

A hatékony tudásátadás kulcsa: érzelmi intelligenciát fejlesztő játékok a tanórán

The Key to an Effective and Successful Teaching Process – Games for Developing Emotional Intelligence in a Classroom

Pásztor Éva

*XX. Kerületi Nagy László Általános Iskola és Gimnázium
angol nyelv és irodalom–történelem szakos középiskolai tanár, mestertanár
ORCID: 0009-0002-2403-3643*

Absztrakt

Tanári pályám során megtapasztaltam, hogy a körülöttünk változó világ újra és újra komoly kihívások elé állítja az oktatás szereplőit. Nemcsak a tanárnak kell képesnek lennie folyamatos megújulásra, a technológiák elsajátítására és azoknak tanítási módszereibe való integrálására, de a Z és alfa generációs tanulóknak is komoly próbatétel együttműködni a társaikkal, a „learning by doing”-elv mentén kooperálni egymással.

A csoportdinamika jelentősége a tanulási folyamatban vitathatatlan. A megfelelő tanulási környezet kialakítása a tanár felelőssége. Hogyan lehet az egymást méregető, önmagát komfortosan leginkább a saját világukban érző tinédzserekkel közösséget kialakítani? Mi húzódik a kamaszok elutasító viselkedésének hátterében? Hogyan lehet munkára bírni egy harminc főből álló, unott képű, demotivált, a tananyag mennyisége alatt roskadozó osztályt? Hogyan lehet egy tanárnak egy időben megtanítani a tananyagot és élményt is adni? Erre a lehetetlennek tűnő vállalkozásra hívom szeretettel a tanárságukat hivatásként gyakorló kollégáimat, néhány kipróbálásra szánt játék bemutatásán keresztül.

Kulcsszavak: változó világ, oktatás szereplői, Z és alfa generációk, érzelmi intelligencia.

Abstract

I have been teaching English for years, and have experienced how the changing world around us challenges participants in education. It is a challenge, and not just for teachers, to always be willing to engage in renewal. It is also a challenge for the students who belong to generations Z and Alpha, and this makes cooperation difficult.

The significance of group dynamics as a requirement for the successful acquisition of useful knowledge is unquestionable but at the same time, it is the teachers' responsibility to create an appropriate atmosphere for learning in a classroom. The challenges to be faced are: How to make into a team teenagers who feel only comfortable alone, in their own world? What

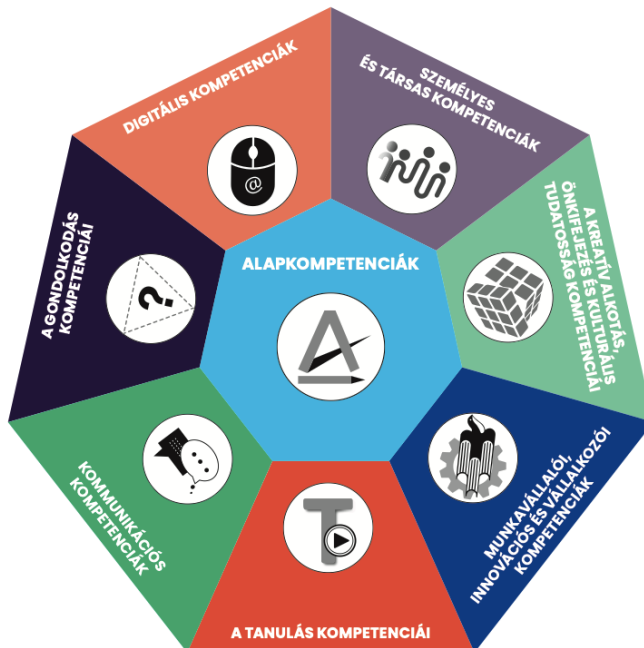
factors underly this behavioural trend? How is it possible to convince teenagers to put more energy into learning? How can achieve all these goals simultaneously? How can students be persuaded to engage in the never-ending cooperative adventure of education? I invite readers to join me seeking solutions to these problems via some games that I offer to try.

