



**Módszertani segédlet  
magatartási és  
beilleszkedési problémák  
kezeléséhez**



- **Koncz Zsuzsa**
- **Nagy Márta**
- **Szokol Zsófia**
- **Zoltánfi Eszter**

# Módszertani segédlet magatartási és beilleszkedési problémák kezeléséhez



Szónyi Alíz, 1. osztályos (6 év) gyermek rajza a segítségnyújtásról

Készítette:

*Koncz Zuzsa tanácsadó szakpszichológus*

*Nagy Márta tanácsadó szakpszichológus*

*Szokol Zsófia pedagógiai szakpszichológus*

*Zoltánfi Eszter pedagógiai szakpszichológus*



Csongrád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat

Szeged

2019

Borítót tervezte: Papfalvi Zsuzsa

## Tartalom

Bevezető.....	5
1. Magatartási, beilleszkedési problémák.....	6
1.1 Pszichés fejlődés a bio-pszicho-szociális modell alapján.....	6
2. Az iskoláskor pszichológiai jellemzői.....	8
2.1 A kisiskoláskor: 1-4. osztályos korosztály pszichológiai jellemzői.....	9
2.2 Az 5-8. osztályos korosztály pszichológiai jellemzői.....	11
2.2.1 A serdülőkor szakaszai.....	12
2.2.2 Serdülőkori testi változások.....	13
2.2.3 Serdülőkori kognitív változások.....	14
2.2.4 Az identitás fejlődése – átalakuló kapcsolatok.....	15
3. Okos generáció.....	18
3.1 Tanulási, pszichés jellemzők.....	20
3.2 A játék nem játék.....	21
4. Pszichés sérülékenység.....	23
4.1 Gyermekkori szorongás.....	24
4.2 Kapcsolódó szorongásos kórképek:.....	24
4.3 Javaslatok pedagógusoknak:.....	29
5. A resztoratív szemlélet bemutatása.....	30
5.1 A helytelen viselkedés négy célja.....	31
5.2 Resztoratív szemléletű kommunikáció.....	32
5.2.1 Érdeklődő kérdések (Nelsen, 2013 alapján).....	32
5.2.2 Helyreállító kérdések.....	32
5.3 Az osztályban tanító tanárok kommunikációs repertoárjának bővítése.....	33
5.4 A proaktív körök.....	34
5.5 Az osztálykörök (Nelsen, 2013 alapján).....	35
5.6 A Csongrád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Szegedi Tagintézménye által nyújtott resztoratív ellátások.....	37
6. A bullying.....	38
6.1 Mit tehetnek a tanárok, szülők, szemtanúk, ha észreveszik a zaklatást?.....	40

6.2 Bántalmazás megelőzéséhez, kezeléséhez ajánlott:.....	41
7. A viselkedésterápiás módszerek alkalmazási lehetőségei iskolai magatartási problémák kezelésében .....	42
7.1 A alapfolyamatai viselkedéstanulás .....	43
7.1.1 Klasszikus kondicionálás .....	43
7.1.2 Operáns kondicionálás .....	43
7.1.3 Modelltanulás.....	44
7.1.4. A viselkedésalakulás kognitív tényezői.....	45
7.2 A viselkedésterápia jellegzetességei gyerekkorban .....	46
7.2.1 A problémás viselkedés megfigyelésének és elemzésének szempontjai .....	46
7.2.2 A viselkedés befolyásolásának tanuláslélektani lehetőségel .....	46
8. Röviden az Arizona programról .....	49
9. Záró gondolatok .....	52
10. Felhasznált irodalom .....	55

## **Bevezető**

A Csongrád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat az EFOP - 3.1.6-16-2017-00020 pályázat keretében olyan kiadványok összeállítására vállalkozott, melyek segítik a szakembereket a különleges bánásmódot igénylő gyermekek ellátásában, a pedagógiai szakszolgálati feladatok értelmezésében, és hozzájárulnak ahhoz, hogy a pedagógusok és a szülők könnyebben eligazodjanak a szolgáltatások rendszerében. Jelen kiadvány a magatartási és beilleszkedési problémák kezeléséhez kíván segítséget nyújtani elsősorban általános iskolában tanító pedagógusok számára. Kiadványunk első részében a magatartásra és beilleszkedésre ható környezeti és fejlődési tényezőket mutatjuk be, majd a módszertani részben, az iskolai környezetben is alkalmazható hatékony eljárások ismertetése következik. Tájékozódhatnak a resztoratív eljárásokról, a bántalmazás megelőzéséhez, beavatkozásához kapcsolódó információkról, iskolai programokról, a viselkedésterápiás módszerekről és az Arizóna szobáról. Kitérünk arra is, hogy szükség esetén a Pedagógiai Szakszolgálattól milyen formában lehet ellátást igényelni, illetve hol tudnak a téma iránt érdeklődő pedagógusok további információt gyűjteni egy-egy módszer vonatkozásában.

## **Módszertani segédlet magatartási és beilleszkedési problémák kezeléséhez**

### **1. Magatartási, beilleszkedési problémák**

A magatartási problémák jelenségekörébe több kifejezést is használ a szakirodalom: alkalmazkodási nehézség, beilleszkedési, magatartási nehézség, magatartási zavar, nehezen kezelhetőség, magatartási rendellenesség stb. A magatartási problémákra, mint gyűjtőfogalom érdemes gondolni. Nem határozható meg egyetlen konkrét, általánosítható „magatartási probléma” definíció. A probléma értelmezése – a **norma, mindennapi életre gyakorolt hatás, gyakoriság** - függvényében szükséges (Ranschburg, 2008).

**Norma:** A magatartási problémák körébe olyan viselkedési formák tartoznak, melyek bármilyen irányba eltérnek a normától. A norma, **normalitás** megítélése azonban szubjektív szempontok által is befolyásolt. Minden normarendszerről, így az emberi viselkedést, magatartást meghatározó normákról is elmondható, hogy földrajzi elhelyezkedés szerint, kultúránként, történelmi koronként, változtak és változnak. Azonos földrajzi, kulturális területen, azonos időben különböző területek, csoportok normái között is különbség van. Iskolai osztályok, családok között is eltérés vehető észre annak tekintetében, hogy mit szabad és mit nem. Egy-egy társadalmi csoport, iskolai osztály érték és normarendszere nagyban függ a benne jelen lévő tagoktól, a normaalakítás és a normaszegés értékelése egyaránt a csoport toleranciájának, érzékenységének függvénye, (befolyásol pl. a személyiség, képességek, szociális adottságok, szociokulturális háttér stb. Volentics, 2000, 603).

**Mindennapi életre gyakorolt hatás, gyakoriság:** A gyermek esetében a problémás viselkedés megítéléséhez a **belátási képesség, a betegségtudat** még általában hiányzik. A gyermek nem tudja önállóan megítélni, hogy adott viselkedés számára szenvedést, problémát okoz-e. A zavar, jelentős változás a gyermekek életében egy-egy biológiai funkciókban, viselkedésben, játéktevékenységben, a társas kapcsolatokban mutatkozik meg, és a szülők, gondozók, pedagógusok figyelme szükséges a segítségkéréshez. Fontos ezzel szemben az is, hogy egy-egy alkalmi viselkedés, pl. egyszeri éjszakai felriadás, bepisülés még nem nevezhető zavarnak, problémának (Ranschburg, 1998). **Tehát a probléma, tünet értelmezéséhez annak fennállási idejét is figyelembe kell venni.**

**Pszichológiai definíció szerint problémásnak, gyermekek esetében, azt a viselkedést tekinthetjük, ami a normál vagy átlagos fejlődésmenettől jelentősen eltér, a gyermek számára szenvedést, vagy a mindennapos működésében - gyakorisága vagy intenzitása folytán - jelentős károsodást okoz** (Ranschburg, 1998, idézve Terápiás Módszertani Ajánlás, 2015, 12.o. ).

#### **1.1 Pszichés fejlődés a bio-pszicho-szociális modell alapján**

A gyermekek magatartására, beilleszkedésére vonatkozóan az ok-okozati kapcsolatok keresése nem szerencsés. A fejlődés, a pszichés-szociális-kognitív érés holisztikus, azaz különböző - a biológiai, a pszichológiai és a szociális – tényezők egymásra hatását integráló modell alapján érthető meg. Az un. bio-pszicho-szociális

modell a pszichés fejlődésre vonatkozóan (a teljesség igénye nélkül) figyelembe veszi a

- biológiai tényezőket: genetikai hajlam, idegrendszer érése, esetleges sérülése, veleszületett betegségek
- pszichés faktorokat: gyermek temperamentuma, személyiségvonásai, esetleges pszichés problémák, a szülők személyisége, pszichés problémái, anya-gyermek kapcsolat, életesemények
- szociális hatásokat: családi körülmények, intézményes, iskolai hatások, szociokulturális háttér

A modell lehetőséget ad arra, hogy ne oksági viszonyokban tekintsünk a fejlődésre, hanem egymással kapcsolatban álló, egymásra ható tényezők kapcsolódásaként.

Pszichológiai szempontból a problémás viselkedés kialakulásához befolyásoló (kockázati, rizikó). tényezők járulnak hozzá. Ez azt jelenti, hogy

- 1, ugyanazon rizikótényezők hatására különböző tünetek jelentkeznek
- 2, ugyanaz a tünet különböző tényezők hatására alakul ki (Ranschburg, 2008).

## **Rizikófaktorok**

### **1, Szocializációs színterek**

#### **1.1 Család**

- család nevelési stílus: autoriter, engedékeny
- kötődés: bizonytalan (szorongó, elkerülő) dezorganizált
- családi működés: patológiás dinamika, szülő pszichés betegsége, traumatizáció

#### **1.2 Intézmény**

- intézmény nevelési stílusa
- pedagógus személyisége: temperamentum vonásokban tapasztalható össze nem illések, pedagógus attitűdjei, sztereotípiái, esetleges előítéletei, burn out
- kortárskapcsolati problémák

### **2. Egyéni tényezők**

**2.1** gyermek temperamentuma: nehéz csecsemő

**2.2** ingerkereső személyiség: ingerkereső, újdonságkereső személyiség

**2.3** mentális-, és viselkedészavarok: gyermekkori depresszió, szorongás, kényszer, szobatisztasági problémák

**2.4** krónikus betegségek: cukorbetegség – vércukorszint ingadozás, figyelmi, indulati problémák

### **3. Krízisek**

**3.1** Normatív krízisek

**3.2** Akcidentális krízisek

### **4. Szociális tényezők**

**4.1** alacsony szocioökonómiai státusz

**4.2** szülők alacsony iskolázottsága

**4.3** család nem hatékony megküzdési módjai

**4.4** A felnőttek szociálisan hátrányos helyzetben lévő gyermekekkel kapcsolatos előítéletei

**5. Veszélyeztetés: elhanyagolás, bántalmazás, abúzus – Gyvt. 5§ n,**

**6. Korlátlan számítógép, telefon, tv használat**

(Szőnyi, 2018, Terápiás Módszertani Ajánlás, 2015)

A gyermekek fejlődéséhez hozzátartozik a szocializáció folyamata. A szocializáció szélesebb értelmezésben azt a folyamatot jelenti, ahogy az egyén egy társadalom, egy kultúra tagjává válik. A szocializáció során sajátítjuk el a viselkedés szabályait, azokat az értékeket, képességeket és ismereteket, amelyek lehetővé teszik a társadalmi beilleszkedést.

(Hewstone és Stroebe, 2007, idézve

[http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogiai\\_pszichologia\\_jegyzet\\_vodaped\\_aggusoknak/21\\_a\\_szocializci\\_fogalma.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogiai_pszichologia_jegyzet_vodaped_aggusoknak/21_a_szocializci_fogalma.html)).

„A szocializáció szűkebb értelemben azt a folyamatot jelöli, amelyben egy speciális normarendszer, értékek, beállítódások elsajátításával egy adott csoport normarendszeréhez tud igazodni az egyén, így a csoport tagjává tud válni (Horváth, 2004), idézve

[http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogiai\\_pszichologia\\_jegyzet\\_vodaped\\_aggusoknak/21\\_a\\_szocializci\\_fogalma.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogiai_pszichologia_jegyzet_vodaped_aggusoknak/21_a_szocializci_fogalma.html).

A gyermekek életében a család, majd az oktatási nevelési intézmény az. un. elsődleges és másodlagos szocializációs közeg, ahol a szülők, pedagógusok azonosulási mintaként szolgálnak. A felnőttek viselkedése, reakciója, viszonyulása hatással van a gyermek viselkedésére, társas kapcsolatainak minőségére, problémamegoldó és konfliktuskezelő képességére. A gyermekekhez való viszonyulást erősen befolyásolja az oktulajdonítás, vagyis az, hogy a felnőtt a gyermek viselkedésének hátterében milyen okot feltételez, hogyan értelmezi, minősíti azt, esetlegesen milyen előítéletei, előfeltevései vannak. Az azonnali „átlagosnak, normálisnak” vagy „problémásnak” címkézett viselkedés téves lehet. (Terápiás Módszertani Ajánlás, 2015).

**A magatartási, beilleszkedési problémák hátterében a családi-, társas kapcsolatokat, kognitív képességeket, az érzelmi-indulati életre ható tényezőket egyaránt fontos figyelembe venni.**

A BTM-N (Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség) és SNI (Sajátos nevelési igény) törvényi definíciókat (Nktv., 2011), mint diagnózisokat a Megyei és Járási Pedagógiai Szakszolgálatok szakértői bizottságai állapítják meg. A törvényi hivatkozás problémákat, hiányosságokat, nehezítettségeket jelöl meg, konkrét, objektív meghatározást nem ad. A szakszolgálatokban a bemutatott holisztikus megközelítést, rendszerszemléletű hozzáállást, szakmai team munkát alkalmazva történik a pontos diagnózisalkotás.

## **2. Az iskoláskor pszichológiai jellemzői**

A fejlődés nem más, mint a testi és pszichológiai változások azon sorozata, amelyen az ember az életkor előrehaladtával keresztül megy. Több neves elméletalkotó, mint pl. Jean Piaget (1896-1980) és Erik Erikson (1902-1994) fejlődési szakaszokat írtak le, melyek egymástól minőségileg elkülönültek (1. táblázat). Piaget a gyermekek kognitív fejlődését vizsgálta, vagyis azt, hogyan jönnek létre a mentális képességek.



Az ember gondolkodási folyamatainak fejlődését négy szakaszon keresztül jellemzi a gyermekkortól a kamaszkorig. „A kisiskolás gyermekek mentális műveletek végzésére válnak képessé, melyek egy logikai rendszerbe illeszkedő, belsővé vált cselekvések. Konkrétak, mert a bennük részt vevő tárgyak és események jelenlétében hajtódnak végre (Schleinerné, 2007, 50.o.)” Erikson fejlődési elmélete pszichoszociális stádiumokat feltételezés és nyolc szakaszt különített el. Erikson úgy vélte „a magunkra és társas kapcsolatainkra vonatkozó alapvető hiedelmeinket tudattalan szinten alakítjuk az életünk során. Ezek hatnak fejlődésünkre és minden ilyen alapvető hiedelmünk egy-egy – sikeresen megoldott vagy megoldatlanul maradt – krízis eredménye.”

<b>Életkor</b>	<b>Piaget</b> az értelmi fejlődés szakaszai	<b>Erikson</b> fejlődési pszichoszociális stádiumok, konfliktusok
csecsemőkor 0-2 év	szenzomotoros intelligencia	orális- 1. bizalom vagy bizalmatlanság
kisgyermekkor 2-3 év	művelet előtti kor	anális- 2. önállóság vagy testi kétely
óvodáskor 3-6 év		infantilis 3. kezdeményezés genitális vagy büntudat lokomóció
<b>kisiskoláskor</b> <b>kb. 6-10-12 év</b>	<b>konkrét műveletek kora</b>	<b>latencia</b> <b>4. teljesítmény vagy</b> <b>csökkentértékűség</b>
serdülőkor kb. 11-13-19 év	formális műveletek kora	pubertás 5. identitás vagy szerepdiffúzió

1. táblázat, A pszichés fejlődés szakaszai

### **2.1 A kisiskoláskor: 1-4. osztályos korosztály pszichológiai jellemzői**

6-7 éves életkor elérésével, a kisgyermekkorú jegyek eltűnésével ugrásszerű változások következnek be, mind testi, mind lelki téren a gyermekek életében. 6 éves korra megváltozik a fej, törzs és végtagok aránya, az arc karakterizáltabb lesz, a csontosodás folytatódik. Testi fejlettségük, erejük jelentősen növekszik. A központi idegrendszer fejlődésével a gyermekek számos készség terén is fejlődnek. Mozgásukat képesek koordinálni, mozgékonyabbá válnak, lehetővé téve számos mozgásforma elsajátítását, pl. kerékpározás, úszás.

A **lateralizáció** felgyorsul, mely pozitív hatással van a gondolkodási folyamatokra. Ebben az életkorban különösen a homloklebeny fokozott szerepe okozza a viselkedés változásait. Az idegrendszeri érettség és a környezeti hatások közösen alakítják az önkontroll folyamatokat. A játék és az önkontroll kialakulásának kapcsolatáról a Játék nem játék alfejezetben lehet olvasni.

A **szenzoros integráció** során az érzékszervek egyre összehangoltabban működnek, a gyermekek téri konstrukciós készsége erősödik, finommotorikájuk ügyesedik. A kézfej és ujjak izmainak fejlődésével a szem-kéz koordináció is fejlődik, mely a rajz és íráskészség alakulásához nélkülözhetetlen. A tanulási képességeket meghatározó pszichikus funkciók fejlődése jelentős ebben az életkorban. Állandósulnak a különböző **konstanciák** (nagyság, alak, szín), kialakul a **Gestalt-látás**, a rész-egész viszonyainak felismerése, megszilárdulnak a téri dimenziók. A 6-7 éves gyermek képessé válik figyelmét huzamosabb ideig fenntartani, intellektuális érdeklődése erősödik, gondolkodásának érzelmi telítettsége csökken. Jelentős változás következik be az emlékezet terjedelme és az emlékezeti szerveződés terén is. Fejlődnek az emlékezeti táruk, az információ megtartásának képessége. Az iskola elsősorban a verbális emlékezetet veszi igénybe, azonban ebben az életkorban a verbális információkat még cselekvéshez, szemléltetéshez érdemes kötni a hatékonyabb bevésődés érdekében (Hajduska,2008).

Mérei Ferenc szerint 7 év körül a társas kapcsolatok fejlődésében is fordulat áll be. „A gyerek kezd elfordulni a felnőttől. 6-7 éves koráig a felnőttek közt érezte magát legjobban (Mérei, 2013, 177.o)”. Egyre fontosabbá válnak a társas kapcsolatok, az átpártolással a kortárs csoport fontos mérce lesz. A társas kompetencia fejlődéséhez hozzájárul a kommunikációs készségek javulása is. Az énkép differenciálásával fejlődik a gyermek önértékelése is, megjelenik a társas összehasonlítás. 7-8 éves kortól egyre több tényezőt képesek figyelembe venni mások megítélésekor, személy percepciójuk fejlődik.

