

RE-PE-T-HA könyvek

Margitics Ferenc

A SZEMÉLYISÉG FEJLŐDÉSE



TÁMOP-4.1.2.-08/1/B-2009-0001



RE-PE-T-HA-KÖNYVEK
Sorozatszerkesztő: Chrappán Magdolna

MARGITICS FERENC

A SZEMÉLYISÉG FEJLŐDÉSE

Debreceni Egyetem Tudományegyetemi Karok
Debrecen
2011

A kötet a RE-PE-T-HA – Regionális Pedagógusképző és -Továbbképző Hálózat és Adatbázis az Észak-alföldi Régióban – TÁMOP-4.1.2-08/1/B-2009-0001 projekt támogatásával jelent meg.

Debreceni Egyetem – Nyíregyházi Főiskola – Debreceni Református Hittudományi Egyetem

Lektorálta: Harmatiné Olajos Tímea

© Margitics Ferenc 2011.

ISBN 978-963-473-482-6 (online)

ISSN 2063-1952

Felelős kiadó: Debreceni Egyetem Tudományegyetemi Karok elnöke

Felelős szerkesztő: Chrappán Magdolna

Borító: Havasi Tamás

Tartalom

Általános tudnivalók a modulról	5
A modul tematikája	6
A hatékony tanulás	8
A személyiségfejlődés alapjai	17
A temperamentum alakulása	39
A személyiség fejlődésméletei	46
Az életkorok pszichológiája I.....	54
Az életkorok pszichológiája II.	65
Testi és mozgásfejlődés.....	74
A nyelvi fejlődés	85
Telegrafikus, vagy távirati beszéd szakasza.....	87
Fokozatos gazdagodás és bonyolódás	88
Az éntudat kialakulása és fejlődése.....	91
A kognitív fejlődés és a kognitív részképességek fejlődése I.	98
Az érzékelés és észlelés fejlődése	103
A kognitív részképességek fejlődése II.	108
Az emlékezet fejlődése.....	108
A gondolkodás fejlődése	112
Az erkölcsi fejlődés	118
Az érzelmi fejlődés.....	125
A társas kapcsolatok fejlődése	131
A modul zárása.....	144

Általános tudnivalók a modulról

Ezt a hallgatói segédanyagot azért dolgoztuk ki, hogy segítsünk önnek „*A személyiség fejlődése*” című modul anyagának elsajátításában és a modul által támasztott követelmények teljesítésében. A tematikától kezdve a számonkérésig minden olyan információt megtalál benne, amelyekre a modul során szüksége lehet.

A modul célja

A modul bevezetést kíván nyújtani a pszichológia területei közül a fejlődéslélektanba. Célja, hogy a hallgatók megismerkedjenek a személyiség fejlődés alapkérdéseivel, valamint a fejlődés törvényszerűségeivel.

A modul keretei

Ez a modul különbözik azoktól a kurzusoktól, amelyekhez ön az eddigi tanulmányai során hozzászólt. Önnek már van tapasztalata az előadásról, a szemináriumról és a gyakorlatról, mint oktatási formákról.

A modul az Ön önálló tanulására építkezve egy olyan tanulási technika elsajátítását teszi lehetővé Önnek, amely elősegíti a megtanulandó tananyag hatékony elsajátítását és reprodukcióját.

A modul első tématerülete a *Tanulástechnológia*, melyben a „*Hatékony tanulás*” témájával ismerkedhet meg. Ez a téma foglalkozik a hatékony tanulás külső és belső feltételeivel, az aktív és passzív tanulás eltérő hatékonyságával, a hatékony tanulás egyik technikájával, valamint fontos tanulásszervezési alapelvekkel. A modul során megismert tanulási technika alapját a PQRST módszer adja, melyet kiegészítettünk olyan technikákkal, amelyek a tananyag megtanulását még hatékonyabbá teszik. A modul során elsajátítható hatékony tanulási technikát *CÁKOFÉ-nek* neveztünk el, a módszer egyes szakaszainak a magyar neve után. *CÁKOFÉ* módszer lépcsőfokai:

- C- „Cím meditáció
- Á- Átolvasás
- K- Kérdésfeltevés
- O- Aktív, feldolgozó olvasás
- F- Felmondás
- E- Ellenőrző átolvasás

A további eredményes tanulás szempontjából nagyon fontos, hogy alaposan megismerkedjen ezzel a témával, mert a további tématerületek egyes témáit ezzel a módszerrel kell majd Önnek, önálló munkában feldolgoznia.

A modul tématerületenként egymásra építve mutatja be az elsajátítandó tananyag egyes témáit. Természetesen az önálló munkájához több segítséget is kap. Az első önállóan feldolgozandó témánál bemutatjuk, hogyan kell használni a *CÁKOFÉ* módszert. A gyakorlást segítjük azzal, hogy minden gyakorlat előtt „*Isméltés*” címszó alatt összefoglaljuk azokat a *lényeges szempontokat*, amelyeket az adott tanulási lépcsőfokon alkalmaznia kell. A „*Megoldási javaslat*” címszó alatt pedig megtalálja azt, *ahogy meg kellene oldania* az adott feladatot. A további témák önálló feldolgozását pedig a *Hallgató portfólióban* kell rögzítenie.

A modul műfajból egy fontos dolog következik. A modul során Ön önállóan elsajátítja azokat a témákat, amelyek a kurzus elméleti tudnivalóit tartalmazzák. A kurzushoz tartozó foglalkozásokon ezért lehetőség van arra, hogy egyrészt foglalkozzunk a hatékony tanulás technikájá-

nak az alkalmazása során keletkező kisebb-nagyobb nehézségekkel, másrészt megismerjük az egyes tématerületek témáinak a gyakorlati alkalmazási területeit is.

A modul tematikája

1. Téma. Tanulástechnológia

1. Téma: A hatékony tanulás

2-14. Téma. Fejlődéslélektan

2. Téma: A személyiségfejlődés alapjai

3. Téma: A temperamentum alakulása

4. Téma: A személyiség fejlődésméletei

5. Téma: Az életkorok pszichológiája I.

6. Téma: Az életkorok pszichológiája II.

7. Téma: Testi és mozgásfejlődés

8. Téma: A nyelvi fejlődés

9. Téma: Az én kialakulása és fejlődése

10. Téma: A kognitív fejlődés és a kognitív részképességek fejlődése I.

11. Téma: A kognitív részképességek fejlődése II.

12. Téma: Az erkölcsi fejlődés

13. Téma: Az érzelmi fejlődés

14. Téma: A társas kapcsolatok fejlődése

15. Téma. A kurzus zárása

15. Téma: A tanultak ellenőrzése

Kötelező olvasmányok

Margitics Ferenc (2008): *A hatékony tanulás technikája*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza.

Margitics Ferenc (2007): *Személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza.

A hallgatói portfólió

Önnek a modul során önállóan is kell feladatokat végeznie. Az ezekről készített írásos beszámolók összességét portfóliónak nevezzük. A hallgatói portfólió a következő önállóan elkészítendő anyagokat kell tartalmaznia:

Téma	1. Átolvasás	2. Kérdésfeltevés	3. Jegyzet	4. Vázlat
3. téma: A temperamentum alakulása				
4. téma: A személyiség fejlődésméletei				
5. téma: Az életkorok pszichológiája I.				
6. téma: Az életkorok pszichológiája II.				
7. téma: Testi és mozgásfejlődés				
8. téma: A nyelvi fejlődés				
9. téma: Az én kialakulása és fejlődése				
10. téma: A kognitív fejlődés és a kognitív részképességek fejlődése I.				
11. téma: A kognitív részképességek fejlődése II.				
12. téma: Az erkölcsi fejlődés				
13. téma: Az érzelmi fejlődés				
14. téma: A társas kapcsolatok fejlődése				

A foglalkozások részletes leírása

1. tematikus egység

1. Téma:

A hatékony tanulás

Ahhoz, hogy a hétköznapi életben is alkalmazni tudjuk az egyetemen, főiskolán megtanult elméleti ismereteket, ismerni kell a hatékony tanulás technikáját.

A kurzus első foglalkozásán ezért a hatékony tanulással foglalkozunk, megismerjük annak külső és belső feltételeit, az aktív és passzív tanulás eltérő hatékonyságát, a hatékony tanulás egyik technikáját, valamint fontos tanulásszervezési alapelveket.

Alapvető fontosságú, hogy ennek a foglalkozásnak az anyagát elmélyülten tanulmányozza, mert az összes többi foglalkozás erre a technikára épül, és ennek a technikának az a begyakorlását szolgálja.

Forrás: Margitics Ferenc: *A hatékony tanulás technikája*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2008, 57-60; 65-67; 69-76; 93-96.

1. A tanulást segítő körülmények

A tanulás hatékonyságát elősegíti az, ha a tanuláshoz optimális körülményeket teremtünk. Léteznek a tanult segítő külső és belső körülmények is (Kugemann, 1976; Oroszlán, 1998).

A **tanulást segítő külső körülmények** közül az egyik legfontosabb az, hogy a tanuláshoz legyen egy megszokott helye. Ez azzal a pszichológiai jelenséggel van összefüggésben, hogy minden megszokott helynek létezik egy hangulatteremtő ereje. Ha erre a helyre érünk, akkor a hely hangulatteremtő ereje által ráállít bennünket arra a tevékenységi formára, amit az adott helyen végezni szoktunk. Ha a tanulásunknak van egy megszokott helye, akkor elég, ha elfoglaljuk azt a helyet, belsőleg máris beállítódunk az azon a helyen végzett tevékenységünkre, a tanulásra.

Nem mindegy azonban, hogy milyen az a hely, ahol tanulni szoktunk. Sokan fotelban, ágyban szeretnek tanulni. A hatékony tanulás szempontjából azonban fontos, hogy a tanulás helye egy asztal legyen (íróasztal, ebédlőasztal stb.).

Az asztalnál történő tanulás előnyét két dolog is magyarázza:

- Egyrészt a tanuláshoz helyre van szükség, ahol el tudjuk helyezni a tanuláshoz szükséges segédeszközöinket.
- Másrészt a tanuláshoz a figyelemkoncentráció bizonyos mértéke szükséges. A figyelemkoncentrációhoz az agykéregnek izgalmi állapotban kell lennie. Ennek az izgalmi állapotnak a létrejöttét elősegíti a testtartás is. Ha az asztalnál ül az ember, akkor a külső tartás feszessége létrehoz egy „belső tartást” is, amely lehetővé teszi az agykéreg arousal szintjének a növekedését, mely a figyelemkoncentráció erősödéséhez vezet. Ha fekvő vagy kényelmes fotelban tanulunk, akkor a laza külső tartás a „belső tartás” lazulását eredményezi, amely az agykéreg arousal szintjének csökkenése miatt a figyelemkoncentráció csökkenéséhez, ezzel a figyelem elkalandozásához vezet.

Az asztalnál történő tanulást is több tényező befolyásolhatja. Az egyik legfontosabb az, hogy rend van-e az asztalon, amelynél tanulunk. Ha az asztal rendetlen, akkor az csökkentheti a tanulásunk hatékonyságát. Az asztalon csak a tanuláshoz szükséges eszközöknek van helye, ezen belül is csak annak a tantárgynak a könyvei, munkafüzetei legyenek ott, amelyekkel éppen foglalkozol. Minden más, oda nem illő tárgy (kedves fényképe, színes magazinok stb.) elvonhatják a figyelmet a tanulásról, ezáltal csökkentve annak hatékonyságát.

A tanulás hatékonyságát befolyásoló másik fontos külső körülmény a tanulás során a szobában uralkodó fényviszonyokkal van összefüggésben. A tanulás során a szemnek jut a legtöbb munka, ezért vigyázni kell rá, hogy ne fáradjon el hamar. Érdemes természetes fénynél tanulni, az fárasztja legkevésbé a szemünket. Erre azonban a legtöbb esetben nincs lehetőségünk, mivel legtöbbször csak este, mesterséges világítás mellett jut időnk a tanulásra. Ha mesterséges fénynél tanulunk, akkor az a legjobb, ha az egész szobát gyengén megvilágító fényforrás (mennyezeti lámpa, állólámpa stb.) mellett egy asztali lámpa fényénél tanulunk, mely úgy vetíti az asztalra a fényét, hogy a fényforrás a látómezőn kívül esik (kerülni kell a szemet kápráztató, erős fényt).

A tanulás hatékonyságát befolyásolja még az is, hogy mennyire van csend abban a szobában, ahol tanulunk. Sokan azt mondják, hogy ők zenehallgatás vagy tévézés közben tudnak hatékonyan tanulni. Ez ellentmond a figyelem működésének egyik jellegzetességének, annak, hogy a figyelem egyszerre csak egy dologra tud irányulni. Ha több dologra is irányul, akkor a figyelem gyorsan váltakozik a figyelem tárgyai között, így csökken a figyelemkoncentráció ereje, mely csökkenti a tanulás hatékonyságát. Valaki szerethet azonban zeneszó és tévé mellett tanulni, ez ún. kárpótlásos tanulás jelensége. Ennek a lényege a következő tudattalan gondolatsorban realizálódik:

„Ha már ezzel az unalmas tananyaggal kell foglalkozni, akkor legalább olyan tevékenység mellett tegyem, ami számomra kellemes”.

Ez így is van, azonban az unalmas tananyagból másnapra már szinte semmire nem emlékszünk, arra viszont igen, hogy milyen zenét hallgattunk.

A zeneszó melletti tanulás akkor lehet hatékony, ha az csak a tanulás első perceiben hat serkentően, miközben a továbbiakban szinte meg is feledkezünk róla, mert csak a tananyagra koncentrálnak.

A **tanulást segítő belső körülmények** közül csak eggyel foglalkozunk, ez a kipihent állapot. A tanulás hatékonysága szempontjából fél sikernek tekinthető, ha kipihent állapotban fogunk hozzá a tanuláshoz.

A tanulásra legtöbb esetben este vagy éjszaka jut idő. Ekkora azonban a napi tevékenységeink hatására elfáradunk. Ezért tanulás előtt létre kell hozni a kipihent állapotot. A tanulási folyamat természetes velejárója az elfáradás, ezért a tanulás során tudni kell fenntartanunk a kipihent állapotot. Ebben segíthetnek a különböző relaxációs technikák.

2. A passzív és aktív tanulás

Aki tanul, valamilyen tananyag megtanulásával foglalkozik, sokszor észre sem veszi, hogy nem tanul hatékonyan. A tananyag olvasása közben úgy érzi, hogy érti a tananyagot, ezért sokszor nem is törekszik arra, hogy feldolgozza azt, megpróbálja felidézni, visszamondani a megtanultakat. Ilyenkor tanulását passzívnak nevezhetjük. Ha a személy abban az illúzióban él, hogy érti az anyagot, akkor nem fogja a jobb megértés lehetőségeit keresni, nem fogja aktívan feldolgozni, megtanulni azt. Ilyenkor a kudarc az iskolában, vizsgán érheti utol, mert

nem fogja hatékonyan visszaadni a passzív tanulással elsajátított ismeretét, így feladathelyzetben gyengébben teljesít, mint azt magától elvárta volna.

A tanulás hatékonyságának a szempontjából lényeges különbség van a tanulás passzív és aktív módszere között (Oroszlán, 1998).

- A tananyag passzív megtanulása során lényegében elolvassuk a tananyagot, egyszer, kétszer, maximum háromszor. Közben igyekszünk megjegyezni az elolvasottakat. Beállítódunk a tananyag passzív befogadására. Nem állítjuk be magunkat az ismeretszerzésre, az ismeret feldolgozására, hanem elfogadjuk azt, amit a tananyagban készen találunk.
- A passzív tanulás így a figyelem elterelődésének egyik fő okává válhat. A passzív tanulás során a figyelem sokszor elkalandozik, ellankad, így nehéz fenntartani a tanuláshoz elengedhetetlen figyelemkoncentrációt.
- Passzív tanulás során a tanulásra ugyan sok időt fordíthatunk, de annak hatékonysága alacsony szintű lesz. Nem történik meg a tananyag bevéssődése, így a megtartása és előhívása is hiányos lesz.
- A tananyag aktív megtanulásával elkerülhetjük ezeket a hibákat. Az aktív tanulás lényege a tananyag olvasgatása helyett annak az aktív feldolgozása, felfedezése. Az aktív tanulás során erre fordítjuk a teljes figyelmünket, melynek eredményeként a figyelemkoncentrációnk ereje és tartóssága megnövekszik.
- A tananyag passzív tanulásából származó hibákat természetesen akkor is kiküszöbölhetjük, ha a megtanulandó tananyag érdekel bennünket. Akkor szinte automatikusan mélyül el a figyelmünk és válik tartóssá.
- Az oktatási rendszerünk egyik sajátossága azonban az, hogy sok olyan tantárgyat, tananyagot is el kell sajátítanunk, amely kevésbé, vagy egyáltalán nem érdekel bennünket.
- A hatékony tanulás módszere segíthet abban, hogy ebben az esetben is hatékonyan tudjunk teljesíteni, valamint segíthet nekünk abban, hogy a számunkra érdekes tantárgyakat, tananyagot is hamarabb és jobb hatásfokkal sajátítsuk el.
- Az aktív tanulás hatására erősebb lesz az információnak az emlékezetbe való bevéssődése, mert a legerősebb benyomást a saját cselekedeteink keltik bennünk
- Egyes kutatások eredményei azt mutatják, hogy általában a hallottak 20%-át, a látottak 30%-át, a hallottak és látottak 50%-át, saját kimondott szavain 70%-át, saját aktív cselekvésünk 90%-át jegyezzük meg tanulásunk során. Ezért segíti a tananyag rögzítését például a jegyzetelés, vázlat készítése, a tananyag saját szavainkkal való visszaadása, mert ezek aktív cselekedetek.

3. A hatékony tanulás módszere

A tankönyvből való tanulás hatékonyságának a növelésére az elmúlt évtizedek során több módszert is kidolgoztak (Kugemann, 1976; Atkinson és mtsai, 1995; Oroszlán, 1998; Balogh, 1998).

A különböző kutatók által kidolgozott tanulási módszerek nagyon hasonlítanak egymáshoz, mely azt a tényt mutatja, hogy a tananyag hatékony elsajátítása mindig aktív tanuláson alapul.

Az egyik ilyen –a világon széles körben- alkalmazott módszer a PQRST.

PQRST módszer szakaszai:

- Preview (előzetes áttekintés)
- Question (kérdés)
- Reading (olvasás)
- Self-recitating (felmondás)
- Test (ellenőrzés)

A módszerről a kutatások kimutatták, hogy abban nagyon hatékony, hogy a tananyagban lévő információkat a módszert alkalmazó személy jobban megértse, és azokra jobban emlékezzen.

A kurzus során megismert módszer alapját a PQRST módszer adja, melyet kiegészítettünk olyan technikákkal, amelyek a tananyag megtanulását még hatékonyabbá teszik.

A tanfolyamon elsajátítható hatékony tanulási technikát CÁKOFÉ-nek neveztük el, a módszer egyes szakaszainak a magyar neve után.

CÁKOFÉ módszer lépcsőfokai:

- C- „Cím meditáció
- Á- Átolvasás
- K- kérdésfeltevés
- O- aktív, feldolgozó olvasás
- F- felmondás
- E- ellenőrző átolvasás

A CÁKOFÉ módszer elősegíti:

- Az érdeklődés ébren tartását
- A figyelem erejének és tartósságának a növekedését
- Az információ megbízható bevését
- A megőrzést tartóssá teszi
- Növeli az információ felidézésének a pontosságát
- Erősíti a rendszerező gondolkodást

Mindez együttesen jelentős mértékben megnöveli a tanulás hatékonyságát.

A következőkben részletesen foglalkozunk a CÁKOFÉ módszer egyes lépcsőfokaival.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

A cím-meditáció azt jelenti, hogy a tanulás megkezdése előtt „elmélkedést” végzünk, melynek témája a megtanulandó tananyag címe.

A cím-meditáció célja a megtanulandó tananyagról már meglévő tudásunknak, információinknak a mozgósítása, felszínre hozása, egy „elmélkedés” keretében.

Az „elmélkedés” azt jelenti, hogy gondolatainkat egy témára koncentráljuk, megfuttatjuk a gondolatainkat a téma körül. Ismert témánál összeszedjük azokat az információkat, amelyeket már tudunk a témáról, ismeretlen témánál megnézzük, mi jut eszünkbe róla.

A cím-meditáció elméleti hátterét Collins és Quillian emlékezeti modellje alkotja, mely szerint az információkat hierarchikusan szervezett fogalmi hálózatokban (szemantikus memória) tároljuk. A cím-meditáció során mintegy előkészítjük a szemantikus emlékezetünket az új ismeretek befogadására, a bevésésre. A cím-meditáció aktiválja azokat a fogalmi csomópontokat, amelyek kapcsolatba hozhatóak a megtanulandó anyaggal.

Második lépcsőfok: Átolvasás

A hatékony tanulás során az átolvasás célja nem a tananyag bevésése az emlékezetbe (passzív olvasásnál sokszor már az első olvasásnál a bevésés a célunk), hanem az, hogy képet kapjunk a megtanulandó tananyag:

- Szerkezetéről, milyen a felépítése a fejezetnek, milyen alfejezetekre tagolódik
- Általános mondanivalójáról, alapgondolatáról, melyik tananyagrészrel kell behatóbban, melyikkel kevésbé részletesen foglalkoznunk

Az átolvasás lépcsőfokán tehát összképet kapunk a tananyagban szereplő témákról, és arról, hogyan vannak azok megszervezve.

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

A kérdésfeltevés célja, hogy felkeltse az érdeklődésünket a megtanulandó tananyag iránt.

A tananyag áttekintése után, a hatékony tanulás következő lépcsőfokán kérdéseket fogalmazunk meg a megtanulandó tananyaggal kapcsolatban arra vonatkozólag, hogy mit szeretnénk megtudni a tananyag feldolgozása során.

Amíg nem szoktuk meg a kérdezést, addig jó módszer, hogy a feldolgozandó tananyag címét, fejezeteit, esetleges egyes bekezdések egyes gondolatát alakítjuk át kérdéssé, vagy egyszerűen fogalmak jelentésének a tisztázásából indulunk ki.

A kérdések megfogalmazásakor abból induljunk ki, hogyha ezeket a kérdéseket jól megválaszolom a tananyag feldolgozása után, akkor jól elsajátítottam az anyagot.

Ezeket a kérdéseket leírjuk, és félretesszük.

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

A hatékony tanulás során ennek a lépcsőfoknak a célja a tananyag feldolgozása. A feldolgozó olvasás során készítjük el a jegyzetet és vázlatot a tananyagról.

A feldolgozó olvasás alapja a lényeg kiemelése. Ezt a tanulás során sokan el szokták mulasztani, a feldolgozandó tananyagban belül minden fontos a számukra, mindent meg akarnak jegyezni (ez azonban szinte lehetetlen).

Meg kell tanulni, hogy a tananyagban belül nem minden információt kell megjegyeznünk, nem minden adat fontos. A megtanulandó szövegen belül az információk összefüggő szövedéket alkotnak, melyből kirajzolódik a megtanulandó anyag alapgondolata.

Ahhoz, hogy ezt az alapgondolatot megtaláljuk, előbb átfogó képet kell kapnunk a megtanulandó tananyagról (erre szolgál a hatékony tanulás második lépcsőfoka, az Átolvasás).

A hatékony tanulásnak a feldolgozó olvasás lépcsőfokán meg kell tanulni megkülönböztetni a lényeges információt a kevésbé lényegestől. Ehhez nyújt segítséget a kulcsszavak módszere.

A kulcsszavaknak a tananyag logikus felépítéséből kell következnie (természetesen nemcsak szavakról van szó, hanem kulcsszó lehet egy kifejezés is). Egy kulcsszó megállapításakor azt kell szem előtt tartani, hogy annak felidézése asszociációs kapcsolatai révén szinte automatikusan eleveníti fel emlékezetünkben a vele szorosan összefüggő fogalmakat, kifejezéseket is.

A kulcsszavak kiemelését elősegíti az, ha olvasás közben sem hagyja abba a személy a kérdésfeltevést. A feldolgozó olvasás hasonló a társalgáshoz. Nem kell túl hosszú szövegrészt elolvasni egyszerre. Feldolgozó olvasás közben meg kell állni meg és át kell gondolni az elolvasott tananyagot. Meg kell próbálni megtalálni azokat a kulcsszavakat, amelyek a legtöbb információt hordozzák.

A feldolgozó olvasás közben készítjük el azokat a segédeszközöket, amelyek a későbbiekben a bevésés hatékony segítőiül szolgálnak. Ezek a következők:

- Kiemelés
- Jegyzet
- Vázlat

A kiemelés az egyik leggyakrabban használt eszköz. Lényege, hogy aláhúzzuk, vagy kiemelő filctollal kiemeljük a tananyag szövegének általunk fontosnak tartott részletét.

Csak akkor használjuk, ha valamilyen oknál fogva nincs időnk a jegyzet elkészítésére!

Kiemelésnél fontos, hogy csak a kulcsszavakat húzzuk alá, sohasem egész mondatokat. Egy szövegrész, bekezdés fontosságát az általunk fontosnak tartott szövegrész, bekezdés melletti margóra húzott vonallal jelöljük a következőképpen:

- Egy függőleges vonal: fontos gondolatok
- Két függőleges vonal nagyon fontos gondolatok
- Felkiáltójel: kiemelkedően fontos gondolatok

Kiemelés során óvatosan használjuk a színes kiemelő filctollakat, mert azok talán jelentőségükön felül irányíthatják a figyelmünket olyan pontokra, amelyek a tananyag alapgondolatához nem is kapcsolódnak szorosan.

A jegyzet készítése talán kevésbé kényelmes, mint a kiemelés, azonban sokkal hatékonyabban szolgálja a tanulást. Ezért elkészítése minden esetben ajánlott.

A jegyzetelés mindig ítéletalkotás, tanulás során el kell bírálni azt, hogy mi a feljegyzésre érdemes lényeg (kulcsszó), meg kell állapítani a fő gondolatok és a részletek hierarchiáját.

Fontos, hogy jegyzetelés során ne a könyv szövegét másoljuk át a jegyzetünkbe (persze vannak olyan kulcskifejezések, amelyeknél ez elkerülhetetlen), hanem saját szavainkkal próbáljuk leírni az elolvasott szöveg lényegét. Az mutatja a legjobban, hogy megértettük az elolvasott szöveget, ha képes vagyunk azt saját gondolatainkkal visszaadni.

A jegyzet készítésénél a következő technikai szabályokat érdemes figyelembe venni:

- Sohasem jegyzetelj folyamatosan, minden gondolatot új sorba kell kezdeni
- A kulcsszavakat aláhúzással emeljük ki a jegyzeten belül.

- A jegyzet tükrözze a tananyagon belül a részletek hierarchiáját. Ezt úgy érjük el, hogy a jegyzeten belül az egyenrangú kulcsfogalmakat tartalmazó mondatokat egymás alatt, az alárendelt kulcsfogalmakat tartalmazókat pedig kicsit beljebb kezdjük.

A vázlat abban különbözik a jegyzettől, hogy csak a kulcsszavakat és a legfontosabb gondolatokat, adatokat tartalmazza jól áttekinthető formában. A vázlat kétféle lehet:

- Követheti a tananyag logikáját
- Jól megjegyezhető saját logikai rendszert is alkothatunk

A feldolgozó olvasás során történik meg a tananyag elsődleges bevésődése az emlékezetbe.

Ötödik lépcsőfok: Felmondás

A felmondás nem a megtanult tananyag szó szerinti elisméltését jelenti, hanem az a lényege, hogy elővesszük az áttekintő átolvasás után leírt kérdéseinket, és megpróbálunk válaszolni rájuk.

Próbáljuk meg felidézni a fő gondolatokat, kulcsfogalmakat. A felmondás a tananyag bevésésének, rögzítésének elengedhetetlenül szükséges eszköze.

A felmondás feltárja az ismeretekben még meglévő hiányosságokat. Ha valamit nem tudunk felmondani, azt a tananyagrésztől készült jegyzetet újra át kell olvasni, amíg hibátlan nem lesz a kérdésre adott válaszadás.

A felmondás egyidejűleg segíti az emléknym konszolidációját, megszilárdulását. A kutatási eredmények azt mutatják, hogy az ötödik lépcsőfoknak, a felmondásnak az elhagyása rontja le legjobban a CÁKOFÉ módszernek a hatékonyságát. Mindenképpen időt kell rá szakítani, bőségesen megtérül az erre a szakaszra fordított energia.

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás

Az ellenőrző olvasás során már nem kell az egész tananyagot újra átolvasni. Elég, ha ekkor csak a vázlatot, majd a jegyzetet olvassuk át.

Az ellenőrző olvasás célja a bevésés elmélyítése, az emléknym tartós megszilárdítása.

4. Tanulásszervezés

A hatékony tanulás technikájának a jó elsajátítása önmagában még nem biztosítja azt, hogy a tanulásunk hatékony lesz. Ehhez még az is szükséges, hogy hatékony legyen a tanulásszervezésünk.

A tanulásszervezés nem idő és energiapocsékolás, ellenkezőleg, takarékoskodás mindkettővel.

A tanulásszervezés a tanulásunk megtervezését jelenti. Saját tanulási tervet kell készíteni, mely alapján úgy tervezzük meg a tanulásunkat, hogy az a legeredményesebb legyen.

A tanulás tervezésénél, a saját tanulási terv elkészítésénél nagyon fontos figyelembe venni egy, az emlékezet egyik sajátosságával kapcsolatos alapelvet, amely az információnak a hosszú távú memóriában való megőrzésével kapcsolatos.

Az eddig tanultakból tudjuk azt, hogy az emlékezeti folyamat természetes velejárója a felejtés. Az engram, az emléknym hajlamos arra, hogy idővel elhalványuljon, ezáltal csökkenjen a felidézhetősége.

Az a feladat tehát, hogy az időnek ellenálló emléknymokat hozzunk létre az emlékezetünkben.

Ebben segít nekünk a tanulásszervezés. Kérdés, hogy mi segít tartósan megőrizni az információt a hosszú távú memóriában? Hogyan védekezhetünk a felejtés ellen?

Erre ma a legjobb módszer az ismétlés, amely megerősíti és tartóssá teszi az engramot, az emléknymot a hosszú távú memóriában.

Az ismétlés tulajdonképpen már a CÁKOFÉ módszer utolsó lépcsőfokán, az ellenőrző átolvasás során megkezdődik. Ezért nélkülözhetetlen lépcsőfoka ez a módszernek, mert ez erősíti meg igazán az emléknymokat.

A tanulásszervezés, a saját tanulási terv kidolgozásának a feladata a további ismétlések megszervezése.

Az ismétlések megszervezésénél egyik fontos kérdés az, hogy az ismétléseket részletekre bontsuk (az ismétléseket hosszabb időközökre bontsuk fel), vagy tömörítsük (rövid időn belül többször ismételjünk). Melyik a hatékonyabb?

A kutatások egyértelműen bizonyították, hogy az ismétlések részletekre bontása sokkal hatékonyabb, mint a tömörítés (Atkinson és Mtsai, 1985; Bernáth, 2004).

Hogyan alkalmazzuk ezt a tanulásmegszervezés, a saját tanulási tervünk elkészítése során?

Legfontosabb teendőnk, hogy a tanulást mindig ismétléssel kezdjük. Először vegyük elő a tanult tantárgy előző fejezeteiről készített vázlatunkat és jegyzeteinket és olvassuk át azokat. Általában az utolsó három leckét kell így átismételni. Az ismétlésnek ez az időben való elosztása (így három napon keresztül ismételnünk egy anyagrészt) segíti elő leginkább az emléknym tartós megszilárdulását az emlékezetben.

Most láthatjuk azt, hogy a vázlat és jegyzet elkészítése ugyan időigényesebb feladat volt a CÁKOFÉ módszer alkalmazása során, mint a tananyag passzív olvasgatása, most azonban rengeteg időt spórolunk meg az ismétlések során. Ha passzívan tanultunk és így nincs vázlatunk és jegyzetünk, akkor az ismétlés során a tananyag előző három fejezetének az átolvasása szinte a tantárgy tanulására szánt egész időnket lekötheti. Ezzel szemben aktív tanulás esetén a vázlatok és jegyzetek átnézése nem vesz több időt igénybe, mint tíz perc.

Persze el is hagyhatjuk az ismétléseket, ennek azonban az lesz a következménye, hogy a teljesítményünk feleléskor vagy vizsgán messze el fog maradni attól, amit esetleg elvártunk magunktól.

Egy másodlagos haszna az aktív tanulásmegszervezésnek, hogy a tanulás előtti ismétlés ráhangol bennünket az adott tantárgyra és magára a tanulásra is.

Tehát fontos tanulásszervezési alapelvünk legyen az, hogy minden tantárgy tanulását ismétléssel kezdjük!

Természetesen a későbbiek során még szükség van az ismétlésre, azonban -ha már jól bevésődött az információ a memóriába-, ezt ritkábban is elegendő megtennünk. Elég, ha akkor ismételjük át újra a tanultakat, ha befejezünk egy nagyobb témakört, vagy vizsgák, témazárók előtt.

A tanulásszervezés másik fontos alapelve az, hogy a tanulás során szüneteket kell beiktatni.

Ez arra, a már említett emlékezeti folyamatra vezethető vissza, hogy a bevéséskor keletkezett emléknymnak (engram) bizonyos konszolidációs (megszilárdulási) időre van szüksége ahhoz, hogy más emléknymokkal ne mosódjék össze. A konszolidációs időtartam függ attól, hogy milyen nehézségű a megtanult anyag, de legalább 15 percet igényel.

A tanulásszervezés szempontjából ennek az alapelvnek a figyelembevételét azt jelenti, hogy a tanulásunkba szüneteket kell beiktatni.

Szüneteket általában két tantárgy tanulása között, vagy egy tantárgyon belül két téma megtanulása között érdemes beiktatni, melynek időtartama 15-20 perc legyen.

Vigyázzunk arra, hogy mit csinálunk ezekben a szünetekben, mert ha a szünet alatt erős ingerek érnek bennünket (például pihenésképpen egy izgalmas filmet nézünk), akkor az ennek az élménynek a hatására keletkező emléknymok összemosódhatnak a már megtanult anyag éppen megszilárduló emléknymaival, így azok felidézése megnehezül.

Legjobb, ha a szünetekben relaxálunk, vagy zenét hallgatunk, esetleg fizikai tevékenységre váltva (tornázunk) pihenünk.

Néhány további tanulásszervezési alapelv, amelyet jó, ha figyelembe veszünk a tanulásunk megszervezése során (Kugemann, 1976):

- A tanulást soha ne a számunkra legnehezebb tantárggyal kezdjük, hanem valamilyik olyannal, amelyik a számunkra jól megy. Ez segít ráhangolódni, bemelegedni a tanulási folyamatba.
- Lehetőleg egymástól eltérő jellegű tantárgyakat tanuljunk egymás után (például történelem után ne magyart, hanem matematikát tervezzünk be a tanulási tervünkbe). Ha hasonló tantárgyakat tanulunk, akkor hasonló emléknymok keletkeznek, amelyek összemosódhatnak, vagy a negatív interferencia által gátolhatják egymás felidézését.

2. tematikus egység

2. téma:

A személyiségfejlődés alapjai

A következőkben megpróbálhatja a **gyakorlatban is alkalmazni** azt, amit a hatékony tanulás technikájáról az előző foglalkozáson megismert.

A gyakorlást segítjük azzal, hogy minden gyakorlat előtt **„Ismétlés”** címszó alatt összefoglaljuk azokat a **lényeges szempontokat**, amelyeket az adott tanulási lépcsőfokon alkalmaznia kell.

A **„Megoldási javaslat”** címszó alatt pedig megtalálja azt, **ahogy meg kellene oldania** az adott feladatot.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Ismétlés

- ▶ *A cím–meditáció felidézése* annak, amit az adott témáról már tudsz (meglévő tudás, információ felszínre hozása)
- ▶ Ha ismeretlen a fogalom: mi jut eszembe róla?

Feladat

Végezze el a cím-meditáció a személyiségfejlődés szóra!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Ismétlés

- ▶ Képet kapjunk a feldolgozandó tananyag *általános mondanivalójáról*, alapfogalmairól
- ▶ Megismerkedés a feldolgozandó tananyag *szerkezetével, felépítésével*
- ▶ A feldolgozandó *tananyag súlyozása*: melyik résszel kell behatóbban foglalkozni, melyikkel kevésbé

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 50-55.

A pszichológia tudománya szerint minden ember személyiség. Pszichológiában a fejlődés fogalmán az embernek, mint személyiségnek a fejlődését értik.

A személyiség kialakulása és fejlődés két folyamatban ment és megy végbe:

- Filogenézis (törzsfajlás): Ebben a folyamatban történt meg az emberré válás. Két fő fázist különböztetjük meg. Az első a szubhumán fázis (ember előtti), melyben a biológiai, evolúciós és természeti hatások létrehozták az emberi fajt. A második a humán fázis, melyben a társas és társadalmi hatások kerültek előtérbe, így alakítva ki az embert, mint társadalmi lényt
- Ontogenézis (egyedfejlődés): ez a személy születésétől az élete végéig tartó időszakot jelenti

A fejlődés fogalma

A személyiség fejlődésének általános jellemzői a következők (Mönks–Knoers, 1998):

- A fejlődés mindig kibontakozás, már öröklötten meglévő struktúrák változása, differenciálódása.
- A fejlődésnek mindig folyamatjellege van, tehát egy időben végbemenő folyamatot jelent.
- A fejlődés során a személyiségben visszafordíthatatlan (irreverzibilis) változások mennek végbe.

A személyiség fejlődésének speciális jellemzői (Mönks–Knoers, 1998):

- Érés és tanulás dinamikus egysége.
- Differenciálódás és integrálódás egysége.
- Folyamatos, de szakaszos.

Az öröklés szerepe fontos a fejlődésben, mert biztosítja azokat az alkati sajátosságokat, amelyek a pszichés fejlődéshez szükségesek. Annak, hogy egy gyermek megtanuljon valamit (pl: járni, beszélni, manipulálni), előfeltétele, hogy öröklötten egy belső szervezeti alappal, feltétellel rendelkezzen.

Az érés a fejlődés alapját adja, a környezeti változásoktól viszonylag független, biológiailag beépített „menetrend” alapján lefutó pszichés változások sorozata. A testi és pszichés változások előre rögzített időrendben történik.

Az érés lehet szomatikus (testi növekedés, neurológiai fejlődés, serdülőkori nemi érés) és pszichikus (a személyiség kognitív és társas képességeinek kibontakozása).

Az érés feladata, hogy megteremtse a tanulás előfeltételeit. Az érés és tanulás a személyiség fejlődése során kölcsönösen, dinamikusan befolyásolja egymást.

A fejlődés időbelisége ugyan függ az érési folyamattól, azonban a környezeti tényezők lassíthatják, vagy gyorsíthatják azt. Az érés mindig az elkövetkező tanulás előfeltétele, de egyben megelőző tanulások eredménye is.

A leggondosabb tanulás sem képes azonban olyan ismereteket és képességeket elsajátítani a gyerekekkel, amelyekre még nem érett, de tanítással és gyakoroltatással lehet gyorsítani az érést. Ha a környezet nem támogatja egy képesség érését, akkor annak megjelenése késik.

A személyiség fejlődésének a folyamatában a testi és pszichés változások a differenciálódás és integrálódás egységében mennek végbe:

- A differenciálódás azt jelenti, hogy a lelki élet kevésbé tagolt formái egyre inkább elkülönülnek egyes részfolyamatokra, ezáltal egyre pontosabbá válnak.
- Az integrálódás folyamata fokozatosan elvezet a személyiség kifejlődéséhez, amely a fejlődés során kialakult, differenciálódott testi és pszichés funkciók egységét és egyediségét képezi.

A személyiség fejlődése a születéstől a haláláig egymást követő, de egymással mégis szorosan összefüggő, minőségileg egymástól elkülönülő szakaszokra bomlik. (A szakaszok jellemzőivel részletesebben „Az életkorok pszichológiája” című fejezetben foglalkozunk).

A fentiek alapján a fejlődés fogalmát a következőképpen fogalmazhatjuk meg:

- A fejlődés öröklött alkati sajátosságoknak növekedésen, érésen, valamint tanuláson alapuló folyamatos, irreverzibilis kibontakozása, ami a differenciálódás és integrálódás folyamatán keresztül a személyiség kialakulásához és magasabb szintű szerveződéséhez vezet, melynek eredményeként a környezethez való sokrétű, sikeres alkalmazkodási lehetőségek alakulnak ki.

A személyiség kialakulását meghatározó tényezők

A személyiség fejlődését meghatározó tényezőket két nagy csoportba sorolhatjuk be:

- Belső tényezők: az öröklés és érés
- Külső tényezők: természeti és társadalmi környezetben végbemenő tanulási folyamat

Az öröklött, genetikus tényezőknek a viselkedésre gyakorolt hatását a viselkedés vagy magatartásgenetika vizsgálja (Carver–Scheier, 1998).

A magatartásgenetika leggyakrabban alkalmazott módszere az ikerkutatás. Ennek során monozigóta (egypetűjű), tehát genetikailag teljes mértékben azonos, valamint a heterozigóta (kétpetűjű), genetikailag csak 50%-ban azonos ikreket hasonlítanak össze, különböző vizsgált jellegzetességek szerint.

Az ikerkutatás módszere arra az előfeltevésre épül, hogy az együtt nevelt ikerpárok nagyjából ugyanazon környezeti hatásnak (élettapasztalat) vannak kitéve, legyenek akár mono-, akár heterozigóták.

A magatartásgenetikai kutatások során gyakran használt módszer még az adoptációkutatás is. Ennek során az örökbefogadó szülők és az örökbefogadott gyermek, illetve a gyerekek és biológiai szülők hasonlóságát vizsgálják. A biológiai szülőkkel való hasonlóságot genetikai tényezők, az örökbefogadó szülőkkel való hasonlóságot környezeti hatások eredményének tekintik.

Kérdés, hogy a személyiség fejlődése mennyiben az öröklött tényezők és mennyiben a környezeti hatások függvénye? Az elmúlt évszázadok során a kutatók hol az egyik, hol a másik tényező szerepét hangsúlyozták (Carver–Scheier, 1998):

- A filozófus John Locke szerint az emberi elme születésekor „tiszt lap” (tabula rasa), amelyre tapasztalatok révén kerülnek „lenyomatok”, amelyek révén válik az ember azzá, aki. A környezet meghatározó szerepét hangsúlyozta a pszichológiában a behaviorismus is.
- A fejlődés biológiailag való meghatározottságát vallotta Jean-Baptiste Lamarck, Charles Darwin evolúciós elmélete, valamint a pszichológián belül többek között a pszichoanalízis.

Ma már a múlté az „öröklés és környezet” szélsőséges szembeállítás. Egyetértés alakult ki arról, hogy mind a biológiai adottságok, mind a környezeti hatások egyaránt szerepet játszanak a fejlődésben. Hatásukat azonban igen nehéz szétválasztani és vizsgálni, hiszen olyan szorosan összefonódnak a személy életében (Solymosi, 2004).

Egyes adottságok inkább génvezéreltek, vagyis ezeknél kisebb a környezeti hatások befolyásoló ereje, míg mások fogékonyabbak a környezeti behatásokra.

A személyiségnek csupán az alapjait örököljük. Ezek a következők:

- Nem.
- Testalkat (testmagasság, testfelépítés, bőr-, szem- és hajszín).
- Fizikai hajlékonyság, ügyesség.
- Kognitív képességek: intelligencia, tanulási képesség.
- Egyes adottságok: pl. zenei hallás, kézügyesség.
- Temperamentum.

Veszélyeztetett vonása még a személyiségnek a sérülékenysége, sebezhetősége (vulnerabilitás) is. Ez azt jelenti, hogy a személy egyrészt olyan biológiai fogékonysággal (prediszpozíció) születik, amelyek bizonyos megbetegedésre hajlamosabbá teszik, másrészt érzékenyebbé teszi bizonyos környezeti hatásokra (pl. a stresszt okozó helyzetek nem egyformán hatnak az egyes személyekre).

A személy azon túl, hogy biológiai, társadalmi lény is. A személyt formáló környezeti hatások kétféle környezetből erednek:

- Társadalmi környezet: milyen kultúrába, társadalmi rétegbe született a személy.
- Társas környezet: azon személyközi kapcsolatoknak a rendszere, amelyek élete során körülveszik a személyt.

A személy fejlődése csak a teljes társas-társadalmi közeg figyelembevételével érhető meg. Urie Bronfenbrenner ökológiai modellje a személyiség fejlődésre hatást gyakorló csoportokat, intézményeket és kulturális nézetrendszereket mutatja be.

Bronfenbrenner szerint a társadalmi hatásoknak különböző szintjei vannak, melyek rendszereket alkotnak (Solymosi, 2004).

Négy rendszerszintet különböztet meg:

- Mikrorendszer.
- Mezőrendszer.
- Exorendszer.
- Makrorendszer.

A mikrorendszer a legegyszerűbb ökológiai szintet jelenti. Ide tartozik a családi közösség, lakókörnyezet, iskolai viszonyok és a kortárs csoport. Ez a pszichológiai szint, a konkrét személyes élmények, az interakciók és kölcsönösen aktivált szerepek világa.

A mezőrendszer a mikrorendszer elemeinek a hálóját. A mezőrendszer erős, ha a mikrorendszer elemeinek egymáshoz való viszonya kiegyensúlyozott, azok kölcsönösen támogatják egymást. A mezőrendszerek kapcsolódási pontok a mikro és exorendszerek között.

Az exorendszerhez tartoznak azok az intézmények és hatóerők, amelyek a mindennapi életet és fejlődést indirekt módon befolyásolják: szülők munkahelye, önkormányzatok, a település jellege, helyi társadalom, a tömegkommunikáció és nevelés társadalmi intézményei stb.

A makrorendszer a kultúra uralkodó nézeteinek és hiedelmeinek az összességét jelenti, azt a történetileg meghatározott meggyőződések és elképzelések programozott készletét, amelyek a világ működését magyarázzák, valamint ide tartoznak még a társadalomra vonatkozó alapvető előfeltevések és sztereotípiák.

A személyiség tehát a különböző társadalmi hatások következtében alakul ki. Ezek a külső hatások azonban belső, öröklötten jelenlévő feltételek rendszerén keresztül hatnak a személyiség kialakulására és fejlődésére.

A külső hatások és belső feltételek egységének három aspektusa van (Keményné Pálffy, 1989):

- Filogenetikai aspektus arra utal, hogy a filogenézis (törzsfajlás) során külső hatásokra faji sajátosságok alakulnak ki, amelyek adottságok formájában tovább öröklődnek. Embernél ilyen a gondolkodás és beszéd képessége. Ha ezek az átöröklendő adottságok sérülnek (pl. szülő betegsége), akkor a kialakulást elősegítő megfelelő körülmények ellenére sem alakulnak ki ezek az általános emberi képességek.
- Ontogenetikai aspektus azt jelenti, hogy az ontogenézis (egyéni fejlődés) során a gyermeket körülvevő környezet különböző (pozitív és negatív) hatással lehet a személyiség kialakulására. Így a külső hatások eltérő módja azonos adottságok esetén is különböző szintű képességek kialakulásához vezethet.
- Aktuálgenetikai aspektus a jelenlegi, pillanatnyi személyiségállapot fejlődést befolyásoló szerepét jelenti. Egy külső hatás eredményessége függ a személy aktuális érzelmi állapotától, illetve motiváltságának szintjétől.

A cirkularitás (körkörösség) elve szerint ezek a tényezők kölcsönösen függésben állnak egymással, szétválaszthatatlanul hatnak egymásra.

Az egyén pillanatnyi állapotát csak akkor tudjuk értelmezni, ha a biológiai, pszichológiai, a társas, szociális és kulturális hatásokat együtt vesszük figyelembe.

A fizikai fáradtság (testi, biológiai szint) befolyásolja a személy hangulatát (pszichológiai szint), melynek hatására gorombán viselkedik társaival (társas, szociális szint) és ezáltal konfliktus alakul ki köztük. A társak reagálását a konfliktusra kulturális normák szabályozzák (kulturális szint).

Megoldási javaslat

A fejezet két nagy szerkezeti részre osztható, egyik a személyiség kialakulásának a folyamatával és a fejlődés alapvető jellemzőivel foglalkozik, a másik a személyiség ontogenetikai kialakulásának meghatározó tényezőit mutatja be.

A fejezet *első része* személyiség filogenézis és az ontogenézis során történő kialakulására hívja fel a figyelmet, majd a személyiség fejlődésének általános és speciális jellemzői mutatja be. A fejezet *második része* először is a személyiség fejlődését meghatározó belső és külső tényezőknek a fejlődésben betöltött szerepét tisztázza. Választ kapunk arra a kérdésre, hogy a személyiség fejlődése mennyiben az öröklött tényezők és mennyiben a környezeti hatások függvénye. Megismertet a személyiség öröklött alapjaival, valamint bemutatja Bronfenbrenner ökológiai modelljét, amely egységben szemléli a személyiség fejlődését meghatározó külső, környezeti tényezőket. Végül megismertet a külső hatásoknak és belső feltételek egységének három aspektusával, valamint a cirkularitás elvével.

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

Ismétlés

Általános kérdések a feldolgozandó anyagról:

- ▶ Mire keresek választ
- ▶ Mit tudhatok meg
- ▶ Mi a probléma lényege

Feladat

Tegeyen fel kérdések az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldási javaslat

- Mit értünk fejlődés alatt a pszichológiában?
- A személyiség fejlődése milyen folyamatok során bontakozik ki?
- A személyiség fejlődésének mik az általános jellemzői?
- A személyiség fejlődésének mik a speciálisjellemzői?
- Mi a fejlődés fogalma?
- Melyek a személyiség ontogenetikus kialakulását meghatározó tényezők?
- Mit és hogyan vizsgál a magatartásgenetika?
- A személyiség fejlődése mennyiben az öröklött tényezők és mennyiben a környezeti hatások függvénye?
- Honnan erednek a személyiséget formáló környezeti hatások?
- Hogyan rendszerezte a személyiséget formáló környezeti hatásokat Bronfenbrenner ökológiai modellje?
- Mely a személyiség fejlődését meghatározó külső hatások és belső feltételek egységének három aspektusa?
- Mit mond ki a cirkularitás (körköröség) elve a személyiség fejlődéséről?

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

Kiemelés

Ismétlés

Kulcsszavak módszere:

- ▶ *Kulcsszó:* az a fogalom, kifejezés, amely a legtöbb információt idézi fel

Kiemelés:

- ▶ Alapszabály: *Nézz és válogass*

Csak szavakat, kifejezéseket lehet aláhúzni, mondatokat nem!

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldási javaslat

A pszichológia tudománya szerint minden ember személyiség. Pszichológiában a fejlődés fogalmán az embernek, mint személyiségnek a fejlődését értik.

A személyiség kialakulása és fejlődés két folyamatban ment és megy végbe:

- Filogenézis (törzsfejlődés): Ebben a folyamatban történt meg az emberré válás. Két fő fázisát különböztetjük meg. Az első a szubhumán fázis (ember előtti), melyben a biológiai, evolúciós és természeti hatások létrehozták az emberi fajt. A

második a humán fázis, melyben a társas és társadalmi hatások kerültek előtérbe, így alakítva ki az embert, mint társadalmi lényt

- Ontogenezis (egyedfejlődés): ez a személy születésétől az élete végéig tartó időszakot jelenti

A fejlődés fogalma

A személyiség fejlődésének általános jellemzői a következők (Mönks–Knoers, 1998):

- A fejlődés mindig kibontakozás, már öröklöten meglévő struktúrák változása, differenciálódása.
- A fejlődésnek mindig folyamatjellege van, tehát egy időben végbemenő folyamatot jelent.
- A fejlődés során a személyiségben visszafordíthatatlan (irreverzibilis) változások mennek végbe.

A személyiség fejlődésének speciális jellemzői (Mönks–Knoers, 1998):

- Érés és tanulás dinamikus egysége.
- Differenciálódás és integrálódás egysége.
- Folyamatos, de szakaszos.

Az öröklés szerepe fontos a fejlődésben, mert biztosítja azokat az alkati sajátosságokat, amelyek a pszichés fejlődéshez szükségesek. Annak, hogy egy gyermek megtanuljon valamit (pl: járni, beszélni, manipulálni), előfeltétele, hogy öröklöten egy belső szervezeti alappal, feltétellel rendelkezzen.

