

# **A segítő szakmák pszichológiai képzésének mai helyzete és megújítási lehetőségeik a modern szakirodalmak és módszerek tükrében. Ajánlás.**

**Készítette: dr. Ritter Andrea**

## **A téma aktualitása**

Gáspár Mihály és Holecz Anita<sup>1</sup> 2005-ös kutatása a pedagógusok személyiségvonásait vizsgálta. A vizsgálat eredménye szerint a pedagógusok fokozottabban veszélyeztetettek mentálhigiénés szempontból, kevésbé nyitottak, az átlagnál erősebb az érzelmi labilitásuk, kevésbé energikusak, aggódóak, alacsony az önértékelésük, és bizonytalanabbak. Ez az eredmény arra hívja fel a figyelmet, hogy a képzés és a továbbképzések során erősíteni kell a pszichológiai felkészültséget részben az elméleti vonal aktualizálásával és elmélyítésével, részben pedig a képzés során nyújtott pszichológiai gyakorlat átgondolásával, amely az önismeretet, a viselkedési (megküzdési, coping) stratégiák spektrumát mélyíti.

Ezt az igényt fogalmazza meg 15/2006. (IV. 3.) OM rendelethe<sup>2</sup> is, amely az óvodapedagógusokkal kapcsolatban kiemeli, hogy a pedagógus rendelkezzen önismerettel, önértékelési képességekkel, önérvényesítés, önmenedzselés képességével; sikerorientált beállítódással; minőségtudattal, gyermek- és emberismerettel, gyermekközpontú szemlélettel fejlett kommunikációs képességgel...stb. A követelményrendszer nagyon hasonló az egyéb segítő szakmáknál is, legalábbis ami a pszichológiai felkészültséget illeti.

Rögtön észrevehető, hogy a kutatási eredmények és a kívánt készségek nem korrelálnak egymással, így valódi a szükséglet, hogy ezeket az alapkészségeket és pszichológiai tájékozottságot a segítő szakmák jelöltjei elsajátítsák hivatásuk gyakorlásának megkezdése előtt.

---

<sup>1</sup> Gáspár Mihály – Holecz Anita: Pályaszocializáció és személyiségvonások a pedagóguspálya szempontjából. In.: Pedagógusképzés, 3 (32), 2005/2. 23-40.o.

<sup>2</sup> Az oktatási miniszter 15/2006. (IV. 3.) OM rendelete az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről.

Az ellentmondás feloldására, és a képzés modernizálására a magyar oktatáskutatás is nagy energiákat fordít. A pedagógusképzés átalakítása során a *concurrent modell* (párhuzamosan folyó szaktárgyi, valamint pedagógiai-pszichológiai elméleti és gyakorlati képzés) bevezetését javasolja már a kezdetektől<sup>3</sup>, amely során az összidőkeret emelése nélkül a szemináriumi, terepgyakorlati órák növelését tűzi ki célul az elméleti oktatás rovására. Ilyen körülmények között még fontosabb az a szándék, hogy az elméleti órák egységesen a mai legmodernebb pszichológiai elméleteket közvetítsék, amire aztán biztosabban épülhet rá a gyakorlat.

## **I. Az anyaggyűjtés eredménye**

A magyarországi egyetemek/főiskolák - ahol segítő szakmákat oktatnak - tájékoztatása rendkívül hiányos. A felsőoktatási intézmények honlapján sem mindig elérhetőek az információk. Sok esetben nem közlik a tematikákat ill. a különböző szakok óráinak felépítését, ill. a külön kérésre (levélben történő megkeresés) sem mindig reagálnak és írják meg az érdeklődő számára az információkat.

Mivel jelen esetben a felsősoktatási intézmények oktatási struktúrájának vizsgálata a 0-6 éves korosztályról való tudásra felkészítést célozza meg, ezért elemzésemben elsősorban a következő szakirányokat emelem ki;

### **Védőnő**

### **Óvodapedagógus**

### **Szociális munkás/szociálpolitikus**

### **Gyógypedagógus**

### **Szociálpedagógus**

Természetesen a koragyerekkori fejlődésről legalább ugyanolyan mértékben felkészülteknek kell lenniük a pedagógusoknak is, hiszen adott szituációban, ideális esetben fel kell tudniuk mérni, hogy a gyerek viselkedése milyen korábbi sérülésekből származhat, és ennek megfelelően kell reagálniuk az adott szituációra. Szóba kell tudniuk állni a gyerek anyjával is, aki sok esetben támadásként vagy számonkérésnek fogja fel az érdeklődést, ami frontvonalakká alakítja a kapcsolatot ahelyett, hogy együtt próbálnának meg megoldást keresni a gyerek állapotára. Mindez abszolút indokolja a **pedagógusok** pszichológia oktatásának és gyakorlati felkészítésének átgondolását is. Az elemzés során nyilvánvalóvá

---

<sup>3</sup> Ladányi Andor: A pedagógusképzés átalakításának – fejlesztésének kérdései. In.: Pedagógusképzés, 1 (30), 2003, 3-4. 75-80.o.

vált, hogy a pedagógusok pszichológia oktatása nagyon hasonló, szinte megegyező a fent felsorolt szakmákéval, így az ott levont következtetések megállják a helyüket szinte az összes terület esetében.

A pszichológusok oktatása sokkal részletesebb; ők olyan széles spektrumban tájékozódnak, az oktatott tantárgyak olyan részletességgel és mélységben elemzik ezt a korszakot is, hogy az egyetemek közötti különbségek ellenére az onnan kikerülő szakemberek elegendő alapot kapnak munkájuk elvégzéséhez. Akinek ezt követően ez a korszak a szorosabb munkájához tartozik, kötelező jellegű szakképzéseken és továbbképzéseken vesz részt, ahol a különbségek lassan felszámolódnak. Ez nem azt jelenti, hogy ezen a területen adott esetben nincsenek hiátusok vagy különbségek az oktatási rendszerben, csupán azt, hogy ez a szakma és ez a képzési rend sokkal nagyobb eséllyel készít fel a gyermeki fejlődés megértésére és kezelésére.

Az elemzés első megközelítésben három területet érint a pszichológia oktatáson belül; a fejlődéslélektan, az „önismeret” és a kommunikáció témakörét. Bár ezek sok esetben külön választhatóak, ha a 0-6 éves korosztályról való tudást nézzük, már nehezebben elkülöníthetőek. Ez megmutatkozik az oktatási intézmények tematikáján is; sokszor keverednek a tantárgyak, a fejlődéslélektanba óhatatlanul beletartozik a kommunikáció fejlődése, az viszont szorosan összefügg az önismeret oktatással.

## **I.1. Főiskolák**

**A színek jelentése:**

**Piros – minden anyag hozzáférhető volt**

**Kék – hiányosan, de rendelkezésre állnak adatok**

**Fekete – semmilyen adat nem fellelhető**

**Csecsemő- és gyermeknevelő-gondozó**

Kaposvári Egyetem Csokonai Vitéz Mihály Pedagógiai Főiskolai Kar

Nyugat-Magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

**Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar**

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

## **Óvodapedagógus**

Debreceni Egyetem Hajdúböszörményi Pedagógiai Főiskolai Kar  
Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar  
Kaposvári Egyetem Csokonai Vitéz Mihály Pedagógiai Főiskolai Kar  
Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kar  
Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Kar  
Nyugat-Magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar  
Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar  
Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

## **Gyógypedagógus**

Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar  
Kaposvári Egyetem Csokonai Vitéz Mihály Pedagógiai Főiskolai Kar  
Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar  
Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

## **Szociálpolitika**

Eötvös Loránd Tudományegyetem Társadalomtudományi Kar  
Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar  
Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar

## **Szociálpedagógia**

ELTE  
Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar  
Debreceni Egyetem Hajdúböszörményi Pedagógiai Főiskolai Kar  
Nyugat-Magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

## **Szociálismunka**

Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar

Debreceni Egyetem Egészségügyi Főiskolai Kar

Eötvös Loránd Tudományegyetem Társadalomtudományi Kar

Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kar

Országos Rabbiképző - Zsidó Egyetem

Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar

Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar

Semmelweis Egyetem Általános Orvostudományi Kar

Széchenyi István Egyetem

Petz Lajos Egészségügyi és Szociális Intézet

Szent István Egyetem Alkalmazott Bölcsészeti Kar

Szegedi Tudományegyetem Egészségtudományi és Szociális Képzési Kar

## I.2. Egyetemek

*Az alábbi egyetemekről ill. az egyetemekhez tartozó főiskolai karokról voltak kurzusleírások és a kurzusokhoz tartozó szakirodalmak (sárga kiemelés a témánk szempontjából fontos szakoknál);*

### 1. Debreceni Egyetem:

1/a Általános Orvostudományi Kar/Orvos

1/b Egészségügyi Főiskolai Kar/ápolás és betegellátás

1/c Egészségügyi Főiskolai Kar/ Egészségügyi szervező, egészségügyi gondozás és prevenció

1/d Népegészségügyi Kar/ népegészségügy

1/e Bölcsészettudományi Kar/ szociálismunka

1/f Egészségügyi Főiskolai Kar/ szociálismunka

### 2. Pécsi Tudományegyetem

2/a Általános Orvostudományi Kar/ orvos

2/b Egészségtudományi Kar/ ápolás és betegellátás

2/c Egészségtudományi Kar/ Egészségügyi szervező, egészségügyi gondozás és prevenció

2/d Egészségtudományi Kar/ Csecsemő- és gyermeknevelő-gondozó

2/e Bölcsészettudományi Kar/ szociálismunka

2/f Illyés Gyula főiskolai kar/ szociálismunka

2/g Illyés Gyula főiskolai kar/ tanító

2/h Illyés Gyula főiskolai kar/óvodapedagógus

2/i Illyés Gyula főiskolai kar/ Csecsemő- és gyermeknevelő-gondozó

### **3. Semmelweis Egyetem**

3/a Általános Orvostudományi Kar/orvos

3/b Egészségügyi Főiskolai Kar/ ápolás és betegellátás

3/c Egészségügyi Főiskolai Kar/ Egészségügyi tanár-szakoktató

### **4. Széchenyi István Egyetem**

4/a Petz Lajos Egészségügyi és Szociális Intézet/ ápolás és betegellátás

4/b Petz Lajos Egészségügyi és Szociális Intézet/ Egészségügyi szervező, egészségügyi gondozás és prevenció

4/c Petz Lajos Egészségügyi és Szociális Intézet/ szociálismunka

### **5. Szegedi Tudományegyetem**

5/a Egészségtudományi és Szociális Képzési Kar/ ápolás és betegellátás

5/b Egészségtudományi és Szociális Képzési Kar/ Egészségügyi szervező, egészségügyi gondozás és prevenció

5/c Bölcsészettudományi Kar/ pszichológia

5/d Juhász Gyula Pedagógusképző Kar/ Óvodapedagógus

5/e Juhász Gyula Pedagógusképző Kar/Tanító

5/f Juhász Gyula Pedagógusképző Kar/Gyógyypedagógus

5/g Egészségtudományi és Szociális Képzési Kar/ szociálismunka

### **6. Eötvös Loránd Tudományegyetem**

1/a Pedagógiai és Pszichológiai Kar/ pszichológia

1/b Pedagógiai és pszichológiai kar (Tanárképzési és -továbbképzési Központ)/ tanár

1/c Bárczi Gusztáv Gyógyypedagógiai Főiskolai Kar/ gyógyypedagógus

1/d Társadalomtudományi Kar/ szociálpolitika

1/e Társadalomtudományi Kar / szociálpedagógia

1/f Társadalomtudományi Kar/ szociálismunka

## **7. Károli Gáspár Református Egyetem**

7/a Bölcsészettudományi Kar/pszichológia

## **8. Pázmány Péter Katolikus Egyetem**

8/a Bölcsészettudományi Kar/ pszichológia

## **9. Nyugat-Magyarországi Egyetem**

9/a Apáczai Csere János Kar/ tanító

9/b Apáczai Csere János Kar/gyógypedagógus

9/c Apáczai Csere János Kar/ szociálpedagógus

9/dBenedek Elek Pedagógiai Kar/szociálpedagógus

## **10. Kaposvári Egyetem**

10/a Csokonai Vitéz Mihály Pedagógiai Főiskolai Kar/ gyógypedagógus

**11.Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete:** konduktor

*Az egyetemek és szakok ahonnan hiányosan vannak meg az információk (általában az órák neve, és óraszámja van meg, és hogy hány féléven keresztül tanulnak fejlődéslelektant):*

- Semmelweis Egyetem Egészségügyi Főiskolai kar/ Egészségügyi szervező, egészségügyi gondozás és prevenció
- Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar/ pszichológia
- Debreceni Egyetem Hajdúböszörményi Pedagógiai Főiskolai Kar/ óvodapedagógus
- Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar/ szociálpolitikus
- Debreceni Egyetem Hajdúböszörményi Pedagógiai Főiskolai Kar/ szociálpedagógia
- Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar/pszichológia
- Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar/óvodapedagógus
- Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar/ Tanító
- Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kar/ Tanító
- Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kar/szociálismunka

Sok esetben nem volt hozzáférhető adat a fejlődéslélektanról vagy a kisgyermekkorú fejlődésről szóló órákról, bár ez valószínűtlen, hiszen minden szak alaptantervéhez kell, hogy tartozzon ennek oktatása:

A legtöbb kisgyermekkorú fejlődéssel, fejlesztéssel kapcsolatos óra (nem meglepő) a csecsemő és gyermeknevelő, és óvodapedagógus szakokon van.

A pszichológia, tanár, tanító, szociálpedagógus és gyógypedagógus szakokon is több órában foglalkoznak a kisgyermekkorral, kisgyermekkorú fejlődéssel, és általában nem csak elméleti, hanem gyakorlati óra is van ezzel kapcsolatban (vagy legalábbis nem csak előadás, hanem szeminárium is).

A többi szakon (szociálmunka, szociálpolitika) általában fél évig tanítanak ilyen, heti másfél órában, kötelező előadás formájában.

Úgy tűnik, hogy több helyen a fejlődéslélektant összevonva tanítják a személyiséglélektannal, további fél éves órakeretben. Néha azonban ezek az órák az *önismeret* témakörébe sorolódnak, bár kétségtelen, hogy határterületről van szó.

Több helyen csak a tematika, vagy az adott szak óraleírásai voltak hozzáférhetőek irodalomjegyzék nélkül, így azok csak a tananyag felépítéséről tájékoztattak, a felhasznált irodalom szempontjából nem voltak hasznosíthatóak.

