. Elképzelés hiányában sok esetben előfordul, hogy azért próbálják a szülők gimnáziumba irányítani gyermeküket, hogy majd ott a négy év alatt eldöntik, mivel szeretnének foglalkozni a későbbiekben. Ez a nem megfelelő iskolai teljesítményt nyújtó tanulóknál nem a legcélravezetőbb döntés, hiszen a gimnáziumokban magas az elvárások szintje.

#### *Középiskolás korosztály (14-18/19 év)*

Általános iskola után, mikor a gyermek bekerült a - remélhetőleg hően áhított - középiskolába, nem zárult még le a döntések sorozata. Attól függően, milyen típusú középiskolát választott, annak megfelelően kell a szükséges választásokat megtennie. A legegyszerűbb dolga annak a tanulónak van, akinek pontos elképzelése van arról, mivel szeretne foglalkozni.

Azok a diákok, akik **szakmát szeretnének tanulni**, azok a három év (szak)iskola elvégzése után kiléphetnek a munkaerő-piacra, vagy újabb két év tanulással érettségit/második szakmát

szerezhetnek. Érettségit követően technikus szakot is választhatnak. Természetesen itt is ugyanazok a tényezők befolyásolják a gyermeket, amelyeket az előzőekben taglaltam.

A hagyományos *szakközépiskolai* (2016 szeptemberétől szakgimnáziumi) képzést választók *elsődleges célja az érettségi és azt követő szakma megszerzése*, majd ezután a munkaerő-piacra való bekapcsolódás, illetve felsőoktatásba való belépés.

A *gimnáziumok* célja elsősorban a felsőoktatási továbbtanulásra való felkészítés, az érettségi után a tanulók többségének célja a diplomaszerezés. Ezt többlépcsős választás előzi meg. A szülők egy része azért küldi gyermekét gimnáziumba, hogy időt nyerjen, későbbre tolja az életpálya-választást. Az állami fenntartású gimnáziumi osztályok számát az elmúlt években csökkentették, így kevesebb diák kerülhet be, akik kevesebb szak közül választhatnak. Már nagyon kevés azon iskola, mely általános szakot indít. Ennek következménye, hogy már a *jelentkezéskor tudni kell, milyen irányultságon szeretnének tanulni* (humán, reál, idegen nyelv). Ez lehetővé teszi a *korai specializálódást* a lehetséges terület felé. A középiskolai évek alatt ezek a szakosodások átjárhatóak, ezzel megelőzve a lemorzsolódást. Ugyanis a tanulóknak több tanév végén nyilatkozni kell arról, milyen irányban szeretnének tanulni az érettségi után. Ezt nevezzük *fakultációválasztásnak*. Így választhatnak olyan tantárgyakat is, melyeket addig nem tanultak emelt óraszámban. Ebben a választásban is nagy szerepe van a család és a gyermeket tanító pedagógusok véleményének. Az érettségi megszerzésének évében döntenek arról is, merre folytatják tanulmányaikat. Több lehetőség közül választhatnak: egyetem, felsőoktatási szakképzés vagy OKJ képzés. A diákok többsége *népszerűség miatt választja az egyetemi szintű oktatást*, mely nem célravezető. Az egyetemi élet megtapasztalása elhomályosítja a tanulók reális önértékelését. A bejutási esélyek az elmúlt években nagyon lecsökkentek, sok esetben két középfokú vagy egy felsőfokú nyelvvizsga és legalább egy emelt szintű érettségi a feltétele. Csak azoknak a tanulóknak javasolt a felsőfokú továbbtanulás, akiknek az előbbi nem jelent problémát. Nagyon sok tanuló a hiányos önismeret miatt – követve barátait – megjelöli a vágyott szakot, azonban az ő képességeihez ez nem megfelelő. Így a ponthatárok kihirdetésekor döbben rá, hogy sehova nem nyert felvételt. Ez a fajta továbbtanulásnál is nagyon fontos a szülők, pedagógusok támogatása, hiszen ők reális képet nyújthatnak a tanulóknak. *Nem szabad mindenáron felsőoktatásba irányítani a tanulókat*, vannak, akiknél ez nem szerencsés választás.