Az érés a fejlődés alapját adja, a környezeti változásoktól viszonylag független, biológiailag beépített „menetrend” alapján lefutó pszichés változások sorozata. A testi és pszichés változások előre rögzített időrendben történik.

Az érés lehet szomatikus (testi növekedés, neurológiai fejlődés, serdülőkori nemi érés) és pszichikus (a személyiség kognitív és társas képességeinek kibontakozása).

Az érés feladata, hogy megteremtse a tanulás előfeltételeit. Az érés és tanulás a személyiség fejlődése során kölcsönösen, dinamikusan befolyásolja egymást.

A fejlődés időbelisége ugyan függ az érési folyamattól, azonban a környezeti tényezők lassítják, vagy gyorsíthatják azt. Az érés mindig az elkövetkező tanulás előfeltétele, de egyben megelőző tanulások eredménye is.

A leggyorsabb tanulás sem képes azonban olyan ismereteket és képességeket elsajátítani a gyerekekkel, amelyekre még nem érett, de tanítással és gyakoroltatással lehet gyorsítani az érést. Ha a környezet nem támogatja egy képesség érését, akkor annak megjelenése késik.

A személyiség fejlődésének a folyamatában a testi és pszichés változások a differenciálódás és integrálódás egységében mennek végbe:

- A differenciálódás azt jelenti, hogy a lelki élet kevésbé tagolt formái egyre inkább elkülönülnek egyes részfolyamatokra, ezáltal egyre pontosabbá válnak.
- Az integrálódás folyamata fokozatosan elvezet a személyiség kifejlődéséhez, amely a fejlődés során kialakult, differenciálódott testi és pszichés funkciók egységét és egyediségét képezi.

A személyiség fejlődése a születéstől a haláláig egymást követő, de egymással mégis szorosan összefüggő, minőségileg egymástól elkülönülő szakaszokra bomlik. (A szakaszok jellemzőivel részletesebben „Az életkorok pszichológiája” című fejezetben foglalkozunk).

A fentiek alapján a fejlődés fogalmát a következőképpen fogalmazhatjuk meg:

- A fejlődés öröklött alkati sajátosságoknak növekedésen, érésen, valamint tanuláson alapuló folyamatos, irreverzibilis kibontakozása, ami a differentiálódás és integrálódás folyamatán keresztül a személyiség kialakulásához és magasabb szintű szerveződéséhez vezet, melynek eredményeként a környezethez való sokrétű, sikeres alkalmazkodási lehetőségek alakulnak ki.

A személyiség kialakulását meghatározó tényezők

A személyiség fejlődését meghatározó tényezőket két nagy csoportba sorolhatjuk be:

- Belső tényezők: az öröklés és érés
- Külső tényezők: természeti és társadalmi környezetben végbemenő tanulási folyamat

Az öröklött, genetikus tényezőknek a viselkedésre gyakorolt hatását a viselkedés vagy magatartásgenetika vizsgálja (Carver–Scheier, 1998).

A magatartásgenetika leggyakrabban alkalmazott módszere az ikerkutatás. Ennek során monozigóta (egypetéjű), tehát genetikailag teljes mértékben azonos, valamint a heterozigóta (kétpetéjű), genetikailag csak 50%-ban azonos ikreket hasonlíttatnak össze, különböző vizsgált jellegzetességek szerint.

Az ikerkutatás módszere arra az előfeltevésre épül, hogy az együtt nevelt ikerpárok nagyjából ugyanazon környezeti hatásnak (élettapasztalat) vannak kitéve, legyenek akár mono-, akár heterozigóták.

A magatartásgenetikai kutatások során gyakran használt módszer még az adoptációkutatás is. Ennek során az örökbefogadó szülők és az örökbefogadott gyermek, illetve a gyerekek és biológiai szülők hasonlóságát vizsgálják. A biológiai szülőkkel való hasonlóságot genetikai tényezők, az örökbefogadó szülőkkel való hasonlóságot környezeti hatások eredményének tekintik.

Kérdés, hogy a személyiség fejlődése mennyiben az öröklött tényezők és mennyiben a környezeti hatások függvénye? Az elmúlt évszázadok során a kutatók hol az egyik, hol a másik tényező szerepét hangsúlyozták (Carver–Scheier, 1998):

- A filozófus John Locke szerint az emberi elme születésekor „tiszta lap” (tabula rasa), amelyre tapasztalatok révén kerülnek „lenyomatok”, amelyek révén válik az ember azzá, aki. A környezet meghatározó szerepét hangsúlyozta a pszichológiában a behaviorismus is.
- A fejlődés biológiailag való meghatározottságát vallotta Jean-Baptiste Lamarck, Charles Darwin evolúciós elmélete, valamint a pszichológián belül többek között a pszichoanalízis.

Ma már a múlté az „öröklés és környezet” szélsőséges szembeállítására. Egyetértés alakult ki arról, hogy mind a biológiai adottságok, mind a környezeti hatások egyaránt szerepet játszanak a fejlődésben. Hatásukat azonban igen nehéz szétválasztani és vizsgálni, hiszen olyan szorosan összefonódnak a személy életében (Solymosi, 2004).

Egyes adottságok inkább génvezéreltek, vagyis ezeknél kisebb a környezeti hatások befolyásoló ereje, míg mások fogékonyabbak a környezeti behatásokra.

A személyiségnek csupán az alapjait örököljük. Ezek a következők:

- Nem.
- Testalkat (testmagasság, testfelépítés, bőr-, szem- és hajsزín).
- Fizikai hajlékonyság, ügyesség.

- Kognitív képességek: intelligencia, tanulási képesség.
- Egyes adottságok: pl. zenei hallás, kéz ügyesség.
- Temperamentum.

Veleszületett vonása még a személyiségnek a sérülékenysége, sebezhetősége (vulnerabilitás) is. Ez azt jelenti, hogy a személy egyrészt olyan biológiai fogékonysággal (predispozíció) születik, amelyek bizonyos megbetegedésre hajlamosabbá teszik, másrészt érzékenyebbé teszik bizonyos környezeti hatásokra (pl. a stresszt okozó helyzetek nem egyformán hatnak az egyes személyekre).

A személy azon túl, hogy biológiai, társadalmi lény is. A személyt formáló környezeti hatások kétféle környezetből erednek:

- Társadalmi környezet: milyen kultúrába, társadalmi rétegbe született a személy.
- Társas környezet: azon személyközi kapcsolatoknak a rendszere, amelyek élete során körülveszik a személyt.

A személy fejlődése csak a teljes társas-társadalmi közeg figyelembevételével érhető meg. Urie Bronfenbrenner ökológiai modellje a személyiség fejlődésre hatást gyakorló csoportokat, intézményeket és kulturális nézetrendszereket mutatja be.

Bronfenbrenner szerint a társadalmi hatásoknak különböző szintjei vannak, melyek rendszereket alkotnak (Solymosi, 2004).

Négy rendszerszintet különböztet meg:

- Mikrorendszer.
- Mezorendszer.
- Exorendszer.
- Makrorendszer.

A mikrorendszer a legelemibb ökológiai szintet jelenti. Ide tartozik a családi közösség, lakókörnyezet, iskolai viszonyok és a kortárs csoport. Ez a pszichológiai szint, a konkrét személyes élmények, az interakciók és kölcsönösen aktivált szerepek világa.

A mezorendszer a mikrorendszer elemeinek a hálójá. A mezorendszer erős, ha a mikrorendszer elemeinek egymáshoz való viszonya kiegyensúlyozott, azok kölcsönösen támogatják egymást. A mezorendszerek kapcsolódási pontok a mikro és exorendszerek között.

Az exorendszerhez tartoznak azok az intézmények és hatóerők, amely a mindennapi életet és fejlődést indirekt módon befolyásolják: szülők munkahelye, önkormányzatok, a település jellege, helyi társadalom, a tömegkommunikáció és nevelés társadalmi intézményei stb.

A makrorendszer a kultúra uralkodó nézeteinek és hiedelmeinek az összességét jelenti, azt a történetileg meghatározott meggyőződések és elképzelések programozott készletét, amelyek a világ működését magyarázzák, valamint ide tartoznak még a társadalomra vonatkozó alapvető előfeltevések és sztenderek.

A személyiség tehát a különböző társadalmi hatások következtében alakul ki. Ezek a külső hatások azonban belső, öröklöttén jelenlévő feltételek rendszerén keresztül hatnak a személyiség kialakulására és fejlődésére.

A külső hatásoknak és belső feltételek egységének három aspektusa van (Keményné Pálffy, 1989):

- Filogenetikai aspektus arra utal, hogy a filogenézis (törzsfajlás) során külső hatásokra faji sajátosságok alakulnak ki, amelyek adottságok formájában tovább öröklődnek. Embernél ilyen a gondolkodás és beszéd képessége. Ha ezek az átörökítendő adottságok sérülnek (pl. szülő betegsége), akkor a kialakulást elősegítő

megfelelő körülmények ellenére sem alakulnak ki ezek az általános emberi képességek.

- Ontogenetikai aspektus azt jelenti, hogy az ontogenézis (egyéni fejlődés) során a gyermeket körülvevő környezet különböző (pozitív és negatív) hatással lehet a személyiség kialakulására. Így a külső hatások eltérő módja azonos adottságok esetén is különböző szintű képességek kialakulásához vezethet.
- Aktuálgenetikai aspektus a jelenlegi, pillanatnyi személyiségállapot fejlődést befolyásoló szerepét jelenti. Egy külső hatás eredményessége függ a személy aktuális érzelmi állapotától, illetve motiváltságának szintjétől.

A cirkularitás (körköröség) elve szerint ezek a tényezők kölcsönösen függésben állnak egymással, szétválaszthatatlanul hatnak egymásra.

Az egyén pillanatnyi állapotát csak akkor tudjuk értelmezni, ha a biológiai, pszichológiai, a társas, szociális és kulturális hatásokat együtt vesszük figyelembe.

A fizikai fáradtság (testi, biológiai szint) befolyásolja a személy hangulatát (pszichológiai szint), melynek hatására gorombán viselkedik társaival (társas, szociális szint) és ezáltal konfliktus alakul ki köztük. A társak reagálását a konfliktusra kulturális normák szabályozzák (kulturális szint).

Jegyzet készítése

Ismétlés

Jegyzet készítése

Alapszabály: „*Ne másolj, hanem alkoss*”

- ▶ Meg kell tudni különböztetni a lényegest a lényegtelentől
- ▶ *Kulcsszó*: az a fogalom, kifejezés, amely a legtöbb információt idézi fel

Szerkezeti javaslat:

Alapszabály: *Új gondolat-új sor*

- ▶ Nem jegyzetelünk folyamatosan

Kulcsszó

- ▶ Kiemeljük aláhúzással

Részletek hierarchiája

- ▶ Egyenrangú fogalmakat egymás alá, alárendelteként mindig kicsit beljebb írjuk

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldási javaslat

Pszichológiában a fejlődés az embernek, mint személyiségnek a fejlődését jelenti.

A személyiség kialakulásának két folyamata:

Filogenézis (törzsfejlődés), az emberré válás folyamata:

Szubhumán fázis (ember előtti), a biológiai, evolúciós és természeti hatások létrehozták az emberi fajt

Humán fázis, a társas és társadalmi hatások (az ember, mint társadalmi lény)

Ontogenezis (egyedfejlődés): a személy születésétől az élete végéig tartó időszak

A személyiség fejlődésének általános jellemzői:

A fejlődés kibontakozás (öröklöten meglévő struktúrák változása, differenciálódása)

A fejlődésnek folyamatjellege van (időben végbemenő folyamat)

A fejlődés során a személyiségben visszafordíthatatlan (irreverzibilis) változások mennek végbe.

A személyiség fejlődésének speciális jellemzői:

Érés és tanulás dinamikus egysége.

Differenciálódás és integrálódás egysége.

Folyamatos, de szakaszos.

Érés és tanulás dinamikus egysége:

Az öröklés szerepe: biztosítja azokat az alkati sajátosságokat, amelyek a pszichés fejlődéshez szükségesek (a tanulás előfeltétele az öröklött belső szervezeti alap)

Az érés (fejlődés alapja) a környezeti változásoktól viszonylag független, biológiai-lag beépített „menetrend” alapján lefutó testi és pszichés változások sorozata (előre rögzített időrendben történik). Az érés lehet:

Szomatikus (testi növekedés, neurológiai fejlődés, serdülőkori nemi érés)

Pszichikus (a személyiség kognitív és társas képességeinek kibontakozása).

Az érés feladata: megteremtse a tanulás előfeltételeit

Az érés és tanulás kölcsönösen, dinamikusan befolyásolja egymást.

Az érés mindig az elkövetkező tanulás előfeltétele, de megelőző tanulások eredménye is

A tanulás nem képes olyan ismereteket és képességeket elsajátítani a gyerekekkel, amelyekre még nem érett, de a tanulás gyorsíthatja az érést. (környezeti tényezők lassíthatják, vagy gyorsíthatják a fejlődést)

Differenciálódás és integrálódás egysége:

Differenciálódás: a lelki élet kevésbé tagolt formái egyre inkább elkülönülnek egyes részfolyamatokra (egyre pontosabbá válnak)

Integrálódás: a személyiség kifejlődése, differenciálódott testi és pszichés funkciók egysége és egyedisége

Folyamatos, de szakaszos:

Születéstől a haláláig egymást követő, de egymással szorosan összefüggő, minőségi-leg egymástó elkülönülő szakaszok

A fentiek alapján a fejlődés fogalma:

A fejlődés öröklött alkati sajátosságoknak növekedésen, érésen, valamint tanuláson alapuló folyamatos, irreverzibilis kibontakozása, ami a differenciálódás és integrálódás folyamatán keresztül a személyiség kialakulásához és magasabb szintű szerveződéséhez vezet, melynek eredményeként a környezethez való sokrétű, sikeres alkalmazkodási lehetőségek alakulnak ki.

A személyiség fejlődését meghatározó tényezők:

Belső tényezők: az öröklés és érés

Külső tényezők: természeti és társadalmi környezetben végbemenő tanulási folyamat

Az öröklött, genetikus tényezőknek a viselkedésre gyakorolt hatását a viselkedés vagy magatartásgenetika vizsgálja. Módszerei:

Ikerkutatás: monoizigóta (egypetéjű), genetikailag teljes mértékben azonos, valamint a heteroizigóta (kétpetéjű), genetikailag csak 50%-ban azonos ikreket hasonlítanak össze, különböző vizsgált jellegzetességek szerint (előfeltevés: együtt nevelt ikerpárok nagyjából ugyanazon környezeti hatásnak vannak kitéve)

Adoptációkutatás: örökbefogadó szülők és az örökbefogadott gyermek, illetve a gyerekek és biológiai szülők hasonlóságát vizsgálják (biológiai szülőkkel való hasonlóságot genetikai tényezők, az örökbefogadó szülőkkel való hasonlóságot környezeti hatások eredményének tekintik)

Kérdés: a személyiség fejlődése ennyiben az öröklött tényezők és ennyiben a környezeti hatások függvénye? (hol az egyik, hol a másik tényező szerepét hangsúlyozták):

Környezet a meghatározó:

John Locke: az emberi elme születésekor „tiszta lap” (tabula rasa), tapasztalatok révén válik az ember azzá, aki.

Behaviorismus: a tanulás meghatározó szerepe.

Az öröklés a meghatározó

Jean-Baptiste Lamarck, Charles Darwin evolúciós elmélete, a pszichológián belül többek között a pszichoanalízis.

Ma egyértelmű alakult ki arról, hogy mind a biológiai adottságok, mind a környezeti hatások egyaránt szerepet játszanak a fejlődésben.

Hatásukat igen nehéz szétválasztani és vizsgálni, hiszen olyan szorosan összefonódnak a személy életében.

Egyes adottságok inkább génvezéreltek, ezeknél kisebb a környezeti hatások befolyásoló ereje, míg mások fogékonyabbak a környezeti behatásokra.

A személyiségnek csupán az alappontjait örököljük. Ezek a következők:

Nem.

Testalkat (testmagasság, testfelépítés, bőr-, szem- és hajszín).

Fizikai hajlékonyság, ügyesség.

Kognitív képességek: intelligencia, tanulási képesség.

Egyes adottságok: pl. zenei hallás, kézügyesség.

Temperamentum.

Sérülékenység, sebezhetőség (vulnerabilitás)

Olyan biológiai fogékonyság (prediszpozíció) születik, amely a személyt bizonyos megbetegedésre hajlamosabbá tesz (pl. rák), másrészt érzékenyebbé tesz bizonyos környezeti hatásokra (pl. stressz).

A személy társadalmi lény is. A személyt formáló környezeti hatások kétféle környezetből erednek:

Társadalmi környezet: (kultúra, társadalmi helyzet)

Társas környezet: (személyközi kapcsolatoknak a rendszere)

Urie Bronfenbrenner ökológiai modellje: a személy fejlődése csak a teljes társas-társadalmi közeg figyelembevételével érhető meg (a személyiség fejlődésre hatást gyakorló csoportok, intézmények, kulturális nézetrendszerek)

A társadalmi hatásoknak különböző szintjei (rendszerszintek):

Mikrorendszer.

Mezorendszer.

Exorendszer.

Makrorendszer.

A mikrorendszer (a legelemibb ökológiai szint): a családi közösség, lakókörnyezet, iskolai viszonyok és a kortárs csoport. Ez a pszichológiai szint (konkrét személyes élmények, az interakciók és kölcsönösen aktivált szerepek világa).

A mezorendszer (kapcsolódási pontok a mikro és exorendszerek között) a mikrorendszer elemeinek a hálójá. A mezorendszer erős, ha a mikrorendszer elemeinek egymáshoz való viszonya kiegyensúlyozott, azok kölcsönösen támogatják egymást.

Az exorendszer: intézmények és hatóerők, amely a mindennapi életet és fejlődést indirekt módon befolyásolják: szülők munkahelye, önkormányzatok, a település jellege, helyi társadalom, a tömegkommunikáció és nevelés társadalmi intézményei stb.

A makrorendszer: a kultúra uralkodó nézeteinek és hiedelmeinek az összessége (a történetileg meghatározott meggyőződések és elképzelések programozott készlete, amelyek a világ működését magyarázzák, valamint ide tartoznak még a társadalomra vonatkozó alapvető előfeltevések és sztenderek).

A külső hatások belső, öröklötten jelenlévő feltételek rendszerén keresztül hatnak a személyiség kialakulására és fejlődésére. A külső hatásoknak és belső feltételek egységének három aspektusa van

Filogenetikai aspektus: a filogenézis (törzsfajlás) során külső hatásokra faji sajátosságok alakulnak ki, amelyek adottságok formájában tovább öröklődnek (embernél a gondolkodás és beszéd képessége)

Ontogenetikai aspektus: az ontogenézis (egyéni fejlődés) során a gyermeket körülvevő környezet különböző (pozitív és negatív) hatással lehet a személyiség kialakulására

Aktuálgenetikai aspektus: a pillanatnyi személyiségállapot fejlődést befolyásoló szerepét jelenti (a személy aktuális érzelmi állapota, motiváltságának szintje)

A cirkularitás (körköröség) elve: ezek a tényezők kölcsönösen függésben állnak egymással, szétválaszthatatlanul hatnak egymásra.

Az egyén pillanatnyi állapotát csak akkor tudjuk értelmezni, ha a biológiai, pszichológiai, a társas, szociális és kulturális hatásokat együtt vesszük figyelembe.

Vázlatkészítés

Ismétlés

A vázlat felépítése hierarchikus (jól áttekinthető)

- ▶ Kulcsszavak
- ▶ Legfontosabb gondolatok
- ▶ Legfontosabb adatok
- ▶ Követheti a tananyag logikáját
- ▶ Saját rendszerbe is szervezhetem
- ▶ Lényeg: jól emlékezetbe véshető legyen

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!

Megoldási javaslat

A tananyag logikáját követő vázlat

Fejlődés: az embernek, mint személyiségnek a fejlődése

A személyiség kialakulásának két folyamata:

Filogenézis (törzsfejlődés), az emberré válás:

Szubhumán fázis (ember előtti), a biológiai, evolúciós és természeti hatások

Humán fázis (az ember, mint társadalmi lény)

Ontogenézis (egyedfejlődés): születésétől az élet végéig

A személyiség fejlődésének általános jellemzői:

Kibontakozás (öröklöten meglévő struktúrák változása, differenciálódása)

Folyamatjellege van (időben végbemenő folyamat)

A személyiségben visszafordíthatatlan (irreverzibilis) változások.

A személyiség fejlődésének speciális jellemzői:

Érés és tanulás dinamikus egysége.

Differenciálódás és integrálódás egysége.

Folyamatos, de szakaszos.

Érés és tanulás dinamikus egysége:

Öröklés (alkati sajátosságok, öröklött belső szervezeti alap)

Az érés (fejlődés alapja), megteremti a tanulás előfeltételeit: biológiailag beépített „menetrend” (előre rögzített időrendben történik):

Szomatikus (testi növekedés, neurológiai fejlődés, serdülőkori nemi érés)

Pszichikus (a személyiség kognitív és társas képességeinek kibontakozása).

Az érés és tanulás dinamikusan befolyásolja egymást.

Érés: tanulás előfeltétele, de tanulások eredménye is. A tanulás gyorsíthatja az érést

Differenciálódás és integrálódás egysége:

Differenciálódás: a lelki élet kevésbé tagolt formái elkülönülnek

Integrálódás: a személyiség kifejlődése

Folyamatos, de szakaszos:

Születéstől a haláláig minőségileg egymástó elkülönülő szakaszok

A fejlődés fogalma (fentiek alapján megfogalmazni!)

A személyiség fejlődését meghatározó tényezők:

Belső tényezők: az öröklés és érés

Külső tényezők: természeti és társadalmi környezetben végbemenő tanulási folyamat

Magatartásgenetika: öröklött, genetikus tényezőket vizsgálja. Módszerei:

Ikerkutatás: monozigóta (egypetéjű) és heterozigóta (kétpetéjű) hasonlítanak össze (együtt nevelt ikerpárok nagyjából ugyanazon környezeti hatás)

Adoptációkutatás: örökbefogadó szülők és az örökbefogadott gyermek, illetve a gyerekek és biológiai szülők hasonlóságát vizsgálják

Személyiség fejlődése mennyiben az öröklött tényezők és mennyiben a környezeti hatások függvénye?

Környezet a meghatározó:

John Locke: „tisza lap” (tabula rasa), Behaviorismus: (tanulás meghatározó szerepe)

Az öröklés a meghatározó

Jean-Baptiste Lamarck, Charles Darwin evolúciós elmélete, pszichoanalízis.

Mai álláspont mind a biológiai adottságok, mind a környezeti hatások egyaránt szerepet játszanak a fejlődésben. (nehéz szétválasztani)

A személyiségnek az alapjait örököljük:

Nem.

Testalkat (testmagasság, testfelépítés, bőr-, szem- és hajszín).

Fizikai hajlékonyság, ügyesség.

Kognitív képességek: intelligencia, tanulási képesség.

Egyes adottságok: pl. zenei hallás, kézügyesség.

Temperamentum.

Sérülékenységek, sebezhetőség (vulnerabilitás): biológiai fogékonyság (prediszpozíció)

A személyt formáló környezeti hatások kétféle környezetből erednek:

Társadalmi környezet: (kultúra, társadalmi helyzet)

Társas környezet: (személyközi kapcsolatoknak a rendszere)

Urie Bronfenbrenner ökológiai modellje: (teljes társas-társadalmi közeg figyelembevétel)

A társadalmi hatásoknak különböző szintjei (rendszer szintek):

Mikrorendszer.

Mezorendszer.

Exorendszer.

Makrorendszer.

A mikrorendszer (a legelső ökológiai szint): a családi közösség, lakókörnyezet, iskolai viszonyok kortárs csoport (pszichológiai szint)

A mezorendszer (kapcsolódási pontok a mikro és exorendszerek között) a mikrorendszer elemeinek a hálója. Erős, ha a mikrorendszer elemeinek egymáshoz való viszonya kiegyensúlyozott.

Az exorendszer: intézmények és hatóerők, (indirekt befolyásoló tényezők: szülők munkahelye, önkormányzatok, a település jellege, helyi társadalom, a tömegkommunikáció és nevelés társadalmi intézményei stb)

A makrorendszer: a kultúra uralkodó nézeteinek és hiedelmeinek az összessége (meggyőződések és elképzelések programozott készlete).

A külső hatásoknak és belső feltételek egységének három aspektusa van

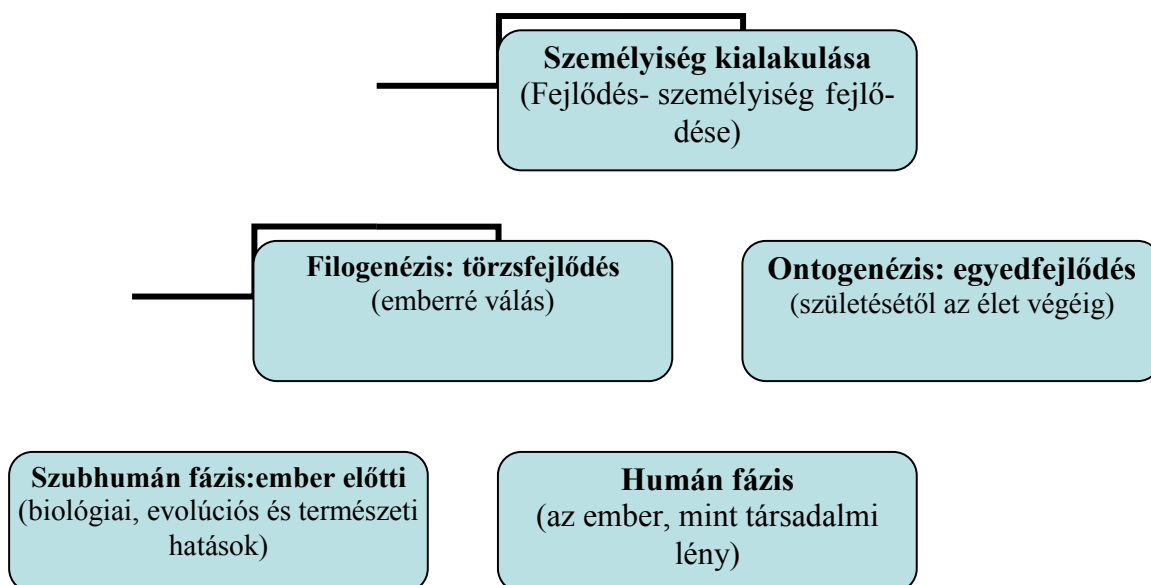
Filogenetikai aspektus: a filogenézis (faji sajátosságok, adottságok formájában tovább öröklődnek: gondolkodás és beszéd)

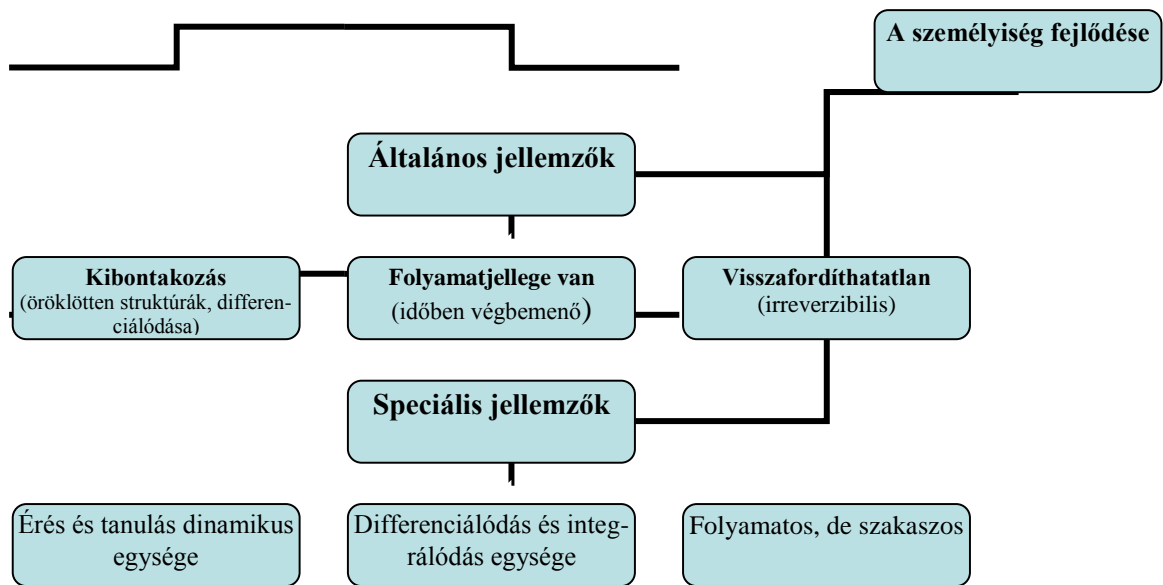
Ontogenetikai aspektus: az ontogenézis során a gyermeket körülvevő környezet

Aktuálgenetikai aspektus: a pillanatnyi személyiségállapot (a személy aktuális érzelmi állapota, motiváltságának szintje)

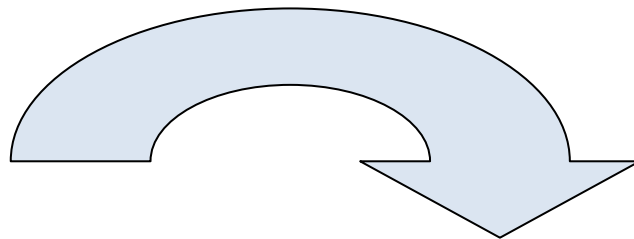
A cirkularitás (körköröség) a fenti tényezők kölcsönösen függésben állnak egymással, szétválaszthatatlanul hatnak egymásra.

Saját rendszerbe szervezett vázlat





Érés és tanulás dinamikus egysége



Érés

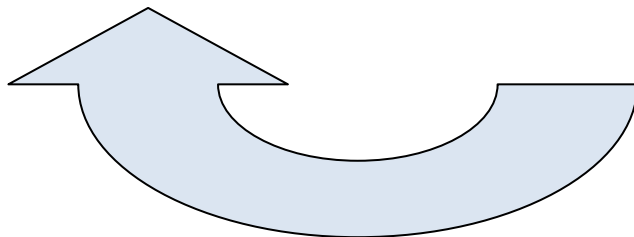
(szomatikus, pszichés)

Alap: öröklés (öröklött szerkezeti alap)

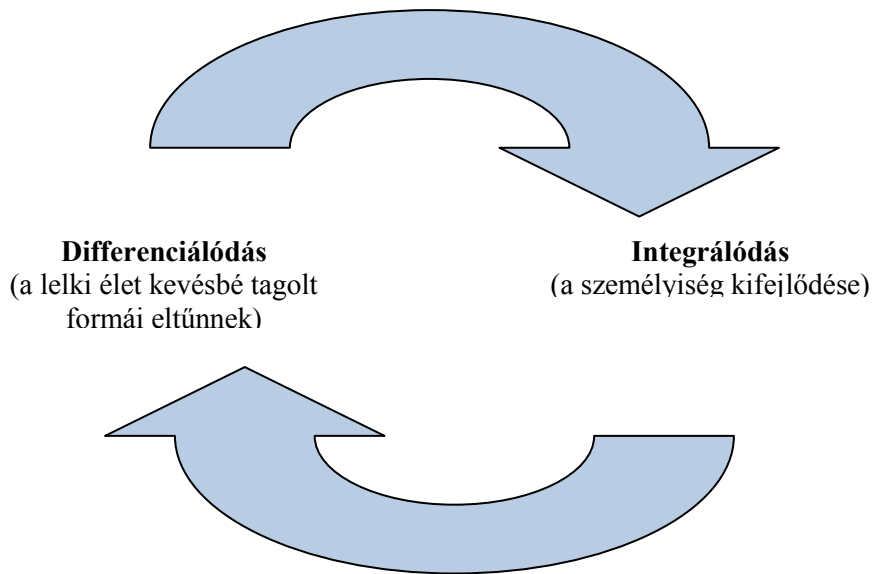
- biológiailag beépített „menetrend”
- megteremti a tanulás előfeltételeit
- tanulás előfeltétele, de tanulások eredménye is

Tanulás

gyorsíthatja az érést



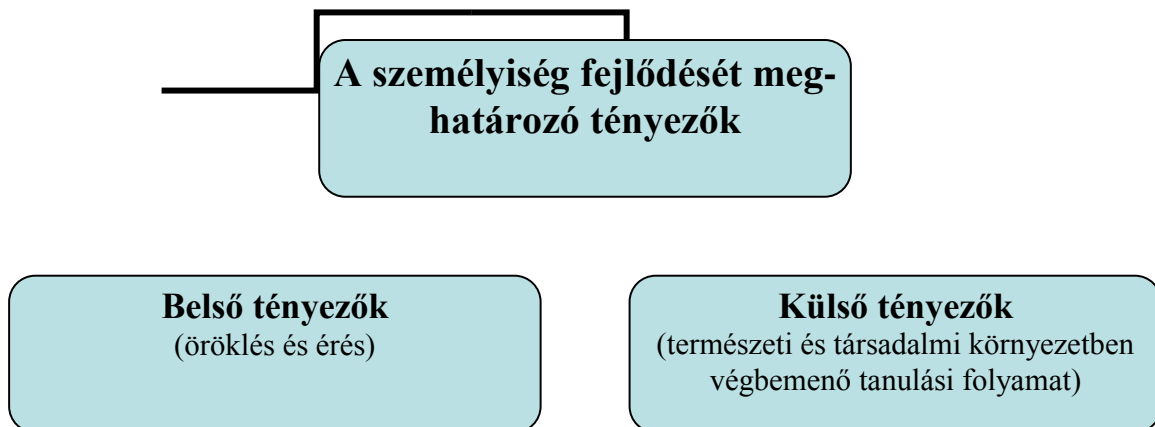
Differenciálódás és integrálódás egysége



Folyamatos, de szakaszos:

Születéstől a haláláig minőségileg egymástól elkülönülő szakaszok

A fejlődés fogalma (fentiek alapján megfogalmazni!)



Magatartásgenetika
(öröklött, genetikus tényezőket vizsgálja)
Módszerei

Ikerkutatás
monozigóta (egypetájú) és heterozigóta (kétpetájú) hasonlítanak össze (együtt nevelt ikerpárok nagyjából ugyanazon környezeti hatás)

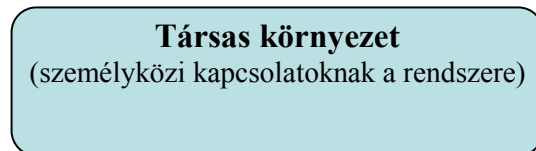
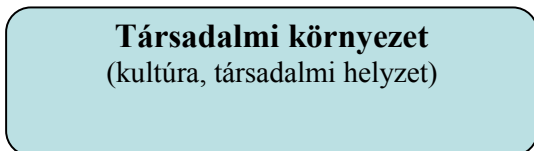
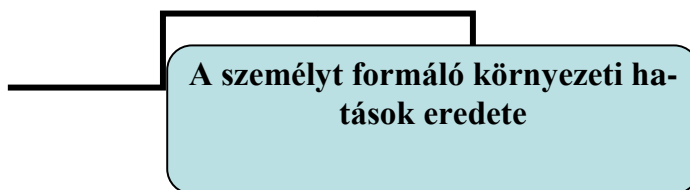
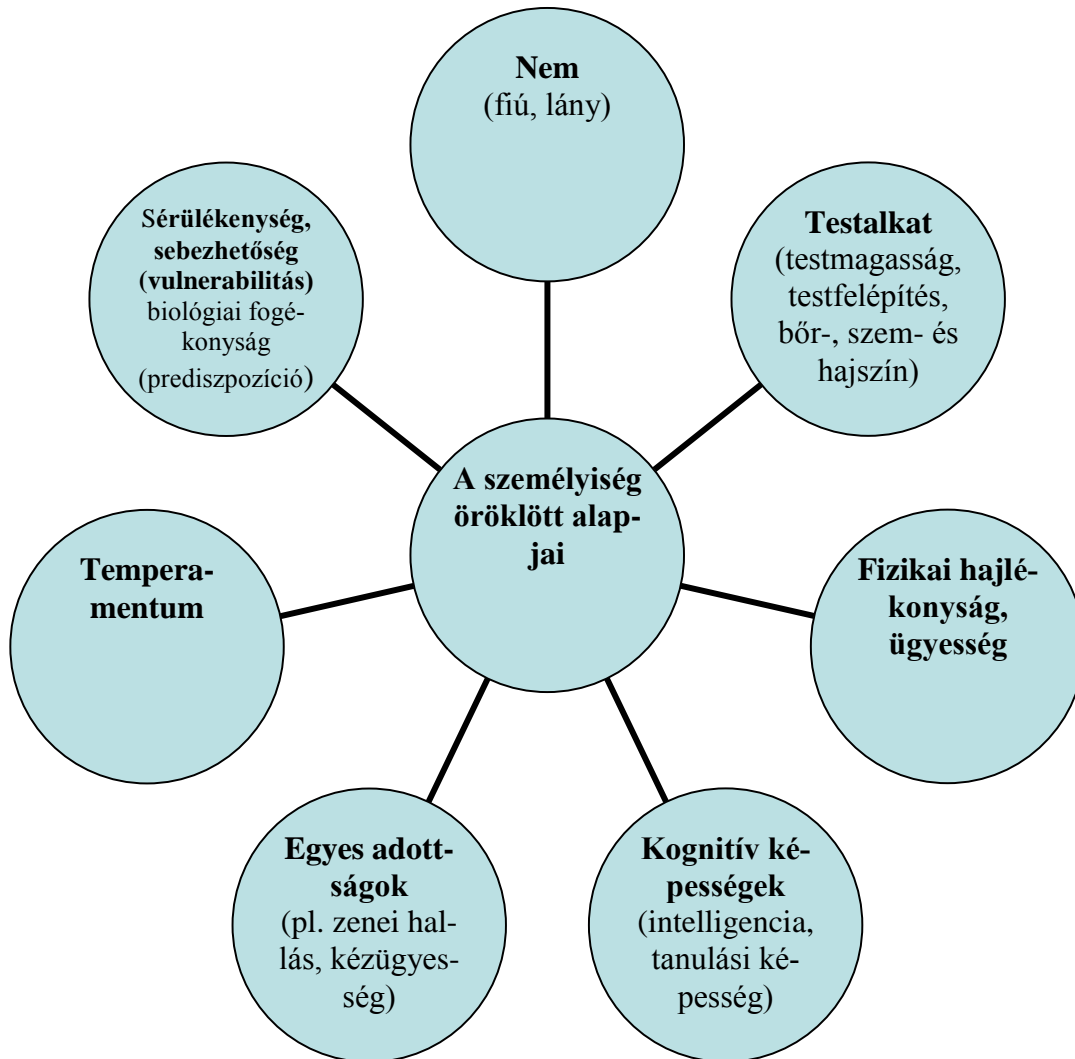
Adoptációkutatás
örökbefogadó szülők és az örökbefogadott gyermek, illetve a gyerekek és biológiai szülők hasonlóságát vizsgálják

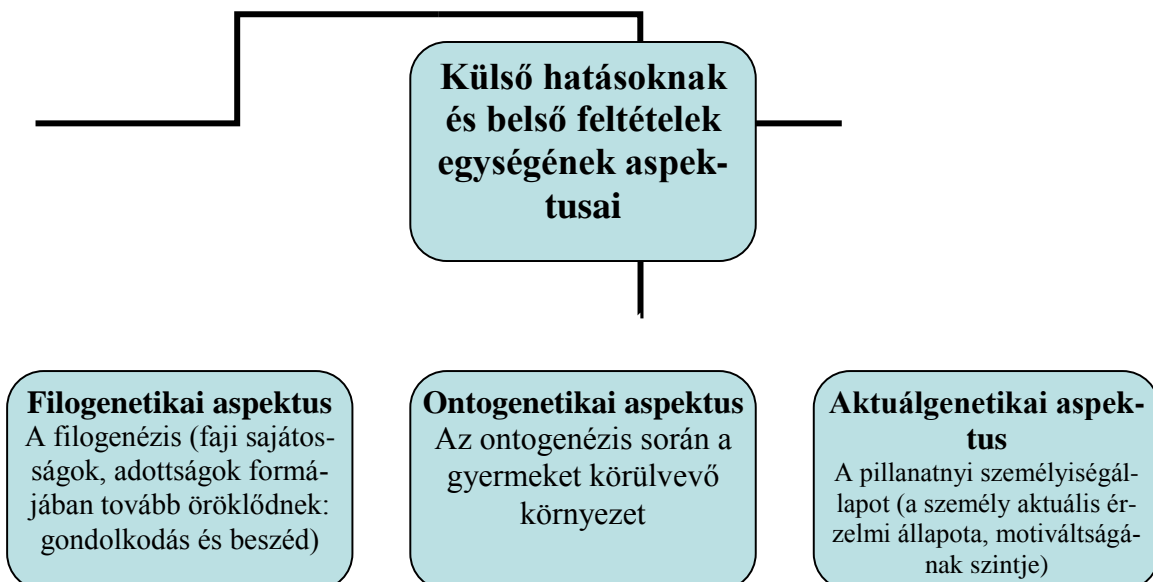
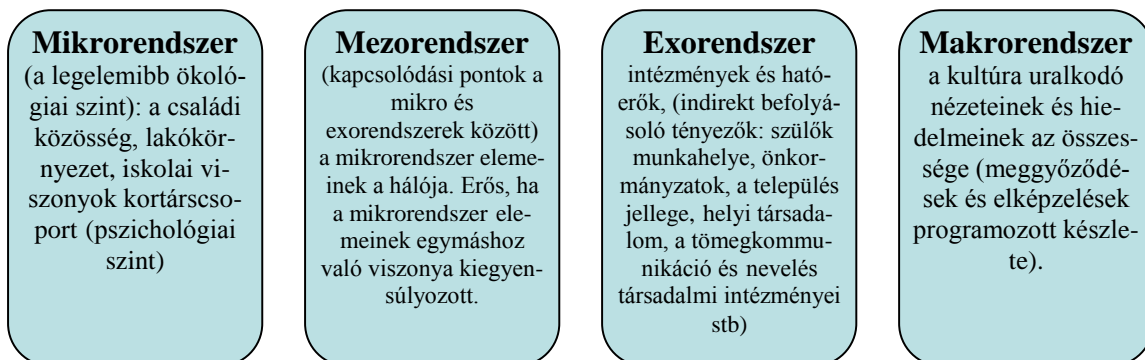
Mi a meghatározóbb a személyiség fejlődésében?

Környezet a meghatározó
Locke: „tiszta lap” (tabula rasa), Behaviorismus: (tanulás meghatározó szerepe)

Az öröklés a meghatározó
Jean-Baptiste Lamarck, Charles Darwin evolúciós elmélete, pszichoanalízis

A pszichológia mai álláspontja
a biológiai adottságok, mind a környezeti hatások egyaránt szerepet játszanak a fejlődésben. (nehéz szétválasztani)





Cirkularitás (körköröség)

A fenti tényezők kölcsönösen függésben állnak egymással, szétválaszthatatlanul hatnak egymásra.

Ötödik lépcsőfok: Felmondás

Ismétlés

- ▶ Válasz az elején feltett kérdésekre
- ▶ Felmondás: egyszeri hibátlan felmondás kritériuma. Ez azt jelenti, hogy addig ismételd ezt a lépcsőfokot, amíg a felmondás hibátlanul nem sikerül

Feladat

Válaszoljon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás

Ismétlés

- ▶ Először: a vázlat átolvasása
- ▶ Másodszor: a jegyzet átolvasása

Feladat

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

2. tematikus egység

3. téma:

A temperamentum alakulása

Ezt a témát már **önállóan** kell feldolgoznia.

A téma feldolgozását most még segíti az, hogy minden gyakorlat előtt „**Ismétlés**” címszó alatt összefoglaljuk azokat a *lényeges szempontokat*, amelyeket az adott tanulási lépcsőfokon alkalmaznia kell.

A „**Megoldás**” címszó alatt elkészített önálló munkája a **hallgatói portfólió** részét képezi.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Ismétlés

- ▶ *A cím–meditáció felidézése* annak, amit az adott témáról már tudsz (meglévő tudás, információ felszínre hozása)
- ▶ Ha ismeretlen a fogalom: mi jut eszembe róla?

Feladat

Végezze el a cím-meditáció a temperamentum szóra! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Ismétlés

- ▶ Képet kapjunk a feldolgozandó tananyag *általános mondanivalójáról*, alapfoglatáról
- ▶ Megismerkedés a feldolgozandó tananyag *szerkezetével, felépítésével*
- ▶ A feldolgozandó *tananyag súlyozása*: melyik résszel kell behatóbban foglalkozni, melyikkel kevésbé

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 55-59.

A temperamentum kifejezést a pszichológiában legtöbbször a személyiség általános érzelmi természetére használják.

A gyermeki temperamentum kutatás központi problémája annak vizsgálata, hogy melyek a temperamentumot meghatározó öröklött személyiségvonások, ezek hogyan kerülnek kapcsolatba a környezettel, mennyire jellemző rájuk a stabilitás illetve változékonyság.

Az idők során többféle modell is született, amelyek eltérő válaszokat adnak a fenti kérdésekre, azonban a legtöbb modell egyetért a következőkkel (Rózsa és mtsai, 2005):

- A temperamentum biológiai gyökerű.
- A temperamentum alapvető diszpozíciókat tartalmaz, amelyek az aktivitás, reaktivitás és emocionalitás alapjául szolgálnak és szabályozzák azok kifejeződését.
- A temperamentumon belüli egyéni különbségek már csecsemőkorban következetesen megjelennek, és a fejlődés keretén belül hosszabb időn belül viszonylag stabilak maradnak.
- A temperamentum kifejeződését egyre nagyobb mértékben befolyásolja a tapasztalat és a szituáció provokáló ereje .
- A temperamentum nagyrészt a szociális interakciók kontextusában érthető meg.

Az egyes kutatók véleménye eltér arról, hogy melyek azok az alapvető személyiségvonások, amelyek a gyermeki temperamentum alapjául szolgálhatnak.

Thomas és Chess amerikai kutatók 133 közép- és felsőosztálybeli gyermek fejlődését követték nyomon 2-3 hónapos koruktól egészen serdülőkorúig (Rózsa és mtsai, 2005).

A gyermekek magatartásában kilenc olyan következetesen megjelenő temperamentumkategóriát különítettek el, amelyek alapjául az öröklés szolgál. Ezek a következők:

- Aktivitásszint: a viselkedés motoros összetevője, az aktív és inaktív periódusok aránya (pl. alvás-ébrenlét aránya, mozgékonyság).
- Ritmikusság (szabályosság): a biológiai funkciók (alvás, evés, ürítés) bejósolhatósága.
- Megközelítés vagy elkerülés: új ingerre (étel, játék, személy) adott első reakció.
- Alkalmazkodás: új ingerre adott reakció irányának módosíthatóságára való képesség.
- Válaszküszöb: az a minimális ingerintenzitás, amely képes egy adott válasz kiváltására.
- A reakció intenzitása: a válasz energiaszintje.
- A hangulat minősége: a pozitív és negatív érzelmi állapot egymáshoz viszonyított aránya.
- A figyelem elterelhetősége.
- A figyelem időtartama és kitartása.

A fenti temperamentumkategóriák alapján három temperamentumtípust különítettek el:

- Könnyű temperamentumú gyermekekre a ritmikusság, új ingerek megközelítése, a változásokhoz való jó alkalmazkodás, többnyire pozitív, enyhe vagy mérsékelt intenzitású érzelmek jellemzőek.
- Nehéz temperamentumú gyermeket a biológiai funkciók rendszertelensége jellemzi, új ingerekre elkerülő magatartás mutat, a változásokhoz lassan vagy egyáltalán nem alkalmazkodik, hangulata gyakran negatív tónusú.
- Lassan felmelegedő temperamentumú gyermek az új ingerekre enyhe intenzitású negatív választ mutat, lassan alkalmazkodik, a biológiai funkcióira mérsékelt szabályosság jellemző.

A gyermek temperamentuma és környezetének ingerei közötti illeszkedés vagy meg nem felelés határozza meg, hogy a gyermek fejlődése pozitív illetve negatív irányba fog haladni.

A temperamentum magatartásgenetikai elméletének megalkotása Buss és Plomin nevéhez köthető (Carver–Scheier, 1998; Rózsa és mtsai, 2005). Szerintük az emberi temperamentum alapvonásai az emlősöknél is megfigyelhetők, valamint ezek megjelenését a szociális térben alapvetően öröklött tényezők határozzák meg. Szerintük a temperamentum nagy szerepet játszik személyiség fejlődésében és a személyiség lényeges részét jelenti.

A temperamentum már az első két életévben megjelenő öröklött személyiségvonásokból áll, amelyek alapjául szolgálnak a személyiség kialakulásához. Elméletük szerint a temperamentumot három ilyen alapvető személyiségvonás alkotja:

- **Aktivitási szint:** a viselkedésben kifejeződő energiát, a személy általános energiaszintjét jelenti. Ez kifejeződik egyrészt a viselkedés intenzitásában (erő vagy lendület), erőteljességében, másrészt a viselkedés tempójában, sebességében.
- **Emocionalitás:** azt mutatja, hogy érzelmileg felkavaró helyzetben az arousal (fiziológiai izgalom) milyen gyorsan és intenzíven növekszik. Ez a distresszként azonosítható alapvető érzelmen fejeződik ki. A distressznek, mint érzelmen két fontos összetevője van, a félelem és harag. Ezek kifejezésében nemi különbségek mutathatók ki, általában a lányok több félelmi, a fiúk több dühvel kapcsolatos reakciót mutatnak.
- **Szociabilitás:** ez a másokkal való kapcsolat belső igényét, az együttműködésre való hajlamot és a magányosság kerülését jelenti. A másik személy pusztán jelenléte, a szociális interakció kezdeményezése, a mások irányából érkező figyelem, a közös aktivitásban való részvétel, a kölcsönösségen való érzelmek megjelenése, függetlenül azok pozitív vagy negatív tartalmától szociális jutalomként jelenik meg. Ezek hiánya csökkenti a válaszkészség fenntartásához szükséges arousal szintet.

Ezen személyiségvonások örökletességét ikerkutatásokkal is bizonyította Buss és Plomin. A egyetűjű ikreknél – szemben a kétűjű ikrekkel – mindhárom személyiségvonás esetében a magas korrelációs értékek az örökletesség magas fokára utalnak.

Kagan temperamentumelméletében egy temperamentumvonásra helyezi a hangsúlyt, a gátolt-ságra, vagy félelmségre. Ez a gyermeknek az ismeretlen eseményekkel (emberekkel, tárgyakkal. Helyzetekkel) való elsődleges reakcióját jelenti. E dimenzió szélsőséges értékei alapján két temperamentumtípust különít el, amelyek minőségileg is két különböző kategóriát képviselnek (Rózsa és mtsai., 2005):

- **Gátolt temperamentumú gyermek** ismeretlen helyzetben visszahúzódó, csendes, óvatos, félelms.
- **Gátolatlan temperamentumú gyermek** szociális, kommunikatív, minimális félelmet mutat és spontán affektivitás jellemző rá.

A két temperamentumtípus nem egy dimenzió két végpontján helyezhető el, minőségileg különböznek egymástól.

További kutatások –a fenti elméletekben már bemutatott temperamentumkategóriákon túl– bizonyították az intelligencia egyes személyiségvonások (pl. impulzivitás) és az öröklés közötti szoros kapcsolatot.

A temperamentumot alkotó temperamentumkategóriákra, személyiségvonásokra egy viszonylagos stabilitás, állandóság jellemző. A temperamentum azonban nagyrészt a szociális interakciók kontextusában érhető meg, kifejeződését egyre nagyobb mértékben befolyásolja a tapasztalat és a situáció provokáló ereje.

Thomas és Chess szerint –a környezet és temperamentum interakciója szempontjából – a temperamentum a személyiségen belül egy dinamikus, közvetítő szerepet tölt be, amely során

az egyén pszichológiai struktúrája számára közvetíti és átalakítja a környezeti hatásokat. Egy bizonyos temperamentumkategória megjelenését a szociális kontextus csökkentheti vagy intenzívebbé teheti.

Buss és Plomin szerint a szociális környezet befolyásolásában a temperamentumjellemzők szélsőséges értékei jelentősek, a környezeti hatások viszont a közepes értékű temperamentumjellemzők esetében fejtik ki befolyásoló hatásukat.