Összességében elmondható, hogy a szociális kompetencia nagymértékben befolyásolja a gyermekek gördülékeny beilleszkedését a kortárs csoportokba valamint társas kapcsolatok fenntartásában. A gyermek eléri az iskolaérettséget. Kialakulnak az iskolába lépéshez szükséges készségek (2. sz. táblázat):

<b>Az iskolaérettség feltételei</b>	
<b>Biológiai</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- testi fejlettség,</li> <li>- első alakváltozás befejeződése,</li> <li>- ép érzékszervek, ép idegrendszer,</li> <li>- összehangolt nagymozgások</li> </ul>
<b>Pszichés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- szándékos és tartós figyelemre való képesség,</li> <li>- feladattudat, feladattartás, munkaérettség, monotoniatűrés,</li> <li>- szabálytudat kialakulásával képes szabálytartásra,</li> <li>- az akaratlagos folyamatok, - érdeklődés, ismeretvágy kialakulása, motiválható, irányítható, legyen kitartó</li> <li>- kötelességtudat és felelősségérzet megléte,</li> <li>- önkontroll-funkciók megléte: önfegyelem bizonyos szintje, késleltetésre való képesség, csábításnak való ellenállás,</li> <li>- emlékezet megfelelő fejlettsége,</li> <li>- gondolkodási folyamatok fejlettsége,</li> <li>- egyszerű mennyiségi és számfogalmakkal kell rendelkeznie,</li> <li>- elemi készségek megléte,</li> </ul>

	- beszéd megfelelő fejlettsége.
<b>Szociális</b>	- szociális érettség, a közösségbe való beilleszkedés képessége, - a közösségi szabályok alkalmazása,

2. számú táblázat, Az iskolaérettség feltételei

A kognitív készségek fejlődése mellett ugyanannyira fontos az érzelmi intelligencia megléte is. Az önbizalom, a kíváncsiság, a kommunikációs készségek, az önkontroll, az együttműködés, céltudatosság éppoly fontos eleme az iskolaérettségnek, mint a tanulási képességek (Jávorszky, 2009). Az iskolaéretlenségnek számtalan oka lehet, így különböző környezeti és nevelési ártalmak, idegrendszeri fejletlenség, vagy éppen a túlzó szülői ambíciók is ide sorolhatóak.

A nem megfelelő szülői és pedagógusi elvárások önértékelési zavarokat idézhetnek elő, melyek negatív irányba befolyásolják a gyermek iskolai életét. „Az iskoláskor elején stabilizálódik – a korunkban kulcsfontosságú, a későbbi sikerességet jelentősen meghatározó – a viszony a teljesítménnyel. Elsősorban a szülők mintája és értékei a döntőek. Az a gyermek, aki megfáradt, munkájában kiégett, vagy a munkára, mint szükséges rosszra tekintő szülőt lát nap, mint nap, aki alig várja, hogy este, hétvége, nyári szabadság legyen, ne kelljen dolgoznia, teljesítenie, az nehezen fog pozitív viszonyt kiépíteni a teljesítéssel. Lényeges, hogy a szülő kész-e segíteni a gyerekének tanulmányaiban, élvezi-e a közös munkát, vagy elhessegeti fáradtágra hivatkozva, esetleg kötelességből megteszi, de alig várja, hogy túl legyen rajta.” (Hajduska, 2008, 43.o.). A szülői attitűd nagymértékben befolyásolja a gyermek hosszú távú motivációs késztetését a tanuláshoz.

Gyakran tapasztalható, hogy a gyermek csupán szüleinek szeretne megfelelni, a tanulást, tudásszerzést nem tekinti magáénak, és erre sokszor teljesítménykrízis a válasz. A jó tanulmányi eredmény rohamosan romlik, a gyermek fellázad.

A teljesítmény belső késztetés lehet, de a sorozatos kudarcok elbizonytalanodást, önértékelési zavarokat alakíthatnak ki. A tanulás előtérbe kerülésével a teljesítményzavarok, beilleszkedési zavarok, a szorongásos tünetek a fejlődés folyamatát könnyen negatív irányba befolyásolhatják.

A kisiskolás életében nagy változást hoz az iskolai közösség, az új helyzethez, a szabályokhoz alkalmazkodnia kell. Jelenlegi iskolarendszerünk nem kis feladatot ró a gyermekre és szülőkre. A 45 perces tanórák, a teljesítmény-centrikus iskolai légkör sok gyermeket hamar testileg-lelkileg túlterhel. Nagy szerepe van a zökkenőmentes iskolakezdésben a támogató szülőknek és a kedves, gyermekszerető pedagógusnak és a barátságos iskolai környezetnek.

## **2.2 Az 5-8. osztályos korosztály pszichológiai jellemzői**

Az általános iskola felső tagozata rendkívül viharos időszak, hiszen ekkor kezdődik a serdülőkor. Lélektani szempontból ez az időszak **fejlődési krízisnek** tekinthető, ami azt jelenti, hogy az eddigi struktúrák gyökeres átalakulását követeli, de e nélkül

az átalakulás nélkül nem tud bekövetkezni egy minőségi változás. Életünk során több ilyen életszakaszt élünk meg, ide sorolandó például a születés, az ödipális kor, a látencia időszaka, az életközépi krízis vagy a nyugdíjaskor. A serdülőkori krízis azonban mind közül a legátfogóbb, hiszen ez követeli meg a legnagyobb fokú átrendeződést, illetve időben is a leginkább elhúzódó. Nem meglepő ez, ha figyelembe vesszük, hogy a testi fejlődés és a szexuális érés a kapcsolatokat átalakítására kényszeríti a serdülőt és környezetét is. A serdülőnek át kell alakítania szüleihez való viszonyát, a saját megváltozott testéhez való viszonyát, kortárs kapcsolatait és a felnőtt társadalomhoz való viszonyát. Önmaga meghatározását már nem a családban elfoglalt helye szerint kell definiálni, hanem szüksége és igénye van a felnőtt társadalomban való helykeresésre, önmeghatározásra. Összességében azt mondhatjuk, hogy kezdetét veszi a leválás (K. Németh, 2015).

Nemcsak a serdülőket kavarja fel és bizonytalanítja el ez a sok és intenzív változás, hanem a környezetüket is. Nehéz ugyanis megítélni, hogy mely viselkedések számítanak patológiásnak, és melyek azok, amik a serdülőkori krízis természetes velejárói. Általánosságban elmondható, hogy ebben az időszakban sokfajta, egyébként deviánsnak vagy patológiásnak gondolt állapot vagy viselkedés elfogadható (K. Németh, 2015).

### **2.2.1 A serdülőkor szakaszai**

A serdülőkor nem egységes fejlődési fázis, különböző szakaszokra oszthatjuk. A bemutatott korosztály szempontjából a **prepubertás** és a **pubertás** emelendő ki.

A **prepubertás** időszakot nehéz különválasztani a megelőző látencia kortól és az utána következő pubertás kortól is, de egyre inkább külön fejlődési szakasznak tekinti a fejlődéslélektan. 9-10 éves kor körül kezdődik és 12-13 éves korig tart. A gyermekkor záró szakasza, a gyermekkor vége. Testi és pszichés változások egyaránt jellemzik ezt a korszakot. Egyre erősebben jelentkeznek a nemi érés jelei. Jellemző a szexualitás, a nemi szervek és a nemi működés iránti érdeklődés fellobbanása. Megnö az érdeklődésük az ellenkező nem iránt. Fontossá válnak a titkok: gyakori ilyenkor a naplóírás, az emlékkönyvek vagy épp a csapattitkok. Ez azt jelzi, hogy a kamaszodó gyerek kezdi áthelyezni az énhatárait. A fiúkra jellemző, hogy leskelődnek, pornográf képeket nézegetnek. Szóhasználatuk is követi érdeklődésüknek ezt az új, megváltozott irányát: élvezetüket lelik a tiltott, trágár szavak használatában. Minden viccet kedvelnek, ami a nemi működéssel kapcsolatos. Viselkedésük is látványosan változik: agresszívok, nyugtalanok, örökmozgók lesznek. Átmenetileg hanyagul kezelik a tisztálkodási követelményeket, kedvüket lelik a piszkosságban. Akad olyan is, aki lustává, aluszékonnyá válik ebben az időszakban. A lányokra is jellemző ebben a szakaszban az obszcén szavak használata, az illetlen viccek feletti vihogás. Szabados viselkedésükkel gyakran megbotránkoztatják a környezetüket, elsősorban az édesanyákat. Az ilyen korú lányok azonban fegyelmezettebbek, összeszedettebbek, mint a hasonló korú fiúk. Nem ritka, hogy sportteljesítményekben vetélkednek a fiúkkal, harciasak, győzni akarnak. Ha nőként viselkednek, csábítóak és kezdeményezők (Kulcsár, 2004).

**A pubertás** szakasz 12-14 éves kor között jellemző. A **serdülés** szót meglehetősen tág időhatárok között használják. Szűkebb értelemben megkülönböztetjük a pubertást és az **adolescenciát**. A pubertás inkább a biológiai serdülés, ami kb. 12-14 éves kor között jellemző, az adolescencia pedig az azt követő felnőtt kor, ami 14 évtől kezdődik és a társadalmi önállóság eléréséig tart (Kulcsár, 2004). A serdülőkor számos hormonális, fizikai és pszichés változással jár, ami a kapcsolatok átrendeződését is maga után vonja. A továbbiakban e változások bemutatás olvasható.

### **2.2.2 Serdülőkori testi változások**

#### **Hormonális hatások, szexuális éré**

Biológiai értelemben a pubertás nem más, mint azoknak a testi változásoknak a sorozata, ami a testileg még éretlen egyéneket biológiailag érett, szaporodásra alkalmas egyedekké formálja. A serdülőkor a hipotalamusz által küldött jelzéssel indul, amely aktiválja az agyalapi mirigyet, melynek következtében az fokozza a növekedési hormon termelését. Ez az összes testszövet növekedését serkenti. Az agyalapi mirigy olyan hormonokat is felszabadít, amelyek nagymértékben fokozzák a két ivarmirigy-serkentő (gonadotrop) hormon termelődését. Nőkben a gonadotrop hormonok a petefészkekre hatnak, az ösztrogén és progeszteron termelését serkentik, ami peteérést vált ki. Férfiakban a herék és a mellékvese által termelt tesztoszteron kiválasztódását serkenti, ami spermium termeléshez vezet. A fiúkban a tesztoszteron a kisiskoláskori érték tizennyolcszorosára növekszik, a lányok ösztrogénszintje pedig a kisiskoláskori nyolcszorosára. (Cole, 2006) A hím nemi hormon mennyiségének gyors növekedésével magyarázható, hogy fiúknál fokozott izgalom, kaland- és veszélykeresés jellemző a pubertás idején (Kolozsváry, 2005).

#### **Testi éré**

A serdülőkor egyik első látható jele a testi növekedés hirtelen felgyorsulása. A fiúk és a lányok ebben az időszakban gyorsabban növekednek, mint csecsemőkoruk óta bármikor. A fiúk 23 centiméterrel, a lányok pedig 15-17 centiméterrel is magasabbá válhatnak a gyors növekedés két-három éve alatt. A serdülőkor során a testrészek eltérő mértékben nőnek. Szinte szabályszerű, hogy először a láb hossza éri el a maximumát, amit a törzs megnyúlása követ. Utolsóként a váll és a mellkas szélesedik ki. A fej is részt vesz a növekedésben: a koponyacsontok megvastagodnak, hosszabbá és szélesebbé téve a fejet. Az agy ebben az időszakban keveset növekszik. A méretek fizikai változását a test formájának módosulása kíséri: a pubertás folyamán alakulnak ki a fiúkat és a lányokat megkülönböztető testi jellegzetességek (Cole, 2006).

A gyors és intenzív testi változások következménye a fáradékonyság, amit sokszor lustaságként címkéznek. Ez azonban afféle élettani fáradtságként értelmezendő ebben az időszakban, ugyanis az ugrásszerű növekedés és a hormonális robbanás megviseli a gyermeket. Sokan például újra igénylik a napközbeni alvást (Kulcsár,

2004). A fáradékonysághoz hozzájárul az is, hogy serdülőkorban a cirkadián ritmus, ami az alvást és az ébrenlétet szabályozza, mintegy másfél órával eltolódik. Ez azt eredményezi, hogy a serdülők átlagosan másfél órával később tudnak elaludni, a tanítás korai kezdete miatt azonban korán kelnek, így nem ritka a krónikus alváshiány körükben (Czernin, Largo, 2013).

A serdülők nehezen fogadják el gyorsan és sokszor aránytalanul változó testüket, általában negatív a testképük, ami ebben az életszakaszban bizonyos szintig természetesnek tekinthető. Különösen lányok esetén gyakori azonban, hogy kóros mértékűvé válik, és különböző diéták kipróbálásához, esetleg étkezési zavarok kialakulásához vezet (Cole, 2006). A testhez való viszonynak lélektani aspektusa is van, ami nagy hangsúlyt kap ebben az életszakaszban. Az identitás alapja a kisgyermekkorban kialakuló testséma, erre épülnek később a személyiség kidolgozottabb és sajátosabb összetevői. A serdülőkori identitás megtalálásában tehát alapvető a testhez való viszony, a test elfogadása. Fontos kérdés a serdülők számára, hogy mit bír a testük, mire képesek. Nem véletlen, hogy erre az időszakra jellemző az aszketizmus és az extrém sportok kipróbálása (K. Németh, 2015).

### **2.2.3 Serdülőkori kognitív változások**

Serdülőkorban a gondolkodás területén is jelentős változás megy végbe a kisiskoláskorhoz képest. Fejlődépszichológusok több olyan jellegzetességet emeltek ki, melyek mentén a gondolkodás terén is új korszakként értelmezhető a serdülőkor: hipotéziseket használnak az érvelésben, magukról a gondolkodási folyamatokról gondolkodnak, előre gondolkodnak, a konvenciók korlátait meghaladó módon gondolkodnak (Cole, 2006). Azok a változások, melyek a serdülők gondolkodásában végbemennek, Piaget szerint közös eredetre vezethetők vissza: egy új logikai struktúra jelenik meg ekkor, amit a francia fejlődépszichológus **formális műveleteknek** nevezett. Ennek jellemzője a logikus gondolkodás, vagyis a különböző változók közötti összefüggések megértése. A serdülők képessé válnak a lehetséges kombinációk számbavételére, hipotézisek felállítására és módszeres ellenőrzésére. Jövőre, lehetőségekre és ideológiai problémákra vonatkozó kérdésekkel is képesek foglalkozni. Ennek köszönhető, hogy lelkes érdeklődést mutatnak az elvont eszmék és magának a gondolkodásnak a folyamatai iránt (Inhelder, 1984).

Piaget írásai azt sugallják, hogy a formális műveleti gondolkodás a serdülőkor egyetemes velejárója, a későbbi kutatások azonban arra engednek következtetni, hogy igen nagy változatosság van abban a tekintetben, hogy mikor és milyen körülmények között tapasztalható az ilyen gondolkodás. Szempontunkból leginkább azok az eredmények fontosak, melyek azt bizonyítják, hogy a tanításnak nagyon fontos szerepe van a formális műveletek kialakulásában. Ha ugyanis a serdülők megfelelő instrukciókat kapnak és világossá teszik számukra ennek a gondolkodásmódnak az előnyeit, jobban teljesítenek (Cole, 2006).

A logikai gondolkodás kifejlődése együtt jár a kritikai gondolkodás fejlődésével is. A serdülő számára ez igazi újdonság. Lelkesen próbálgatja az új, magasabb szintű gondolkodása által nyújtott lehetőségeket, ami számos súrlódáshoz vezet, ugyanis

empátiás készsége és erkölcsi ítéletei nincsenek szinkronban kognitív képességei fejlődésével. Ennek köszönhetőek a vég nélküli viták, a hosszas érvelés és a kíméletlen kritizálás, amivel gyakran próbára teszik a környezetüket (Kolozsváry, 2005).

#### **2.2.4 Az identitás fejlődése – átalakuló kapcsolatok**

Az identitásformálás serdülőkorban a fejlődés kiemelkedő folyamata, melynek végállomása a felnőtt én kialakítása. Ennek mentén pedig a serdülők összes kapcsolata átformálódik.

##### **Kortárs kapcsolatok**

A serdülőkor talán legjellemzőbb sajátossága, hogy olyan mértékben megnő a kortárs kapcsolatok jelentősége, ami sem a korábbi fejlődési szakaszokban, sem a serdülőkor lecsengése után nem jellemző. Mindennek rendkívül fontos szerepe van az identitás formálódása szempontjából. A korábbi énkép, énipentitás ugyanis felbomlik, használhatatlanná válik, ehelyett ki kell alakítani egy új, a serdülőre érvényes énképet, énipentitást. Ezt a folyamatot korábban elsősorban a család segítette, serdülőkorban azonban ezt a funkciót átveszi a kortárs csoport. A haveri, baráti kör vagy az osztály referenciacsoportként szerepel ebben a fontos folyamatban. A kortársak, a kortársi reakciók nyújtanak segítséget ahhoz, hogy a serdülő kilépjen a családi kötöttségekből és elinduljon a függetlenség felé. (Kolozsváry, 2005) Az egykorúakkal töltött időszak a serdülő számára átmeneti szakaszt jelent a társadalom felé vezető úton. A kortárs közösségben sokat tanul, mindazt, amit a családon belül nem sikerült elsajátítania, de ami a társadalomba való integrálódás szempontjából fontos lesz. A szülő-gyermek kapcsolat egyfajta alá-fölérendelt viszonyt jelentett, míg a kortárs csoportban nem mindenki egyforma, ám többé-kevésbé egyenértékű. Ennek köszönhetően a társadalom előszobájaként szokás tekinteni ezekre a kortárs közösségekre (Largo, 2012).

Nemcsak a kortárs kapcsolatok jelentősége nő meg, hanem a kapcsolatok szerveződése is átalakul. Megváltozik például a barátság alapja: 12-13 éves korban a közös érdeklődési kör, a hasonló értékek és attitűdök, a lojalitás és az intimitás válnak fontossá a barátság szempontjából. Azok a barátok ugyanis, akik ennyire hasonlóak, megértőbbek és nagyobb támogatást nyújtanak szükség esetén. Serdülőkorban a barátok segítséget várnak el egymástól a bizonytalan és gyakran szorongáskeltő helyzetek megértésében és az azokkal való megküzdésben. Azt sem nehéz megérteni, hogy miért válik fontossá a lojalitás és az intimitás: a közeli barátokkal folytatott meghitt és önfeltáró beszélgetések során határozzák meg a serdülők saját magukat és fedezik fel saját identitásukat (Cole, 2006).

A bizalmas barátságok mellett a serdülők kapcsolati rendszerében nagyobb baráti köröknek is nagy szerepe van. Elsődleges kortárs csoportnak a **klikk** tekinthető. Ezek a 6-8 főből álló csoportok elég kisméretűek ahhoz, hogy a tagok rendszeresen érintkezessenek. Tagjai rendszerint azonos nemű barátok, akik hasonlóan öltözködnek és hasonló az érdeklődési körük is. A családhoz hasonló csoportméret lehetővé teszi, hogy az egyén ide helyezze át lojalitását, és egy másfajta biztonságot nyújtó közösséget teremtsen. A serdülők több különböző tagokból álló klikk tagjai is

lehetnek, amelyek tagjaival eltérő helyzetekben találkoznak. A kortárs csoportok másik típusa a **banda**, melynek két típusát szokás megkülönböztetni. Az első típusba azok a bandák tartoznak, amelyek a létező klikkekből és baráti csoportokból alakulnak ki. A másik típust hírnév alapú bandának nevezzük. Utóbbiak inkább a középiskolában alakulnak ki, tagjaik pedig nem feltétlenül barátok. A hírnév alapú bandák tagjai egy bizonyos módon viselkednek, vannak közös értékeik, témájuk és véleményük. A bandák, mint tágabb kortárs közösségek arra tanítják a serdülőket, hogy milyen alternatív társas identitások állnak a rendelkezésükre (Cole, 2006).