Látható, hogy nagyon sok lehetőség adott ahhoz, hogy „mire vigye ez a gyerek”. A mindennapi életre való felkészítés minden gyermek életében fontos. De *a reális vágyak, elérhető célok kitűzése elengedhetetlen a továbblépéshez*. Önbizalom, önbecsülés nélkül nem érik el a kívánt sikert. Fontos, hogy a sikert megéljék és a társadalom hasznos tagjaivá váljanak. A munka világába tudunk legjobban integrálódni, így ez felelősséget kíván minden velük dolgozó, érintkező embertől. *Minden gyerek annyira képes, amennyi energiát fektet bele, minden rajta múlik*.

A döntéshez segítségül ajánlok néhány **internetes oldalt**, melyeken a továbbtanulással kapcsolatban tájékozódhatnak. Ezeken az oldalakon megtalálhatók a szakmák, foglalkozások leírása, önismereti kérdőíveket tölthetők ki, stb.: **[www.felvi.hu](http://www.felvi.hu)**, **[www.eletpalya.munka.hu](http://www.eletpalya.munka.hu)**, **[www.szakkesites.hu](http://www.szakkesites.hu)**.

**Farkas Andrea: „Valami baj van?!?” – ki és hol segít – a segítő hálózat rendszere, elérhetőségei Zala megyében**

1.	<b>Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat</b>	8900 Zalaegerszeg, Apáczai Csere János tér 5. e-mail: foigazgatosag@zalaszakszolgalat.hu
	<b>Megyei Hatáskörű Intézmények</b>	
	Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Székhelyintézmény Megyei Szakértői Bizottsága és Továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadója	8900 Zalaegerszeg, Apáczai Csere János tér 5/a Tel: 92/510-572 e-mail: szekhely@zalaszakszolgalat.hu
	Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Nagykanizsa-Letenyei Tagintézmény Megyei Szakértői Bizottsága és Továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadója	Nagykanizsa, Rózsa u.9 Tel: 93/ 314-443 e-mail: nagykanizsa@zalaszakszolgalat.hu
	<b>Tankerületi Hatáskörű Intézmények</b>	
	Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Zalaegerszegi Tagintézménye	8900 Zalaegerszeg, Apáczai Csere János tér 5. Tel: 92/511-208 e-mail: zalaegerszeg@zalaszakszolgalat.hu
	Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Nagykanizsa-letenyei Tagintézménye	Nagykanizsa, Rózsa u.9. Tel: 93/ 314-443 e-mail: nagykanizsa@zalaszakszolgalat.hu
	Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Keszthelyi Tagintézménye	Keszthely, Lovassy Sándor u. Tel: 83/777-510 e-mail: keszhely@zalaszakszolgalat.hu
	Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Lenti Tagintézménye	8960 Lenti, Tel: 06 30/490 54 20 e-mail: lenti@zalaszakszolgalat.hu
	Zala Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Zalaszentgróti Tagintézménye	8790 Zalaszentgrót, Zala u. 1. Tel: 360-001 e-mail: zalaszentgrot@zalaszakszolgalat.hu
2.	<b>Családsegítő és Gyermekjóléti szolgálatok</b>	
	Családsegítő és Gyermekjóléti Központ	8800 Nagykanizsa Zrínyi Miklós u.51. Tel: 93/ 516-966 e-mail: gyjsznk@gmail.com
	Keszthely és Környéke Kistérségi Többcélú Társulás Szociális Szolgáltató Központ Családsegítő és Gyermekjóléti Szolgálat	8360 Keszthely, Kossuth utca 42. Tel: 83/ 318-033 e-mail: <b>gyj.css@keszthelynet.hu</b>
	Szociális és Gyermekjóléti Alapszolgáltatói Központ - Családsegítő és Gyermekjóléti Szolgálat	8790 Zalaszentgrót, Batthyány utca 13 Gyermekjólét: 83/361-674 Családsegítő: 83/560-075 e-mail: grotmaci@zalaszentgrot.hu
	"Napsugár" Családsegítő és Gyermekjóléti Szolgálat	8960 Lenti, DeákFerenc u.4. Tel: 92/551-873 e-mail: gyermekj@freemail.hu
	Zalaegerszegi Családsegítő és Gyermekjóléti Központ	8900 Zalaegerszeg, Apáczai Csere János tér 5. Tel: 92/ 312-034 e-mail: gyermekjolet@zalaszam.hu
3.	<b>Védőnői Szolgálatok</b>	
	Letenyei Védőnői Szolgálat	8868 Letenye, Kárpáti u.12. Tel: 93/343-026
	Központi Védőnői Szolgálat Nagykanizsa	8800 Nagykanizsa, Attila út. 5. Tel: 93/311-385
	Dr. Hetés Ferenc Szakorvosi Rendelőintézet Védőnői Szolgálat Lenti	8960 Lenti Kossuth út 52. Tel: 92/ 351-010
	Városi Önkormányzat Egészségügyi Központja Védőnői Szolgálat Zalaszentgrót	8790 Zalaszentgrót, Dózsa György utca 5-9. Tel: 83/360-217