A személyiség kialakulásának interakcionista megközelítése szerint a genetikai és környezeti hatások a születés pillanatától kezdve összefonódnak, és mindkettő hatással van a személyiség alakulására, sőt az alakuló gyermeki személyiség önmagában is képes formálni környezetét, a vele való mindennapos interaktív kapcsolatok során (Atkison és Mtsai, 1995; Komlósi, 2000).

E nézőpont szerint a gyermeki személyiség és környezete között háromféle interakció típus különböztethető meg, amelyek által a gyermek személyisége alakító befolyással bír környezetére. Ezek a következők:

- A reaktív interakció a gyermeki személyiség által teremtett szubjektív pszichológiai környezet hatására hívja fel a figyelmet. Ennek a háttérében az áll, hogy különböző személyek egy adott, azonos környezetet (pl. a családi rendszert, amelyben felnőnek) másként élnek át, másként értelmezik azt, és ennek megfelelően eltérően reagálnak rá.
- Az evokatív interakció a gyermeki személyiség környezetformáló hatásából arra a jelenségre koncentrál, hogy minden gyerek személyisége sajátos válaszokat vált ki másokból, a környezetből. A gyermek személyisége formálhatja a szülők nevelési stílusát, amely viszont visszahat a gyermeki személyiség további alakulására.
- A proaktív interakció olyan folyamat, amely lehetővé teszi, hogy a gyermek saját személyiségfejlődésének alakítójává váljon. A családi környezeten túllépve a gyermek elkezd megalkotni saját környezetét, amely aztán tovább formálja személyiségét.

Az azonos környezeti hatásokat a reaktív, evokatív és proaktív folyamatok addig módosíthatják, amíg a környezet még lehetővé teszi a válasz rugalmasságát. Ennek megfelelően az azonos családban felnövő testvérek fejlődése eltérő lesz, az azonos környezeti hatások ellenére

A temperamentum, mint velünk született adottság tehát aszerint bomlik ki, vagy szorul háttérbe, hogy azt a közvetlen környezet felerősíti vagy kompenzálja. Adott temperamentumtípus stabilitása (pl. kevésbé aktív és lassú) a környezeti reakció függvényében a következőképpen alakulhat (Komlósi, 2000):

- A környezet elfogadja, megerősíti az adott temperamentumtípust, így a viselkedés állandó lesz.
- A környezet nem fogadja el, át kell állnia a személynek tanult és megerősített viselkedésre, így a viselkedés szintén állandó lesz.
- A személy viselkedése helyzetek és személyek függvényében lesz állandó, annak függvényében, hogy ki fogadja, illetve utasítja el az adott temperamentumtípusból adódó viselkedésmintákat.

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

Ismétlés

Általános kérdések a feldolgozandó anyagról:

- ▶ Mire keresek választ
- ▶ Mit tudhatok meg
- ▶ Mi a probléma lényege

Feladat

Tegyén fel kérdéseket az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

Kiemelés

Ismétlés

Kulcsszavak módszere:

- ▶ *Kulcsszó:* az a fogalom, kifejezés, amely a legtöbb információt idézi fel

Kiemelés:

- ▶ Alapszabály: *Nézz és válogass*

Csak szavakat, kifejezéseket lehet aláhúzni, mondatokat nem!

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldás

Az elkészített megoldás segítséget nyújt majd önnek a jegyzet és vázlat elkészítéséhez!

Jegyzet készítése

Ismétlés

Jegyzet készítése

Alapszabály: „*Ne másolj, hanem alkoss*”

- ▶ Meg kell tudni különböztetni a lényegest a lényegtelentől
- ▶ *Kulcsszó:* az a fogalom, kifejezés, amely a legtöbb információt idézi fel

Szerkezeti javaslat:

Alapszabály: *Új gondolat-új sor*

- ▶ Nem jegyzetelünk folyamatosan

Kulcsszó

- ▶ Kiemeljük aláhúzással

Részletek hierarchiája

- ▶ Egyenrangú fogalmakat egymás alá, alárendeltet mindig kicsit beljebb írjuk

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Vázlat készítés

Ismétlés

A vázlat felépítése hierarchikus (jól áttekinthető)

- ▶ Kulcsszavak
- ▶ Legfontosabb gondolatok
- ▶ Legfontosabb adatok
- ▶ Követheti a tananyag logikáját
- ▶ Saját rendszerbe is szervezhetem
- ▶ Lényeg: jól emlékezetbe véshető legyen

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!

Lehetőség szerint saját rendszerbe szervezett vázlatot készítsen!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Ötödik lépcsőfok: Felmondás

Ismétlés

- ▶ Válasz az elején feltett kérdésekre
- ▶ Felmondás: egyszeri hibátlan felmondás kritériuma. Ez azt jelenti, hogy addig ismételd ezt a lépcsőfokot, amíg a felmondás hibátlanul nem sikerül

Feladat

Válaszoljon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás

Ismétlés

- ▶ Először: a vázlat átolvasása
- ▶ Másodszor: a jegyzet átolvasása

Feladat

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

2. tematikus egység

4. téma:

A személyiség fejlődésméletei

Ezt a témát már **teljesen önállóan** kell feldolgoznia!

A „*Megoldás*” címszó alatt elkészített önálló munkája a **hallgatói portfólió** részét képezi.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Feladat

Végezze el a cím-meditáció a fejlődésmélet szóra!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 59-68.

Napjainkig számos elmélet látott napvilágot a személyiség fejlődéséről. A pszichológiai fejlődésméleteket többféleképpen csoportosíthatjuk (Atkinson és mtsai, 1995):

- A biológiai orientációjú elméletek a személyiség fejlődésében a genetikai meghatározottságot tekintik elsődlegesnek. A fejlődés endogén folyamatként megy végbe, mely a genotípus (öröklötten meglévő, biológiailag meghatározott predispozíciók) kibontakozását jelenti, mely a szervezet növekedésében és érésében realizálódik. A környezet korlátozó és ösztönző hatásai is szerepet játszanak a fejlődésben, azonban hatásuk csak másodlagos.
- A milieu elméletek a személyiség fejlődésben a szociális tanuláshoz nagyobb szerepet tulajdonítanak, mint az öröklött biológiai potenciálnak. Középpontjukban a környezetnek a személyiség fejlődésére gyakorolt hatása áll. Ezen elméletek szerint a személyiség fejlődése főként a cselekvési potenciál növekedése. A gyermek elsősorban olyan milieu specifikus viselkedésmintákat fog megtanulni, amely arra a környezetre jellemző, ahol felnő.

Némely fejlődésmélet az egész személyiségről alkot képet és ezt kívánja fejlődésében áttekinteni (pl. a pszichoanalitikusok), mások viszont csak a személyiség fejlődésének meghatározott területére koncentrálnak (pl. Piaget a kognitív folyamatok fejlődésére).

Pszichoanalitikus fejlődésméletek

A pszichoanalitikus személyiségteoretikusok az egész személyiség kialakulásáról és fejlődéséről próbálnak meg képet alkotni.

A legkorábbi pszichoanalitikus fejlődésmélet Sigmund Freud pszichoszexuálisfejlődés elmélete (Atkinson és mtsai, 1995; Carver–Scheier, 1998; V. Komlósi, 2000).

Freud elmélete azt feltételezi, hogy a gyermek a biológiai energiák két alapvető formájával születik:

- Életösztönök vagy Eros.
- Halálösztön vagy Thanatosz.

Az életösztönök célja a kötés, a kapcsolat létrehozása, az, hogy a személy minél több szállal és minél nagyobb jobban kötődjék a környezetéhez. Ide a túléléssel, szaporodással és gyönyörrel kapcsolatos ösztönök tartoznak. Az éhség és fájdalom kerülése ugyanúgy mint a szexualitás az életösztönök körébe tartozik. Az életösztönök által létrehozott pszichés energia a libidó.

A halálösztön célja a kapcsolatok felbontása, vezető aspektusa az agresszió. A halálösztön kifejeződését általában ellenőrzés alatt tartják az életösztönök. Az agresszió nem alapvető ösztön, hanem a halálösztön kifejeződésének akadályoztatásából fakad. Freud soha nem nevezte meg azokat az energiákat, amelyek a halálösztönhöz kapcsolódnak.

Freud szerint a személyiség fejlődése több életkori szakaszon halad keresztül. A fejlődés egymást követő szakaszait aszerint különbözteti meg, hogy az ösztönén örömkereső impulzusai, a libido vagy szexuális energia milyen testi zóna (erogén zóna) ingerlésén keresztül vezetődik le. Ezért nevezte ezeket a fejlődési szakaszokat pszichoszexuális szakaszoknak, melyek a következők:

- Orális szakasz (születéstől 18 hónapos korig).
- Anális szakasz (18 hónapos kortól harmadik életévig).
- Fallikus szakasz (harmadik életévtől ötödik életévig).
- Latenciaszakasz (hatodik életévtől serdülőkorig).
- Genitális szakasz (serdülőkortól felnőttkorig).

Az orális szakaszban a csecsemőnek a külvilággal való kapcsolata elsősorban a szájon keresztül valósul meg, és a libidális kielégülés is erre a területre összpontosul. A száj az első erogén zóna, a feszültségcsökkentés (pl. evés) és a kellemes élmények (a ritmikus szopómozgás) forrása.

Az anális szakaszban az anus (végbélnyílás) a központi erogén zóna és a szexuális élvezet abból az ingerlésből származik, amit a gyermek székletürítéskor érez. A korszak fő eseménye a szobatisztaságra szoktatás. Ez az első olyan korlát a gyermek életében, amikor a külső korlátok szisztematikusan gátat vetnek a belső vágyak kielégülésének. A gyerekek meg kell tanulniuk, hogy mindennek meg van a maga helye és ideje.

A fallikus szakaszban a libidális izgalom a nemi szervekre helyeződik át, és azok válnak erogén zónává. A feléledő szexuális vágyak eleinte autoerotikusak, így a szexuális élvezet öningerlésből származik és azáltal elégül is ki.

Később a libidó fokozatosan tolódni kezd az ellenkező nem felé, a kisfiúk érdeklődni kezdenek az anyjuk, a kislányok az apjuk iránt. A fiuknak azt a vágyát, hogy az anyjukat birtokolják és az apjuk helyébe lépjenek Ödipusz-komplexusnak nevezzük. A lányok hasonló érzéseit Elektra-komplexusnak nevezik.

A komplexus kifejezés arra utal, hogy szülők iránt érzett érzések a gyermek számára komoly nyílt és belső konfliktusokat jelentenek és büntudatot okozhatnak.

Mindkettőben hasonló erők működnek, mégis másként jelentkeznek a fiúk és lányok esetében. Ebben a fázisban a fiúk és lányok fejlődése eltérő utat mutat. A fiuknál az anyjuk iránt érzett eredendő szeretet szexuális vágygá alakul át, apjuk iránt pedig ellenséges érzéseket kezdenek táplálni, őt vetélytársnak tekintik az anya szeretetért vívott harcban. Közben a fiuknál kialakul az ún. kasztrációs szorongás, melynek lényege, hogy félnek az apjuktól, hogy

az anyjuk iránti vonzalmukat úgy bünteti, hogy kasztrálja őket, azért, hogy megszűnjék a vágy forrása. Az erős kasztrációs szorongás végül arra kényszeríti a fiukat, hogy elfojtsák az anyjuk iránt érzett szexuális vágyat, és azonosuljanak az apjukkal.

Ez nyitja meg a szuperego fejlődéséhez az utat, mivel a fiúk azonosulnak apjuk értékeivel. A lányok esetében a fallikus szakasz konfliktusa bonyolultabb, magyarázata kevésbé elfogadott. Lényege, hogy ők az anyával való identifikációval (azonosulás) alakítják ki a szuperego fejlődésnek lehetőségét.

A lappangási vagy latenciaszakaszban a libidális késztetések átmeneti nyugalma figyelhető meg. Ebben a szakaszban a gyerekek kevésbé foglalkoznak belső késztetéseikkel, figyelmüket a külvilág nyújtotta lehetőségek, kihívások felé fordítják.

Az ember utolsó pszichoszexuális fejlődési szakasza a genitális szakasz. A serdülőkor beköszöntével a libidális vágyak újra felerősödnek, és a nemi szervek válnak a végső erogén zónává.

Ebben a szakaszban alakul ki a személyben az a vágy, hogy a szexuális gyönyört megossza valakivel. Kialakul a személynek az a képessége, hogy másokkal szeretetteljesen és gondoskodó módon tudjon együtt lenni. Freud szerint az emberek nem automatikusan lépnek a genitális szakaszban és ritkán teljesednek ki abban igazán.

Freud szerint a gyermek az első három szakasz mindegyikében valamilyen alapvető konfliktussal szembesül:

- Orális szakaszé az elválasztás.
- Anális szakaszé a szobatisztaságra szoktatás.
- Fallikus szakaszé az Ödipusz, illetve Elektra komplexus.

Ha a konfliktus nem oldódik meg kielégítően, akkor nagy mennyiségű libidót kell folyamatosan az adott szakaszba fektetni. Ezt a folyamatot nevezi Freud fixációnak.

Ennek következménye, hogy a további szakaszok konfliktusainak kezelésére kevesebb energia jut, melynek eredményeként kevésbé valószínű lesz azok sikeres megoldása.

A fixáció arról ismerhető fel, hogy a személyt az adott szakaszra vonatkozó attitűdök és érdeklődési kör jellemzi, speciális személyiségjegyekkel jellemezhető (1. táblázat).

Fixációs szakasz	Személyiségjegyek
Orális	Függő, hiszékeny, féltékeny, szarkasztikus és verbálisan agresszív
Anális	Kiürítő: rendetlen, kegyetlen, destruktív Visszatartó: önfejű, tiszta, rendes, szurkálódó
Fallikus	Férfiaknál: agresszív szexualitás, túlzott karriertörekvés vagy szexuális és szakmai impotencia Nőknél: kacér, csábító viselkedés, mely nem vezet szexuális kapcsolathoz

1. táblázat

2. A pszichoszexuális fejlődés első három szakaszában történő fixációkból eredő személyiségjegyek (Carver és Scheier, 1998, 218 o. nyomán)

Az orális karakter általánosságba véve orálisan viszonyul a világhoz. Másoknál jobban érdeklődik az evés és ivás. Stresszhelyzetben feszültségét szájhoz kapcsolódó aktivitásokkal vezeti le (pl. dohányzás, ivás, körömrágás) Dühét inkább verbális, mint fizikai agresszióval vezeti le.

Az analízis karakter kialakulásának előfeltétele a szülőknek a gyermek szigorú szobatisztaságra való szoktatása, mely a hangsúlyt a kudarc estén járó büntetésre, neveltségessé tételre vagy megszegésért helyezi. Ez a gyermek reakciójától függően két személyiségvonás-mintázathoz vezethet:

- Ha a gyermek az ellenállás aktív formáját választja, és szándékosan akkor ürít, amikor a szülei azt nem szeretnék, akkor analízis „kiürítő” személyiségvonások alakulnak ki nála. Ezek rendetlenségre, kegyetlenségre, pusztításra, nyílt ellenségességre hajlamosítanak.
- Ha a gyermek a széketének és vizeletének visszatartásával próbálkozik, akkor analízis „visszatartó” személyiségvonások fixálódnak nála (fösvénység, konokság, rend és tisztaság-szeretet, fukarság, önfejűség).

A fallikus szakaszban kialakuló fixáció olyan személyiséget eredményez, amely továbbra is az ödipális konfliktussal küzd (lásd: 2.1. táblázat).

Erik Erikson pszichoszociális fejlődésmélete a legkidolgozottabb és legelfogadottabb neoanalitikus megközelítés (Carver–Scheier, 1998; V. Komlósi, 2000).

Freud alapvető téziseit gondolja tovább és terjeszti ki. Elmélete a következő területeken tér el a klasszikus pszichoanalitikus fejlődésméletről:

- Elfogadja a freudi ösztönfejlődés elvét, azonban tudattalan folyamatokról a hangsúlyt a tudatos folyamatokra helyezi. Szerinte az ember az élete során mindig új és új énerőket kialakító kreatív lény, aki képes pozitív változásokra és életének az aktív irányítására
- A biológiai változások mellett a szűkebb és tágabb környezet elvárásai és lehetőségei alakítják az embert. Minden ember élete egy sajátos kultúra kontextusában zajlik, bontakozik ki. E kultúra kínálja azokat az értelmező eszközöket, amelyek határain belül a személyiség fejlődésének végbe kell mennie. A személyiséget ért pszichoszociális hatások, az élet során megtapasztalt társas jelenségek ugyanolyan súllyal esnek a latba, mint a pszichoszexuális fejlődés
- A személyiség fejlődés – szemben a freudi elképzeléssel – nem zárul le a serdülőkor végén, hanem az egész életen át tartó folyamat

Erikson elméletének központi témája az éni-identitás és annak fejlődése. Az éni-identitás a társas környezettel való kölcsönhatás nyomán kialakuló, tudatosan megélt éni-élményt jelent. Szerinte a legfontosabb feladat az életben az erős éni-identitás kialakítása és megőrzése.

Erikson szerint a személyiség fejlődése több szakaszon keresztül történik. Minden egyes szakaszban egy olyan fő feladata testesül meg, amelyet a személynek teljesítenie kell, hogy a fejlődés következő stádiumába léphessen.

Minden szakaszban át kell esnie a személynek egy ún. normatív krízisen, mivel az adott szakasz feladata mindig konfliktus formájában realizálódik az azt átélő személy részére.

A személy identitásérzetét ezeknek a kríziseknek a megoldása formálja. A pszichoszociális krízisek a nagyfokú sérülékenység, de a megnövekedett lehetőségek időszakai is a személyiség fejlődésében.

A személynek minden egyes krízis egy új potenciált kínál, egy új lehetőséget a világ megismerésre és a vele való interakcióra. Ennek a potenciálnak a részeként minden sikeresen megoldott krízis egy új énerőt fejleszt ki a személyiségben. A fejlődés során minden korábban átélt szakasz hozzájárul a teljes személyiség kialakulásához. Minden megoldatlan, vagy rosszul megoldott krízis zavart okoz a személyiség fejlődésében.

Erikson nyolc fejlődési szakaszt különít el:

- Alapvető bizalom vagy alapvető bizalmatlanság szakasza.
- Autonómia vagy szégyen és kétely szakasza.
- Kezdeményezés vagy büntudat szakasza.
- Teljesítmény vagy alacsonyrendűség szakasza.
- Identitás vagy szerepkonfúzió szakasza.
- Intimitás vagy izoláció szakasza.
- Alkotóképesség vagy stagnálás szakasza.
- Integritás vagy kétségbeesés szakasza.

Az alapvető bizalom vagy alapvető bizalmatlanság szakasza, mint életkori periódus a csecsemőkor időszakára (első életév). A gyermek életében fellépő első pszichoszociális krízis megoldása, az anyával való összhang kialakítása, elsősorban az anyától függ. Az anyának azt a meggyőződést kell kialakítania a csecsemőben, hogy ő, az anya, mint a csecsemő legelső világhoz való kapcsolódási pontja eléggé megbízható ahhoz, hogy képes legyen kielégíteni és szervezni a csecsemő szükségleteit. Ha az anya és a csecsemő kölcsönösen egymásra hangolódnak ebben az időszakban, akkor a gyermekben kialakul egy fontos alapézés, amelyet magával visz a későbbi életéveire, a bizalom érzése. Ha a kapcsolat bármilyen oknál fogva kudarcos, akkor a bizalmatlanság érzése alakul ki a csecsemőnél. Ezek az érzések egy olyan általános attitűdként épülnek be a személyiségbe, amelyek a későbbi világhoz való kapcsolódás alapjait szolgálhatnak. Ebben az időszakban kialakuló első pszichoszociális énéző a remény, tartós tudattalan hit abban, hogy vágyaink későbbiekben is teljesülnek.

Az autonómia vagy szégyen és kétely szakasza a kisgyermekkor (1-3 év) időszakára esik. Ennek a szakasznak a fő feladata, hogy a gyerekek megtanulják akaraterijüket és önkontrolljukat gyakorolni. A mozgás elsajátítása, a beszéd megtanulása és a megkülönböztetői képesség kifejlődése, az önálló akarat átélése megerősíti azt az érzést a gyermekben, hogy ő az anyától függetlenül létező, autonóm lény. Ha ennek az átélése kialakul, akkor újabb énéző jelenik meg, az akarat. Ha a gyermek számára az autonóm választások kiélése túlzott szülői korlátokba ütközik, akkor a túlkontrolláltság és önkontroll elvesztésének az érzése a szégyenre és kételyre való hajlamot erősíti meg a gyermekben.

Az óvodáskor (3-6 év) a kezdeményezés vagy büntudat szakasza. Ebben a szakaszban a gyermekek megtanulnak kezdeményezni és a teljesítményüknek örülni. Ha a szülők engedik kiélni a gyermek kezdeményező-készségét, akkor a szándék, mint új énéző, épül be a gyermek személyiségébe. Ez azt a bátorságot jelöli, amely révén a személy elérendő céljaival szembe mer nézni, törekszik annak elérésére. Az Ödipusz komplexus azonban kifejleszti a büntudat érzését a gyermekben. Ha a szülők a gyermek kezdeményezését visszaszorítják, akkor megjelenik az elkövetett vagy pusztán elképzelt dolgok miatt átélt büntudat érzése.

A kisiskoláskorban (6-10 év) érkezik el a személy a teljesítmény vagy alacsonyrendűség szakaszába. Ennek a szakasznak az a feladata, hogy a gyermek megtanulja kompetensen és hatékonyan gyakorolni a környezete által becsült készségeket. A gyermek mentális képességei és mozgáskoordinációs fejlettsége lehetővé teszi számára, hogy kitartóan, feladat jelleggel végezzen valamilyen tevékenységet. Átéli, hogy produktív, hogy alkot, így kialakul nála a kompetencia élménye, amely újabb énézőként gazdagítja a személyiségét. Ha valamilyen oknál fogva ezt nem éli át, akkor kisebbségi érzés alakul ki benne.

A serdülőkor az identitás vagy szerepkonfúzió szakasza. Ennek a szakasznak az a feladata, hogy kialakuljon a személynél a tudatosan felvállalt identitás. Erikson az összes fejlődési szakasz közül ezt tartja a legfontosabbnak és legkritikusabbnak. Ebben a szakaszban a serdülőt nemcsak az foglalkoztatja, hogy milyen, hanem az is, hogy mások milyennek látják. Keresi azt az eszmét, ami mellett elköteleződhet, keresi azt a tevékenységet, amiben sikeres lehet. Ha

az eddigi szakaszok normatív krízisein sikeresen túljutott a személy, akkor megteremtődhet az identitás érzésével bíró szilárd én, és új énerő, a hűség gazdagítja a személyiséget. Ha ez nem alakul ki, akkor szerepkonfúzió jön létre, a serdülő nem tudja kicsoda ő, és mit akar kezdeni a világban.

Az intimitás és izoláció szakasza a fiatal felnőttkor időszakába esik. Ennek a szakasznak a feladata az intim emberi kapcsolatok kialakítására való képesség kialakulása. A személy számára az identitás érzésének kialakulása lehetővé teszi az önfeladás készségének a kialakulását, amelyet az intim párkapcsolat, vagy bensőséges barátság megkíván. Így kialakuló énerő a szeretet. Ennek a szakasznak a veszélye a szociális elszigetelődés, vagy izoláció kialakulása, ha a személy nem tud túllépni énjén, a kapcsolat érdekében nem képes áldozatokra és kompromisszumra.

Az alkotóképesség vagy stagnálás szakasza a felnőttkorral esik egybe. Ennek a feladata az alkotóképesség átélése. Fontos annak átélése, hogy „szükség van rám”, hogy „tehetek valamit másokért”. Ez a lehetőség két területen is realizálódhat, egyrészt a következő nemzedék felnevelése, másrészt a munkában való produktív részvétel területén. Ez hozza magával az újabb énerőként a gondoskodás képességének a beépülést a személyiségbe. Akinek életéből ezek a lehetőségek kimaradnak, annak élete fokozatosan beszűkül, életük unalmassá és sivárrá válik, stagnálnak.

A fejlődés utolsó szakasza öregkorban az integritás vagy kétségbeesés szakasza. Ennek a szakasznak az integritás élményének a kialakítása a feladata, amely azt jelenti, hogy a személy úgy érzi, hogy az életük értelmes volt. Az integritást kialakító személy nem érzi azt, hogy valamit kihagyott az életéből, elfogadja betöltött életét. Utolsó énerőként a bölcsesség épül be a személyiségébe. Ha ezt az integritást nem tudja kialakítani, akkor megjelenik életében a kétségbeesés.

Kognitív fejlődéseméletek

Jean Piaget kognitív fejlődésemélete nem törekszik az egész személyiség fejlődésmenetének a leírására, hanem csak a kognitív folyamatok fejlődésével foglalkozik. Teszi ezt azért, mert a kognitív folyamatokat, ezen belül a gondolkodás fejlődését olyan átfogónak tekintette, amely alapvetően kihat és meghatározza az egész személyiség alakulását és fejlődését (Bernáth-Solymosi, 1997; Györi, 2004).

Piaget fejlődésfelfogása konstruktivista, tehát szerinte a genetikailag vezérelt érés és a környezetből származó tapasztalat egymással szoros kölcsönhatásban befolyásolja a kognitív fejlődést. A tudás megkonstruálása aktív folyamat, a tudás, ami a kognitív fejlődés során létrejön korábban nem volt megtalálható sem a génekben, sem a környezetben, hanem helyben konstruálódik, a két tényező egymásra hatásának a függvényében.

Piaget emélete szakaszemélete. Egy szakaszon belül folyamatos a fejlődés, elsősorban mennyiségi változás figyelhető meg. A szakaszok közötti átmenet minőségi ugrást, a kognitív folyamatok viszonylag gyors átrendeződését hozza. Piaget a szakaszok sorrendjét merevnek, genetikusan meghatározottnak tekinti.

Piaget szerint a kognitív fejlődés a gyermek egész pszichológiai struktúrájára kiterjedő minőségi átalakulások sorozataként folyik. (Piaget kognitív fejlődéseméletét részletesen a részletesen a „Kognitív fejlődés” című fejezetben fogunk bemutatni).

Jerome S. Brunner reprezentációs emélete szerint a fejlődés során kialakuló új kognitív struktúrák egyetemesek, a világ minden táján ugyanazokat a gondolkodási formákat hozzák létre. Szerinte minden ismeretünk aktív konstrukció terméke, vagyis az elme nem csak passzív tükrözője a világnak, hanem alakítója is (Bernáth-Solymosi, 1997; Cole–Cole, 1997).

Az emberek az őket körülvevő világ modelljét a cselekvések, képzelet és nyelv segítségével alkotják meg.

A világ reprezentációja lehet:

- Enaktív, vagyis cselekvéses.
- Ikonikus, vagyis képi.
- Szimbolikus, azaz fogalmi.

A személyiség életében ezek a fenti sorrendben jelennek meg és végigkísérik az életét.

A személyiség fejlődése a reprezentációs rendszerek fejlődésével van összefüggésbe. Szerinte minden kognitív művelet felbontható egyszerűbb elemekre. A fejlődés során előbb az egyszerűbb elemek jelennek meg, amelyek a fejlődés során nagyobb, bonyolultabb egységekbe szerveződnek.

Brunner a kognitív fejlődés folyamatában a kultúra és nevelés szerepét hangsúlyozta.

Szociálistanulás elmélet

A szociálistanulás elmélet a behaviorista tanulásméletekre vezethető vissza, tehát a személyiség fejlődésben nem veszi figyelembe a biológiai meghatározókat, hanem a környezet befolyásoló és meghatározó erejét hangsúlyozza

Ezek szerint a személyiség fejlődése pozitív és negatív megerősítések általi tanulási folyamatra vezethető vissza.

A szociálistanulás elmélet azonban a behaviorizmussal ellentétben az embert nem a környezeti hatások passzív elszenvédőjének tekinti, hanem olyan lénynek, aki környezete kiválasztásában és alakításában aktív szerepet játszik. A személyiség alakításában elismeri a kognitív folyamatok szerepét (Bernáth-Solymosi, 1997)

A személyiség fejlődésében, a társas viselkedésformák elsajátításában az utánzás az egyik legfontosabb mód, az empátikus készség pedig az emocionális attitűdök és szociális értékek kialakításának a fontos tényezője. Ezek segítségével tanulja meg a személy az utánzott modell által nyújtott magatartásformákat, érzelmi állapotokat, viszonyulási módokat.

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

Feladat

Tegyen fel kérdéseket az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

Kiemelés

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldás

Az elkészített megoldás segítséget nyújt önnek a jegyzet és vázlat elkészítéséhez!

Jegyzet készítése**Feladat**

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Vázlat készítés**Feladat**

*Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!
Lehetőség szerint saját rendszerbe szervezett vázlatot készítsen!*

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Ötödik lépcsőfok: Felmondás**Feladat**

Válaszoljon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás**Feladat**

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

2. tematikus egység

5. Téma:

Az életkorok pszichológiája I.

Ezt a témát **teljesen önállóan** kell feldolgoznia!

A „*Megoldás*” címszó alatt elkészített önálló munkája a **hallgatói portfólió** részét képezi.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Feladat

Végezze el a cím-meditáció az életkor szóra!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 74-89.

A FEJLŐDÉS SZAKASZAI

A személyiség fejlődése a születéstől a haláláig egymást követő, de egymással mégis szorosan összefüggő, minőségileg egymástól elkülönülő szakaszokra bomlik.

A szakasz fogalma arra utal, hogy a személyiség fejlődése egy adott időszakon belül valamilyen uralkodó jellemző körül szerveződik, valamint az adott időszakra jellemző viselkedés minőségileg tér el a korábbi vagy későbbi szakaszokra jellemző viselkedéstől.

Az egyes elméletalkotók eltérően gondolkodnak a szakaszolás jogosságáról a személyiség fejlődésén belül (Solymosi, 2004):

- Egyesek szerint a személyiség fejlődése minőségi ugrásokkal jellemezhető folyamat, mely viszonylag gyors és karakteres változásokkal jellemezhető.
- Mások szerint a fejlődés folyamatos változások sorozataként fogható fel, nem különülnek el egymástól az élesen az egyes szakaszok.

Praktikus szempontból, az egyes gyermekek megértéséhez fontos lehet az életkori szakaszok használat. Ezek segítségével:

- Jobban megértjük, hogy milyenek a gyerekek egy adott életkorban, miben különböznek fiatalabb vagy idősebb társaiktól.
- Felismerjük, hogy egy adott életkori szakaszban milyen készségek és képességek alakulnak ki.
- Meg tudjuk nevezni a fejlődés során létrejövő változások irányát és jellegzetességeit.
- Kiemelhetjük a szakaszra jellemző főbb fejlődési feladatokat, uralkodó témákat, ezáltal jobban megértjük milyen fejlődésből adódó problémákkal kell megbirkóznia a személynek (lásd: Erikson pszichoszociális fejlődésemélete).

Az életkori szakaszokon belül csak arra a szakaszra jellemző működési módokat és jellegzetes mintázatokat tudunk elkülöníteni.

A szakaszok sorrendje felcserélhetetlen, de az egyes embereknél a kezdetüknek és végpontjuknak az ideje eltérő lehet.

Az egyes életkori szakaszok közötti szakaszhatárok egyszerre több területen, többé-kevésbé azonos időben zajló minőségi változásokat jeleznek (bio-szocio-pszichológiai átmenet).

A szakaszhatárokat a társadalmi hatások is befolyásolják, a társadalmi elvárások és lehetőségek, társadalmi intézmények (óvoda, iskola) ráépülnek ezekre a természetes határookra.

A szakaszok köznapi elnevezésénél ezeket a társadalmi határokat, intézményeket is figyelembe veszik (kisgyermekkor, óvodáskor, iskoláskor). A 2. táblázat három szakaszoló elmélet felosztását mutatja:

Életkor (év)	Köznapi elnevezés	Freud	Erikson	Piaget
0-1	Csecsemőkor	Orális szakasz	Alapvető bizalom vagy alapvető bizalmatlanság	Szenzomotoros intelligencia
1-3	Kisgyermekkor	Anális szakasz	Autonómia vagy szégyen és kétely	Műveletek előtti szakasz
3-6	Óvodáskor	Fallikus szakasz	Kezdeményezés vagy büntudat	Műveletek előtti szakasz
6-12	Kisiskoláskor	Latenciaszakasz	Teljesítmény vagy kisebbség	Konkrét műveleti szakasz
12-19	Serdülőkor	Genitális szakasz	Identitás vagy szerepkonfúzió	Formális műveleti szakasz
19-35	Fiatalfelnőttkor		Intimitás vagy magány	
35-60	Középső felnőttkor		Alkotóképesség vagy stagnálás	
60 fölött	Késői felnőttkor		Integritás vagy kéttségbeesés	

2. táblázat A fejlődési szakaszok (Solymosi, 2004, 34. o. nyomán)

Az egyes életkori szakaszokra jellemző viselkedésmódok nem tűnnek el véglegesen a szakasz lezárásával, hanem különböző élethelyzetekben fel-felbukkanhatnak.

A SZÜLETÉS ELŐTTI ÉLETIDŐ

Az évek során többször is felmerült már a kérdés, mikor kezdődik a személyiség fejlődése? A születéskor, vagy már korábban?

A pszichológia jelenlegi álláspontja erről az, hogy a személyiség fejlődésének a kezdete az időpont, amikor a kívülről jövő ingerekre először reagál. Kutatások megállapították, hogy már a néhány hetes magzat reagál a környezetére és spontán viselkedést, ismétlőviselkedést (pl: szopja az ujját), valamint habituációt (hozzászokik a külső zajokhoz és egy idő után már nem reagál rájuk) mutat.

A magzat fejlődése (embriogenezis) egy őt védelmező környezetben, genetikusan vezérelt belső programok alapján zajlik. A környezeti hatások azonban már a fejlődésnek ebben a korai stádiumában befolyást gyakorolhatnak a személyiség alakulására, elsősorban a magzati fejlődést károsító hatásukon keresztül.

Ezek elsősorban az anyai szervezet által teremtett környezet elégtelenségeire, illetve a születési körülményekre vezethetők vissza.

A születendő magzat állapotát befolyásolja az anya előélete. Hatással lehetnek a későbbi terhességre és befolyásolhatják annak menetét (Mönks–Knoers, 1998; Vajda, 1999):

- Bizonyos betegségek.
- Anya dohányzása, alkoholfogyasztása, drogozása.
- Egyes gyógyszerek, vegyi anyagok.

Az anya terhesség alatti állapota jelentős mértékben befolyásolja a magzat fejlődését. A születendő gyermek állapotára hatással lehet az anya terhesség alatti (Mönks–Knoers, 1998; Vajda, 1999):

- Éhezése, nélkülözése (gyermek kisebb súllyal, rosszabb egészségi állapotban születik).
- Dohányzása (28%-kal növeli a vetélés és koraszülés veszélyét).
- Mértéktelen alkoholfogyasztása, mely esetén magzati alkoholszindróma léphet fel (tünetei: csökkent térfogatú agy, deformált arc és más súlyos fejlődési rendellenességek).
- Kábítószeres fogyasztása (morfinszármazékok és kokain hatásra az újszülöttnél kábítószerfüggés, nyugtalanság, ingerlékenység, a mozgásvezérlés tartós károsodása).
- Emocionális stressze (feszültség, fokozott izgalom), a születendő gyermekhez való negatív attitűdje (mindkét esetben kisebb súllyal születő újszülöttek).

A születés körülményei is hatással vannak az újszülött állapotára. Gyakori ilyen körülmény az, ha az újszülött idő előtt (idősi koraszülés) vagy nagyon kis súllyal (súly-koraszülés) születik. A koraszülöttek gyors és szakosított ellátása nagyban növeli életben maradási esélyüket (Mönks–Knoers, 1998).

Károsíthatja a személyiség későbbi fejlődését, ha a szülés közben az újszülöttnél oxigénhiányos állapot lép fel. Ennek több oka is lehet:

- Szülés elhúzódása.
- Nyakra tekeredett köldökzsinór.
- Az első levegővétel elmaradása (nem sír fel).

A születéskori oxigénhiányt összefüggésbe hozták a későbbi életévben fellépő koncentráció nehézségeivel, a nehezen nevelhetőséggel és a finommotoros mozgás zavarával (a kutatásoknak azonban ezeket a feltételezéseket azonban még nem sikerült elfogadhatóan alátámasztani).

AZ ÉLET ELSŐ HÁROM ÉVE

Az első három év nagyon fontos időszak az ember életében. Ezek az évek alapozzák meg egyedi létünket a világban, kapcsolnak be a társas világ vérkeringésébe, alakítják ki alapszemélyiségünket és a világhoz való kapcsolódásunk alapmintáit. Az első három életévben lezajló fejlődések sokrétegűek, összetettek.

Ezt az időszakot három fontos szakaszra lehet osztani:

- Újszülöttkor (az első 4-6 hét).

- Csecsemőkor (az első hónap végétől kb. az első születésnapig).
- Kisgyermekkor (1-3 év).

Újszülöttkor

Az újszülöttkor átmeneti időszak a méhen belüli (intrauterin) életből a méhen kívüli (extrauterin) életbe.

Az újszülött elszakadt az anya szervezetétől, relatíve önálló lényé vált, de önálló életvitelre nem képes, a felnőtt gondoskodására szorul. Ebben az időszakban tanulja meg a gyermek a világ külső feltételeihez való alkalmazkodás elemi formáit. Új alkalmazkodási formák kialakulása válik szükségesé, elsősorban a hőszabályozás, légzés és táplálkozás területén.

A világhoz való legegyszerűbb alkalmazkodási formákat a veleszületett feltétlen reflexek biztosítják az újszülött számára (Salamon, 1994; Cole-Cole, 1997):

- Pupillareflex.
- Táplálkozási reflex.
- Tájékozódási reflex.
- Fogóreflex.
- Móró-féle, vagy átkarolási reflex.
- Védekezőreflex.

A pupillareflex, amely már a születés után öt perccel működik, és az erős fénytől védi a szemet a pupilla összeszűkülése által.

A táplálkozási reflex, amely a szopómozgást indítja meg, ha a gyermek száját, sőt arcának más részeit is megérintjük.

A tájékozódási reflex abban mutatkozik meg, hogy az újszülött tekintete követi a fény mozgását.

A fogóreflex megjelenési formája az, hogy a kezébe adott tárgyat olyan erővel ragadja meg, hogy egy kezénél fogva is könnyen felemelhető.

A Moro-féle, vagy átkarolási reflex akkor váltható ki, ha az újszülött mellét gyengéden megpaskoljuk, vagy megijed a zajtól.

A védekezőreflex: akkor jelenik meg, ha hasra fektetjük, az újszülött oldalt fordítja az arcát.

A reflexek másik csoportját a vegetatív reflexek alkotják. Ezek elengedhetetlenek a túléléshez: hányási, nyelési és köhögési reflex.

Az első néhány hét meglehetősen passzív időszak a gyermek életében, a nap nagyjából részét átalussza. Az első hetekben általában 4 órás alvás-ébredés ciklusok figyelhetők meg nála. Az ébredések ideje nem több mint fél óra. Napi 14-15 órát alszik, ez teszi lehetővé, hogy energiáit saját testének építésére fordítsa, valamint ez védi meg őt a számára még feldolgozhatatlan környezeti ingerek sokaságától

Csecsemőkor

A csecsemőkor az első feltételes reflexek megjelenésétől a járás megtanulásáig tart, amely 4-6 hetes kortól kb. egy éves korig terjedő időszakot öleli át. Intenzív érés és növekedés időszaka ez. Ebben az időszakban a gyermek óriási változáson, fejlődésen megy keresztül. Minden pszichés és testi funkciója fejlődésnek indul, amelyre élete során szüksége lesz. Ezek közül a leglátványosabb az érzékszervi és mozgásos funkciók fejlődése és összehangolódása (Kiss, 1966; Balogh, 1993).

A feltételes reflexek mind több változatban való megjelenése nagyon nagy jelentőségű a külvilághoz való alkalmazkodásban. A veleszületett feltétlen reflexeket felváltják a tanuláson alapuló feltételes reflexek. Ez lehetővé teszi a gyermek számára a külvilághoz való jobb alkalmazkodás létrejöttét.

A másik nagy jelentőségű változás az újszülött korhoz viszonyítva az ösztönös reakciók után az érzék-és mozgásszervi, az úgynevezett szenzomotoros próbálkozások megindulása. Az ébren töltött időszakok száma és időtartama is növekszik, a csecsemő aktívabb, mind a világ felfedezésében, mind a környezetével való kölcsönös kapcsolat kialakításában.

Kisgyermekkor

A kisgyermekkor az első életév végétől a harmadik életév végéig terjedő időszak az ember életében.

Átmeneti időszak ez a gyermek életében, mert a felnőtteknek kiszolgáltatott csecsemő ekkor fejlődik fokozatosan viszonylag független, önálló gyermekké. Ezekben az években több jelentős fejlődés is zajlik a gyermek életében (Cole-Cole, 1997):

- Az egyik ilyen a járás megtanulása. Ezáltal kitárul előtte a világ, nincs többé helyhez kötve. Töretlen megismerőkedvét kielégítve a világról, környezetéről való tapasztalatai bővülnek, szélesednek ki ez által.
- Másik döntő fontosságú tényező a gyermek életében a beszéd megtanulása. Minden egészséges gyermek három éves koráig elsajátítja a beszédet, tudja alkalmazni annak szabályait. Ezáltal még tovább bővül előtte a megismerés köre, interaktív kapcsolatba lépve társas környezetével.
- A kor végén az éntudat kialakulása lehetővé teszi a gyermek számára a szándékos, akarati cselekvést.

AZ ÓVODÁSKOR

A gyermek fejlődésében a körülbelül két és fél-három éves kortól hétéves korig terjedő időszakot óvodáskornak nevezzük.

Az óvodáskorban a fejlődés eddigi gyors irama viszonylag lelassul. Az önállóság és aktivitás fokozatos kibontakozása figyelhető meg ebben az időszakban, amely átalakítja a gyermeknek a felnőttekhez való viszonyát, kiszélesíti a világ mélyebb megismerésének a lehetőségeit.

A harmadik életévre a gyermek már sok fontos képesség birtokában van (Korsós, 1997):

- Megszerezte a szabad mozgás képességét, ez új távlatokat nyit meg előtte a világ felfedezésében.
- Birtokában van a nyelv képessége, amely segítségével vágyait, érzéseit, szándékait, gondolatait képes megosztani másikkal.
- Megszilárdult az önállóság átélésének képessége, már meg van győződve arról, hogy ő egy önálló személy.

Mindezen képességek birtokában, kezdeményezőképességének köszönhetően a világról szerzett ismeretei, tapasztalatai egyre gazdagabbá válnak.

A játék

Óvodáskorban a gyermek fő tevékenységi formája a játék. A gyermek pszichikus fejlődése alapvetően a játéktevékenység útján megy végbe ebben az időszakban.

A játék a világ megismerésének egyik korai formája, amely megelőzi a későbbi korokban megjelenő logikai megismerési módot. Meghatározott viszonyt fejez ki a valósághoz, a valóság megismerését és átalakítását célozza.

A játék lényege a valóság tükrözése, főként a felnőtt életét, munkáját és egyéb tevékenységeit és társas viszonyait tükrözi.

Játékelméletek

Az évek során a játéknak a gyermeki személyiség fejlődésében betöltött szerepéről több elmélet is született. Ezek közül a fontosabbak a következők (Mönks-Knoers, 1998):

- Gross gyakorláselmélete a játékot a felnőtt élete szempontjából jelentős funkciók gyakorlásának tekinti, felkészülésnek a későbbi bonyolultabb tevékenységi formák elvégzéséhez.
- Hall rekapituláció elmélete szerint a játék olyan aktivitási formák ismétlése (rekapitulációja), amelyek az emberi faj evolúciós fejlődése szempontjából egykor jelentős szerepet töltek be.
- Spencer formalista elmélete a játékot az erőfelesleg egyik levezetési módjának tekinti.
- Büchler élvezet elmélete szerint a játék motívuma a funkcionális élvezet.
- Freud analitikus elmélete a játékot a beteljesületlen vágyok, kívánságok megvalósításának fogja fel.
- Piaget elmélete szerint a játék az értelmi fejlődést szolgálja, annak egyik eszköze.

A modern kutatások szerint ezek az elméletek nem zárják ki egymást, tulajdonképpen mind-egyiknek igaza lehet, a játék több funkciót is betölt a gyermeki személyiség fejlődése szempontjából.

A játék lényegi jellemzői

Kérdés, miről lehet felismerni, hogy egy adott tevékenység játéknak tekinthető-e? A játék lényegi jellemzői a következők (Mönks-Knoers, 1998):

- A keret kijelölése a játék első strukturális jellemzője. Ez a kommunikációnak egy speciális formája, amely során a résztvevők megegyeznek abban, hogy a következőkben játszani fognak.
- A megfordítás, mint a játék egyik fontos ismérve azt jelenti, hogy a játék során a valóság határait fel lehet oldani, minden lehetséges.
- Téma és variáció: a játék mindig egy téma variációja. Egy gondolat áll a középpontban, ekörül gondolnak ki és jelenítenek meg új variációkat.
- A játék mindig helyhez és időhöz kötött. A határok gyakran térben és időben is adottak, azonban a játék során a valóság határai gyakran elmosódtak, előfordulhat kicsinyítés vagy nagyítás, túlzás stb.).
- A játékot mindig feszültség is izgalom jellemzi. Feszültségen és izgalmon keresztül jut el egy csúcsponthoz, majd azt követően oldódik a feszültség.

A játék fajtái

A játékot különféle játéktevékenységek jellemzik. A kutatók ezeket a játéktevékenységeket különbözőképpen csoportosították az évek során (Mérei-V. Binét, 1985; Mönks-Knoers, 1998).

A Büchler házaspár abból a feltevésből indult ki, hogy a játék a gyermek számára lehetőséget kínál a valóságról való ismeretek szerzésére.

Ők a különböző játéktevékenységeket négy csoportba osztották:

- Mozgásos és funkciójáték (születéstől kb. 3 éves korig): motoros, vokális és érzékszervi tevékenységek, manipuláció és tárgyhasználat begyakorlására szolgáló játék.
- Szerep, fantázia és fikciójáték (főleg 2 és 5 éves kor között): minden „olyan-mintha” jellegű játéktevékenység ide tartozik.
- Receptív játék (2 éves kor után jelenik meg): nyitottság az új benyomások befogadására.
- Konstruktív játék (már 2 éves korban jelen van, de 5 éves kortól lesz egyre kifejezettebb): minden olyan játéktevékenység ide tartozik, amelynek a célja valamit létrehozni.

Piaget a játékot a kognitív fejlődés megnyilvánulási formájának tekintette. Három kategóriába sorolta a különböző játéktevékenység fajtákat:

- Gyakorlati jellegű játékok (főleg az első két évben): ez a tárgyakkal való gyakorlás-szerű foglalkozást jelenti, melynek célja egyre jobban megismerni a tárgyak tulajdonságait, azok felhasználási lehetőségeit.
- Szimbolikus játék (főleg 2 éves kor után): nagymértékben megegyezik a Büchler-féle fikciós játékkal. Célja az, hogy a gyermek megtanulja vágyait és szükségleteit a valósággal összhangba hozni.
- Szabályok szerinti játék (főleg 7—11 éves korban): az időtől és személyektől független szabályok létét, a szabálytudatot játékkal gyakoroltatja és rögzíti.

Parten a játékot a szociális viselkedés fejlődésével hozta összefüggésbe. Ebből a szempontból a játéktevékenységek hat fajtáját különítette el:

- Nem célzott mozgások: cél nélküli mozgások, járkálás, nézelődés stb. tartozik ide.
- Megfigyelés: a többi gyermek megfigyelését jelenti, akik valamivel foglalkoznak.
- Magányos játék: egyedül játszani, önmagával foglalkozni.
- Párhuzamos játék: kommunikáció nélkül egymás mellett játszani, ugyanolyan játékszerrel.
- Asszociatív játék: a gyerekek együtt játszanak, de közös cél és szerepmegosztás nélkül.
- Kooperatív játék: együttműködés, közös szabályok és szerepmegosztás szerint.

A játéktevékenység fejlődése

A játéktevékenység több fejlődési fázison megy keresztül az óvodáskor során (Mérei-V. Binét, 1985).

A gyermek fejlődése során legkorábban a mozgásos és funkció, vagy gyakorló játékok jelennek meg. A csecsemő első játékai a szájhoz kapcsolódnak, játszik a nyálával, a hangokkal, manipulál. 2 éves kortól gyakorolja a járást, eszközhasználatot. A játéktevékenység örömszínezetét ekkor a funkcióöröm adja. A gyermek élvezi, hogy saját tevékenységével változást tud

előidézni környezetében. Közben megismeri a körülötte lévő új tárgyakat, amelyek ismeretlenségük okán feszültséget keltettek benne. Ez az örömteli gyakorlás végigkísérik az érzékszervi-mozgásos összerendeződés folyamatát.

1,5 éves kortól kezdve minden játékban szerep jut az utánzásnak, mint örömforrásnak. Ebben az időszakban az utánzásos tanulás a fő tanulási forma. A gyermekben kíváncsiság él minden iránt, ami rajta kívül van. Az utánzás öröme (másnak lenni öröme) jelzi, hogy feszültség oldásáról van szó.

Az utánzás azonban sohasem lehet teljes, ahol a gyermek a játéka során utánoz, ott mindig kettős tudatállapot van jelen, a realitás és fikció kettőssége. 2 éves kor körül jelenik meg a fejlődés során a fikciós, vagy szerepjáték.

A szerepjáték megjelenésének feltétele a szimbólumtudat megléte. A kettős tudatállapot megléte ekkor jellemző igazán, a gyermek számára nincsenek korlátok, a világ dolgait gátek nélkül be tudja helyettesíteni. Könnyű számára az átmenet a reálisból az irreálisba. Egyszerre éli meg a valós helyzetet és az elképzelt szituációt, képes különbséget tenni köztük.

A szerepjáték motivációja a gyermek számára a felnőttek életében való részvétel, a nagyfokú önállósodási törekvés. A szerepjáték a tartalmát a mindennapi élet élményanyagából meríti.

A szerepjáték témáját tekintve a következő fejlődési fokozatokon megy keresztül:

- 2-3 éves korban a felnőttek cselekvése jelenti a játék témáját
- 4-5 éves korban a tárgy hordozza a témát
- 6-7 éves korban egy adott szerephez tartozó szerepelvárások kerülnek a játék középpontjába, egyre inkább kezdenek a szabályokhoz igazodni

A fejlődés során a gyerekek egyre hosszabb ideig játszanak egy-egy szerepjátékot

A szerepjáték a valóság megismerésén túl fontos funkciót tölt be a gyermek számára a konfliktusokkal együtt járó kínos feszültségek csökkentésében, vagy a gyermek helyzetével együtt járó nehézségek kompenzációjában, a kielégíthetetlen vágyok feldolgozásában. Szerepjáték során a gyermek képes a problémát az irreális síkra áttolni, ezzel átdolgozni, megszelídíteni a vele járó feszültséget.

A konstrukciós játék már 2 éves kor körül megjelenik a fejlődés során. Az építő, konstruáló tevékenység fejlődése elősegíti a tárgyak és alkotó elemeik közötti viszonyok és összefüggések jobb megértését. A konstrukciós játékban, szemben a korábbi manipulációs, gyakorló játéktevékenységgel, a tervezésnek van domináló szerepe, amely egy előre kitűzött cél megvalósítását teszi lehetővé.

3-4 éves gyermek már bonyolult építményeket létrehozhat építőközből, de még nem tudják megismételni azt, valamint modellt lemásolni szintén nem képesek. Fantáziája gyors fejlődésével nem tud lépést tartani észlelésének és emlékezetének fejlődése, ezek még nem eléggé pontosak, a gondolkodás még nem eléggé ellenőrzi a gyermek cselekvéseit.

A kognitív folyamatokon belül az analitikus-szintetikus folyamatok fejlődése teszi lehetővé a reprodukáló, rekonstruáló képesség fejlődését, így a korszak végére a gyermek a modellt egyre pontosabban utánozza.

A szabályjáték a korszak végén, a szerepjáték során kezd kialakulni. A játék során a szerephez kapcsolódó szabályoknak fokozatosan nő a szerepük a játék során. Igazi szabályjátékok azonban csak a kisiskoláskorban kerülnek előtérbe.