Sok pedagógus tapasztalja, hogy felső tagozatban egyre nehezebb órát tartani, hiszen gyakoriak a részben szellemes, humoros, az adott helyzethez illő, részben jópofáskodó, vagy éppen obszcén, személyeskedő, kötekedő, durva beszólások, bekiabálások. Ezek háttérben a kortárs reakciók felértékelődése áll. A kortársi kapcsolatok az új énkép, énidentitás felé mozdítják ugyanis a serdülőt, ezért különösen fontosá válik számukra a kortársak visszajelzése, még az ilyen módon kikényszerített visszajelzés is (Kolozsváry, 2005).

### **Leválás a szülőkről**

A kortársakkal töltött idő megnövekedésével és a kortárs kapcsolatok első helyre kerülésével a serdülők és szüleik kapcsolata is megváltozik. A fejlődési krízis folyamatában a serdülő próbálja megtalálni a megoldást arra, hogy önállósodjon, olyan távolságra tudjon kerülni a szülőktől, melyben biztonságban meghatározhatja identitását, bátran vállalhatja szerepeit (K. Németh, 2015). A szülők elveszítik ekkor különleges státuszukat. A hozzájuk való szoros kötődés miatt gyermekkorban a szülők egyfajta istenek, függetlenül attól, hogy mennyire kompetensek, mennyire gondoskodnak jól a gyerekeikről. A serdülőkorban a fiatalok számára a szülők olyan emberekké válnak, mint bárki más. Szó szerint demisztifikálódnak. Szó sincs azonban arról, hogy már semmit sem jelentenek a gyerekeknek. Még mindig igénylik a szülő közelségét és néha a közös beszélgetéseket is, de már más módon. Kimérten, távolságtartóan és az önállóságukat, valamint a magánéletüket tiszteletben tartva (Largo, 2012). Ez a folyamat a serdülők és a szülők számára is veszteségélményt jelent, mindkét félnek el kell engedni és meg kell gyászolni a kisgyermekkorban kötődést, majd újradefiniálni a kapcsolatot, ami szintén nem könnyű feladat. Nem meglepő hát, hogy gyakoribbá válnak a konfliktusok, különösen a serdülőkor elején. A véleménykülönbségek ellenére azonban a serdülők számos fontos kérdést a szüleikkel beszélnek meg. Az apa képviseli a tekintélyt, és abban áll a felelőssége, hogy gyermekei számára hosszú távú célokat jelöljön ki. Ezzel szemben az anyával személyes témákról beszélgetnek. Természetesen ezek a beszélgetések a konfliktus lehetőségét is magukban hordozzák (Cole, 2006).

Ebben a helyzetben a család akkor tölti be jól a feladatát, ha félig zárt rendszerként működik. Egyfelől védelmet, biztonságot nyújt, másfelől engedi, hogy a külső hatások beáramoljanak. A serdülőkor fejlődését két szélsőséges családtípus zavarhatja meg: a **szétesett család** és az **izolált család**. Előbbibe tartoznak azok az egyszülős családok, ahol a szülő és a gyermek zárt kettőst képez, valamint azok a családok, amelyekben a magára maradt szülő új kapcsolatot kezd, a gyermeknek azonban nem sikerül beilleszkednie ebbe az új rendszerbe és ide sorolandók azok a



családok is, melyekben a szülők nem tudnak rendezett otthont biztosítani a gyerekeiknek. Utóbbi csoportba pedig azok a családok tartoznak, melyeknek nincsenek külső kapcsolataik, nagyon zárt, merev határokkal működnek (Kulcsár, 2004). Nem nehéz belátni, hogy más-más okokból ugyan, de mindkét családtípusról rendkívül nehéz leválni.

### **A tanárok trónfosztása**

A szülőkhöz hasonlóan legkésőbb felső tagozatban megváltozik a serdülők tanárokhoz való viszonya is. Alsó tagozatban a gyermekek nemcsak önmaguknak, hanem a pedagógusnak is tanultak, ugyanis erősen kötődtek hozzá, érzelmi függőségben álltak vele. Serdülőkorban azonban megszűnik ez a gyermeki kötődés, és így a tanár-diák viszony új alapokra kerül. A diákok leválásával a tanárok hasonlókon mennek keresztül, mint a szülők. A diákok már nem az érzelmi kötődés szűrőjén keresztül látják őket, már nem istenek a számukra, hanem ugyanolyan emberek, mint mások. Ők is demisztifikálódnak, akárcsak a szülők, ami – ugyanúgy, mint a szülőknél – fájdalmas folyamat lehet. A diák már nem akar felnézni a tanárra, hanem szemmagasságban akar lenni vele. Az érzelmi alapú tekintélyt ezért felváltja a szakmai kompetencia alapú tekintély. Az új kapcsolat másik aspektusa a személyiség és a szociális kompetenciák, ami alapot jelenthet egy újfajta bizalmi kapcsolatra a diákokkal. A kamaszok életében rendkívül fontosak a családon kívüli referenciaszemélyek, és a megfelelő szakmai és szociális kompetenciákkal rendelkező pedagógus könnyen válhat azzá (Largo, 2012).

### **Szerelem**

A hormonális változások magukkal hozzák az ellenkező nemhez fűződő viszony megváltozását is: a kisiskoláskori idegenkedést vagy közönyt felváltja a heves érdeklődés. Már a gyermek, miközben előtte zajlik a felnőttek élete, hamar megtanulja, hogy a szerelem és a házasság a felnőtt világ egyik alapvető jellemzője. Ezzel azt is megtanulja, hogy ezek az értékek épp olyan biztosan válnak jövője részévé, mint amilyen biztos, hogy ő maga is felnőtté cseperedik egyszer. Amikor eléri a serdülőkort, a szerelem jelentősége még tovább növekszik a szemében. Az a gyermekkori tapasztalat, hogy a szerelem a felnőtt világ sajátossága, erősen sürgeti a serdülőt arra, hogy ő maga is átélje, hiszen bizonyos értelemben jelképezi számára az annyira vágyott felnőtté válását (Ranschburg, 2013).

A korai serdülőkorban a szerelmi kapcsolat még ritka, a szexuális kapcsolat pedig kifejezetten az optimális fejlődés kisiklását jelzi (Kulcsár, 2004). Ha előfordul szerelmi kapcsolat, együttjárás, az inkább a felnőttek szerelmi életének játékos utánpótlása. A kezdeti párkapcsolatokban a serdülők megtanulnak egyfajta magatartást a másik nemmel való érintkezésben, amelyet ezután a későbbiekben is alkalmazni tudnak. A partnerkapcsolatok kezdetének idején még gyanakvóak. Félnak is egymástól, de kívánják is a kapcsolat létrejöttét. Ilyenkor mindkét nem fiataljai erősen igénylik a hasonló korú társak támogatását, jóváhagyását. A 13-14 éves lányok általában szükségét érzik annak, hogy beszámoljanak szerelmi ügyeikről a barátnőiknek, kikérjék véleményüket, tanácsaikat. A fiúk helyzete valamivel nehezebb, ugyanis időben még közelebb vannak a klikkek lányokat kerülő, nőgyűlölő korszakához, és egy-egy romantikus viszony még sokszor

rosszallást, gúnyolódást vált ki a kortársakból. Ugyanakkor a fiúk is igényelnék a kortárs támogatást ezekben a kérdésekben (Ranschburg, 2013).

Sokkal jellemzőbb ebben az időszakban a rajongás, ami heves és szenvedélyes. Ekkor még nem a partner érdeklő elsősorban a serdülőt, inkább azt szereti, akivé válni szeretne, vagyis az éniideal irányába választ. Rajongása éppúgy irányulhat a saját neme valamelyik képviselőjére, mint a másik nemére. Nem ritka az azonos neműekhez kapcsolódó rajongás, ami nem vetíti előre feltétlenül a homoszexuális irányultságot. Rajongás tárgya lehet egy sportoló, popsztár, tudós, de akár egy tanár is. A lényeges szempont, hogy olyan tulajdonságok birtokában legyen, amire a serdülő önmaga is vágyik, amilyen lenni szeretne. Hasonlítani kíván az eszményképre. Ezekkel az ideálokkal önmagát szeretné a másik segítségével megvalósítani. A serdülő mintát keres, amellyel azonosulhat és magáévá tehet olyan tulajdonságokat, értékeket, amelyekkel addig nem találkozhatott (Kulcsár, 2004).

### **Nappali álmodozás, figyelmi problémák**

Ahogy fentebb már emutatasra került, a serdülőkor testi, szellemi és pszichés szinten is rendkívül megterhelő. Az élettani fáradtságához hasonlóan ezzel magyarázható a kamaszokra olyannyira jellemző nappali álmodozás is. A serdülőkorban az énkép és az éniidentitás fejlődésének krízise olyan súlyú és jelentőségű folyamat, hogy elvonja a figyelmet a jelenben éppen zajló gyakorlati kérdésekről. Ezzel magyarázható, hogy a fiatalok figyelme gyakran elkalandozik, tudatuk a valóságtól elválva szöveget terveket, vágyakat. Az álmodozás, ábrándozás a szükséges narkotikum, és minél rosszabb, nyomasztóbb a valóság, annál gyakrabban és a valóságos helyzettől annál távolabbra eső tartalmakkal jelentkezik (Kolozsváry, 2005). A külső szemlélő által semmittevésnek ítélt időszakban a pszichikus energiák rendezése zajlik, ami az információk, a belső feszültségek és fantáziák feldolgozásában segíti a kamaszt. Ehhez elengedhetetlen a lazítás állapota. Sokszor a bambuló kamasz ezt a belső munkát végzi (Kulcsár, 2004).

### **3. Okos generáció**

A generáció fogalma Mannheim Károly meghatározása alapján: egy korcsoport tagjai több közös tulajdonsággal rendelkeznek: egyazon születési évjáráthoz tartoznak, közös tapasztalatok (ifjúkori élmények), tényleges egymásra orientálódás és azonos helyzetértelmezés, attitűdök, cselekvési formák jellemzik őket (Mannheim, 1928).

15-20 évente megy végbe a társadalomban a manheimi értelemben vett generációváltás. A generációk életében, váltásokban meghatározóak az ifjúkori élmények (Nagy és Kölcsey, 2017). Napjainkban az infokommunikációs eszközök térhódításával az „internet előtti vs. utáni” életforma összehasonlítása, a gyermekek, fiatalok élményszerzési módjainak internet által kiváltott változása, a generációs jellemzők kutatásában is megjelent. Az információs társadalom szempontjából értelmezve kirajzolódik az X, Y Z, és még kérdéses, de talán a legfiatalabb generáció, az Alfa generáció. A generációk bemutatása Tari Annamária (2011) valamint Nagy és Kölcsey (2019) alapján:

### **X generáció – digitális bevándorló**

1960-70-es években születtek

- gyermek, serdülő korban az offline, azaz az IKT eszközöket nélkülöző tevékenységek, személyes kapcsolatok domináltak
- fő információ forrásuk a tv, rádió,
- fiatalon találkoztak az informatikai eszközökkel, életükben többé-kevésbé van jelen az internet (készség szintű használat nem alakult ki)

### **Y generáció**

- 1980-90-es években születtek, kisgyermekként találkoztak az internettel, természetes közegük az online tér
- iskolás korban a jó teljesítmény, szülők, pedagógusok elfogadása jellemzően alap, elérendő értékkel bír
- hétköznap az otthoni időtöltés kedveltebb, hétvégén jellemző a kimozdulás, társasági élet
- fogékonyak a kulturális változások iránt, vonzódnak a csoporttevékenységekhez,
- új információkat gyorsan befogadnak, megjelenik az azonnali vágykielégítés, folyamatos internethasználat

### **Z generáció: facebook nemzedék: digitális bennszülöttek**

- 2000 után születettek, (kisiskolások), ők most a felső tagozatos, középiskolás tanulók
- „nem tudják milyen az élet internet nélkül” – elsődleges kommunikációs tér az életükben a közösségi felület
- hordozható (okos) eszközök készség szintű használata (okos eszköz → Internet of Things, azaz Okos Készülék: található benne wifi – korlátlan internet elérhetést biztosít, egymással összekötött rendszerek)
- az online tartalmak szempontjából nem csupán fogyasztók, hanem tartalmat is szolgáltatnak: Youtube, Facebook, Twitter stb tartalomfeltöltések
- a tv-vel, internetezéssel, okos eszközök használatával töltött idő dominál, sőt növekvő tendenciát mutat, személyes kapcsolatok háttérbe szorultak
- verbális kommunikáció mellett általánosan elterjedt a chetelés, kommentelés, azaz az online kommunikációs formák
- multitasking, azaz párhuzamos cselekvés jellemző rájuk – több alkalmazás, több internetes ablak megnyitása, egyszerre párhuzamos tevékenységek folytatása
- azonnali közlésigény, a válasz kivárásának és a döntéshozatalnak az ideje csökken

Beszélhetünk-e Alfa generációról? A kérdést tanulmányában Nagy és Kölcsey (2017) elemzi. Egyértelmű válasz nincsen, azonban akár történt, akár nem generációváltás a Z generáció után, néhány közös jellemző tulajdonság megállapítható a 2010 után születettek vonatkozásán:

### **Alfa generáció?**

- 2010. után születettek, kisiskolás, óvodás korú gyermekek
- képernyő előtt töltött idő további növekedése
- rövidebb ideig működő, több felé irányuló figyelem
- digitális készségek korai készségszintű kialakulása

### **3.1 Tanulási, pszichés jellemzők**

Hazai könyvek, szakmai publikációk népszerű témája napjainkban az információs társadalom, az X,Y,Z, Alfa generációk bemutatása, kitérve a tanulási és pszichés jellemzők összefoglalására. Ma a szülők, pedagógusok jellemzően az X,Y generációhoz tartoznak, akik Z, vagy Alfa generációs gyermekeket nevelnek, oktatnak. Gyakran vizsgált és vitatott területté vált az iskolás és óvodás korú gyermekek tanulási, tanítási szokásainak, pszichés jellemzőinek változása (Tari, 2010). A magyar és a nemzetközi szakirodalomban sincs egységes álláspont arra vonatkozóan, hogy a 2000. után tapasztalható eszközhasználat elterjedése készségszinten kimutathatóan tartós változást hoz-e. Azonban a jelen oktatási, nevelési rendszerekben, családi, társas közegekben tapasztalható tanulási és pszichés tényezők változásáról már lehet olvasni (Nagy és Kölcsey, 2017, Tari, 2011, Gyarmathy, 2011).

Gyarmathy Éva (2011) és Tari Annamária (2011) munkáját összefoglalva a következő táblázat mutatja be a felgyorsult információs világ tanulási-pszichés tényezőkre gyakorolt hatását (4. táblázat).

<b>Tv, számítógép, tablet, telefon</b>	<b>Érintett tanulási tényezők</b>	<b>Pszichés tényezők</b>
Képzet alkotás helyett kész képek	csökken a felolvasás, olvasás, belső képek kialakítása – szövegértés	<ul style="list-style-type: none"> <li>- gyengébb mentalizáció</li> <li>- érzelmi intelligencia</li> </ul>
Mozgásos-észleléses tapasztalat helyett főképpen vizuális élmény	kisgyerekeknél a szenzomotoros rendszer lassabb fejlődése – testséma, téri orientáció, precíziós információ feldolgozása és fejlődése érintett	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ingergazdag, durva játékok megjelenése,</li> <li>- folyamatos online elérhetőség, az eszközök használatának mobilitása</li> <li>- kevesebb, felszínesebb alvás</li> <li>- nehezebb érzelmi feldolgozás,</li> </ul>

		<p>indulatkezelés</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kevesebb szabadjáték</li> </ul>
<p>Aktív tevékenység helyett gépek működtetése:</p>	<p>több ülve töltött idő</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- egyensúlyrendszer gyengül, mely működése az információfeldolgozást és a koncentrációs képességet bizonytalanná teszi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- személyes kapcsolatok háttérbe szorulnak</li> <li>- kortárskapcsolatok, média által közölt értékek felerősödnek</li> <li>- figyelemkoncentráció minősége gyengül</li> <li>- elvész az időérzék</li> <li>- kontrollfunkciók kialakulása nehezített</li> <li>- döntéshozatali idő csökken (meggondolatlanság)</li> </ul>
<p>Passzív élményszerzés alacsony aktív testi-idegi részvétellel</p>	<p>a gyerekek élményigénye kielégül, de neurológiai rendszerük nem kap elég ingert.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- természetes vágy a mozgásra, tevékenységre, aktív ingerszerzésre kimerül a passzív élményekben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- multitasking tevékenységek, ami hatására a hosszabb, koncentrált figyelmi képesség gyengülést mutat</li> <li>- csapongó, fluktuáló figyelem,</li> <li>- érdeklődés, hobbi, szabadidős tevékenységek változása</li> </ul>

4 . táblázat: Az online információs világ tanulási-pszichés tényezőkre gyakorolt hatása

### **3.2 A játék nem játék**

A gyermekek növekedése során, a „hagyományos” – életkoronként változó - kedvelt játéktevékenységek, szabadjátékok az érzelmi, indulati, kognitív képességek fejlődésében is meghatározóak. Ma a gyermekek kevesebb fantáziajátékot, szerepjátékot, konstruáló játékot játszanak, kevesebbet mozognak, mint korábban. A gyermekek magatartásának alakulása szempontjából a játék és kontrollfunkciók kapcsolatára érdemes kitekinteni.

A játék („nem online játékok”) a gondolkodást, tervezést, kreativitást, önmenedzselést fejleszti, melyek a kontrollfunkciók harmonikus ééréséhez is hozzájárulnak. Az éretlen kontrollfunkciók túlzott impulzivitáshoz, kontrollproblémákhoz vezethetnek, amikor a célok tervezése, megvalósítása, elérése akadályokba ütközik. Az érett önkontroll funkcióhoz hozzátartozik az azonnali vágykielégítés késleltetésének képessége, a rövid távú nyereség helyett a hosszú távú célok elérésének figyelembe vétele. E képességek kialakulását az okos eszközök, az internet azonnalisága nem támogatja, ezért a gyermekek számára teret kell biztosítani minél több, az életkornak megfelelő szabadjáték lehetőségére is. Az önkontrollra való képesség hosszú távú előnyös hatását mutatja ki egyre több kutatás. Számos kutatás eredménye szerint a nagyobb önkontroll kapcsolatban áll pl. a pozitív önértékeléssel, magasabb végzettséggel, kiegyensúlyozottabb társkapcsolatokkal (Johnson, Mcann & Zimbardo, 2017).

Az önkontrollra való képességhez a játék szerepének hangsúlyozása mellett a szülői és iskolai környezetben kialakított egységes, következetes nevelési elvek betartása is fontos. Az iskolás gyermekeknek is szükségük van még játékra, mozgásra, megfelelő pihenésre, illetve olyan felnőttek mintájára, akik szabadidejükben maguk sem a telefont veszik elő egyből, hanem az aktív pihenést, olvasást, a személyes kapcsolatokat, beszélgetést, egymásra irányuló figyelmet, a problémák közös megoldását helyezik előtérbe. A szülőkkel, társakkal, tanárokkal közösen végzett játéktevékenységekkel fel lehet kelteni a gyermekek érdeklődését a játékok iránt. A hagyományos játékokot is élvezetes, szórakoztató, akár együttes társas, akár biztonságos egyedüli időtöltésként megélve megtapasztalhatják a gyermekek az okos eszköz nélküli időtöltés szépségét.