Mivel az összegyűjtött szak-leírások és tematikák a fenti okok miatt nem teljes körűek, így legfeljebb tendenciák és rendszer különbségek vonhatóak le az adatokból. Szükséges lenne azonban egy mindent átfogó kutatás keretében elemezni a felsőoktatás mai képzését és meghatározni azt a minimum szakirodalmi keretet, amelyek minden oktatási intézmény számára kötelezően alkalmazandók lennének. Fontos lenne ezen felül meghatározni a gyakorlati képzés rendszerét, valamint a gyakorlati és elméleti oktatás egymáshoz való viszonyát, egymásra épülését is.

## **II. Szakirodalmi elemzés**

### **Fejlesztéslélektan szakirodalom**

A leggyakrabban előforduló irodalmak:



- Mérei Ferenc-Binét Ágnes: Gyermeklélektan, Gondolat, Budapest, 1972
- Cole & Cole (1997): Fejlődéslélektan. Osiris Budapest
- Piaget J. (1970): *Válogatott tanulmányok*. Gondolat, Budapest.
- Piaget, J. (1978): Szimbólumképzés a gyermekkorban, Gondolat, Budapest.
- Piaget-B.Inhelder (1999): Gyermeklélektan. Budapest, Osiris.
- Vajda Zsuzsanna: A gyermek pszichológiai fejlődése. Helikon, Bp. 1999
- Bernáth László – Solymosi Katalin szerk.: Fejlődéslélektani olvasókönyv Tertia Kiadó
- Atkinson, R. L. - Atkinson, R. C.: Pszichológia. Osiris Kiadó Bp., 2005.
- Mesterházi Zsuzsa: A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése, ELTE BGGYFK, Bp.,
- Bagdy, E.: Családi szocializáció és személyiségzavarok, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.
- Carver C.S.; Scheier M.F.: Személyiségpszichológia Osiris, Bp., 1998.

Gyakran előfordulnak még:

- Aronson, E. : A társas lény. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. (1987).
- Mönks, F. J. és Knoers, A. M. P. : Fejlődéslélektan. Budapest: Urbis Könyvkiadó, 83-190. o. (2004).
- Pszichológia pedagógusoknak szerk. Kollár Katalin, Szabó Éva Osiris Kiadó, Bp., 2004.
- Kalmár M. (szerk.): Fejlődésszichológia Szöveggyűjtemény, L, IL, Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.
- Gopnik, A., Meltzoff, A. N., Kuhl, P. K., Bölcsék a bölcsőben – Hogyan gondolkodnak a kisbabák?, Typotex Kiadó, Budapest, 2003.

Örömmel tapasztaltam, hogy elvértve, de modern elméleteket reprezentáló írások is fellelhetőek:

Győri M. (2004). Értelmi fejlődés, gondolkodás, beszéd és intellektuális teljesítmény. Budapest: Osiris Kiadó. 243-264. o.

Általános tantárgyleírás: megismerteti a pszichikus funkciók fejlődési irányát, a fejlődés szakaszait, azok közös vonását, valamint a fejlődés életkori és egyéni ütemének lehetséges eltéréseit. Ismerteti a pszichikus fejlődés fogalmának, belső és külső feltételeinek determinánsait, és azok összefüggéseit. Bemutatja a fejlődés életkori szakaszainak főbb ismérveit az élethosszig tartó fejlődésre alapozva, és figyelembe véve az egészséges fejlődés meghatározóit, illetve az ettől eltérítő hatásrendszereket. Elemzi a fejlődési krízisek okait, megjelenési formáit és következményeit.

Általában a fejlődéslélektanra épülően tárgyalják a *személyiséglélektan*, bár az is előfordul, hogy ezt az önismeret témakörébe helyezik el.

Személyiséglélektan tárgyleírás;

A tantárgy fő feladata a hallgatók általános pszichológiai kultúrájának kiegészítése, az ismeretek specializált mélyítése a segítő tevékenység szakszerűbbé tétele érdekében. Olyan, az általános pszichológiai kultúráltságot meghaladó személyiséglélektani ismeretanyag áttekintése, amely az egyén, a személyiség oldaláról közelíti meg a lelki egészséget veszélyeztető problémákat, megalapozza a komplex szemléletmód kialakítását.

Áttekinti a személyiségfejlődés főbb elképzeléseit és a főbb nézőpontok személyiségelméleteiből az egészséges személyiségalakulás mellett kitér a patologizáló hatásokra, illetve a negatív hatások ellen rezisztenciát biztosító protektív faktorokra is.

A tantárgy témakörei általában a különböző felsőoktatási intézményekben;

-A személyiségfejlődést meghatározó tényezők. Öröklés, érés, tanulás. Fejlődési elméletek, törvények. -A szocializáció folyamatának értelmezése. A differenciáció és integráció elve a fejlődésben, a személyiségalakulás folyamata.

-A család hatása a gyermeki személyiségre. A anya-gyermek kapcsolat jelentősége a pszichikus fejlődésben.

-Kora gyermekkor (0-3 év). Idegrendszeri és testi fejlődés. Mozgás-cselekvés-intellektus fejlődés.

- Beszédfejlődés.

-Az érzelmek differenciálódásának folyamata. Az érzelmek szabályozásának életkori eltérései.

-A kisiskoláskor életkori sajátosságait, átfogó jellemzése. Iskolaérettség.

-A motiváció beépülésének főbb szakaszai. Érdeklődés, beállítódás, motivációk rendszere. A szociális kapcsolatok fejlődése serdülő- és ifjúkorig.

-Az erkölcsi fejlődés, önkontrollfunkciók fejlődése.

-Az énéjlődés serdülő- és ifjúkorig, a nemi identitás alakulása, a pszichoszexuális fejlődés.

- A prepubertás- és pubertáskor életkori sajátosságai, átfogó jellemzése.
- A nemi identitás kialakulása, pszichoszexuális fejlődés.
- Játékelméletek, a játék fejlődése. A játék személyiségfejlesztő hatása.

*Kiemelendő példák az összegyűjtött tematikák alapján;*

Van olyan felsőoktatási intézmény, amelynek egyik féléves fejlődéslélektan kurzusa szinte kizárólag a Mérei-Binét könyvre épül. **(NYDE - Apácai Csere János Kar/ Szociálpedagógia (Győr)).**

**A PTE - Egészségtudományi és Szociális Képzési Kar/ Szociálismunka** szakán viszont a fejlődéslélektant a legkorszerűbb irodalmakból oktatják; a tantárgyleírás szerint „a hallgatók ismerjék meg a fejlődés általános és pszichológiai iskolákhoz kötődő elméleteit. Rendszerezett képet kapjanak az egyes életkorok pszichés jellemzőiről.”

„A tantárgyelem minőségfejlesztési módszerei és fejlesztési politikája:

Az adott pszichológiai szakterület folyamatos nyomon követése (pl. Magyar Pszichológiai Szemle, Child Development Psychology): a legfrissebb – a tárgyalt témák szempontjából releváns - nemzetközi és külföldi kutatások eredményeinek beépítése a tananyagba. Az előadások szerkezetének vagy a hangsúlyok megváltoztatása a vizsgákon nyújtott teljesítmény alapján. Valamint az oktató folyamatos pszichológiai és pedagógiai önképzése.” Ez a leírás az oktató felkészültségére hívja fel a figyelmet és arra, hogy főiskolai szinten is lehet minőségi, a kurrens elméleteket figyelembevevő oktatást folytatni.

## **Önismeret**

Az egyes tantárgyfelosztások miatt néhol e témakörbe soroltam a különböző klinikummal összefüggő könyveket is, így inkább ezt a kategóriát *terápia – önismeret* kategóriának nevezném. Ez a kategória részben átfedi a fejlődéslélektan témakörét is, nehezen különválasztható kategóriák.

Leggyakoribb irodalmak:

- Bagdy E. – Telkes J.: *Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában.* Nemzeti tankönyvkiadó, Budapest, 1988.
- Rudas J.: *Delfi örökösei* Kairosz Kiadó, 1990.

- Forgács J.: A társas érintkezés pszichológiája Gondolat Könyvkiadó, Budapest 1994.
- Kaposi L.: Játékkönyv – játékok a közösségformálás szolgálatában (Gödöllői Művelődési Központ, 1984.)
- Buda Béla: Empátia ...a beleélés lélektana (Ego School Bt. Bp. 1993.)
- Benedek László: Játék és pszichoterápia MPT, Bp., 1992.
- Allport, Gordon (1980): A személyiség kialakulása. Gondolat, Bp.
- György Júlia: Az antiszociális személyiség. Medicina Könyvkiadó, Bp., 1967.
- Ranschburg J. (1984). Szeretet, erkölcs, autonómia. Budapest: Gondolat.
- Ranschburg J. (1995) Félelem, harag, agresszió, Nemzeti Tankönyvkiadó
- Ranschburg J. (2002). A világ megismerése óvodáskorban. Budapest: Okker Kiadó.
- Ranschburg J.(1985): Szülők lettünk
- Ranschburg J., 1987.: Gyermeklélektan. Bp. Gondolat
- Ranschburg Jenő (1998): Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Vikár Gy.: Az ifjúkor válságai - Gondolat Bp. 1980.
- Kósáné Ormai Vera: Személyiségfejlesztő játékok Altern füzetek 8., Országos Közoktatási Intézet, Bp.
- Walker: Feszültségoldás az iskolában – Játékok és gyakorlatok. NTK Bp., 1997.

**A szakmai képességfejlesztés vs. önismeret vs. pszichoszociális készségfejlesztés** c. óra fő célja a szakmai önismeret megteremtése, ill. annak felismertetése, hogy a szakma gyakorlásához ez mennyire szükséges tudás. Csoportépítő, csoportdinamikai gyakorlatok, különböző helyzetekben való részvétel lehetősége (csoportfeladatok, szituációs játékok), visszajelzések az interperszonális készségeikről és személyiségvonásaikról. A témák lehetnek értékrend, attitűd, előítélet, elfogadás, empátia...

Az önismeret lényege ebben a keretben speciális: tisztába kerülni a segítő szakma által meghatározott értékekhez, érzelmekhez való személyes viszonyulással, felismerni saját személyiségjegyek és jellegzetes személyiségtípusok vonatkozásait, saját tipikus beállítódásaikat, szakmai alkalmasságukat. Itt tehát nem feltétlenül a sajátélmény megtapasztalása a cél, legalábbis nem iskolai keretek között, hanem célzottan a jövő szakmai identitást és eszközrendszert erősítő feldolgozás. Ez a leírás sokszor nyomokban, sokszor egészen kidolgozva található meg az egyes felsőoktatási intézményekben.

Konfliktuskezelés

Interkulturális helyzetek kezelése – nem mindenhol volt

Másság elfogadása

Társas hatékonyság növelése

Szakmai identitás erősítése

Szociális cselekvési kompetencia erősítése

Verbális és nem verbális kommunikáció megtapasztalása

A szakmai készségfejlesztéshez tartozik megítélésem szerint a szupervízió oktatása is, ilyen kurzust a PTE – Szociális munkás szakon találtam.

*Példák:*

#### **NYDE- Apácai Csere János Kar/Szociálpedagógia (Győr)**

Ezen a karon, ahol a fejlődéslélektan alapfokon oktatódik, a személyiséglélektan kiemelten jó tematikával fut. Ebből is látszik, hogy mennyire oktató függő egy-egy tudományterület ismeretátadása. Ugyanitt azonban, ahol az elmélet ennyire erős, a gyakorlatot nem találtam annak. A gyakorlat viszont ugyanezen főiskola másik karán - Apácai Csere János Kar/ Szociálpedagógia (Pécs) elég jó. (lásd az *Önismeret* mellékletet).

Mindenképpen említésre máltó a **Bárcki Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola**, ahol mind az elméleti, mind a gyakorlati képzés nagyon széleskörű. A tanulók részt vehetnek egy alapos elméleti képzés mellett különböző verbális és nonverbális terápiás irányokat ismertető, gyakoroltató kurzusokon. Az oktatók nemcsak tanárok, de a klinikum képviselői is (lásd pl. Gerevich Józsefet, aki esetkezelési technikákat tanít). A társadalmi rétegződöttséget, a traumák diverzitására való felkészítést mutatja, hogy még *Holokaust és fogyatékoság* című kurzust is indítanak. Az itt folyó komoly felkészítő munkát egyrészt az intézmény múltjának és hagyományainak tudom be, másrészt a ma ott dolgozó szakembereknek (pl. dr. Fonyó Ilona, aki egy nagyon képzett terapeuta). A szakmai színvonalon látszik, hogy szinte ez volt az egyetlen főiskola, amely idegen nyelvű szakirodalmat adott meg, német és angol nyelven.

A honlap tanúsága szerint az itt működő Gyógypedagógiai Pszichológiai Intézet „a Ranschburg-, majd Szondi-féle Kór- és Gyógytani Laboratórium hagyományainak képviselője, a gyógypedagógiai pszichológia területén hazailag és nemzetközileg elismert képző- és kutatóhely. Munkatársai az ún. általános alapozó, szakpszichológiai, szakpszichodiagnosztikai, terápiás, képesség- és személyiségfejlesztő tanegységek, valamint a

gyógypedagógiai pszichodiagnosztikai gyakorlatok vezetése keretében sokszínű oktatási tevékenységet látnak el.”

## **Kommunikáció**

A leggyakrabban használt könyvek:

- Forgas, J. P. (1989). A társas érintkezés pszichológiája. Budapest: Gondolat.
- Buda Béla: A közvetlen emberi kommunikáció szabályszerűségei Tömegkommunikációs Kutató Központ Bp.; 1979
- Griffin, E.: Bevezetés a kommunikációelméletbe. Bp. 2001. Harmat
- Horányi Özséb (szerk.): Társadalmi kommunikáció, Osiris Kiadó, Bp. 1999.
- Benedek L.: Játék és pszichoterápia. Magyar Pszichiátriai Társaság, Budapest. (1992)
- Buda Béla: Az empátia (Gondolat, 1988.)
- Allan Pease: Testbeszéd Park Kiadó, Budapest, 1989.
- Pease, Allan – Garner, Alan: Szó-beszéd (A társalgás művészete) Park Kiadó 1990.
- Rudas J.: Delfi örökösei (Gondolat-Kairosz, 1997.)
- Aronson, E. : A társas lény (Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1987)
- Peel, M.: Kommunikációs készségünk fejlesztése. Budapest. (1999)
- Buda B.-László J.: Beszéd a szavak mögött. Tömegkommunikációs Kutatóközpont. Bp.,
- S. Szász: Gyermeink szótlán nyelve. Kossuth Nyomda, Bp. 1987
- Frydman, M.: Televízió és agresszió. Pont, Bp. 1999.
- Gerbner, G.: A média rejtett üzenete. Osiris, Bp. 2000.