Keywords: changing world, participants of education, generation Z and Alpha, Emotional Intelligence

1. Bevezetés

Komoly kihívásokkal kell szembenéznie a ma iskolájába belépő diáknak. Ezen a helyen kell olyan tudást megszereznie, olyan készségeket elsajátítania, amelyek képessé teszik őt eligazodni a 21. század világában. Az 5/2020.(I. 31.) Korm. rendelet – amelyet a 110/2012. (IV. 4.) Korm. rendelet módosításaként vezettek be 2020. január 1-én – az alábbi kulcskompetenciákat emeli ki:

1. A tanulás kompetenciái
2. A kommunikációs kompetenciák (anyanyelvi és idegen nyelvi)
3. A digitális kompetenciák
4. A matematikai, gondolkodási kompetenciák
5. A személyes és társas kapcsolati kompetenciák
6. A kreativitás, a kreatív alkotás, önkifejezés és kulturális tudatosság kompetenciái
7. Munkavállalói, innovációs és vállalkozói kompetenciák.



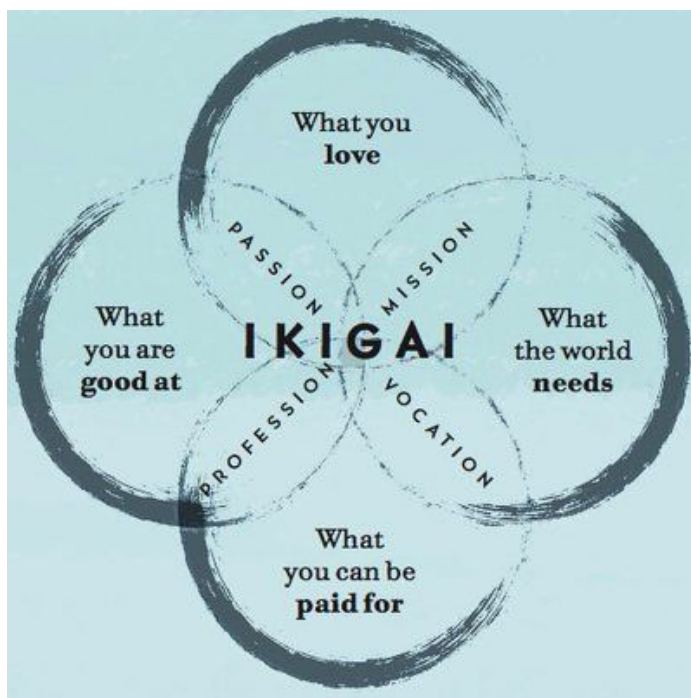
1. ábra: Kulcskompetenciák a 2020-as NAT-ban (Katona, 2020, 20.)

Jelen tanulmányban kitérek az oktatás szereplőinek rövid jellemzésére, a 21. századi oktatás követelményeire, amelyekkel mind a köznevelésben dolgozó tanároknak, mind a felsőoktatásban, a tanárképzésben részt vevő egyetemi oktatóknak lépést kell tartaniuk. A tanulmány következő fejezetében a kvalitatív kutatási metodológia alkalmazásával a személyes és társas kapcsolati kompetenciák fejlesztésére helyezem a hangsúlyt, gyakorlati tapasztalataim és a tanórákba illeszthető fejlesztőjátékok megosztásával.

2. Az oktatás szereplői és az érzelmi intelligencia

2.1. A tanár

Napjainkban a tanárookra nehezedő terhek, megoldandó feladataik súlya nem mindig találkoznak a társadalom megértésével. Miközben óráinkon azt tanítjuk diákjainknak, hogy olyan pályát válasszanak, amelyben majd örömet lelik, magas szinten művelik, hasznára lesznek a világnak és jól megfizetik (lásd IKIGAI, 2. ábra), akaratlanul is szembesülünk a pedagóguspálya presztízavesztésével a többi értelmiségi hivatáshoz képest, noha a kormányzat által bevezetett pedagógus-életpályamodell ezen is kíván változtatni.