Összefoglalva megállapítható, hogy a jelenleg elterjedt eszközhasználat leginkább a figyelemre, kontrollfunkciókra, vágykielégítésre van hatással, melyek számos más változást indukálnak az érzelmi-indulat élet fejlődésében, tanulási szokásokban, társas kapcsolatok alakulásában. Mindezek hatására új módszertani kérdések merültek fel az oktatásban is, melyekre néhány példa bemutatásra kerül. A lista végtelen, az osztályok életkori sajátossága, összetétele, fejlettségi szintje meghatározó, a pedagógusokat kihívások s egyben lehetőségek elé állítva a módszertani változtatások megvalósítására. A felvillantott példák alapján ajánlott egy-egy osztály tekintetében folytatni a gondolkodást (5. táblázat).

<b>Milyen területen</b>	<b>Mire érdemes figyelni?</b>	<b>Hogyan?</b>
munkaforma	gyakori munkaforma váltás, figyelemi képességek fenntartása	páros, kooperatív, csoportos feladatok, változatosság, mozgás, diákok aktivizálása, bevonása stb.
osztályléggör	egymásra irányuló figyelem, empátia fejlesztése, érdeklődés felkeltése,	közösen kialakított szabályok, értékrend, közös programok stb.

	demokratikus légkör, biztonságérzet kialakítása	
Okos eszközök	tudatos beépítése a tananyagba, személyes példamutatás	ppt készítés, fejlesztő játékok, példamutatás a szabadidő eltöltéséhez

5. táblázat: Módszertani javaslatok a Z generáció oktatásához

#### **4. Pszichés sérülékenység**

A korábbi bekezdésekben az iskoláskorhoz kapcsolódó általános fejlődéslélektani sajátosságok kerültek bemutatásra. A gyermekek fejlődésében természetesen az egyéni különbségek, azonban a nagyobb mértékben eltérő fejlődésmenet már pszichológiai problémákra utalhat. Kisiskolás korban is sérülékenyek a gyermekek, az életkori szorongások kóros mértéket is ölthetnek, illetve kialakulhatnak más szorongásos állapotok is, melyek az érzelmi-hangulati-indulati élet zavaraiiban jelentkeznek.

A szorongás irányulhat befelé, úgynevezett internalizáló formában megjelenve, kifelé, a környezetre, társas kapcsolatokra irányulva, úgynevezett externalizációs tünetekkel társulva, szocializációs nehézségeket okozva illetve deviáns serdülőkori magatartást okozva. Súlyos esetekben a szorongásos zavarok, a hangulati élet zavarai, a magatartás, az aktivitás és figyelem zavara elérheti a gyermekpszichiátriai diagnózis szintjét (Eigner,é.n. ). Fontos azonban, hogy a diagnózis mögött mindig lássuk meg a gyermeket, serdülőt, aki nem érzi jól magát, nem direkt viselkedik rosszul, hanem tüneteivel „kommunikálja” azt, amit szavakkal nem tud, nem mer elmondani.

Ha egy-egy a magatartás, beilleszkedés terén megjelenő probléma nem éri el a konkrét diagnózis szintjét, akkor is elmondható, hogy az egyén által átélt szorongás irányulhat önmaga felé, a külvilág irányába, a szociális kapcsolatok terén nehézséget okozva, vagy deviancia felé terelve az egyént (6. táblázat).

<b>A szorongás megjelenési formája</b>		
<b>Internalizáló</b>	<b>Externalizáló</b>	<b>Szocializációs</b>
emocionális zavarok, hangulatzavarok, depresszió, szorongásos zavarok, kényszeres zavarok	beilleszkedési, alkalmazkodási, magatartási zavarok, ADHD	mutizmus, tic zavarok, táplálkozási, alvási, kiválasztási zavarok, fejlődési zavarok.

6. táblázat. A szorongás manifesztálódásának területei

A szakértői véleményekben Magatartási, Beilleszkedési nehézséggel diagnosztizált gyermekek esetében is gyakori, hogy a magatartási, beilleszkedési nehézség mögött az érzelemszabályozás, a hangulati élet zavara, vagy súlyos szorongás okozza a problematikát. Ezért fontos minden esetben az iskolai környezetben a gyermekekkel, serdülőkkel türelmesnek, toleránsnak maradni, pozitív megerősítésekkel segíteni, illetve minél előbb elkezdni a gyermek pszichológiai ellátását.

Az pszichológiai ellátás a Pedagógiai Szakszolgálatok feladatellátásában nevelési tanácsadás keretében ingyen igénybe vehető a szülők kérésére, beleegyezésével.

Jelentkezési lap a [www.csmpsz.hu](http://www.csmpsz.hu) honlapról tölthető le.

A következőkben a magatartási, beilleszkedési problémák szempontjából legrelevánsabb szorongásos, hangulati zavarok bemutatása következik.

#### **4.1 Gyermekkori szorongás**

„A szorongás alatt a meghatározott okhoz nem kapcsolódó félelemérzéseket értjük, melyek a félelem minden vegetatív velejáróját kiválthatják.” (Vikár, 2014 – 76.o.). Gyermekeknél gyakran találkozunk a sötétől, egyedülléttől vagy éppen erős zajtól való szorongással. Kutatások szerint a különböző szorongásos kórformák az egyik leggyakoribb pszichés rendellenesség gyermek és serdülőkorban. A szorongás maga egy általános emberi érzés, mely csak akkor tekinthető diagnózisnak, ha a vele járó tünetek jelentősen uralják a viselkedést (Vetró, 2008).

Szorongásra való hajlam okait különösen a családban, de az egyénben is kereshetjük, pl:

- Szorongásos zavarok előfordulása szülőknél, különösen az anya erős szorongása fontos tényező.
- Túlféltő,- óvó szülői attitűd, mely nem segíti a gyermek önállóságra törekvéseit.
- Az apa kevésbé van jelen a család életében, vagy egyáltalán nincs jelen.
- A gyermek súlyos, krónikus betegsége, szülőktől való gondoskodó függés, mely szintén az önbizalmának, magabiztosságának csökkenését okozhatja.
- Az iskolában nagyon jó magaviseletű, kiemelkedő tanulmányi eredménnyel tanuló gyermek.
- Testvér-rivalizálás, nem megfelelő szülői attitűd, eltérő bánásmód a testvérek nevelésénél.

#### **4.2 Kapcsolódó szorongásos kórképek:**

A magatartási, beilleszkedési problémák mögött gyakran a nagyon erős szorongásos tünetek, illetve az érzelmi-hangulati élet zavaraira utaló gyermekpszichiátriai kórképek állnak. Fontos, hogy gyermekekre egy érzelmileg nehéz helyzetben, az



iskolában ne kerüljön stigma, aktuális problémája miatt ne legyen megbélyegezve se a tanárok, se a társai által. A gyermekek elfogadása, biztonságos környezet megteremtése elsődleges, a szülők, tanárok, pszichológusok együttműködésével jelentős állapotjavulás várható.

### **Teljesítményszorongás**

Az iskolai környezetben jelentkezik, és sokszor okoz beilleszkedési nehézséget. A teljesítményszorongó gyermek szorgalmas, de a szorongás miatt nem tud megfelelően teljesíteni, izgul a számonkérésektől, fél a kudarctól. Iskolai mindennapjaira az állandó készenléti állapot jellemző (Csóti, 2006).

Kiváltó okok lehetnek:

- siker utáni vágyakozás,
- a kudarctól való félelem,
- a kudarc elkerülése,
- magas szülői és tanári elvárások,
- a magas elvárások felismerése,
- szorongás a megszégyenüléstől,
- aggodalom a kirekesztés miatt,
- aggódik, hogy „strébernek” tartják.

### **Iskolafóbia**

„Az egyszerű fóbia jellemzője, hogy a szorongást kizárólagosan vagy elsősorban egy jól körülírható inger hívja elő. A szorongás következményeképpen a beteg elkerüli az ilyen ingereket. A fóbiás szorongásnál ugyanazok a tünetek lépnek fel, mint a szorongás más típusainál” (VETRÓ, 2008).

Az iskolafóbia kialakulásának számos oka lehet. Az óvodába vagy iskolába kerülés, a szülőktől való elválás sok érzékeny gyermeknél szeparációs szorongást vált ki. A sokszor merev iskolai szabályok, a feszes iskolai nap további stresszhatást jelenthetnek számukra, mely fokozza a szorongásukat. 8-10 éves életkortól előfordulhat, hogy már nem érzik jól magukat az iskolában, nem kapják meg a figyelmet vagy esetleg más tanárt kapnak, vagy elvesztették barátaikat. További okok lehetnek:

- kisebb gyermeket bántanak nagyobb társai,
- iskolaváltás történt, nehezen megy a beilleszkedés,
- hosszabb kimaradás betegség vagy más okból,
- családi problémák, haláleset, válás, családon belüli erőszak,
- trauma érte a gyermeket,
- nincsenek barátai, elmagányosodik,
- kiközösítve érzi magát,
- nehezen tanul.

**Fontos megemlíteni, hogy az iskolafóbiás gyermek azért nem jár iskolába, mert szorong, nem azért mert iskolakerülő.** Nyolc éves korig az iskolafóbia elsősorban a **szeparációs szorongáshoz** köthető, idősebb gyermekeknél inkább a

szociális fóbiához. Mint már fentebb említettük, az iskolafóbia tünetei ugyanazok, mint egyéb szorongás esetén. Ha a gyermeknek iskolába kell mennie, ezek a tünetek megjelennek és fokozódnak. Ha a „fenyegetés” elmúlik a tünetek is megszűnnek. Fontos megjegyezni, hogy a tünetek mögött húzódó egyéb lehetséges okokat is fel kell tárni. Az iskolafóbia általában fokozatosan alakul ki, de hirtelen is felléphet (Vetró, 2008). Vizsgáljuk meg a tüneteket, hiszen okozhatja fáradtság, betegség, tanárhoz való negatív viszonyulás, konfliktusos baráti kapcsolat, okozhatja általános tanulási nehézsége vagy csak egy tantárgy, a szorongásos tüneteket. Amennyiben ezek közül nem illik egyik sem a gyermekre, valószínűsíthető, hogy az iskolába járástól való tartós szorongásról, vagyis iskolafóbiáról van szó. Ennek kezelésben az egyéni pszichoterápia, családterápia, a pedagógusok számára iskolapszichológiai konzultáció egyaránt lehetőséget jelent. Emellett az esetek jelentős hányadában gyermekpszichiátriai gondozásra is szükség van.

### **Szelektív mutizmus**

Meg kell említenünk a szorongásos zavarok egyik legsúlyosabb formáját a szelektív mutizmust. Bár előfordulása nem gyakori, azonban iskolai kezelése nagy nehézséget jelenthet a környezetnek. „A kórképet markáns, érzelmileg meghatározott szelektivitás jellemzi a beszédben. A gyermek bizonyos szituációkban jó beszédkézségről tanúskodik, míg más helyzetekben nem beszél (Vetró,2008).” A szelektív mutizmus jellemzően iskoláskor előtt alakul ki, és kamaszkorig is elhúzódhat, megkésett beszédfejlődés vagy artikulációs zavar társulhat hozzá. Kisebb gyermekeknél és lányoknál gyakoribb. Jelentős hatást gyakorol az iskolai beilleszkedésre és szociális fejlődésre, nehezítve azt.

A szelektív mutizmus kialakulásának lehetséges okai:

- túlféltő anya vagy túlzottan domináns anya,
- szigorú apa,
- beszűkült családi kapcsolatok,
- családon belüli szorongásos zavarok,
- környezeti változások, pl. iskolaváltás, migráció, költözés,
- családon belüli megoldatlan konfliktusok, elhallgatások,
- a gyermek temperamentuma.

Tünetek:

- a gyermek nagyfokú szorongással küzd,
- visszautasítja a kommunikációt legtöbb helyzetben, kivéve a családban,
- kerüli a szemkontaktust, arca kifejezéstelen, testtartása merev,
- metakommunikáció megtartott, gesztusokkal, mutatással, bólintással, suttogással kommunikálhatnak,
- nonverbális viselkedésük is elutasító,
- esetleges szokatlan személyiségvonások, extrém mértékű szégyenlősség, kényszeres vonások, otthon agresszív dühkitörések jelentkezhetnek.

„A kórkép kezelését javasolják, így megelőzhető az állapot krónikussá válása, amikor már kevésbé reagál a terápiás beavatkozásokra. Komplex terápiás protokolltól, viselkedésterápia, családterápia, és esetenként játék vagy kreatív

terápiák kombinációjától várhatjuk a legjobb sikereket. A már kialakult, súlyos esetek nagy terápiás kihívást jelentenek” (Vetró, 2008, 246. o.).

### **Gyermekkori depresszió**

A depresszió változatos tünetegyüttest foglal magába, melyek, a szomorúság, bánat rosszkedvűség kifejezésére szolgálnak. Ezek olyan átmeneti állapotok, amelyeket bármely életszakaszban érezhetünk, és nem tekintünk patológiásnak. Az alvászavar, étvágytalanság vagy szuicid gondolatok is jellemzőek. Ez a tünetegyüttes már depresszió betegségnek tekinthető. A depresszió gyakorisága az életkor növekedésével változik. A gyermekek szomorúságukat a különböző életkorokban más-más módon fejezik ki, és igyekeznek egyre jobban kontrollálni azt (Vetró, 2008).

Kialakulásának tényezői:

- kisgyermekkorban elszenvedett veszteség,
- szülői befolyásoló tényezők: büntető apa vagy túlzottan óvó-védő anya, depressziós szülők,
- stresszhatású életesemények,
- genetikai tényezők,
- kognitív tényezők: percepció, az interpretáció, a tanulás és az emlékezés folyamatainak zavarai (Vetró, 2008).

A gyermekkori depresszió tünetei:

- depresszív hangulat (búskomorság, szomorúság)
- étvágytalanság vagy az étvágy növekedése,
- alvászavar: nem tudja átaludni az éjszakát, vagy túl sokat alszik,
- koncentráció romlása,
- fejfájás, gyomorbántalmak,
- önbizalom, önbecsülés csökkenése, feleslegesség érzése,
- letargia, energiahiány,
- túlzott ingerlékenység, izgatottság, düh,
- látszólag indokolatlan elhúzódó sírás,
- öngyilkossági gondolatok, pesszimista jövőkép (Csóti, 2006).

A depresszió enyhe, közepes és súlyos foka lehet. Bizonyos esetekben a motoros nyugtalanság, a szorongás erőteljesebb lehet, mint a hangulatzavar. A depresszió viselkedészavar vagy kényszertünetek formájában is megjelenhet.

**Az aktivitás és figyelem zavaráról** a [www.csmpsz.hu](http://www.csmpsz.hu) honlapon elérhető, Módszertani segédlet az ADHD-val küzdő gyermekek iskolai megsegítéséhez című kiadványban lehet olvasni.

### **Serdülőkori deviancia**

A serdülőkor jellegzetes velejárója a **deviáns viselkedés**, ami sokszor elbizonytalanítja a kamasz környezetében élő felnőtteket, hiszen néhány egyértelmű esettől eltekintve nehéz megítélni, hogy a lázadás természetes velejárójáról van-e szó vagy súlyosabbról, ami beavatkozást igényel. A serdülők a családról való leváláskor

megkérdőjelezzük a család által képviselt érték- és normarendszert, de ugyanígy megkérdőjelezzük a társadalom érték- és normarendszerét is. Szükségük van erre önmeghatározásuk, identitásuk kialakítása szempontjából. Viselkedésüket tekinthetjük deviánsnak, vagyis a normától eltérőnek, de mégis normálisnak, amennyiben az identitáskeresés részét képezi, és nem eredményez olyan tartós deviáns működésmódot, melyet a társadalom is elutasít (K. Németh, 2015). Aggodalomra leginkább akkor van ok, ha a leválási folyamat elakadását jelzi a deviancia. A szoros, differenciálatlan, szimbiotikus családi kapcsolatokból kilépni próbáló serdülő ugyanis nagyon bizonytalan érzelmi helyzetbe kerül. Ha fenntartja kapcsolatát a szülővel, összeolvadás fenyegeti, ha leválik, énje túlzottan bizonytalanává válik. Jellegzetesen ebben az esetben várható a szabályszegő, opponáló viselkedés. A szabályokkal ütközve a serdülő megélheti személyisége körvonalait, kikerüli az évnesztést. Ebben az esetben a serdülő olyan személyeket, csoportokat vagy tevékenységeket választ, ami ellentéte a családi normáknak (K. Németh, 2015).

Összefoglalva elmondható, hogy a szorongó gyermeknek, serdülőnek több szomatikus és pszichés tünettel kell megbirkóznia. A gyermekek különböznek abban, hogy milyen mértékű szorongást képesek elviselni, milyen megküzdési módokkal rendelkeznek, hogyan képesek reagálni a feszültségre. Vannak nagyon érzékenyek, akik már a legkisebb mértékű nehézségre is intenzív tünetekkel reagálnak (Csóti, 2006). A következő (7. táblázat) táblázat összefoglalóan a szorongás általános tüneteit, illetve a szorongás hatására megjelenő magatartási, beilleszkedési problémákat mutatja be. (Természetesen szocializációs, intellektuális hátrányok, nem kielégített fiziológiai szükségletek pl. éhség, fáradtság is meghúzódnak a problémák mögött)

<b>A szorongás tünetei</b>	<b>Befelé irányuló szorongás</b>	<b>Kifelé irányuló szorongás</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- szapora szívverés,</li> <li>- hasfájás,</li> <li>- szájszárazság,</li> <li>- verejtékezés.</li> <li>- kapkodó légzés,</li> <li>- izomfeszülés, remegés,</li> <li>- gyakori székelési és vizeletelési inger,</li> <li>- koncentráció képtelenség.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- nincs vagy kevés barátja van, nem kezdeményez új kapcsolatokat,</li> <li>- bátortalan, félős, visszahúzódó.</li> <li>- dolgozatíráskor, szerepléskor nagyon izgul,</li> <li>- feleléskor megakad a hangja,</li> <li>- rágja a körmét.</li> <li>- iskolakerülés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- gyakran sír</li> <li>- feszült helyzetben dühkitörések, indulatosság,</li> <li>- dacosság,</li> <li>- agresszió,</li> <li>- kötekedő viselkedés,</li> <li>- sértődékenység</li> </ul>

7. táblázat: A szorongásos tünetek és azok magatartásra, beilleszkedésre gyakorolt hatása.

### **4.3 Javaslatok pedagógusoknak:**

Szinte minden pedagógusnak van visszahúzódó, félénk, csendes, szorongó tanítványa. A szorongás sok gyermeknek megkeseríti a mindennapjait. A szorongó gyermek pedig nagy kihívás elé állítja a szülőket, pedagógusokat egyaránt. A szülők sokszor nincsenek tisztában, hogy gyermekük miért szorong, miért nem akar iskolába menni, miért produkál intenzív testi tüneteket egy-egy kihívás előtt. Részükről a megfelelő, nyugodt, biztonságos, kiszámítható légkör megteremtése elengedhetetlenül fontos a gyermek számára. Nagy felelőssége van a szülőknek a gyermek iskolához való kiegyensúlyozott viszonyának kialakításában. Fontos, hogy a szülő rendszeresen konzultáljon a pedagógusokkal, kísérelje figyelemmel a gyermeke fejlődését, tanulmányi előmenetelét. A súlyosan szorongó gyermek iskolai mindennapjait a pedagógusoknak is figyelemmel kell kísérni és felvenni a szülővel a kapcsolatot, pl. ha a gyermek rosszul lesz az iskolában. Szülő-pedagógus együttműködés elengedhetetlen.