	Védőnői Szolgálat Keszthely	8360. Keszthely, Sopron u.2. Telefon: 83/ 515-067, 515-060, e-mail: vedono.keszthely@gmail.com
	Védőnői Szolgálat Zalaegerszeg	8900 Zalaegerszeg, Andráshida u.5. Tel:92/ 346-200
4.	<b>Kórházak</b>	
	Zala Megyei Kórház Gyermekosztály (fejlődésneurológia, gyermek-neurológia, gyermekrehabilitáció, stb.)	8900 Zalaegerszeg, Zrínyi Miklós u.1. Tel: 92/ 507-500, 92/507-589, 92/507-524, e-mail: zmkorhaz@zmkorhaz.hu
	Kanizsai Dorottya Kórház Csecsemő és gyermekgyógyászati osztály	8800 Nagykanizsa, Szekeres József u.2-8. Tel: 93/502-021, 93/502-011,
	Városi Kórház Keszthely Csecsemő és gyermekgyógyászati osztály	8360 Keszthely, Ady E. u.2. Tel: 83/ 311-060/1610, 1604
	Zala Megyei Kórház Pszichiátriai Osztálya (szorongásos betegségek, hangulati zavarok pszichoterápiás kezelése)	8900 Zalaegerszeg, Dr. Jancsó Benedek u. 1. Tel: 92/501-551, 92/501-592
	Kanizsai Dorottya Kórház Pszichiátriai osztály Mentalhygiénés szakrendelés	8800 Nagykanizsa, Szekeres József u.2-8. Tel: 93/502-042, 93/502-052 Tel: 93/502-000 / 2743
	Mentálhygiénés Központ Gyermek és Ifjúságpszichiátriai Szakrendelés	8900 Zalaegerszeg, Kossuth Lajos u. 46-48. Tel: 92/596-690, 92/596-691
	Zala Megyei Kórház Drogambulancia	8900 Zalaegerszeg, Kossuth út 46-48. Tel: 92/ 596-689
	Magyar Máltai Szeretetszolgálat Egyesület Gondviselés Háza „FOGADÓ” Szenvedélybetegek Közösségi Ellátása	8800 Nagykanizsa, Ady Endre út 18. Tel: 93/ 789-180 06/30 633 43 68
	5.	<b>Járási Hivatalok</b>
Zalaegerszegi Járási Hivatal		8900 Zalaegerszeg, Kazinczy tér 4. Tel: 92/550-300 e-mail: zalaegerszeg@zalajaras.hu
Nagykanizsai Járási Hivatal		8800 Nagykanizsa, Eötvös tér 16. Tel: 93/ 509-510 e-mail- nagykanizsa@zalajaras.hu
Keszthelyi Járási Hivatal		8360 Keszthely, Kossuth Lajos u. 42. Tel: 83/ 505-180 e-mail.keszthely@zalajaras.hu
Lenti Járási Hivatal		8960 Lenti, Templom tér 11. Tel: 92/551-730 e-mail: lenti@zalajaras.hu
Zalaszentgróti Járási Hivatal		8790 Zalaszentgrót, Csány László u. 2. Tel: 83/562-052 e-mail: zalaszentgrot@zalajaras.hu
Letenyei Járási Hivatal		8868 Letenye, Kossuth Lajos u.10. Tel: 93/ 544-840 e-mail: letenye@zalajaras.hu
6.	<b>Vöröskereszt</b>	
	Magyar Vöröskereszt Családok Átmeneti Otthona	8900 Zalaegerszeg, Hock J.u.98. Tel: 92/ 510-445 e-mail: csaladokatmotth@mail.datanet.hu
	Magyar Vöröskereszt Családok Átmeneti Otthona	8800 Nagykanizsa, Teleki u.19/d Tel: 93/ 313-220