2. ábra : Az ideális pálya, munka-IKIGAI <https://hu.pinterest.com/pin/1196337398358427/>

A 21. századi oktatás-nevelés kulcsszereplői a tanárok. Feladatuk ellátásának nélkülözhetetlen velejárói – a diszciplináris tudás mellett – a szerteágazó módszertani ismeretek, a pszichológiai és a pedagógiai felkészültség. A feladatok rengetegében, az értelmi intelligenciafejlesztés célrendszerének említésekor Benjamin Bloom taxonómiai szemlélete minden pedagógusnál megjelenik. Bloom és munkatársai a személyiségfejlesztés három területét emelték ki: kognitív (IQ), affektív (EQ), és pszichomotoros (Falus, 2001, 177.). A pedagógusok elméletben átlátják a személyiségfejlesztés mindhárom területének fontosságát, de a gyakorlatban, leginkább a tananyagmennyiség terhe alatt, nem alkalmazzák. Tanulmányomnak egyik célkitűzése, hogy hangsúlyozzam az érzelmi intelligencia fejlesztésének fontosságát, különös tekintettel a Z és az alfa generáció EQ-szintjének hiátusaira. Stabil értékrendre az értékbizonytalanságot tükröző társadalmi folyamatok ellensúlyozása miatt van szükség. Az az ember, aki ilyennel rendelkezik, túllép a plurális társadalom világnézeti különbségein és a közös értékeket képes szilárd kiindulópontként alkalmazni (Pálvölgyi, 2014, 12.).

A jövő társadalmának morális minőségét leginkább a jelenkor iskoláinak pedagógiai értékteremtő munkája alapozza meg (Pálvölgyi, 2014, 9.). Ezzel a felütéssel kezdi az erkölcsi nevelés perspektíváiról írt könyvét Pálvölgyi Ferenc. Lenyűgöző, szerteágazó munkájában a jelen tanulmány szempontjából különösen releváns a tanulási folyamatok tárgyalása is.

Az utóbbi évtizedek generációs kutatásai hozzájárultak a hatékony, élményszerű tudásátadás megvalósításához, rámutatva arra a tényre, hogy a különböző generációk eltérő készségekkel rendelkeznek, ennek megfelelően más módszertani technikákkal lehet náluk eredményt elérni. Az oktatás minőségét meghatározza az oktatás szereplőinek egymással való együttműködési képessége, hajlandósága. Milyen tanárra van szüksége a 21. század iskolájának?

Egy kongruens, facilitátor tanár, aki kellően elkötelezett a felfedező tanítás mellett, szívesen alkalmaz csoportmunkát a tanóráin, figyelmet szentel a személyiségfejlesztés mindhárom területének, az óráit tudatosan ezen feladatok köré tervezi. Az ilyen jellegű órákon a tudásátadás hatékonyabb. A jó, értelmes feladatválasztás flow-élményt is okozhat a diákoknak, mely során élményszerű tanulásban lesz részük.

Felmerül a kérdés, hogy boldog vagy hasznos állampolgárokat neveljünk-e? Komoly dilemma.

Mi lenne, ha egyszerre mindkét kritériumnak próbálnánk megfelelni? Boldogság-meghatározásokból nem szenvedünk hiányt sem a szakirodalom, sem a szépirodalom terén. Jelen esetben Mérő László három kritériumát emelem ki, amelyek szerint a boldogság három komponense: az elmélyült cselekvés (flow), a pozitív érzelmek és a tartalmas élet (Mérő, 2010, 96.). Ennek a logikának alapján, ha jól szervezzük az óráinkat, megfelelően választunk feladatot, a diákjainknál flowt idézhetünk elő. A flow teljes hatása csak akkor jelenik meg, amikor a kihívások és a képességek nemcsak egyensúlyban vannak, hanem viszonylag magasak is, állítja Csíkszentmihályi (2011, 149.). Ebből következik az, hogy ha a tanár komolyan veszi a feladatát és az óráján nemcsak hatékony tudásátadásra, de élményszerű, feladatokba való belefeledkezésre

is szeretné meginvitálni a diákjait, akkor komoly előkészületeket, tervezési feladatokat kell megvalósítania. Ez által boldog és hasznos tudással rendelkező diákjai lesznek.