A játék fejlődése a szociális viselkedés fejlődésével is összefüggést mutat. A játéktevékenység fejlődése a szociális közegben, a következő fejlődési fokozatokon megy keresztül:

- Az együttlét: ez az óvodáskorban észlelt legalacsonyabb szintű csoportosulási forma. A gyerekek annak, hogy egy helyen vannak, játékérvényű értelmet tulajdonítanak, bár semmilyen közös játéktevékenység nem folyik. Az együttességről stabil élményük van, a játék tartalma véletlenszerű. A csoportformáló tényező a hely.
- Az együttmozgás már egy fejlettebb csoportosulási forma. Alapja a kölcsönös utánzás, amiből együttmozgás lesz, ez tartja össze a csoportot. A csoportformáló tényező a mozgás.
- A tárgy körüli összeverődés a következő fejlődési fokozat. Egy érdekes, vonzó tárgy körül alakul ki. A tárgy centrumot teremt, így új csoportosulási szerkezet jön létre. A gyermek passzív, szemlélődő. A csoportformáló tényező ekkor a tárgy.
- A tárgy körüli csoportosulás ritkán tartós, vagy felbomlik a csoport, vagy egy fejlettebb csoportosulási formába megy át, az összedolgozásba. A csoportosulás elve ekkor megváltozik, az eddigi passzív társas viselkedést aktív társas viselkedés váltja fel. Az összedolgozás során könnyen alakulnak ki szerepek, munkamegosztás. A csoportformáló tényező most már a tevékenység.
- Az óvodáskorban elérhető legmagasabb szintű csoportképződési forma a tagolódás. A csoportformáló tényező ebben az esetben az adott szerep. Ez a forma már együttműködést és a szabályok bizonyos szintű betartását igényli

Az óvodáskorú gyermek vilásképe

A 3-4 éves gyermeknek már kialakult vilásképe van, teljes és egységes jelenségmagyarázó rendszerrel gondolkodik (Korsós, 1997).

A gyermeki viládkép központi magva a mágikus gondolkodás. Ennek során a gyermek oksági összefüggést tételez föl egymással egyébként nem összefüggő dolgok között, és úgy hiszi, hogy ezeknek a nem létező kapcsolatoknak a felhasználásával irányíthatja a világot, melynek középpontjában ő maga áll.

Az őt körülvevő világban nincsenek számára megmagyarázhatatlan dolgok, jelenségek. Mindennek oka és értelme van, hiányos ismereteit elméletképzéssel pótolja, melynek során a meglévő tudásából kiindulva magyarázza meg a számára még ismeretlen dolgokat, jelenségeket.

Hiányos tapasztalataiból sajátos magyarázó elvek erednek. Ezek közül a fontosabbak a következők:

- Artificializmus (mesterséges előállítás)
- Animizmus (megelevenítő gondolkodás)
- Finalizmus (céllal való meghatározás)

Az artificializmus mesterséges előállítást jelent. A természeti jelenségek eredetére legkézenfekvőbb magyarázatnak a gyermek számára a mesterséges előállítás tűnik, például az eget, a folyómedret, a hegyeket az emberek mesterségesen készítik, ők állítják elő

Az animizmus megelevenítő gondolkodást jelent. A gyermek saját gondolkodó, érző lényét kivetíti a külvilágra, a tárgyak, a jelenségek mind élő, érző lények, akiknek szándékaik vannak. (alszik a Hold, haragszik a szekrény stb.). A természeti törvényeket az emberi szándékok helyettesítik

A finalizmus azt jelenti, hogy a cél és az ok helyet cserél, a gyermek a magyarázandó jelenség okát valamilyen emberrel összefüggő céljában véli megtalálni, például azért van sötét, hogy tudjunk aludni, azért esik a hó, hogy szánkózni tudjunk.

A gyermeki világkép másik fontos jellemzője a gyermeki realizmus. Ennek lényege, hogy a gyermek hiányos tapasztalatai alapján még nem tud különbséget tenni a valóság objektív és szubjektív oldala között, az észlelhető világ és az egyénileg átélhető élmények egybemosódnak, a köztük lévő határ könnyen átjárható:

- A gyermek álomról sokáig azt hiszi, hogy az valóban megtörtént esemény
- A gondolat azonos a beszéddel a gyermek számára

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

Feladat

Tegyen fel kérdéseket az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

Kiemelés

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldás

Az elkészített megoldás segítséget nyújt önnek a jegyzet és vázlat elkészítéséhez!

Jegyzet készítése

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Vázlat készítés

Feladat

*Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!
Lehetőség szerint saját rendszerbe szervezett vázlatot készítsen!*

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Ötödik lépcsőfok: Felmondás

Feladat

Válaszoljon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás

Feladat

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

2. tematikus egység

6. téma:

Az életkorok pszichológiája II.

Ezt a témát **teljesen önállóan** kell feldolgoznia!

A „*Megoldás*” címszó alatt elkészített önálló munkája a **hallgatói portfólió** részét képezi.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Feladat

Végezze el a cím-meditáció az „életkor pszichológiája”a kifejezésre!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 89-99.

KISISKOLÁSKOR

A személyiség fejlődésének ez a szakasza a 7-12 éves kor közötti szakaszt foglalja magába.

A 6-7. életév fordulópont a személyiség fejlődésében (V. Binét, 1997; Vajda, 1999). Jelentős változás történik az ösztönéletben, az érzelmi életben, gondolkodásban, társas magatartásban, a valósághoz való viszonyban.

Ennek a szakasznak fontos jellemzője, hogy az ösztön és indulati életben beállt fejlődési csend (latenciaszakasz) miatt a gyermek lelki életében energia szabadul fel, így érdeklődése új terület, a valóság megismerése felé fordul.

Ahol tankötelezettség létezik, ott ekkor kezdenek iskolába járni a gyerekek. A személyiség fejlődését elősegítő eddigi önfelelt, önkéntes játéktevékenységet egy új tevékenységi forma, a szervezett rendhez, szabályhoz kötött iskolai tanulás váltja fel. A gyermek minden más tevékenységi formája ehhez a tevékenységhez idomul, ez alakítja át fokozatosan a gyermeki személyiséget.

Az ember életében fontos szerepet tölt be az iskolai tanulás és értékrend. Az iskolai tanulás több szempontból is különbözik attól, ahogyan a gyermekek eddig a világról való ismereteiket szerezték:

- Az iskolai tanulás tudatos erőfeszítést igényel.
- Az iskolai tudás úgynevezett dekontextualizált tudás, azaz olyan ismereteket is tartalmaz, amelyek nem kapcsolódnak közvetlenül a mindennapi élet tapasztalatihoz, vagy más-ként szervezettek.
- Az iskolai tanulás során az ismereteket tanár közvetíti.

- Az ismeretszerzés módját és annak színvonalát az iskolában értékeli.

Az iskolai tanulásban való részvételhez a gyermeknek iskolaérettnek kell lennie. Az iskolaérettség komplex jellegű viszonyfogalom (Császár, 1989; V. Binét, 1997):

- Egyrészt a hirtelen, ugrásszerűen bekövetkező testi és pszichés változásra utal, amely a természetes fejlődéssel együtt jár.
- Másrészt a gyermeknek az iskolai életre való alkalmasságát vizsgálja, azt hogy a gyermek testi és pszichés fejlettsége lehetővé teszi-e számára azt, hogy károsodás nélkül részt vegyen az iskolai élet hétköznapijaiban.

A hat év körüli, az iskolaérettséget lehetővé tevő fejlődési fordulat hosszú érlelődés után hirtelen, ugrásszerűen következik be.

Ennek fejlődésnek az iskolaérettséget mutató jegyei a következők:

- Testi változás, az első alakváltás.
- Nagyobb fokú alkalmazkodás.
- Feladattudat.
- Szabályosságigény.
- A saját teljesítmény kritikájára való képesség

A fejlődési fordulat első jele gyakran a gyermek testi változása, amelyet első alakváltásnak neveztek el (részletes leírása a „Testi és mozgásfejlődés” fejezetben található meg). Ez önmagában még nem mérvadó az iskolaérettség megítélése szempontjából, de tény, hogy az első alakváltáson átesett gyerekek között több az iskolaérett, mint a még kisgyermek formájúak között.

Az iskolaérettség kialakulása szempontjából a lelki életben bekövetkező pszichés fejlődés tölt be jelentősebb szerepet. Ennek egyik legjelentősebb jegye a nagyobb fokú alkalmazkodás megjelenése a gyermek viselkedésében.

A nagyobb fokú alkalmazkodás megjelenéséhez két területen bekövetkező változás vezet el:

- Egyrészt megváltozik a gyermeknek önmagához és a valósághoz való viszonya. Eddig a viselkedést és gondolkodást vezérlő örömeelv háttérbe szorul és átadja helyét a valóságelvnek. Egy gondolat igazságának már nem az a feltétele, hogy a gyerek szeretné-e, hanem az, amit a valóság kíván és mutat. Gyermeket nem uralja már az azonnalosság, jobban tud várni játékaiban is. Így erősödik meg fokozatosan a valóságfunkció, mely 9 év körül válik a személyiség egyik központi tényezőjévé
- Másrészt megváltozik a gyerekeknek a családtagokhoz (elsősorban a szülőkhöz) való viszonya. A gyerek úgy akarja megtartani szülei szeretetét, hogy igyekszik megfelelni az általuk támasztott elvárásoknak, alkalmazkodni azokhoz. A külső kényszer, a szülői elvárások kezdenek átalakulni belső kényszerre, maga is kezdi megkívánni azt magától, amit a szülei várnak el tőle. Az előírások és tilalmak akkor is jelen vannak, ha a szülő nincs jelen. Ha ezeket megszegi, akkor szorong, hogy ne kelljen szorongania, ezért engedelmeskedik

A gyermek életében megjelenik a kötelezettség, ennek bázisán a teljesítményigény. Fontos számára az, hogy egy tevékenységet befejezzon, hogy valamit létrehozzon. Tudja, mikor hajt végre feladatot és mikor játszik saját örömeire.

Megjelenik életében a feladattudat, amely szintén fontos iskolaérettségi jegy. Ennek következménye, hogy a gyerek akkor is megcsinálja azt, amit a felnőtt kíván tőle, ha unja, vagy nem érti azt.

Az előírt minta követni tudása, a szabályosságigény szintén előfeltétele az iskolaérettség kialakulásának. A gyermek képes arra, hogy és szabályt átvegyen és betartson, viselkedési és játékszabályt egyaránt.

A gyerek már nemcsak végrehajtója a cselekvésnek, hanem szemlélője is, kialakul nála bizonyos fajta kritikai érzék. Meg tudja ítélni, hogy amit csinált, az sikerült-e vagy sem. A saját teljesítmény kritikájára való képesség szintén fontos kritériuma az iskolaérettség kialakulásának.

Az iskolai életre való alkalmasság kialakulása szintén fontos előfeltétele az iskolaérettségnek. Ebből a szempontból közelítve az iskolaérettség három fontos összetevőjét különíthetjük el:

- Testi érettség.
- Munkaérettség.
- Szociális érettség.

A testi érettséghez az első alakváltás jegyein túl hozzátartozik:

- Érzékszervek épsége (különösen a látás).
- Mozgáskoordináció, ezen belül különösen a finom koordináció megfelelő szintű fejlettsége (ábrázoló és kifejezőképesség fejlettsége).

A munkaérettség általában teljesítménymotiváltságot, munkamagatartást jelent. Ide a következő iskolaérettségi jegyek sorolhatók:

- Feladattudat és feladattartás: a felnőttől kapott feladatot várakozással fogadja, örömmel, érdeklődéssel csinálja és elterelő késztetéseit legyőzve be is fejezi (figyelemkoncentráció megfelelő színvonala).
- A térirányok stabil megkülönböztetése, kezesség kialakulása.
- Beszédkészség: formai oldalról a tiszta, érthető beszéd, tartalmi oldalról a megfelelő kifejezőképesség megléte.
- Kognitív funkciók: megfigyelési, emlékezeti és gondolkodási funkciók fejlettsége.

A szociális érettség egyik alapfeltétele a gyermek érzelmi kiegyensúlyozottságának a megléte. Ide tartozik még:

- Idegen felnőttek és társak elfogadása, az általuk közvetített, illetve képviselt szabályokhoz való alkalmazkodás.
- A közösség életébe való beilleszkedés, megfelelő kapcsolatfelvételi, együttműködési készség.

Az iskolaérettség kialakulása tehát egy belülről kiinduló érési folyamatot feltételez, de olyan faktorok is befolyásolják, amelyek kívülről hatnak a gyerekre, például a környezeti és családi tényezők. A szociális érettség kialakulása egyértelműen a családi tényezők hatását tükrözi, de a testi fejlődést is befolyásolhatják a környezeti tényezők (lásd. „Testi és mozgásfejlődés” fejezet)

SERDÜLŐKOR

A serdülőkor határait nehéz pontosan meghatározni, általában 12 és 20 év közötti időszakot jelenti, de nagy az egyéni eltérés.

A serdülőkor átmeneti időszaknak tekinthető a személyiség fejlődésében, a serdülő még nem érte el a felnőtt státusát és nem hagyta teljesen maga mögött a gyermek státusát.

Maga a serdülőkor kultúrafüggő, a gyermekkorból a felnőttkorba való átmenetet csak a modern társadalmakban tekintik különleges szakasznak a személyiség fejlődésében. Ezekben a

társadalmakban elválik egymástól a biológiai érettség és a társadalmi érettség kialakulásának időpontja. A gyermek biológiailag már érett, de még sokáig (többnyire a tanulmányai befejezéséig) gyermeki pozícióban marad, a családjától függ.

A legtöbb szerző három szakaszt különböztet meg a serdülőkor leírásában (B. Kádár, 1997, 1989; V. Binét, 1997):

- Prepubertás (korai serdülőkor), 11-13 éves kor között.
- Pubertás (serdülőkor), a 14-18 éves kor közötti időszakban lejátszódó tulajdonképpeni serdülőkor.

⇒ Ifjúkor vagy adolescencia (késői serdülőkor) 18-20 év közötti szakasz.

Az egyes szakaszok közötti életkori határok elmosódtak.

A serdülőkor elméletei

A serdülőkornak a személyiség fejlődésében betöltött szerepéről, valamint annak jellegzetességeiről az elmúlt évszázadok során több elmélet is született.

Klasszikus elméletek

A serdülőkorral foglalkozó első nagy elméletalkotó Jean-Jacques Rousseau volt. Ő a serdülőkort a következő jellemzőkkel írta le (Cole–Cole, 1997):

- A biológiai érés következtében a serdülőkorra a fokozott labilitás és érzelmi konfliktusok jellemzőek.
- A serdülőkorban bekövetkező biológiai és szociális változásokat a pszichológiai folyamatokban bekövetkező alapvető változások kísérik (átalakul a tudatos gondolkodás, megjelenik a logikus érvelés képessége)
- A serdülőkor néhány fontos szempontból megismétli (rekapitulálja) a fejlődés korábbi szakaszait.

Rousseau elméletét G. Stanley Hall amerikai fejlődéspszichológus gondolta tovább és alakította át. Ő a serdülőkort a legmagasabb rendű emberi képességek kialakulásának az időszakának tekintette (Cole–Cole, 1997). Elfogadta Rousseau-nak azt a gondolatát, hogy a serdülőkort az érzelmek végletessége jellemzi, valamint egyet értett azzal is hogy a serdülőkor a gyermekkor utáni újjászületés időszaka. Rousseau-val ellentétben azonban úgy vélte, hogy a serdülőkor nem a gyermek életét, hanem az emberi faj korábbi fejlődési állomásait ismétli meg (a tizenkilencedik század végén –darwinizmus iránti lelkesedés hatására – igen népszerű volt a rekapituláció gondolata, mely szerint minden teremtmény egyéni életében megismétli a faj teljes evolúciójának a történetét).

A serdülőkor klasszikus elméletei ma már hitelüket veszítették, azonban a serdülőkorra vonatkozó kulturális sztereotípiákban, valamint befolyásolták a későbbi elméletalkotókat is.

Modern elméletek

A serdülőkor modern elméletei azt próbálják megmagyarázni, hogyan vesznek részt és hogyan fonódnak össze a biológiai, viselkedéses, társadalmi és kulturális tényezők a gyermekorból a felnőttkorba való átmenetben.

Napjainkig nincs egy széleskörűen elfogadott, egységes elmélet, hanem többféle megközelítés létezik (Cole–Cole, 1997):

- Biológiai érési megközelítés.
- Környezeti tanulási megközelítés.

- Kulturális megközelítés.
- Univerzális-konstruktivista megközelítés.

A biológiai érési megközelítés elméletei azt hangsúlyozzák, hogy a serdülőkori fejlődés elsősorban öröklött biológiai adottságok kibontakozása. E nézet korai képviselői Arnold Gesel és Sigmund Freud:

- Gesel szerint a környezeti feltételek egyáltalán nem befolyásolják a fejlődés alapvető menetét. Serdülőkorbán biológiai tényezők határozzák meg a pszichológiai működéseket, sem a serdülő, sem a szülei nem képesek a fejlődés alapvető törvényszerűségein változtatni.
- Freudnak a serdülőkorra vonatkozó elmélete biológiai gyökerű, mert a szaporodást tekintti a fejlődés mozgatórugójának. Serdülőkortól kezdve teljesítheti be az ember az a biológiai parancsot, hogy reprodukálja saját magát, így az emberi fajt. Freud azonban a szociális tényezőknek is szerepet tulajdonít a fejlődésben, mivel a szuperegot a társadalmi hatások belső leképeződésének tekinti.

A környezeti tanulási megközelítés a szociális környezetnek a gyerekek viselkedésére gyakorolt hatását tekinti elsődlegesnek a személyiség fejlődésében. Az antropológus

- Margaret Mead szerint elsősorban a szociális környezet alakítja a serdülők viselkedését. Híres vizsgálatában 1926-ban a csendes-óceáni Szaoma szigetén serdülő lányok életét követte nyomon. Kimutatta, hogy az ő életüknek nem velejárái azok a konfliktusok és stressz, ami a modern nyugati társadalmakban a serdülőkort jellemzik. Szerinte ezek környezeti, társadalmi eredetűek.
- Albert Bandura kutatásai során azt találta, hogy a serdülő fiuknak tulajdonított agresszivitás nem velünk született hajlamban gyökerezik, hanem környezeti megerősítések eredményeként jön létre.

A környezeti tanulási elméletek elfogadják a serdülőkori univerzális jellegét, de tagadják annak szakasz-jellegét. Bandura szerint a serdülőkori nem tekinthető különálló fejlődési szakasznak.

A kulturális megközelítés elméletalkotói a kulturális háttér szerepét emelik ki annak eldöntésében, hogy a serdülőkori különálló fejlődési szakasznak tekinthető-e. Ez attól függ, hogy a kultúra átadásának folyamata, amely a kultúra újratereptődését biztosítja, túlterjed-e a nemzőképeség elérését jelentő életkoron.

A bonyolult, modern társadalmakban ez a folyamat időigényes, több évet is igénybe vesz, ezért ezekben a társadalmakban tekinthető a serdülőkori különálló fejlődési szakasznak.

Az univerzális-konstruktivista megközelítés két legtekintélyesebb elméletalkotói Erik Erikson és Jean Piaget arra törekedtek, hogy a serdülőkorra vonatkozó biológiai szempontú, illetve környezeti tanulást hangsúlyozó elméleteket összehangolják.

Szerintük a serdülőkori egyedi jellemzői a kulturális szerveződéstől függetlenül, minden társadalomban jelen lévő biológiai és szociális tényezők egymásra hatásaként jönnek létre. Ebben a folyamatban azonban más-más tényezőkre helyezték a hangsúlyt. Míg Erikson az identitás alakulását tekintette a serdülőkori központi jelentőségű történésnek, addig Piaget a gondolkodási folyamatokban bekövetkező változásokat tekintette elsődlegesnek.

A serdülőkori feladatai

A serdülőkori fejlődési feladatait több szerző is megpróbálta meghatározni (B. Kádár, 1997, 1989; N. Kollár, 2004).

Freud szerint a serdülőkori érzelmi viharok jelentik a személyiség három alkotórésze, az ösztönén, ego és szuperego közötti harc tetőpontját. Freud szerint a serdülőkori legfontosabb feladata a pszichológiai erők elveszett egyensúlyának a visszaállítása.

Erikson szerint ennek a szakasznak az egyik fontos feladata, hogy kialakuljon a személynél a tudatosan felvállalt identitás.

Erikson az összes fejlődési szakasz közül ezt tartja a legfontosabbnak és legkritikusabbnak. Ekkor újra felszínre kerül és kiéleződik az identitás kiépülésének összes korábbi konfliktusa, újra napirendre kerülnek a bizalom, autonómia, kezdeményezés és kompetencia kérdése.

Mindezeknek az átdolgozása és integrációja vezet az éni-identitás megszerzéséhez. A serdülőkori másik fontos feladata a szociális identitás felépítése, azaz a korszak végére teljesíteni kell neki a szimultán elkötelezettség és a pszichoszociális öndefiníció kialakításának és felvállalásának feladatát.

Havinghurst nyolc területen határozza meg a serdülőkori feladatait:

- A testkép elfogadása és alkalmazkodás a biológiai változásokhoz.
- A nemi szereppel való azonosulás.
- Új, érettebb kapcsolatok kialakítása a kortársakkal.
- Érzelmi függetlenedés a szülőktől és általában a felnőttektől.
- A felnőtt társadalmi szerep kialakítása, pályaválasztás.
- Párválasztás, felkészülés a családalapításra.
- Felelősségteljes viselkedés.
- Ideológiai és morális elköteleződés.

A fenti feladatok tulajdonképpen a serdülőkori végére elérendő állapotot írják le.

Vikár György szerint a serdülőkori különböző szakaszainak feladatai eltérnek egymástól:

- Prepubertás, a 11-13 éves kor között a legfontosabb feladat a nemi szereppel való azonosulás
- Pubertás, a 14-18 éves kor közötti időszak legfontosabb feladata a szülőkről való érzelmi leválás
- Adoleszcencia, 18-20 év közötti szakaszé pedig a társadalmi szerepekbe való beilleszkedés.

AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ FEJLŐDÉS

Az utóbbi évtizedekben egyre elfogadottabbá vált a pszichológiában az a szemlélet, amely a személyiség fejlődését egy egész életen át tartó folyamatnak tekinti.

Jung szerint a fejlődés (individuáció) lényege a személyben rejlő ellentétek fokozatos feldolgozása, ezáltal egyfajta belső egység megteremtése (Komlósi, 2000).

Ennek karmestere archetipikus önvalónk, a Selbst. Jung nem adja meg életkori szakaszokra bontva a fejlődési feladatokat, de valamilyen sorrendiséget ő is feltételez. A személynek először ki kell építenie a tudatos ént és a perszonát, mely folyamat közben kialakul az árnyék is.

A személynek fokozatosan tudatosítani és integrálni kell ezt az árnyékszemélyiséget, valamint át kell alakítani a perszonát, védekező maszkból az önvaló kibontakozását segítő szerepekké.

Egy fejlődési jelenséget köt Jung konkrét életkorhoz (40 év körül) az életközepi válság időszakát. Pályaelhagyások, válások, súlyos lelki és emberi konfliktusok jelzik ennek az életsza-

kasznak a kritikus voltát. Szerinte 40 éves kor körül az embernek fel kell ismernie, hogy az életfeladata megváltozott, az eddigi kifelé terjeszkedést (egyre világosabb és gazdagabb tudat kiépítése) fel kell, hogy váltsa egy befelé terjeszkedés.

Az élet második felében az kell, hogy a dolga legyen a személynek, hogy a kollektív tudatlanjának tartalmait (különböző archetipusok) vegye birtokba, így haladjon az ellentétek meghaladását lehetővé tévő bölcsesség felé.

A különböző kutatások az egyéni életutak vizsgálatából egyfajta szakaszosságot tételeztek fel a serdülőkor után is az ember életében.

Erikson egész életen át tartó pszichoszociális fejlődésméleteivel már foglalkoztunk, „A személyiség alakulása” című fejezetben.

Egy szintén széles körben elfogadott elmélet Levinson nevéhez fűződik. Ő négy nagy életperiódust különített el (Vajda, 1999):

- Gyermek és ifjúkor (0-22 éves kor).
- Korai felnőttkor (17-45 éves kor).
- Középső felnőttkor (45-60 éves kor).
- Késői felnőttkor (60 éves kor fölött).

Levinson belső pszichológiai mechanizmusok által irányított felnőttkori fejlődésről beszélt. A korai felnőttkort további szakaszokra bontotta (Vajda, 1999):

- A húszas évek eleje átmeneti időszak, a családból való kiválás kezdetét (3-5 évig tart).
- Az önálló élet kezdete, belépés a felnőttvilágba. Ez a felnőtt barátságok, szexuális kapcsolatok, munkahelyi tapasztalatok időszaka.
- Harmincas évekbeli átmenet (megnő az igény a stabilitásra) majd megállapodás szakasza. A korábbi élet és karriertervek felülvizsgálatának és módosításának az időszaka ez, valamint a házasságé, egy társ megtalálása, aki támogatja a személy terveit.
- A harmincas évek közepén megerősödik az önállóságra való törekvés, megpróbál minél önállóbban tevékenykedni, megszabadul korábbi mentoraitól.
- A harmincas évek vége, a negyvenes évek eleje az életút közepi krízis időszaka. Akik sikeresek voltak céljaik elérésében, azok megkérdőjelezzik, hogy helyesek voltak-e ezek a célok. Akik nem voltak eddig sikeresek az életben, azok megvizsgálják saját felelősségüket a kudarcban.
- Középkora után a személy új alapra helyezi az életét, egyéni ambícióit egyre inkább a mások jólétével való törődésnek rendeli alá.

Gould 16 és 60 év közötti férfiak és nők 500 fős mintájának vizsgálata alapján a fiatal és középső felnőttkort további alszakaszokra bontotta. Szerinte a felnőttkorban megdőlnék a gyermekkor világát fenntartó hamis feltevések. Négy alapvető hamis feltevést, gyermeki hitet különböztetett meg, amellyel a felnőttkor egymást követő szakaszaiban szakítani kell (Bernáth, 1997):

- Az emberek egész életükben a szüleikkel élnek.
- A szülők segítőkész közbelépésére mindig számíthat, ha a dolgok nem jól mennek.
- Az ember életében fellépő bonyodalmakra, érzelmi zűrzavarra léteznek egyszerű megoldások.
- A rossz és a halál valójában nem is létezik.

A fiatal felnőttkor Gould modellje szerint le kell számolni az első illúzióval, hogy az emberek egész életükben a szüleikkel élnek.

Középső felnőttkorban először azzal az illúzióval kell leszámolnia, hogy a biztonság örökké tarthat, a szülők segítő közbelépésére mindig számíthat, ha a dolgok nem jól mennek. Ugyanakkor családi, baráti kapcsolatokról kiderülhet, hogy megtartásuk kevésbé egyszerű, mint azt korábban gondolta. Le kell számolnia azzal az illúzióval is, hogy az ember életében fellépő bonyodalmakra, érzelmi zűrzavarra léteznek egyszerű megoldások.

Végül el kell fogadnia azt a tényt, hogy a szülők, sőt ő maga is halandó, a betegség és a halál az élet része.

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

Feladat

Tegyen fel kérdéseket az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

Kiemelés

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldás

Az elkészített megoldás segítséget nyújt önnek a jegyzet és vázlat elkészítéséhez!

Jegyzet készítése

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Vázlat készítés

Feladat

*Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!
Lehetőség szerint saját rendszerbe szervezett vázlatot készítsen!*

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Ötödik lépcsőfok: Felmondás

Feladat

Válaszoljon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás

Feladat

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

2. tematikus egység

7. téma:

Testi és mozgásfejlődés

Ezt a témát **teljesen önállóan** kell feldolgoznia!

A „*Megoldás*” címszó alatt elkészített önálló munkája a **hallgatói portfólió** részét képezi.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Feladat

Végezze el a cím-meditáció a „testi és mozgásfejlődés” kifejezésre!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 104-116.

AZ ELSŐ HÁROM ÉLETÉV

Testi és idegrendszeri fejlődés

A testi és idegrendszeri fejlődés gyors ütemű az első életévekben (Cole-Cole, 1997; Vajda, 1999).

Az újszülöttnak jellegzetes testalkata (baby-forma) van: a törzséhez képest nagy a feje a törzséhez képest, a fej hossza a törzs $\frac{1}{4}$ -e. Élettani görbületei nincsenek, végtagjai rövidek és vékonyak. Átlagos súlya 3300 gramm, hossza 50 cm. Természetesen nagyok az egyéni eltérések a súlyt és testhosszat illetően.

Az élet első hat hónapjában leggyorsabb a testi fejlődés, az újszülött a súlyát megkétszerezi, hossza pedig 15-20 centiméterrel is gyarapodhat. Egyéves korra hossza eléri a 70-80 centimétert, súlya a 8-10 kg-ot.

A fej és törzs arányának alakulása ekkor már közelíti az 1:5-ös arányhoz. A második életévben tovább folytatódik a viszonylag gyors fejlődés. A hosszanti növekedés a második évben átlag kb 10 cm, a harmadik évben valamivel kevesebb. Ez a fejlődési ütem a következő években átlag 4-5 centiméterre csökken.

A súlygyarapodás a második életévben átlagban 3-3,5 kg, majd az utána következő években átlag 1,5-2 kg-ra csökken. A test hossza a harmadik életév végén így 95-97 cm, súlya pedig 13-14 kg. Természetesen ezen belül is nagyok lehetnek az egyéni eltérések

Az első életévben a központi idegrendszer érése és élettani fejlődése a leglátványosabb. Születéskor az agy súlya már eléri a felnőttkori érték kétharmadát, funkcionálisan azonban még fejletlen.

Az életben maradáshoz szükséges funkciókat ellátó gerincagy és a nyúltvelő már születéskor fejlett, azonban a nagyagy és kisagy egyéb részei fejletlenek.

Az idegrendszer fejlődésének, érésének a legfontosabb tényezője a mielinizáció, a velőshüvelyesedés (az idegsejt szigetelő hüvellyel való ellátása, amely felgyorsítja az idegingerületek továbbítását az idegsejtek mentén), amely funkcionálisan alkalmassá teszi az idegrendszert az idegingerületek vezetésére, ezáltal a hatékony működésre.

Az emberi idegrendszer érésére a kefalo-kaudális (fejtől-farokig) haladási irány jellemző. Ez elsősorban a mozgásfejlődést lehetővé tévő idegrendszeri képletekre jellemző. Legkésőbb a nagyagykéreg egyes területeit, valamint a féltekéket összekötő asszociációs pályák myelinizálódnak, a serdülőkor elején, lehetővé téve ezzel az elvont fogalmi gondolkodást.

Az agy súlya 3 éves korra eléri az 1100 grammot. Az idegrendszerben ezekben az években az ingerületi folyamatok túlsúlyban, a gátlási folyamatok gyengék, ezért élénkek, elevenek, erős érzelmi reakciókkal jellemezhetőek.

A helyzet és helyváltoztató mozgás fejlődése

Az újszülött mozgásai rendezetlenek, önkéntelen jellegűek, veleszületett feltétlen reflexeken alapulnak. Reakciói nem differenciáltak, úgynevezett differenciálatlan, az egész testtel történő összreakciók, amelyeket hirtelen külső és belső ingerek válthatnak ki.

A csecsemő testhelyzetét 16 hetes koráig a nyaktónusreflex uralja. Ez egy speciális testhelyzet, a csecsemő hanyatt fekszik és a fejét oldalra fordítja. Az oldalra fordított fej alatti karját ugyancsak oldalra fordítja, míg a másik karját felfelé hajlítja. A gyermek csak azon oldalon érzékeli a külvilágot, amelyik oldalra a fejét fordítja.

A gyermek mozgásfejlődése (Salamon, 1994) jól tükrözi az idegrendszeri érésre jellemző kefalo-kaudális irányt.

A gyerek először a testtartásában tud változásokat létrehozni. Először a fejét tartja fel hason fekvő helyzetben, később a mellkasát is felemeli, kb 6-8 hetes korban.

A két hónapos gyermek hasról hátra fordul, a négy hónapos hátról hasra, és általában hat hónapos korában kezd hemperegni. A felüléssel is hat hónapos kor körül próbálkozik meg, és 8-9 hónapos korára sikerül önállóan felülnie.

A legkorábbi helyzetváltoztató mozgás a hat hónapos kor körül kezdődő hempergés és hason csúszás. Az önálló felüléssel egy időben kezd el négykézláb mászni. Ezt követi a kapaszkodással való felállás, majd az önálló állás és végül a járás kezdete. A járás kezdete kb 12-14 hónapos korra tehető, de ez egyénileg változó, mert 18 hónapos korig kezdődő járás még normálisnak számít.

A gyermek kezdeti járása sokban eltér a felnőtt automatizált járásától. A felső testét kicsit előredönti, a csípő és a térdek hajlított állapotban vannak, lábait kissé szétterpeszti, karjait előretartja a jobb egyensúlyozás miatt, így a járása kicsit dülöngélő lesz. Úgy tűnik, fut a súlypontja után.

Lépcsőn is másként jár, mint a felnőtt. Három éves korig nem váltott lábbal jár, hanem kapaszkodva, mindig ugyanazt a lábát teszi előre, a másikat pedig utánahúzza.

A gyermek mozgásfejlődésére jellemző, hogy minden új mozgásforma elsajátításakor először tagolatlan mozgások, úgynevezett motoros tömbök figyelhetőek meg. A gyerekeknek először meg kell tanulni a feladat elvégzéséhez valóban szükséges mozdulatok kiemelését a szükségtelenek közül. Ehhez le kell tudnia győzni a szinkinézist (együttmozgást). Csak így válik képessé adekvát, könnyen lefutó, automatizált cselekvések végrehajtására.

Egy új mozgásforma elsajátítása (járás, lépcsőn mászás) tehát két dologtól is függ. Egyrészt a mozgás kivitelezését lehetővé tévő idegrendszeri érési folyamatok megfelelő szintjétől, másrészt a szinkinézis leküzdésében, amely csak hosszú ideig tartó gyakorlás után következik be. Három éves korára a gyermek járása automatizálódik, képes szaladni, és elkezd váltott lábbal lépcsőn járni.

A manipuláció és tárgyi cselekvés fejlődése

A manipuláció a kézzel végzett finomabb mozgásokat jelenti, amelynek célja a külvilág tárgyainak mozgatása, alakítása, megismerése.

Az állatvilágban a helyváltoztató mozgás megelőzi a manipuláció kialakulását. A gyermek fejlődése ettől eltér. Három hónapos kora után már elkezd manipulálni, de helyváltoztató mozgásra még nem képes.

Ez az idegrendszer mielinizációjának már említett kefalo-kaudális alakulási irányára vezethető vissza. Emellett a törvény mellett hat a proximo-distális mielinizációs fejlődési érési törvény is. Ez azt jelenti, hogy először a nagy izomnyalábok alapmozgásainak az irányítása, és az ellenőrzése indul meg, és csak ezután történik a finom, apró koordinációs mozgások beidegződése (Salamon, 1994).

Már az újszülöttnél is megfigyelhető egy feltétlen reflex, a vizuálisan kiválasztott előrenyúlás: az újszülött reflexesen a figyelmét felkeltő tárgy után nyúl, miközben kezével fogómozdulatot tesz.

Valódi fogásra azonban még nem képes, csak a fogóreflex működését figyelhetjük meg. Ez a reflex a fejlődéssel nem tűnik el, hanem 2-3 hónapos kor között a látó és mozgatókéreg éréseinek eredményeként vizuálisan vezérelt nyúlássá alakul át (Balogh, 1993).

A csecsemő 3 hónapos kortól rövid fixáció után elkezd érintgetni a tárgyakat, és csak 4 hónapos kortól nyúl utána aktívan, de megfogni még nem tudja. Öt hónapos lesz mire az utána nyúlást a tárgy megmarkolása követi.

Azonban 4 hónapos koráig a csecsemőt elsősorban a szemlélődés jellemzi, keveset használja a kezét. A szem-kéz koordináció kialakulásának a kezdetét a gyereknél a kéz nézegetése jelenti, 3-5 hónapos korban. Az aktív manipuláció kezdete kb. 4 hónapos korra tehető.

A manipuláció alapjául az érzékszervi észlelés fejlődése, valamint a nyaktónus reflex megszűnése következtében megjelenő szimmetrikus mozgásminta szolgál.

A fej előre fordul, a karok és a lábak szimmetrikusan kezdenek el mozogni. Ez teszi lehetővé, hogy a csecsemő nézegesse az ujjait, és így elkezdődhet a látás és a mozgás összerendeződése, ami a szenzomotoros manipuláció alapja.

A folyamatban az érzékelés állandóan ellenőrzi a mozgáspróbálkozásokat, és így a mozgások az érzékeléshez kezdenek igazodni. A szenzomotoros manipuláció a próbálkozó kísérletezés által fejlődik, és így válnak egyre összerendezettebbé a gyermek mozdulatai.

A manipuláció belső késztetésen alapul, így maga a tevékenység jutalom jellegű, örömmel végzett tevékenység a csecsemő számára. Ez a tevékenység az étkezések és az alvás utáni állapotban a leggyakoribb tevékenységi formája.

A manipuláció fejlődése (Balogh, 1993; Salamon, 1994; Cole-Cole, 1997) kezdetben a mozgások differenciálódásában és csiszolódásában, valamint a figyelem koncentrációidejének a növekedésében mutatkozik meg.

Kezdetben a gyermek tenyérrel markol a fogásban a hüvelykujj még nem vesz részt. 8-10 hónapos korban a hüvelykujj is bekapcsolódik a fogásba, ekkor képes csak ujjjaival megfogni a tárgyakat, kialakul a szorító fogás.

Ekkora kezd el két tárggyal is manipulálni, bár még csak az egyikre tud egyidejűleg koncentrálni. Egy éves kor körül a mozgásintegráció kialakulása lehetővé teszi az elemi konstruáló tevékenység megjelenését. A helyzetváltoztató mozgások fejlődése serkentően hat a manipulációra.

A mozgás és érzékelés fejlődésében nagy szerepe van az utánzás elsődleges megnyilvánulásának. Az utánzás képessége nem születik vele a gyerekekkel, tanult viselkedési forma, amely a csecsemőkor során alakul ki.

Az utánzásnak 3 éves korig a gyerekekre jellemző formája még nem valódi utánzás, hanem közvetlen utánzásnak nevezik.

A gyerekeknek nincsenek még belső képzetei, így a felnőttek közvetlenül megfigyelt mozgásformáit másolja le, utánozza. A második félévben a gyermek számos mozgásformát sajátít el utánzás útján. Az utánzás segíti elő a becsukás, kinyitás, befedés mozdulatait is.

Az utánzás kezdetleges, közvetlen formájának a kialakulása a cselekvés és a megismerés fejlődésének a nélkülözhetetlen alapja.

A tárgyakkal való cselekvés csecsemőkor végére megnyilvánuló főbb jegyei:

- A szem, a kezek és kézujjak együttes működésének a kialakulása biztosítja a manipuláció sikerét
- A gyermek egymás után sokszor ismétli az adott cselekvést
- A cselekvésnek mindig van valamilyen látható, vagy hallható eredménye (tárgy áthelyezése térben, ütögetése hangadás céljából stb.)
- A cselekvés kifejleszti a gyermek koncentrációs képességét és kialakul az elsődleges anticipáció (korábbi cselekedetei eredményeként szinte várja az elkövetkezendő cselekvések eredményét)

Az egyéves kor körüli gyerekek tárgyhasználatát még nem lehet valódi tárgyhasználatnak nevezni, csak a felnőttekkel közösen tudnak egy tárgyat használni. A gyerek egyedül nem tud még a tárgyakkal funkcionálisan bánni.

Amíg a tárgyhasználat eredeti modelljét nem látta a felnőttől, addig sem az eszközöket, sem a játéktárgyakat nem használja adekvátan. Látnia kell például a kanál eredeti használatát, hogy az számára az étkezés eszközévé váljon. Egy és három év között a gyermeket funkcionális jellemez, minden tárgyat abból a szempontból néz, hogy az mire használható.

A valódi tárgyi cselekvés kialakulása két dologra vezethető vissza:

- Egyrészt a beszéd elsajátítására, ez teszi lehetővé, hogy ki tudja emelni a különböző tárgyak általánosító jegeit
- Másrészt az utánzás továbbfejlődése játszik ebben jelentős szerepet. A gyermek képessé válik a késleltetett utánzásra.

A késleltetett utánzás során a kisgyerek először megfigyeli az utánzás tárgyát, ennek alapján kialakul benne a szükséges cselekvés képe. Ezután megpróbálja utánozni a látott cselekvést, kezdetben azonban kevés sikerrel. Ezt az okozza, hogy a kisgyermek az eszközöket úgy használja, mintha kezének folytatásai lennének. A kéz és eszköz ekkor még differenciálatlan egészet alkot. Ez együtt jár a mozgás koordinációjának a fejletlenségével.

Az eszközök helyes használatának elsajátításához hosszú időre és sok gyakorlásra van szükség. Három éves korára a kisgyermek megtanul bánni az emberi kultúra alapvető eszközeivel,

kialakul elemi mozgáskoordinációja. A tárgyak használatát elsősorban az érzékszervi-mozgásos játék során sajátítják el.

A hely és helyzetváltoztató mozgás, valamint a manipuláció és kéz finomkoordinációs mozgásainak a fejlődését három éves korig a 3. táblázat tartalmazza részletesen

Életkor (hónap)	Helyzet és helyváltoztatás	Manipuláció és a kéz finomkoordinációs mozgása
Születés	A végtagok véletlenszerű mozgása	
0-1	Hason fekvő helyzetben a fejét rövid ideig felemeli, vagy oldalra fordítja	
1-2	Hason fekvő helyzetben fejét néhány pillanatra megtartja	
2-3	Hason fekvő helyzetben fejét szilárdan tartja. Testtartásával segít, amikor fel-emelik	
3-4	Háton fekvő helyzetben gerincét megfeszítve, törzsét emelgeti	Játszik a kezével. Kezével érinti a feléje nyújtott tárgyat
4-5	Támasztékkal ül, fejét egyenesen tartva. Hátán fekve fejét, vállát emeli. Hátáról oldalra fordul.	A látott tárgy felé nyúl. A tárgyakat a szájába veszi, a kezébe adott tárgyat lóbálja, rázza
5-6	Hason fekvő helyzetben karjára támaszkodva mellkasát felemeli. Hátáról hasára fordul.	A látott tárgyat két kézzel megragadja, és 30-40 másodpercig tartja. Kis tárgyat felemel.
6-7	Támaszték nélkül rövid ideig ülve marad. Hasáról a hátára fordul. Hason kúszik	Két tárgyat a kezében tart. A tárgyat az egyik kezéből a másikba átveszi
7-8	Támaszték nélkül ül, gurul. Kapaszkodva feláll. Segítséggel áll.	Egy tárgyat nyugvó tárgyhoz ütöget
9-10	Ülve játszik, önállóan leül. Ülésből mászó helyzetbe kerül. Egy kézzel fogózkodva áll. Két kezénél fogva jár.	Hüvelyk és mutatóujj oppozíciójával felemeli a tárgyat
10-12	Kapaszkodva feláll, önállóan áll. Jár, ha egyik kezénél fogva vezetik	Tárgyakat egymásba tesz
12-15	Széles alapú, önálló járás. Önállóan leguggol	Három tárgyas manipuláció. Labdát gurít, cipőjét lehúzza
15-18	Biztosan jár, felmászik a lépcsőn	Tárgyakat egymásra rak
18-21	Kézen fogva le, majd felmegy a lépcsőn	Labdát dob, cipőjét kifűzi
21-24	Guggolva játszik	Elkapja a labdát. Nagy lyukú gyöngyöt fűz.
24-27	Önállóan fel és lemegy a lépcsőn.	

	Ügyesen szalad.	
27-30	Egy lábon áll, páros lábbal felugrik a padlóról	
30-33	Lábujjhegyen jár. Végigmegy egy vonal	Kigombol
33-36	Szökdécsel. Váltott lábbal jár lépcsőn	Begombol. Cipőjét befűzi (nem szabályosan)

3. táblázat A hely és helyzetváltoztató mozgás, valamint a manipuláció és kéz finomkoordinációs mozgásainak a fejlődését három éves korig (Salamon, 1994, 75-76. o. nyomán).

ÓVODÁSKOR

Testi és idegrendszeri fejlődés

A 3-6 év közötti időszakot a fokozatos anatómiai, fiziológiai fejlődés jellemzi (Merei-V.Binét, 1985; Vajda, 1999).

A testi fejlődés ebben az időszakban is gyors és látványos, évente 2-3 kg-ot híznak és 6-10 cm-t nőnek. Hatéves korukra eléri vagy meghaladják a 20 kg-ot, magasságuk a 110-120 cm-t.

Az idegrendszeri fejlődés is gyors, ebben az időszakban a nagyagyfélteke csaknem valamennyi vezető idegpályája differenciálódik, valamint tovább folytatódik az agykéreg állományának differenciálódása.

Az ingerületi és gátlási folyamatok közül az ingerületiek fejlettebbek, ebből fakad a gyermek nagyfokú mozgékonyága. Az érés és nevelés együttes hatására a korszak végére a gátlási folyamatok megerősödnek, és képesek ellensúlyozni az izgalmi folyamatokat, megteremtve ezzel az önuralom, a viselkedés szabályozás és a cselekvésgátlás kialakulásának fiziológiai alapjait.

Mozgásfejlődés

A nagymotoros mozgások (járás, futás, biciklizés) az izomerő növekedésének és mozgásvezérlés tökéletesedésének köszönhetően jelentős mértékben fejlődnek az óvodáskorban. A sok mozgás lehetővé teszi a gyermek számára, hogy fokozatosan megszerezze a tudatos kontrollt az egész izomzatuk felett.

A végtagok mozgása fokozatosan ügyesedik, az építés, rajzolás és gyurmázás során sokat fejlődik a finommotoros mozgás, a kéz ügyessége. Iskolakezdésre jelentősen javul a finommotoros koordináció, a rajz és íráskészség. Ezt jelzi, hogy egyenes mentén már szabályosan váganak. Le tudják másolni az egyszerűbb geometriai formákat (négyzet, kör, háromszög).

ISKOLÁSKOR

Az első alakváltás

A gyermek első alakváltozása kb. hatéves kor körül történik, mely során eltűnik a kisgyermek testforma (rövid végtagok, pocak, relatíve nagy fej).

Az alakváltás jellemző jegyei a következők (Cole-Cole, 1997; 1998; Vajda, 1999):

- Legfeltűnőbb a testarányok változása, a fej és törzs aránya fokozatosan közelít a felnőtt kori 1:8 arányhoz, az alakváltás után 1:6. A test szelvényezettebb lesz, a testfelépítése már hasonlít a felnőttére.
- Kialakul a gerinc kettős élettani görbülete, így az terhelhetőbbé válik.
- A testsúly és testhossz megnövekszik, a gyermek testfelépítése stabilabb és robosztusabb lesz.
- Megindul a fogváltás (hatéves kor elején kezdődik és általában tízes évek elejéig tart).
- A mozgáskoordináció, különösen a finommozgás koordinációja fejlődik (lehetővé téve az írás elsajátítását).
- Az arcforma karakteressé válik, határozottabb lesz az áll és arccsontok formája.

Az első alakváltás önmagában még nem mérvadó az iskolaérettség megítélése szempontjából, de tény, hogy az első alakváltáson átesett gyerekek között több az iskolaérett, mint a még kisgyermek formájúak között.

Testi és idegrendszeri fejlődés

A testi fejlődést genetikai tényezők a környezeti tényezőkkel együtt befolyásolják. Kutatások szerint a környezeti hatások közül elsősorban táplálkozási lehetőségek befolyásolják (Mönks-Knoers, 1998).

Nigériai, táplálkozás szempontjából hátrányos helyzetű gyerekek általában 10 cm-rel alacsonyabbak iskoláskorban, mint a jól tápláltak. A genetikai tényezők szerepe akkor kerül előtérbe, ha egyformán táplált gyerekek csoportjait hasonlítjuk össze. 1-18 éves fekete, fehér és ázsiai gyerekek testmagasságát összehasonlítva azt találták, hogy az ázsiai fiúk és lányok jóval alacsonyabbak voltak, mint a másik két csoportba tartozó gyerekek.

A testi fejlődés során ezekben az években a gyerekek magassága és testsúlya jelentős mértékben növekszik. Egy európai, amerikai gyerek átlag kb. 105 cm magas és 22 kg súlyú.

A serdülőkor kezdetére átlag 150 cm magas lesz, valamint 45 kilót nyom (az egyéni eltérések jelentősek lehetnek, a korszak végére nagy egyéni különbségek alakulhatnak ki).

A prepubertást megelőző években átlagosan folyamatosan és viszonylag lassan nőnek, évi 6-8 cm-t. A 10. életévig a fiúk valamivel nagyobbak, mint a lányok, de ezután a lányok utoléri a fiúk testmagasságát. Eben az életszakaszban általában a testsúly nagyobb iramban növekszik, mint a testmagasság.

Az idegrendszeri fejlődésben nagy változások történnek az öttől hétéves korig tartó időszakban (Cole-Cole, 1997, Vajda, 1999):

- Egyrészt fontos érési folyamatok fejeződnek be az agykéregben (az agykéreg mielinizációja nagyrészt befejeződik, amellyel lehetővé válik, hogy különböző kérgi területek között megjavuljon az együttműködés)
- Másrészt felgyorsul a lateralizáció, megváltozik a két agyfélteke munkamegosztási folyamata.
- Harmadrészt növekszik az agy, elsősorban a homloklebeny mérete.

Kimutatták, hogy az agy két féltekéje már az élet első néhány hónapjában különböző elektromos mintázatot mutat, tehát eltérő módon működik.

Iskoláskorban az összetett viselkedések (írás, olvasás, számolás, mozgáskoordináció) lateralizációja növekszik, ami kifinomultabb és összetettebb cselekvést, valamint a kognitív funkciók fejlődését teszi lehetővé (Cole–Cole, 1997).

A homloklebeny felszínének növekedési üteme 2 éves korig meredeken emelkedik, majd egy újabb, hirtelen növekedés következik 5 és 7 év közötti időszakban.

Több kutató szerint az 5-7 év közötti agyi változások együttesen teszik lehetővé, hogy a homloklebeny minőségileg magasabb szinten hangolja össze a többi agyi központ aktivitását, lehetővé téve ezzel a kognitív fejlődésben bekövetkező változásokat.

Mozgásfejlődés

Az iskoláskorú gyermek mozgásigénye nagy. A mozgás fejlődése hatéves korra magas szintet ér el (Mönks-Knoers, 1998; Vajda, 1999).

Az egyensúlyérzék relatív fejlettsége lehetővé teszi, hogy a gyermek mind ügyesebben egyensúlyozzon. Javul az izmok koordinációjának a képessége. A motoros képességek egyre jobban illeszkednek a környezet kínálta térhez.

A gyerekek egyre ügyesebbek biciklizésben, táncban, labdajátékokban. A korszak elején tapasztalható mozgásfelesleg a korszak végére csökken, a mozgást kevésbé spontán, a gyermek egyre inkább uralja a testét.

SERDÜLŐKOR

A serdülőkor alatti testi változásoknak a következő fő területeit tudjuk elkülöníteni (Vajda, 1999):

- A növekedés felgyorsulása, a testmagasság és testsúly jelentős gyarapodása.
- Nemi érés: a belső és külső nemi szervek fejlődése, a foganó-, illetve nemzőképesség kialakulása.
- Változások a testfelépítésben, a zsírszövet és izmok mennyiségének és elhelyezkedésének megváltozása.
- Változások a keringésben és légzésben, ami nagyobb fizikai teljesítőképességhez és a fizikai erőnlét gyarapodásához vezet.

A növekedés felgyorsulása

A serdülőkor egyik első látható jele a növekedés hirtelen felgyorsulása (Cole-Cole, 1997; Mönks-Knoers, 1998; Vajda, 1999).

A főleg a testmagasságot érintő lökésszerű növekedés egy 2 éves időszakon belül játszódik le. A lányoknál ez kb. 11-13 éves kor közé, a fiuknál 13-15 éves kor közé esik. A testmagasság a lányoknál és fiuknál kb. 9 éves korig nagyjából egyformán növekszik.

Ezután gyorsan megkezdődik a lányoknál a növekedés gyorsulása, ami a csúcspontját 12 éves kor körül éri el. A fiuknál ez a fejlődés kb. 12 éves kor körül kezdődve valamivel lassabban megy végbe, csúcspontja kb. 14 éves korra tehető. A növekedés gyors két három éve alatt a fiúk 23-25, a lányok 15-17 cm-t is nőhetnek. A hirtelen növekedés időszakának végére a serdülő már eléri a felnőtt testmagasság 95 százalékát.