Általános kurzusleírás: A kommunikáció órák célja, hogy elméleti és gyakorlati segítséget nyújtson a hallgatók számára szükséges kommunikációs készségek elemzéséhez, fejlesztéséhez. A hallgatók megismerkednek a kommunikáció jelenségeivel, a verbális és nem-verbális kommunikáció jellemzőivel. Elemzik a kommunikációs szituációk alapvető előfordulásait. A kommunikáció kurzus általában gyakorlatorientált, ahol sajátélményű gyakorlatokon keresztül megtapasztalhatják képességeiket, a fejlődés lehetőségét.

A kommunikáció témakörébe tartozik a média is (ami egyszer-egyszer a fejlődéslélektanhoz sorolódik), annak hatása pl. a gyermek fejlődésére. Ennek megismerése rendkívül fontos, de

kissé hiányolom az információs társadalom eszközök használatának pozitív, nevelést elősegítő funkcióit, annak megtanítását, hogyan lehet ezt az eszközt a nevelés/személyiségfejlesztés szolgálatába állítani. Nagyon fontos lenne, hogy az internetről is tanuljanak a jövő segítő foglalkozásúak, és nem csak a szoftverek alkalmazását, de annak a mai kommunikációra gyakorolt hatását is.

*Példák:*

**Debreceni Egyetem – Egészségügyi Kar – védőnő szakirány.** (lásd Kommunikáció melléklet)

Fontos kezdeményezésnek tartom a „Védőnői etikett” álnéven futó órát, amelynek során nem csak a saját szakmájához tartozó kommunikációs jegyeket veszik át, de megtanulják a különböző kultúrák, népek viselkedési szokásait is. Ilyen jellegű órát más felsőoktatási intézményben nem láttam, az a vízióm, hogy ez az óra azért lett bevéve a tanrendbe, mert Debrecenben működik az ország legnagyobb menekülttábora. Ha ez így van, akkor ez nagy előrelátásról tesz tanúbizonyságot, hiszen a védőnő minden kultúrában meg kell, hogy értse a helyzetet. Francia (és valószínűleg sok más országban) egyetemeken pl. nagyon nagy hangsúlyt fektetnek a menekülttel kapcsolatos pszichológiának, hiszen az is hozzánk hasonlóan tranzitország. Követendő lenne a segítőfoglalkozásúak felsőoktatásába minél több hasonló tárgyat felvenni.

## **Összegzés**

Az összegyűjtött anyagok elemzéséből egyértelműen levonhatóak bizonyos tendenciák. Minden meghatározott tantárgy körben (fejlődéslélektan, önismeret, kommunikáció) van kedvenc, általánosan használt irodalom.

Fejlődéslélektan: Mérei-Binét, Piaget és Cole fejlődéslélektan könyve.

Önismeret: Forgas, Buda, Ranschburg, Rudas.

Kommunikáció: Forgas, Buda, Pease, Rudas... (lásd a listákat).

Ez azonban nem azt jelenti, hogy a leggyakrabban fellelhető könyvek a legkorszerűbbek is. Igaz, hogy a felsoroltak több, mint 50%-a már elavultnak számító szakirodalom<sup>4</sup>, de

---

<sup>4</sup> Megdöbbenő, hogy még a Spock könyvet is feladja valaki! Spock: Csecsemő és gyermekgondozása Medicina – Táltos Rt., Budapest 1990.

megtalálhatóak a legújabb trendeket követő szövegek is. Ezek valamiféle keveredést mutatnak, sokszor láthatóan nem átgondoltan, inkább csak egymás mellé téve. Feltűnő, mennyi felsőoktatási intézmény írja meg a saját szöveggyűjteményét, ami magyarázható azzal, hogy a saját szakirányhoz legjobban illeszkedő anyagokat válogatják be, de ennek más indítékai is lehetnek. Az átgondolás legalább az azonos szakirányú de különböző felsőoktatási intézmények között ajánlatos lenne. Ez annál is inkább célszerű lenne, mert esetenként elég nagy egyenletlenségek figyelhetők meg a különböző iskolák között.

Igaz az is, hogy az esetek 95%-ban magyar nyelvű szakirodalom van megadva. Ez alól legfőképpen a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola és egyes egyetemek kivételek, ahol magasabb színvonalon oktatnak.

Látható az is, hogy az egyes kategóriák nem választhatóak külön egymástól, a szétválasztás nem is életszerű. A fejlődéslélektan szorosan összefügg a személyiséglélektanral, de ennek anomáliái máris átvezetnek a terápiás vonatkozásokhoz, ami pedig az önismerettel van szoros összefüggésben. A különböző helyzetek pedig magukkal hozzák a kommunikációs sajátosságokat.

A jelenleg oktatott szakirodalmi áttekintés után meg kell vizsgálni, hogy melyek azok a ma legjobban használható pszichológiai alapirodalmak, amelyek egy biztos alapot szolgáltatnának a segítő foglalkozást elkezdő szakembereknek. Véleményem szerint ezek közül legjelentősebb a fejlődéslélektan és analitikus fejlődéslélektan áttekintése, amely ma sok új felfedezést tesz, és amelyek kihatnak a kommunikációról alkotott felfogásunkra is.

### **III. Ajánlások 0-6 éves korúakkal foglalkozó szakemberek fejlődéslélektani oktatásához<sup>5</sup>**

*III.1. Személet:* az ajánlásban szeretnék általános alapelveket megfogalmazni, amelyek kifejezésre juttatják a mai fejlődéslélektanra leginkább jellemző szemléletmódot, trendeket, másrészt a szemléletformáláshoz kínált szempontok hasznosak lehetnek minden olyan szakember fejlődéslélektani képzése során, akik 0-6 éves korú gyerekekkel és családjaikkal foglalkoznak saját alkalmazott területeiken (pl. védőnő, szociális munkás, óvodapedagógus, pedagógus). Ezek az alapelvek nem uniformizálják a különböző képzéseket, hiszen az

---

<sup>5</sup> A fejlődéslélektani ajánlást (III. pont) Dr. Egyed Katalin, az ELTE PPK Kognitív Fejlődéslélektani Intézeti Központ adjunktusa írta (megjegyz. Ritter Andrea).



oktatónak az adott terület speciális igényeinek is megfelelően kell tanítania a fejlődépszichológiát. Ráadásul a fejlődéslélektani általános „alapozás” csak akkor lehet igazán hatékony, ha arra törekszünk, hogy megtalálja helyét és szervesen illeszkedjen az adott képzési szisztémába. A szemléletre vonatkozó javaslatok együttesen azt segíthetik elő, hogy a gyerekekkel foglalkozó szakemberek a megszerzett tárgyi tudás mellett a fejlődéslélektan mai állapotának leginkább megfelelő szemléletet sajátítsák el, illetve hogy képesek legyenek szempontváltásra, a szakmai életük során esetleg új nézőpontok elfogadására és alkalmazására is.

*III.2. Tartalom:* körvonalazom a legfontosabb területeket, amelyek oktatása elengedhetetlen a képzés során, és amelyek oktatásán keresztül megvalósulhatnak a szemléletre tett javaslatok. Ezek a területek (pl. kognitív fejlődés, család, média szerepe stb.) természetesen a különböző képzési területeken más arányban, más hangsúlyokkal kerülhetnek majd feldolgozásra, ami lehetővé teszi az adott terület saját képzési profiljának kialakítását.

*III.3. Szakirodalom:* végül olyan magyar nyelvű szakirodalmakat javaslok, amelyek segítségével a fenti két cél megvalósítható. Mivel a cél általános – vagyis nem szakterület-specifikus - javaslatok megfogalmazása a fejlődéslélektani képzésre vonatkozóan, ezért nem tartom szükségesnek, hogy idegen nyelvű irodalmat is ajánljak. Fejlődépszichológiából a magyar könyvpiacra elérhető könyvek bőségesen kínálnak olvasnivalót - legalábbis - a célcsoportok számára<sup>6</sup>. Idegen nyelvű szakirodalom olvasását a képzés speciálisabb területein tartom indokoltnak, amelyek magyarul jelenleg nem érhetőek el, vagy csak több éves késéssel juthatnának hozzá a hazai szakemberek. A javasolt irodalomjegyzékben - egyetlen könyv kivételével - nincs 10 évesnél régebbi anyag, az összes javasolt irodalom kb. 75 %-a 2000 utáni, illetve szerepelnek benne egészen friss, azaz 2006-ban és 2007-ben megjelent írások is.

### **III.1. SZEMLÉLET: a. Általános, szemléletet meghatározó szempontok**

#### *1. Elméleti pluralizmus a gyakorlati képzés alapja – szempontváltás a különböző elméleti irányzatok között*

Gyakori kritikája a magyar oktatásnak, hogy túlságosan elméletorientált. Az elméleti képzés akkor válik végképp haszontalanná, ha csak régi elméleteket tanítunk, mintha megállt volna

---

<sup>6</sup> Ez nem jelenti azt, hogy ugyanez a könyvkiálat pl. a pszichológus képzés szempontjából is elégséges. Kifejezetten nehézséget jelent az oktatás során, hogy nincs a magyar piacon mindig a legfrissebb szakirodalom.

az idő, és a legkorszerűbb nézetek közvetítése elmarad. A fejlődéslélektanban hosszú évekig Piaget szakaszelmélete volt meghatározó, ennek a korszaknak azonban már régen vége. Évek óta magyarul is olvasható bevezető jellegű tankönyvekben (pl. Atkinson, első magyar kiadás 1994, legújabb 2005), hogy új módszerekkel, eltérő elméleti hozzáállással vizsgálva ugyanazokat a konstruktumokat (pl. tárgyállandóság) elméletének eredeti változatát nem tekinthetjük érvényesnek. Anélkül, hogy a részletekre kitérnénk - hiszen ezek régi evidenciák - érdemes megemlíteni, hogy a fejlődési elméletek piacán találhatunk olyanokat, amelyek a Piaget által megfogalmazott elmélet négy alapvetésével is szembehelyezkednek. 1. szakaszos fejlődés: a szakaszok életkori határait már a legelső kritikák alapján megszületett kísérleti eredmények megingatták, a performancia és kompetencia megkülönböztetésével. 2. konstruktivista megközelítés: a hosszadalmas konstrukciós munka feltételezése ellen vonzathatók fel a csecsemőkori képességeket igazoló eredmények. 3. területáltalános fejlődés: a veleszületettséget feltételező elképzelések gyakran szakítanak a piaget-i területáltalános elképzeléssel is, és helyette területspecifikus fejlődésben gondolkodnak, az egyes fejlődési területek viszonylagos függetlenségét hirdetik. 4. univerzális konstruktivista felfogás: a kulturális kontextus fejlődést befolyásoló szerepének hangsúlyozása pedig a kognitív fejlődés univerzális jellegét tagadja, azaz kultúrától való függetlenségével vitatkozik. Kerülnünk kell tehát, hogy az oktatás során a tanulmányok nagy részét egy olyan elmélet alkossa, amely valójában pszichológiatörténet, anélkül hogy erre reflektálnánk. (Ahogyan egyébként az sem szerencsés, ha arra a következtetésre jutnak a hallgatók, hogy Piaget elmélete elavult, semmi maradandót nem hozott a fejlődéslélektan számára.) Csábító, de hosszútávon szintén nem hatékony megközelítés, ha csak a legkurrensebb, aktuálisan leginkább támogatottnak tűnő elméleti irányzatot tanítjuk. Hiszen ez azt a látszatot keltheti, mintha lenne egyetlen, mindenki által egyformán elfogadott és üdvözítő elmélet.

Ehelyett az *elméletek pluralizmusát* kell közvetítenünk, ahogyan ezt a szemléletet követik a világban mindenütt a fejlődépszichológia oktatása során. Ennek a szemléletnek akkor tudunk létjogosultságot szerezni, ha a fejlődéslélektani irányzatok oktatása során (is) világossá tesszük, hogy a pszichológia tudomány<sup>7</sup>, melyben az egyedfejlődésre vonatkozó elméletek - minden más tudományhoz hasonló módon - nem csak a pszichológia történetét tekintve, de adott pillanatban is sokfélék, egymással vitatkoznak és idővel változnak. Nincs egy olyan

---

<sup>7</sup> Az 1. szempont (elméleti pluralizmus) megvalósításához annak megmutatása szükséges, hogy a pszichológia az emberi fejlődés tanulmányozása során, hogyan működik mint tudomány. A terepen dolgozó gyakorló szakemberek szempontjából az adatgyűjtési technikák tárgyalása és alkalmazása remek lehetőséget kínál elmélet és gyakorlat összekötésére, hiszen ilyen technikák alkalmazására nap mint nap szükség lehet (pl. megfigyelés, interjú, kérdőív).

elméletünk, amely örökérvényű, és amely mindent megmagyaráz. A legtöbbet abból profitálhat a leendő gyakorlati szakember is, ha megismeri a valaha volt és az aktuális versenyképes elméleti irányzatokat, illetve azok legfrissebb értékelését. Ismerve az egyes elméletek magyarázó erejét, prediktív értékét, az elképzelések erősségeit és gyenge pontjait, egy gyermek egyedi esetével foglalkozva rugalmasan tud gondolkodni az összes potenciális faktorról, amelyek befolyásolhatják a gyermek fejlődését. Legyen szó tanult folyamatokról, genetikai háttérrel, a fizikai vagy a szociális – társas/társadalmi, kulturális - környezet hatásáról stb.

Ha érthetővé tesszük, hogy egy elmélet sem lehet örökérvényű, akkor könnyen belátható lesz, hogy nincsenek örökérvényű praxisok sem. Ha valaki kifogásolja, hogy annyi tévedést - értsd megkritizált elméletet - kell megtanulnia, és szeretné a végső igazságot ismerő elméletet elsajátítani, és munkája során csupán annyi érve lesz saját praxisa mellett, hogy azt valaha az iskolában tanulta, akkor aligha lehet belőle jó szakember. Hiszen ha egy alkalmazott terület nem követi az elméleti változásokat, praxisát mint egyfajta hagyományt tartja fenn, objektív, empirikus érvei nincsenek mellette, akkor nem lesz esélye arra, hogy saját gyakorlatát egyre jobbra és hatékonyabbá tegye.