- Fontos annak differenciálása, hogy a szorongás mögött állhat-e tanulási nehézség vagy tanulási zavar.
- A szorongó gyermek komoly beilleszkedési nehézséggel küzdhet, segítsük beilleszkedését!
- Növeljük az önbizalmát! Az önbizalom növelése minden életkorban fontos, különösen a szorongó gyermekeknél.
- Bátorítsuk, dicsérjük próbálkozásait! De, ne oldjunk meg helyette feladatokat! Önmagához mért fejlődést állapítsunk meg!
- A változásokat beszéljük meg vele, hiszen ez is stresszhelyzetet jelent a gyermeknek. Fontos a következetesség és kiszámíthatóság.
- Építsünk az erősségekre! Ha megismertük, hogy tanítványunk miben ügyes, adjunk ilyen feladatokat.
- Ne adjunk túl sok feladatot, hiszen a túl sok is stressz forrás! A szorongás csökkenti a koncentráció szintjét, a túl sok feladatra így nem tudnak kellően figyelni. Legyünk nyitottak az erősségek felfedezésére!
- A szorongó gyermek nehezen válaszol a feltett kérdésre, de adott helyzetben le is blokkolhat, ezért adjunk neki több időt. Ha válaszolt dicsérjük meg!
- Ha tanórán ki szeretne menni a mosdóba, engedjük ki.
- Ne szégyenítsük meg az osztály előtt! Szorongásával ne foglalkozzunk.
- Szülővel közösen törekedjünk, hogy az iskola számára egy biztonságos hely legyen.

[www.neszorongj.hu](http://www.neszorongj.hu)

## Módszerek a magatartási problémák kezeléséhez

### 5. A resztoratív szemlélet bemutatása

A resztoratív szemlélet és módszerek az emberi közösségekben **a kapcsolatok megerősítésében, helyreállításában tud segíteni** (Wachtel, 2003), a szociális-érzelmi, problémamegoldó készségek fejlesztésével, a közösség iránti kötődés erősítésével, jóvátétellel (Kalmár és Nagy, 2012).

A resztoratív szemlélet sérelem, szabályszegés, normasértés esetén a hagyományos retributív – megtorló szemlélet helyett a közösség aktív részvételével a jóvátétel lehetőségét kínálja fel. A helyreállítás során a kárt okozó személy felelősségvállalását segíti. A jóvátétel kialakításába az érintett közösség be van vonva: a megsértett személynek, csoportnak felajánlott jóvátétel kialakítása közösen történik, ami együttes gondolkodásra, problémamegoldásra, a döntéshozatalban aktív részvételre készíti a közösséget (Kecskeméti és mtsai, 2012; Kalmár és Nagy, 2012).

Látható tehát, hogy a resztoratív eljárások kiterjednek egyrészt a kapcsolatok erősítésére (prevenció), másrészt sérelem esetén a helyreállításra. A két lehetőség más-más beavatkozási módokat igényel (8. táblázat). A következőkben a resztoratív szemlélet, illetve alkalmazható módszerek leírása következik. A preventív, kapcsolatépítő technikák alkalmazásának részletesebb bemutatása azt a célt szolgálja, hogy a pedagógusok is megismerhessék azokat a resztoratív lehetőségeket, melyek osztálytermi keretek között, általuk is megtanulhatóak, alkalmazhatóak.

Összességében elmondható, hogy minden resztoratív eljárás fejleszti: a figyelmet, emlékezetet, beszédkészséget, a kitartó és objektív gondolkodás alkalmazását, a problémamegoldó képességet, kölcsönös tiszteletet, a különbségek iránti toleranciát, hatalmi viszonyok csökkentését, az egyenlő részvételt a döntéshozatalban, az empátiát stb...

<u>Resztoratív eljárás</u>	<u>Célkitűzés</u>	<u>CSMPSZ által nyújtott lehetőség</u>
resztoratív szemléletű kommunikáció	kapcsolatok erősítése	módszertani ismeretek átadás a pedagógusok számára, segítségnyújtás az proaktív, osztálykörök bevezetésében
proaktív kör	kapcsolatok erősítése, problémamegoldás	
osztálykör	kapcsolatok erősítése, problémamegoldás	

resztoratív konferencia osztálykonferencia/ formális konferencia	helyreállítás	ellátás igénylése a <a href="http://www.csmpsz.hu">www.csmpsz.hu</a> weboldalon  resztoratív facilitátorok végzik
--	---------------	--

8. táblázat, A resztoratív eljárások

### **5.1 A helytelen viselkedés négy célja**

Annak érdekében, hogy a helytelen viselkedésre hatásosan tudjunk reagálni, fontos megismerni a helytelen viselkedés mögött meghúzódó téves célokat.

Rudolf Dreikus szerint a helytelen viselkedés 4 téves célra vezethető vissza:

1. Magukra akarják vonni a figyelmet - Figyelemfelhívás
2. Hatalmat akarnak maguknak – Hatalomvágy
3. Bosszút akarnak állni - Bosszú
4. Tehetetlenség – azt akarják, hogy hagyjuk őket békén  
(Kopácsi, 1994, 18.o.)

A célok azonosítása és megértése hasznos lehet a viselkedés pozitív irányba tereléséhez

A helytelen viselkedés téves céljának meghatározásához a pedagógusoknak saját érzelmeiket és reakcióikat kell megvizsgálni. A diákok valamiért azt akarják, hogy a rejtett céljaiknak megfelelően érezzen a tanár. Viselkedésükkel provokálják a pedagógusok érzéseit. A téves cél megállapításához ezért fontos a pedagógusok számára az önreflexió, majd annak megfigyelése, hogy saját maga hogyan reagál a viselkedésre, és azután a diák hogyan cselekszik a pedagógus reakciójára.

Fontos, hogy nem a tanár okozza a helytelen viselkedést, azonban a viselkedés pozitív irányba tereléséhez saját reakcióin is fontos változtatni.

#### **Javaslatok a téves célok kezeléséhez:**

- **Figyelemfelhívás:** akkor vegyük észre őket, amikor nem számítanak rá, annak segítése, hogy önmagukért legyenek jók
- **Hatalmi törekvés:** Ne vegyük fel a harcot!  
A hatalmi pozícióra törő diákot próbáljuk megnyerni azzal, hogy valamiben a segítségét kérjük.
- **Bosszú:** Ne bántódjunk meg  
Ne akarjuk visszaadni  
Próbáljunk közelebbi, személyesebb kapcsolatot kialakítani
- **Tehetlenség:** ne kritizáljuk a munkáját  
tűzzünk ki reális célt  
annak tudatosítása, hogy nem kell tökéletesnek lenni ahhoz, hogy fontos tagja legyen az osztálynak (Kopácsi Gelberger, 1994)

## **5.2 Resztoratív szemléletű kommunikáció**

**A pedagógusok számára** kezdetben nehéz lehet a resztoratív szemléletű kommunikáció, hiszen olyan készségeket kíván meg, melyeket a tanárképzés során ritkán vagy egyáltalán nem tanítanak (Kecskeméti és mtsai, 2012). Azonban a hosszú távú nyereség érdekében a készségek fejlesztése pozitív eredményt hozhat a diákokkal való és a diákok közötti kapcsolatokban.

### **5.2.1 Érdeklődő kérdések (Nelsen, 2013 alapján)**

Érdeklődő kérdéseket bármikor, bárkinek tehetünk fel. Az ilyen kérdések nyitott, érdeklődő hozzáállást tükröznek. A kérdés feltevése során fontos, hogy a felnőtt bele tudjon helyezkedni a gyermek világába, ne legyen előzetes elképzelése, elvárása a válaszra vonatkozóan. A hagyományos kérdésekkel összehasonlítva az érdeklődő kérdés azért más mert

#### **Nem mondja meg a gyermeknek**

- mi történt
- mi azzal a baj
- mi a tanulság
- hogy kell magát éreznie
- mit kell csinálnia

A magyarázatok, következmények ráerőltetése a gyermekekre lázadást, védekezést válthat ki, ami meggátolja a problémamegoldó gondolkodást, együttműködést.

#### **A bizalmat, elfogadást közvetítik a következő érdeklődő kérdések:**

- Mit akartál ezzel elérni?
- Mit érzel a történetekkel kapcsolatban?
- Szerinted ez miért történt?
- Mit tanultál a dologból?
- A jövőben hogyan tudod használni, amit megtanultál?
- Milyen ötleteid vannak a megoldásra?

Zaklatott, feszült állapotban érdemes megvárni egy nyugodtabb érzelmi állapotot, amikor szívből jövő érdeklődő kérdések feltevése lehetséges (Nelsen, 2013).

### **5.2.2 Helyreállító kérdések**

Konfliktus, problémás viselkedés esetén a büntetésre, megtorlásra, felelősségvonásra irányuló kérdések helyett a resztoratív szemlélet keretében a helyreállítást segítő kérdések alkalmazandóak (Resztoratív Asszisztens Képzési anyag, 2018).

A következő táblázat (9. táblázat) összehasonlítja a megtorló és helyreállító szemléletet. A megtorló oszlop kérdései kerülendőek, míg a helyreállító oszlop kérdései segítik a felelősségvállalást, és a jóvátétel lehetőségét.



<b>Megtorló</b>	<b>Helyreállító</b>
Ki tette?	Mi történt?
Miért tette?	Kit érintett?
Mit érdemel?	Mi kellene, hogy a dolgok rendbe jöjjenek?

9. táblázat: A konfliktusok megtorló, illetve helyreállító megközelítésére jellemző kérdések (Zehr, 2002, id. Terápiás Módszertani Ajánlás, 2015)

### **5.3 Az osztályban tanító tanárok kommunikációs repertoárjának bővítése**

Az új-zélandi-magyar együttműködésen alapulva Csomortáni és munkatársai a resztoratív eljárások körét a kommunikációs technikák bővítésével kívánja szélesíteni. Kecskeméti és mtsai. (2012) cikkükben bemutatják az un. szegedi projektet, mely iskolai szinten a mindennapi életbe beépíthető, a közösségi életben alkalmazható elsődleges prevencióra helyezi a hangsúlyt. A prevenció szempontjából olyan kommunikációs fordulatok alkalmazására fókuszál, melyet a tanárok is akár tanórák menete alatt is alkalmazni tudnak.

A technika elsajátítása saját élményű szakképzésen is megtanulható. A képzésen gyakorlatokkal szemléltetve az elméleti háttér, reflexiós módszerek, kommunikációs stratégiák átadása történik. Emellett a Csongrád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Szegedi Tagintézményében a resztoratív munkacsoporttól is igényelhető a módszertani ismeretek bővítésében történő segítségnyújtás.

#### **Példák a kommunikációs stratégiákra:**

**Externalizáció, vagyis külsővé tevés:** a viselkedés és az egyén elkülönítése. Az externalizáló beszéd mód pl. a problémát nem egy személy elidegeníthetetlen részeként, tulajdonságaként közvetíti. E kommunikációs stílus alapja, hogy melléknév helyett főnevet használjunk (Kecskemét és mtsai, 2012).

Példa: Pistike mindig rossz. – totalizálás (általánosítás) → valószínűleg előfordult már olyan helyzet, amikor Pistike nem viselkedett rosszul. A rossz melléknév helyett pl. rosszaságot (csintalanságot) csinál, vagy pl. problémája van a nyughatatlansággal.

Helytelen viselkedés esetén tehát fontos, hogy ne a gyermek személyiségét, hanem az adott viselkedést ítéljük el („Buta vagy!” helyett „Ez butaság volt”). A mögöttes érzéseket soha ne utasítsuk el (Fejezd be a sírást, ez nem is fáj!), hanem tanúsítsunk megértést és empátiát, ne kérdőjelezzük meg vagy kicsinyítsük le a gyermek érzéseit. Az érzések elfogadása nem jelenti, hogy a gyermek tetteivel is egyet értenénk.

**Kíváncsi kérdések - „nem tudom” alapállás:** őszinte kíváncsiság, ítélkezésmentes odafordulás. A nem tudom alapállás alkalmazása segít abban, hogy feladjuk az előítéleteinket, a probléma mindenáron történő megoldását. Azt helyezi előtérbe, hogy a másik ember gondolkodását, szándékát, hozzáállását megismerjük. (Kecskeméti és mtsai, 2012).

Javasolt a nyitott kérdések alkalmazása, a szubjektív nézőpont elfogadása. Érdeemes alternatívákat is felajánlani, de a saját megoldás facilitálása a cél. Ez a fajta kommunikáció segítheti a csoportban kialakult szerepek, hatalmi viszonyok, értékek megismerését. Az agresszív megnyilvánulások mögötti leggyakoribb dominanciahierarchia konfliktusok és a tárgyak birtoklására irányuló törekvések kerülhetnek felszínre (Kecskeméti és mtsai, 2012).

Pl. Úgy gondolod, hogy....

Ezzel azt szeretnéd elérni, hogy...

Tiltás helyett érdemes a kívánatos alternatívát hangsúlyozni a helytelen viselkedés elkerülése érdekében („Ne vedd el tőle!” helyett „Kérd el tőle!” „Ne kiabálj!” helyett „Beszélj halkabban!” „Ne verekedj!” helyett „A bántás nem segít, találjuk ki együtt, mi lenne a megoldás!”). Ne mondjuk meg a gyermeknek, hogy az adott helyzetben hogyan kellene éreznie („Szeretned kell a osztálytársaidat!”), és hasonlóan káros a gyerekek összehasonlítása is („Látod Pisti milyen ügyes. Próbálj meg te is úgy viselkedni, ahogy ő!”) (Szőnyi, Szokol, 2019).

**(Újra)pozícionálás:** szerepáthelyezés. Lényegében egy pozitív szerep, identitás felajánlását és visszajelzését jelenti. Az újrapozícionálás készségével lehetőség adódik egy helyzetből adódó feszültség csökkentésére, a helyzet kimenetelének megváltoztatására. Egy kirekesztő, negatív identitás helyett egy elfogadott identitást ajánlunk fel, mely lehetőséget ad az adaptív csoporttaggá váláshoz.

Példa: Tanórán telefonozás, társak közötti levelezés esetén, „Ha nem teszed el, elveszem a telefonod” kijelentés helyett → „Értékelem, hogy fontosak számodra a barátaid, azonban a jövőd szempontjából érdemes lenne tanórán az anyagra koncentrálni.” (Kecskeméti és mtsai, 2012).

#### **5.4 A proaktív körök**

A proaktív (beszélgető) körökben a közösség erősítése, a tanulók jobb megismerése, a közösséget érintő általános témák megbeszélése történik. Tisztázhatóak ilyen módon az iskola területén történt, az osztályra hatással lévő események, konfliktusok is. (Kecskeméti és mtsai, 2012)

**Lebonyolítása:** reggel vagy egy tanórán

- az osztály körben ül, ami a közösséghez tartozást, egyenlőséget szimbolizálja
- mindenki részvétele, válasza fontos -> szabályok megbeszélése
- nyitott kérdések, amire mindenki válaszol
- puha tárgy (labdát, plüssállatot) körbeadása biztosíthatja, hogy egyszerre csak egy ember beszéljen, az, akinél a tárgy van

Proaktív körök arra is szolgálhatnak, hogy az osztály közösen kidolgozza saját belső szabályait, mindenki véleményének figyelembe vételével. A résztvevők értékekről, erkölcsi, életvezetési készségekről is beszélgethetnek. Működhetnek heti rendszerességgel, vagy közösségépítés céljából egy-egy időszak kezdetén, lezárásakor is hasznos lehet (év elején, havonta, szünetek előtt, után, stb...) (Kalmár és Nagy, 2012).

### **Proaktív körökben alkalmazható kérdések**

- Milyen volt a reggeled?
- Mi volt számodra a legfontosabb a múlt héten?
- Mi volt a legjobb esemény az őszi szünet alatt?
- Mire van szükséged ahhoz, hogy a mai napod jól sikerüljön?

A kérdéseket a tanulók is javasolhatnak, vagy előre felírt kérdések közül is lehet válogatni, kérdéseket húzni. Beszélgető körök alkalmazásakor mindenképpen figyelembe kell venni a gyermekek életkori sajátosságait, figyelmi képességeit. A körkérdéseket mindig a csoport életkorához, összetételéhez, beszédképességéhez, mentális színvonalához kell igazítani (Terápiás Módszertani Ajánlás, 2015).

A beszélgető körök megvalósulhatnak ún. hangulatkörök és preferencia-körök formájában is. Ekkor a téma az aktuális hangulat megosztása („Milyen kedved van ma?” – beszélgetve, képekkel, mozdulatokkal kifejezve stb.. Milyen szín lennél most? ), vagy kedvenc dolgokról való beszélgetés.

A beszélgetések kezdése előtt minden osztályban fontos olyan közösen kialakított, mindenki által elfogadott szabályok bevezetése, melyek segítik a biztonságos légkör megteremtését: kisebb gyermekeknél előnyös lerajzolni, leírni, szükség esetén kiegészíteni, finomítani a szabályokat. Ha a szabályalkotás a gyermekek bevonásával történik, a betartásuk iránt is elkötelezettebbek lesznek.

#### **Ajánlott szabályok:**

- mindenkit meghallgatunk,
- figyelünk egymásra,
- végighallgatjuk egymást,
- magunkról beszélünk
- mindenki véleménye egyformán fontos
- a csoport saját magának további szabályokat fogalmazhat meg (Resztoratív asszisztens képzési tananyag, 2018).

A tanárok és diákok kapcsolatát is erősítik a körök, hiszen a diákok azt érzik, hogy a tanár kíváncsi rájuk, meg szeretné ismerni őket, és a diákok is ugyanúgy megismerhetik tanáraikat. A tanárok aktivitása, bevonódása fontos, a kérdés feltevése után először a tanár válaszol, példázva, hogy ő is a közösség része, a körben egyenrangú a gyermekekkel. A válasszal a felnőtt egyben példát is mutat a válasz minőségére, hosszára, az egymás tiszteletben tartására a „pl. a néven szólítás hangsúlyozásával, a Kérlek, Köszönöm, szavak alkalmazásával.” (Kalmár és Nagy, 2012)

### **5.5 Az osztálykörök (Nelsen, 2013 alapján)**

A Pozitív fegyelmezés című könyv a rendszeres osztályköröket mutatja be, melyek a közösségépítés, döntéshozatal, problémamegoldás lehetőségét és készségekben való fejlődést kínálják fel az osztályoknak. Érdekes már első osztályban bevezetni, a „mi érzés”, közösségtudat kialakítása, az empátia, tolerancia, együttműködés kezdeti megalapozása céljából. A tapasztalatok azt mutatják, hogy ha a gyermekeknek részük van a döntéshozatalban, közös problémamegoldásban akkor együttműködőbbek és hatékony, megvalósítható ötletekkel állnak elő. A tanulók az

őket érintő témákban szívesen gondolkoznak együtt, segítik egymást, megnyílnak a közösség előtt.