Ezért lenne lényeges a tanárok kötelező óraszámainak ideális mennyiségben (heti 18 óra) történő megállapítása, hogy legyen idejük a tanórákra megfelelően felkészülni, valamint az adminisztratív teendőket is el tudják látni a diákok értékelése, munkájukra történő reflektálás mellett.

Jeremy Harmer módszertani könyvében kitér arra, hogy végül is minden tanári szerepnek az a célja, hogy valamilyen módon elősegítse a tanulók fejlődését. Az adott szituációkban a tanárnak el kell tudnia dönteni, melyik tanári szerep a legcélravezetőbb (Harmer, 2003, 57.). Egyik szerep sem lehet kizárólagos, mindig a helyzet határozza meg, éppen melyikkel tudja a diákot a feladat elvégzésében segíteni. Egy felkészült tanár mindegyik szerep megvalósításával tisztában van, és szükség esetén képes váltani egyikből a másikba: irányító, szervező, értékelő, instruáló, résztvevő, tutor, megfigyelő (Harmer, 2003, 63.).

2.2. A tanuló

Sok idősebb, tapasztalt kollegám legyint a generációs kutatások megállapításaira. Ettől eltekintve az idő tagadhatatlanul rácsúfol az elutasításukra. Az 1994-től született gyerekekből mára már a húszas éveik végén járó, Z generációs pályakezdő kollegák lettek. Az alfa generációs gyerekek 2024 szeptemberétől beléptek a középiskolákba, a 2025 januárjától születendő gyerekek már a béta generációhoz fognak tartozni.

Az X vagy az Y generációs pedagógusoknak a Z és alfa generációs tanulókat olyan készségekkel kell felruházniuk, amelyek nélkülözhetetlenek lesznek számukra a jövő munkaerőpiacán és a társadalomban. A ma iskolájának a web.2.0 miatt – bárki, bármilyen tartalmat feltölthet a világhálóra – olyan diákokat kell képeznie, akik a social network információit megfelelő kritikával képesek kezelni, átlátják és megértik a karbonlábnyom csökkentésére való törekvés lényegét, továbbá megértőek, empátikusak, toleránsak, kooperatívak, motiváltak, a mesterséges intelligencia megismerésére és annak szakszerű használatára nyitottak.

Ezen túlmenően fontos, hogy legyenek képesek csoportban dolgozni, ami az interperszonális intelligenciájukat is fejleszti. A tanároknak olyan módszereket kell választaniuk, amelyek a fejlesztendő területeket stimulálják. A Z generációs tanulók tanulási szokásairól már írtam egy korábbi tanulmányomban (Pásztor, 2021, 295.), ahol – a Szőke-Milinte Enikő által megfogalmazott öt elvet ismertetve – szintén kitértem arra, hogy a Z generációs tanulóknak milyen oktatásra van szükségük (Szőke-Milinte, 2020, 20–21.):

- Első elv: az oktatás segítse a tanulókat, hogy a hasznos információk a hosszú távú memóriába épüljenek.

- Második elv: minél többféle módon kerüljenek kommunikációs kapcsolatba egymással, minél több kommunikációs feladatuk legyen a tananyag feldolgozása során.
- Harmadik elv: a problémamegoldó stratégia központi szerepet kell hogy kapjon az oktatásban, melynek során a tanulók az új tudás teremtoivé válnak, kutatnak, és tesztelik annak hatékonyságát.
- Negyedik elv: a munkamemória kapacitása súlyosan korlátozott, ezért is fontos feladata az oktatásnak a tanulók munkamemóriájának támogatása különböző technikákkal.
- Ötödik elv: a tanulási környezet megteremtése, melynek során komplex feladatok megoldásával a Z generációs tanulóknál végbemegy az előző és az új tudások integrációja.