Tegyük fel - bár ez távolról sem fikció -, hogy egy olvasással foglalkozó alapkutatás fontos összefüggéseket tár fel az olvasás és a nyelvfejlődés között. Ideális esetben, idővel ennek hatása lesz mind az iskolákban alkalmazott olvasástanítási módszerekre, mind az olvasás tanulását megelőző időben, az óvodások nyelvi fejlődésével és fejlesztésével foglalkozó óvodapedagógusok munkájára. Egy ilyen új összefüggésrendszer ismerete a diszlexia prevenciós és intervenciós programjait is módosíthatja. (Rövidlátó az a kutatásfejlesztési és oktatáspolitikai is, amelyik csak az alkalmazott területekre figyel. Hiszen az alapkutatások hosszútávon jobb praxishoz vezethetnek.) Természetesen a gyakorlati tapasztalatok ugyanilyen fontosak az elméletek fejlődése szempontjából. Az elméleti irányzatok és azok aktuális tudásunk szerinti értékelése tehát nem egyszerűen a szakmai általános műveltség okán fontos, hanem alapfeltétele a gyakorlati oktatásnak és munkának. A nevezett szakértőknek munkájuk – pl. anamnézis felvétel, családlátogatás, döntési helyzet egy hátrányos helyzetű gyermek elhelyezéséről, korai fejlesztés javaslata stb. – során a gyerek életét hosszútávon meghatározó döntéseket kell hozniuk. Ehhez számtalan olyan szempontot kell figyelembe venniük, melyek jelentőségét csak megfelelő elméleti tudás birtokában tudják mérlegelni.

A magyar felsőoktatás egyik nagy feladata, hogy elkerülje azt a csapdát, hogy a kritikákra az elméleti oktatás leépítésével reagál, és csak a gyakorlatra koncentrál. Csak egy elméletileg

megalapozott, gyakorlat orientált képzés eredményeképpen képezhetünk olyan autonóm szakembereket, akik nem csak követni tudnak egy elsajátított gyakorlatot, hanem képesek kritikusan kezelni és választani a szakmájuk területén jelentkező különböző minőségű új módszerek, eljárások, technikák stb. közül, illetve adott esetben a kialakult praxist megújítani, megváltoztatni a legújabb elméleti eredményekre alapozva.

A cél tehát az elmélet és gyakorlat közötti megfelelő egyensúly megtalálása, az elmélet és a gyakorlat szempontjainak harmonizálása. Ezt úgy tudjuk megvalósítani, ha az elméletek oktatása közben egyrészt rámutatunk, hogy miért releváns ez a gyakorlat szempontjából, másrészt, ha a gyakorlatban alkalmazott módszerek, eljárások, technikák tanítása során rá tudunk világítani az elméleti háttérre. Visszatérve az előző példára: egy új olvasáselmélet kapcsán meg kell mutatni, hogy milyen kérdéseket vethet fel az aktuálisan alkalmazott olvasási módszerekkel kapcsolatban. Amikor viszont egy konkrét olvasástanítási módszerben mélyülnek el a hallgatók, akkor tisztában kell lenniük azzal, hogy mely részlet mögött, milyen elméleti megfontolások vannak. Az oktatás számára fontos küldetési feladat, hogy megmutassa, elméleti és gyakorlati kérdések hosszútávon nem élhetnek teljesen önálló életet. Különben az elméleti területek nehezen tudnak megfelelni a társadalmi hasznosság kritériumának, ami azzal járhat, hogy a nagyközönség elveszíti érdeklődését a tudomány iránt. Ez utóbbi viszont azzal a veszéllyel fenyeget, hogy egyben az erre való igény is elvész. A gyakorlati területek viszont a tudományos megalapozottság nélkül, a bizonyítékokon alapuló gyakorlattal járó státuszukat veszélyeztetik, ami hitelességük elvesztésével járhat.

## **b. Az agy plaszticitásának megértése**

Már Piaget is hangsúlyozta, hogy az emberi agy biológiai képződmény, amely adaptációra képes. Kora technikai és műszaki fejlettsége nem tette lehetővé, hogy kutatásaiban ezt az alaptételét operacionalizálja. Az elméleti viták és a gyakorlat szempontjából is nagy jelentőséggel bír, hogy ma az idegtudományi kutatásoknak köszönhetően egyre inkább lehetőség van az agy és a viselkedés fejlődési kapcsolatának vizsgálatára<sup>8</sup>. A kurrens fejlődépszichológiai kutatásoknak talán ez az egyik legfontosabb jellegzetessége, amely az ontogenetikus fejlődésről való gondolkodás megújulását hozták és hozzák el. Nyilvánvaló, hogy az egészségügyben, oktatás területén vagy a szociális szférában dolgozó szakembereknek eltérő mélységű tudásra van szükségük az idegrendszer fejlődését illetően.

---

<sup>8</sup> Valójában ez egy egyszerűsítés, hiszen messze nem csak a viselkedést érinti. A pszichológia és más tudományágak által korábban kutatott és vizsgált összes szintre igaz (pl. agy és gének, érzelmek, kogníció).

Ugyanakkor területtől függetlenül fontos annak a szemléletnek a közvetítése, hogy az idegrendszer része a gyermek fejlődésének, illetve, hogy mind a tipikusan, mind az atipikusan fejlődő agy képlékeny, vagyis fejlődése során nagyfokú alkalmazkodásra képes, fejlődését komolyan befolyásolják tapasztalataink. A fejlődési idegtudományi kutatások hatására a konstruktivista elméleti megközelítések között megjelent a neurális konstruktivizmus, amely napjainkban és a közeljövőben forradalmasíthatja az alkalmazott területeket. A gyakorlat számára a legfontosabb tanulság, hogy minél korábban történik a szakszerű beavatkozás, fejlesztés, annál nagyobb esélyt kap a gyermek arra, hogy idegrendszere a problémát, zavart figyelembe véve a lehető legoptimálisabban fejlődjön. Mivel az idegrendszer fejlődését számos ok befolyásolhatja - pl. extrém módon elhanyagoló környezet, genetikai háttér, perinatális sérülés stb. - minden területnek megfelelő érzékenységet kell mutatnia a kérdéssel kapcsolatban. Hiszen ami az idegrendszer fejlődését érinti, az egyben a gyermek fejlődését érinti. A fejlődéslélektani tanulmányok során ezt a szemléletet elsősorban gyakorlati területeken keresztül kell közvetíteni. Plasztikusak és egyben szemléletformálóak lehetnek az észlelés és a kognitív fejlődés szenzitív periódusainak jelentőségét megvilágító esetek (pl. extrém módon elhanyagolt, nyelvi inputot nélkülöző gyerekek nyelvi fejlődése) vagy a korai intervenció szakirodalma (pl. a korai fejlesztés jelentősége érzékszervi zavarokban vagy koraszülötteknél).

### **c. A kultúra szerepének megértése**

A társadalmi és kulturális közeg alapvető összetevője a fejlődésnek. Ahogyan az elméletek sokszínűségének, úgy a kultúrák sokszínűségének és fejlődést befolyásoló szerepének megértése is alapvető feladat a fejlődéslélektani oktatásban. Az elméleti oktatás során, a fejlődés szociokognitív vagy kulturális nézőpont ehhez megfelelő tudományos alapot jelent. Ez a szemléletmód nélkülözhetetlen, nem csak azért, mert igen fontos szerepe van a mai legkurrensebb nézetek között, hanem mert a gyerekek fejlődéséért dolgozók munkáját – a legjobb szándék ellenére is - kifejezetten akadályozza, ha valaki a sajátjától eltérő kulturális kontextust nem ismeri eléggé vagy a kulturális felsőbbrendűség miatt saját kultúrájával elfogult, más kultúrákat negatívan ítéli meg. De nem elég érdekes könyvekben, egzotikus kultúrákban született vizsgálatokról olvasni és azokra rácsodálkozni. Hasonló nyitottságra és toleranciára van szükség akkor is, ha hozzánk közel élő, de tőlünk eltérő kultúrák gyerekivel, családjaival találkozunk. A gyakorlati képzés számára tehát kiemelten fontos feladat, hogy mindenki sajátjának érezhesse ezt a felfogást, és később ki-ki a saját területén ebben a

szellemben dolgozzon. Mindenesetre elgondolkodhatunk a kérdésen, ha egyetemi hallgatók vagy tanárok előítéletességéről szóló kutatásokról olvasunk: Vajon jelenleg mennyire szerezhethet érvényt magának - vagy ha felelősségteljesebben akarok fogalmazni, akkor inkább mennyire érvényesítjük mi, oktatók - ezt a nézőpont a hazai felsőoktatásban?

#### **d. A tipikus és atipikus (eltérő) fejlődés megértése**

A tipikus fejlődés alapos ismeretét nem nélkülözheti a gyerekekkel foglalkozó szakember. Az eltérő fejlődés – gondolok itt elsősorban a diagnosztikus kategóriákat alkotó zavarokra - tanulmányozása azonban szintén elengedhetetlen. Érdekes változás a fejlődéslélektani kutatásokban, hogy egyre inkább dominál az ún. fejlődépszichopatológiai megközelítés<sup>9</sup>. Ma szinte nincs olyan fejlődéssel foglalkozó kutatás, ami ne terjesztené ki vizsgálatait eltérő fejlődésű gyerekekre. Teszik ezt azért, mert abból indulnak ki, hogy az atipikus vizsgálatával választ kaphatnak mind a tipikus, mind az eltérő fejlődéssel kapcsolatos kérdésekre, és ugyanez fordítva is igaz lehet. Ha ma valaki pl. a figyelem fejlődési folyamatait szeretné jobban megérteni, akkor jellemzően nem csak tipikusan fejlődő, hanem a figyelemzavarral vagy más fejlődési problémával küzdő gyerekeket is vizsgálna különböző életkorokban<sup>10</sup>. Ennek a fejlődépszichopatológiai szemléletnek, amely a mai fejlődéslélektan sajátja feltétlenül érvényesülnie kell az oktatásban.

Természetesen minden foglalkozási területnek más-más gyakorlati tennivalói lehetnek, amikor eltérő fejlődésű gyerekekkel foglalkozik munkája során: pl. a probléma észlelése, megfelelő szakemberhez vagy a magyar ellátórendszer megfelelő intézményébe való irányítás, a gyermeket nevelő és gondozó szülők, családtagok, intézmények attitűdjének formálása, fejlesztés stb. A foglalkozás diktálta speciális feladatok ellátáshoz azonban óriási szükség van a fejlődési problémákkal kapcsolatos alapvető ismeretekre. Ezek széleskörű oktatásával növelni tudjuk annak esélyét, hogy a gyerekekkel kapcsolatba kerülő bármelyik szakember észlelni tudja a fejlődési problémát vagy annak gyanúját, hogy aztán teljesíteni tudja a rá háruló ezzel kapcsolatos feladatokat. Mivel az átfogó fejlődépszichológiai

---

<sup>9</sup> Ha Piaget szakaszelméletére és vizsgálataira gondolunk, akkor nyilvánvalóvá válik, hogy az kizárólag a tipikus fejlődés leírására irányul. Noha Piaget-t a mai kognitív tudósokhoz hasonló módon az emberi megismerés végső kérdéseire kereste a választ, módszerei között nem szerepelt az atipikus fejlődés vizsgálata. Ezt a fejlődépszichopatológiai megközelítést csak a kognitív tudomány mai interdiszciplináris szemlélete hozta magával. Többek között ezért sem elégedhetünk meg azzal, hogy szinte kizárólagosan Piaget elméletével foglalkozzunk.

<sup>10</sup> Vagy legalábbis adatot keresne az atipikus fejlődésre vonatkozóan is.

ismereteket adó könyvek<sup>11</sup> legfeljebb érintik az atipikus fejlődés kérdéseit, a téma feldolgozásához gondos szakirodalmi válogatás szükséges, igazodva a képezés speciális követelményeihez<sup>12</sup>.

#### **e. Különböző életkorok és különböző fejlődési területek megértése**

A fejlődés oktatása során az egyik legkézenfekvőbb megoldás, ha a kronológiai nézőpontból tekintjük végig a fejlődést. Ez azt jelenti, hogy megfelelő képet kell adnunk az egyes életkorokról, vagyis a méhen belüli fejlődésről, az újszülött korról, az első évekről, iskoláskor előtti időszakról, valamint az iskolás- és serdülőkorról jellegzetességeiről. A fejlődés mintázatát azonban még alaposabban megismerhetjük, ha időnként fókuszot váltunk, és a tematikus nézőpontból vizsgálódunk. Ez az egyes fejlődési területek vagy funkciók (pl. mozgás, különböző kognitív funkciók, érzékelés és észlelés, társas és érzelmi fejlődés) ontogenetikus fejlődésének áttekintését jelenti. A két szempont együttes alkalmazása elmélyültebb és egyben a gyakorlatban is könnyebben alkalmazható tudást eredményez.

#### **f. A különböző korú gyerekek gondozását, nevelését, oktatását ellátó és támogató intézmények és szakemberek szerepe Magyarországon**

Ez a szempont a gyerekek ellátásában résztvevő szakemberek és intézmények szerepének tisztázása. Ez az előző szempontokhoz képest nagyon gyakorlatias. Abból kell kiindulnunk, hogy akkor tud jól működni a magyar ellátó rendszer, ha mindenki ismeri benne a saját és egyben a szisztéma egyéb résztvevőinek szerepét. Bár jellemzően nem fog egy szociális munkás óvónőként egy óvodában, egy védőnő logopédusként egy iskolában, egy logopédus pszichológusként egy nevelési tanácsadóban stb. dolgozni, nagyon sok múlhat azon, hogy mennyit tudnak az egyes szakemberek arról, hogy a társszakmák és a különböző intézmények hogyan és milyen feladatokat látnak el. Ha tudom, hogy kitől mit várhatok, és nekem mit kell tennem azért, hogy egy gyerek érdekei és jogai maximálisan érvényesüljenek, akkor talán könnyebb bízva és elismerve egymás munkáját egymással ezért a célért együttműködni.

Ezért arra kell törekedni, hogy a hallgatók minél nagyobb tájékozottságra tegyenek szert. Erre alkalmat ad a szakirodalom, esetleg az előadások során egy-egy életkorhoz kapcsolódva vagy

---

<sup>11</sup> Ez igaz az általam javasolt Cole & Cole (2003) könyvre is, hiszen nem ezzel a céllal született.

<sup>12</sup> A szakirodalmi ajánló igyekszik minél többféle problémához olvasnivalót kínálni. De ez nem jelenti azt, hogy az egyes képzésekben ne merülhetnének fel más fejlődési problémák. Persze remélhetőleg, más tárgyak oktatása során is előkerül ez a kérdéskör.

fejlődési problémák kapcsán is érinthetjük ezt a területet. De a személyes élmények és tapasztalatok (intézménylátogatások, beszélgetések és interjúk a rokonszakmák képviselőivel stb.) gyűjtésével megindulhat akár a személyes szakmai kapcsolatok építése is. Így bármilyen esetben, ha olyan problémával találkozunk egy szakemberrel, ami már nem az ő kompetenciája, vagy egyedül nem megoldható, azt illetően kellőképpen tájékozott lesz, hogy kihez, milyen intézményhez kell fordulni. Amennyiben csak saját szakmai területünket ismerjük, a társszakmákét nem, nem lehetünk elég jó szakemberek saját területünkön sem.