### **Az osztálygyűlések megvalósítása**

- kör forma kialakítása az osztályteremben
- szabályok megalkotása
- rendszeres gyűlések, alsó tagozatban heti 2-3 alkalom, felsőben heti 1 óra
- az osztálygyűlések között a napirendi pontok összegyűjtése. Napirendi pontok: a körök között felmerülő problémák, kérdések, észrevételek stb... a felmerülő témák, problémák gyűjtésének biztosítása történhet ún. témadobozba pl.- zárt doboz, ahová névvel, vagy névtelenül lehet írni, rajzolni, beledobni, vagy füzet, melybe leírhatják gondolataikat
- csapatépítő, kooperatív, szociometriai jellegű játékok bevezetése
- konfliktuskezelés az osztálygyűlésen: aktuális probléma esetén azonnal megtárgyalása előtt egy nap szünetet érdemes tartani, hogy a gyerekek megnyugodjanak. Azonban három napnál hosszabb szünet már csökkentheti a problémamegoldás eredményességét

### **Az osztálygyűlés céljai:**

1. elismerést adni
2. segíteni, segítséget nyújtani egymásnak – megtanulni tiszteletben tartani egymást
3. megoldani a problémákat
4. programokat tervezni

### **A célok közül kezdő szinten az elismerés és a problémamegoldás ajánlott.**

Az osztálygyűlések bevezetésekor a célok közül az elismerés adásának megtanulására, természetessé válásának kialakítására célszerű törekedni. Pl. a társaknak visszajelzést adni pozitív tulajdonságról, elismerni egy-egy képességüket, megdicsérni egymást. Fontos, hogy mindenki adjon és KAPJON is pozitív visszajelzést. Felnőtt életünkben is hasznos a jó dolgok visszajelzése, pozitív megerősítés, bátorítás, melyet az ember képes lehet meg sem hallani, szemben a kritikákkal, bántásokkal. A gyermekek számára a pozitívumok visszajelzése, elismerése, adása, azok általuk, egymás felé történő alkalmazása hosszú távon is nagy előnyökkel jár.

Problémamegoldás során a napirendi pontok alapján célszerű haladni. Az összegyűlt témák közül, ha a gyűlés napján az még aktuális (lehet pl. hogy már megoldódott egy konfliktus), a következő lépések alkalmazhatóak: (a napirendi pontot író diák vállalhatja névvel a problémáját, de maradhat név nélkül, az osztályt érintő probléma szintjén is a téma).

1. Ha a probléma fennáll, napirendi pont megbeszélése
2. Javaslatok meghallgatása, felírása
3. Adjunk körbe egy tárgyat, hogy minden diák hozzászólhasson, javaslatokat tehessen. Az kezd, aki a problémát napirendre tűzte. Ha először kevesebb ötlet érkezik, érdemes kétszer is körbe lehet menni
4. Olvassuk vissza a legtöbb javaslatot, tanácsot, majd az érintettet, érintetteket kérdezzük meg, melyik szerintük a legideálisabb

5. Kérdezzük meg, mikor szeretné megvalósítani (nem biztos, hogy szükséges ez a pont)

A sikeres osztálygyűlés szempontjából fontos, hogy ne olyan fegyvelmezési, befolyásolási módszereket alkalmazzanak a pedagógusok, melyek rejtett vagy nyílt célja az érzelmi manipulálás, túlkontrollálás. A hosszú okfejtés, prédikáció szintén kerülendő. A tanár lehetőség szerint próbáljon objektív és ítélkezésmentes maradni, a gyűléseken napirendre tűzheti saját, az osztályközösséggel kapcsolatos problémáját is.

A tanárok számára saját maguk felé is fontos a türelem, elfogadás. Nem könnyű a hagyományos pedagógiai módszerek mellett olyan új lehetőségeket bevezetni, melyekhez sem ők, sem a diákok nincsenek hozzászokva. A diákok általában büntetésre számítanak, a felelősségvállalás kerülését, a hibák elfedését alkalmazzák, mert félnek a szemrehányástól, megszégyenítéstől, fájdalomtól. A mai szocializáció gyermekek és felnőttek életében egyaránt a hibázás, problémák miatti túlzott felelősségre vonást, büntető hozzáállást közvetíti. A megszokottól való eltérés nehéz, eleinte sikertelen. Azonban Jane Nelsennel együtt azt hangsúlyozzuk, hogy a hibák arra valók, hogy tanuljunk belőlük. Ami eleinte nehéz, hosszú távon meghozza az eredményét, időbe telik, míg a diákok és tanárok elsajátítják a készségeket. Már fél siker, ha a pedagógus bízik magában, az osztályban és a kezdeti nehézségek ellenére sem adja fel.

### **5.6 A Csongrád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Szegedi Tagintézménye által nyújtott resztoratív ellátások**

2017-ben a Csongrád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Szegedi Tagintézményében létrejött a Resztoratív munkacsoport, melynek jelenleg 12 tagja van. A szakszolgálat feladatellátásában resztoratív munkát is végez, a facilitátorok jellemzően négy körös osztálykonferenciákat vezetnek, kiegészítve pedagóguskonzultációkkal, utánkövetéssel, szülői értekezleteken való részvétellel, előadásokkal, illetve szükség esetén, (súlyosabb konfliktus, bántalmazás, szabályszegés, bullying) formális konferenciák megtartására is van lehetőség.

Az alábbi táblázat (10. táblázat) azokat az nehézségeket, problémákat összegzi melyek esetében alkalmazható resztoratív ellátás, illetve látható mikor ajánlott inkább egyéni pszichológiai gondozást igényelni.

<b>Osztálykonferencia ajánlott</b>	<b>Formális konferencia ajánlott</b>	<b>Egyéni pszichológiai ellátás (nem resztoratív ellátás)</b>
nem alakult ki/ szétesett az osztály közösségi érzése	súlyos bántalmazás, szabályszegés, normasértés esetén	súlyos pszichés, magatartási problémával küzdő tanuló nehezíti viselkedésével az osztály és a pedagógusok munkáját, pl. súlyos
egymást be nem fogadó klikkek, csoportok	nem az osztályközösséget, hanem néhány tanulót érintő súlyos konfliktus	

	esetén	magatartási zavar, érzelmi probléma, aktivitás és figyelem zavara diagnosztizált
piszkálódás, csúfolódás, enyhébb fegyelmetlenség	jóvátétel lehetőségének biztosítása céljából	

10. táblázat., Resztoratív konferenciákat és egyéni pszichológiai ellátást igénylő problémák, nehézségek

### **Az osztálykonferencia**

#### **Forgatókönyv – 4 kérdés megbeszélése**

- 1,5 órás foglalkozások általában két hetente
- A 4 kérdés témája:
  1. Mi a probléma, az osztály szerint mit kell megbeszélni? Mi az, ami jó, mi az, ami nehézséget okoz az osztályban?
  2. Milyen hatással van ez a probléma az osztályra és az osztályon belüli különböző kapcsolatokra?
  3. Mi történik akkor, amikor a probléma nincs hatással az osztályra? Hogyan sikerül a problémát az osztálynak távoltartani?
  4. Mit tehetne az osztály együtt és személy szerint a diákok a probléma hatásának csökkentése érdekében?

#### **Formális konferencia:**

Durva, súlyos szabályszegés, normasértés esetén, mely a közösségre veszélyes , illetve a közösség (az egyének) segítséget igényel a belátáshoz, megbocsátáshoz, jóvátételhez.

A konferencia a tágabb közösség tagjait is érinti, bevonja a szülőket, az áldozat támogatóit, a bántalmazó támogatóit illetve más érintetteket is. A konferenciát megelőzik és megalapozzák a résztvevőkkel külön-külön megtartott személyes interjúk. (Resztoratív Asszisztens Képzés oktatási anyag, 2018)

[A resztoratív ellátás igényléséhez a jelentkezési lap elérhető:](#)

<http://csmpsz.hu/szeged-letoltes/>

Honlap: [www.csmpsz.hu](http://www.csmpsz.hu).

Email: [csmpsz.szeged@gmail.com](mailto:csmpsz.szeged@gmail.com)

## **6. A bullying**

A tartalom forrása Dr. Jármí Éva Oktatási és Kutatásfejlesztő Intézet munkatársa, egyetemi oktató képzési anyagai, ELTE Pedagógiai Szakpszichológiai Szakirányú továbbképzés órai jegyzet, 2017

ENABLE program szegedi képzési anyag

## **Mi a bullying (iskolai bántalmazás)?**

Olyan **szándékos, ismétlődő viselkedés**, melynek célja, hogy egy diák fizikális vagy pszichés fájdalmat vagy kárt okozzon egy nem provokáló, magát megvédeni nem tudó diáknak. A bántalmazás nem tekinthető a felnőtté válás normális kísérőjelenségének, és nem elfogadható.

A bántalmazás a fiatalok körében **offline és online (cyberbullying) formában** egyaránt jelentkezhetsz. Formái:

**Fizikai:** verekedés, másik tulajdonának elvétele, tönkretétele...

**Verbális:** megalázó beszólások, sértegetés, gúnynev...

**Kapcsolati:** kiközösítés, közeledés elutasítása, pletyka terjesztése, barát elcsábítása...

**Cyberbullying:** fenyegető üzenetek SMSben, emailben, megalázó tartalmak közzététele interneten...

**Ami nem bántalmazás:** egyenlő felek közötti konfliktus, játékos verekedés, egyszeri támadás, barátok közötti civódás, önvédelem

**Ki válhat a bullying célpontjává?** Célpont: bárki lehet

Okok: bármilyen ok lehet pl. testi jellemzők, tanulmányi eredmény, anyagi háttér, szexuális irányultság, etnikai hovatartozás, érdeklődés, vallási hovatartozás, stb.

<b>Miért lesz valaki bántalmazó?</b>	<b>Miért lesz valakiből áldozat?</b>
családi dinamika, családi problémák	családi dinamika, családi problémák
rossz társas helyzet	magányos, sérült gyermekek
alacsony önbecsülés	nem képes megvédeni magát- önértékelési problémák
őt is bántalmazták	hatékony megküzdési módok hiánya
alacsony mentalizációs képesség, gyenge empátia, figyelemfelhívás	De! bármilyen ok lehet

11. táblázat, A bántalmazóvá és áldozattá válás okai

### **Jelek, melyek bántalmazásra utalnak:**

- Szokatlan útvonalon megy iskolába.
- Romlik a tanulmányi eredménye. A család életében és az iskolai
- Nem vesz részt a család életében és az iskolai programokon, mert egyedül akar lenni.
- Éhesen jön haza az iskolából, mert „elvesztette a pénzét”, vagy mert „nem volt éhes”.
- Pénzt csen el szüleitől, és gyanús magyarázatokkal szolgál azzal kapcsolatban, hogy mire költötte.
- Egyenesen a mosdóba rohan, amint hazaér az iskolából.
- Elszomorodik, feldühödik, vagy megrémül, miután beszélt valakivel telefonon vagy elolvasott egy e-mailt.

- Olyasmit tesz, ami nem jellemző rá.
- Lenézően, utálattal beszél az osztálytársairól.
- Nem mesél a barátairól, napjáról.
- A ruházata zilált, szakadt, hiányos.
- Sérülések vannak a testén, de nem szerezhette őket úgy, ahogy állítja.
- Fáj a hasa, feje, pánikrohamai vannak, nem tud aludni, túl sokat alszik, kimerült.

#### **A bántalmazás hatásai lehetnek:**

- alacsony önbecsülés
- magányosság
- elszigeteltség
- iskolai teljesítmény romlása
- bizalom hiánya
- nyugtalanság, visszahúzódás, félelem stb...
- öngyilkossági gondolatok, végső esetben öngyilkossági kísérlet

#### **6.1 Mit tehetnek a tanárok, szülők, szemtanúk, ha észreveszik a zaklatást?**

Legfontosabb az iskola diákjaival megismertetni a bullying ellenes hozzáállást, melynek első lépése:

**Annak tudatosítása, hogy bántalmazás előfordulása esetén felnőtt segítségét kérni nem árulkodás, hanem annak jelzése, hogy valaki bajban van.**

**A tanár, szülő azonnal közbeavatkozik, fegyelmez, segítséget nyújt!**

#### **Segítségnyújtás:**

##### **Az áldozat számára**

1. Biztonságos környezetet teremteni, feltétel nélküli elfogadás érzésének megteremtése: **Megértelek, melletted állok, hiszek neked!** – Meghallgatni, utána kideríteni, ki, hol, mikor, mit tett.
2. Tudatosítani az áldozatban: **Nem te tehetsz róla! –senki nem tehet róla, hogy bántják.**
3. Énhatákonyság erősítése: **Igenis tehetsz ellene!** – szerinted hogyan tudnék segíteni? – együtt találjuk meg a megoldást!
4. **Jelenteni kell a zaklatást az osztályfőnöknek, vagy az igazgatónak.**
5. **Ne kisebbítsük, ne magyarázzuk meg a zaklató viselkedését, ne keressünk rá mentséget!**
6. Ne tanácsoljuk a gyerekeknek, hogy kerülje el a zaklatót, és azt se, hogy vegye fel a kesztyűt.
7. Ne intézkedjünk helyette, csak velem!

##### **A zaklató számára:**



1. Lehetőséget teremt arra, hogy a gyerek „jót tegyen”.
2. Elősegíti az empátia, mentalizációs képességek kialakulását, fejlődését.
3. Segíti a szociális készségek – az aszertív kommunikáció, a tisztelet, a békességre törekvés – kifejlődését.
4. Rendszeresen ellenőrzi gyermeke szokásait a tévénézés, a videojátékok használata, a számítógépezés, és a zenehallgatás területén
5. Igyekszik konstruktív, szórakoztató, ösztönző tevékenységeket kitalálni, és azokba bevonni gyermekét/tanulót.
6. Arra neveli, hogy jóra törekedjen.

További tanácsok a Haver Klub – Aki ver, nem haver közösség weboldalán olvashatóak: <https://haverklub.cartoonnetwork.hu/>

A bullying megelőzése, kezelése szempontjából érdemes arra törekedni, hogy az egész iskola szemléletére, mindennapjaira jellemző legyen, „Ne egy bullying szakértő legyen az iskolában (aki nagyon jó), hanem az iskola maga legyen bullying szakértő!”

## **6.2 Bántalmazás megelőzéséhez, kezeléséhez ajánlott:**

**Tanárok felelősségének hangsúlyozása:** melynek része a bullying egyértelmű negatív megítélése és a hatékony beavatkozás eszközeinek ismerete

**Iskolai környezet megváltoztatása:** egységes, meleg, biztonságos környezet megteremtése, egyértelmű, következetes szabályok kialakítása, tanárok által tanúsított pozitív modellek szerep

**Szemlélők, szemtanúk szerepének erősítése** a bántalmazás megakadályozásához

**Iskolai prevenció és bullying ellenes módszerek:** iskolai tanórai keretek között megtartható, kidolgozott óravázlatot tartalmazó bántalmazás megelőzését, megszüntetését célzó módszerek pedagógusok számára (iskolapszichológusok bevonása javasolt)

**Békés Iskolák kezdeményezés:** <http://www.bekesiskolak.hu/>

**KIVA program:** <http://www.kivaprogram.net/hu>

**ENABLE program:** <http://enable.eun.org/>

magyarul: <https://hirmagazin.sulinet.hu/hu/s/enable>

**KamaszOK Vagyunk:** <https://moderniskola.hu/2011/10/kamaszok-vagyunk/>

**A biztonságos internethasználatról** a [www.saferinternet.hu](http://www.saferinternet.hu). weboldalon érdemes tájékozódni

**Nemzetközi Gyermekmentő Szolgálat:** célja a fizikailag és értelmileg sérült, az árva és más rászoruló gyermekek felkarolása, életkörülményeinek javítása, jövőjük megalapozása, valamint hatékony fellépés a gyermekvédelemmel és egyéb, fiatakorúakkal kapcsolatos kérdésekben. A biztonságos internethasználatl

kapcsolatban a Konferenciák, rendezvények, kampányok során tudatosítja a világháló veszélyeit és bemutatja elkerülésük hatékony és egyszerű eszközeit. Szakemberei, tréneri ingyenes előadásokat, foglalkozásokat tartanak diákok, tanárok, szülők, szociális munkások stb. számára a biztonságos internet- és mobilhasználatról (idézve [www.gyermekmento.hu](http://www.gyermekmento.hu)).

Honlap: [www.gyermekmento.hu](http://www.gyermekmento.hu)

Email: [ngysz@gyermekmento.hu](mailto:ngysz@gyermekmento.hu)

Az előadások megrendelhetőek itt: [sip@gyermekmento.hu](mailto:sip@gyermekmento.hu) +36-1-475 7017

### **Szegeden a Csongád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Szegedi Tagintézménye által nyújtott szolgáltatás:**

- resztoratív módszerek alkalmazásával közbelépni, helyreállítani a kapcsolati sérüléseket, jóvátételi lehetőséget teremteni
- az ENABLE program bevezetéséhez iskolapszichológusok bevonásával segítséget nyújtani

Honlap: [www.csmpsz.hu](http://www.csmpsz.hu).

Email: [csmpsz.szeged@gmail.com](mailto:csmpsz.szeged@gmail.com)

## **7. A viselkedésterápiás módszerek alkalmazási lehetőségei iskolai magatartási problémák kezelésében**

A viselkedésterápia kifejezés olyan terápiás módszereket jelöl, melyek közös jellemzője, hogy viselkedéses szinten közelítik meg a problémát, illetve elméletüket és gyakorlatukat a kísérleti lélektan és a tanuláselmélet eredményeire alapozzák. A tünetet olyan maladaptív viselkedésként értelmezik, amely hibás tanulás eredményeként jött létre. Úgy gondolják, hogy a hibás viselkedést létrehozó tanulás ugyanazon törvényszerűségeknek engedelmeskedik, mint amelyek az adaptív viselkedés kialakulása során hatnak, csak ezek a folyamatok speciális körülmények és feltételek között működnek, így a végeredmény problémás viselkedés lesz. Ennek köszönhetően a személyt és környezetét dinamikus egységként szemlélik és a problémafeltárás, valamint a terápia során is nagy hangsúlyt helyeznek a környezeti feltételekre. A terápiás beavatkozás célja a problémás viselkedés megszüntetése és új, adaptív viselkedés kialakítása, melyhez szintén tanuláson alapuló módszereket használnak a környezeti feltételek tervszerű befolyásolásával ötvözve. Mindez azonban nem jelenti azt, hogy a viselkedésterápia tagadná az örökletes, a szervezet biológiai változásából vagy épp organikus okokból kialakuló tünetek jelentőségét. Már csak azért sem, mert bizonyos esetekben a tanuláson alapuló intervenciók módszerei ilyen háttér esetén is sikerrel alkalmazhatók. Elég csak arra gondolni, hogy figyelemhiányos hiperaktivitás esetén az egyik legeredményesebb módszer a viselkedésterápia (Tringer, 1985).

Sajátos szemléletének és módszertanának köszönhetően a viselkedésterápia eszközei jól alkalmazhatók iskolai környezetben is a nem megfelelő viselkedés megszüntetésére, néhány szempontot azonban fontos figyelembe venni a hatékonyság érdekében. Rendkívül fontos a problémás viselkedés és a környezeti tényezők minél pontosabb megfigyelése és elemzése, majd az ehhez igazított

beavatkozás alapos megtervezése. Döntő tényező azonban a beavatkozás következetes megvalósítása.