Amikor a növekedés gyorsulása lányoknál kb. 13, fiuknál 15 éves korban lezárul, akkor a növekedés mindkét nemnél még kb. három évig tart (kb. 16, illetve 18 éves korig).

A testmagasság növekedésével párhuzamosan megy végbe a testsúly gyarapodása.

Ebben a tekintetben különbség van a két nem között:

- A fiuknál a súlygyarapodás főleg az izomzat erősödésének a következménye.
- A lányoknál a súlygyarapodást a bőralatti kötőszövet (zsír) gyarapodása okozza.

A serdülőkor során néhány testrész a többinél gyorsabban fejlődik. Először a láb hossza éri el a maximumát, amit 6-9 hónappal később a törzs megnyúlása követ. Utolsóként a váll és mellkas szélesedik ki. A méretek változását a test formájának a változása is kíséri, kialakulnak a fiukat a lányoktól megkülönböztető testi jellegzetességek.

A fiuknál és a lányoknál is a testsúly és testmagasság növekedésével nagyobb lesz a testi erejük is. Ez a fiuknál sokkal nyilvánvalóbban jelentkezik, mint a lányoknál.

A szexuális fejlődés

A szexuális fejlődés (Cole-Cole, 1997; Mönks-Knoers, 1998; Vajda, 1999) során megnövekednek és funkcionálisan éretté válnak az elsődleges nemi szervek, vagyis azok, amelyek részt vesznek a szaporodásban. Lányoknál ezek a méh, a petefészkek, a vagina, a szeméremajkak és a klitorisz. A fiuknál a pénisz, a herék és a herezsák (primér jellegek).

A nemi szervek érésével megjelennek a másodlagos (szekunder) nemi jelek, azok az anatómiai és élettani jellegzetességek (szeméremszőrzet, fiuknál széles vállak, arc, végtagok és mellkas szőrösödése, mutálás, lányoknál a széles medence fejlett csípőkkel, mellek növekedése), amelyek külsőleg is megkülönböztetik egymástól a két nem tagjait.

A pubertásban fellépő szervezeti, biológiai változások elsősorban a szervezetben végbemenő hormonális változásokkal függnek össze. A gyermekkor során a nemi hormonok termelése minimális mértékű, majd 10-16 év között fokozatosan növekedni kezd, mivel az agyalapi mirigy gátló hatása csökken.

A szexuális fejlődésben különbségek vannak a lányok és fiúk között a következő vonatkozásokban:

- A nemi érés kritériuma.
- A szexuális érés folyamata.
- A szexuális érés során fellépő jelenségek sorrendje.

Az egyéni fejlődés menetét tekintve a nemi érés kezdetét tekintjük a serdülőkor alsó határának.

A nemi érés kritériuma vonatkozásában a lányoknál egyértelműbb a helyzet, mint a fiuknál. Lányoknál általában az első menstruáció időpontját tekintik a pubertás kezdetének (ezután kb. másfél évig tart, amíg valóban eléri a nemi érettséget, azaz terhes lehet). Az első menstruáció megjelenésének időpontja változó, 11 éves kortól egészen 16-17 éves korig terjedhet.

A biológiai serdülés kezdetét több tényező is meghatározza:

- Alkati, öröklött tulajdonságok.
- Fizikai körülmények. Ilyen lehet például a klíma, a melegebb égtájakon a lányok korábban érnek.
- Szociális körülmények. Itt elsősorban az életmód és a táplálkozás hatásait lehet megemlíteni. A kedvezőbb életkörülmények között élő fiatalok nemi érése felgyorsul.
- Kulturális hatások: Az elmúlt évszázadban a nyugati típusú kultúrák fiataljai esetében egyre hamarabb következik be a nemi érés.
- Pszichológiai tényezők. Kutatások eredménye szerint azok a lányok, akik rossz családi körülmények között éltek és depresszív hangulatról számoltak be, átlagosan csaknem egy évvel korábban kezdtek el menstruálni, mint a harmonikus családban élők.

A fiuknál nincs a nemi érésben a lányokéhoz hasonló, egyértelmű határvonal. A nemi érés jelének szokták tekinteni az első éjszakai magömlés jelentkezését, ami a másodlagos nemi jellegek kialakulása után egy-másfél évvel

A szexuális érés folyamata lányoknál kb. másfél évvel korábban kezdődik, mint fiuknál (ugyanúgy, mint a növekedés gyorsulása). Mindkét nemnél a szexuális érés a gyors növekedés csúcspontja (lányok 12. év, fiuk 14. év) után egy évvel kezdődik. Lányoknál az első menstruáció átlagos időpontja 13. év, fiuknál az ondósejtek termelésének kezdete átlagosan 15. életév (természetesen nagyok az egyéni eltérések).

A két nem között különbség figyelhető meg a szexuális fejlődés folyamatában az egyes jelenségek fellépésének sorrendjében is. A nemi érés a lányoknál a szekunder, fiuknál a primer nemi jellegek feltűnésével kezdődik.

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

Feladat

Tegyen fel kérdéseket az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

Kiemelés

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldás

Az elkészített megoldás segítséget nyújt önnek a jegyzet és vázlat elkészítéséhez!

Jegyzet készítése**Feladat**

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Vázlat készítés**Feladat**

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!

Lehetőség szerint saját rendszerbe szervezett vázlatot készítsen!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Ötödik lépcsőfok: Felmondás**Feladat**

Válaszoljon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás**Feladat**

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

2. tematikus egység

8. téma:

A nyelvi fejlődés

Ezt a témát **teljesen önállóan** kell feldolgoznia!

A „*Megoldás*” címszó alatt elkészített önálló munkája a **hallgatói portfólió** részét képezi.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Feladat

Végezze el a cím-meditáció a „nyelvi fejlődés” kifejezésre!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 121-126.

A NYELVI FEJLŐDÉS ALAPJAI

Az emberi nyelvhasználatban megjelenő produktivitás, kreativitás, kifejező erő és rugalmasság egyedülálló az ismert fajok körében, emberi sajátosság.

A nyelvelsajátítást lehetővé tévő nyelvi képességeknek veleszületett, öröklött, speciális alapjai vannak, amelynek anatómiai alapja az agy domináns féltekéjében lévő beszédközpontok és a beszédszervek épsége. A nyelvi képességek kibontakozása szintén genetikailag meghatározott érési folyamat eredménye. A beszéd elsajátításában szerepet kapnak a szenzoros és motoros beszédközpont érése.

A nyelvi fejlődést befolyásolják a környezetből származó, tanulás útján érvényesülő hatások is. A nyelvelsajátításának a sebessége, a szókincs gazdagsága, a nyelvhasználat komplexitása, a nyelvi kifejezőkészség, a nyelvi rugalmasság függ attól, hogy a gyermek környezetében milyen mennyiségben és minőségben használják az anyanyelvét (Győri, 2004).

A beszéd kialakulásának feltételei (Balogh, 1993):

- A hangképző szervek és beszédközpontok épsége és fejlettsége (az érettség megfelelő szintje).
- A hallószervek épsége.
- A beszédmegértés képessége, a szó és jelentés összekapcsolásának a megvalósulása.
- Az emlékezeti képesség fejlettsége.
- Utánzásra való hajlam és motiváció.
- Az ingergazdag beszélő emberi környezet, amely lehetővé teszi az utánzást.

Minden egészséges gyerek három éves korig elsajátítja a beszédet, annak szabályait, képes magát beszéd útján megértetni a környezetével.

A NYELVI FEJLŐDÉS FŐBB ÁLLOMÁSAI

Az anyanyelv elsajátítása hosszú és bonyolult folyamat. A nyelvi fejlődés főbb szakaszai a következők (Győri, 2004):

- Preverbális szakasz.
- Az egyszavas kijelentések szakasza (holofrasztikus szakasz).
- Telegrafikus, vagy távirati beszéd szakasza.
- Fokozatos gazdagodás és bonyolódás.

A preverbális szakasz

Megközelítőleg az első életév tartozik ide, az első szavak megjelenéséig tart, melyet általában 10-13 hónap között kezdenek használni a gyerekek (Salamon, 1994; Vajda, 1999).

A gyermek első hangképzése a születéskori felsírás. Ez a légzés beindítását szolgálja. A harmadik héttől a sírás fokozatosan elkezdi differenciálódni. A sírás általában rossz közérzetet fejez ki.

A sírás információt ad a környezetnek a gyermek hogylétéről, felszólítás és kifejezés. A gyerekek valamit kifejez, ugyanakkor felszólítja környezetét, hogy reagáljon. A gyerek így hívja fel magára a felnőtt figyelmét, és vonja be saját cselekvésébe. A sírás így az első kommunikációs formának is tekinthető. Bruner a sírás differenciálódásával megkülönböztet követelő, parancsoló, óhajtó és kérő formákat.

A hangképzés másik jellegzetes formája a kb. három hónapos korban kezdődő gögicsélés. Ezzel a gyermek a megelégedettség érzését juttatja kifejezésre. A gögicsélés a síráshoz képest sokkal árnyaltabb, a hangok bőséges variációját juttatja kifejezésre. A gyerek kb. 200 különböző hang kiadására képes. A felnőtt örömmel és általában hasonló hangadással válaszol, és az így létrejött „párbeszéd” a váltott kommunikáció első formája.

A gögicsélés kb. 5 hónapos kor körül abbamarad, majd néhány hetes szünet után átadja helyét egy új hangképzési formának, a gagyogásnak. Ez már kommunikatív funkciót tölt be, reakció egy másik személyre, aki verbális kontaktust keres a gyerekekkel.

A gagyogás megjelenése érés következménye. A világ minden táján hasonló a csecsemők hangadása, a gagyogás hangjai kezdetben minden kultúrában hasonlóak. Kezdi felfedezni a kapcsolatot a hangképzés és a hallás között, így kezdetét veszi a játék a hangokkal, amely a mászás megkezdéséig a gyermek egyik fő tevékenysége. A gyermek által adott különböző hangösszetételek megerősíthetővé válnak a környezet által, és ez vezet el az aktív beszéd kialakulásának a kezdetéhez.

Az aktív beszéd kialakulásában fontos szerepet tölt be a tanulás, az utánzás. A gagyogás során a csecsemő az emberi beszédszervek által képezhető valamennyi hang ejtésére képes. Ebből a nagy választékból a fejlődés során csak azok a hangok maradnak meg, amelyeket a gyermek a környezetében hall, ezek az anyanyelv elsajátításához szükséges hangok. Amilyen hangokat a környezetében nem hall, azok fokozatosan elmaradnak, a környezetben hallottak rögzülnek.

Az első életév második felében a kommunikációban a vezető szerepet elsősorban az irányított kézmozgás tölti be. A hang még csak a mozgás segédeszközeként szerepel. A 10 hónapos korban megjelenő tárgyra való rámutatás jelzi, hogy kezd kialakulni a beszéd megértése a gyermeknél. A hang és a szemantikai jelentés kapcsolatának a kialakulása a beszéd alapja.

A nyelvi megértés mindig megelőzi a nyelvi produkciót, a gyerek jóval többet ért, mint amit nyelvileg produkálni képes (ez általában is elmondható a nyelvi fejlődés egész folyamatáról)

Az egyszavas kijelentések szakasza

Az első életév második felében a gagyogás egyre inkább a beszédhangok utánzásává válik (Mérei-V. Binét, 1985; Salamon, 1994).

A csecsemő véletlenszerű hangegyütteseket hallat, ebből a környezet kiemeli a szükséges hangösszetételt és azt megerősíti. A véletlenszerű szótagok között a felnőttek értelmes szót vélnek felismerni. A véletlenül hallott szóalakot a felnőtt egyre többször ismétli a gyermek előtt, így az meg tudja tanulni azt. A gagyogásból kiemelkedő első szavak egy éves kor körül jelennek meg.

Az aktív beszéd egy és másfél éves kor között kezd kialakulni, de ekkor még nem ez a kommunikáció fő eszköze, hanem a mozgással, gesztikulációval történő közlés. A szavak használatát a tárgyállandóság létrejötte teszi lehetővé, mert csak ekkor érti meg a gyermek, hogy a tárgyak és szavak összetartoznak, a szavak a tárgyak helyett szerepelhetnek. Az egyéves gyermek még kb. három szót tud kimondani, a másfél éves pedig 20-25-öt.

A kezdeti beszéd az ún. egyszavas beszéd. A nyelvelsajátításnak ezt a szakaszát holofrasztikus szakasznak is nevezik, mert a gyerek által kimondott szó ekkor egy egész mondat jelentését hordozza magában. A gyerek első szavai kezdetben általában vágyat, óhajt jelző üzenetek. A beszéd sajátossága, hogy a szavakat rövidíti, összevonja, általános kategóriájától szűkebben és bővebben használhatja. A szavak első készlete általában azokra a tárgyra terjed ki, amelyek a gyermek környezetében találhatók. Az első szavak megtanulásában fontos szerepet játszanak a felnőttek pozitív érzelmi reakciói, amelyek jutalomértéküknél fogva fokozzák a beszédtanulás motivációját.

Telegrafikus, vagy távirati beszéd szakasza

Valamikor másfél év környékén (a lányoknál kicsit hamarabb, a fiuknál később) a kisgyermek nyelvi fejlődésében hirtelen, ugrásszerű változás következik be (Györi, 2004):

- Szókincs bővülése (szótári robbanás)
- Kombinációs kedv megnövekedése

Ezt a néhány hónapot a beszédfejlődés fordulatainak is nevezhetjük.

A fejlődés egyrészt szókincs bővülését jelenti. Ez a második életév második felében válik rohamossá, a kétéves gyermek már kb. 200 szót tud, öt éves korig rohamosan bővül (egyészámítások szerint naponta tíz új szóval).

A változás másik összetevője abban áll, hogy a gyerek elkezdi kombinálni az aktívan használt szavait. A gyerekeknek megjön a „beszélőkedve”, mintha rájönne arra, hogy a beszéd a kapcsolatteremtés, és a világ megismerésének eszköze.

Ennek a háttérben az értelmi fejlődés gyorsuló üteme, és a kezdődő „mi-ez” korszak áll. A gyerek kifogyhatatlan kérdéseire adott szülői válaszok egyre inkább bővítik a gyermek szókincsét és a világról szerzett tudását. Innen számítható a beszédgondolkodás kialakulásának a kezdete is.

A gyerek a szavak kombinálását oly módon végzi, hogy két szót illeszt össze, úgy hogy közben nem használ ragokat és más toldalékokat. Ezt a kétszavas beszédet telegrafikus vagy távirati beszédnek is szokták nevezni. A beszédben főleg főnév és ige, ritkábban melléknév szerepel.

A kisgyermeki beszédet ekkor szituatív beszédnek is nevezik, melynek a jellemzői (Mérei-Binét, 1985; Salamon, 1994; Vajda 1999):

- A szavak jelentése többértelmű lehet.
- A kiemelés mindig indulati. A dolgok jelentőségét, fontosságát nem nyelvileg fejezi ki, hanem indulatilag, néhány szélsőséges megjelölést használ csupán.
- Mondatai nagyrészt ragozatlan szavakból állnak, a hosszabbakat rövidíti, összemossa.
- A beszéde még nem alkot összefüggő kontextust, csak a közvetlen környezetében élők értik.
- Önkényes jelentésadás jellemzi. Ha olyan szavakat hall, amit nem ért, de tudja, hogy minden szónak jelentése van, ezért saját eddigi tapasztalatai alapján ad jelentést az ismeretlen szónak.
- A megértést a szóhoz kapcsolt metakommunikatív jelzések, mozdulatok segítik.

Fokozatos gazdagodás és bonyolódás

Két éves kortól a gyerek egyre inkább megérti az összefüggő beszédet. Ettől a kortól kezdve fokozatos mennyiségi növekedés és formai gazdagodás, bonyolódás jellemzi a gyermek nyelvhasználatát (Mérei-V. Binét, 1985; Salamon, 1994; Vajda 1999).

A beszéd komplexitása, a nyelvtani szabályok használata egyre inkább előtérbe kerül. Egyre nagyobb szerepet kap a nyelv szintaktikai struktúrája, a szavak mondaton belüli sorrendje és a szavak ragozása. A gyermek nyelvtani készsége lassan fejlődik, csak fokozatosan válnak képessé több nyelvtani szabály egyidejű alkalmazására. Szókincse jelentősen bővül, három éves korra eléri a két-három ezret.

A beszéd fő formája két-három év között a dialógus. Ez még a beszéd fejletlenségéből fakad, a gyerekeknek még szüksége van a felnőtt korrigáló, fejlesztő jelenlétére.

A beszéd fejlődése az óvodáskorban folytatódik a beszéde egyre tagoltabb és árnyaltabb lesz, egyre hosszabb mondatokat alkot, fokozatosan alakul ki a felnőttekre jellemző kontextusos beszéd.

Nehezen lehet a nyelvelsajátítás végpontját kijelölni. A nyelvtan, a szintaxis hét éves kor után már nem változik, azonban a szókincs, a mentális lexikon és a pragmatika (nyelvi eszközök használata) az élet végéig fejlődik, alakul.

A NYELVI FEJLŐDÉS ELMÉLETEI

A nyelvelsajátítás kérdése a fejlődéslélektan egyik központi, máig vitatott problémája. A beszédtanulással kapcsolatban több olyan kérdés is felmerült az évek során, amelyre nincs egyetemes magyarázat. Ilyen a szójelentés megtanulása és a nyelvtani szabályok elsajátításának a problémája.

A nyelvelsajátítás mikéntjére több elmélet is létrejött az idők során.

Néhány a fontosabbak közül (Cole-Cole, 1997; Mönks-Knoers, 1998; Vajda, 1999.):

- A tanuláselméleti megközelítés.
- Nativista elmélet (Chomsky elmélete).
- Interakcionista elmélet.

A tanuláselmélet adta történetileg a legelső magyarázatot a nyelvelsajátítás kérdésre. Alapfeltevése az, hogy a nyelvelsajátítás során is a tanulás más területén érvényben lévő tanulási törvények a mérvadóak.

A nyelvet ezen elmélet szerint klasszikus és operáns kondicionálás mechanizmusain keresztül, valamint utánzás útján sajátítjuk el. Nem kielégítő választ ad ez az elmélet arra a kérdésre, hogyan tanuljuk meg a nyelvtani szerkezetek többségét, hogy képes a gyerek új, még nem hallott szavakat létrehozni.

A nativista elmélet kidolgozása Chomsky nevéhez fűződik. Szerinte a beszédképességnek genetikai, biológiai alapjai vannak, veleszületett képességünk van a nyelv megértésére és létrehozására.

Felszíni struktúrának nevezi az emberek által létrehozott mondatokat, mélystruktúrának a nyelvi szabályok azon rendszerét, amely segítségével a felszíni struktúrák létrejönnek. Feltételez egy bázisnyelvtant, amelynek alapjai velünk születnek. Elméletének a főbb gondolatai a következők:

- A nyelvelsajátítás alapkategóriája nem a szó, hanem a mondat.
- A nyelvelsajátítás kreatív folyamat, amely során a gyermek eredendően nyelvtani szerkezeteket sajátít el, amelyek segítségével végtelen számú mondatot tud alkotni.
- Szabályok létrehozására is képes, a nyelvtanulás fő mozgatója az aktív szabályalkotás.
- Minden gyermek egy „nyelvelsajátító készülékkel” (LAD) születik, ennek a segítségével ismerjük fel a nyelv univerzális szabályait, amelyek minden egyes nyelvet megalapoznak. Ez olyan mint egy genetikai kód a beszéd megtanulása számára, születéskor még embrionális állapotban van, és az érés, valamint a környezeti hatások aktiválják.
- A nyelvtanulás bizonyos mértékig független a kognitív fejlődéstől.

Az interakcionista elmélet a beszéd alapvetően szociális jellegére helyezi a hangsúlyt. A beszéd kezdettől fogva alapvetően szociális cselekvés, amelynek fontos eleme a kommunikációs helyzethez való aktív igazodás, a beszélőváltás, a dialógusban való részvétel.

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

Feladat

Tegyen fel kérdéseket az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

Kiemelés

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldás

Az elkészített megoldás segítséget nyújt önnek a jegyzet és vázlat elkészítéséhez!

Jegyzet készítése

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Vázlat készítés

Feladat

*Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!
Lehetőség szerint saját rendszerbe szervezett vázlatot készítsen!*

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Ötödik lépcsőfok: Felmondás

Feladat

Válaszoljon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás

Feladat

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

2. tematikus egység

9. téma:

Az éntudat kialakulása és fejlődése

Ezt a témát **teljesen önállóan** kell feldolgoznia!

A „*Megoldás*” címszó alatt elkészített önálló munkája a **hallgatói portfólió** részét képezi.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Feladat

Végezze el a cím-meditáció az éntudat szóra!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 132-139.

AZ ÉN FOGALMA

Az ént kutatása során sokféle szakkifejezéssel írták le. Ezek közül hármat emelünk ki:

- Énséma.
- Énkép.
- Énidentitás.

A kognitív pszichológusok szerint az énfogalom magját az énséma adja. Ez szervezi és irányítja az információfeldolgozást, a jelenben folyó és jövőbeli cselekvést. Valószínűleg úgy működik, mint a többi kognitív séma (Carver–Scheier, 1998):

- Megkönnyíti a visszaemlékezést a sémába illő többi dologra.
- Segít az új információk feldolgozásában.
- Rengeteg alapértelmezést szolgáltat önmagunkról.
- Alapértelmezése jelentős mértékben befolyásolja tapasztalatainkat.

Az énséma jellemzői (Carver–Scheier, 1998):

- Gazdagabb és bonyolultabb a többi sémánál.
- Határozott egyéni különbségeket mutat (énkomplexitás).
- Különbség az önmagunkra vonatkozó információ megszervezésében is.
- Egymással összefüggő énséma-rendszert alkot.

Az én-sémában egyéni különbségek figyelhetők meg. Az emberek különböznek abban, ahogy a világról való tudásukat és a személyes élményeiket strukturálják. E különbségek következményekkel járnak mind a viselkedésre, mind a saját teljesítmény értékelésére vonatkozóan.

- A képességeket stabil tényezőnek tekintő emberek saját képességeik bizonyítását tartják cselekvésük céljának. Ha nem teljesítenek jól. Akkor kellemetlenül érzik magukat.
- Mások úgy vélik, hogy a képességeket tapasztalatok révén fejleszteni kell. Ők a cselekvést képességeik kiterjesztésének tekintik. Ha nem jól teljesítenek, akkor kihívást érznek, hogy kiderítsék a kudarc okait.

A személynek az önmagáról alkotott képét énképnek nevezik. Ez nem, merev, statikus rendszer, hanem dinamikusan változó reprezentáció. Ez az önmagáról szerzett új információk birtokában állandóan változik.

Az énkép motiváló hatásai (N. Kollár, 2004; Körössy, 2004):

- Az önmagával való elégedettség fenntartására motiváló hatás (énerősítés).
- Énkonzisztenciára való törekvés. Ennek lényege, hogy a személy törekszik rá hogy a már kialakult énképet fenntartsa, függetlenül annak pozitív vagy negatív jellegétől.

Újabb kutatások szerint az énképnek három eleme van:

- Az aktuális énkép. Ez azokat a tulajdonságoknak a halmazát jelenti, amellyel éppen jellemezheti magát a személy.
- Az ideális énkép. Ide azok a tulajdonságok tartoznak, amelyet birtokolni szeretne.
- A kell(ene) énkép. Azok a tulajdonságok, amelyeket a személy saját meggyőződése szerint birtokolnia kellene (ezek főleg a kötelességgel, felelősséggel kapcsolatosak).

Az aktuális énkép az énfogalommal azonos, az ideáli és kell(ene) énkép pedig a viselkedés irányítójaként működik.

Az éndiszkrepancia elmélet szerint a személy arra motivált, hogy olyan helyzeteket teremtsen, amikor harmónia van az aktuális, ideális és kell(ene) énkép között.

Ha tartós diszkrepancia lép fel közöttük, akkor diszkomfortérzet lép fel a személynél.

Diszkrepancia léphet fel:

- Az aktuális és ideális énkép között. Ekkor a személynél levertség, csüggedés érzése alakulhat ki.
- Az aktuális és a kell(ene) énkép között: Ez a személynél izgalmat, tartós nyugtalanságot idézhet elő.

Minél nagyobb a különbség az aktuális énkép és az énrányítók között, annál erősebb lesz a diszkrepancia által kiváltott specifikus érzélem.

Az énkép fontos összetevője még a szociális kép. Ez a másik embernek tulajdonított, a személyre (énre) vonatkoztatott értékelése. Fontos vonatkoztatási kerete lehet az énképnek, ez alapján erősíthetjük, vagy változtathatjuk meg azt.

Az aktuális énkép és szociális énkép közötti viszony a személy önértékelésben tükröződik:

- Ha harmonikus a viszony, akkor a személy önértékelése, önbecsülése stabil.
- Ha diszkrepancia lép fel, akkor labilis az önértékelés.

Az identitás a személy ön-azonosságérzetét jelenti. Az én, mint identitás magába foglalja (N. Kollár, 2004):

- Én-bevonódottságot (én-tudatosság).
- Akaratosságot.
- Céltudatosságot.

Az identitás átélésének két feltétele van:

- Az éntudat kialakulása.
- Önellfogadás.

Az éntudat tehát a személyiség fontos összetevője, a személynek önmagáról szerzett ismereteinek a rendszerét jelenti. A személy mentális reprezentációja saját tulajdonságairól, tapasztalatairól, társas szerepeiről, jövőbeli céljairól. Magába foglalja a nemi, társas és szerep-identitást is.

AZ ÉNTUDAT KIALAKULÁSA

Az éntudat fokozatosan alakul ki. Kialakulásában fontos szerepet játszik az értelmi fejlődés és a szocializáció (társas lényvé válás) folyamata.

Az újszülött számára nem létezik én és nem én. Még nincsenek múltbeli tapasztalatai. Az örök jelenben é, a sok ingerbenyomásból csupán az emelkedik ki, ami számára kellemes, vagy kínos. Kaotikus világ ez, ahol az én és külvilág még nem különült el egymástól.

Az én és a külvilág különválásának folyamata két szálon halad (Cole-Cole, 1997):

- A testséma, test-vázlat kialakulása.
- A társas környezetben kialakuló tapasztalat önmagáról.

A testséma a fizikai létezés érzése és tudása, az embernek a saját testéről alkotott reprezentatív, belső képe. Magában foglalja az ember testét a maga egészében, a magáról gyűjtött információk összességét, mégpedig nemcsak az aktuális állapotban, hanem a múltba vonatkozóan is.

A testséma kialakulásában jelentős szerepet játszik:

- Az önindította mozgás, a saját maga kezdeményezte játék.
- Az érzékszervi és mozgásfejlődés, a manipuláció kialakulása.
- A tükörkép élmény.

A csecsemő aktív, tevékeny, játszik a kezével, stb. Ez az önmaga kezdeményezte játék teszi lehetővé a saját test felfedezését és annak sajátosságainak a megismerését, a szabályozás és irányítás képességének a tudatosulását.

Megjelenik az „én, aki cselekszem” tudásának és érzésének a kezdetleges formája. Ez a tudás azt jelenti, hogy a csecsemő kezdi magát megkülönböztetni a környezete tárgyaitól és személyeitől.

A manipuláció kialakulása a vizuális és mozgásrendszer egymásra hangolódásának az eredménye. Az ezen a területen szerzett ismétlődő tapasztalatok a testmozgás és a testhelyzet, mint egységes egész jelenik meg a tudatban. Ez által válik lehetővé a test feletti uralom megszerzése, a mozgásainak irányítása és ellenőrzése.

Fontos jelzőmozzanata a testséma kialakulásának és a fejlődésének a gyerekeknek a saját tükörképére adott reakciója (a tükörkép-élmény):

- 1-3 hónap: a tükörképre úgy reagál, mint bármely más környezeti tárgyra.
- 4-5 hónap: a tükörkép felkelti az érdeklődését, nyúl saját tükörképe felé.
- 5-6 hónap: úgy viselkedik vele, mint egy másik gyerekkel, simogatja.
- 11-12 hónap: érdeklődéssel kíséri saját mozgásait, arcjátékát. Ezzel megkezdődik a saját test és a tükörkép közötti összehasonlítás.
- 15-18 hónap: ekkorra képes képet alkotni testéről, mint önálló egészből.

A testséma kisgyermekkorban tovább fejlődik, differenciálódik. A beszéd kifejlődésével lassan megtanulja megnevezni egyes testrészeit, saját személyét. A 3. életévben jár, amikor kezdi használni az én szót.

A társas környezet fontos szerepet játszik az éntudat kialakulásában. Ennek első jele a prestancia reakció, a mások jelenlétére irányuló éberség, amely már néhány hónapos korban megfigyelhető.

Féléves kor után a szemléleti konstancia kialakulásával a csecsemő különbséget tud tenni saját maga és más, a környezetében lévő személyek között.

Az első életév során az önmagáról való tudást szintén mások közvetítésével szerzi meg. Ebben fontos szerepet játszik a cirkuláris reakció: saját cselekvését csak akkor tudja mintaként követni, ha azt valaki megismétli neki, tehát külsőként jelenik meg előtte.

Az éntudat kialakulásában a következő szakaszokat különíthetjük el (Cole-Cole, 1997):

- Az „én, aki cselekszem, én, aki hatással vagyok a környezetemre” kezdetleges tudásának és érzésének kialakulása kb. 9-12 hónapos korban
- Önmaga megkülönböztetése a másik személytől, és a másik embert, mint független, aktív cselekvőt ismeri fel (12-15 hónap)
- Képes képet alkotni testéről, mint önálló egésze (15-18 hónap)
- Az én élmény átélése tapasztalatban, gyakorlásban. Az én vagyok kritériuma az „én csinálom” (az én tapasztalati bizonyossága)
- Ettől a szakasztól kezdve megjelenik az éntudat fejlődésében az „én, aki ilyen vagyok” reprezentációja, amely magában foglalja egyrészt a testsémát, másrészt a 3 éves kortól kezdve kialakuló kezdetleges énkép jellemzőit.

AZ ÉNKÉP FEJLŐDÉSE

Az énkép fejlődése az évek során több szakaszon megy keresztül (Kőrössy, 2004).

Az énkép fejlődésében az óvodáskorban két szakaszt különíthetünk el:

- Az énkép fejlődése az óvodáskor elején kezdődik. 3-4 éves korban a gyerek konkrét és megfigyelhető kategóriákkal jellemzi önmagát (pl. barna hajam van, gyorsan szaladok stb). A fizikai jellemzők, cselekvések, szociális és pszichológiai tulajdonságok kategóriák, az önleírásban nincs általánosítás. Az énkép pozitív, a gyerek gyakorlatilag csak pozitív tulajdonságokkal jellemzi magát.
- 5-7 éves korban az énkép továbbra is pozitív, a gyerek túlértékeli a képességeit. A korábban különálló kategóriákat kezdi koordinálni, egy képességterületen belül több tulajdonságot is felsorol. Képes a kategóriák összekapcsolására, a leggyakoribb összekapcsolási mód az ellentét, a fekete-fehér szembeállítás.

A kisiskolás énképében (8-11 év) már fontos helyet kap a kompetenciák felsorolása, valamint egyre inkább megjelennek a személyközi kapcsolatban jelentős tulajdonságok.

A gyerekek úgy látják magukat, hogy egyes a tulajdonságok bizonyos helyzetekben jellemző rájuk, más helyzetekben viszont nem (pl. okos magyarból, de nem matematikából).

A kognitív fejlődés eredményeként a korábban elkülönült tulajdonságokat már képes integrálni, rendszerbe foglalni. Képesé válik az ellentétes tulajdonságok egyszerre történő kezelésé-

re. Önjellemzése így árnyaltabbá válik, pozitív és negatív jelzőket egyaránt tartalmaz. Így alakul ki a korszak végére a gyereknél az önkritika képessége.

Serdülőkorban az énkép fejlődésben minőségi változások történnek. Megjelenik az önismereti igény, az a motiváció, hogy a serdülő megismerje személyiségét, vágyait, képességeit, stb.

A serdülőkor egyes szakaszaiban a következő változások történnek az énkép fejlődésben (Körössy, 2004):

- A prepubertás során az énkép egyre differenciáltabbá válik. Egyre több kognitív és szociális képességgel jellemzi magát. Létrejöhethetnek többszörös énreprezentációk, azaz külön-külön említi meg, hogy milyen tulajdonság jellemző rá különböző társas kapcsolataiban. Az énkép tartalma a szociális kapcsolatoktól és szerepektől függően jön létre. Az önértékelése szintén a szerepekhez és társas szituációkhoz kapcsolódva jelenik meg
- A pubertás során erős introspektív (önmegfigyelő) gondolkodás jellemzi a serdülőt, ezért önjellemzése igen terjedelmes lehet. Énképe problematikusává válik, a serdülő keresni kezd (ki vagyok, mi vagyok én valójában), a válasz megtalálását azonban megnehezíti az énreprezentációinak sokfélesége. Nagyon erősen foglalkoztatja, hogy mit gondolnak róla mások
- Az adolescencia során az énreprezentációk integrációja tovább folytatódik, az énkép tartalma többnyire személyes nézeteket, értékeket tartalmaz. Megjelenik a jövőbeli énkép is, mint személyes cél.

Az énkép fejlődésének folyamatában legfontosabb szerepet a szociális környezet tölti be.

AZ ÉNIDENTITÁS KIALAKULÁSA

Az értelmi fejlődés, a szocializáció és a környezettől való fokozatos függetlenedés együttesen járul hozzá az identitás kialakulásához a serdülőkor végére.

Az identitás kialakulása több szakaszban megy végbe (N. Kollár, 2004; Vajda, 2004):

- Az énejlődésben identitás megjelenését jelzi a tükörkép-élmény megjelenése másfél éves korban.
- A kategorikus identitás szintje, amikor a gyermek már bizonyos tulajdonságait (nemét, életkorát) is integrálja az identitásába (1,5-2 éves kor)
- Az akaratlagosság és céltudatosság megjelenése 3 éves kortól.
- Az identitás átformálódása serdülőkorban.

Serdülőkorban a gyerekek úgy kell integrálnia a gyermekkor korábbi szakaszaiban identitás-elemeket, hogy az magába foglalja az adott társadalmi lehetőségeket és elvárásokat is.

Erikson szerint a serdülőkori éniidentitás megformálódását a prepubertásban bekövetkező testi és pszichés változások hatására átmeneti zavar előzheti meg, mely az identitás moratóriumához vezethet. Ez azt jelenti, hogy a serdülő hosszabb vagy rövidebb időre felfüggeszti az identitáskeresést. Ez az identitáskrizis a serdülőkor természetes velejárója végbe (N. Kollár, 2004; Vajda, 2004).

Az identitáskrizis megoldása az identitás újjáépítése a pubertás során. Ennek hiánya identitáskonfúzióként vagy korai zárásként jelentkezhethet a serdülő életében.

- Identitáskonfúzió esetében a serdülő nem képes elköteleződni a család vagy más intézmények által felkínált értékek, vagy életpálya-lehetőségek mellett.
- A korai zárás azt jelenti, hogy a serdülő túlságosan korán és feltételek nélkül megtette ezt, lemondva saját választási lehetőségéről.

A serdülőkor utolsó szakaszában (adoleszcencia) az újjáépített identitás konszolidációja következik be, ami az érett, felnőttkori identitás kialakulásához vezet. Ha ez nem alakul ki, akkor a moratórium, az identitáskonfúzió, vagy korai zárás fennmaradása következik be

Erikson szerint a serdülő nagyobb biztonsággal vág neki az életnek, ha az identitáskrizist sikeresen megoldotta.

Az identitás kialakulásának legfontosabb része a nemi identitás kialakulása

A nemhez kötött, nemre jellemző viselkedés kialakulását három elmélet is magyarázza (Mönks-Knoers, 1998):

- Pszichoanalitikus elmélet.
- Szociális tanuláselmélet.
- Kognitív fejlődéselmélet.

A pszichoanalitikus felfogás szerint a nemi identitás kialakulása a fiúnál az Ödipusz konfliktust feloldó azonosulás útján történik, ezáltal válik sajátjává az apa érték és normarendszere. A lányoknál nemi identitás kialakulása szintén azonosulás útján történik.

A szociális tanuláselméleti felfogás szerint a nemi identitás kialakulásában legfontosabb szerepet a szociális környezet elvárásai játsszák.

Az adott kultúrának megfelelően minden szociális környezet kialakít bizonyos elvárásokat a gyermek felé a fiukhoz, illetve a lányokhoz illő viselkedésmódokról.

Az elvárt viselkedésmódok azok jutalmazása által megerősödnek, a nem megfelelőek pedig a jutalom elmaradása, vagy a büntetés hatására ritkábban fordulnak elő, vagy véglegesen megszűnnek.

A kognitív fejlődéselmélet szerint a kognitív folyamatok, mint közvetítők játszanak szerepet a nemi identitás kialakulásában.

A gyerek először a kognitív önkategorizálás folyamatát éli át, amely során fiúként, vagy lányként kategorizálja magát. A környezet csak ezután befolyásolja a viselkedését, csak ezután játszanak szerepet a szociális tanulási folyamatok, mint befolyásolási tényezők a nemi identitás további alakulásában.

A nemi identitás kialakulásának alapját biológiai tényezők képezik, azonban a szociális környezet elvárásai már korán hozzájárulnak ahhoz, hogy a nemi identitás az adott kultúra nemi szerephez kapcsolódó elvárásainak megfelelően alakuljon. A nemi identitás végső kialakulása a serdülőkori identitáskrizis részeként történik.

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

Feladat

Tegyen fel kérdéseket az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

Kiemelés

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldás

Az elkészített megoldás segítséget nyújt önnek a jegyzet és vázlat elkészítéséhez!

Jegyzet készítése

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Vázlat készítés

Feladat

*Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!
Lehetőség szerint saját rendszerbe szervezett vázlatot készítsen!*

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Ötödik lépcsőfok: Felmondás

Feladat

Válaszoljon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás

Feladat

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

2. tematikus egység

10. téma:

A kognitív fejlődés és a kognitív részképességek fejlődése I.

Ezt a témát **teljesen önállóan** kell feldolgoznia!

A „*Megoldás*” címszó alatt elkészített önálló munkája a **hallgatói portfólió** részét képezi.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Feladat

Végezze el a cím-meditáció a kognitív szóra!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 144-156.

A KOGNITÍV FEJLŐDÉS ALAPKÉRDÉSEI

A kognitív fejlődés-lélektani kutatások a kognitív fejlődéssel kapcsolatban a következő alap-problémákat vetik fel (Győri, 2004):

- A kiindulási állapot problémája.
- Az elme gazdagon strukturált vagy szegényes szerkezet.
- Területáltalános vagy területspecifikus mechanizmusok működtetik-e a megismerést.
- Az értelmi fejlődés folyamatos, szakaszos, vagy fázisos jellegű.

A kiindulási állapot problémája azt jelenti, hogy a kognitív fejlődés kezdetén (újszülöttkor) mennyi tudást hordoz, és milyen szervezettséget mutat az emberi elme. Napjainkban két alapvető válasz létezik erre a problémára:

- Az egyik szerint az emberi elme alapvető szerkezeti elemei genetikusan, öröklötten már születéskor jelen vannak. A kognitív fejlődés pedig sokkal inkább az éréssel, mint a tanulással függ össze.
- A másik szerint az emberi kognitív rendszer kiindulási állapota kevésbé strukturált és kevésbé specifikus. A kognitív fejlődés során a környezeti ingerlés, a tanulás játssza a fontosabb szerepet, melynek struktúraépítő szerepe van.

A kutatások során több olyan modell is született, amelyek ötvözni próbálják e két tényező hatását.

A kognitív kutatás másik alapvető kérdése az, hogy kognitív fejlődés háttérében néhány alapvető képesség (az elme egynemű, szegényes szerkezet), vagy sokféle részrendszer fejlődésé-

nek (az elme gazdagon strukturált) fejlődése áll-e. A kognitív pszichológián belül mindkét elképzelésnek léteznek szószólói

A harmadik alapvető kérdés a kognitív fejlődés kutatói számára az, hogy a kognitív képességek vajon lényegében azonos elvek szerint (területáltalános felfogás), vagy a különböző képességek csak az adott területre jellemző, speciális elvek alapján (területspecifikus felfogás) működnek-e

Újabb alapvető problémát vet fel az a kérdés, hogy a kognitív fejlődés folyamatosnak, vagy szakaszosnak tekinthető-e.

A klasszikus felfogás szerint a kognitív fejlődés folytonos, minőségi ugrások nélküli, egyszerű gyarapodási folyamat.

Ezzel szemben Piaget kutatásai és megfigyelései szerint arra a következtetésre jutott, hogy a kognitív fejlődés folyamata szakaszos. Egy szakaszon belül folyamatos a fejlődés, azonban a szakaszok közötti átmenet minőségi ugrást, a kognitív folyamatok viszonylag gyors átrendeződését hozza. Piaget a szakaszok sorrendjét merevnek, genetikusan meghatározottnak tekinti.

A mai álláspontra a két elképzelés közötti részleges konszenzus jellemző. A fázis elmélet szerint a kognitív fejlődésben léteznek minőségi ugrások, azonban ezek különböző időpontokban következnek be az egyes kognitív képességek esetében, és nem egyszerre, mint azt Piaget gondolta.

A kognitív kutatások jelenlegi állása szerint az érett kognitív rendszer gazdagon strukturált, számos alrendszerből épül fel, melyek közül egyes részrendszerek működése igen erősen specializálódott.

A KOGNITÍV FEJLŐDÉS ELMÉLETEI

A kognitív fejlődéseméletei közül Piaget klasszikus kognitív fejlődésemélete volt a legnagyobb hatással a kognitív fejlődésről vallott elképzelések alakulására (Bernáth-Solymosi, 1997; Cole–Cole, 1997, Vajda, 1999; Győri, 2004).

Piaget fejlődésfelfogása konstruktivista, tehát szerinte a genetikailag vezérelt érés és a környezetből származó tapasztalat egymással szoros kölcsönhatásban befolyásolja a kognitív fejlődést. A tudás megkonstruálása aktív folyamat, a tudás, ami a kognitív fejlődés során létrejön korábban nem volt megtalálható sem a génekben, sem a környezetben, hanem helyben konstruálódik, a két tényező egymásra hatásának a függvényében.

Piaget elmélete szakaszelmélet. Egy szakaszon belül folyamatos a fejlődés, elsősorban mennyiségi változás figyelhető meg. A szakaszok közötti átmenet minőségi ugrást, a kognitív folyamatok viszonylag gyors átrendeződését hozza. Piaget a szakaszok sorrendjét merevnek, genetikusan meghatározottnak tekinti.

Piaget szerint minden élőlény, így az ember is, két alapvető tendenciával születik: Ez az adaptációra és organizációra irányuló tendencia.

Az adaptációra irányuló tendencia azt jelenti, hogy az emberrel veleszületett az az irányulás, hogy a környezetéhez alkalmazkodjék. Ezt két komplementer, egymást kiegészítő folyamat teszi lehetővé számára, az asszimiláció és az akkomodáció:

- Az asszimiláció (hasonulás) az élőlényeknek azt a törekvését jelenti, hogy a környezetét megváltoztassa, és végső soron magához igazítsa. Ennek jó biológiai példája az evés, de a környezethez való alkalmazkodásban is nagy szerepet játszik.

- Az akkomodáció (igazodás) az élőlénynek az a tendenciája, hogy magát megváltoztassa, hogy végső soron illeszkedjen a környezetéhez.

A kognitív fejlődést ez a két, dinamikus egyensúlyban lévő folyamat teszi lehetővé.

Az organizáció (szerveződés) az élőlénynek, így az embernek is, veleszületett tendenciája arra, hogy saját folyamatait egymással összefüggő (koherens) rendszerekbe integrálja. A cselekmény kezdetben csak két külön viselkedési struktúrát ismer: utána tud nyúlni valaminek, és tud nézni valamit. E két külön struktúra integrálódik össze a szenzomotoros koordinációban.

Piaget homeosztatisztikus modellben ábrázolja a fejlődés folyamatát, szerinte az élőlény mindig egyensúlyi helyzet kialakítására törekszik a környezetével, és ha ez kialakult, akkor igyekszik azt fenntartani. Erről az akkomodáció és asszimiláció komplementer folyamatai gondoskodnak. Piaget szerint akkor van szó egyensúlyi állapotról, ha az élőlénynek a környezetében zajló történéseket nem kell megváltoztatni ahhoz, hogy azokat asszimilálja, és önmagát sem kell megváltoztatnia, hogy új történésekhez akkomodálódjon.

A séma a cselekvéseket irányító, viszonylag állandó belső modell, amely tartalmazza a már meglévő, részben saját tapasztalatokból, részben a környezeti ingerekből eredő tudást. Ez egy olyan mentális struktúra, amely az élőlényt hasonló vagy analóg helyzetekben a cselekvés modelljével látja el. Új ismeretek hatására, az akkomodáció és asszimiláció eredményeként a séma is megváltozhat, így lehetővé téve a helyzethez való jobb alkalmazkodást.

A sémák következő típusait különbözteti meg:

- Szenzomotoros vagy viselkedési séma: az első két évben ezek képezik a gyermek megismerő tevékenységének az alapjait. Ekkor a gyermeknél még nem lép fel az inger és válasz között belső gondolati közvetítés, a gyermek közvetlenül, motorosan, tehát cselekvésben reagál a külvilág különböző ingereire.
- kognitív séma: ezek a sémák a gondolkodási folyamatok alapstruktúráinak tekinthetők, amelyek már belső reprezentációkra épülnek. A gyerek kb. két éves kortól rendelkezik a szenzomotoros sémák mellett kognitív sémákkal is.

A fejlődése során a gyermekben kialakul a világ belső reprezentációja. Ennek a kialakulása, így a világról való gondolkodás folyamata is több fázisban megy végbe, melyeknek különböző reprezentációs formái vannak. Ezek a következők:

- Képek: kb. négy éves korig jellemző ez a reprezentációs forma. Nem pontos fénykép-szerű tükröződése ez a külvilágnak, hanem lazán kapcsolódó benyomások, amelyek valamiért megragadtak az emlékezetben.
- Szimbólumok: ez egy speciális történés fölött áll, olyan valamire utal, ami nem saját maga. A kisgyermek játékánál egy építőkocka lehet autó, ház stb. Két-, két és fél éves kortól jelenik meg.
- Fogalmak: a beszéd fejlődésével kerülnek előtérbe, és kialakítják a világ belső, fogalmi, nyelvi reprezentációját. Öt éves kor után kerülnek előtérbe, és fokozatosan meghatározóvá válnak.
- Szabályok: a szabály két vagy több fogalom közötti viszonyt fejezi ki. Ezek a legkésőbb kialakuló reprezentációk.

Ezeknek a reprezentációknak az életkori megjelenését Piaget nem kötötte pontosan meghatározott életkorokhoz, hanem a lényeg azon van, hogy ezek a fenti sorrendben jelennek meg a fejlődés során.

Piaget elmélete a kognitív fejlődésről területáltalános felfogást vall, szerinte a kognitív folyamatok egységesek, az értelmi működés egységes egészként kezelendő.

A kognitív fejlődésben szerinte a gyermek aktív szerepet tölt be. Ez az aktivitás egyrészt a viselkedésében van jelen, másrészt a megismerésre irányuló aktív mentális erőfeszítésként jelentkezik.

Piaget szerint a kognitív fejlődés a gyermek egész pszichológiai struktúrájára kiterjedő minőségi átalakulások sorozataként folyik. Négy nagy fejlődési szakaszt különített el:

- A szenzomotoros szakasz.
- A műveletek előtti szakasz.
- A konkrét műveletek szakasza.
- A formális műveletek szakasza.

Ezeket a szakaszokat részletesen a „Gondolkodás fejlődése” című alfejezetben fogunk bemutatni.

A piaget-i elméletet számos kritika érte az évek során, több hiányosságára is fényt derítettek az újabb kutatások. A legfontosabb kritikák a következők voltak (Cole–Cole, 1997; Győri, 2004):

- A gyerekek többet tudnak, mint azt Piaget hitte. A kutatások azt mutatják, hogy már a néhány hónapos csecsemők is igen absztrakt tudással, összetett tudásrendszerrel rendelkeznek az őket körülvevő világról
- A képességek nem egységesek. Az újabb kutatások feltárták, hogy a kognitív fejlődés nem egységes, nem területáltalános. A különböző tudásterületek nem együtt fejlődnek, lépnek előre szakaszból szakaszra, hanem részben területspecifikus jelleggel, azaz saját fejlődési ütemükben.

A mai kognitív fejlődésmodellek többféle koncepciót is megfogalmaztak a kognitív fejlődésről. Ezek közül két általános megközelítési mód emelkedik ki (Győri, 2004):

- Nativista-modularista megközelítés.
- Neokonstruktivista megközelítés.

A nativista-modularista megközelítés szerint a csecsemők azért rendelkeznek gazdag absztrakt és specifikus területekre vonatkozó tudásrendszerekkel, mert ezek alapjai genetikusan, öröklöttek. A modern nativizmus alaptétele szerint az emberi megismerés keretei genetikusan adóttak, a tudásrendszerek modulok (zárt információfeldolgozó egységek) formájában születnek velünk.

A neokonstruktivista megközelítés szerint a kognitív fejlődésnek vannak velünk született alapjai, azonban ezek nem kész tudásrendszerek, hanem elemibb megismerési működések. A kognitív fejlődést szintén részben területspecifikusnak gondolják, azonban úgy vélik, hogy a modulok nem genetikusan, velünk születetten léteznek, hanem a tapasztalatok során a környezeti hatások alakítják ki őket.

A KOGNITÍV RÉSZKÉPESSÉGEK FEJLŐDÉSE

A kognitív fejlődés teszi lehetővé a gyermek számára önmagának és a világnak az egyre alaposabb megismerését.

A kognitív fejlődés első három évében nagyrészt az önkéntelen folyamatok dominanciája figyelhető meg a kognitív fejlődés során. A gyermeknek elsősorban az kelti fel a figyelmét, azt

észleli, arra emlékezik, arról gondolkodik, fantáziáját az foglalkoztatja, ami spontán módon érdekessé válik számára. Az évek során emellett fokozatosan kezdenek kialakulni és megerősödni a szándékos megismerés alapjai.

A kognitív fejlődés a következő részképességek fejlődésének az összegeként értelmezhető:

- Figyelem.
- Érzékelés és észlelés.
- Emlékezet.
- Képzelet.
- Gondolkodás.
- Nyelvi fejlődés.

Ezek a fejlődések a kognitív fejlődés során összefonódnak, egymás adekvát fejlődésének az alapjául szolgálnak, valamint egymásra visszahatva facilitálják, erősítik egymás fejlődési ütemét. Egymást feltételező és egymásra épülő folyamatokról van tehát szó, amelyek nehezen választhatók szét egymástól. Az áttekinthetőség végett azonban megpróbálom külön-külön tárgyalni őket.

A nyelvi fejlődéssel már részletesen foglalkoztunk az 5. fejezetben. A továbbiakban a többi kognitív részképesség fejlődését vizsgáljuk meg részletesen, a születéstől a serdülőkor végéig.

A figyelem fejlődése

A kognitív folyamatok nélkülözhetetlen alapját képezi a figyelem, és annak fejlődése (Salomon, 1994; Cole–Cole, 1997; Séra, 2004).

A pszichológiában a figyelem különböző, egymással nem feltétlenül kapcsolatban álló jelenségeket összefoglaló fogalom.

Legfontosabb jelentései:

- Szelektív folyamat, amely által a környezetünkből jövő információt tudatosan észleljük.
- Egy erőfeszítési folyamat, amely által a rendelkezésre álló figyelmi kapacitást elosztjuk.
- Éber állapotot fenntartó folyamat.

A megismerést a figyelem szűrő mechanizmusa, valamint a figyelemkoncentráció teszi lehetővé.

A figyelem előkészíti az észlelést, mintegy ráhangolja az egyént az adott tárgyra, eseményre. Befolyásolja az emlékezeti teljesítményt, segíti vagy akadályozza a feladatmegoldást.

A figyelem fejlődésének első három évében nagyrészt az önkéntelen folyamatok dominanciája figyelhető meg. A gyermeknek elsősorban az kelti fel a figyelmét, ami spontán módon érdekessé válik számára.