### **III.2. TARTALOM: A legfontosabb témakörök**

1. TÉMAKÖR: A PSZICHOLÓGIA MINT TUDOMÁNY: ezzel a témakörrel a legfontosabb cél, hogy megerősödjön a tudományos megalapozottságra való igény a pszichológia alkalmazása során is.

Az emberi fejlődés tanulmányozása

Elméleti pluralizmus: a fejlődéslélektan legfontosabb elméleti megközelítései

---

2. TÉMAKÖR: AZ ONTOGENETIKUS FEJLŐDÉS: A 4. pontban megfogalmazott két szemponthoz (kronologikus és tematikus) igazodik a témák feldolgozása.

Az életkorok pszichológiája<sup>13</sup>

Méhen belüli fejlődés

Születés és újszülöttkor

Csecsemőkor

Kisgyermekkor

Iskoláskor

Serdülőkor

A fejlődés területei

Az agy fejlődése

Mozgás

Érzékelés és észlelés

Kognitív fejlődés: figyelem, kategorizáció, tanulás, emlékezet, nyelv és kommunikáció, rajz és ábrázolás, gondolkodás

---

<sup>13</sup> Nyilvánvaló, hogy szerencsés lenne, ha azok a hallgatók is tanulnának a 6 éveseknél idősebb gyerekek fejlődéséről, akik elsősorban fiatalabbakkal foglalkoznak majd. Ha erre idő hiányában olyan részletességgel nincs mód, mint a 0-6 éves időszak esetén, érdemes a szakirodalmi ajánlóból a rövidebb összefoglalókra támaszkodni.



A játék  
Érzelmekek és az önszabályozás fejlődése  
Személyiség- és társas fejlődés  
    Temperamentum  
    Kötődés  
    Önfelismerés és énkép  
    Nemi identitás

---

### 3. TÉMAKÖR: A GYERMEK FEJLŐDÉSÉT BEFOLYÁOSOLÓ KÖRNYEZETI HATÁSOK (0-6 ÉVES KORBAN)

A család

A nappali gondoskodás hatása:

    A bölcsőde

    Az óvoda

A médiumok hatása (könyvek, televízió)

---

### 4. TÉMAKÖR: ATÍPIKUS FEJLŐDÉS

Az alvás zavarai

A táplálkozás zavarai

A kiválasztás zavarai

Tanulási zavarok (olvasási zavar, számolási zavar, írásbeli kifejezés zavara)

Az értelmi fejlődés zavarai

A nyelv és a kommunikáció zavarai

Autizmus

Figyelemzavar és hiperaktivitás

Szorongásos zavarok, fóbiák

A GYEREKEK ELLÁTÁSÁBAN RÉSZTVEVŐ INTÉZMÉNYEK, SZAKEMBEREK ÉS GYERMEKVÉDELEM  
MAGYARORSZÁGON

A hátrányos helyzetű és sajátos nevelési igényű gyermek – együtt- és különnevelés

Korai fejlesztő

A látássérült gyermekek óvodai és iskolai nevelése és oktatása

A hallássérült gyermekek óvodai és iskolai nevelése és oktatása

A mozgáskorlátozott gyermekek óvodai és iskolai nevelése és oktatása

### III.3. SZAKIRODALMI AJÁNLÁSOK ÉS IRODALOMJEGYZÉK

Szemléletet meghatározó, ismereteket megalapozó tankönyv:

A fejlődéslélektani tanulmányok során nagyon hasznos, ha olyan könyvből van módunk oktatni, amely leíró szinten részletes képet fest az egyedfejlődésről, miközben korszerű szemléletet közvetítve foglalkozik a fejlődépszichológia legfontosabb elméleti, kutatási és gyakorlati kérdéseivel. **Cole & Cole (2003) Fejlődéslélektan** című könyve kiváló alapot teremt és maximálisan megfelel a felsőoktatásban a fejlődéslélektani tanulmányokhoz. Az egymással versengő elméleti irányzatok kontextusában tekinti át az ontogenetikus fejlődés egészét (1. szempont). Ráadásul azon ritka tankönyvek egyike, amely a kultúra és fejlődés kapcsolatát központi kérdésnek tekinti (3. szempont), számos példával, érdekességgel, kutatási eredménnyel igyekszik legyőzni a fejlődési kérdések kapcsán esetlegesen felmerülő etnocentrizmust. (A kulturális pszichológiáról bővebben olvashatunk egy önálló kötetben (Cole, 2005)). Ugyanakkor azt is megmutatja, milyen fontos szerepe van a biológiai területeknek a fejlődésben (2. szempont). Cole & Cole könyve tehát az egész gyermekkort részletgazdagon - és ami szintén fontos - érthetően, olvasmányosan tárgyaló tankönyv. Nem elhanyagolható szempont, hogy Cole & Cole (2003) kiadásról kiadásra több száz új hivatkozással korszerűsítik tankönyvüket, így biztosítják, hogy az olvasó megismerje a fejlődépszichológia elméleteinek, kutatásainak és gyakorlatának állandóan változó trendjeit. A magyar nyelvű könyvek piacán jelenleg nincs másik fejlődépszichológia könyv, amely ennél több és korszerűbb ismeretet nyújtana. Ha magyarul elérhető a tankönyv újabb változata, akkor nem érdemes a korábbi kiadásból oktatni. Még ha úgy is tűnik, hogy nem sok a különbség a korábbi és az új kiadás között, az eltérés kulcsfontosságú, hiszen éppen az mutatja meg, hogy milyen változások történnek a területen néhány év leforgása alatt. (Valójában, szakmai szempontból a kiadások közötti változások követése is érdekes.) A felsőoktatás és a szakmai olvasóközönség miatt nagyon fontos lenne, hogy mindig olvasható legyen a legújabb kiadás magyarul. Ez sajnos jelenleg sem lehetséges, mert 2004-ben – egy évvel a korábbi változat magyar kiadása után – megjelent az 5. kiadás angolul (Cole & Cole,

2004), melyhez már készült egy tanulást támogató könyv (Cole, Cole & Lightfoot, 2004), illetve honlap is<sup>14</sup>. Ez a legújabb angol nyelvű kiadás már sokkal jobban megjeleníti az idegtudományi kutatások hatását, így azzal, hogy csak a korábbi változat elérhető magyarul, leginkább a 2. szempontból (az agy plaszticitásának megértése) szenved hátrányt a magyar olvasó.

#### *Rövid terjedelmű áttekintő könyvfejezetek*

A megfelelő szakirodalom kiválasztásánál azonban időnként a terjedelem is szempont lehet. Ha rövidebb áttekintésre volna igény, bevezető jellegű pszichológia tankönyvekben található olyan fejezeteket, amelyek jó szolgálatot tehetnek (Atkinson & Hilgard, 2005; Győri, 2004; Kósa, 2001; Egyed, 2001). Amennyiben nincs mód a Cole & Cole részletes feldolgozására, akkor ezek a fejezetek abban segítenek, hogy a hallgatóknak átfogó képe legyen a fejlődépszichológiáról. A rövid terjedelem azonban erősen korlátozza az egyes életkorok vagy fejlődési területek részletes megismerését, ezért ilyenkor még inkább szükség lehet gondosan válogatott egyéb szakirodalomra.

#### *Válogatás az utóbbi néhány év legfontosabb tanulmányaiból*

Egy átfogó ismereteket nyújtó tankönyv nem tartalmazhatja - még azokban az országokban sem, ahol a közönség hozzájut a legújabb kiadványokhoz - a napjainkban megjelenő legfrissebb eredményeket, hiszen ezek a szakmai folyóiratokban jelennek meg. Az alábbi szakirodalmi ajánlások között ezért szerepelnek a könyvek mellett folyóiratokban megjelent cikkek is, amelyek félévről félévre folyamatos frissítést igényelnek. A friss cikkek olvasása két szempontból különösen fontos: tájékoztat az újdonságokról és egyben megmutatja, hogy jelenleg mely folyóiratok jelentenek magas színvonalú információforrást az igényes szakmai közönség számára. A két szempont közül egyik sem érvényesül, ha a hallgatóknak évtizedekkel korábban megjelent cikkeket kell olvasniuk. (A nagyhatású, szakmailag értékes régi elméletek és eredmények úgysis megtalálhatók a tankönyvekben, ráadásul a kurrens elméleti kontextusban elhelyezve, megfelelő értékeléssel együtt.) A cikkek alkalmasak arra is, hogy a hallgatók a magyar szakértőket is megismerjék, illetve ezen keresztül az adott szakterület magyarországi helyzetéről is ismeretekhez jussanak.

#### *További könyvek, érdekességek*

---

<sup>14</sup> <http://bcs.worthpublishers.com/developmentofchildren5e/>

Az atipikus fejlődéssel kapcsolatban ajánlható néhány olyan kötet, amely több fejlődési problémával foglalkozik, köztük azokkal is, amelyekhez önálló köteteket és cikkeket is ajánlunk.

## IRODALOMJEGYZÉK

*Elsősorban az 1-3 témakörhöz*

*Átfogó írások:*

Atkinson & Hilgard et al. (2005) Pszichológia/ A pszichológiai fejlődés. Osiris, 89-129.

Cole & Cole (2003) Fejlődéslélektan. Osiris

Cole, M. (2005) Kulturális pszichológia. Gondolat

Egyed, K. (2001) Kognitív fejlődés In: Oláh és Bugán (szerk.) Fejezetek a pszichológia alapterületeiből. ELTE Eötvös Kiadó, 233-257

Györi, M. (2004) Értelmi fejlődés, gondolkodás, beszéd és intellektuális teljesítmény In: Kollár, K. & Szabó, É. (szerk.) Pszichológia pedagógusoknak. Osiris, 243-264.

Kósa, É. (2001) In: Oláh és Bugán (szerk.) Fejezetek a pszichológia alapterületeiből. ELTE Eötvös Kiadó, 259-325.

Ranschburg Jenő (2003) Szülők lettünk: az élet első hat éve, Saxum Kiadó

Gobnik, A. – Meltzoff, N. – Kulh, K. (2001): Bölcsék a bölcsőben. Hogyan gondolkodnak a kisbabák? Typotex Kiadó, Budapest.

*Cikkek:*

A Budapesti Családvizsgálatot összefoglaló írások: Alkalmazott Pszichológia, 2005. VII/4.

Andrek Andrea (1997) A kompetens magzat. In: In: Hidas, Gy. (szerk.) A megtermékenyítésről a társadalomig. Dinasztia Kiadó, 9-21.

Csibra, G., & Gergely, G. (2007) Társas tanulás és társas megismerés. A pedagógia szerepe. (pp. 5-30) In: G. Csibra & G. Gergely (Eds.) Ember és kultúra. A kulturális tudás eredete és átadásának mechanizmusai. Pszichológiai Szemle Könyvtár, 11. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Gergely, G., & Csibra, G. (2006) A kulturális elme társadalmi konstruálása: az utánzásos tanulás mint humánpedagógiai mechanizmus. In: Gervain J., Kovács K., Lukács Á., Racsmány M. (Szerk.) Az ezerarcú elme. Tanulmányok Pléh Csaba 60. születésnapjára. Budapest: Akadémiai Kiadó

Gervai, J. (1997) A korai kötődés jelentősége a gyermek fejlődésében. In: Hidas, Gy. (szerk.) A megtermékenyítésről a társadalomig. Dinasztia Kiadó, 29-38.

Kőrössy, J. (2004) Az „én” fogalma, az énejlődés elméletei In: Kollár, K. & Szabó, É. (szerk.) Pszichológia pedagógusoknak. Osiris, 51-74.

Az MTA Pszichológiai Kutatóintézetében a Gergely György által Fejlődéslélektani Csoport honlapja:

Az MTA Pszichológiai Kutatóintézetében a Gervai Judit által vezetett Szociális Fejlődéslélektani Csoport honlapja: <http://www.mtapi.hu/index.php?mi=36&lang=hu&>

*Legújabb irodalmak, melyek szakmai mélységük miatt inkább az oktatóknak javasolhatók:*

Király I. (2002) Kisgyermekeseményemlékezetének fejlődése: Utánzás és emlékezet, Budapest: Gondolat Kiadói Kör

Győri, Miklós (2006) Autism and cognitive architecture Domain Specificity and Psychological Theorising on Autism. Akadémiai Kiadó

Bíró, Sz. (2002) A naiv pszichológiai értelmezés kezdetei: a racionális cselekvés elvének kísérleti vizsgálata csecsemőkorban. Osiris

Csépe, V. (2005): Kognitív fejlődés-neuropszichológia. Budapest: Gondolat

Csépe, Valéria (2006) Az olvasó agy. Akadémiai Kiadó

Kiss, Szabolcs(2005): Elmeolvasás. Ú.M.K. Budapest

Pléh, Csaba – Kovács, Gyula – Gulyás, Balázs (2003): Kognitív idegtudomány. Osiris Kiadó, Budapest.

*A 3. témakörhöz:*

Dunn, J. (1990) Testvérek, Budapest, Gondolat

Kósa É. (2004) Gyerek, serdülő média, In: Kollár K., Szabó É.: Pszichológia pedagógusoknak, Osiris, 572-588.

Kósa É., Vajda Zs.(1998) Szemben a képernyővel: Az audiovizuális média hatása a személyiségre, Budapest, Eötvös Kiadó

Métneki Júlia (1997) Ikrek könyve, Melania Kiadó

Minuchin, Salvador (2005) Családok és családterápia. Animula

Satir, V. (1999) A család együttélésének művészete. Az új családműhely. Coincidencia Kft.

Satir, V., John-Gerber, J., Gömöri, M. (2007) A Satir-modell: családterápia és ami mögötte van. Ursus Liabris

Solymosi, K. (2004) A családi szocializáció jellemzői In: Kollár, K. & Szabó, É. (szerk.) Pszichológia pedagógusoknak. Osiris, 74-94.

Ranschburg Jenő (2006) Áldás vagy átok: gyerekek a képernyő előtt, Sziget.

*Főként a 4. témakörhöz:*

Illyés S. (szerk.) (2000) Gyógypedagógiai alapismeretek. ELTE BGGYTF

Martonné Tamás Márta (szerk.) (2004) Fejlesztő pedagógia. ELTE Eötvös Kiadó

Ranschburg Jenő (2000) Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban, Tankönyv Kiadó

Racsmány, M. (2007) A fejlődés zavarai és vizsgálómódszerei. Akadémiai Kiadó

*A 4. témakörhöz*

Nevelési tanácsadás

Horányi, A., Hoffmann, G. (1999) Pszichológiai és pedagógiai szolgálat a nevelési tanácsadóban.