Még fel sem ocsúdtunk a Z generáció generálta kihívásokból, és máris szembesülünk a 2010-től született gyerekek, az alfa generáció tanulási szokásaival. Ők azok a gyerekek, akik tízévesként szembesültek a COVID-19 alatti lezárásokkal, és részben olyan helyzetben szocializálódtak, melyre addig még nem volt példa. Jessica Kato felhívja a figyelmünket arra a tényre, hogy az alfa generáció tagjai olyan mennyiségű információt értek el már korai életszakaszukban, mint amennyit még egyik előző generációnak sem állt módjában. Ezen kívül ösztönösen érzi, alapvetésként értelmezi a globális világképet (Kato, 2024). Ezek a körülmények joggal befolyásolják a jelenléti oktatásban felmerülő problémákat, melyekkel az őket tanító tanárok nap mint nap szembesülnek. Először is, nincs olyan, a tanáraik által tanítani szándékozott tananyag, téma, amelyet a diákok ne találhatnak meg online. Így még nehezebbé vált az állandó kihívás, hogy a tanulást relevánssá tegyük számukra (Kato, 2024). A kimagasló tájékozottság mellett azonban jelen van a sajátos nevelési igényű tanulók sora is, amely további megoldásra váró problémákat gördít a pedagógusok elé. Statisztikai adatok mutatják, hogy az elmúlt 20 évben 40 %-kal nőtt az SNI-tanulók száma. A 2023–2024. tanévben 104 865 SNI-gyermecket tartottak nyilván (https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0006.html).

A fenti információk birtokában, a tanároknak olyan módszerekhez kell folyamodniuk, amelyekkel a diákjaikat el tudják vezetni a tudás birodalmába. Az Alfákra jellemző kíváncsiság, a kapcsolódásra való igény, az empátiára való nyitottság és a változások iránti vágy mind azok a területek, amelyek stimulálásával bevonhatjuk őket a tanulási folyamatba.

2.3. Az érzelmi intelligencia szerepe a hatékony tudásátadásban

Az érzelmi intelligencia meghatározása abból a szempontból lényeges, hogy a tanórakon célirányosan tudjuk fejleszteni. Korábbi tanulmányaimban már részletesen kitértem a fogalom körbejárására (Pásztor, 2020, 213–214.), ezért most csak David Goleman

1995-ben bestsellerként berobbanó munkájából az érzelmi intelligenciáról írt definícióját említeném, amelyben az érzelmi intelligenciát olyan képességek összefoglaló kifejezéseként aposztrofálja, mint önmagunk ösztönzése, a frusztrációkkal dacoló kitartás, az indulat fékezése, a vágykielégítés késleltetése, hangulataink kiegyensúlyozása, amely gátolja, hogy a bajban gondolkodásunk összezavarodjon; az empátia és a remény (Goleman, 2019, 60.).

Ezek szerint az érzelmi intelligencia olyan készségek összessége, amely készségek képessé teszik az embert a társas együttműködésre, pozitív világkép kialakítására, az önismeret, a motiváció és a személyes célok által. Véleményem szerint az iskolai környezetben a fejlesztendő kompetenciák: célok, motiváció, empátia, tolerancia, önfegyelem, kitartás, társas készség, kooperáció, konfliktuskezelés, asszertivitás.

Ha abból a hipotézisből indulunk ki, hogy a Z és az alfa generációhoz tartozó személyek érzelmi intelligenciája fejlesztésre szorul, és az érzelmi intelligenciához tartozó készségeket célirányosan fejlesztjük a tanórákon, akkor nagyobb eséllyel számíthatunk a sikeres, eredményes tudásátadásra, az élményszerű tanulás megvalósulására.

3. Közösségformáló játékok

Ebben a fejezetben azokra a játékos feladatokra, projektekre térek ki, amelyeket az érzelmiintelligencia-fejlesztés céljával alkalmaztam az osztályomban, vagy a vita szakörön.

3.1. Tolerancia és társas készségek fejlesztése

Szeptemberben egy új, 30 fős osztály osztályfőnökeként próbálkoztam a közösségformálással. Előnnnyel indultunk, mert lehetőségünk volt megismerkedni egy háromnapos gólyatáborban, és ez a csoportdinamika szempontjából nagyon hasznos kezdés volt. A tanév elindulásával azonban lelassult a folyamat, mert az órák többségén tagozati besorolás szerint, kisebb csoportban látogatják a diákok az órákat, ezért kevesebb alkalom adódik egymás megismerésére. A közös órákon az ülésrend spontán alakult ki. Azon a ponton éreztem elérkezettnek az időt a beavatkozásra, amikor páros vagy csoportmunka során vonakodtak egymással dolgozni; de olyan is volt, akit egyenesen ignoráltak.