## **7.1 A alapfolyamatai viselkedéstanulás**

### **7.1.1 Klasszikus kondicionálás**

A tanulásnak ezt a típusát felfedezőjéről pavlovi típusúnak is nevezik. Lényege, hogy egy korábban neutrális inger valamely biológiailag jelentős ingerrel való társulás révén maga is olyan hatással lesz a szervezetre, mint a biológiailag releváns inger korábban (Tringer, 1985). Pavlov klasszikus kísérletében egy kutyának egy csengő hangját prezentálják, majd pár másodperccel később az állat elé ételt tesznek. E két esemény néhány társítása után a csengő hangjára ugyanaz a nyálelválasztás indul meg, mint amely eredetileg az étel megpillantásakor keletkezett. A nyálelválasztást minden tanulás nélkül kiváltó ingert Pavlov feltétlen ingernek, magát a reakciót feltétlen reflexnek, míg a csengő hangját feltételes ingernek, az erre bekövetkező választ pedig feltételes reflexnek nevezte (Mórotz, 2010). Amennyiben a feltétlen inger ismételen elmarad, a feltételes reflex fokozatosan csökkenni fog, majd bekövetkezik az úgynevezett kioltás. Ez azt jelenti, hogy az élőlény megtanulja, hogy a feltételes inger már nem tekinthető többé a feltétlen inger előrejelzésének. Ebből azonban nem következik az, hogy a kioltás teljesen meg nem történtté teszi a korábbi kondicionálást. Erre utal a spontán felújulás jelensége, ami azt jelenti, hogy a feltételes reflex bizonyos idő elteltével újra megjelenhet (Atkinson, 2005).

Megoszlanak a vélemények arról, hogy hány társítás szükséges a feltételes reflex kialakulásához, ugyanis ez nagymértékben függ a társított ingerektől, a társítás körülményeitől, illetve az egyed belső állapotától. Bizonyos körülmények közt egyszeri társítással is kialakítható stabil kondicionált válaszreakció; ez következik be traumatikus események hatására, illetve nagy szerepe van a szorongásos zavarok kialakulásában is (Mórotz, 2010).

### **7.1.2 Operáns kondicionálás**

Az operáns kondicionálás elméletét megalapozó kísérletekben azt tanulmányozták, hogy az állat viselkedésének következményei miképpen képesek szabályozni e viselkedés jellemzőit. Az operáns viselkedés esetén a feltétlen inger megjelenése az egyed viselkedésének függvénye, azt is mondhatjuk, hogy a feltétlen inger megjelenésének eszköze maga a viselkedés – ebből kiindulva nevezik instrumentális kondicionálásnak is ezt a tanulási módot. Skinner klasszikus kísérletében a kiéheztetett állat szabadon mozoghatott a ketrecében, és amennyiben az ilyenkor szokásos élénk, táplálékkereső viselkedése eredményeképpen rálépett egy pedálra, akkor egy kis szerkezet ételgolyócskát juttatott a ketrecbe. Ezt követően az állat a pedálynomó mozdulatra már hamarabb rátalál, vagyis annak megjelenési valószínűsége a véletlennél nagyobb lesz. Ha a pedálynomó mozdulatot minden esetben táplálékadás követi, akkor a válasz frekvenciája ugrásszerűen megnő, míg ha a reakciót nem követi táplálékadás, a frekvencia gyorsan lecsökken. Azt az eseményt, amely az operáns viselkedésben a választ követi, és amely döntően befolyásolja a válaszok későbbi alakulását, megerősítésnek, illetve büntetésnek

nevezzük aszerint, hogy megjelenése növeli vagy csökkenti az adott válasz kiváltásának valószínűségét (Mórotz, 2010). Operáns kondicionálás feltételezhető fóbiás, illetve kényszeres tünetek hátterében (Tringer, 1985). Magatartási problémák hátterében is gyakran kimutatható, hogy a környezet sokszor akaratlanul is megerősíti a problémás viselkedést azáltal, hogy például csak szabályszegéssel tud figyelmet kiváltani a gyerek.

<b>Típusok</b>	<b>Meghatározások</b>	<b>Következmények</b>	<b>Példák</b>
Pozitív megerősítés	Egy kellemes vagy appetitív inger megjelenése a viselkedést követően.	Növeli a viselkedés valószínűségét.	Amennyiben a megfeszített tanulást jó jegyek és sikeres vizsgák követik, legközelebb is szorgalmasan fogunk tanulni a vizsgaidőszakban.
Negatív megerősítés	Egy kellemetlen vagy averzív inger megszüntetése a viselkedést követően.	Növeli a viselkedés valószínűségét.	Amennyiben az otthonról való távolmaradás megkímél bennünket az otthoni csetepatétől, egyre gyakrabban maradunk ki otthonról
Büntetés	Egy kellemetlen vagy averzív inger megjelenése a viselkedést követően.	Csökkenti a viselkedés valószínűségét.	Amennyiben az előadó egyszer kínos helyzetbe hozott bennünket, amikor az előadáson megkérdeztünk tőle valamit, akkor kétszer is meggondoljuk, hogy tegyünk-e fel kérdéseket legközelebb.
Negatív büntetés	Egy kellemes vagy appetitív inger megszüntetése a viselkedést követően.	Csökkenti a viselkedés valószínűségét.	Amennyiben kedvesünknek elborul a tekintete, valahányszor televíziózni próbálunk, egyre kevesebb időt fogunk tévé előtt tölteni.

12. számú táblázat: A megerősítés és a büntetés különféle típusai (Atkinson, 2005)

### **7.1.3 Modelltanulás**

Az obszervációs vagy modelltanulás során a tanulást mások viselkedésének megfigyelése és utánzása segíti elő. Mivel az ember elsősorban mások viselkedésének megfigyelése alapján tanul, az adaptív módszereket alkalmazó

emberek mintája segíthet a maladaptív válaszok jobb megküzdési stratégiákra cserélésében (Atkinson, 2005). A fenti tanulási típusokkal ellentétben ebben az esetben nem szükséges megerősítés a viselkedés elsajátításához, pontosabban a megerősítés más szinten jelenik meg: a közvetlen megerősítést kognitív szintű megerősítés és modellálás helyettesíti. Valószínű, hogy az azonosulás nem más, mint anticipált megerősítések rendszere, vagyis a modellhez való hasonlóság mértéke maga is jutalomértékű (Tringer, 1985). Nemcsak utánzásra ösztönözheti azonban az egyént a modelltanulás, hanem a megfigyelt viselkedés gátlására is abban az esetben, ha a normasértő viselkedés valamilyen negatív következményt vált ki. További fontos jellemzője ennek a tanulási módnak, hogy nem szükséges a modell fizikai jelenléte, hanem filmen, hanganyagon vagy elmesélt történetben is prezentálható az adaptív viselkedés, a modelltanulás ugyanolyan hatékony lesz. Mindezt figyelembe véve, a modelltanulás koncepciója átvihető az emberi tanulás egyik legfontosabb területére, a szociális tanulás jelenségkörére. Ennek során a direkt, fizikailag is megjelenő tapasztaltnivalókkal szemben sokkal nagyobb szerepe van a kulturálisan – szavak, kifejezések, legendák, mítoszok, mesék, viccek, közmondások által – közvetített tapasztalatoknak. A modelltanulás elsősorban a szociális készségfejlesztés és a különféle szorongásos zavarok terápiája esetén bizonyult hatásosnak (Mórotz, 2010).

#### **7.1.4. A viselkedésalakulás kognitív tényezői**

A viselkedésterápia kezdeti modelljei pusztán a környezeti tényezőket és a tanulási folyamatokat vették figyelembe egy-egy viselkedés értelmezésekor. Ez a megközelítés azonban hiányosnak bizonyult, ugyanis számos viselkedésmód alakulására nem adott magyarázatot. Ennek köszönhetően a kognitív tényezők is fontos szerepet kaptak a viselkedésterápiás szemléletben: nem az ingerek maguk, hanem az a mód, ahogy ezeket az ingereket szemléljük és értékeljük, szabja meg a viselkedésünket, vagy másképpen fogalmazva, a külső ingerek a kognitív változók révén nyerik el valódi jelentésüket (13. táblázat). Mindebből az következik, hogy az események tartós, konzekvensen torzító irányú értékelése jelentős, esetenként döntő módon felelőssé tehető a viselkedési diszfunkciókért, ezért ezeket a kognitív folyamatokat ugyanolyan súllyal kell kezelnünk, mint a manifeszt viselkedés tényezőit (Mórotz, 2010).

<b>Stimulus</b>	<b>Organizmusikus változó</b>	<b>Reakció</b>	<b>Konzekvencia</b>	<b>Kontingencia</b>
A viselkedés ingerei (külső és belső események, fiziológiai és kognitív, kinesztetikus és viscerális stb. ingerek)	A belső környezet (biokémiai, élettani, érettségi tényezők, kognitív feldolgozásmód sajátosságai, beállítódások)	Válasz, cselekvés, tevékenység (fiziológiai-vegetatív, motoros-viselkedéses, kognitív-élményi szintek)	A viselkedés következményei, ill. ezek kognitív reprezentációja (fiziológiai-vegetatív, motoros-viselkedéses,	A megerősítés menetrendje. Milyen szabályszerűséggel követi a reakciót a megerősítés.

	stb.)		kognitív- élményi szintek)	
--	-------	--	----------------------------------	--

13. számú táblázat A viselkedésalakulás korszerű modellje (Mórotz, 2010)

## **7.2 A viselkedésterápia jellegzetességei gyermekkorban**

A viselkedésterápia eszköztára nem számít újszerűnek a gyerekek viselkedésének formálásában, hiszen a jutalmazás és a büntetés évezredek óta jelen van a nevelésben és a tanításban. A viselkedésterápiás nézetrendszer újszerűsége abban áll, hogy rendszerezett módon igyekszik alkalmazni a viselkedéstanulás törvényszerűségeit (Vetró, 2010).

A viselkedés kognitív tényezői rendkívül fontosak, gyerekek esetén azonban vitatott, hogy milyen életkortól és milyen esetekben alkalmazható sikerrel a viselkedésterápia kognitív kiterjesztése. Általános szabályként elmondható, hogy minél fiatalabb a gyerek, annál több klasszikus viselkedésterápiás elemet alkalmazunk (Vetró, 2010).

### **7.2.1 A problémás viselkedés megfigyelésének és elemzésének szempontjai**

Ahhoz, hogy a problémás viselkedéssel kapcsolatban az elemzéshez és beavatkozáshoz jól használható információkat kapjunk, érdemes az alábbi szempontokat figyelembe venni:

- Milyen szituációkban jelentkezik a viselkedés?
- Hogyan magyarázza a gyerek ezeket a helyzeteket? Milyen jelentést nyernek az átélésben?
- Milyen lehetséges reakciómódokat talál a gyerek a helyzetek értékelése alapján?
- Miért problematikus ez az inadekvátnak címkézett viselkedés? Viselkedési hiányosságból, viselkedési többletből vagy hibás ingerkontroll alatt álló viselkedésből áll?
- Milyen következményeket von maga után ez a viselkedés a környezet részéről?
- Milyen következményeket feltételez a gyerek? (Grotloh-Amberg, 2002)

### **7.2.2 A viselkedés befolyásolásának tanuláslélektani lehetőségei**

#### **A beavatkozás megtervezése**

A problémás viselkedés pontos megfigyelése és elemzése után a következő lépés a beavatkozás alapos és jól átgondolt megtervezése. A legmegfelelőbb módszer megválasztásához javasolt az alábbi szempontokat figyelembe venni:

Milyen irányú viselkedésváltozásra lenne szükség?

- Új viselkedés kialakítása
- A kívánatos viselkedésmód megjelenési valószínűségének növelése

- A nem kívánatos viselkedésmód kiiktatása, illetve megjelenési valószínűségének csökkentése.

Fontos szempont az is, hogy a viselkedésalakulás fent bemutatott modelljének mely pontján szükséges a beavatkozás.

- ingerkörnyezet megváltoztatása
- organizmikus változó befolyásolása
- reakciók befolyásolása
- a viselkedést befolyásolni képes következmények tervszerű alakítása

(Mórotz, 2010)

### **A viselkedésváltoztatás módszerei**

A **pozitív megerősítő (jutalom)** lényege, hogy segítségével a gyerek kívánatos viselkedését rendszeresen jutalmazzuk. Akkor a leghatékonyabb, ha azonnal követi a kívánatos viselkedést és változtat, hogy a gyerek ne unjon rá. Gyerekkorban alkalmas megerősítő lehet a gyerek számára vonzó étel, elsősorban édesség vagy valamilyen nassolnivaló. A szociális megerősítők a lehető legfontosabbak, ezért minden alkalommal alaposan meg kell dicsérni, ha teljesítette a kitűzött célt. Iskoláskorban már zseton- vagy pontrendszer is alkalmazható, ami több szintű jutalmazást tesz lehetővé, ugyanis a kívánatos viselkedés azonnal megerősítődik a zseton vagy pont elnyerésével, a megszerzett zsetonok és pontok beváltásával pedig egy nagyobb jutalom szerezhető meg (Vetró, 2010).

A **negatív megerősítő (büntetés elmaradása)** azt jelenti, hogy a kívánatos viselkedés megjelenésekor valamilyen büntetés alól mentesül a gyerek. Jellemző példája ennek, amikor agresszív viselkedés jelentkezésekor azonnal elkülönítik a gyereket (timing out) megfosztva ezzel a játszótársak és a szórakoztató aktivitás nyújtotta pozitív megerősítésektől, majd amint megszűnt az agresszív viselkedés, az elkülönítést megszüntetik (Mórotz, 2010, Vetró, 2010).

Az **intermittáló megerősítés** azt jelenti, hogy a gyereknél kialakított adaptív viselkedést nem követi minden alkalommal megerősítés, hanem csak bizonyos gyakoriságú vagy intenzitású viselkedés esetén jelenik meg. Ez a helyzet azt eredményezi, hogy gyakrabban ismételteti vagy fokozza a viselkedés intenzitását, mert szeretne hozzájutni a jutalomhoz (Vetró, 2010).

A **büntetést** széles körben alkalmazzák a mindennapi életben a viselkedés befolyásolására, hatékonyságáról azonban megoszlanak a vélemények, ezért érdemes részletesebben is szólni róla. A kutatások azt bizonyítják, hogy a büntetés alkalmazása átmenetileg legátolja a hozzá vezető válaszokat, ám ha a büntető feltételek kiiktatódnak, az adott reakció visszatér, sokszor a korábnál gyakrabban és nagyobb intenzitással. A büntetés hatásos lehet bizonyos viselkedésmódok visszaszorításában, de nem alkalmas a viselkedés megváltoztatására, mivel ehhez menetrendszerű megerősítések szükségesek (Mórotz, 2010). A büntetés tehát rövidtávon hatékony megoldásnak tűnhet, ám mivel nem nyújt alternatívát a kívánatos viselkedésre, csak korlátozottan alkalmas viselkedésmódosításra. Emellett számos kedvezőtlen mellékhatással is számolni kell: egyrészt, mint kedvezőtlen inger modellül szolgálhat agresszív viselkedési minták, megoldási

stratégiák számára. Másrészt a gyerek félni kezd a büntetés kiszabójától, ezért elkerülő magatartást alkalmaz, csökkenti az interakciók számát, ami egyebek mellett azt eredményezi, hogy a büntetés kiszabójának kevesebb lehetősége lesz, hogy a gyerek viselkedését és gondolkodásmódját megfelelő irányba befolyásolja (Vetró, 2010).

Ahhoz, hogy a büntetést célirányosan és a siker reményével tudjuk alkalmazni, a következő szempontok figyelembe vétele javasolt: a büntető intézkedés közvetlenül kövesse a visszaszorítani kívánt viselkedést. Minden egyes nem kívánatos viselkedést kövesse a büntetés. Az egymást követő büntetések intenzitása nem változzon, hanem már első alkalommal a maximális büntetés intenzitás jelenjen meg. Amennyiben a nemkívánatos viselkedés időben elnyújtott lefolyású, a büntetés akkor lesz hatékony, ha a viselkedés megindulását követően közvetlenül alkalmazzuk. Ugyanígy, ha a nemkívánatos viselkedés komplex viselkedésláncolat formájában jelenik meg, akkor már az első viselkedésem megjelenésekor célszerű beavatkozni. A büntetés hatásosabb, ha olyan személytől származik, aki a gyerek szempontjából pozitív, mert ilyenkor megfosztódik a számára fontos referencia-személy pozitív érzelmi odafordulásától is. Ez azonban komoly ártó hatással is bírhat, ha a gyerek később nem kap lehetőséget ennek feloldására. Továbbá egyértelműen növeli a büntetés hatékonyságát, ha megokolják, hogy miért szükséges az adott viselkedés visszaszorítása (Mórotz, 2010). A tartós viselkedésváltozás érdekében fontos, hogy a büntetést mindig egy vele ellentétes, adaptív viselkedés jutalmazásával kössük össze, így a gyerek megtanulja, hogy hasonló helyzetben hogyan kellett volna cselekednie (Vetró, 2010).

Mindezek alapján megállapítható, hogy a büntetés a viselkedésformálásban csak igen körültekintően és korlátozottan alkalmazható. A korlátozottan a büntetés mértékére is vonatkozik, ugyanis az extrém fokú büntetés olyan erős szorongást eredményez, ami gátolja a tanulási folyamatokat. Szintén negatív hatása van, ha a büntetés javarészt egy személytől érkezik, és alkalmazásában nem egységes elvek, hanem az adott személy aktuális érzelmi állapota érvényesül. Ez a helyzet ugyanis a gyereket olyan – szinte kényszer jellegű – viselkedésmódokra ösztönzi, amelyekkel az adott személy megbocsátását el tudja érni. Ebből következően a büntetés hatása nem egy adott viselkedésmód visszaszorulása lesz, hanem a bűnbocsánat jeleinek kétségbeesett detektálási vagy provokálási kísérlete (Mórotz, 2010).

A nemkívánatos viselkedések leépítésének a büntetésnél sokkal hatékonyabb módja a **kioltás**, ami azt jelenti, hogy megszüntetjük az adott viselkedés következményeként megjelenő megerősítéseket (Mórotz, 2010). Ezt a módszert akkor célszerű alkalmazni, ha a problémás viselkedés nem ön- vagy közveszélyes, illetve nem túlságosan zavaró a gyerek vagy környezete számára. Mivel a problémás viselkedés megerősítője többnyire az ilyen módon kiváltott figyelem, az a legeredményesebb, ha figyelmen kívül hagyjuk. Mivel a gyerek hozzászokott, hogy viselkedésével figyelmet vált ki, gyakori, hogy kezdetben fokozza a viselkedés intenzitását vagy gyakoriságát, ám ha következetesen nem kap figyelmet, egy idő után felhagy a maladaptív viselkedéssel (Vetró, 2010).

Szintén hatékony eljárás lehet a nemkívánatos viselkedés visszaszorításában a korábban megszerzett **pozitív megerősítők (jutalmak, előnyök) elvonása**. Ezt abban az esetben célszerű alkalmazni, ha a nemkívánatos viselkedés ismét



megjelenik. Gyakran alkalmazzák pontozásos rendszer keretében, amikor a megszerzett pontokból vesznek el. Fontos azonban, hogy mindez következetesen történjen, vagyis a gyerekekkel a beavatkozás kezdetén beszéljük meg, hogy nem megfelelő viselkedés esetén milyen kedvezmények megvonására számíthat (Vetró, 2010).