Martonné Tamás, M. (2002) Az óvoda- és iskolapszichológus feladatai a pedagógusokkal való együttműködésben In: Mészáros A. (szerk.) Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. ELTE Eötvös Kiadó, 558-571.

Martonné Tamás, M., Somogyi, M. (2002) A nevelési tanácsadóba integrált iskolapszichológiai szolgáltatás modellje. Alkalmazott pszichológia. 4. 2. 67-80.

*Autizmus*

Autizmus témakörben rengeteg könyv és tanulmány jelent meg magyarul. Például a Kapocs Kiadó a legszélesebb szakmai olvasóközönség és a családok számára is kínál olvasnivalót.

Ezen az oldalon található többek között szakirodalmi ajánló és tájékoztatás az Autizmus Alapítvány és Kutatócsoport által végzett alap- és alkalmazott kutatásokról: [www.autizmus.hu](http://www.autizmus.hu)

Tematikus szám: Fejlesztő pedagógia. 2004/2. Szemelvények a 15 éves Autizmus Alapítvány szakmai tevékenységéből.

Balázs A. (2000) Autista gyermekek az óvodában és az iskolában In: Illyés S. (szerk.) Gyógypedagógiai alapismeretek ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest

Balázs Anna (1997) Az autizmus korszerű szemlélete. Kapocs

Balázs, A. - Őszi, P.- Prekop, Cs. (1997) Pedagógiai irányelvek. Kapocs

Baron-Cohen, S., Bolton, P. (2000) Autizmus. Osiris  
Howlin, P. (2001) Felkészülés a felnőttkorra. Kapocs  
Peeters, T. (1998) Autizmus az elmélettől a gyakorlatig.  
Kapocs  
Schopler, E. (2002) Életmentő kézikönyv szülőknek. Kapocs

#### ADHD

Jones, M. (2001) Hiperaktív gyermekek. Hogyan segítsük  
gyermekünket a csecsemőkortól kamaszkorig. Édesvíz Kiadó  
Wender, P. H. (1999) A hiperaktív gyermek, serdülő, felnőtt.  
Budapest, 1993, Medicina Könyvkiadó

#### *A nyelvi fejlődés zavarai:*

Tematikus szám: Fejlesztő pedagógia. 25 éves a Beszédvizsgáló országos Szakértői Bizottság.  
2007/2.

Pléh, Cs., Kas, B. és Lukács, Á.: A nyelvi fejlődés zavarai:

[http://www.freeweb.hu/logotanszek/oneletrajz/kasbence/pleheta\\_a%20nyelvi%20fejlodes%20zavarai.pdf](http://www.freeweb.hu/logotanszek/oneletrajz/kasbence/pleheta_a%20nyelvi%20fejlodes%20zavarai.pdf)

#### *Koraszülöttek:*

Kalmár, M. és Csiky, E. (1999) Az intervenció feladatai és lehetőségei koraszülött  
gyerekeknél, pszichológiai nézőpontból. Alkalmazott pszichológia. 1. 4. 43-54.

Kalmár, M. és Boronkai, J. (2001) Az otthoni környezet minőségének szerepe koraszülött  
gyerekek hosszú távú értelmi fejlődésében. Magyar Pszichológiai Szemle, 56. évf. 3. sz. 387-  
410.

#### *Korai intervenció*

Tematikus szám: Fejlesztő pedagógia. 2000/4-5., 2003/1.

Benne pl.

Czeizel, B., Gallai, M. (2000) A korai fejlesztés elméleti és gyakorlati tapasztalatai.  
Fejlesztő Pedagógia 4-5., 6-10.

Czeizel, B. (2003) A Korai Fejlesztő Központ mint szervezet A korai fejlesztés 10 éve  
Magyarországon. Fejlesztő Pedagógia, 1., 4-7.

Dubecz, D. (2000) Az esélyegyenlőség biztosítása - Korai fejlesztés. Fejlesztő Pedagógia, 4-5. 4-6.

Hajtó, K., Tóth, A. (2003) A korai segítségnyújtás elmélete és modellje az eltérő fejlődésű csecsemők ellátásában. Fejlesztő pedagógia, 1., 21-18.

#### *Gyermekvédelem:*

Fejlesztő pedagógia. Gyermekvédelem – válaszütnál. 2003/4-5.

Gyermekbántalmazás a családban

Barinkai, Zs., Herczog, M., Lovas, Zs., Neményi, E., Rónaszéki, K. (2002) Együtt vagy külön. Komplex Kiadó

Kollár, J. (2004) Ugye Te vagy az igazi anyukám? Beszélgetés az örökbefogadásról.

Virág György (szerk.) (2005) Családi iszonyok; A családi erőszak kriminológiai vizsgálata. KJK-Kerszöv, Budapest

#### *További ajánlások, tudományos ismeretterjesztő filmek:*

Sokszor célszerű, a gyakorlatot erősítő az egyes, tudományos igényű filmekkel szemléltetni az elméleteket. Ennek színvonalas példái lehetnek;

**Az én babám (Baby, it's you)** c. film. Szakértője Anette Karmiloff-Smith, az egyik legnagyobb mai fejlődés kutató.

**Az embergyerek (The Baby Human)** c. film. Szakértője Gervai Judit. Az utóbbiban olyan jelenetek vannak, amik kísérleti helyzetek reprodukciói, és mindkettő abban a szellemben született, hogy a legújabb csecsemőképet megrajzolja a néző számára.

**Miből lesz a cserebogár?** c. film. A BBC vállalkozása, 22 gyerek sorsát követik majd nyomon. 2000-ben kezdték. Már mentek részek itthon is.

A filmek elérhetők az amazon.com-on.

## **IV. Pszichoanalitikus fejlődéslélektan – elméletek, alapvető irodalmak, javaslatok**

A fenti részben a fejlődéslélektant a kísérleti pszichológia szemszögéből tekintettük át. A tipikus és atipikus fejlődés és az ezekhez ajánlott irodalom is ennek a tudományágnak a termékei. Az atipikus fejlődésről azonban a pszichológia klinikai ága gondolkodik a



legtöbbet, hiszen megfigyeléseit elméletekbe rendezi, amelyeknek a gyakorlati megvalósítása a legfőbb célja a gyógyítás során.

A mai pszichológiai szakirányok nagy változáson mennek keresztül az elmúlt 20-30 évben; míg addig a töredezettség, az elméletek versengése volt jellemző, addig mai napság megfigyelhető egyfajta konvergencia. Köszönhető ez a tudomány fejlődésének, a kísérleti lehetőségek és feltételek változásainak és a hatékonyabb kommunikációnak a különböző iskolák között. Az újabb fejlődéslélektani kutatások sok esetben éppen a pszichoanalitikus elméletek vizsgálatát, igazolását vagy cáfolatát tűzték ki célul. Míg az élet első hónapjai/évei a mai napig kiemelkedő szerepet töltenek be az analitikus elméletekben addig a gyakorlatban keveset tudunk ezen időszakról. A hipotézisek evidenciaként történő kezelése néha sok veszélyt rejt magában. Az elméletek tudományos igazolása tehát valódi igényként jelentkezett mindegyik pszichológiai szakirány képviselői között. A vita egyazon tudományterületen belül is kialakult; a tudományfilozófusok öltre mentek azon az alapkérdésen, hogy vajon a pszichoanalízis tudománynak tekintendő-e<sup>15</sup> a maga tudományos törvényszerűségeivel, verifikálhatóságával vagy falszifikálhatóságával, vagy egyfajta filozófiának, hermeneutikának, vagyis szellemtudománynak, amely a megértésre helyezi a hangsúlyt, nem pedig a tudományos kritériumok teljesülésére.

A ma kurrens elméletek éppen ezen vita eldöntését segítik a pszichológia egy más szakterületének bevonásával; a fejlődéslélektan egyre inkább a korai életkorok felé fordul, különböző kísérleti módszereket kidolgozva, hogy a legkoraibb évek történéseit is valóban modellezni lehessen. Ezzel párhuzamos és szorosan összefonódik vele a kommunikációról alkotott tudományos meggyőződés is, hiszen a 0-6 éves kor közötti időszakban mindent csak a gyermek fejlődésével összefüggésben érthetünk meg.

A pszichoanalitikusok a tárgykapcsolat elméletek megjelenése óta tehát interperszonális vonatkoztatási keretben gondolkodnak. A gyerek fejlődését már az első időktől kezdve „kontextusba helyezik” környezetével, az anya-gyerek kapcsolat és tágabban a család, társadalom egymásra hatásának vizsgálatával.

A továbbiakban, a tisztán fejlődéslélektani munkák mellett, épp az atipikus fejlődés klinikai megközelítése érdekében érdemes néhány olyan pszichoanalitikus művet/elméletet megemlíteni, amelyek ma a legújabbak és legelfogadottabbak, illetve a leginkább hasznosíthatóak az oktatásban és a praxisban egyaránt. A rendelkezésre álló, összegyűjtött

---

<sup>15</sup> A III. részben említett „A pszichológia, mint tudomány” a pszichológia kísérleti ágára vonatkozott, amely sokkal vitathatatlabb módon felel meg a ma elfogadott tudományossági kritériumoknak.

tematikákból kitűnik, hogy olyan közérthető, magyar nyelven is hozzáférhető alpművek alig, vagy egyáltalán nem szerepelnek a mai segítő foglalkozásúak képzésében, mint pl.;

**Bálint Alice (1990): A gyermekszoba pszichológiája**, Kossuth Kiadó, Debrecen.

A magyar pszichoanalitikus hagyományokra épül, első kiadása 1937-ben történt, és olyannyira alpműről volt abban az időben szó, hogy még ugyanazon évben megjelent franciául is. Bálint Alice a kultúrantropológia akkori kurrens elméleteit ötvözte a pszichoanalízis elképzeléseivel, és meglepő módon olyan alapokra helyezte a 0-6 éves kor közötti fejlődési időszakot, amelyeket a legtöbb esetben a mai vizsgálatok is igazolnak. Azt hangsúlyozza, hogy a szülő/környezet akkor felelhet meg jól feladatainak, ha alkalmas ismereteket szerez és megérti mi zajlik az élet iskoláskor előtti szakaszaiban. Mindezt olvasmányos, közérthető formában teszi. (A két világháború közötti magyar analitikusok egyik megkülönböztető jegye volt a pedagógia és a nevelés iránti érdeklődésük, így a tájékozottság kedvéért érdemes megismerkedni egy-két alpművel.)

Egy másik, eredeti nyelven még 1964-ben íródott mű **Donald W. Winnicott (2000): Kisgyermek, család, külvilág** című könyve. Animula kiadó, Budapest.

Ez a munka szintén nem csak a pszichológus szakembereknek ad támpontot a korai évekre a gyermek fejlődése során, de támpontokat nyújt a családokat segítő védőnőknek, óvodapedagógusoknak, és a szülőknek is. Winnicott az angolszász pszichoanalitikus elméletrendszer meghatározó személyisége volt, mint gyerekorvos és gyerekpszichológus praktizált évtizedeken keresztül. Jelen könyve egy rádiósorozat leírt formája, így közérthetősége garantált, miközben szakmailag megalapozott. Nem csak a gyermek mikrokörnyezetét elemzi, vagyis az anya és az apa szerepét, de rávilágít annak társadalmi vonatkozásaira is, amellyel szintén előremutató, és a mai elméleti meggyőződéseket vetíti előre. További pozitívuma és érdekessége Winnicott írásainak, hogy egyszerre lát gyermekorvosi és analitikusi szemmel, így olyan kérdésekről is közvetlen stílusban magyaráz, mint a szoptatás, vagy a gyerek gondozása, miközben mindezt átszővi analitikus meggyőződése. E kettős funkciója miatt mindenképpen ajánlott minden gyerekkel foglalkozó gondozónak.

Bár nem a legújabb mainstreambe tartozik, mégis alpmű **Bruno Bettelheim 1994 [1987 angolul]: Az elég jó szülő. Könyv a gyereknevelésről**. Gondolat kiadó, Budapest.

Bettelheim a könyv címét Winnicott egyik elméletéből kölcsönözte, „az elég jó anyáról”, amely azt a perfekcionizmust és ezzel együtt büntudatot igyekszik feloldani a szülőknél, amely minden nevelési elégtelenség mögött visszafordíthatatlan traumát lát. Ez erősen érvényesülő elv volt az analitikus iskolák elképzelése szerint a 70-es években. A winnicotti és bettelheimi vonal ezzel szemben a realitáselv érvényesülését eredményezi a gyereknevelésben, és közelebb áll a mindennapi élethez. Az elég jó szülő a címben ugyanakkor arra utal, hogy Bettelheim már nem csak az anyát tekinti, de ezt kiterjeszti az apára–társadalomra is, bevonva a gyereknevelésbe illetve annak hatásaiba a társadalmat is. Bár a könyv kevésbé informatív Winnicott könyvéénél a segítő szakmát tanulók/gyakorlók számára, elolvasása mégis mindenképpen ajánlott a megfelelő attitűd kialakításához.

*A legújabb és legkurrensebb analitikus elméletek, melyek leginkább az analitikus fejlődéstudományokhoz sorolhatók, és már a tudományterületek konvergenciájának tekinthetők;*

#### **Daniel N. Stern könyvei:**

1. **A csecsemő személyközi világa a pszichoanalízis és a fejlődéstudomány tükrében,**  
Animula Kiadó, Budapest, az eredeti kiadás dátuma **1985**.

A szerző bevallott célja volt, hogy a klinikum eddig megfigyelt jelenségeit és az azokból származó hipotéziseket összevesse és ha lehet integrálja a kísérleti fejlődéstudományok eredményeivel. Az elsők között lévő mű, amely a különböző tudományos eredményeket szintetizálni igyekeztek. A szerző vélekedése szerint amíg a fejlődéstudományok a kísérleti kutatás hagyományain belül működnek, addig a pszichoanalitikusok ugyan vannak lekövetkeztetéseket és állítanak hipotéziseket a csecsemő szubjektív élményvilágára nézve, ezeket azonban nem tudták semmilyen tudományos módszerrel igazolni. A tudományos összevetés szükségzerű volt. Stern az „önérzékelést” [sense of self] teszi központi fogalommá, különösen a beszéd előtti korban, mint a másik érzékelésének és így a társas tapasztalásnak az alapját. Alap hipotézise, hogy egyes önérzékelési típusok, mint pl. a hatóerő, a fizikai egybetartozás, az időbeli folytonosság, a belső szándékok birtoklásának érzékelése már az öntudat és nyelv előtt léteznek. Ez is mutatja a pszichoanalitikus elméletek változását, amely az intrapszichés történéseket immár interperszonális rendszerben igyekszik megérteni és dekódolni. Ugyanakkor Stern kétirányú munkájából adódóan megkérdőjelezi a klasszikus analitikus fejlődési szakaszok lineáris egymásra-épülését és az ezekből következő megnyilvánulásokat, mint pl. ragaszkodás, autonómia, bizalom...Ehelyett ezeket a

jelenségeket az „élet egész tartalmára kiterjedő létkérdéseknek” gondolja. A csecsemő nem a fejlődési szakaszok egymásutánját éli meg, hanem új és új önértékeléseket, amelyek a fejlődés hatására átrendeződnek, gazdagodnak.