Az osztály létszáma: 30 fő, 11 fiú és 19 lány. (A többség alfa generációs, 3 fő a Z generációhoz tartozik.)

A tanteremben az ülőhelyeket 1-től 30-ig számmal láttam el, és mindenkinek egy számot kellett húzni, ahol az elkövetkező két hétben a közös órákon ült. Azt kértem, hogy ez idő alatt ismerkedjenek meg a padtársaikkal, szerezzenek olyan információkat, mint pl. mit szeretsz csinálni a szabadidődben, van-e közös érdeklődési körötök, ha igen, mi az, mi az álomúticéldod, mi a kedvenc könyved... és ehhez hasonlók. Nem

kaptak konkrét kérdéssort. Jeleztem, hogy majd a két hét letelte után mindenkivel személyesen elbeszélgetek, a padtársáról fogom kérdezgetni, és ha véletlenül nem tud válaszolni valamelyik kérdésre, akkor meghosszabbítom az ülésrendet további egy héttel. Ezt egészen addig teszem, ameddig mindenki tud majd válaszolni a kérdésekre.

Természetesen a játék lényege, hogy beszélgessenek egymással, nyissanak egymás felé és ne legyenek elutasítók. Ez a módszer csak azért tudott működni, mert osztályfőnöki tekintélyszerepemnek köszönhetően, nem álltak ellen. Legalábbis nyíltan nem. Az egyik nap végén azonban egy padon felejtve találtam egy kinyomtatott kérdéssort. Körülbelül ötven kérdés volt rajta. Ami a kezembe került, már ki volt töltve, névvel ellátva. Tehát úgy oldották meg a problémát, hogy mindenki kitöltötte magáról az egyikük által összeállított kérdéssort, és elolvasták egymáséit. Ezzel kiküszöbölték a személyes interakció előidézte kellemetlenséget.

A tény, hogy erről tudomást szereztem, nem mondtam el nekik. Levontam a konzekvenciát, és sikerként könyveltem el, hogy legalább komolyan vették a feladatot, és a komfortzónájuknak megfelelően, de megoldották. A határidő letelte után, ahogyan megbeszéltük, mindegyikőjükkel leültem. Olyanokat kérdeztem, hogy milyen pozitív tulajdonságokat tudsz felsorolni a padtársadról, milyen közös témák érdekelnek benneteket, miért becsüld őt. A kérdéseket megválaszolták. A „Hogy érzitek magatokat ebben a közösségben?” kérdésre pozitív megerősítést kaptam tőlük.

Mennyiben töltötte be szerepét a feladat? Tudomásukra juttattam, hogy a csoportban való együttműködés kritériuma nem függhet a személyes szimpátiától. Az egymás elfogadásához vezető első lépés az egymás felé nyitás, az egymás motivációinak megértése. Ha ezen a ponton képesek túllendülni, a későbbiekben is kamatoztathatják az így megszerzett ismereteiket.

3.2. Empátia fejlesztése

Iskolám elkötelezett híve a projektmunkának. A kilencedik évfolyamon *Kommunikáció* címmel szervezünk kétnapos projektet, amely során én a humán programban vettem részt az osztállyal. A projektben csoportban dolgoztak a gyerekek. Az első kihívás természetesen most is az volt, hogy kikkel szeretnének együtt dolgozni. A csoportbeosztás itt véletlenszerűen történt. Minden csoportnak közösen kellett megoldania a feladatokat. A feladat sikeres teljesítésének alapfeltétele volt, hogy a csoporttagok tudjanak összehangoltan dolgozni.

A feladatban 30 fő vett részt, 4 fős csoportokban dolgoztak.