Óvodáskorban az önkéntelen figyelem túlsúlya jellemző. A figyelem felkeltéséhez erős, érzelmekre is ható ingerekre van szükség. Jellemzői a következők:

- Könnyű terelhetőség (új és erős inger könnyen elvonja a gyermek figyelmét az adott tevékenységtől).
- Perszeveráció (gyakori, hogy egy érdekes ingernél megtapad a figyelem).

A figyelem tartóssága és terjedelme is fokozatosan fejlődik ebben az időszakban. Leghosszabb ideig a játék köti le a gyermek spontán figyelmét, 3 éves korban 30 percig, 4 éves korban 50 percig, 5 éves korban már 80 percig, 6 évesen pedig akár 100 percig is képes a játékára koncentrálni. Míg a kisgyermek csak egy vagy két, addig az óvodás már három–négy tárgyat is képes felfogni egyszerre. A korszak végére a szándékos figyelem is megerősödik.

A figyelem fejlődésében kisiskoláskor elején, 6-7 éves korban következik be ugrásszerű változás. Megerősödik a szándékos figyelem, növekszik a figyelem fenntartására és irányítására való képesség. (ez az iskolaérettség egyik jeleként is értelmezhető).

Ennek ellenére a kisiskoláskor első éveiben még a spontán figyelem dominál, a kisiskolást sokszor az ingerek újszerűségével, érzelmi színezetével, a szükségletekhez való kapcsolódásával kell a szükséges figyelmi állapotba hozni. A tanulási tevékenység és az idegrendszeri érés együttes hatására a szándékos figyelem a korszak második felében válik dominálóvá.

A figyelem terjedelme is fejlődik, valamint erősödik a figyelemkoncentráció mértéke is. Egyes vizsgálatok szerint az 6-7 éves gyermek 15, a 9-10 éves már 20 percig tud szándékosan figyelni a munkájára. A figyelem megosztása kezdetben még nehézségekbe ütközik, nehezen képes egyszerre az olvasásra és az olvasott szöveg tartalmára is figyelni. A korszak vége felé ezen a területen is fejlődés figyelhető meg, jobban meg tudja osztani a figyelmét.

A figyelem fejlődése a serdülőkorban tovább folytatódik. A figyelem terjedelme, a figyelemkoncentráció ereje, a figyelemmegosztásra való képesség a serdülőkor végére éri el a felnőttre jellemző mértékét.

Az érzékelés és észlelés fejlődése

Az érzékelés és észlelés fejlődése teszi lehetővé a külvilág megismerését a gyermek számára (Mérei-V. Binét, 1985; Balogh, 1993; Salamon, 1974, 1994; Cole-Cole, 1997; Vajda 1999).

A megismerés az első hetekben azonos az érzékeléssel, az újszülöttnél elsősorban érzéketlen élményei vannak.

Az egészséges újszülöttnél minden érzékszervük működik, de nem mindegyik egyformán érett. Ez szelektálja, tompítja a számukra egyelőre amúgy is feldolgozhatatlan ingereket.

Az újszülött nem képes a differenciált látásra. A látórendszer anatómiai elemei már születéskor jelen vannak, de nem teljesen kifejlettek és működésük nem megfelelően összehangolt. A szemlencse éretlensége folytán a képet a retina mögé fókuszálja, így az újszülött rövidlátó, mert a retinán keletkező kép homályos. Már képes azonban a fény felé fordulni, a fény erejének növekedésére pedig pupillareflexszel reagál. A látóidegrostok myelinizálódása kb. négy hónapos korra fejeződik be, ekkora funkcionál a látórendszer megfelelően.

A két szemnek a mozgásai sem eléggé koordináltak még. Ez azonban gyorsan fejlődik az első hónap során:

- 2-3 hetes korra kialakul a két szem konvergenciája.
- 3-5 hetes korra kialakul a látott tárgy fixációja, rövid ideig rajta tudja tartani a szemét a látott tárgyon.
- 4-5 hetes korra a másfél méter távolságra lévő mozgó tárgyakat is követni tudja a tekintetével.
- 2 hónapos ugyanezt teszi 2-4 méterre.
- 3 hónapos pedig már 4-7 méterre figyelemmel kíséri a távolodó tárgyat.

A színérzékelés elég korán kezd kialakulni. Az újszülöttnél különösen a piros és a sárga színt kelt élénk érdeklődést, szemben a zölddel és kékkel.

Az újszülött már az első hetekben képes különböző formákat megkülönböztetni, tehát képes a mintaészlelésre. Fantz mutatta ki azt, hogy az újszülöttek előnyben részesítik a szabályos emberi arcot ábrázoló ábrákat, azt tovább nézegették, mint a szabálytalan elrendezésű arcot bemutató ábrákat

Az újszülött hallására jellemző, hogy hangos zajra már az egyperces újszülött is összerezzen, és sírni kezd. Fejét a zaj forrása felé fordítva jelzi, hogy annak térbeli elhelyezkedését is észleli. Ennek ellenére hallása bizonyos tartományokban nem kifinomult, csak a születés utáni napokban javul sokat a hallásélessége, amikor a fülben maradó magzatvíz felszívódásával kialakul a felnőttekre is jellemző csontvezetéses hallás. Ez az első életév során tökéletesedik fokozatosan. Úgy tűnik, hogy a csecsemők képesek az emberi hangot a másféle hangoktól megkülönböztetni, különösen érzékenyek az emberi hangok különböző kategóriáira (fonémákra), amely képesség az emberi beszéd elsajátításához nélkülözhetetlen.

A nyaktónus reflex megszűnésével 4 hónapos korban a gyermek a hang irányába fordítja a fejét. A hangok differenciációja 4-5 hónapos kor után figyelhető meg. A gyerek kezdi megkülönböztetni az anyja, majd a többi hozzátartozó hangját az idegen emberek hangjától. A második félvév során jelenik meg az intonáció megkülönböztetése. A 7-9 hónapos gyerek másként reagálhat a vidám és szomorú zenére, a különböző ütemre és ritmusra.

A látásnál és a hallásnál fejlettebb az újszülöttek ízlelése és szaglása. Képes ízleléssel megkülönböztetni az alapízeket. Ha a nyelvére alapvető ízkoncentrációkat cseppentünk, arckifejezése a felnőttekére hasonló lesz. Az újszülöttek egyértelműen érzékelik az erős illatot is. Rossz szagokra fintorgással, kellemesekre elégedett arckifejezéssel reagál.

Bőrérzékelése is igen korán kialakul. Már a legkisebb gyűrődés a gyermek ruházatán vagy ágyneműjén rúgkapálást és sírást válthat ki.

Az első három év során az érzékszervi észlelés minősége minden területen fokozatosan javul, tökéletesedik. Egy három éves gyermek érzékszervei csaknem minden területen a felnőttekével megegyező mértékben funkcionálnak.

Az újszülött olyan érzékleti világban él, amelyben minden folyton változik, mert tapasztalatok híján a változást nem tudja megragadni. A világ tüneményeszerű észleletekből áll, minden helyzet önálló élmény az újszülött számára, hisz tapasztalati háttér híján a világ változásait nem tudja megragadni.

A megismerő tevékenység további fejlődése az első életévekben szenzomotoros jellegű. Alapjául a szenzomotoros manipuláció szolgál, amely a gyermek ébren töltött idejének jelentős részét leköti. Ennek a segítségével fejlődik az észlelése, alakul ki szemléleti konstanciája, valamint fejlődik emlékezete, alakul ki a tárgyállandóság tudata a gyermek életében.

Az észlelés tanulás eredményeként jön létre az ember életében. A tanulás alapja a tapasztalatszerzés és annak eredményeinek a megtartása, az emlékezet fejlődése.

Négy hónapos korra kialakul a csecsemőben az a szemléleti készség, hogy a külvilág különböző dolgait megvilágítástól, távolságtól, látószögtől, a retinális kép állandó változásaitól függetlenül viszonylag állandónak, konstansnak lássa.

Ehhez azonban szükséges a konstanciák elemi szintű kialakulása. Legelőször az alak-vagy forma, valamint a világosság és szíkonstancia alakul ki. Kb. 20 hetes korra válik képessé a csecsemő az alak felismerésére. Ez a tárgyak azonosításának, méret és szín szerinti megkülönböztetésének az alapja. Kilenc hónapos korára a csecsemő a környezetében gyakran látott tárgyakat bármilyen nézőpontból felismeri.

Lassabban alakul ki a nagyságkonstancia. Akkor tekintjük kialakultnak, ha egy tárgyat nagyobbak látunk annak ellenére, hogy a retinális képe azonos a kisebb, de közelebb lévő tárgyával. Hat hónapos kor körül kezd kialakulnia a csecsemőhöz közeli tárgyak esetében, na-

gyobb távolságra azonban egész kisgyermekkor végéig labilis marad. A nagyság és helykonstancia fokozatosan alakul ki, pontos kialakulásához sok szemléleti tapasztalatszerzés szükséges.

A szemléleti konstancia kialakulásában nagy szerepe van a szenzomotoros próbálkozásnak, a manipuláció fejlődésének.

A szenzomotoros tapasztalatok alapja a csecsemő spontán aktivitására vezethető vissza. A spontán módon szerzett tapasztalatokból alakul ki a tárgyak tudatos megfogása és a szenzomotoros koordináció.

A térészlelés első jele a mélység észlelése. Ennek kialakulása egyszerre több érzékszerv működését igényli. Hat hónapos kor körül alakul ki, amikor a kicsi megkezd első önálló helyváltoztatását (kúszás), így elkerülheti a veszélyt. Kialakulását a vizuális szakadék próba jelzi. A mélység észlelését az jelzi, hogy a csecsemő elkerüli az észlelt szakadékot.

Az első három életévben fokozatosan javuló teljesítményt nyújt a térészlelés területén.

Az időészlelés fejlődik a leglassabban, nagyon sok tapasztalat szükséges hozzá. A csecsemő és kisgyermek az állandó jelenben él. Kialakulása hároméves kor után a napszakok megkülönböztetésével kezdődik, és további fejlődése az óvodás és iskoláskorra tehető.

A percepció látványos fejlődése ellenére a világról való tapasztalatszerzésben három éves korig még nem a látás a vezető szerep a gyermek számára. Miközben a világgal ismerkedik minden érzékszervét igénybe veszi, tapint, lát, hall, ízlel és szagol.

A látás csak óvodáskortól válik a megismerés fő eszközévé. Az érzékelési folyamatok közül óvodáskor elején a látás fejlődése gyors. A hároméves gyermek már meg tudja különböztetni az alapszíneket, a hatéves már képes az egyes színárnyalatok megkülönböztetésére is.

A hallás fejlődése nem egyenletes ebben az időszakban. Hároméves korban a hallásküszöb magas, a gyermek csak a hangosabb beszédet fogja fel és ő is hangosan beszél. Négy-öt éves kor között a hallási küszöb jelentős csökkenése figyelhető meg, ami lehetővé teszi a hangerő csökkenését, a beszédének a halkabbá válását. Zenei hangokra a hallásküszöbe továbbra is magas marad.

Az észlelési folyamatok, a látási konstanciák (szín, nagyság, forma) fejlődésének az eredményeként a gyerek egyre pontosabban felismeri és különbözteti meg egymástól a tárgyakat, bár az alak és forma megítélésében még bizonytalanság tapasztalható. Hat éves korra egyidejűleg osztályozza a tárgyakat szín, nagyság és alak szerint. A tárgyak megismeréséhez elégséggé válik a gyermek számára azok észlelése, nincs szükségük arra, hogy kézbe is vegyék őket.

Az észlelés (és egyben az egész értelmi fejlődés) egészét áthatja az óvodáskorú gyermekre jellemző egocentrizmus és szinkretizmus.

Az egocentrizmus azt jelenti, hogy a világ észlelésében és megismerésében a gyermek saját énjét állítja középpontba¹, nem tud elszakadni önmagától, a saját látásmódjától. Egy lehetséges nézőpont van a gyermek számára, egyszerre csak egy szempontot tud követni, a sajátját. Nem tud mások nézőpontjába belehelyezkedni, nem tud rugalmasan nézőpontot váltani, nem képes decentrálni. Ezt mutatja Piaget egyik kísérlete, melynek során egy makettet mutatott a gyerekeknek, amelyen három jól megkülönböztethető hegy látható.

Az óvodás nem tudja megmondani, milyen lehet a makett látványa egy, a sajátjától eltérő nézőpontból.

¹ El kell különíteni az egoizmustól, ami önző cselekedet jelent. Az egocentrizmus az ént állítja középpontba, ennek ellenére önzetlen cselekedettel is együtt járhat.

A térészlelés fejlődik a legintenzívebben az óvodáskorban. A téri viszonyok leképezése a testkép kialakulásával van szoros kapcsolatban. Az időszak végére ismeri fel a test szimmetriáját, tanulja megkülönböztetni a bal jobb relációt. A térészlelést is az egocentrizmus jellemzi. A téri viszonyokat csak a saját testéhez viszonyítva képes felfogni. Négy-öt éves korig a bal-jobb relációt abszolút fogja fel a gyermek, pl. ami tőle jobbra van, az mindentől jobbra van. Ez a szubjektív térfelfogás csak kisiskoláskorban, a decentralálás képességének a megjelenésével objektiválódik.

Az óvodáskorú gyermek észlelésének másik fontos jellemzője a szinkretizmus. Ez kevert látásmódot jelent. A gyermek szemlélete:

- Egyrészt globális jellegű, tagolatlan. Amit egészként ragadott meg, azt nem tudja részleteire bontani.
- Másrészt túlzott részletesség (pointillizmus) jellemzi. A gyermek önkényesen, érzelmvezérelten emel ki részleteket egy látványon belül. Egy önkényesen megragadott részlet felébe kerekedhet az egésznek.
- Harmadrészt egy részlet és az egész összekapcsolásával új jelentés keletkezhet.

A gyermek nem tudja jól megfigyelni a részek közötti kapcsolatokat a látványon belül. A részek, részletek viszonyítás nélküliek, véletlenszerű a lényeg megfigyelésében. A rész-egész viszony tökéletlen felfogása az analízis-szintézis kiegyensúlyozatlanságából fakad.

Óvodáskorban az időészlelés fejlődik a leglassabban. Ennek kialakulásához sok tapasztalatra van szükség a gyerekeknek. A korszak elején a rövid és hosszú időtartam megkülönböztetése a gyermek számára egyaránt a cselekvéshez kötődik, a jelen idejű élményekben tájékozódik elsősorban. Az időészlelés kialakulása a napszakok megtanulásával kezdődik. Ezt elősegíti a megszokott napirend és az ehhez való viszonyítás. Öt-hat éves korra képes arra, hogy egy történetet időrendi sorrendben mondjon el. Hat-hétéves korra kell eljutni az időészlelésnek arra a szintre, hogy a hét napjait, a hónapokat és évszakokat magabiztosan tudja.

Kisiskoláskor elején az érzékelési folyamatok közül a látásélesség fejlődik a leggyorsabban. Jelentősen fejlődik a hallás élessége, a hallási küszöb fokozatosan csökken.

Az észlelés fejlődésében a globális-diffúz, szinkretikus észlelési módot felváltja a differenciált, a valóság lényeges elemeinek a megragadására törekvő elemző észlelés, amely általában 7 éves kor körül válik általánossá és a következő évek során tovább fejlődik, megerősödik.

A téri észlelés fejlődését két dolog is lehetővé teszi ebben a korszakban:

- A szín- és világosságkonstancia állandósulása, valamint a nagyság és alakkonstancia jelentős fejlődése.
- A téri dimenziók megszilárdulása (az egocentrikus tér objektiválódik 8-9 éves korra, képessé válik a térirányok megkülönböztetésére objektív tárgyakra vonatkozóan).

A tér észlelésének fejlődését jelzi a gyermeki rajzokban megjelenő háromdimenziós ábrázolási mód általánossá válása 10 éves korra.

Az időészlelése még kevésbé fejlett, mert ez fokozott belső figyelmet, az élményekre való reflektálást igényelne. Ez csak serdülőkorban erősödik meg. Az időészlelést a konkrétság jellemzi, az időpontok konkrét külső dolgokhoz kötődnek.

Serdülőkorban az érzékelés tovább tökéletesedik és eléri a felnőtt emberre jellemző fejlettségi fokot.

Növekszik az észlelés pontossága, terjedelme, következetessége és tervszerűsége. Egyre jobban tökéletesedik a megfigyelőképessége.

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés**Feladat**

Tegyen fel kérdéseket az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás**Kiemelés****Feladat**

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldás

Az elkészített megoldás segítséget nyújt önnek a jegyzet és vázlat elkészítéséhez!

Jegyzet készítése**Feladat**

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Vázlat készítés**Feladat**

*Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!
Lehetőség szerint saját rendszerbe szervezett vázlatot készítsen!*

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Ötödik lépcsőfok: Felmondás**Feladat**

Válaszolon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás**Feladat**

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

2. tematikus egység

11. téma:

A kognitív részképességek fejlődése II.

Ezt a témát **teljesen önállóan** kell feldolgoznia!

A „*Megoldás*” címszó alatt elkészített önálló munkája a **hallgatói portfólió** részét képezi.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Feladat

Végezze el a cím-meditáció a „kognitív részképesség” kifejezésre!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 156-169.

Az emlékezet fejlődése

Az ismeretek és gyakorlati készségek elsajátításában központi szerepet játszanak az emlékezeti folyamatok (a bevésés, megőrzés, és felidézés) és azok fejlődése (Mérei-V. Binét, 1985; Salamon, 1994; Cole-Cole, 1997; Vajda 1999).

Az újszülöttnak még nincsenek a világról tapasztalatai, így igazából emlékezete sincs. Az emlékezet alapfeltétele a világról szerzett tapasztalatok megtartása és későbbi felidézése.

Az emlékezet teszi lehetővé a csecsemő számára, hogy az ébren töltött időben szerzett tapasztalatait megtartsa, és ezekre az emlékképekre építkezve fokozatosan felfedezze a körülötte lévő világot.

A csecsemőkori első emlékezeti megnyilvánulások a mozgásba és az érzékelésbe ágyazódnak. Az emlékezés legkorábbi megnyilvánulása az észlelésben megjelenő felismerés. Ez már 1-2 hónapos korban abban nyilvánul meg, hogy az anya, vagy bármely emberi arc megjelenésére felélénküléssel, mosollyal reagál. Később a tanulás eredményeként már csak az anyjához hasonló női arcokra reagál felélénküléssel, míg 6-7 hónapos korában ismeri fel idegenek közül is az anyát. Az időtartamnak a hossza, aminek az eltelte után a gyermek még felismer egy már egyszer látott tárgyat, az életkorral növekszik. Az egyéves gyermek néhány nap, a két éves néhány hét, a három éves néhány hónap után is felismeri korábban észlelteket.

Az aktív felidézés lassabban fejlődik. Ennek a fejlődése szorosan összefügg a tárgyállandóság kialakulásával a gyermek életében (4. táblázat).

Életkor	A tárgyállandóság kialakulásának lépcsőfokai
0-1,5 hónap	az újszülött nem keresi a látóteréből kikerült tárgyakat (tapasztalatok hiányában nincs emléknym a tárgyokról)
1,5-4 hónap	a csecsemő arra fordul amerre a tárgy eltűnt A tárgy csak addig van, amíg látja, ha eltűnt, nincs többé.
4-8 hónap	a csecsemő nyúl a részben takart tárgy felé, de abbahagyja, ha az eltűnik. A kendő felemelése után rögtön ránéz a tárgyra, a tárgyak már nemcsak felbukkannak és eltűnnek, hanem vissza is térhetnek, van már emlékezeti megfelelőjük, kialakul a ráismerés elemi formája.
8-12 hónap	a csecsemő keresi a teljesen elrejtett tárgyakat, az eredeti helyen keresi akkor is, ha a szeme láttára tették egy másik helyre. A tárgy, mint érzékleteitől független dolog nem létezik a számára, hanem egy helyzetet ismétel meg, egy cselekvést végez el újra. A tárgy egy helyzeti mozgásos sémának a része, amelyet a cselekvés fog össze, a cselekvés tagol.
12-18 hónap	a csecsemő keresi a tárgyat, miután látta, hogy hova tették, de nem törődik vele, ha nem találja. Már nem egy cselekvést ismétel meg, hanem maga a tárgy vezérli, ott keresi, ahol eldugták. Kialakult a tárgy mozgástól független emlékezeti megfelelője, a tárgyállandóság.
18-24 hónap	a csecsemő keresi az elrejtett tárgyat, biztos benne, hogy lennie kell valahol, a körülmények nem homályosítják el a tárgy képét..

4. táblázat A tárgyállandóság kialakulásának lépcsőfokai (Salamon, 1994, 98. o. nyomán)

A tárgyállandóság kialakulása azt jelenti, hogy egy csecsemő tudja, hogy egy tárgy akkor is létezik, ha adott időpontban számára nem látható, nincs kapcsolatban az éppen folyó tevékenységével.

A kétéves gyermek néhány nap, a hároméves már néhány hét után is képes aktív felidézésre.

Kisgyermekkorban az önkéntelen emlékezet dominanciája figyelhető meg. A gyerek azokat a dolgokat, szavakat jegyzi meg, amelyek az aktív tevékenységével kapcsolatba vannak.

A verbális emlékezet kezdeti fejlődése is ezzel az önkéntelen emlékezettel van kapcsolatban. A kisgyermek mindenképp azokat a cselekvéseket nevezi meg és emlékezik rá, amit ő végez, vagy vele végeznek. Azok tárgyaknak a megnevezését tanulja meg, amelyekkel cselekszik. Két éves kor körül tanulja meg a környező felnőttek neveit.

Az emlékezet első jelei tehát már csecsemőkorban megjelennek, a felnőttkori epizodikus emlékezet mégis alig, vagy egyáltalán nem tartalmaz emlékeket az első három életévből. Ezt a jelenséget kisgyermekkorban amnéziának nevezzük. A kutatások során több elmélet is született a magyarázatára. A pszichoanalitikusok szerint a belsővé váló társadalmi elvárások hatására bekövetkező elfojtások hatására jön létre. A modern emlékezetkutatások szerint a kisgyermekkorban emlékek azért nem integrálhatók a felnőtt emlékezeti hierarchiába, mert nem rendelkeznek olyan tematikus struktúrával, ami lehetővé tenné a későbbi felidézésüket. Ennek a létrehozása megértés függvénye, amivel a csecsemő még nem rendelkezik. Az első három évben az emlékek lazán összefüggő képek, asszociációk sorozatát alkotják, amelyeknek a felidézése tematikus szerkezet híján rendkívül nehéz.

Az óvodáskorban a beszéd és az emlékezet fejlődésével a gyermek számára nagymértékben megnövekszik az őt körülvevő tárgyi és társas világról szerzett információ, tudás mértéke. A tárgyaknak és eseményeknek már nem kell jelen lenniük, hogy gondolni lehessen rájuk.

Az emlékezet nagy fejlődésen megy keresztül óvodáskorban. Mind a rövid idejű, mind a hosszú idejű emlékezeti tár kapacitása jelentősen megnövekszik ezekben az években.

A rövid idejű emlékezeti tár kapacitásának fejlődése:

- Négy éves korban: tíz felmutatott tárgyból négyet, tíz felolvasott szóból kettőt tud megjegyezni.
- Öt éves korban tíz felmutatott tárgyból ötöt, tíz felolvasott szóból négyet tud megjegyezni.
- Hat éves korban tíz felmutatott tárgyból hetet, tíz felolvasott szóból ötöt tud megjegyezni.

A hosszú távú emlékezeti tárba való átkerülést elősegítő bevésés mechanikus, ismétlésen alapuló. Elsősorban olyan kapcsolatok vésődnek be és őrződnek meg az emlékezetben, amelyek térben vagy időben állandóan ismétlődnek. Fontos a jó hangzás, a ritmus, nem a szöveg tartamára figyelnek elsősorban. A dalok, mondókák bevésését elősegíti a ritmikusság.

Az emléktárgy tartalmát tekintve elsősorban képszerű. Az emlékképek közötti kapcsolat labilis, az emléktárgy megőrzésében az érzelmi színezet, felidézésében pedig a spontán jelleg dominál. Az óvodás emlékezete nem megbízható, az emléktárgyból eltűnhetnek részletek, megváltozhat az időrendi sorrend. A szinkretikusság, a részletek viszonyítás nélkülisége az emlékezetben is megfigyelhető.

Az óvodáskor első felében az önkéntelen emlékezet dominál. Öt éves kor körül már megfigyelhető a szándékos emlékezet kialakulásának kezdete. Egyszerű feladatok esetében már képes a gyermek átvenni a felnőttől az emlékezeti célt. Megfigyelhetők bizonyos bevésési eljárások tudatos alkalmazásának a kísérletei is.

Az emlékezet fejlődésében az óvodáskor végén két fontos változás figyelhető meg:

- Erősödik a szándékos jellege (ez egyaránt megfigyelhető a bevésés, megőrzés és felidézés folyamatában is).
- A verbális emlékezet fejlődése felgyorsul (a képszerű emléktárgy helyett egyre inkább erre helyeződik a hangsúly).

Kisiskoláskorban a kognitív fejlődésben fontos szerepet játszik az emlékezet fejlődése. A kisiskoláskori emlékezet sajátosságai:

- Az emlékezet szemléletes-konkrét (tárgyi dolgok, szemléletes jelenségek, konkrét tartalmú szavak uralják).
- Az emléktárgy érzelmi jellegű (ez az érzelmi jelleg a korszak végére fokozatosan csökken, megjelenik a tárgyilagosságra való törekvés).
- Az emlékképek szervezettebbé válnak (ettől az időszaktól beszélhetünk az emlékezet folytonosságáról, a felidézhető emlékképek nagyobb összefüggéseiről).
- Reminiszcencia, (a késleltetett felidézés pozitív hatása).

A tanulás hatására a szándékos emlékezet rohamosan fejlődik, leggyorsabban a verbális emlékezet.

A bevésés gyors, finom részletekre is kiterjedő, azonban mechanikus, a gyerek nem törekszik arra, hogy meg is értse a megtanult anyagot.

Az emlékezet fejlődésében 9 éves kor körül újabb jelentős változást tapasztalható

- A szemléletes-konkrét, de még inkább a verbális-absztrakt emlékezetnek jelentősen megnövekszik a terjedelme.
- Az emlékezet valamennyi formája (önkéntelen, szándékos, konkrét, absztrakt) egyaránt értelmesebbé, átfogóbbá, tartósabbá válik (ez a gondolkodás fejlődésével van összefüggésben).

Serdülőkorban jelentősen tovább növekszik a verbális emlékezet aránya, a konkrét-szemléletessel szemben. A verbális emlékezeten belül is elsősorban az absztrakt anyagra való emlékezés fejlődik erőteljesen.

A mechanikust felváltja a megértésen alapuló bevésés. A megőrzésben és felidőzésben is egyre nagyobb szerepet kap az általánosított lényeg és az oksági kapcsolat.

A képzelet fejlődése

A képzelet fejlődése az óvodáskor elejére tehető. Fejlődésének előfeltétele, hogy a gyermek rendelkezzen elegendő tapasztalattal, amit kombinálni, új struktúrákba rendezni tud (Mérei–V. Binét, 1985; Salamon, 1994).

A képzelet kezdetben olyan rohamosan fejlődik, hogy szárnyalásának ellenőrzésére a lassabban alakuló gondolkodás még nem mindig alkalmas.

Az óvodáskorban a fantázia működésének egyik tipikus megnyilvánulási formája a fantáziahazugság. Ez életkori sajátosságnak tekinthető, három-négy éves kor körül éri el a csúcspontját. A szándékos hazugságtól abban különbözik, hogy a gyermek nem szándékosan másítja meg a valóság történéseit vagy a mesében hallottakat, hanem mert szubjektív élményeit, vágyait gyakran a valósággal azonosítja. Tapintatosan kell kezelni ezeket a fantáziahazugságokat, a felnőtteknek azt kell felismerni, hogy milyen kielégítetlen vágy vagy hiányállapot húzódhat meg mögöttük.

A képzelet működési formája a szimbolizálás. A gyermeki képzelet fejlődésében jelentős szerepet játszik a mesék hallgatása. A korszak elején azonban a valóságtudat és a mesetudat még gyakran nem különül el teljesen egymástól, a képzelt események valóságosnak tűnhetnek számára. A képzeleti működésben keverednek a produktív és reprodukív elemek.

Kisiskoláskor elejétől a fantáziának a valósághoz való fokozatos közeledése figyelhető meg.

Ebben az időszakban elsősorban a gyermek reprodukív képzelete fejlődik gyorsan. Ez szorosan összefügg azzal, hogy a tanulás során a gyermeknek egyre több olyan dolgot kell elképzelnie, amit egyáltalán, vagy csak hiányosan tudnak bemutatni a tanulási órán. Így a sikeres tanulás előfeltételévé válik a reprodukív képzelet fejlődése.

A valóságot reálisan bemutató képzelet azonban csak fokozatosan alakul ki. A 6-8 éves gyerekek képzelete még magán hordja az óvodáskori képzelet szárnyalását, amely megzavarja a reális észlelést. A képzeleti képek még túl gyorsan kialakítottak, állandóan változnak.

9-10 éves kor táján a képzelet fejlődésében is változás figyelhető meg. a gyerek fokozatosan és a valósághoz való nagyobb ragaszkodással építi fel képzeleti képeit.

A serdülőkor elejétől kezdve a képzelet fejlődését egyre inkább az újonnan kialakuló absztrakt gondolkodás befolyásolja és ellenőrzi.

A reprodukív képzeleti képek egyre reálisabbá válnak. Ezzel ellentétes tendenciaként jelenik meg a serdülőkor elején a serdülőkori ábrándozás, mint erre a szakaszra speciálisan jellemző képzeleti működés.

A serdülők ábrándjai álomszerűek, legtöbbször messze állnak a valóságos lehetőségektől. Hátterében az áll, hogy a serdülő nem tudja feloldani a vágyai és lehetőségei között feszülő ellentmondásokat. Az ábrándozás csökkenti, ezzel és elviselhetővé redukálja ezt a feszültséget.

A kezdetben természetszerűen megnyilvánuló ábrándok a serdülőkor későbbi éveiben egyre inkább közelebb kerülnek a megvalósítási lehetőségekhez, így motiváló hatásúakká válhatnak.

Az alkotó képzelet már az óvodásjátékaiban megjelenik, majd a kisiskoláskorban kissé háttérbe szorul. Serdülőkortól kezdve fejlődése felgyorsul, egyre inkább előtérbe kerülhet.

A gondolkodás fejlődése

A fejlődés-lélektani kutatások szerint a gondolkodás nem a beszédből, hanem a gyakorlati cselekvésből ered.

Piaget tárta fel a cselekvéstől az absztrakt gondolkodásig vezető fejlődés szakaszait, és ennek a fejlődésnek a sajátosságait. Szerinte a kognitív fejlődés a gyermek egész pszichológiai struktúrájára kiterjedő minőségi átalakulások sorozataként folyik.

Négy nagy fejlődési szakaszt különített el (Salamon, 1994; Cole-Cole, 1997; Vajda 1999):

- Szenzomotoros intelligencia kora (0-2 éves korig).
- Műveletek előtti szakasz (2-6 éves korig).
- Konkrét műveleti szakasz (kisiskoláskor).
- Formális műveleti szakasz (serdülőkortól).

Az első két év értelmi fejlődését a szenzomotoros szakasz névvel illette. Szerinte a gyerek már a csecsemőkorban képes értelmes cselekedeteket végrehajtani. E korai életszakaszban azonban az intelligencia csak a cselekvésben tud kifejezésre jutni. Az újszülött már az első reflexszerű mozgásaival képes ismereteket szerezni a világról.

Az értelmi fejlődésnek ebben a szakaszában az intelligencia a szenzoros ingerlésre adott motoros aktivitás formájában jelentkezik. Itt konkrétan végrehajtott cselekedetéről van szó, a gyerekek még nem alakult ki a világ belső reprezentációja, így a gyerek csak úgy tudja felfedezni a cselekedetének a következményeit, ha a valóságban is végrehajtja azokat. A szakasz egyik legnagyobb fejlődési eredménye a tárgyállandóság létrejötte.

Piaget hat alszakaszt különít el az értelmi fejlődés első két évében.

- Reflexsémák gyakorlásának alszakasza (élet első hónapja).
- Elsődleges cirkuláris reakciók alszakasza (1-4 hónap).
- Másodlagos cirkuláris reakciók alszakasza (4-8 hónap).
- Másodlagos sémák összehangolásának alszakasza (8-12 hónap).
- Cselekvési séma differenciálódása harmadlagos cirkuláris reakciókkal alszakasza (12-18 hónap).
- Reprezentációk alszakasza (18-24 hónap).

Az élet első hónapját a veleszületett reflexsémák gyakorlása jellemzi. Ezek szolgáltatnak egyfajta cselekvési vázat, amely lehetővé teszi a világhoz való kezdetleges alkalmazkodást. A reflexek, bár teljes mértékben automatikusnak látszanak, nem azok. Az adekvát környezeti hatások eredményeként gyakorlódnak, pontosabbá, tökéletesebbé válnak, sőt formálódnak az adaptáció folyamatában.

Egy hónapos kor után már tartós feltételes reakciók, reflexek alakulnak ki a csecsemőnél, megjelennek a tanulás első formái. Megjelennek a saját testtel kapcsolatos ismétlődő reakciók. Ezek a mozgások olyan tanult reakciók, amelyek a gyermek véletlenszerű próbálkozásainak az eredményei. Piaget ezt a jelenséget cirkuláris reakciónak nevezte el. Ezek olyan új, nem veleszületett reflexszerű mozgások a csecsemő életében, amelyek célképzet nélkül jelennek meg, sokszorosán ismétlődnek, elsődleges szokássá válnak. A csecsemő többféle, számára kellemes mozgást ismételtet, kezével hadonászik, lábával rúgkapál minden cél nélkül. Az 1-4 hónap között jelentkező ilyen reakciók azért elsődleges cirkuláris reakciók, mert főleg a gyermek saját testével kapcsolatosak, kevésbé irányulnak még külső tárgyak felé.

A szenzomotoros koordináció kialakulása kedvez a másodlagos cirkuláris reakciók megjelenésének, amelyek a 4-8 hónapos korban jellemzők elsősorban. A figyelmüket a csecsemők most már inkább a külvilágra, a külvilág tárgyaira fordítják. Ekkor a gyermek már a tárgyakkal ismételteti a különböző, véletlenszerű próbálkozásai által felfedezett cselekvéseket. A másodlagos cirkuláris reakciók jelentős előrelépést jelentenek az értelmi fejlődésben, mert a saját testének a megismerésétől a külvilág tárgyainak a megismeréséhez vezetik a gyereket.

Nyolc hónapos kor körül jelenik meg a másodlagos sémák összehangolására tett kísérletek. A csecsemő képes lesz több másodlagos reakció összehangolására egy cél elérése végett. A véletlenszerű tárgyjelző viselkedésből egy éves korra kialakul a szándékos, célszerű mozgás. Manipulációs kapcsolatai a tárgyakkal egyre gazdagabbá válnak. Megerősödik a tudása, hogy a tárgyak tőle függetlenül léteznek, kezdi keresni az eltűnt tárgyat. A tárgyak ekkora a céltalan manipulálás eszközeiből a külső valóság képviselőivé váltak számára.

Egy éves korától másfél éves koráig a gyermek módszeresen kezdi az egyszerű, célirányos cselekvést alkalmazni, képesé válik arra, hogy szándékosan váltogassa cselekvéssorait, ami a világ összetettebb felderítését teszi lehetővé számára. Ekkor jelennek meg a harmadlagos cirkuláris reakciók. Ezek jellemzője, hogy a korábbi merev, sztereotip cselekvéssorok fellazulnak, újabb variációk keletkeznek. Piaget a megismerés végett végzett kísérleteknek is nevezte ezeket célirányos cselekedeteket. A kisgyermek azonban még nem képes ebben a korban cselekvéseinek és azok valószínű következményeinek az elképzelésére, gondolkodásuk a közvetlen környezetükben lévő tárgyak manipulációjára korlátozódik.

Másfél éves kor után változás következik be a gyermek értelmi fejlődésében. Új mentális képesség jelenik meg a fejlődés során, a belső reprezentációk kialakításának és azok alkalmazásának a képessége. Ekkor ezek a reprezentációk belső képek formájában jelennek meg. Az eddigi cselekvésre a sokszoros próbálkozás és ismétlődés volt a jellemző, amíg eljutott bizonyos összefüggések feltárásáig. Ebben a szakaszban már megfigyelhető bizonyos tartózkodás az azonnali cselekvéstől. Az eddigi kísérletezésben megnyilvánuló cselekvés egyre inkább belsővé válik. A kisgyermek képes a tárgyak közötti viszonyok elgondolására akkor is, amikor nem használja őket. Képessé válik jelen nem lévő tárgyak elképzelésére, éppen nem folyó események utánzására (késleltetett utánzás). A problémamegoldás új eszközeit fedezi fel a belső reprezentációk segítségével.

Az értelmi fejlődés következő, kettő és hat év közötti (óvodáskor) szakaszát Piaget a műveletek előtti szakasznak nevezi (Mérei-V. Binét, 1985; Salamon, 1994; Cole-Cole, 1997; Vajda 1999).

A gondolkodás területén alapvető változások zajlanak le ebben a szakaszban, nagy a különbség egy kétéves és egy hétéves gyermek értelmi teljesítménye között.

A műveletek előtti szakasz legfontosabb jellemzői:

- A gyerek még nem tud valódi mentális műveleteket végezni az általa reprezentált tudáson.
- Nem képes egynél több szempontot érvényesíteni a gondolkodásában.
- Az észlelt valóság korlátozza a gondolkodást.

A fentiek miatt ebben a szakaszban a gyermek gondolkodása korlátozott és gyakran hibás. Ebből fakadóan a következő általános jellegzetességek és korlátok jellemzik az óvodás gondolkodását az értelmi fejlődésnek ebben a szakaszában:

- Egy szempontú osztályozás.
- Egocentrizmus.
- A látszat és valóság megkülönböztetésének a nehézsége.

- Előoksági gondolkodás.

Az egy szempontú osztályozás azt jelenti, hogy az óvodáskorú gyermek már képes a tárgyak osztályozására, csoportba sorolására, azonban ennél csak egy szempontot képes figyelembe venni. Ha egyszerre két szempontot kell figyelembe venni a tárgyak osztályozásánál, akkor jellegzetes hibákat követnek el, mert az egyik szempontot mindig figyelmen kívül hagyják. Például:

- Egy tálon barna és fehér színű gyöngyök vannak. Ha feltesszük a kérdést a gyerekeknek, hogy miből van több, barna gyöngyből, vagy gyöngyből, akkor habozás nélkül az válaszolja, hogy gyöngyből. Ennek az oka az, hogy a kétféle osztályozási szempontból (fehér gyöngy-barna gyöngy, gyöngy-nem gyöngy) az egyiket figyelmen kívül hagyta.
- Ha egy alacsony, de széles pohárból egy magas keskeny pohárba öntjük át a folyadékot, és a gyermeket megkérdezzük, hogy ugyanannyi maradt-e a folyadék, vagy több lett, akkor a gyermek azt válaszolja, hogy több lett. A hibás válasz oka, hogy egy szempontra, egy dimenzióra (a folyadékoszlop magasságára) összpontosított a válasz meghozatalakor.

A gondolkodás egocentrizmusa abban nyilvánul meg, hogy a gyermek a valóságot egy szempontból, a sajátjából észleli, ezért csak saját szempontjából képes ítéleteket hozni. Nehezen tud elvonatkoztatni saját konkrét idői, téri helyzetétől. Nem tudja figyelmét egyetlen szemponttól többre összpontosítani, bármiről is gondolkodik. Például:

- Nem tudja elképzelni, miként jelenik meg a valóság egy másik ember szemszögéből.
- Egocentrikus beszéd jellemzi az óvodást. Nem veszi figyelembe a beszélgetés során, mit tud, vagy nem tud a másik személy.

A látszat és valóság megkülönböztetése nehézséget okoz az óvodás számára. Például:

- Ha egy pohár vízbe tett szívószálról megkérdezzük a véleményét, hogy a folyadékba helyezett szívószál valóban megtört, vagy csak olyannak látszik, akkor a gyerek a látszat után ítéli meg a helyzetet.
- Ha egy macskára kutyaárlarcot adnak, akkor a kisóvodás szerint a macskából kutya lett.

Az előoksági gondolkodás jellemzője, hogy a gyerek még nem valódi oksági kölcsönhatással igyekszik magyarázni a jelenségeket, hanem egyik jelenségről átviszi a magyarázóelvet a másikra. Például:

- A halál oka az, hogy temetők vannak.
- Azért van sötét, hogy aludni tudjunk.

Az óvodáskori értelmi fejlődés jellemzője, hogy ezek a korlátok lassan, fokozatosan tűnek el az óvodáskor végére.

A 6 éves kortól 12 éves korig terjedő időszak (kisiskoláskor) a konkrét műveletek szakasza az értelmi fejlődésben (Salamon, 1994; Cole-Cole, 1997; Vajda 1999).

A szakasz legfontosabb fejleménye, hogy a kisiskolás gyermek már képes mentális műveletek elvégzésére. Ezt teszi lehetővé, hogy megváltozik a gyerekek a világról alkotott reprezentációja. Eddig a gyermek belső képei a hasonmásképek voltak, melyek egyre elvontabbá válnak ebben a szakaszban.

A művelet Piaget fejlődéslméletének központi kategóriája. A művelet legáltalánosabb tulajdonsága, hogy megfordítható, vagyis a művelet leválk a tárgyról, elvégzése önmagában nem befolyásolja a tárgy tulajdonságait.

A formális műveleti szakasz jellemzői:

- Megszűnnek a műveletek előtti szakaszra jellemző korlátok a gondolkodásban, feloldódik és több-központúvá válik az egocentrikus gondolkodás. A gyerek képes a decentralálásra, egyszerre több szempont figyelembevételére.
- Képesé válik műveletek végzésére, tulajdonságok különféle egymáshoz rendelésére, osztályozásra, kombinálásra, valamint arra, hogy a belső reprezentációkon végzett változtatásokat ne kezelje véglegesként, valódi átalakításokként.
- Csak akkor képes valódi mentális műveletek végzésére, ha az segíti az észlelés is, tehát a gondolatban átalakítandó tárgyak, események, folyamatok aktuálisan, konkrétan jelen vannak.
- Képesé válik logikai gondolkodásra, azonban a problémamegoldó stratégiái még nem szisztematikusak. A kisiskolás képes egy adott problémát több szempontból is megvizsgálni, de ez a vizsgálat nem szisztematikus, hanem véletlenszerű próbálkozások jellemzik

Az előző szakaszhoz képest a konkrét műveleti szakaszban a gyermek gondolkodása lényegesen adaptívabbá, rugalmasabbá válik. Ugyan függ még az aktuális észlelettől, de már kevésbé kiszolgáltatott neki.

A serdülőkor elején (11-12 éves kor) újabb fordulat következik be az értelmi fejlődésben, a gyerek az értelmi fejlődés utolsó szakaszába, a formális műveleti szakaszba lép, mely a serdülőkor végére teljeseedik ki (Salamon, 1994; Cole-Cole, 1997; Vajda 1999).

A gondolkodás adaptívabbá és hatékonyabbá válik, mert:

- A gondolkodási műveletekhez már nem kellene külső észlelési támpontok, a külvilág reprezentáció elvontakká válnak. A serdülő képesé válik arra, hogy az aktuális valóságtól távol eső és absztrakt jelenségekről gondolkodjon.
- A gondolkodási műveletek szisztematikusakká válnak, kialakul a formális logikai gondolkodás (hipotetikus-deduktív gondolkodás) és a kombinatorikus gondolkodás. A serdülő először teoretikusan foglalkozik egy problémával (kialakítja az összes lehetséges kombináció teljes mátrixát), majd tudományosan megoldja azt (a mátrix egyes céljait szisztematikusán empirikusan teszteli).

Piaget elméletében nincs jelentősége annak, hogy hány ember alkalmazza gondolkodásában a formális műveleteket, a lényegnek azt tartotta, hogy ez potenciális emberi képesség.

A kutatások eredményei azt mutatják, hogy míg a konkrét műveleti képesség egyetemesnek látszik, addig a formális gondolkodás képessége egy adott kultúrán belül sem alakul minden esetben (a serdülők és felnőttek átlag 40-60 %-a oldja meg sikeresen a formális logikai feladatokat).

Piaget elméletét az évek során sokan bírálták, a kutatások során kiderült, hogy az óvodáskorú gyermek gondolkodása nem olyan mértékben korlátozott, ahogyan azt Piaget leírta.

Napjainkban több alternatív megközelítési mód is létezik, amely Piaget-től eltérően magyarázza a gondolkodás fejlődését (Cole-Cole, 1997):

- Neopiaget-iánus megközelítés.
- Információfeldolgozási megközelítés.
- Modularista megközelítés.
- Kulturális megközelítés.

A neopiaget-iánus megközelítés képviselői elfogadják Piaget-nek a fejlődésre vonatkozó alapvető téziseit, elméletét azonban a kutatás újabb adatainak figyelembe vételével tovább finomították, a Piaget által feltárt szakaszok és alszakaszok finomabb meghatározására törekedtek.

Az információfeldolgozási megközelítés hívei az embert információfeldolgozó organizmusnak tekintik, a gondolkodási folyamatokat a számítógép működési analógiájára képzelik el.

Ha a rendszer érzékelőregiszterébe valamilyen inger (bemenet) kerül, akkor az beolvasódik, és időlegesen a rövid távú emlékezetbe kerül, ahol néhány másodpercig őrződik meg. Az ide érkező információ összekapcsolódhat a hosszú távú emlékezetben tárolt múltbeli tapasztalatokkal, vagy feledésbe merülhet. A rövid távú emlékezetet folyamatosan vezérlő folyamatok pásztázzák, amelyek döntenek el azt, hogy az adott információ hogyan használódik fel a továbbiakban.

Az óvodáskori korlátozott gondolkodást, a kisgyermek hibázásait az elégtelen vagy hibás információfeldolgozással magyarázzák, amely a gyermek elégtelen, vagy felszínes figyelméből, az emlékezeti tár korlátozott kapacitásával van összefüggésben.

Az értelmi fejlődésben bekövetkező változások két okra vezethetők vissza:

- A gyermek „hardverjében” létrejövő változás (például az agy új területei a mienilizációs folyamatok során éretté váltak).
- A gyermek „szoftverjében” létrejövő változás (például új emlékezeti stratégia elsajátítása).

A modularista megközelítés szerint az elmét a mentális modulok rendszereként kell felfogni, amelyek nagymértékben specializált mentális képességek (pl. arcfelismerés, számfogalom, okság elemi észlelése, a nyelvelsajátítás képessége stb.).

A mentális modulra vonatkozó alapfeltevések a következők:

- A pszichológiai képességek területspecifikusak.
- Az egyes modulok műveleteit irányító alapelvek genetikusan meghatározottak, öröklöttek, fejlődésükhöz nincs szükség külön tanulásra.
- A különböző modulok nincsenek feltétlenül közvetlen interakcióba egymással.

A kulturális megközelítés hívei a kultúra szerepét hangsúlyozzák az értelmi képességek fejlődésében. A szülők a gyermekeket körülvevő környezet kialakításával és formálásával maguk is részt vesznek a gyermekük értelmi fejlődésében. A kulturálisan szervezett események általánosított reprezentációk, forgatókönyvek kialakulásához vezetnek a fejlődés során.

Ezek olyan sémák, amelyek kijelölik az eseményben részt vevő embereket, azok szociális szerepét, az események során használt eszközöket és a cselekvések sorrendjét. A forgatókönyvek a fejlődés során általános szerkezetekbe szerveződnek. Ezek bonyolultsága és hatékonysága függ az őket létrehozó kulturális környezettől.

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

Feladat

Tegyen fel kérdéseket az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

Kiemelés

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldás

Az elkészített megoldás segítséget nyújt önnek a jegyzet és vázlat elkészítéséhez!

Jegyzet készítése

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Vázlat készítés

Feladat

*Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!
Lehetőség szerint saját rendszerbe szervezett vázlatot készítsen!*

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Ötödik lépcsőfok: Felmondás

Feladat

Válaszoljon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás

Feladat

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

2. tematikus egység

12. téma:
Az erkölcsi fejlődés

Ezt a témát **teljesen önállóan** kell feldolgoznia!

A „**Megoldás**” címszó alatt elkészített önálló munkája a **hallgatói portfólió** részét képezi.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Feladat

Végezze el a cím-meditáció az erkölcs szóra!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 174-181.

A személyiség kialakulása szempontjából központi szerepet játszik az erkölcsi fejlődés (Vajda, 1999; Solymosi, 2004).

Az erkölcsi fejlődés a társadalmi erkölcsnek megfelelő viselkedés elsajátítását jelenti.

Az erkölcsi szabályok elsajátításának és betartásának a feltételei a következők:

- A szabályok megértése (kognitív oldal).
- Az adott szabályoknak megfelelő cselekvés motivációja (késztetés, hogy a szabályoknak megfelelően cselekedjen).
- Az akarat (akarjon is a szabálynak megfelelően viselkedni).

Az erkölcsi fejlődésnek két összetevője van:

- Az erkölcsi tudat fejlődése.
- Az erkölcsi viselkedés fejlődése.

Az erkölcsi viselkedés és erkölcsi tudat között nincs feltétlenül szoros kapcsolat. A személy megérti és tudja, hogy nem helyes a viselkedése, ennek ellenére nem tud, vagy nem akar vágyainak megálljt parancsolni.

AZ ERKÖLCSI TUDAT FEJLŐDÉSE

Az erkölcsi tudat fejlődésével foglalkozó két legjelentősebb elmélet Jean Piaget és Lawrence Kohlberg nevéhez fűződik (Cole-Cole, 1997; Mönks-Knoers, 1998; Solymosi, 2004).

Mindkét elmélet szerint a gyermek csak a kognitív fejlődés függvényében tudja megérteni a társadalmi elvárásokat.

Piaget erkölcsi fejlődéselméletének kialakításakor vizsgálta:

- A vétségről való döntéseket.

- Az igazságosságról alkotott fogalmakat.
- A szabályok értelmezését.

A vétségről való döntések vizsgálatakor a fiktív történetek módszerét alkalmazta. Ezek a történetek mindig egy jó és egy rossz szándék következményeként fellépő cselekedet eredményét mutatják be, egyik esetben az okozott kár nagy, a másokban kicsi. Például:

- Első történet: „Egy fiú jó jegyet kapott az iskolában. Hazaérve boldog örömmel akar a konyhába rohanni, hogy anyjának megmutassa. Nem tudja, hogy az ajtó mögött egy széken van egy tálca, tíz csészével és kistányérral megrakva. Nagy lendülettel kinyitja az ajtót, az nekivágódik a székeknek, és minden csésze kistányér összetörik.” (Mönks-Knoers, 1998, 162. o. nyomán)
- Második történet: „Egy másik fiú anyja távollétét arra akarja felhasználni, hogy megszerezzen magának egy szelet csokoládét a hűtőszekrény tetejéről. Felkapaszkodik egy sámlira, de még így sem éri el. Nyújtózkodik, közben leesik egy csésze és összetörik.” (Mönks-Knoers, 1998, 162. o. nyomán)

Megkérdezte a vizsgált gyerektől:

- Melyik vétség volt a nagyobb?
- A két fiú közül melyik viselkedett helytelenebbül?
- Kinek jár nagyobb büntetés?

Az igazságosságról alkotott fogalmakat úgy vizsgálta, hogy a gyerekeknek egy filmet vetített (Solymosi, 2004, 87. o. nyomán):

- „Egy kisfiú egyedül van otthon a csecsemő kistestvérével. Megeteti, kitakarítja a lakást, majd hazajön az édesanyja és minden látható ok nélkül megbünteti.”

Kérdés:

- Az anya miért büntette meg a fiút?
- Igazságos volt-e a büntetés?

A szabályok értelmezésének vizsgálata a gyerekek szabályjátékának megfigyelése alapján történt.

Piaget az erkölcsi fejlődés alakulását szoros összefüggésbe hozta a gyermek kognitív fejlődésével.