4 különböző önértékelést különít el;

1. bontakozó self (0-2 hónap)
2. selfmag érzékelés (2-6 hónap)
3. szubjektív self érzékelés (7-15 hónap)
4. verbális self (16-.....)

Ezek az önértékelések nem olya módon szakaszosak, hogy egymás helyébe lépnek. A kialakulás után mindegyik az egész életen át működőképes és tevékeny marad, továbbfejlődik és együtt létezik. A könyv erősen szaktudományos, nem feltétlenül a diákok, inkább az oktatók számára szükséges az ismerete.

## 2. **Az anyaság állapota.** Animula Kiadó, Budapest, az eredeti kiadás dátuma **1995**.

A másik tudományos igényű munka. Miután a csecsemő selffejlődését modellezte, most az anya, gyermeke hatására bekövetkező változásait követi nyomon, az anyaság hatására az anyában végbemenő változásokat. Az anya pszichés rendszere véglegesen újraszerveződik, átrendeződik, melynek minden addigi alárendelődik; a félelmek, szorongások, érzékelés, fantázia, vágy, mind-mind egy más kontextusba, más személyiség szerkezetbe kerülnek visszavonhatatlanul. Az anyaság állapota 3 féle elmélyedést, párbeszédet indít el az anyában;

1. a saját anyjával
2. önmagával mint anyával
3. párbeszéd a gyerekekkel.

Mindez óriási pszichés változás, nagy pszichés munkát igényel. A könyv az előzőhöz hasonlóan a szakemberek számára íródott.

## 3. **Anya születik. Arról, hogyan változtatja meg az anyaság átélése az embert.**

Animula Kiadó, Budapest, (az eredeti kiadás dátuma **1997**)

A két tudományos igényű, szakmának készült könyvvel két nagyközönségnek szánt, de mégis szakszerű könyv állítható párba, „Az anya születik” és az „Egy baba naplója”. *Az anya születik* a mindenkit foglalkoztató kérdéstről beszél a szakember szemével: az anyaság milyen hatással van a nő lelkiségére? Az anya a korábitól teljesen eltérő öntudatot formál ettől kezdve. A változás mélyreható és tartós. Ettől kezdve az anyai azonosulás teljesen betölti az

érzelmi életet, és ha később háttérbe is szorul, mindig „készenlétben van”, hogy bármikor előléphessen. 3 részes folyamat zajlik le Stern szerint:

1. készülés az anyaságra

2. anya született

3. az anya alkalmazkodik - az új személyiségrészek beépítése az élet többi részébe, az új személyiség megszilárdulása és alkalmazása.

Ezt a változást nem hangsúlyozzák eléggé a szakemberek sem, pedig rendkívül fontos. Ha belegondolunk, itt érhetjük tettem azokat a patológiás megnyilvánulásokat is, mint pl. a laktációs pszichózis, a bántalmazó vagy a gyermeküket megölő anyák... Ezekre a jelenségekre már több magyarázata is született a pszichoanalitikusoknak, melyeket sokkal aktívabban kellene rendszerben látni és hasznosítani mind a segítő szakmák tanulóinak, mind akár az egész társadalomnak.

**4. Egy baba naplója (A kisgyermek életének bontakozó világa.)** Animula Kiadó, Budapest, (az eredeti kiadás dátuma 1997).

A könyv „A csecsemő személyközi világa” ikerpárja. A gyermek 6 hetes korától 4 éves koráig terjedő életét, önpercepcióját, „önérzékelését” írja le. Nagy segítség szülőknek gondozóknak, akik feladataikat végezve sokszor próbálják kitalálni, vajon mi zajlódhat a gyerekekben. Magyarázó is: szemléletes példákkal illusztrálja, hogyan derítik ki a kutatók az egyes belső folyamatokat. A fejlődés szakaszos, az eddig elért állapotot egy új váltja fel, amely módosít elődein, de mindegyik világot egyazon időben éljük meg. Átfedik egymást, de sosem tűnnek el teljesen, kölcsönhatások érvényesülnek az élet teljes hosszán át, amely az emberi élményvilág gazdagságát adja.

Ezeket az értékes információkat egy gyakorló szakember is hasznosítani tudja munkája során. Stern az előző, tudományos könyveihez képest is több mint 10 évvel utána ismét leírta tapasztalatait az egyre bővülő tudományos eredményekkel összevetve, az eredmény egy konstrukció, amely egyre kevesebb feltételezést és egyre több bizonyítékot tartalmaz. Mindenesetre az biztos, hogy szemléletformáló, és a legújabb pszichológiai felfogásnak megfelelő elképzelést ad át közérthető formában, így minden segítő szakmát tanulónak kötelező érvényű lehetne!

**Peter Fonagy - Mary Target: Pszichoanalitikus elméletek a fejlődési pszichopatológia tükrében.** Gondolat kiadó, Budapest, 2005.

**Mary Target: A kötődés reprezentációja súlyos személyiségzavarban szenvedő betegeknel: szempontok a terápiás gyakorlathoz.** In.: Thalassa 1998/1. 44-55 o.

Daniel Stern szellemében dolgozik a londoni Peter Fonagy és kutatócsoportja is<sup>16</sup>. Ők azonban nem csak egy analitikus fejlődéslélektani modellt dolgoznak ki, de hangsúlyt helyeznek annak pszichopatológiai vonatkozásaira is.<sup>17</sup> Magyarul is megjelent összegző munkájukban<sup>18</sup> egyrészt aprólékos összehasonlítását adták a különböző pszichoanalitikus elméleteknek - Freud fejlődésmodelljétől kezdve a strukturális modellen át a különböző tárgykapcsolati elméletekig - a legmodernebb kognitív pszichológiai felfedezésekkel, fejlődési pszichopatológiával, másrészt mindezen széles spektrumú áttekintés birtokában megalkották saját „mentalizációs modelljüket” is.

Érdeemes megjegyezni, hogy Fónagyék szerint ma hol tart a tudomány, és a kognitív oldal milyen hipotéziseket bizonyított már;

- a csecsemő képes a szelf és a másik megkülönböztetésére (ugyanakkor viszont a második életévig nem képes „más elmék észlelésére”, vagyis a mentalizációra. Sérülékenységének épp az a forrása, hogy csupán fiziológiai és nem pszichológiai lényként érzékeli a másikat.)
- az érzékszervi észleléseknél születéstől kezdve létezik veleszületett prediszpozíció az oksági észlelések feltételezésére.
- a korai érzelmi alapú kategorizáció (ti. a tárgy jóra és rosszra történő hasítása) megegyezik a modern szemantikus elméletekkel. Gergely szerint az is előfordulhat, hogy „a kisbaba az anya sokszoros reprezentációjával „indít”, ezeket a reprezentációkat a baba érzelmi állapota pozitív, illetve negatív kategóriákba osztva határozza meg” (Fonagy-Target, 2005, 171.o.). A csecsemő a reprezentáció készségével születik, amikor a baba minden egyes észlelése egy külön reprezentáció, amelyek annak minőségétől függően kategorizálódnak. Ezt követi a fejlődéssel párhuzamosan ezen reprezentációk integrálódása.
- Egyre több a bizonyíték az evolúció során „behuzalozódott” és kiválasztódott veleszületett gondolatokra, amely Klein „veleszületett fantáziáit” igazolják.

---

<sup>16</sup> Ennek a kutatócsoportnak tagja a magyar Gergely György is, Peter Fonagy pedig egy magyar analitikus fia, Fónagy Iváné, tehát neki is magyar gyökerei vannak.

<sup>17</sup> A fejlődés-pszichopatológia a nem megfelelő adaptáció egyéni mintázatának eredetével és lefolyásával foglalkozó tudományág. (Sroufe és Rutter, 1984. idézi: Fonagy-Target, 2005, 16.o.)

<sup>18</sup> Peter Fonagy - Mary Target: Pszichoanalitikus elméletek a fejlődési pszichopatológia tükrében. Gondolat kiadó, Budapest, 2005.

A fenti fejlődéséletani bizonyítékok fényében szinte biztosan állítható, hogy nincs elsődleges nárcizmus azaz az első pillanattól kezdve a külső kapcsolatok a meghatározóak, vagyis a tárgykapcsolati modellek a relevánsak, ugyanakkor az anya-gyerek kettős egységben a gyermek nem passzív szerepet játszik, hanem a „közlekedőedények” mintájára egymás szükségleteit befogadva és anyai oldalról feldolgozva működnek együtt anya és gyermeke.

A csecsemő-megfigyelések rámutattak arra is, hogy az újszülöttek biológiailag determináltak a viselkedésükre adott reakciók megfigyelésére. Ez képezi a társas interakciók biológiai alapját. Ez az állítás ismét a tárgykapcsolatok elsődlegességét bizonyítja. A csecsemő az anyával történő interakciói során arra törekszik, hogy bentartsa anyját az interakcióban, tehát korántsem passzív szerepet játszik. A bioszociális elméletek szerint az anya és a gyermek már a kezdetektől egy „affektív kommunikációs rendszert alkot”. „A csecsemő ezek szerint monitorozza és feldolgozza az anya érzelmeit, hogy létrehozza saját érzelmi állapotát, ami azután – egy jóval komplexebb reprezentációs struktúrán keresztül – hangulati változásokat indít el az anyánál.” (Fonagy-Target, 2005, 197.o.) Ugyanakkor Fonagy és Target saját *mentalizációs*<sup>19</sup> *modelljükben* megállapítják, hogy a korai tárgykapcsolatok egyik evolúciós funkciója éppen az, hogy a kisgyerek számára azt az inspiráló környezetet biztosítsa, amelyben képes mások mentális állapotainak megértésére és biztonságosan kifejlődni saját mentalizációs képessége. A harmonikus anya-gyerek kapcsolat hozzájárul a szimbolikus gondolkodás kialakulásához. A kisgyerek a hasított tapasztalási módból fokozatosan, 2-5 éves kora között tér át a mentalizációra.

*A rossz anya-gyerek kapcsolat következménye:* A sérült anya érzelemtükrözése nem megfelelő, mert a gyermek érzései saját fájdalmas érzéseit aktiválják, ezért a reakciója inadekvát, a valóságot eltúlzó, érzelmileg felzaklató. A csecsemő számára így a belső feszültségek, amelyeket kivetíteni igyekezett, hogy megszabaduljon tőlük, külsővé és valóságossá válnak. Az érzéketlen és félrehangolt szülői kommunikáció hatására hiba keletkezik a pszichológiai szelf felépítésében. A belsővé tett másik idegen marad [inkorporáció], ez az idegen szelf. Mivel a mentalizáció nem, vagy csak kevésbé áll rendelkezésre, a későbbi traumáknál az idegen szelfet az agresszorral való azonosulásra használja, és így szabadul meg fájdalmától. A sérült szelffel és mentalizációs képességgel rendelkező emberek „elkerülhetetlenül konfliktusba kerülnek magukkal, mihelyt valamely

---

<sup>19</sup> Mentalizációs képesség: a személyközi viselkedés mentális állapotok terminusaiban történő megértésének képessége, amely a korai kötődéskapcsolatok során alakul ki. (Fonagy-Target, 2005, 334.o.)

kapcsolat érzelmi intenzívvé válik, és a kötődési kapcsolatokra jellemző mentális struktúrákat érint” (Fonagy-Target, 2005, 346.o.).

*Terápiás vonatkozások (a bántalmazott, vagy szexuális zaklatáson átesett gyerek személyiségfejlődése):* Target 1998-es cikkében taglalja a disszociatív borderline személyiség transzgenerációs modelljét, és terápiás lehetőségeit. Bizonyítékok állítják, hogy a gyermekbántalmazás generációkon keresztül átvivődik. A súlyosan bántalmazott vagy szexuálisan zaklatott gyermekek úgy védték meg saját fejlődő integritásukat, hogy nem értelmezték gondozójuk tudatállapotait, így elkerülték a bántalmazás lehetőségének felismerését. Ezzel mentalizációs képességük kifejlődését akadályozták meg, ami rendkívül sérülékennyé tette őket. A disszociáció egy tulajdonképpeni védekezés, a mentalizáció ellentéte, vagyis az eredetileg fenyegető mentális tartalmak szétválasztása.

Ugyanakkor, ha a bántalmazott gyermek rendelkezésre áll egy megfelelő kötődési kapcsolat, amely „biztosítja az interszjektív alapokat a mentalizáló képesség fejlődéséhez” (Target, 1998, 49.o.), a trauma nem vezet disszociációhoz. Ilyen kötődési kapcsolat lehet a pszichoterapeuta személye is. „A pszichoterápia egy nem pragmatikus (szimbolikus) elaboratív mentalisztikus álláspontot vesz fel.” (Target, 1998, 50.o.). Ezáltal javul a kapcsolatok reprezentációja és az afölötti kontroll, a személy pszichikus rugalmassága és reflektív funkciója. Mások viselkedése érthetővé válik, a hasítás elhárító mechanizmusa csökken, és vele együtt a kínzó élmények feletti kiszolgáltatottság, a mentalizáció hiánya. A technika sajátossága (a mentalizáció építéséből következően) a páciens és a terapeuta mentális állapotainak folyamatos megnevezése. Nyomában kifejlődik az ideák és jelentések reprezentálásának képessége, amely az „integrált létezés élményét” nyújtja. Az első lépcsőben a biztonságos kontextus megteremtése a cél, amely által a páciens bátorságot merít arra, hogy szembenézzon saját védekezéseivel, érzéseivel és képzeleteivel. Ennek elérése érdekében sokszor érdemes egyfajta „játékos szempontot” beépíteni a terápiás folyamatba a winnicotti átmeneti térhez hasonlóan. Az áttétel az önmagával és a terapeutával kapcsolatos érzéseinek tisztázására fókuszál. Sikeres terápia esetén „a beteg képes lesz megtalálni önmagát a terapeuta mint gondolkodó és érző lény tudatának tükrében”. Mindez egy olyan váltást javasol a terápiában, ahol „a fókusz nélküli, konfliktus- és belátás orientált megközelítés egy jól fókuszált, mentalizáló megközelítést alkalmazó terápiává alakul” (Target, 1998, 50.o.).