A feladat leírása: Kreatív írás – a kommunikációs manipuláció

felhasználható idő: 75 perc

A mai napon az utolsó előtti feladathoz érkeztek. A feladat két részből áll. A feladat első részében egy képről kell írnotok egy történetet; ez önálló feladat. A tanáraitok-

től személyesen kaptok egy lapot az illusztrációval és a feladatléírással. Mindegyikőtöknek külön-külön ki kell találni egy történetet, amelyet az alábbi kép illusztrál. Az írásra max. 45 perccel van.

A feladat második részében fel kell olvasnotok a történeteiteket egymásnak, melyeket vitassatok meg. Milyen következtetésekre jutottatok? Milyen hasonlóságok, különbségek jelentek meg az írásaitokban? Mi az oka a különbségeknek? Készítsetek jegyzeteket! Erre a részre 30 perccel kaptok. Jó munkát ☺!

A csoporton belül két-két fő ugyanazzal a képfelirattal kapta meg az illusztrációt, amelyről történetet kellett írniuk. Nem mutathatták meg egymásnak a lapjaikat az írás során. A történetek ismertetése után egyikőjüknek sem tűnt fel, hogy más képfeliratot kaptak, amely információ mindenképpen befolyásolta a fogalmazás hangvételét. A feladat komplexitására utal egyrészt a képen látható kislány iránt tanúsított empátia kifejeződése, valamint a manipuláció beazonosítása, felismerése.



3. ábra: A csoport képfelirata: Észak-Koreában évente több ezer gyermek hal éhen
B csoport képfelirata: Hamarosan érkezik a Mikulás (kép: Pinterest)

3.3. Kooperáció, asszertivitás, empátia

Ezek a készségek fejleszthetők a tanórákba implementált viták során. Az alábbi feladatot is a projektnapon oldották meg, de bármelyik órán lehet alkalmazni ezt a módszert. Egy az aktuális tananyaghoz kapcsolódó cikk megosztásával, a témába vágó tételmondat megfogalmazásával, majd az érvek pro és kontra összegyűjtésével. A gyűjtőmunka után lehet a vitát levezényelni. Fontos, hogy a vitát vezető tanár figyeljen az időre. Általában gondot okoz, ha a diáknak az általa preferált oldallal szemben kell érveket gyűjtenie. Pedig ez a kulcsa az empátiának. Mennyiben tudok azonosulni egy másik nézőpontot képviselő vitapartnerrel? Mennyire tudok a csapat-

társaimmal együttműködni? Mennyire tudom a saját érdekeimet képviselni? Mennyire tudok hatékonyan, mások érveit tiszteletben tartva kommunikálni?

A feladatban 30 fő vett részt, 4 fős csoportokban dolgoztak.

A felkészüléshez 60 percet vehettek igénybe. A nyílt vita további 30 perc.

Ebben a feladatban először figyelmesen olvasd el az alábbi cikket:

„Vida Benjamin: Fokozatosan megszüntethetik az óvodai jeleket a bécsi óvodákban. Az illetékes városi hivatal (MA 10) a »Kronen Zeitung« megkeresésére azt nyilatkozta: »A cél az, hogy a gyerekek ne kapjanak olyan szimbólumokat, amelyekkel nem tudnak azonosulni, illetve a később csatlakozó gyerekek ne csak az olyan megmaradt szimbólumok közül választhassanak, amelyekhez nem kötődnek pozitív asszociációk.«

A hivatal szerint a régi óvodai jeleket újfajta címkézések válthatják fel, elképzelhetőek vegyes formák, például fényképekkel vagy más ötletekkel ellátott nevek. A lényeg, hogy a gyerekeknek ne kelljen olyan szimbólummal azonosulniuk, amelyet nem ők választottak maguknak. Ezzel szerintük elkerülhetőek az olyan helyzetek, hogy egy gyereket például gombának szólítsanak a társai.

Johanna Mikl-Leitner, Alsó-Ausztria néppárti (ÖVP) kormányzója a »Heute« című lapnak elmondta, hogy a szülőknek és a gyerekeknek más problémáik is vannak – például a gyermekgondozás minősége. A kormányzó szerint ezek a jelek segítenek megtalálni a gyerekeknek az óvodai kampójukat, ahová a ruhájukat akaszthatják.