A kutatás eredményei alapján Piaget az erkölcsi fejlődésben három szakaszt különített el:

- Premorális erkölcs szakasza: a kognitív fejlődés műveletek előtti szakaszában, 3-6 éves kor közötti időszakban – Piaget szerint – a gyerekek még nincsenek meg az erkölcsi ítéletalkotáshoz szükséges kognitív képességei.
- Heteronóm erkölcs szakasza: a kognitív fejlődés műveleti intelligencia, konkrét fogalmi szintjén (7-11 éves) az erkölcsi realizmus jellemző a gyerekre. Ez azt jelenti, hogy a gyerekek hisznek benne, hogy az erkölcsi szabályok meghatározottak és állandóak a világon, csakúgy, mint a természeti törvények. Ez a külső szabályozás szakasza, nem belső mérce alapján döntenek. Az erkölcsi kérdések megítélésében a külső visszajelzések, büntetés és jutalmazás játszik meghatározó szerepet.
- Autonóm erkölcs szakasza: a kognitív fejlődés műveleti intelligencia formális műveleti szintjétől kezdve (10-11 éves kor után) egyre inkább az erkölcsi szubjektívizmus lesz jellemző a gyerekre. Ez azt jelenti, hogy a gyerek a szabályokra már úgy tekint, mint amiket emberek hoztak létre emberek érdekében, és amelyek közmegegyezéssel megváltoztathatók. Ebben a szakaszban az erkölcsi ítéletalkotásra már a szabályokhoz való igazodás és az önálló döntéshozatal jellemző.

Az 5. táblázat részletesen mutatja be az egyes szakaszok jellemzőit:

• Heteronóm erkölcs	• Autonóm erkölcs
A viselkedés elbírálása szélsőséges, vagy pozitív, vagy negatív	A viselkedés mérlegelésénél különböző szempontokat vesz figyelembe
A szabályok megváltozhatatlanok	A szabályok módosíthatók
A gyermeknek engedelmessé kell a szabályoknak, mert azt a hatóságok szabták meg	A gyermeknek azért kell a szabályokhoz alkalmazkodni, mert azokat közösen alakították ki
Következményetika jellemzi. A bűn mértéke két az okozott kár nagysága szabja meg	Szándéksetika jellemzi. A bűn mértéke függ a szándéktól
Azt, hogy mi a rossz, az dönti el, hogy mi tiltott és büntetendő	A szabályok megállapodásokon alapulnak, és meg is változtathatók

5. táblázat Az erkölcsi fejlődés szakaszai Piaget szerint (Solymosi, 2004, 87. o. nyomán)

Az egyik szakaszból a másikba történő átmenet attól függ, hogyan változnak a gyermek kognitív képességei.

Piaget gondolatmenetét Kohlberg elméletében nagymértékben továbbfejlesztette. Az erkölcsi tudat fejlődését kiterjesztette a serdülő és felnőttkorra is. Kutatásai során olyan történeteket adott gyerekeknek és felnőtteknek, amelyek egy erkölcsi dilemmahelyzetet tartalmaztak. Például (Mönks-Knoers, 1998, 164-165. o. nyomán):

„Valahol Európában egy asszony rákban haldoklott. Egy gyógyszer, amelyet nem sokkal korábban fedezett fel egy ugyanabban a városban lakó gyógyszerész, esetleg megmenthette volna az életét. A gyógyszerész tízszer annyiért árulta a gyógyszert, amennyibe az előállítás került. A beteg asszony férje, Heinz mindenkit felkeresett, akit csak ismert, hogy pénzt kérjen kölcsön, de az orvosság árának csak a felét tudta összegyűjteni. Megmondta a gyógyszerésznek, hogy a felesége haldoklik, és arra kérte, adja olcsóbban az orvosságot, vagy tegye lehetővé, hogy később fizesse ki az árát. A gyógyszerész azonban nemet mondott. A férj elkeseredésében betört a gyógyszerész üzletébe, hogy elloplja az orvosságot a feleségének. Szabad volt-e ezt tenni a férjnek? Miért?”

Az erkölcsi tudat fejlődésében három szintet különböztetett meg:

- **Prekonvencionális szint:** Ezen a szinten a gyerekek még nem értik meg a társadalmi konvenciókat és szabályokat. Saját és más személy cselekedeteit hedonisztikusan, annak kellemes vagy kellemetlen következménye alapján ítéli meg
- **Konvencionális szint:** A gyerek alkalmazkodik a társadalmi konvenciókhoz és hagyományokhoz. Ebben az motiválja, hogy megfeleljen a család, a felnőttek elvárásainak. A cselekedeteket már más emberek véleményének tükrében értékeli
- **Posztkonvencionális szint:** A személy függetlenedik a társadalmi konvencióktól és szabályoktól. Az önmagunk által elismert, interiorizált erkölcsi értékek a mérvadóak az erkölcsi ítéletek meghozatalában.

A szintek további két-két szakaszra bonthatók. A szakaszok jellemzőit a 6. táblázat mutatja be:

Szintek és szakaszok	Mi helyes	A helyes cselekvés indokai
I. szint: PREKONVENCIONÁLIS		
1. szakasz Büntetésorientáció	Engedelmesség a büntetéssel támogatott szabályoknak, engedelmesség indok nélkül, személyek és javak károsodásának az elkerülése	A büntetés elkerülése, a tekintély hatalma
2. szakasz Jutalomorientáció	A szabályok csak akkor követendők, ha követésük az egyén érdekében áll. A saját érdekeket és szükségleteket kielégítő cselekvések, és ugyanezt megengedni másoknak is. Az helyes, ami ugyanakkor méltányos csere, üzlet, megegyezés is.	Alkalmazkodás a jutalom és jóindulat elnyerése végett. A saját szükségletek és érdekek szolgálata egy olyan világban, ahol másoknak is meg vannak a saját érdekeik (instrumentális erkölcs).
II. szint: KONVENCIONÁLIS		
3. szakasz jó gyerek orientáció	Úgy élni, ahogy a közelálló emberek elvárják, vagy ahogy az emberek általában elvárják (szerepelvárásoknak megfelelni) Fontos, hogy az ember jó legyen és törődjön másokkal	Annak szükséglete, hogy az ember jó legyen önmaga és mások számára. Hit az arany szabályban (csak azt tedd mással, amit szeretnél, hogy ő is tegyen veled). A jó viselkedést támogató szabályok és a tekintély fenntartásának az igénye
4. szakasz tekintélyorientáció	Az a helyes, ami hozzájárul a társadalom, a csoport és az intézmények jólétéhez. A szabályok betartása, a kötelezettségek teljesítése	A társadalom egésze működésének a biztosítása, a rendszer megzavarásának az elkerülése.
III. szint: POSZTKONVENCIONÁLIS		
5. szakasz társadalmi szerződés orientáció	Annak tudata, hogy a legtöbb érték és szabály viszonylagos, a társadalom szerződés részei, és rendszerint érvényre kell juttatni őket	A társak tiszteletének és az önbecsülésnek a megőrzése, a jogok tiszteletben tartása
6. szakasz egyetemes etikai elvek orientáció	Saját maga választotta etikai elvek követése	Az egyetemes erkölcsi elvek érvényességébe vetett hit, és az irántuk érzett személyes elkötelezettség.

6. táblázat Az erkölcsi fejlődés szakaszai Kohlberg szerint (Cole–Cole, 1997, 540-541. o. nyomán)

Ezek a szintek és szakaszok meghatározott sorrendben jelentkeznek az erkölcsi fejlődés során és egyetemes érvényűek.

Kohlberg szerint a viselkedéssel összefüggésbe hozható erkölcsi ítéletek és döntések helyzetfüggők. Az emberek különböző helyzetekben különböző erkölcsi döntéseket hozhatnak. Pél-

dául az élet nagy kérdéseiről gondolkodva a személy lehet az erkölcsi fejlődés legmagasabb szintjén (6. szakasz), azonban iskolában vizsgán az 1. szakasz szerint puskázik.

AZ ERKÖLCSI VISELKEDÉS FEJLŐDÉSE

Az erkölcsi viselkedés a csábításnak való ellenállással, illetve az azután kialakuló büntudattal van kapcsolatban, tehát a belső tilalmi és szabályozórendszer kialakulásával (Cole-Cole, 1997; Mönks-Knoers, 1998).

Ennek során a gyerekek egyrészt megtanulják azt, hogy milyen viselkedést vár el tőlük a környezetük, másrészt azt képességet is el kell sajátítaniuk, hogy akkor is az elvárásoknak megfelelően viselkedjenek, amikor egyedül vannak. (ezt a fajta engedelmességet nevezik önkontrollnak).

Az erkölcsi viselkedés kialakulásában fontos szerepet játszanak az önkontroll-funkciók kialakulása és fejlődése. Az önkontrollt pozitív és negatív önkontroll-funkciók alkotják.

Kialakulásukban döntő szerepet játszik a gyermeknek a szociális környezetével való kapcsolata és a szociális környezet elvárásai.

A személyiség fejlődése során először a negatív önkontroll-funkciók alakulnak ki kisgyermekkorban. Ezek a következők:

- Késleltetés képessége.
- A feszültségtűrő képesség (frusztrációs tolerancia).
- A jutalom önszabályozása.
- A kitartás (szándék és célfenntartás) képessége.

Az önkontroll alapja, a késleltetés képességének a megtanulása, az, hogy a személy adott helyzetben le tudja gátolni vágyait és indulatait.

A gyerekek négyféle gátlást kell tudni elsajátítani:

- Mozgások gátlása: a kisgyerekek könnyebb egy új cselekvést elkezdni, mint abbahagyni egy már folyamatban lévő.
- Érzelmek gátlása: a gyerek megtanulja érzelmei erősségét bizonyos szintig kontrollálni.
- Következtetések gátlása: a gyors válaszadás készítésének a legátlása az óvodáskor végére javítja a gyermek kognitív teljesítményét.
- Választás gátlása: fontos annak a megértése a gyereknél, hogy gyakran jobb lemondani egy rövidtávú jutalomról egy hosszú távú cél érdekében (lásd: a jutalom önszabályozása).

A késleltetés képességének kialakítása a szülők jutalmazó és büntető funkcióján, tehát külső szabályozáson keresztül történik.

A gyerekek a viselkedését külső normákhoz, a szülők elvárásaihoz kell igazítani. E normák korlátozásra (gátlásra) és késleltetésre készítik a gyerekek az azonnali kielégülést kereső vágyait, kívánságait.

A tiltás és parancs végül a szabály megtanulását eredményezi, de a szabály még nem válik a viselkedést meghatározó értékűvé, csak addig tartja be, amíg a szülő szociális hatalmával jelen van egy adott szituációban.

A késleltetés képessége teszi lehetővé a jutalom önszabályozásának a kialakulását. Ennek lényege, hogy külső akadály, tilalom akadályozza meg a gyermek vágyainak azonnali kielégülését, emiatt azt fel kell függesztenie a gyerekeknek, ami a céltárgy jutalomértékét megnöveli.

Ezek következtében alakul ki fokozatosan a gyermekben a feszültségtűrés és kitartás képessége is.

A pozitív önkontroll-funkció kialakulásában fontos szerepet tölt be az Ödipusz konfliktust feloldó, ellenkező nemű szülővel való azonosulás.

A szuperego kialakulása indítja el azt a folyamatot a gyereknél, amelynek eredményeként – a serdülőkor végére – a külső normák belsővé válnak, a tilalom véleménynyé, a szabály meggyőződéssé.

A gyereknél a vágyott dologra való rá gondolás nyomán fellép a „nem szabad” tilalma, ami a kísértés erejével szemben már fékező erőként hat.

A következmények képzeletbeli előrevetítése kiváltja a gyereknél a büntetés szégyen és kín-élményének a feszültségét. Az így kialakuló büntudat meghatározó szerepet tölt be a pozitív önkontroll-funkció kialakulásában.

További fejlődést jelent a pozitív önkontroll-funkció fejlődésében az éniideal kialakulása, amely a cselekvések belső mércéjévé válva, a szabályok és normák betartásánál megváltoztatja a gyermek belső élményét. Már nem az előrevetített büntetés szégyen és büntudatát éli át, hanem az elégedettség érzését, hogy betartotta az adott normát.

Az éniideal belső normáival való összeütközés a személy önértékelését kedvezőtlené teszi, ami beindítja a jótételi törekvést, amely nyomán kialakuló belátás a tudatosan szabályozott erkölcsös viselkedés alapja.

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

Feladat

Tegyen fel kérdéseket az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

Kiemelés

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldás

Az elkészített megoldás segítséget nyújt önnek a jegyzet és vázlat elkészítéséhez!

Jegyzet készítése

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Vázlat készítés

Feladat

*Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!
Lehetőség szerint saját rendszerbe szervezett vázlatot készítsen!*

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Ötödik lépcsőfok: Felmondás

Feladat

Válaszoljon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás

Feladat

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

2. tematikus egység

13. téma:

Az érzelmi fejlődés

Ezt a témát **teljesen önállóan** kell feldolgoznia!

A „*Megoldás*” címszó alatt elkészített önálló munkája a **hallgatói portfólió** részét képezi.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Feladat

Végezze el a cím-meditáció az „érzelmi fejlődés” kifejezésre!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 185-194.

AZ ÉRZELMEK FUNKCIÓI

Az érzelmek több fontos funkciót is betöltenek az ember, a fejlődő gyermek életében (Urbán, 2004):

- Adaptív válaszokat hívnak elő, felkészítik a szervezetet a környezeti ingerekre adott válaszra (pl. fenyegetés estén a harcra).
- A motiváció elsődleges forrásai. Motiválnak, mert felhívják a gyermek figyelmét a környezet bizonyos információira, energizálnak, valamint felkészítik, hogy megfelelő választ adjon a környezete ingereire.
- Fontos szerepet játszanak a kommunikációban, jelzőfunkciója van, közléseket hordoznak. (mások számára közlik, hogyan fog a személy az adott helyzetben reagálni).
- Erősítik és szabályozzák a társas kapcsolatokat.
- Befolyást gyakorolnak a kognitív folyamatokra. (elősegítik és támogatják az észlelési, emlékezeti és tanulási folyamatokat).
- Fontos szerepet töltenek be a viselkedés szabályozásában.
- Szerepet játszanak a személy számára kedvezőbb viselkedés kiválasztásában.
- Szerepet játszanak a viselkedés fenntartásában, a kitartásban és a célok elérésében.

Az érzelmek tehát fontos szerepet kapnak az emberi viszonyok kialakításában, összetartásában és szabályozásában.

AZ ÉRZELMI INTELLIGENCIA

Napjainkban az érzelmek pszichológiai fontosságára nagy hangsúly helyeződik. Általánosan elfogadott tény, hogy az érzelmek inkább növelik, mint zavarják egyes kognitív képességek működési hatékonyságát.

Kutatások kimutatták, hogy azok a személyek, akik képesek érzelmeiket megfelelő módon kifejezni és szabályozni, sikeresebben oldották meg saját és mások problémáit.

Ahhoz, hogy az ember az életben alkalmazkodni tudjon, rendelkeznie kell a képességgel, hogy az érzelmi és racionális képességeit az összehangolja. Ezt a képességet nevezhetjük érzelmi intelligenciának (Urbán, 2004, Oláh, 2005).

Napjainkban az érzelmi intelligenciával kapcsolatos kutatások még a kezdeteknél tartanak, a kutatók nincsenek még tisztában azzal, hogy az érzelmi intelligencia milyen mértékben játszik szerepet a sikeres alkalmazkodásban.

Az érzelmi intelligenciának a következő általános jelentéseit különítették el az utóbbi évek során:

- Egy olyan intellektuális vagy érzelmi áramlat (korszellem), ami egy adott időszakot, egy adott kultúrát jellemez, (legszélesebb értelemben vett megközelítés).
- Képességek, személyiségtulajdonságok olyan csoportja, amely az életben elért sikerekhez szükséges.
- Azon képességek készlete, amelyeket az érzelmi információ feldolgozásakor használunk.

Az akadémikus pszichológiában a legutolsó jelentésre helyezik a hangsúlyt.

Több koncepció is született az évek során érzelmi intelligencia természetéről és összetevőiről.

Ezek két csoportra oszthatjuk:

- Az érzelmi intelligencia képességalapú elméletei.
- Az érzelmi intelligencia tulajdonságalapú elméletei.

Az érzelmi intelligencia képességalapú elméletei közül Salovey és Mayer elmélete szerint az érzelmi intelligencia egyfajta képességként határozható meg.

Ez egyrészt az érzelmek felfogására, kifejezésére, megértésére és felhasználására való képességként, másrészt az érzelmeknek, a személyes fejlődést elősegítő irányítási képességeként definiálható. Létrehozták az érzelmi intelligencia négyágú modelljét

A négy ág mindegyike az érzelmi intelligenciát alkotó képességek egy-egy osztályát reprezentálja:

- Érzelmi percepció: Az érzelmek észlelése önmagánál és más személyeknél, értékelése és kifejezése.
- Érzelmi integráció: Az a képesség, hogy a személy érzéseit lefordítsa, felhasználja a gondolkodásban, ítéleteiben, célok melletti kitartásban.
- Érzelmi megértés: Képesség az érzelmi információ megértésére és elemzésére, az érzelmi tudás alkalmazására.
- Érzelem szabályozása: Nyitottság a saját és mások érzelmeinek és érzéseinek a modulációjára, az érzelmi és intellektuális fejlődés érdekében.

Az érzelmi intelligencia tulajdonságalapú elméletei úgy használják az érzelmi intelligenciát, olyan tulajdonságok halmazát (képességek, motivációs tényezők, személyiségtulajdonságok), amely szükséges a sikeres élethez.

Goleman érzelmi intelligencia elmélete szerint az érzelmi intelligenciának öt lényeges összetevője van:

- A saját érzelmek pontos és tudatos észlelése és monitorozása.
- A saját érzelmek módosítása és a környezet számára elfogadható kifejezése.
- Mások érzelmeinek a pontos észlelése és az azokra való megfelelő válaszadás.
- A társas kapcsolatok sikeres kezelésének a képessége.
- Az érzelmeknek kitűzött célra való fókuszálási képessége.

AZ ÉRZELMI FEJLŐDÉS

Az érzelmi fejlődés az érzelmek átélésének, felismerésének, kifejezésének és az érzelmek szabályozásának változásait foglalja magába a gyerek növekedése során.

Az újszülött emocionális reakciói

A személyiség fejlődésének első három évében a megismerőtevékenység fejlődését és az anya gyermek kapcsolatban megjelenő kötődés kialakulását végigkíséri az érzelmek megjelenése és az érzelmi élet fejlődése.

Újszülöttkorban még nem beszélhetünk érzelmekről, sőt még határozott emóciókról sem, csupán az újszülött semleges idegrendszeri izgalmi állapotáról, amely vagy sírásban, vagy egy felélénkületi reakcióban jut kifejezésre a gyermek viselkedésében. Ez azonban még nem nevezhető érzelmenek, csak emocionális átéléseknek, primitív emócióknak.

Ranschburg szerint az újszülött a külvilág ingereire két, egymásnak ellentétes viselkedésmóddal reagál (Kiss, 1987):

- Általános jó testi közérzet esetén mosolyog és gögicsél
- Testi fájdalom, rossz közérzet esetén sír

Ezek azonban veleszületett reflexes viselkedéstípusok, amelyeket elsődleges, diffúz emocionális átélések kísérnek.

Az újszülötteknél a fentiekén kívül megfigyelhetők még más emóciószerű megnyilvánulások is, amelyek reflexes, öröklött jelleget mutatnak.

Ilyenek a következők (Cole-Cole, 1997):

- Hirtelen egyensúlyvesztés esetén az arcvonásai az ijedelem emócióját mutatják
- Ha mozgásában megakadályozzák, egy időre mozgásképtelenné teszik, akkor primitív indulati kitörés, düh figyelhető meg a viselkedésében, arckifejezésében.

Az érzelmek kialakulása csecsemőkorban

Az érzelmek kialakulása csecsemőkorban kezdődik el (Mérei-V. Binét, 1985; Kiss, 1987; Balogh, 1993; Cole-Cole, 1997).

A feltételes reflexek megjelenésért felelős kondicionálásos tanulás nemcsak a külvilág megismeréséhez nyújt nagyobb lehetőséget a csecsemő számára, hanem nagy szerepet játszik az érzelmi élet fejlődésében is.

Megjelennek a gyermek életében a kondicionált emóciók. Például a szopás feltétlen reflexes láncolatához hozzákapcsolódik, kondicionálódik az anya alakja, arca, hangja. E folyamattal párhuzamosan emocionális jelenségek is lejátszódnak. A szopás aktusát megelőzi az anya megjelenése, hangja, szemkontaktusa, néhány ilyen tapasztalat után a csecsemő a szopás élvezetét, a jóllakottság testi örömét kondicionálja az anyához. Az emocionális viszony kialakulásának a bizonyítéka a szociális mosoly megjelenése a gyermeknél.

Az első szociális mosoly 1-2 hónapos korban jelenik meg. A csecsemő a fölé hajló emberi arcra visszamosolyog. A mosolyt felélénkületi reakció kíséri, kezével, lábával rúgkapál. Ez azonban még csak feltétlen reflexes reakció. Később a tanulás eredményeként csak a női arcokra, később csak az anyához hasonló női arcokra mosolyog vissza.

Általában 6-8 hónapos korában ismeri fel az anyját, ez a differenciált kötődés kialakulását is jelenti. Ennek a kialakulásával jelenik meg az első valóban érzelmi megnyilvánulás a gyermek életében, és ez az első alapvető érzelem a szeretet, melynek elsődleges tárgya az anya.

A differenciált kötődés megjelenésével előtérbe kerül egy másik alapvető érzelem a gyermek életében, ez a félelem. Ez először, mint szeparációs félelem jelentkezik. Ez az anya távollétéhez kötődik. Ehhez szorosan kapcsolódhat az idegenektől való félelem. Ez akkor jelentkezik, ha a gyermek hívására az anya helyett idegen közeledik felé. Az idegenektől való félelem mértékét

Mahler szerint az addigi anya-gyerek kapcsolat milyensége határozza meg. Az a csecsemő, akiben kialakult az ösbizalom, kíváncsian rácsodálkozik az idegenre. Ezzel szemben a bizonytalanságban élő csecsemő erős félelmet mutat idegenekkel szemben.

A szeparációs félelem mellett más, konkrét félelmek is kialakulnak csecsemőkorban. Ha valamilyen tevékenységük kellemetlen, ijedelem emócióját kiváltó külső ingerrel társul, és ez több ízben megismétlődik, akkor csecsemőkor végétől bármilyen tárgyhoz félelmi reakció társítható.

A társas kapcsolatokon kívül a szenzomotoros tevékenységhez is kapcsolódnak emóciók és ezekből kialakuló érzelmek a gyermek életében.

Három hónapos kor körül a konstanciák kialakulásával jelenik meg a gyermek életében a funkcióélvezet, a látványban való gyönyörködés emóciója. Ez az újfajta emóció nagy lendületet ad az értelmi fejlődésnek. Elősegíti a szemléleti konstancia megszilárdulását.

A szenzomotoros koordináció kialakulásával lehetővé váló funkciójáték tovább bővíti a funkcióöröm átélési lehetőségeit a csecsemő számára, sőt újabb emóciók forrásává is válik. A funkcióöröm mellett megjelenik féléves kortól a sikerélmény és kudarcélmény átélésének emóciója.

A kudarcélményre, a cél el nem érésére, az akadályoztatásra a csecsemő düh emóciójával reagál. A dühkitörése azonban még nem a haragnak a megjelenése, mert sem iránya, sem célja nincs, csak emocionális kiürülés, amelyben a csecsemő tehetetlensége felett érzett kétségbeesése tükröződik.

A későbbiek során a funkcióöröm újra átélése, a siker anticipált öröme hatalmas serkentő erő a további fejlődés számára, a helyzetváltoztató mozgás és az eszközhasználat, valamint a beszéd megtanulásához.

A kisgyermek érzelmei

Kisgyermekkorban a konkrét kondicionált félelmek köre bővül. A félelem a tapasztalatszerzés következtében jöhet létre. Minél többet tapasztal a gyermek, annál több új, félelemkeltő dologgal találhatja magát szembe. Így mondhatjuk azt, hogy minél intelligensebb egy gyermek annál több dologtól fél. A kisgyermek már képes felismerni a veszélyt (Balogh, 1993; Cole-Cole, 1997).

A kor vége felé jelennek meg a szimbolikus félelmek, ezek közül is első a sötétől való félelem. Ez a szeparációs félelem szimbóluma.

A tárgyállandóság kialakulásával kialakul a gyermekben a vágy, hogy manipuláljon a tárggyal. A vágyott célra való várakozás időszakában jelenik meg a türelmetlenség emóciója. Ha acél elérése akadályba ütközik, akkor frusztrációról beszélünk. Másfél, két éves kortól az addigi céltalan dühkitörések egyre nyilvánvalóbban irányulnak valami, vagy valaki felé. Ettől kezdve beszélhetünk a harag alapvető érzelmének megjelenéséről.

A harag, a frusztráció következtében kialakuló támadó viselkedés az agresszió.

Kisgyermekkorban az agresszió két formája jelenik meg:

- Az instrumentális agresszió valamilyen kívánatos dolog megszerzésére irányul.
- Az ellenséges agresszió közvetlenül a másik személy megsértését célozza, mindig szándékos, de nem biztos, hogy tudatos. Általában dominancia kinyilvánítása érdekében, valamint tulajdonosi joguk biztosítása érdekében szokták alkalmazni a gyerekek. Ez utóbbi szorosán összefügg az éntudat kialakulásával. Ettől kezdve a játéktárgyak elvétele súlyos sérelem a gyermek számára.

Az éntudat kialakulása a másodlagos érzelmek megjelenésével jár együtt, az érzelmek köre bővül, színesedik.

A másik emberhez ekkor a viszony alapvetően megváltozik, ebben gyökereznek ezek a másodlagos érzelmek. A harag egyik másodlagos érzelme a féltékenység, nevezetesen a testvér-féltékenység megjelenése. A korábban a szülői szeretet középpontjában álló gyermek most háttérbe szorul, ez a frusztráció és irigység okozza a testvérféltékenységet.

A proszociális viselkedés alapjául szolgáló empátia kialakulása is ekkor alakul ki. Ha egy kisgyermek szembekerül valakivel, aki sír, képes megérteni, hogy a másik bánkódik, nem ő. Ennek a felismerése teszi lehetővé, hogy a másik megvigasztalására törekedjenek. Mivel azonban a másik nézőpontját még nem képes magáévá tenni, ez sokszor nem megfelelő formát ölt.

Az érzelmek fejlődési modellje

A kisgyermekkorai érzelmi megnyilvánulások hevesek, affektusszerűek, szélsőségesek és változékonyak, hamar átcsapnak egyik végletből a másikba. A családi szocializáció során tanulja meg, hogyan lehet érzelmeit kifejezésre juttatni, valamint fokozatosan kontroll alá vonni.

A gyermek érzelmi fejlődésének (Cole-Cole, 1997; Urbán, 2004) a kiindulópontját örökletes tényezőkön alapuló érzelmi jellemzők képezik, amelyek már korán megjelennek a gyermek viselkedésében. Ezeket elsődleges érzelmeknek nevezzük, mert az élet folyamán nagyon korán megjelennek és a hozzájuk tartozó arckifejezések egyetemesen felismerhetők. Az elsődleges érzelmekhez tartozik a szeretet, öröm, harag, szomorúság és a félelem.

A másodlagos érzelmek mindegyike az elsődleges érzelmek kis készletének egyikéhez fűződik. Ezek első jeleit a gyerekek a csecsemőkor végén kezdik kimutatni, azonban csak az éntudat kialakulása után teljesebben ki. Ezeknek az érzelmeknek fontos kulturális összetevői is vannak (például az egyes érzelmek kifejezése eltérhet a kulturális háttér függvényében). A

másodlagos érzelmek fejlődése a kisgyermekkorban kezdődik, de egy egész életen át tartó folyamat.

A gyermek kiegyensúlyozott érzelmi fejlődése elsősorban a szociális környezetével van összefüggésbe.

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

Feladat

Tegyen fel kérdéseket az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

Kiemelés

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldás

Az elkészített megoldás segítséget nyújt önnek a jegyzet és vázlat elkészítéséhez!

Jegyzet készítése

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Vázlatkészítés

Feladat

*Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!
Lehetőség szerint saját rendszerbe szervezett vázlatot készítsen!*

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Ötödik lépcsőfok: Felmondás

Feladat

Válaszoljon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás

Feladat

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

2. tematikus egység

14. téma:

A társas kapcsolatok fejlődése

Ezt a témát **teljesen önállóan** kell feldolgoznia!

A „*Megoldás*” címszó alatt elkészített önálló munkája a **hallgatói portfólió** részét képezi.

Első lépcsőfok: Cím-meditáció

Feladat

Végezze el a cím-meditáció a „társas kapcsolat” kifejezésre!

Második lépcsőfok: Átolvasás

Feladat

Olvassa el az alábbi fejezetet! Alkosson képet a fejezet szerkezetéről, mondanivalójáról!

Forrás: Margitics Ferenc: *A személyiség és fejlődése*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2007, 195-212.

A KÖTŐDÉS

Az ember első társas kapcsolatai általában ahhoz a személyhez fűződnek, aki az élet első hónapjaiban gondozza őt, és ez általában az anya.

Kötődésnek a csecsemő azon hajlamát nevezzük, hogy bizonyos emberek közelségét keresse, és hogy mellette biztonságban érezze magát. Az újszülött az egyik leggyámoltalanabb lény, aki anyai gondoskodás nélkül nem maradna életben ezen a világon. Ezért számára létszükséglet, hogy valakihez kötődjék, aki az életben maradásához szükséges feltételekről gondoskodik. Ez a személy legtöbbször az anya, akinek a gyermeki ráutaltságra adott reakciói döntő módon meghatározzák a gyermek további személyiségfejlődését.

A kötődés elméletei

Az emberi kötődés okát magyarázó elméletek két, egymástól gyökeresen eltérő álláspontot képviselnek (Cole-Cole, 1997; Pulay, 1997; Mönks-Knoers, 1998; Zsolnai, 2001):

- A másodlagos készítés elmélete (tanuláselmélet).
- Etológiai elméletek.

A behaviorizmus talaján kifejlődött, tanuláselméleti fogalmakat használó másodlagos készítés elmélete szerint azért alakul ki kötődés a gyermekben egy bizonyos személy felé, mert az kielégíti az ő fiziológiai szükségleteit. A csecsemő elsődleges drive-ja – az éhség – az anya által elégül ki, a klasszikus kondicionálás alapján egy másodlagos drive (függőség) alakul ki az anya iránt.

Harlow és munkatársainak a rhesusmajmokkal végzett kutatásai azonban cáfolják a kötődés másodlagos késztetés elméletét. A szőranya által nyújtott testi kontaktusnak, az anyai testhez való simulásnak és az ebből fakadó biztonságérzetnek fontosabb szerepe van a kötődés kialakulásában, mint a drótanya nyújtotta tápláléknak.

Lorenz madarakkal, valamint Scott kutyákkal végzett kutatásai, rámutattak arra a tényre, hogy az állatok olyan személyekhez is ragaszkodhatnak, akár életük végéig, akik sohasem etették őket

Az etológiai indíttatású elméletek szerint a kötődés a törzsfajlás során kialakult, öröklött, rögzült viselkedési minták határozzák meg, melyek az egyéni tapasztalatoktól viszonylag függetlenek, és kezdeti megnyilatkozásaikban érési folyamatoknak vannak alárendelve.

A két nagy, egymással szemben álló nézet mellett meg kell még említeni a pszichoanalitikus iskola képviselőit, köztük azonban a kötődés okára vonatkozóan nincs egységes álláspont.

Freud elmélete a kötődésről hasonlít a másodlagos késztetés elméletéhez. Freud úgy gondolta, hogy a gyerekek és társas környezetük, különösen az őket gondozó emberek közötti interakciók szabják meg a személyiség és a társas kapcsolatok fejlődésének későbbi mintázatát. Úgy vélte, hogy a többi élőlényhez hasonlóan az emberi lényeket is főként biológiai késztetéseink (biológiai drive-ok) motiválják. Freud szerint a kötődés szempontjából legfontosabb ilyen biológiai késztetés az éhség. Az első életévben a gyerekek olyan személyekhez fognak kötődni, aki megszünteti az éhségüket. Ez a személy általában az anya, így az első kötődés öhozzá fűzi a gyermeket, vagy anya hiányában az őt gondozó személyhez. Az anya utáni vágy alapja a táplálék utáni vágy, amely összekapcsolódik az azt kielégítő anyával, gondozó személlyel.

John Bowlby kötődéselmélete viszont etológiai szemléletet tükröz. Elmélete felöleli mindazon kutatások eredményeit, amelyet addig végeztek az emberszabású majmok anya-gyermek kapcsolatára, interakcióira vonatkozóan. Elmélete arra épül, hogy „a gyermek ösztönösen törekszik a közelség és a testi kontaktus megteremtésére. Ennek biológiai funkciója pedig a védelem és oltalom keresése.

Bowlby szerint az anyában és a csecsemőben is kialakul a szükséglete annak, hogy folyamatos kontaktusban legyenek egymással, mivel az emberi faj fejlődése során azok a csecsemők maradtak életben, akik az anyjuk közelségét megőrizték. Központi jelentőséget tulajdonít továbbá annak, hogy az anya érzékenyen reagáljon a gyermek ragaszkodó magatartására, és annak, hogy létezik egy szenzitív periódus, ami alatta kötődésnek létre kell jönnie, máskülönben a személyiség fejlődése súlyosan sérül.

Bowlby a kötődést egy jól fejlett szabályozórendszernek tekinti, amelynek az a célja, hogy az anya és gyermek között egy dinamikus egyensúlyt teremtsen. Ennek jelzőingere az anya-gyermek közötti távolság. Ha ez egy bizonyos határt átlép, akkor vagy az anya, vagy a gyermek nyugtalanogni kezd, és igyekszik a távolságot csökkenteni, ezáltal az egyensúlyt visszaállítani.

A kötődési folyamatban Bowlby két szakaszt különböztet meg:

- Az első félév során a kötődésnek egy korai formája alakul ki, amelyet differenciálatlan kötődésnek (ragaszkodó magatartásnak) nevez, amelynél a gondozó, anya személye még felcserélhető, az a lényeges, hogy a gyermek szükségletei ki legyenek elégítve. A ragaszkodó magatartás célja az, hogy a csecsemő az anya közelségét biztosítsa, ha annak szükségét érzi. Ezt az emberszabású majmokban a megkapaszkodási ösztön teszi lehetővé. Az embernél megghiúsuló közvetlen megkapaszkodás megbontja az anya-gyermek kapcsolat egységét, ezért kell a csecsemőnek más módszerekkel megszerezni az anya közelségét. Erre szolgálnak azok a veleszületett viselkedésformák és reakció-

készlet, amelyek ezt lehetővé teszik. Például ilyen a csecsemő sírása, szociális mosolya, az interakciós játékok az anya és gyermek között. A jóltápláltság, az anyai ölelés, az anyatest melegének az érzése, a bőr gyengéd ingerlése, az anyai hang, az ápolási helyzet sokféle illata mind az anya jelenlétének jelzése, a megkapaszkodási ösztön pótkielégülésének a forrása.

- Ha a csecsemő fejlődésével a ragaszkodó magatartás csak egy, esetleg néhány személyre irányul, akkor beszél Bowlby differenciált kötődésről. Ez általában hét hónapos kor körül jelentkezik a gyermek fejlődésében, azonban az individuális különbségek rendkívül nagyok, öttől tizenöt hónapos korig terjedő szóródás figyelhető meg. Ez már csak kevés személyre korlátozódik.

A differenciált kötődés kialakulásának a viselkedésbeli jegyei a következők

- Ha az anya magára hagyja, akkor a gyermek a nyugtalanság jeleit mutatja, és ez ellen minden rendelkezésére álló eszközzel tiltakozni próbál, míg az anya visszatérését megkönnyebbüléssel, örömmel fogadja.
- Igyekszik állandó kapcsolatban maradni az anyával, még akkor is felé fordul, figyel és hallgatja, ha közvetlen kapcsolatba nem kerülhet vele.
- Megjelenik az idegenektől való félelem, amely akkor lép fel, ha hívására az anya helyett egy idegen közeledik hozzá.

Erikson pszichoszociális elméletén belül próbálta meg a kötődés kialakulását értelmezni. Szerinte a fejlődés első stádiumában, amely a születéstől durván az első születésnapig tart, a csecsemőknek a bizalom és bizalmatlanság között kell kedvező egyensúlyt találniuk. Erikson nézete szerint a gyerekek azokhoz az emberekhez kötődnek, akik megbízhatóan kiszolgálják szükségleteiket, és akik a bizalom érzését táplálják benne. Erikson szerint a biológiai drive-ok kielégítésén túl fontos szerepet kap a kötődés és a gyermeki alapvető bizalom kialakulásában a szociális késztetések kielégítése is.

A kötődés tárgya nem mindig csak egy személy. A gyerekek egyharmadának kezdettől fogva több személyhez is van kötődése, ami másfél éves kortól általánosnak tekinthető. A kötődési személyek között azonban hierarchia van, amelynek csúcsán az első életévben az anya áll.

A kutatások azt mutatják, hogy két viselkedésmódnak van abban döntő szerepe, hogy a csecsemő kit választ kötődésének a tárgyául, kihez kötődik az első életév során. Ezek a következők:

- Gyakran reagál a gyermek jelzéseire, amit azért ad, hogy felhívja magára a figyelmet.
- Gyakran lép spontán módon interakcióba a gyerekekkel.

Korai kötődési mintázatok

Ainsworth és munkatársainak a kutatásai mutattak rá arra, hogy egy éves korra bizonyos viszonylag stabil kötődési mintával rendelkeznek a gyerekek.

Az „idegen helyzetnek” nevezett laboratóriumi vizsgálatuk a következő epizódokból épült fel (Zsolnai, 2001, 28. o. nyomán):

Az anya gyermekét a kísérleti szobába viszi, leülteti egy kis székbe, amelyet sok játék vesz körül, majd leül a szoba másik végébe

- Néhány perc múlva bejön egy idegen nő, csendesen leül, rövid idő után beszélget egy percet az édesanyával, majd próbál bekapcsolódni a gyermek játékába

- Az anya feltűnés nélkül elhagyja a szobát. Ha a gyermek nyugodt, az idegen nő leül, ha a gyerek nyugós, megpróbálja megnyugtatni.
- Az anya visszajön és bekapcsolódik a gyermeki játékba, közben az idegen nő távozik.
- Az anya újra kimegy, ezúttal a gyermek egyedül marad.
- Az idegen nő tér vissza. Ha a gyermek nyugtalan, próbálja megvigasztalni.
- Az anya visszatér, az idegen távozik.

Mindegyik epizód háromperces, miközben a gyermeket végig egy detektívtükron keresztül figyelik, és reakcióit rögzítik.

Ezzel a módszerrel vizsgálva a gyerekek kötődési viselkedését háromféle korai kötődési mintázatot találtak a kutatók (Cole-Cole, 1997; Pulay, 1997; Vajda, 1999):

- A biztosan kötődők az anya jelenlétében nyugodtan játszottak, játék közben mertek eltávolodni az anyától, bár a kapcsolatot végig igyekeztek tartani vele. Nyugtalanok lettek, ha az anya elment, és nem tudta megvigasztalni őket az idegen. Amikor az anya visszatért, örültek neki, odabújtak hozzá, hamar megnyugodtak és folytatták a játékot.
- A bizonytalan-elkerülők csoportjába tartozó gyerekek az anya közelségét nem keresték, többé-kevésbé közömbösek az anyával szemben, ha az anya kiment, nem nagyon törődtek vele, azzal sem ha visszatért. Nyugtalan-ságot akkor mutatnak, ha egyedül hagyják őket, idegen ugyanúgy megfelel nekik, hogy megnyugodjanak, mint az anya.
- A bizonytalan-ambivalens módon kötődő gyermekek nehezen kezdenek el játszani az anya jelenlétében is, nem mernek eltávolodni az anyától, nehezen vagy egyáltalán nem kezdenek el játszani.. Nagyon feldúltak voltak, amikor az anya kimegy, de az anya visszatérése sem nyugtatja meg őket. Teljes erejükkel ellenállnak, hogy az idegen vigasztalja őket, vagy bármilyen kapcsolatba kerüljön velük. Amikor az anya visszatér, egyszerre keresik a közelségét és próbálják kifejezni dühüket. Nem térnek vissza a játékhoz, hanem az anyjuk mellett maradnak.

A nyolcvanas évek végén egy negyedik kötődési mintát is leírtak, amely egyik fenti kategóriába sem sorolható. A zavarodott típust az jellemzi, hogy viselkedése nem egységes, egyszer így, másszor úgy viselkedik, rendszertelenül reagál a környezetére.

A biztonságos kötődés kialakulásának a feltétele, hogy a szülő érzékenyen reagáljon a gyermek jelzéseire, azokat pontosan megkülönböztesse, ösztönösen jól értelmezze a gyermek kívánságait, és így kölcsönösen egymásra tudjanak hangolódni. Az ilyen anya képes alkalmazkodni a gyermek hangulatához, több szociális ingert nyújt számára, mégpedig a gyermek pillanatnyi állapotának megfelelően. Így a gyermek biztos lehet abban, hogy a szülő elérhető lesz, ha veszélyes vagy ijesztő helyzetbe kerül, és bátran eltávolodhat, hisz ehhez szintén a szülőtől kap biztatást.

Ezzel szemben a bizonytalanul kötődők anyja saját kívánsága és hangulata, esetleg az előírások alapján foglalkozik gyermekével. Rosszul értelmezi a gyermek jelzéseit, vagy figyelmen kívül hagyja azokat. A bizonytalan-elkerülő típusba tartozó gyermek mintha nem is várna már érzékenységet vagy segítőkészséget, sőt tapasztalatai alapján arra számíthat, hogy elutasítják, hogyha közeledik. Az ambivalensen kötődő gyermek legfőbb jellemzője a tényleges bizonytalanság, hiszen számára a szülő hol elérhető, hol nem. Mivel a szülő reakciója kiszámíthatatlan, az egyedül hagyott gyermek nem tud bízni abban, hogy a szülő újra visszatér, ha szüksége lesz rá. Ez a bizonytalanság állandó szorongásban tartja, hiszen rengeteg kellemes tapasztalata van arról, milyen az, ha szeretik. Ahogy nem tud bizalommal közeledni, éppúgy nem mer biztonsággal távolodni sem.

A kultúrközi kutatások kimutatták, hogy ezek a kötődési minták nem általános érvényűek, mert kialakulásukban egyrészt fontos szerepet kapnak az adott kultúra aspektusai, másrészt a szülők gyermeknevelési elképzelései, a gyerekükkel kapcsolatos attitűdjeik, gyermeknevelési szokásaik is.

A kutatások japán gyerekek között nem találtak bizonytalan-elkerülő gyermekeket. Ennek hátterében az áll, hogy a japán anyák gyermekgondozási szokásaiban rendkívül fontos szerepet kap a testi kontaktus. Ezzel szemben a német gyerekeknek csaknem az 50%-a a bizonytalan elkerülő csoportba tartozik. Ez abból adódhat, hogy a német szülők hamar igyekeznek önállósítani a gyermekeiket, ezért kevesebb szerep jut a gyermek gondozásában a testi kontaktusoknak.

Ezek a koragyermekkorban kialakult kötődési mintázatok mégis fontosak a gyermek későbbi kötődései szempontjából. Ezek a gyermek tudatában leképeződve, a korai kapcsolatnak egy belső reprezentációját, belső modelljét alkotják, és ezt az anya gyermeke iránti attitűdjének a változatlansága tartja fent. Ezek így mintául szolgálhatnak a későbbi kapcsolatokban is.

Zavarok a kötődés alakulásában

Bowlby szerint csecsemővel vele születik az igény, hogy valakihez kapcsolódjék, valakihez tartozzék. Meg kell tapasztalnia neki egy olyan intim, meleg, elfogadó és folyamatos kapcsolatot az anyával vagy egy róla gondoskodó nevelőanyával, amely az anya és a gyermek számára is elégedettség és öröm forrásává válik. Ez szerinte a csecsemő egészséges személyiségfejlődése és lelki egészsége szempontjából elengedhetetlen feltétel. Ha a csecsemő nem részesül ilyen kapcsolatban, anya-deprivációnak nevezi, amely a kötődési folyamat zavarához vezet, ez pedig kihat a gyermek személyiségfejlődésére, megakasztja, vagy lelassítja azt (Pulay, 1997).

Az anya-depriváció fogalma tágabb értelmezésben a következő eseteket foglalja magába (Pulay, 1997; Mönks-Knoers, 1998:

- A gyermek nyílt elutasítása.
- A gyermek rejtett elutasítása.
- A gyermek rejtett érzelmi elhanyagolása.
- Részleges vagy teljes anyahiány (szűkebb értelemben vett anya-depriváció).

A gyermek nyílt elutasítása szerencsére ritka esetben fordul elő, elsősorban az anya lelki zavaraira vezethető vissza, mely képtelenné teszi őt a gyermek ellátására, gondozására.

Több esetben fordulhat elő a gyermek rejtett elutasítása. Ez általában tudattalan folyamat eredménye, fiatal vagy személyiségfejlődésben megakadt, az anyai szerepre még éretlen nőkben alakulhat ki, akik nem tudtak lelkileg megfelelően felkészülni a gyermek fogadására, vállalására, mert sokszor még bennük is gyermeki igények élnek. Gyermekeiben az ilyen anya csak nehézségek okozóját, megsokasodott feladatainak és gondjainak eleven bizonyítékát látja. Az ilyen anya rezzenéstelen arccal látja el, szinte tárgyként kezeli csecsemőjét. Mozdulataiban nincs gyengédség, szeméből nem árad öröm.

A gyermek rejtett érzelmi elhanyagolás esetén az anya szereti a gyermekét, de a gyerekkel szemben tudattalanul elutasító, az anya-gyermek kapcsolat diszharmonikus. Ennek hátterében kölcsönösen frusztrált elvárások húzódnak meg, amelyek egészen a kapcsolat kezdetéig vezethetők vissza. A gyermek viselkedése, fejlődése nem felel meg annak a képnek, amit az anya magában hordoz. Az anya nyugtalanodik, úgy érzi, hogy nincs valami rendjén, egyre türelmetlenebb lesz. A növekvő anyai elégedetlensége mellett nem teljesülnek a gyermek el-

várásai sem a gondoskodó, minden szükségletet kielégítő, alapvető bizalmát megerősítő anyáról. Egyikük várakozása sem teljesül, mindketten csalódnak. A várakozás nem tudatos, tudatlan marad a csalódás is, mindketten keserűséget, nyugtalanságot élnek át, amely az anyában türelmetlenséggé, a gyermekben daccá alakul.

A szűkebb értelemben vett anya-depriváció anyahiányt jelent, a gyermek valamilyen oknál fogva elszakad az anyától. Ez az elszakadás lehet rövid idejű, de lehet végleges is.

Teljes deprivációról olyan esetekben beszélünk, amikor a gyermek élete első éveiben nem alakíthat ki személyes kötődést. Ez általában a születésüktől, vagy kevéssel azt követő időtől intézetben nevelkedő gyerekeknél fordulhatott elő.

Az anya hiány miatt kialakult állapotnak két jellegzetes tünetét írta le Spitz a depressziót (levert lelki állapot) és hospitalizmust.

A hospitalizált gyerekek a következő területeken térnek el a normálisan fejlődőktől:

- Sztereotip mozgások és tartások jelenléte, például a felsőtest ringó mozgása, hempergés a földön, ujjszopás stb.
- A gyermek teljes apátiát, közönyt mutat.
- Abnormális viselkedés szociális téren: túlzott félelem idegen emberektől és dolgoktól, fokozott agresszió.
- Általános fejlődési lemaradás, a mozgásfejlődésben, értelmi fejlődésben és a beszéd-sajátítás területén.

Spitz ezeket a tüneteket az anyával való személyes kapcsolat hiányával magyarázta. Későbbi kutatások rámutattak emellett az ingerszegény környezet szerepére a hospitalizmus kialakulásában. Az ingergazdag környezet, beleértve ebbe a szociális ingerek gazdagságát is elengedhetetlen feltétele a személyiségfejlődésnek.

Bowlby szerint azok a gyerekek, akik első három életévüket teljes anya-deprivációban élik le, azok nagy valószínűséggel később nem lesznek képesek tartós, érzelmileg megalapozott kapcsolat kialakítására.

A követéses vizsgálatokból viszont az derült ki, hogy az ilyen előtörténetű gyerekek nagy része képes volt szoros kötődést kialakítani. Ennek előfeltétele az örökbefogadó és nevelőszülők meleg, empatikus érzelmi odafordulása, készsége a gyermek elfogadására. Ez az eredmény azonban nem jön létre automatikusan csak azért, mert a gyermek családba került. A családba kerülés révén a gyermek részévé válik egy olyan társas rendszernek, amelynek tagjai folyamatosan hatnak és visszahatnak egymásra. Kedvező körülmények között a gyermeknek és környezetének ilyen folyamatos képes a gyermek addigi fejlődési lemaradását kompenzálni és további fejlődését normális mederbe terelni; képes a ragaszkodás, a kötődés kialakítására és táplálására.

A részleges depriváció arra az esetre utal, amikor a gyermek szeparáció miatt nélkülözni kénytelen az anyát. Ez a szeparáció lehet:

- Hosszabb ideig tartó (több hónaptól néhány évig tartó).
- Rövidebb ideig tartó (néhány hetes).

Hosszabb ideig tartó szeparáció több hónapos elválást jelent az anya és gyermeke között.

Bowlby szerint a következő hatásai lehetnek:

- A gyermek a továbbiakban tartózkodik mély és intim kapcsolatok kialakításától, mert fél az újabb csalódástól ezért kapcsolatai felszínesek maradnak. A felnőttkori promiszkuitás is erre vezethető vissza.
- Túlzott ragaszkodó magatartás a szeretett személyhez, állandó félelem attól, hogy újra elveszítheti. Az iskolafóbia egyes eseteinek a háttérben is hosszabb ideig tartó szeparáció állhat.

Rövid ideig tartó szeparáció tipikus este lehet, amikor az anya vagy a gyermek kórházba kerül, emiatt kénytelenek nélkülözni egymást. Inkább napokat, mint heteket jelent ez a gyermek életében.

Az egészséges, biztosan kötődő gyermekek Bowlby és Robertson vizsgálatai szerint következő fázisokon mennek keresztül a szeparáció alatt:

- A gyermek kezdeti reakciója a tiltakozás. A gyermek minden lehetséges módon harcol azért, hogy ne szakítsák el az anyától, kapaszkodik az anyába. Viselkedését a harag, ellenállás, félelem és keserűség érzete uralja. Ez a szakasz akár napokig is eltarthat.
- A tiltakozást lassan a kétségbeesés fázisa váltja fel. A gyermek látszólag megnyugszik, de e mögött a reményvesztettség érzése húzódik meg. Szomorú, lehangolt, nem engedi, hogy mások vigasztalják, esetleg ringatással, ujjszopással saját magát vigasztalja.
- A kétségbeesést a leválás szakasza váltja fel, ha a szeparáció tovább folytatódik. A gyermek újra közeledik másokhoz, úgy tűnik, mintha elfelejtette volna az anyát. Ha az anya ebben a fázisban látogatja meg először, akkor érdektelenül kezeli az anyát, inkább a nővérhez bújik.

Nem minden gyermek megy át ezeken a fázisokon, különbözőképpen reagálnak a szeparációra.

A gyerekek reakcióit a következő tényezők befolyásolják:

- A legfontosabb tényező a gyermek életkora az elválás idején. A gyerekek fél éves kortól három éves korukig a legérzékenyebbek az elválásra. Egyrészt ekkor a gyerekek időfogalma még korlátozott, nem képesek felfogni, hogy csak rövid időről van szó. A gyermek a jelenben él, a napok örökkévalóságnak tűnek a számukra. Másrészt még nehezen tudják megtartani emlékezetükben az anya belső képét. Minden dolog, ami az anyára emlékezteti, segít elviselni a szeparáció szorongását.
- Az anyával való kapcsolat jellege a másik fontos tényezőt, amely befolyásolja a gyermeknek a szeparációra adott reakcióját. Ilyen helyzetben annál kevésbé sérülékeny a gyermek, minél stabilabb és feszültségmentesebb volt a kapcsolata az anyával az elválás előtt.

Kötődési viselkedés az első életév után

Az első életév után az addig zömmel egy személyre irányuló kötődési viselkedés kezd kiterjedni más személyekre is. Ennek a mikéntjére két elmélet is született (Mönks-Knoers, 1998):

- Az egyik a differenciálási elmélet, amely Bowlby nevéhez fűződik. A differenciálási elmélet szerint hat éves korig relatív összetartozás áll fenn az anya és a gyermek között. A gyerekek más családtagokhoz, felnőttekhez és a kortársakhoz gyakorlatilag nem kötődnek. Csak hatéves kor után kezdenek el kötődni más személyekhez is.