A fent felvázolt illeszkedési pontok jól szemléltetik az analitikus és kognitív elméletek, a klinikai munka során leszűrt tapasztalatokból felállított általánosítások közös felületeit. A különböző iskolák következtetései megfigyelhetően konvergálnak. Ahogy Target és Fonagy fogalmaztak végkövetkeztetéseikben; mindenek ellenére „pars pro toto”



gondolatmenetről van szó. Nem vonhatunk egyértelmű párhuzamot a kisgyermekkorú működésmódok és a felnőttkori patológiák között. Véleményük szerint „ahhoz, hogy a pszichoanalízis valóságú fejlődésméletté váljék, több olyan elgondolást kell kidolgoznia, amely a későbbi gyermekkorra, a serdülőkorú és felnőttkori fejlődésre vonatkozik” (Fonagy-Target, 2005, 373.o.). Fonagy és Target széles spektrumú elemzéseik végén több ajánlást is megfogalmaz a pszichoanalitikusok számára. Ezek között felrömlenek Ferenczi és követői által hangoztatottak is, mint például a technika és az elmélet közelítése, a társadalmi, kulturális, szociális kontextus nagyobb figyelembe vétele, más tudományágak eredményeinek integrálása...stb. (Fonagy-Target, 2005, 383-384.o.)

A segítő szakmákat tanuló embereknek ezeket a tudományfilozófiai, pszichoanalitikus vagy akár fejlődéslélektani újításokat nem kell mélyrehatóan tudniuk. Amit azonban érdemes az, hogy ezek az elméletek hogyan konvergálnak, milyen bizonyítékok vannak ma már a csecsemő/kisded kor/kisgyerekkor intrapszichés történéseire és adott esetben mik azok a veszélyfaktorok, amelyek biztosan vagy nagy valószínűséggel a fejlődésben visszamaradást eredményeznek, illetve vannak-e és milyen egyszerű eszközök azért, hogy ezek a lemaradások felszámolhatóak legyenek. Ezt pedig a jól felkészült, akár továbbképzéseken átesett oktatók közvetíthetik számukra, közérthető formában.

**További, a pszichoanalitikus fejlődéslélektan témaköréből való irodalmi ajánlások (elsősorban oktatók számára):**

Elsősorban az analitikus fejlődéslélektan köréből, Gergely György és mtsai munkáiból:  
<http://www.mtapi.hu/index.php?mi=350&lang=hu>

Témánk szempontjából kiemelve:

Gergely, György (1993): Pszichoanalitikus rekonstrukciók a kognitív pszichológia szemszögéből: a hasítás és a projekció ontogenetikus eredete Melanie Klein és Margaret Mahler elméleteiben. In: *Thalassa*, 1993/1. 117-149.o.

Gergely, Gy. (1985). Piaget és a nyelvvelsajátítás. In Mérei F. (Ed.), *Piaget Emlékkötet.* (73-94 o.) Budapest: MTA Akadémiai Kiadó.

Gergely, G., & Watson, J. S. (1998). A szülői érzelmi tükrözés szociális biofeedback modellje. *Thalassa*, 9:1, 56-105.

Gergely, G., & Csibra, G. (2003). A cselekvések teleológiai értelmezése: A racionális cselekvés naiv elmélete csecsemőknél. *Magyar Tudomány*.

Csibra, G., & Gergely, G. (2007). Ember és kultúra. A kulturális tudás eredete és átadásának mechanizmusai. (pp. 3-4) In: G. Csibra & G. Gergely (Eds.) Ember és kultúra. A kulturális tudás eredete és átadásának mechanizmusai. *Pszichológiai Szemle Könyvtár, 11.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Csibra, G., & Gergely, G. (2007). Társas tanulás és társas megismerés. A pedagógia szerepe. (pp. 5-30) In: G. Csibra & G. Gergely (Eds.) Ember és kultúra. A kulturális tudás eredete és átadásának mechanizmusai. *Pszichológiai Szemle Könyvtár, 11.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Gergely, G., Egyed, K. & Király, I. (2007). A természetes pedagógiáról. (pp. 107-125) In: G. Csibra & G. Gergely (Eds.) Ember és kultúra. A kulturális tudás eredete és átadásának mechanizmusai. *Pszichológiai Szemle Könyvtár, 11.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

*Lefordítandó lehet (elsősorban oktatók számára):*

Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E., & Target, M. (2002). Affect-regulation, Mentalization, And the Development of the Self. New York: The Other Press.

Csibra, G., & Gergely, G. (2005). Social learning and social cognition: The case of pedagogy. In M. H. Johnson & Y. Munakata (Eds.), *Progress of Change in Brain and Cognitive Development. Attention and Performance XXI.* Oxford University Press.

## **Kommunikációelmélet**

Kontra Miklós. 2001. A nyelv mint a diszkrimináció eszköze. In: Sándor K. (szerk.), *Nyelv, nyelvi jogok, oktatás*, 147--152. Szeged: JGyF Kiadó.

Sándor Klára. 1995. Az élőnyelvi vizsgálatok és az iskola: a kisebbségi kétnyelvűség. *Regio* 1995/4, 121--148.

Sándor Klára. 2001. Szociolingvisztikai alapismeretek. In: Sándor K. (szerk.), *Nyelv, nyelvi jogok, oktatás*, 7--48. Szeged: JGyF Kiadó.

Cooper, R. L. 1989. *Language Planning and Social Change*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kiss 1995: KISS, Jenő: *Társadalom és nyelvhasználat*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995.

Wardhaugh 1995: WARDHAUGH, Ronald: *Szociolingvisztika*, Osiris-Századvég, Budapest, 1995.

Denis McQuail: A tömegkommunikáció elmélete, Budapest, Osiris, 2003.

Terestyéni Tamás: Kommunikációelmélet - A testbeszédtől az internetig. Budapest, Typon International Kft. 2006.

### **Fonetikai Osztály**

Kempelen Farkas Beszédkutató Laboratórium

*Kátainé Koós Ildikó: Az anya személyiségjegyeinek hatása a csecsemő preverbális kommunikációjára. 2001.*

*Szuhaj Eszter: Mozgássérült óvodások beszédészlelése és beszédmegértése. 2000.*

## **V. Összegzés**

A jelenleg rendelkezésre álló felsőoktatási tantárgystruktúra és oktatott irodalmak alapján levonhattuk azt a következtetést, hogy ma a segítő foglalkozásúak képzése nem koherens, oktatási intézményenként változó színvonalat mutat, nincs még kellőképpen kidolgozva az elmélet és a gyakorlat aránya és egymásra épülése.

Úgy tűnik, az oktatók legtöbb esetben igyekeznek ugyan lépést tartani az újonnan felmerülő elméletekkel, de szintézükre már kevés esetben vállalkoznak, a régi szakirodalmak hektikusan keverednek az újabbakkal. Jól mutatja ezt a bármely területen megadott irodalmak összetétele. Minden szakágban megfigyelhetők a „sláger irodalmak”, amelyek az „alpnak” is tekinthetőek lennének, de mint a későbbi elemzésből kitűnik, ez nem felel meg a modern elméleti képzés színvonalának. Nincs elég figyelem szentelve a különböző szubkultúrák és kultúrák közötti különbségeknek, ami miatt a jövőbeni segítő foglalkozású munkája során egyre inkább hátrányban lesz.

Az irodalmakból, a tantárgyak felépítéséből és az ajánlásokból egyaránt érzékelhető volt, hogy ma már nem lehet vagy nem érdemes élesen különválasztani a pszichológia egyes területeit, amely szintén egy egységes szemléletmód kimunkálása mellett szavaz. Ezt a tendenciát mutatja az egyes szakterületek (fejlődéslélektan, pszichoanalízis, akár kultúrantropológia) konvergenciája is, amelynek eredményeként a gyakorlat is megalapozottabb és hatékonyabb lesz.

Meg kell határozni az egyes képzési szakok oktatási céljait, hogy elméleti vagy a gyakorlatban is jártas szakembert szeretnénk-e képezni. Általában az egymásra épülő képzési

struktúrában a főiskolai szintű képzés gyakorlat-orientáltabb, mint az egyetemi képzés, a gyakorlati órák sok esetben meghaladják az elméleti képzés óraszámát.<sup>20</sup> A hivatkozott kutatás ugyanakkor kiemeli a két terület jobb összehangolásának szükségességét, a kül. okokból fakadó sajátos nevelési igényű gyerekek fejlesztési lehetőségeinek sokkal erőteljesebb oktatását, a szakirodalmi források kezelésének kiegyenlítését.

### **Javaslat az elméleti képzés – gyakorlati képzés – sajátélmény megfelelő egyensúlyának kialakítására**

*Elméleti képzés:* egyetemen egy azonos és közös alapképzés, amelyre épülően mindegyik szakirány elágazik a saját szakmájának speciális igénye szerint. Az egyetem elvégzése után minden második évben az újabb kutatási eredményekből és elméletekből kötelező továbbképzés. Így érvényesülne az elméletek pluralitása és egyben folyamatos aktualizálása is. Az elméleti képzésben nagyon fontos lenne a szélesebb körű nemzetközi kitekintés is, amely az oktatók naprakész tudását feltételezi. Ehhez az oktatók rendszeres továbbképzésének bevetése is szükséges lenne, ahol a ma adott területen dolgozó vezető szakemberek számolnának be hazai és nemzetközi projektjeikről, kutatásaikról, az uralkodó trendekről.

*Gyakorlati képzés:* a realitást nem ismerve azt gondolom, hogy két ága lehetne az egyetem alatti gyakorlati képzésnek;

- a. egyrészt valamelyik Európai Unió országban kötelezően eltöltött 3 hónapos szakmai gyakorlat, ahol megtapasztalható lenne más kultúrák gyakorlata, rendszere. Az összehasonlítás beépülhetne az itthoni praxisba végzés után.
- b. itthoni terepgyakorlat már az egyetem alatt. Minden évben a nyári szünetben 2 hét-egy hónapos szakmai gyakorlat, amelynek eseteit már az egyetem következő félévében Bálint csoport szemináriumokon kellene feldolgozni, esetleg hosszmetészetében követni egy-egy esetet, amelyet kísérve a jelölt megtanulhatná, mire kell figyelni, milyen lehetőségek merülnek fel, milyen sikerek és buktatók fordulnak elő. Ez lehetne a képzés 3. évétől kezdve, kipróbálva az egyes szakma különböző vetületeit (pl. védőnő egy anyát, egy csecsemőt, egy állami gondozottat, egy vidékit egy városi esetet...). Nem elegendő, ha a diákot különböző ingerek érik (lásd terepgyakorlat), azt fel is kell tudni dolgozni, erre valók lennének a ráépülő szemináriumok. A

---

<sup>20</sup> Hunyadi Györgyné: A hazai főiskolai szintű tanár-, tanító és óvónőkészítés pedagógiai programjai. In.: Pedagógusképzés, 2 (31), 2004.1. 3-10.old.

leghatékonyabb persze az lenne, ha a különböző segítőfoglalkozásúak összeállhatnának egy csapatba egy-egy eset kapcsán, így mindegyik jelölt beletehetné a saját területén tanultakat, és egy komplex segítségnyújtást tanulhatnának meg.

*Sajátélmény (önismeret):* egyetem alatt nem lehetséges véleményem szerint egy direkt önismereti kurzus beiktatása, mivel nem egymásnak közömbös tagokból állna (évfolyamtársak), idő sem lenne rá, és kötelező jellege elvenné annak súlyát. Amelyet azonban szinte kötelezőnek éreznék, és minden tanrendbe bevinnék, az egy *tematikus pszichodráma csoporton* való részvétel lenne (ilyen ha jól tudom nem létezik még). A tematika pedig minden olyan, az adott szakmát érintő helyzetekből tevődne össze, amelyen a terepen aztán találkozni fognak az emberek (pl. szocmunkás az összes fogyatékos helyzettel, hajléktalansággal, kül. munkahelyzetek megjelenítésével...). Ezt természetesen szakemberek állítják össze, és képzett dramatiszták segítségével valósítják meg (1-1, vagyis két csoportvezető). Ebben a csoportformában indirekt módon kipróbálhatja magát a delikvens, hiszen ösztönösen fog megnyilvánulni reakcióival. A helyzetekben azonban csiszolni lehet a reakciókon azért, hogy majd éles helyzetben ne csak saját személyiségéből, de tanult mintákon át is megnyilvánulhasson.

Az egyetemet követően annak, aki terepen dolgozik, a pszichológusok rendszeréhez hasonlóan kötelező, önismeretet nyújtó sajátélmény csoportokon vs. egyéni terápiákon, és Bálint csoportokon kell részt venniük.

A következő rendszer képzelhető el;

1. 2-3 évente elméleti továbbképzés a legfrissebb hazai és külföldi elméletekből, kutatásokból és jogszabályi módosulásokból.
2. kötelező 100 óra sajátélmény terápia (csoport v. egyéni) 3 év alatt.
3. folyamatos kötelező Bálintcsoport. Lehet ez egy hónapban egyszer is, akkor is megvan minden dolgozó számára az a biztonság, hogy van egy tér, ahol kiventillálhatja feszültségeit, és mélyebb megértést kap egy-egy helyzetről. Minden segítő szakma veszélye a motiváció elvesztése, a kiégés, a pályaelhagyás. Ezekkel a módszerekkel biztos, hogy ennek a mértéke nagymértékben csökkenthető.

Később vagy párhuzamosan a praxissal, ajánlatos lenne az információs társadalom eszközök bevezetése. Közös website-ok létesítése információkkal és fórumokkal, ahol az emberek

megbeszélhetik aktuális dolgaikat, és online esetmegbeszélő csoportok indítása, amely a távolságokat hidalja át, időmegtakarító és költséghatékony. Nemzetközi próbálkozások ezügyben (pszichológusok számára, Amerikában) nagyon jó eredményeket mutat.

E területen mind hazai, mind nemzetközi szinten sok kutatás történik, és sok próbálkozás a megvalósulás felé. Ez az átfogó tanulmány első megközelítés, áttekintés, melyet egy teljes adatbázison alapuló komolyabb és részletesebb kutatásnak kell követnie. Ahhoz, hogy kézzel foghatóan mérhető változások legyenek a felsőoktatási tantárgystruktúrában a pszichológia oktatás terén, a kora gyermekkorral foglalkozó különböző szakterületek összefogására és szintézisére van szükség. A most épülő hazai és Európai Unió projektje ezt a felismerést tükrözik.