»Fenntartjuk az óvodák autonómiáját, mert meggyőződésünk, hogy a pedagógusok tudják a legjobban, mi a jó a gyermekeinknek«

– mondta a tartományi vezető. Hozzátette, hogy szerinte nem kell mindent leszabályozni, mert ezek az óvodai jelek még egy gyereknek sem ártottak.

A »Merkur« című portál már arról írt, hogy az érintett szülők értetlenül fogadták a döntést. Sokan felháborodtak azon, hogy elvehetik a gyerekeiktől azokat a szimbólumokat, amik a szülőknek is sokat jelentettek régen.»

Beszélgétek meg a csapatban, kinek mi a véleménye a cikkről. Gyűjtsétek össze az érveiteket a tiltás mellett vagy ellen, majd játsszatok el egy vitát, amelyben ketten az eset mellett, ketten pedig ellene érveltek! A beszédjeitek felépítésénél vegyétek figyelembe az érvelési szabályokat! (Az idő leteltével egy pár perces nyílt vita lesz a csapatok között.) A tételmondat: „Az óvodai jelek betiltása értelmetlen, átgondolatlan rendelkezés.”

Az általam ez idáig tanórákon levezetett viták során a legtöbb kritika a tételmondatokat érte, mely problémára a tételmondatok helyes definiálása nyújthat megoldást. Ilyen órákon gyakran tapasztalok flowt, mindenképpen javaslom kipróbálásra. Kellő kreativitással, vállalkozó szelemmel érdemes belevágni!

4. Összegzés

A hatékony tudásátadás megvalósulásához nemcsak a tanár elköteleződésére van szükség. Ha a diákság nem fogadókész, nem hajlandó együttműködni, nem követi az instrukciókat, akármilyen módszert is vet be a pedagógus, kevés esély van a tanulási célok teljesülésére. Kellő kreativitással, kitartással, megfelelő szakmai felkészültséggel, az idők szavára válaszra kész tanárok azonban képesek a diákjaik attitűdjein formálni. Varázsolni. Örök optimizmusra való nyitottságot és a flow-élmény megtapasztalásának csodáját kívánom elszánt pedagógustársaimnak.

Jogforrások

Magyar Közlöny 17. szám: NAT 2020. <https://njt.hu/jogszabaly/2012-110-20-22.5> (2025.07.22.)

Irodalomjegyzék

- Csikszentmihályi M. & Schneider, B. (2011). *Életre hangolva – A felnőtté válás útvesztői*. Nyitott Könyvműhely.
- Falus I. (szerk.) 2001. *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó. <https://doi.org/10.1556/9789634547211>
- Goleman, D. (2019). *Érzelmi intelligencia*. Háttér Kiadó.
- Harmer, J. (2003). *The Practice of English Language Teaching*. Longman.
- Kato, J. (2024). What Educators Need to Know about Generation Alpha? <https://www.edsurge.com/news/2024-02-02-what-educators-need-to-know-about-generation-alpha>
- Katona N. (szerk.). (2020). *Kiemelt kompetenciaterületek*. Eszterházy Károly Katolikus Egyetem.
- Mérő L. (2010). *Az érzelmek logikája*. Tericum Kiadó.
- Pásztor É. (2020). Az érzelmi intelligencia fejlesztése a tanórán, a tanári és tanulói hatékonyság jegyében. In Juhász M. K., Kaposi J. & Szőke-Milinte E. (szerk.), *Változások a pedagógiában – A pedagógia változása* (pp. 213–221.). Pázmány Péter Katolikus Egyetem.
- Pásztor É. (2021). Az érzelmi intelligencia fejlesztése a tanórán – Gyakorlati megoldások a hétköznapiakban – Játékbank. In Fodor R., Karainé Gombocz O. & Miklós Á. K. (szerk.), *Pedagógiai változások – a változás pedagógiája III* (pp. 291–299.). Pázmány Péter Katolikus Egyetem.
- Szőke-Milinte E. (2020). *Információ – Média(tudatosság) – Műveltség: A Z generáció tanulása*. Szaktudás Kiadó Ház.