- A párhuzamossági elmélet szerint a gyermek már röviddel az első életév után kötődik mind a felnőttekhez, mind a kortársaihoz. A kötődési viselkedés ezek után párhuzamosan halad az anyához, családtagokhoz és kortársakhoz fűződő kapcsolatokban.

TÁRSAS KAPCSOLATOK AZ ÓVODÁSKORBAN

A társas kapcsolatok nagy fejlődésen mennek át óvodáskorban (Mönks-Knoers, 1998; Vajda, 1999; Zsolnai, 2001).

Az óvodás kötődéseire jellemző, hogy a harmadik életév betöltése után a legtöbb gyereknél az anyához való kötődés erejében némi csökkenés figyelhető meg, ennek ellenére az most is központi szerepet játszik a gyermek életében.

A gyerekek többsége ebben a korban új környezetbe, óvodába kerül, ahol a családi kötődések mellett új, szoros kapcsolatok alakulhatnak ki az óvónővel, később pedig az egyes társakkal is.

Az, hogy a gyermek miként birkózik meg az új tapasztalatokkal és élményekkel, hogyan illeszkedik be a közösségbe, függ a korai kötődésének a minőségétől:

- A korábban biztos kötődést mutató gyerekek lettek a csoportjaik vezetői, kezdeményezők voltak a csoporttevékenységeknél, azokban aktívabban vettek részt, a többi gyerek kereste velük a kapcsolatot.
- A bizonytalan kötődésű gyerekek visszahúzódtak a társas helyzetektől, vonakodtak részt venni a közös tevékenységekben, új helyzetekben bátortalanul viselkedtek.

Úgy látszik, hogy a kora gyermekkori kötődések jó minősége közvetlenül felelős a társas készségek területén a későbbi fejlődés során tapasztalható fejlettebb kompetenciáért.

A testvérkapcsolatok vizsgálata a gyerektárs önálló szocializációs szerepét mutatta ki. A gyerekek legkésőbb iskolába kerüléskor intenzív kapcsolatokat alakít ki társaival.

Kutatások azt mutatják, hogy már az egyéves gyerekek is kapcsolatba lépnek egymással. A gyerek fejlődése szempontjából egyre fontosabbá válnak a kortárs és baráti kapcsolatok.

Már óvodáskorban is keletkeznek és fennmaradnak csoportok. Hároméves korban kezdetleges, öt éves korra pedig határozottan körvonalazódó csoportszerkezet alakul ki óvodások körében.

A lányok és fiúk csoportjai három éves kortól különülnek el egymástól:

- A lányoknál a diád (kettős kapcsolat) kezdettől fogva gyakoribb és tartósabb, mint a fiuknál.
- A fiúk öt éves korukban kezdenek 5-6 fős csoportokat alkotni, ettől kezdve koordináltabbá válik a közösen végzett tevékenységük, de akcióikat csak hat éves kor után hangoztatják össze.

Közben mind a fiuknak, mind a lányoknak voltak párkapcsolatai is.

TÁRSAS KAPCSOLATOK KISISKOLÁSKORBAN

A társas kompetencia fejlődése

A társas fejlődésben fontos fordulópontra a 6-7 éves kor. A társas viselkedés képességének fejlődése a személyiség fejlődésének egyéb vonatkozásaival összefüggésben történik.

A szociális kompetencia fejlődését az értelmi, érzelmi és énefejlődés folyamati egyaránt befolyásolják. Ezeknek a fejlődéseknek a felgyorsulása kisiskoláskor elején hozzájárul a társas kompetencia fejlődéshez (Cole-Cole, 1997; Vajda, 1997).

Kisiskoláskorban sokat javulnak a gyermek kommunikációs képességei:

- Nagymértékben bővül az emberek megítélésével kapcsolatos szókinccse.
- Képes vállalni a „beszélő-hallgató” viszonyban való kiegyensúlyozott részvételt.

Átlag nyolc éves kor körül fordulat következik be a társ észlelésében is.

A gyerekek egyre több pszichológiai sajátosságot említenek társaik jellemzésekor, az egymásról alkotott véleményekben egyre gyakoribbá válik a valódi jellemzés, a differenciáltabb tulajdonságokra való utalás.

A gyerek 7-8 éves kortól válik képessé a decentrálásra, azaz arra, hogy bele tudjon helyezkedni a másik helyzetébe (szempontváltás). Ezzel képessé válnak a másik szándékának a megítélésére, indítékainak a megfejtésére, a rejtett tulajdonságok észrevételére.

Ettől kezdve gondosabban és kritikusabban fogalmazzák meg a másokra vonatkozó ítéleteiket.

A fentiek ellenére a kisiskolás ítéletalkotására jellemző, hogy a másokról alkotott véleménye kategorikus, nem tartalmaz árnyalatokat.

Az átpártolás

A személyiség fejlődése során, az értelmi képességek fejlődésével párhuzamosan, a gyermek elsődleges kötődése fokozatosan átalakul szociális szeretetté (csökken a fizikai és nő az érzelmi kapcsolat jelentősége), mely az élet első éveiben az anyához és a családtagjaihoz fűződik.

A kisiskoláskorban jellegzetesen átalakul a szülő-gyerek kapcsolat. A gyerek kapcsolatainak bővülésével párhuzamosan növekvő érdeklődéssel fordul más felnőttek, a kortársak, barátok felé.

A felnőtt (szülői) befolyás mind kiterjedtségét, mind intenzitását tekintve csökken, a kortárs-csoport, a barátok befolyásoló ereje pedig megnövekszik. Ezt a folyamatot szokták átpártolásnak nevezni (Mérei-V. Binét, 1985; Vajda, 1997).

A felnőtt befolyás ereje csökken ugyan, a gyerekek azonban őszintén bíznak a felnőttek véleményében, ítéleteiben, nem kérdőjelezzik meg a szabályokat, örömet okoz neki, ha betartásukért megdicsérik őket.

A barátság

A kisiskoláskorban jelentős különbség mutatkozik a fiúk és lányok társválasztása között (Cole-Cole, 1997; Vajda, 1997).

A serdülőkor előtt a gyerekek barát és szimpátiaválasztásai szinte kizárólag az azonos neműekre vonatkoznak.

Szociometriai felmérések szerint 8 éves fiúk 100%-ban, hasonló korú lányok 82%-ban választanak azonos nemű társat. A lányok diádikus kapcsolatainak száma duplája a fiúkénak.

A barátság kialakulását a következő tényezők mutatják (Cole-Cole, 1997; Vajda, 1997):

- Több, közös alapon végzett tevékenység.
- Nyílt kommunikáció (figyelnek egymásra, tisztázni igyekeznek a félreértéseket).

- Intenzív információcsere egymás közt.
- Törekvés a konfliktusok gyors feloldására.
- Pozitív viselkedésre adott pozitív reakciók.

A barátságok 8-9 éves korban inkább külsődleges tényezők, kölcsönös előnyök alapján jönnek létre, kevésbé tartósak.

A barátság kellemes együttléten, közös tevékenységeken, de nem ritkán véletlenszerű körülményeken (szülők barátsága) alapul.

A kortárskapcsolatok alakulása

A kutatási eredmények szerint a kortárskapcsolatok fejlődése bizonyos fokig önálló folyamat (Cole-Cole, 1997; Vajda, 1997).

A kortársakkal kialakított kapcsolat jellege eltér a felnőtt-gyerek kapcsolattól. Míg a felnőtt-gyermek kapcsolat aszimmetrikus, melyben a felnőtt a domináns, az irányító, addig a kortárskapcsolatok jellege szimmetrikus, a gyerekek egyenrangú felekként állnak egymással szemben.

A serdülőkor előtt kialakuló kortárs csoportokban homogenitás figyelhető meg, elkülönülnek egymástól a fiú és lány csoportok.

A kisiskolások csoportjainak szerkezetét vizsgálva jelentős különbséget található a fiú- és lány csoportok között.

A lányok csoportjai kisebbek, általában 3-4 legjobb barátnőből állnak, kevésbé nyitottak az új barát befogadására. Míg a fiúk csoportjaiban gyakran van vezető, középponti személy, aki irányít, addig a lányok csoportjai kevésbé hierarchizáltak, vezetői inkább javasolnak, szerveznek, kezdeményeznek.

TÁRSAS KAPCSOLATOK SERDÜLŐKORBAN

Érzelmi leválás a szülőkről

A serdülőkorban az önállóság és függetlenség kialakulásához hozzájárulnak mind a serdülőkorban zajló biológiai és pszichés változások, mind a családi és kortársi kapcsolatok módosulása.

A függetlenné válás legfontosabb mozzanata a szülővel való kapcsolat átalakulása, a szülőkhöz kapcsolódó érzelmi függés csökkenése, az érzelmi leválás a szülőkről (Vikár, 1980; Vajda, 1997; Vajda, 1999).

Az érzelmi függetlenedés az egyéniség kialakulásának egyik legfontosabb feltétele, a saját tettekért való felelősségvállalás kialakulásának előfeltétele.

Az érzelmi függetlenedés hosszú folyamat, több síkon is zajlik:

- A családon belüli szerep megváltozása (mind fizikai, mind szellemi téren egyenrangú szereplővé válik).
- Az értelmi fejlődés lehetővé teszi a szülők viselkedésének önálló megítélését.
- A kortársak véleményének a súlya megnő.

A család és a serdülő között kölcsönös alkalmazkodási folyamat zajlik, ennek ellenére az érzelmi leválás mindig konfliktusokkal terhelt folyamat.

Az érzelmi leválást megnehezítő, a serdülő érzelmi válságát kiélező családi helyzet, ha a serdülőnek nincs meleg, elfogadó, szeretetteljes kapcsolata a szüleivel. Ekkor heves lázadás robbanhat ki a szülők ellen, a serdülő könnyen antiszociális csoportok hatása alá kerülhet.

Az érzelmi leválással a serdülőnek a más felnőttekhez való viszonya is megváltozik, iskolában személytelenebbé válik a tanár-diák kapcsolat.

A társas kompetencia fejlődése

Az értelmi fejlődésnek és az átalakuló, kibontakozó énképnek köszönhetően serdülőkorban megváltozik a másokról kialakított benyomás és vélemény is (Vajda, 1997):

- A másik jellemzésére egyre bonyolultabb kategóriákat használnak (a serdülőkor derekán már a személyiségvonásokra is kiterjed a figyelmük).
- Szemléletük kevésbé abszolutisztikus és egocentrikus (tudatában vannak annak, hogy véleményük szubjektív és vitatható).
- A másokról alkotott vélemény elvontabbá válik (fontos szerepet kapnak benne az attitűdök, belső motívumok).
- A másokról alkotott ítéletek intellektuálisan szervezettek.

A kortárskapcsolatok elmélyülésének, a barátság kialakításának előfeltétele, hogy a serdülők képesek legyenek minél pontosabban megérteni a másik helyzetét, a másik szempontjából értékelni a dolgokat.

A barátság

Serdülőkorban a kortárskapcsolatoknak kétféle, részben egymáshoz kapcsolódó módját különböztetjük meg:

- Barátság.
- Csoportos együttlét.

Serdülőkorban a barátságok létrejöttében már az azonos normák, erkölcsi elvek játszanak döntő szerepet. Ettől az időszaktól kezdve jóval fontosabbá válik a barátságokban a kapcsolat választott jellege.

Serdülőkorban – a megadott sorrendben – a barátság következő ismérvei kapnak hangsúlyt a kapcsolatban (Vajda, 1997; Mönks-Knoers, 1998):

- Közös érdeklődés és tevékenységek.
- Kölcsönös nyitottság (mindent megbeszélni egymással).
- Kölcsönös bizalom (a titkok megosztása).
- Empátia és őszinteség.
- Egymást kiegészítő tulajdonságok.
- Intimitás, egymáshoz kötődés teljes nyíltsággal, kölcsönös támogatással.

Megváltoznak a baráti kapcsolattal szemben támasztott igények, a serdülők már szolidaritást, érzelmi támaszt, elkötelezettséget várnak el barátaiktól. Az intimitás igénye is csak serdülőkorban jelenik meg.

A barátság a prepubertás és pubertás időszakában még főleg homogén jelleget mutat, barátokat az azonos neműek közül választanak. Ennek az oka az, hogy ez az időszak a nemi identi-

tás kialakulásában fontos szerepet tölt be. Az azonos neműek véleménye, viselkedése fontos referencia és modell.

Az adolescencia és a fiatal felnőttkor során tovább nő az intim barátságok, kapcsolatok igénye.

A kortárskapcsolatok alakulása

A pubertás kezdetén (13-15 éves korban) újabb átáttolás következik be a gyermek viselkedésében. A serdülők már nemcsak élvezik egymás társaságát, hanem ugrásszerűen megnövekszik a kortársak befolyása a felnőttekével szemben.

A serdülőkor a csoportképződés kitüntetett időszaka.

A kortárs csoport több szempontból is jelentős szerepet tölt be a személyiség fejlődésében (Vajda, 1997; Vajda, 1999):

- Elősegíti a szülőkről való érzelmi leválást, a függetlenség kialakulását.
- Itt sajátítja el a kölcsönösség, versengés és együttműködés szabályait.
- Elősegíti a szociális kompetencia fejlődését.
- Elősegíti irányító szerepek vállalását, vagy részvételt különböző csoportban kialakuló szerepekben.
- Közösséget, a valakihez való tartozás érzését nyújtja.
- Emocionálisan biztonságot nyújt fenyegető helyzetekben.
- Társaságot, társas stimulációt jelent.

A kortárs csoport tagjai egyrészt referencia keretként (önmaga megítélését a kortárs csoport tagjaihoz viszonyítva végzi), másrészt modellként (bizonyos viselkedésmintákat megerősíthetnek, másokat gátolnak) szolgálnak egymás számára. A kortársak által közvetített modell elsősorban az öltözködés, életmód, társas élet és szabadidő eltöltése területén meghatározóak.

Az énkép és önértékelés kialakításában nagy szerepet játszik a kortárs csoport modell és referencia hatása.

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Harmadik lépcsőfok: Kérdésfeltevés

Feladat

Tegyen fel kérdéseket az elolvasott tananyaggal kapcsolatban!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Negyedik lépcsőfok: Feldolgozó olvasás

Kiemelés

Feladat

Dolgozza fel a tananyagot, közben végezzen kiemelést!

Megoldás

Az elkészített megoldás segítséget nyújt önnek a jegyzet és vázlat elkészítéséhez!

Jegyzet készítése**Feladat**

Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen jegyzetet a fejezetről!

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Vázlat készítés**Feladat**

*Dolgozza fel a tananyagot, közben készítsen vázlatot a fejezetről!
Lehetőség szerint saját rendszerbe szervezett vázlatot készítsen!*

Megoldás

Az ön által elkészített megoldás részét képezi az ön hallgatói portfóliójának!

Ötödik lépcsőfok: Felmondás

Feladat

Válaszoljon a második lépcsőfokon feltett kérdésekre!

Hatodik lépcsőfok: Ellenőrző olvasás

Feladat

Olvassa át a vázlatot és jegyzetet!

3. tematikus egység – 15. foglalkozás

A modul zárása

Egy üres lapot kapnak az oktatótól, melyre a következő címet kell írniuk:

A személyiség fejlődése – Mit kaptam a kurzustól?

Kb. 15 percet kapnak arra, hogy a kurzussal kapcsolatos élményeiket, tapasztalataikat, véleményüket írásban megfogalmazzák. Írják rá a nevüket és a dátumot is. Tegyenek javaslatokat arra vonatkozóan, hogy az adott keretek között mivel lehetne még foglalkozni.

Az oktató emlékeztetni fogja önöket a hallgatói teljesítmények értékelésére. Az érdemjegy a következőkből áll össze: (1) elméleti ismeretek (tudás), (2) önálló munkák portfóliója.

Az elméleti tudásukról egy 50 kérdésből álló feleletválasztós teszt keretében kell számot adniuk a feldolgozott szakirodalom alapján. Mindegyik kérdéshez négy válasz tartozik, ezek közül csak egy a helyes. Ennek a betűjelét kell beírni a válaszlapra az adott kérdés sorszámához. Ez kb. 30-45 percig fog tartani. Példaként két kérdést olvashatnak itt.

Mintakérdések a feleletválasztós teszthez:

Az alábbiak közül egy nem tartozik a gyermeki személyiség öröklött alapjai közé. Melyik?

- A Kognitív képességek: intelligencia, tanulási képesség
- B Szociális alkalmazkodás
- C Temperamentum
- D Egyes adottságok: pl. zenei hallás, kéz ügyesség

Melyik életkorra jellemző az egocentrizmus?

- A Csecsemőkor
- B Újszülöttkor
- C Óvodáskor
- D Kisgyermekkor

A következő oldalon a teszt válaszlapját láthatják.

Válaszlap a feleletválasztós teszthez:

Tudáspróba – A személyiség fejlődése

Név:	
------	--

Évfolyam, szak:	
-----------------	--

Dátum:	
--------	--

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.

11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.

21.	22.	23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	30.

31.	32.	33.	34.	35.	36.	37.	38.	39.	40.

41.	42.	43.	44.	45.	46.	47.	48.	49.	50.

Elért pontszám:	
-----------------	--

A teszt megírása után egyenként át kell adniuk az oktatóknak a dossziében gyűjtött portfóliójukat. A portfóliónak a következő önálló munkákat kell tartalmaznia, melyekre témánként 4 pontot kaphatnak:

Téma	1. Átolvasás	2. Kérdésfeltevés	3. Jegyzet	4. Vázlat
3. téma: A temperamentum alakulása				
4. téma: A személyiség fejlődésméletei				
5. téma: Az életkorok pszichológiája I.				
6. téma: Az életkorok pszichológiája II.				

7. téma: Testi és mozgás-fejlődés				
8. téma: A nyelvi fejlődés				
9. téma: Az én kialakulása és fejlődése				
10. téma: A kognitív fejlődés és a kognitív részképességek fejlődése I.				
11. téma: A kognitív részképességek fejlődése II.				
12. téma: Az erkölcsi fejlődés				
13. téma: Az érzelmi fejlődés				
14. téma: A társas kapcsolatok fejlődése				

Az érdemjegy megállapítása

Ön 50 pontot kaphat a tudásbeli teljesítményére, 48 pontot a portfóliójára, és 12 pontot az attitűdjére.

(1) A tudás értékelésének alapja az 50 kérdésből álló feleletválasztós tesztben nyújtott teljesítmény. Minden helyes válasz 1 pontot ér, tehát összesen 50 pont szerezhető.

(2) A portfólió 12 elemből áll, melyek mindegyikére 4 pont adható a kidolgozottság alapján. Összesen 48 pontot szerezhetsz ön a portfóliójával.

Az összesített pontszámának érdemjeggyé történő átszámítása az alábbi sávok alapján történik:

88 – 98: jeles (5)

78 – 87: jó (4)

68 – 77: közepes (3)

58 – 67: elégséges (2)

0 – 57: elégtelen (1), illetve nem teljesítette

A tanári mesterszak pszichológiai moduljairól

Dr. Tóth László

Bár az alábbiakban ismertetésre kerülő, minden modul végén olvasható oktatási programcsomag leírás elsősorban a tanári mesterképzésben pszichológiát oktatók számára szól, örvendetes lenne, ha a hallgatók is áttanulmányoznák – minden kötelezettség nélkül. A leírtak ugyanis megvilágítják, hogy milyen alapelvek és szempontok alapján kerültek kidolgozásra a tanári mesterképzés pszichológiai kurzusai, illetve milyen erőfeszítéseket tettek és tesznek e programcsomag létrehozói annak érdekében, hogy a tanárjelölt hallgatókból jó (jobb) tanár legyen.

A fejlesztés történeti előzményei

Amikor az 1950-es évek második felében a pszichológia ismét polgárjogot nyert a tanárképzésben, a tanárjelöltek hosszú időn keresztül szinte kizárólag elméleti felkészítést kaptak pszichológiából. Általános lélektant, fejlődéslélektant és pedagógiai pszichológiát hallgattak egy-egy féléven át, de minthogy e tárgyak tantervében a tudományterületek belső logikája érvényesült, az így szerzett ismereteknek alig volt köze a gyakorlati pedagógiai munkához.

Ezen próbált segíteni a 80-as évek derekán életbe lépett új pszichológiai képzési program, amely szakított a tudományterületek belső logikájának elvével, ehelyett inkább egyfajta integrációt próbált megvalósítani. Ez a pszichológiai tanterv szintén három blokkból épült fel. Az első blokk a nevelői munkában fontosnak tartott általános, személyiség- és szociálpszichológiai ismereteket kívánta közvetíteni, a második a szocializációt, a harmadikban pedig a nevelés és oktatás pszichológiai problémáinak elemzésére került sor. Előnye volt a közvetíteni kívánt pszichológiai ismereteknek a tematikus feldolgozása, hátránya volt viszont, hogy a tanterv másik célkitűzését, a gyakorlatorientált képzést nem sikerült megvalósítani, aminek fő oka a nagy létszámú hallgatói csoportokban keresendő.

A 90-es évek elején ismét változott a pszichológiai képzési program. Ez a program az elméleti ismereteket egyetlen blokkba sűrítette, a másik két blokk pedig – a pedagógusjelölt személyiségének gyakorlati fejlesztése és a nevelés gyakorlatának pszichológiai kérdései – egy-egy listát kínált a hallgatók számára, amelyek tanegységei közül egyet-egyét kellett választani. Ez nem csupán tartalmi változás volt, hanem szervezési is: az előadások mellett számos kiscsoportos szeminárium létrehozására adott módot, továbbá a szemináriumokhoz kapcsolódóan iskolában végzendő gyakorlati feladatokat is kaptak a hallgatók.

A 111/1997. sz. Kormányrendelet alapján kidolgozott tanárképzési tanterv, valamint a kreditrendszer bevezetése inkább a képzés struktúrájában hozott változást, a tartalmi elemeket kevésbé érintette. A pszichológiai tanegységek száma egy gyakorlati kurzussal bővült, bevezetésre került a komplex (pedagógiai-pszichológiai) tanári szigorlat, a tanári szakdolgozat és a tanári képesítő vizsga.

A kétciklusú képzés bevezetése, valamint a 15/2006-os OM rendelet a tanári mesterképzésről viszont már komoly tartalmi és szerkezeti megújulást hozott. Pszichológiából az alapszakos képzésben két kurzust, a mesterszakos képzésben hat kurzust kell teljesíteni a tanári pályára készülőknek a Debreceni Egyetemen. A komplex tanári szigorlat megszűnt önálló egyégsékként létezni, a hallgatók a pedagógiai és pszichológiai ismereteikről a tanári záróvizsga egyik elemeként adnak számot.

E rövid történeti visszatekintés jelzi, hogy nagy utat tett meg a pszichológia a tanárképzésben az elmúlt fél évszázad alatt. Korántsem szakmai, mint politikai okok miatt szinte a nulláról indult, és eljutott oda, hogy széles körű elméleti és gyakorlati ismeretekkel bocsátja útjára a jövő pedagógusait. Ez azonban ma már nem elegendő.

A fejlesztés szükségessége

A rendszerváltás után kibontakozó piacgazdaság azt várja el az iskolarendszertől, hogy olyan szakembereket képezzen, akik az általa támasztott igényeknek meg tudnak felelni. Ez azonban az iskolarendszer tartalmi és szerkezeti átalakítása nélkül nem valósítható meg. Elképzelhetetlen – vagy legalább is sokáig nem tartható –, hogy miközben életünk minden területe változik, az oktatás ne kövesse ezeket a változásokat. Számos ország példája mutatja, hogy éppen azáltal erősödhetek meg és válhatnak a világpiac elismert szereplőjévé, hogy a kihívásokkal szembenézve rájöttek: hosszú távon az oktatásba való befektetés, annak korszerűsítése lehet a felemelkedés záloga.

Nincs ez másképp szűkebb területünk, a tanárképzés vonatkozásában sem. A pedagógusokkal mint munkavállalókkal szemben – a maguk területén – ugyanazok az elvárások fogalmazódnak meg, mint általában a munkaerővel szemben. Ezeknek az elvárásoknak viszont csak akkor tudnak megfelelni, ha a képzésük során erre felkészítik őket. Társadalmunk fejlődésének jelenlegi szakaszában már világosan látszik, hogy az eddigi tantárgyközpontú felkészítés helyett inkább azokra a feladatokra kell koncentrálni, amelyeket a pedagógusnak a tanári pályán el kell látnia. A tanárképzés korszerűsítésében nem abból kell kiindulni, hogy a tanár még alaposabban ismerje azt a szakterületet, amelyet tanít, hanem abból, hogy mint tanárnak mihez kell értenie. Természetesen értenie kell a szakjához, de ugyanúgy értenie kell például – hogy csak néhány szempontot említsünk – az óra irányításához, az órai tevékenységek megszervezéséhez, a fegyelem megteremtéséhez, az ellenőrzéshez, oktatási segédeszközök készítéséhez, az oktatástechnikai eszközök használatához, az osztálybeli konfliktusszituációk kezeléséhez, a vitavezetéshez, a csoportfolyamatok irányításához, a kommunikatív jelzésváltások értelmezéséhez, a tanulási módszerekhez, a tanulás motiválásához, a kivételes gyermekekkel való foglalkozáshoz, vagy a tanulók megismeréséhez. Mindezek szervesen hozzátartoznak ahhoz, amit összefoglalóan tanári mesterségnek nevezünk. Ennek a jegyében készültek a HEFOP 2.1.1. és a HEFOP 3.3.2. anyagai is.

A felsőfokú, diplomát adó képzés kétciklusúvá való átalakítása és ennek 2006-ban történő bevezetése nem más, mint reagálás a fentebb vázolt, újonnan megjelenő igényekre. Az alapszakok és mesterszakok bevezetésével a tanárképzés szerkezete és tartalma egyaránt megújult. Míg az óvodapedagógus-képzés és a tanítóképzés BA szinten adnak pedagógusi diplomát, addig tanári diploma csak a mesterképzési szakaszban szerezhető. Ezt jól tükrözik a tanári szakos kreditek elhelyezésének arányai is. Az egyetemi alapszakos képzésben a tanárképzésre (pedagógiai és pszichológiai tárgyakra) 10 kredit van elkülönítve, viszont a mesterképzésben a tanári stúdiumok 40 kreditet tesznek ki.

A tanári mesterképzés pszichológiai tárgyainak célcsoportja

A két képzési ciklusban elhelyezett tanárképzési kreditek sajátos aránya a képzés specializálódásával van összefüggésben. Mivel az alapszakos diplomát szerzett hallgatók nem mindegyike folytatja a tanulmányait a mesterképzésben, továbbá a mesterképzésbe bekerülők egy része nem a tanári pályára készül, indokolatlan lenne a specifikus tanári kompetenciáknak az alapszakos képzésbe való integrálása. Ebből következően az alapképzés tanári modulja csak alapozó jellegű lehet. Ugyanakkor ha a kérdést abból a szempontból közelítjük meg, hogy kik vehetik fel az alapozó tanári modul tárgyait, mostanra kiderült, hogy a potenciális hallgatók száma meglehetősen széles.

Az egyik csoportot azok a hallgatók alkotják, akik tanárok szeretnének lenni, s a mesterképzésben tanári diplomát kívánnak szerezni. Ennek feltétele az alapszakos tanári modul teljesítése. Ők tehát biztos résztvevői az alapképzés tanári kurzusainak attól függetlenül, hogy felvételt nyernek-e a tanári mesterképzésbe vagy nem.

Számolni kell azonban egy másik csoporttal is, azokkal, akik ugyan nem a tanári pályára készülnek, sőt egy részük megelégszik az alapszakos diplomával, ennek ellenére szükségesnek tartják a műveltségüket pedagógiai és pszichológiai ismeretekkel gyarapítani. Egyszerűen igényük van erre, s mivel az alapképzésben csak a tanári modulba tartozó kurzusok keretében van módjuk az ilyen irányú igényeik kielégítésére, ugyanúgy jelentkeznek rájuk, mint a valóban pedagóguspályára készülőök.

Természetesen az csak örvendetes, ha lényegesen több hallgató tartja a maga számára szükségesnek a tanári modul kurzusait, mint amennyi tanár kíván lenni, hiszen esetükben a választást bizonyosan nem a kényszer, hanem az érdeklődés vezérli. Viszont ebből adódóan az alapszakos tanári kurzusoknak kétféle igénnyel kell számolniuk: elő kell készíteniük a mesterképzés tanári blokkját, és egyúttal ki kell elégíteniük a pedagógiai és pszichológiai ismeretekre áhítózők igényét is.

A fentebb leírt két csoport hallgatói az egyetemi alapszakos képzésből kerülnek ki. Rajtuk kívül számításba veendők az óvodapedagógus- és tanítóképzésben részvevő hallgatók is. Ők ugyanúgy pedagógusok lesznek, mint a tanárjelöltek (azzal a különbséggel, hogy a pedagógusi állás betöltésére jogosító diplomájukat BA szinten szerzik), ennél fogva alapozó jellegű pedagógiai és pszichológiai tárgyakra ugyanúgy szükségük van.

Mivel ezeknél a tárgyaknál még nem jelentkezik a képzés azon specifikuma, hogy a pedagógusjelölteknek mely korosztály tanítására kell felkészülniük, nem indokolt, hogy tartalmukban merően más kurzusokat teljesítsenek az egyetemi és a főiskolai alapképzésben résztvevők. Akár óvodapedagógus, akár tanító, akár tanár lesz valaki, az alapozó pedagógiai és pszichológiai tárgyakra egyaránt szüksége van. A képzés későbbi szakaszainak tartalmai természetesen már különböznek.

Jelen anyag írásakor a tanulmányaikat a bolognai rendszerben megkezdett hallgatók első évfolyama már végzett, és a mesterszakos tanárképzés elkezdődött. A tapasztalataink igazolták azt a vélelmezésünket, hogy jóval több hallgató veszi fel az alapszakos képzésben a 10 kredites tanári blokkot, mint ahányan tanári mesterszakon kívánnak tanulni. Eddigi adataink szerint a Debreceni Egyetemen az elsőként alapszakot végzettek közül kb. 220 hallgató teljesítette a 10 kredites tanári blokkot, viszont csak 44 hallgató kezdte meg tanulmányait a tanári mesterszakon. Így az mondható, hogy a kör lényegesen szűkül, tanári mesterszakra tényleg azok jelentkeznek, akik tanárok akarnak lenni. A mesterszakos tanárképzésnek tehát csak egyetlen célcsoportja van, azok, akik az életüket valóban a tanári pályán tudják elképzelni.

Felvetődik a kérdés, miből adódik ez a szűkülés, az alapképzés 10 kredites tanári blokkját végzetteknek miért csupán az ötödrésze jelentkezett tanári mesterszakra. Az ebben a blokkban elvégzett 5 kurzus elapasztotta volna az érdeklődést a hallgatók négyötödénél? Aligha. A hallgatókkal való beszélgetésekből inkább azt derült ki, hogy sokaknál a választást egy praktikus szempont vezérli: a diszciplináris mesterképzésben 4 félév alatt, a tanári mesterképzésben 5 félév alatt lehet diplomát szerezni, és ezt a plusz félévet már nem akarják tanulásra áldozni.

A másik ok gyaníthatóan a tanári pálya egyre csökkenő erkölcsi és anyagi megbecsültsége. A hallgatók többsége inkább az elismertebb, jobban fizető pályákon képzei el a jövőjét, és az ezekre felkészítő szakokat részesíti előnyben. Ennek azonban nincs köze a tanárképzés szakmai színvonalához, mert olyan társadalmi problémákat tükröz, amelyek megoldása a politikai döntéshozók körére tartozik.

Az eddigi kedvezőtlen tapasztalatok ellenére úgy véljük, a jövőben a tanári mesterszakos képzésre jelentkezők száma növekedni fog. Ezt az állítást arra alapozzuk, hogy pillanatnyilag nem veszik komolyan a hallgatók azt a figyelmeztetésünket, hogy tanítani csak tanári diplomával lehet. Hozhatja az élet később úgy, hogy egyesek mégis tanári pályára kerülnek, és akkor utólag, munka mellett, család mellett, saját költségükön kell elvégezniük a tanár szakot. Ha ez tudatosul, minden bizonnyal több lesz a tanári mesterszakra jelentkezők száma is.

A kurzusok szintjének meghatározása

A kurzusok szintjének meghatározásakor két szempontot célszerű szem előtt tartani. Az egyik, hogy a mesterszakos tanárképzésbe jelentkezők már elvégezték az alapozó tanári blokk kurzusait, tehát már van némi rálátásuk a pedagógiára és pszichológiára, ennél fogva az indulás nem nulláról történik. Mostanra már túl vannak az olyan a tévképzeteken, mint például én már olvastam egy pszichológia könyvet, így tulajdonképpen pszichológus vagyok, vagy az én szüleim pedagógusok, ezért én már mindent tudok a tanításról. Tudják, hogy a pedagógia is, a pszichológia is tudomány, amelyeknek ugyan lehetnek kevésbé érdekes részei, de mindaz, amit tanulnak, a tanári pályára való felkészítést szolgálják.

A másik szempont a 15/2006-os OM rendelet a tanári mesterképzésről, amely nem tárgyakat, hanem kompetenciaterületeket határoz meg a kimenet oldaláról közelítve meg a képzést. Ezeket a kompetenciaterületeket kell érvényesíteni a képzés során. A későbbiekben erről részletesen szólnunk.

A fejlesztők elképzelése a tanári mesterképzés pszichológiai tárgyainak tanulásáról

Egyetértve a HEFOP 2.1.1., valamint a HEFOP 3.3.2. anyagaival alapvető feladatnak tekintjük a gyakorlatorientált szemléletmód megvalósítását a hagyományosan elméleti tárgyaknak számító kurzusok esetében is. Természetesen a speciális ismeretek nyújtását fontosnak tartjuk, hiszen az alapképzési szakaszban – érthetően – ezekre nem került sor, azonban – ahol csak lehetséges – demonstrációval élünk, kísérletet végzünk, gyakorlati tapasztalatot kínálunk, tréninget végzünk, továbbá a hallgatókat önálló feladatvégzésre készítjük. Emiatt az ún. előadás mint óraforma csak megnevezésében (a hallgatók tanulmányi haladásának központi elektronikus nyilvántartása miatt) lesz előadás, valójában inkább a *foglalkozás* illik rá, melyben az előadás szerepe csökken, mert más tevékenységek is helyet kapnak. Az alapszakos képzésben a HEFOP 3.3.2. jóvoltából már kidolgoztunk ilyen tárgyakat, most a TÁMOP keretében a mesterszakos tárgyak kerülnek sorra. Mindezt tovább nem részletezzük, a kidolgozott anyaggal bizonyítjuk. Részletesen tárgyaljuk viszont az alábbi két mozzanatot.

Az oktatási folyamat során mindvégig szükséges a reflexió ösztönzése, mely segít a képzésben résztvevőknek egyéni tanulási céljaik megfogalmazásában és a tanulási folyamat saját kontrolljában. Ez a feltétele annak, hogy majd saját gyakorlatukra is reflektálni tudjanak, és e reflexió révén fejlődjenek gyakorlati munkájuk során.

A tanári kompetenciák fejlesztéséhez szükséges, hogy a mesterképzésben résztvevők biztos tudásra tegyenek szert pedagógiából és pszichológiából, a tényeket és elméleteket struktúrába rendezve ismerjék meg, legyenek jártasak az OM által meghatározott kompetenciák területén, valamint ha van saját koncepciójuk, az oktatás során azt újraszervezhessék.

Reflektív tanítás

A tanítás olyan foglalkozás, aminek az elemei nem mindig előre kiszámíthatók. Szerencsére a tanítási szituációk egy hányadát rutinszerű tudással is meg lehet közelíteni. Szokásos körülmények közepette a tanárok a meglévő tapasztalatuk és tudásuk felhasználásával hatékonyan tudnak tanítani. Ha például adott tanuló rendetlenkedik, a tanár egy időre kiállíthatja a munkából. Ez a megoldás *technikai tanítást* reprezentál, mivel egy gyakran előadódó problémát simít el, és a tanár egy jól bevált formula alapján cselekszik. Az óravázlatok, előkészített demonstrációk, forgatókönyvszerű tevékenységek vagy a strukturált vezetési stílus mind olyanok, mint a technikai tanítás – a napi tervezés és problémamegoldás – egymásba illeszkedő fogaskerekei.

A tanítási szituációk egy másik hányada azonban a meglepetések terepe. Például a tanár meglepődve tapasztalja, hogy a kiállítás nem éri el a célját: a tanuló továbbra is rendetlenke-

dik. Olykor a tanulók egészen váratlan módon reagálnak az eseményekre, a tanár nem is számít arra, hogy ilyen egyáltalán bekövetkezhet. Ez aztán arra készíti a tanárt, hogy önvizsgálatot tartson, átgondolja, hogy helyes módszereket alkalmazott-e.

A tanítás során előadódó váratlan szituációk hatására tehát a tanár reflektál, reflektál arra, hogy most tulajdonképpen mi történik, miért történik, és hogyan kellene ehhez alkalmazkodni, a helyzetből a legjobbat kihozni. Amikor a tanítás nem a tervek szerint alakul, a tanár azt kérdezi magától, hogy mi folyik itt, mi volt a baj, mit csináltam rosszul, hogyan terelhetném vissza az órát a helyes mederbe. Ezek az úgynevezett reflektív kérdések. A technikai tanítással szemben az ilyen szituációk nem oldhatók meg egy bevált forгатókönyv alapján, a tanár nem cselekedhet egy megszokott eljárást követve. A reflektív tanítás arról szól, hogy a tanár feltevéseket fogalmaz meg a meglepetést okozó esemény magyarázatára vonatkozóan, azután összegyűjti a szükséges információt, és dönt arról, hogy mi lenne a leghatékonyabb eljárás. Míg a kiszámítható osztálytermi események lehetővé teszik a technikai tanítás forгатókönyveinek alkalmazását, addig az előre nem látható események kezelése reflektív tanítást feltételez. A következőkben nézzük meg a reflektív tanítás elemeit közelebbről a RIDE modell alapján! A modellt a következő forrásból vettük át: O'Donnel, A. M., Reeve, J., Smith, J. K. (2009): *Educational psychology*. New York: John Wiley and Sons.

Reflektálás (Reflection – R)

Az első és legfontosabb lépés a reflektálás. Amikor váratlan esemény történik a tanteremben, a tanárnak meg kell értenie, hogy mi történt és miért történt. Ehhez mindenekelőtt feltételezésekbe kell bocsátkoznia. A helyes eljárás az, ha nem egy, hanem több feltételezést is megfogalmaz. Ha ugyanis csak egy dolgot feltételez, és az tévesnek bizonyul, semmivel sem jut előbbre, nem tud megküzdeni a szituációval.

Információgyűjtés (Information Gathering – I)

Ebben a lépésben a tanár információt gyűjt annak eldöntése érdekében, hogy a feltételezései közül melyik tűnik a leginkább valószínűnek. A források skálája széles. A tanár megkérdezheti például az ugyanabban az osztályban vagy azonos évfolyamon tanító kollégákat, fordulhat a legtapasztaltabb kollégákhoz, megkérdezheti az iskola vezetőit, felveheti a kapcsolatot a szaktanszékek vezetőivel, érdeklődhet a szülőknél, szakfolyóiratokban, szakkönyvekben böngészhet, keresgélhet az interneten stb. De bármelyik forrúshoz is fordul, fontolóra kell vennie, hogy megbízik-e abban. (Például: Ez a kollégám tényleg tud segíteni az adott szituáció megoldásában? Ez az elmélet, ami összefüggésbe hozható az adott szituációval, meggyőző bizonyítékokon alapul?)

Döntéshozatal (Decision Making – D)

Ebben a lépésben dönt a tanár az összegyűjtött információk alapján. Felidézi a reflektálási lépésben megfogalmazott hipotéziseit, összeveti a begyűjtött információval, és dönt. Amennyiben adott tanórai szituációban azonnal kell döntenie, nyilvánvalóan csak a pillanatnyilag hozzáférhető információra támaszkodhat, ezért minden ilyen döntése csak próbálkozás lehet, ami a későbbiekben – amikor már sikerül elegendő információt összegyűjteni – korrigálásra szorul.

Értékelés (Evaluation – E)

Az utolsó lépésben a tanár a döntése helyességét értékeli. Ennek próbája pedig a gyakorlati beválás. Ha a gyakorlat azt igazolja vissza, hogy a döntés helytelen volt, vissza lehet térni a reflektálási szakaszhoz, elővenni egy másik hipotézist, és a további lépéseket ennek alapján elvégezni. Mint fentebb említettük, ezért van szükség arra, hogy a reflektálás során több hipotézis is megfogalmazásra kerüljön.

A tanári mesterképzés ideje alatt a RIDE modellnek a maga egészében való kipróbálására igazából csak az utolsó félévben, a tanítási gyakorlatok idején nyílik mód. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a reflektív tanítás problémaköre korábban szóba sem jöhet. Ellenkezőleg. A tanárjelölteket többek között erre is fel kell készíteni, mintegy felvértezve őket a tanítás során előre nem látható események kezelésére. Ezt a célt is szolgálják a tanári mesterképzés idején teljesítendő pedagógiai és pszichológiai kurzusok. Ezeknek a jelentősége abban is áll, hogy az e kurzusokon szerzett különféle tudásfeleségek azok, amelyekre a hallgatók a RIDE modell információgyűjtési lépésében leginkább támaszkodhatnak a gyakorló tanításuk során, ezek élnek bennük a legfrissebben. Gondolatmenetünk alátámasztására érdemes itt felsorolni azokat a kompetenciaelemeket, amelyeket a tanári mesterképzésről szóló 2006-os OM rendelet megad. Amint az alábbiakban olvasható, a c) pontban a reflektivitás koncepciója direkt módon, más pontokban pedig indirekt módon jelen van.

Tanári kompetenciák

A tanár szakmai felkészültsége birtokában hivatásának gyakorlása során *rendelkezik az alábbi kompetenciákkal:*

- a. a tanulói személyiség fejlesztése: az egyéni igényekre és fejlődési feltételekre tekintettel elősegíti a tanulók értelmi, érzelmi, testi, szociális és erkölcsi fejlődését, a demokratikus társadalmi értékek, a sajátos nemzeti hagyományok, az európai kulturális és az egyetemes emberi értékek elsajátítását;
- b. tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése: a tanulói közösségekben rejlő pedagógiai lehetőségek kihasználása, az egyének közötti különbségek megértésének elősegítése, az interkulturális nevelési programok alkalmazása, az együttműködés készségeinek fejlesztése;
- c. a pedagógiai folyamat tervezése: pedagógiai munkáját a feltételek árnyalt elemzése alapján átfogóan és részletekbe menően megtervezi, tapasztalatait reflektív módon elemzi és értékeli;
- d. a szaktudományi tudás felhasználásával a tanulók műveltségének, készségeinek és képességeinek fejlesztése: az adott szakterületen szerzett tudását tantervi, műveltségterületi összefüggésekbe ágyazza, ennek alapján a tanulók tudományos fogalmainak, fogalomrendszereinek fejlődését elősegíti, az egyes tudományterületek szemléletmódját, értékeit és kutatási eljárásait megismerteti, az elsajátított tudás alkalmazásához szükséges készségeket kialakítja, szakterületének az egészség védelmével és fejlesztésével való összefüggéseit felismeri és ezzel a tanulók egészségfejlesztését elősegíti;
- e. az egész életen át tartó tanulást megalapozó kompetenciák hatékony fejlesztése: a keresztintantervi kompetenciák, különösen az olvasás-szövegértés, információfeldolgozás, a tanulási szokások és készségek, az alapvető gondolkodási műveletek, a problémamegoldó gondolkodás folyamatos fejlesztése, a tanulók előzetes tudásának, iskolán kívül megszerzett ismereteinek és készségeinek, valamint az iskolában elsajátított tudásának integrálása, az önálló tanulás képességeinek megalapozása, fejlesztése, a tanulók testi-lelki-szellemi egészségének fejlesztése;
- f. a tanulási folyamat szervezése és irányítása: változatos tanítási-tanulási formák kialakítása, a tudásforrások célszerű kiválasztása, az új információs-kommunikációs technológiák alkalmazása, hatékony tanulási környezet kialakítása;

- g. a pedagógiai értékelés változatos eszközeinek alkalmazása: a tanulók fejlődési folyamatainak, tanulmányi teljesítményeinek és személyiségfejlődésének elemző értékelése, a különböző értékelési formák és eszközök használata, az értékelés eredményeinek hatékony alkalmazása, az önértékelés fejlesztése;
- h. szakmai együttműködés és kommunikáció: a tanulókkal, a szülőkkel, az iskolai közösséggel, a társszervezetekkel és kutató-fejlesztő intézményekkel történő együttműködés, a velük való hatékony kommunikáció;
- i. szakmai fejlődésben elkötelezettség, önművelés: a munkáját segítő szakirodalom folyamatos követése, önálló ismeretszerzés, személyes tapasztalatainak tudományos keretekbe integrálása, a neveléstudományi kutatások fontosabb módszereinek, elemzési eljárásainak alkalmazása, saját munkájának tudományosan megalapozott eszközöket felhasználó értékelése.

Fenti kompetenciaelemeket azért is tartottuk szükségesnek felsorolni, mert ezek képezik az alapját a tanári mesterképzés Debreceni Egyetemen kidolgozott pedagógiai és pszichológiai blokkjának, ezek kerültek „tantárgyasításra” a képzés új struktúrájának kimunkálása során. A felsorolt kompetenciák ugyanis nem tantárgyak, hanem egy új megközelítésmód elemei, nevezetesen azt kívánják tömör fogalmazásban megadni, hogy mi legyen a tanári mesterképzés kimeneti oldala, mihez értsen az, aki a kétciklusú képzés mesterszakában tanári oklevelet szerez.

A tanári mesterszak pszichológiai moduljai

Tekintve, hogy a TÁMOP pályázatban az új típusú pszichológiai kurzusok kidolgozását vállaló munkacsoport a pszichológia területéért felelős, itt csak a tanári mesterképzés pszichológiai kurzusait fogjuk felsorolni azokkal a megnevezésekkel és további adatokkal, amelyek a tanári mesterképzés akkreditációja során elfogadásra kerültek mind a Debreceni Egyetemen, mind a Nyíregyházi Főiskolán. A későbbiekben látni fogjuk, hogy ezek közül melyek részletes kidolgozására adott lehetőséget a TÁMOP pályázat.

a) Debreceni Egyetem

Kód	Tantárgy	Félév	Óra/hét	Kredit	Számonkérés
BTTK300MA	A személyiségfejlesztés pedagógiai-pszichológiai alapjai	1.	2+0	2	K
BTTK310MA	A tanítási-tanulási folyamat	2.	2+0	2	K
BTTK400MA	A nevelés szociálpszichológiája	3.	0+2	2	G
BTTK410MA	Iskolai mentálhigiéné, hátrányos helyzet, veszélyeztetettség	3.	0+2	2	G
BTTK420MA	Iskolai tehetségfejlesztés	4.	0+2	2	G
BTTK430MA	A tanulók megismerése és az iskolai teljesítmény	2.	0+2	2	G

b) Nyíregyházi Főiskola

Kód	Tantárgy	Félév	Óra/hét	Kredit	Számonkérés
TKM 1001	A személyiség fejlődése	1.	2+0	2	K
TKM 1010	Pedagógiai szociálpszichológia	2.	2+0	2	K
TKM 1011	A tanulói személyiség megismerése	3.	0+2	2	G
TKM 1012	Személyiség és egészségpszichológia	4.	2+0	2	K
TKM 1013	Szakmai önismeret	1.	0+2	2	Mia
TKM 2011	Pályalélektan-pályaorientáció	1.	0+2	2	G
TKM 2012	Önszabályozó tanulás pszichológiája	1.	0+2	2	G
C típusú tárgyak					
TKM 3001	Az erőszak pszichológiai kérdései	2.	0+2	2	G
TKM 3002	Intellektuális képességek és társas hatékonyság	2.	0+2	2	G
TKM 3003	Személyiségfejlődés és viselkedési zavarok	2.	0+2	2	G
TKM 3004	Nemi szerep és szexualitás	2.	0+2	2	G

c) Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola

Ebben az intézményben csak BA szintű képzés van, így mesterszakos tárgyak nincsenek.

Amint a két táblázatból kitűnik, mindkét akkreditált tanári mesterszakkal rendelkező intézményben az elméleti és gyakorlati kurzusok aránya a gyakorlati kurzusok irányába tolódik el. Ez az arány is jelzi, hogy bár a pszichológia felkészítési programja elméleti ismereteket is nyújt, nagyjából a gyakorlati alkalmazásra helyezi a hangsúlyt.

Itt jegyezzük meg, hogy a mesterszakos pszichológiai program a tartalmát tekintve merőben más, mint az alapszakos képzés 10 kredités tanári blokkjában teljesítendő két pszichológiai kurzus programja. Az alapszakos képzés elméleti tantárgya mintegy bevezetést kínál a pszichológiába, a gyakorlati tantárgya pedig személyiségfejlesztő tréning. Utóbbinak a céljai között szerepel az is, hogy a hallgató a saját kommunikációs képességének megtapasztalása útján segítséget kapjon annak eldöntéséhez, hogy mennyire való neki a tanári pálya. Ez bizonyos (önkéntes) előszelekciót is jelent, hiszen az itt szerzett önismeret birtokában a hallgató megalapozottabban tud arról dönteni, hogy rendelkezik-e a tanári pálya által igényelt kommunikációs képességekkel, vagy inkább ne tanári, hanem diszciplináris mesterszakon tanuljon tovább.

Ebben az oktatási programcsomagban a fentebb megnevezett modulok közül azok kerülnek részletes bemutatásra, amelyek kidolgozására a TÁMOP keretében (pontosabban a TÁMOP által biztosított munkaórák keretében) lehetőségünk nyílt. A bemutatás olyan módon történik, hogy bárki, aki a tanári mesterképzésben pszichológiát oktat, a kidolgozott anyagokat minden további nélkül fel tudja használni a munkájában. Az alábbi táblázat az mutatja, hogy a TÁMOP pszichológiai munkacsoportja a biztosított kereteken belül mely kurzusok kidolgozását vállalta, és név szerint kik voltak a felelősök az egyes modulok kidolgozásáért.

a) Debreceni Egyetem

Kód	Tantárgy	A kidolgozást vállalták
BTTK300MA	A személyiségfejlesztés pedagógiai-pszichológiai alapjai	Dr. habil. Tóth László
BTTK310MA	A tanítási-tanulási folyamat	Dr. Mező Ferenc
BTTK400MA	A nevelés szociálpszichológiája	Pinczésné dr. Palásthy Ildikó és Kathyné Mogyoróssy Anita

b) Nyíregyházi Főiskola

Kód	Tantárgy	A kidolgozást vállalták
TKM 1001	A személyiség fejlődése	Dr. Margitics Ferenc
TKM 1012	Személyiség és egészségpszichológia	Dr. Margitics Ferenc
TKM 2011	Pályalelektan-pályaorientáció	Dr. Margitics Ferenc
C típusú tárgyak		
TKM 3001	Az erőszak pszichológiai kérdései	Dr. Figula Erika
TKM 3003	Személyiségfejlődés és viselkedési zavarok	Pinczésné dr. Palásthy Ildikó, Kathyné Mogyoróssy Anita és dr. Pauwlik Zsuzsa
TKM 3004	Nemi szerep és szexualitás	Dr. Figula Erika és dr. Pauwlik Zsuzsa

Itt kell szólni a TÁMOP pszichológiai munkacsoportjának összetételéről. A munkacsoport vezetője dr. habil. Tóth László (Debreceni Egyetem). A munkában a Debreceni Egyetem részéről 2 oktató (dr. habil. Tóth László és dr. Mező Ferenc – Pedagógiai Pszichológiai Tanszék), a Nyíregyházi Főiskola részéről 3 oktató (dr. Figula Erika, dr. Margitics Ferenc és dr. Pauwlik Zsuzsa – Pszichológiai Tanszék), a Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola részéről 2 oktató (Pinczésné dr. Palásthy Ildikó és Kathyné Mogyoróssy Anita – Pedagógia és Pszichológia Tanszék) vett részt. A munkacsoport létszáma tehát 7 fő volt.

A munkacsoport tagjai örülnének annak, ha a kidolgozott kurzusok használói, a hallgatók visszajelzéseikkel segítenének e kurzusok csiszolásában, tökéletesítésében.