Sokszor a környezeti tényezők szintjén kell beavatkozni ahhoz, hogy a nemkívánatos viselkedés visszaszoruljon, ugyanis a környezetben található olyan megerősítők vagy kiváltó tényezők, amelyek létrehozzák vagy fenntartják azt. A problémás viselkedést kiváltó ingerek kiiktatását nevezzük **stimulus-kontrollnak**.

Új viselkedés kialakításának egyik leghasznosabb technikája a **shaping vagy viselkedésfelépítés**. Ennek lényege, hogy kezdetben minden, a kívánatos viselkedéshez távolról is hasonlító reakciót megerősítünk még akkor is, ha az véletlenszerűen jelenik meg. Ezután már csak azok a reakciók kapnak megerősítést, amelyek a kívánatos viselkedéshez közelebb kerülnek. A másik technika, a **modellálás**, ami gyerekeknél különösen hatékonynak bizonyult. Azok a viselkedéstanulási folyamatok tartoznak ide, amelyek szóbeli vagy szemléletes ábrán megjelenített instrukciók alapján zajlanak. Az ilyen típusú viselkedésformálásban gyakran használatos a **prompting** módszere, ami azt jelenti, hogy a kivitelezendő cselekvést különféle jelekkel, gesztusokkal, adott esetben a mozgás fizikai vezetésével segítik elő. Ha az elsajátítandó viselkedés maga is komplex idői-téri szervezettségű, akkor a **chaining-technika** bizonyul célravezetőnek: a komplex tevékenységet alkotó egyes cselekvésegységeket a megfelelő sorrendben kell elvégezni ahhoz, hogy a megerősítés megjelenjen. Az első lépésben már a kezdő elem kivitelezését is megerősítés kíséri, a továbbiakban azonban csak akkor jár megerősítés, ha két, majd egyre több elem megjelenik a viselkedésben és azok a kívánatos módon összekapcsolódnak. Ebben a folyamatban nagyon lényeges, hogy az előző cselekvésegység befejezése a következő cselekvésegység beindításának kulcsingerévé válik (Mórotz, 2010).

Új viselkedés elsajátításának másik hatékony módja a **modelltanulás**. Ennek során a gyereket megkérhetjük arra, hogy figyelje meg egy másik gyerek vagy felnőtt viselkedését, de akár filmen is bemutatathatjuk neki a kívánatos viselkedést. Ez a tanulás leghatékonyabb módja, hiszen egy egész viselkedésláncolatot megmutathatunk a gyerekeknek és nem kell részenként megmutatnunk, felépítenünk és megerősítenünk. Ez a tanulási mód annál eredményesebb, minél jobban tud a gyerek azonosulni a modellel. Kisgyerekkorban a szülő a legerősebb modell, később a kortársak, illetve a médiaszereplők fokozatosan háttérbe szorítják. Attól függően, hogy a modell viselkedésének következményei pozitívak vagy negatívak, elősegítheti vagy gátolhatja egy viselkedés megjelenését (Vetró, 2010).

## **8. Röviden az Arizona programról**

A program bemutatásához felhasznált weboldalak:

<http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/az-arizona-program-avagy-egy-iskola-ahol-szabad-kikuldeni-a-diakot-az-orarol>

[http://weoressuli.hu/index.php?option=com\\_content&task=view&id=239&Itemid=147](http://weoressuli.hu/index.php?option=com_content&task=view&id=239&Itemid=147)

[http://csomaiskola.hu/arizona\\_program.htm](http://csomaiskola.hu/arizona_program.htm)

<http://www.onlinepszichologia.hu/blog/blogpost/180> Arizona program avagy lehetőség a konfliktusok kezelésére a tanórán II. rész [Szekeres Veronika](#)

A program a tanórai viselkedési problémák kezelésére szolgál. Kidolgozása Edward E. Ford nevéhez fűződik, aki 1994-ben vezette be az arizoniai Phoenixben működő iskolákban. Hazánkba a schwetzingeni Hilda-Schule programja által jutott el és adoptálta egyre több iskola közel 10 éve. A program a tanulók egymás iránti tiszteletére, az egyéni felelősségére és belátására épít. Mindennek érdekében 3 fontos alapelvet kell elfogadniuk a tanulóknak:

1. Minden tanulónak joga van a zavartalan tanuláshoz
2. Minden tanárnak joga van a zavartalan tanításhoz
3. Mások jogait tiszteletben tartom.

A program működéséhez szükséges a pedagógusok aktív közreműködése és persze egy szabad terem, vagyis az Arizona-szoba.

A program működése: Ha egy pedagógus úgy érzi, hogy egy tanuló a tanórai viselkedésével zavarja az órát és a 3 szabályt többszöri figyelmeztetés ellenére megszegi, úgy a tanár az Arizona-szobába küldi. A tanár feljegyzi az információs lapra a gyermek nevét, dátumot, melyik órán és milyen probléma volt a viselkedésével és átadja a tanulónak. Az Arizona-szobában lévő ügyeletes tanár ezt az információs lapot megkapja a tanulótól. A pedagógus ad egy problémafeltáró lapot a tanulónak, melyben átgondolhatja és leírhatja a történeteket és úgynevezett visszatérési tervet készíthet a megoldásra. Ezen olyan kérdések szerepelnek, melyek a rendbontó viselkedésre annak okaira, lehetséges következményeire vonatkoznak. Természetesen a tanulónak van lehetősége átbeszélni az ügyeletes tanárral az ott leírtakat. A tanuló megnevezhet egy segítő tanárt is. A visszaküldési lapra az ügyelő tanár felírja a visszaküldés pontos dátumát, a gyermek nevét, osztályát. Ha az ügyeletes pedagógus úgy véli, hogy a tervkészítő lap elfogadható, a tanuló visszatérhet az osztályába. A lapon megnevezett segítő tanárnak az ügyeletes pedagógus szól. Mentortanárra azért van szükség, mert fontos, hogy a tanuló bízzon a pedagógusban és egy segítő beszélgetés alkalmával hatékonyan tudjanak kommunikálni egymással.

Egyes esetekben az a tanuló, aki legalább 5 alkalommal volt az Arizona-szobában segítő beszélgetésben kell részt vennie az osztályfőnökével és a mentortanárával. 10 alkalom után a szülővel közösen történik a konzultáció, 15 alkalom után az igazgató jelenléte is szükséges. 20 alkalom után a Gyermekjóléti Szolgálat felé is jelezni kell a problémát, 25 alkalom után pedig a segítő beszélgetésen részt vehet a Rendőrség Ifjúságvédelmi Osztálya is. Az intézkedések remélhetőleg választ adnak a zavaró viselkedés okaira, segít megtalálnia a megoldást és oldani a tanulóban a feszültséget.

### **Dokumentum javaslatok a program működéséhez:**

**Információs lap**

Tanuló: \_\_\_\_\_

Osztály: \_\_\_\_\_

Tanuló tanórai viselkedése: \_\_\_\_\_

(pl. közbekiabált, verekedett, engedély nélkül elhagyta a helyét, tárgyakat dobált, megsértette tanárát, osztálytársát, trágár beszéd...)

Egyéb: \_\_\_\_\_

Tanár: \_\_\_\_\_

**Információs lap a visszatéréshez**

Tanuló: \_\_\_\_\_

Osztály: \_\_\_\_\_

Dátum: \_\_\_\_\_

Idő: \_\_\_\_\_

Ügyeletes tanár: \_\_\_\_\_

**Problémafeltáró lap:**

Név: \_\_\_\_\_

Osztály: \_\_\_\_\_

Dátum: \_\_\_\_\_

Mit tettem: \_\_\_\_\_

Mi az oka, hogy így viselkedtem: \_\_\_\_\_

Azért kerültem a tréning szobába, mert a következő alapszabályt nem tartottam be:

\_\_\_\_\_

Mit gondolsz, milyen hatással van a viselkedésednek és milyen következményei lesznek tetteidnek? \_\_\_\_\_

Tervem: Mit változtatnék, hogy ne sértsem meg az alapszabályokat: \_\_\_\_\_

Kinek a segítségét kérem ehhez: \_\_\_\_\_

## **9. Záró gondolatok**

Bízunk benne, hogy kiadványunk segítséget nyújt az általános iskolákban egyre gyakrabban megjelenő magatartási és beilleszkedési problémák hátterének jobb megértéséhez, és hatékony módszereket nyújt azok rendezéséhez.

## **Szakkifejezések**

**Adaptív:** az egyén vagy a társadalom szempontjából kívánatos következményekkel járó hatás, viselkedés.

**Adolescencia:** a pubertást követő felnőtté válás kora, ami 14 évtől kezdődik és a társadalmi önállóság eléréséig tart.

**Banda:** tágabb kortárs közösségek serdülőkorban.

**Bullying** (iskolai bántalmazás) Olyan szándékos, ismétlődő viselkedés, melynek célja, hogy fizikális vagy pszichés fájdalmat vagy kárt okozzon egy nem provokáló, magát megvédeni nem tudó diáknak.

**Demisztifikáció:** a ráakódott különféle hiedelmektől mentes, reális, racionális látásmód.

**Devianciáns:** a társadalmi normáktól eltérő viselkedés.

**Digitális bennszülöttek:** a Z generáció facebook nemzedék (2000 után születettek), a hordozható (okos) eszközöket készségszinten használják

**Digitális bevándorló:** X generáció (1960-70-es években születtek), serdülőkorukban az offline, azaz az IKT eszközöket nélkülöző tevékenységek, személyes kapcsolatok domináltak.

**Diszfunkció:** Működési zavar.

**Externalizáció:** külsővé tevés: a viselkedés és az egyén elkülönítése.

**Fejlődési krízis:** az addigi struktúrák gyökeres átalakulását követeli, de e nélkül az átalakulás nélkül nem tud bekövetkezni egy minőségi változás. Életünk során több ilyen életszakaszt élünk meg, ide sorolandó például a születés, az ödipális kor, a látencia időszaka, a serdülőkor, az életközépi krízis vagy a nyugdíjaskor.

**Formális műveletek:** Piaget szerint ez a gondolkodási struktúra serdülőkorban jelenik meg. Jellemzője a logikus gondolkodás, vagyis a különböző változók közötti összefüggések megértése. A serdülők képessé válnak a lehetséges kombinációk számbavételére, hipotézisek felállítására és módszeres ellenőrzésére. Jövőre, lehetőségekre és ideológiai problémákra vonatkozó kérdésekkel is képesek foglalkozni

**Hiperkinetikus:** túlmozgékonytságot jelent. A hiperkinetikus zavar tünetei közé tartozik a figyelmetlenség, a túlzott aktivitás és az impulzivitás.

**Impulzivitás:** az ADHD egyik tünete, első benyomásra, a tettek végiggondolása nélküli cselekvést jelent.

**Izolált család:** azok a családok tartoznak ide, melyeknek nincsenek külső kapcsolataik, nagyon zárt, merev határokkal működnek. (Kulcsár, 2004)

**Klasszikus kondicionálás:** lényege, hogy egy korábban neutrális inger valamely biológiailag jelentős ingerrel való társulás révén maga is olyan hatással lesz a szervezetre, mint a biológiailag releváns inger korábban

**Klikk:** elsődleges kortárs csoport serdülőknél. 6-8 főből álló csoport, tagjai rendszerint azonos nemű barátok, akik hasonlóan öltözködnek és hasonló az érdeklődési körük is

**Kognitív:** gondolkodáson alapuló

**Komorbid:** alapbetegség mellé társuló egyéb betegségek megléte

**Maladaptív:** az egyén vagy a társadalom szempontjából nemkívánatos következményekkel járó hatás, viselkedés.

**Mentalizáció:** az a látásmód, melynek segítségével képesek vagyunk önmagunkat kívülről, mintegy mások szemével látni, másokat pedig belülről, a saját nézőpontjunktól.

**Metakogníció:** az a képességünk, hogy saját gondolatainkról gondolkodni tudunk

**Modelltanulás:** az obszervációs vagy modelltanulás során a tanulást mások viselkedésének megfigyelése és utánzása segíti elő

**Operáns kondicionálás:** az operáns viselkedés esetén a feltétlen inger megjelenése az egyed viselkedésének függvénye, azt is mondhatjuk, hogy a feltétlen inger megjelenésének eszköze maga a viselkedés – ebből kiindulva nevezik instrumentális kondicionálásnak is ezt a tanulási módot

**Oppozíció:** szembenállást, ellenállást jelent. A gyermekpszichiátriában a magatartászavarok közé sorolt oppozíciós zavar, dacos, szembenálló, indulatos viselkedést jelent, amelynek mértéke a gyermek korosztályi jellemzőin túlmutat

**Osztálykörök:** iskolai osztályban megvalósítható beszélgető kör, amely a közösségépítés, döntéshozatal, problémamegoldás lehetőségét kínálja fel az osztálynak.

**Prefrontális lebeny:** agyféltekék lebenyei közül a homloklebeny része, mely többi agyterület összehangolt (integrált) működését irányító szerepe van.

**Prepubertás:** 9-10 éves kor körül kezdődik és 12-13 éves korig tart. A gyermekkor záró szakasza, a gyermekkor vége. Testi és pszichés változások egyaránt jellemzik ezt a korszakot

**Proaktív kör:** a közösség erősítése, a tanulók jobb megismerése céljából létrejövő beszélgető kör.

**Pszichoedukáció:** a beteg és a hozzátartozó szakember általi tájékoztatása a betegség jellemzőiről, a kezelési lehetőségeiről.

**Pubertás:** a prepubertás utáni szakasz, ami 12-14 év között jellemző. Inkább a biológiai serdülést értjük rajta

**Resztoratív technika:** a kapcsolatok helyreállító vagy jóvátételi megközelítését célzó gyakorlati módszer. Alapja az, hogy a szabályszegés a közösség és az elkövető közötti konfliktust jelöli. A konfliktust okozó személy felelősséget vállal a tettéért, jóvátétellel él a sértettek és a közösség felé is.

**Retributív:** megtorló szemlélet.

**Szenzomotoros:** mozgató és érzékelő szervek összehangolásával kapcsolatos

**(Újra)pozícionálás:** szerepáthelyezés. Lényegében egy pozitív szerep, identitás felajánlását és visszajelzését jelenti.

**Szétesett család:** azok az egyszülős családok, ahol a szülő és a gyerek zárt kettőst képez, valamint azok a családok, amelyekben a magára maradt szülő új kapcsolatot kezd, a gyerekek azonban nem sikerül beilleszkednie ebbe az új rendszerbe és ide sorolandók azok a családok is, melyekben a szülők nem tudnak rendezett otthont biztosítani a gyerekeiknek

**Viselkedésterápia:** olyan terápiás módszereket jelöl, melyek közös jellemzője, hogy viselkedéses szinten közelítik meg a problémát, illetve elméletüket és gyakorlatukat a kísérleti lélektan és a tanuláselmélet eredményeire alapozzák

## **10. Felhasznált irodalom**

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B. L., Loftus, G. R. (2005): Pszichológia. Osiris Kiadó, Budapest

Cole, M., Cole. S: R. (2001): Fejlődéslélektan. Osiris Kiadó, Budapest

Czernin, M., Largo, H. R. (2013): Kamaszkor. Centrál Médiaszoport Zrt.

Csóti, M. (2006): Gyermekkor szorongás, iskolafóbia, pánikroham. Pro Die Kiadó, Budapest

Dr. Jármí Éva Oktatási és Kutatásfejlesztő Intézet munkatársa, Egyetemi oktató  
képzési anyagai (2017): ELTE PPK

Eigner, B. (2012.): Érzelmi és viselkedészavarok gyökerei: A koroai szülői hatások szerepe.

Letölthető: [http://epa.oszk.hu/03000/03047/00055/pdf/EPA03047\\_gyosze\\_2012\\_1\\_014-024.pdf](http://epa.oszk.hu/03000/03047/00055/pdf/EPA03047_gyosze_2012_1_014-024.pdf)

ENABLE Program képzési anyag. (2019): Szeged

Grotloh-Amberg, H. (2002): Gyermek viselkedésterápiája. In: Petzolt, H., Ramin, G. Gyermek-pszichoterápia. Osiris Kiadó, Budapest

Gyarmathy, É. (2011): A digitális kor és a sajátos nevelési igényű tehetség.

Letölthető: <http://real.mtak.hu/8816/1/GyarmathyFordul%C3%B3pont.pdf>

Hajduska, M. (2008): Krízislélektan. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest

Inhelder, B., Piaget, J. (1984): A gyermek logikájától az ifjú logikájáig: a formális műveleti struktúrák kialakulása. Akadémiai Kiadó, Budapest

Johnson, R. Mcann, V., Zimbardo, P. (2017): Pszichológiai mindenkinek. Libri Könyvkiadó Kft. Budapest

Jávorszky, E. (2009): Fejlődépszichológia. Nyugat-Magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar, Sopron

K. Németh, M. (2015): Serdülőkor: Normatív krízis vagy deviancia? Eötvös Kiadó, Budapest

Kecskemét, M., Csomortáni, Z., Petróczi, E., Polyák, F., Tóth, Gy. E. (2012): Resztoratív eljárások az osztályban.

Letölthető: [http://epa.oszk.hu/00000/00035/00153/pdf/EPA00035\\_upsz\\_2012\\_07-08\\_158-173.pdf](http://epa.oszk.hu/00000/00035/00153/pdf/EPA00035_upsz_2012_07-08_158-173.pdf)

Kolozsváry, J. (2005): Serdülők az iskolában. ELTE PPK, Budapest

Kopácsi Gelberger J. (1994): Viselkedési Problémák Kezelése, Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Pedagógiai és Közművelődési Intézet, Miskolc

Kulcsár, É. (2004): A serdülőkori fejlődés pszichológiai jellemzői. ELTE PPK, Budapest

Mannheim, K. (2000): „A nemzedékek problémája (1928)”, In: Tudásszociológiai tanulmányok, Osiris Kiadó, Budapest

Mérei, F., V. Binet, Á. (2000): Gyermeklélektan. Medicina Könyvkiadó, Budapest



Mórotz, K. (2010): A viselkedésterápia alapelvei és módszerei. In. Perczel Forintos, D., Mórotz, K. (szerk.) Kognitív viselkedésterápia. Medicina Könyvkiadó, Budapest

N. Kollár, K., Szabó, É. (szerk. 2017): Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I. Osiris Kiadó, Budapest

Nagy, Á., Kölcsey, A. (2017): Mit takar az alfa generáció?, Metszetek (6) 3: 20-30. o.

Nagy, É. Kalmár, M. (2012): Resztoratív technikák egy iskola életében.

Letölthető:

[https://epa.oszk.hu/00000/00035/00153/pdf/EPA00035\\_upsz\\_2012\\_07-08\\_143-157.pdf](https://epa.oszk.hu/00000/00035/00153/pdf/EPA00035_upsz_2012_07-08_143-157.pdf)

Nelsen, J. (2013): Pozitív fegyelmzés, Reneszánsz Könyvkiadó, Budapest

Ranschburg, J., Popper, P. (2012): Személyiségünk titkai. Saxum Könyvkiadó, Budapest

Ranschburg, J. (2010): Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Ranschburg, J. (1998): Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Ranschburg, J. (2013): A serdülőkor. Saxum Kiadó, Budapest

Resztoratív Asszisztens Képzés Oktatási Anyag, Szeged, 2018

Schleinerné Dr. Szányel, E. (2007): Fejlődépszichológia. Comenius Kft. Kiadó, Pécs

Szőnyi, L. (2008): Óvodai bullying prevenció. Óvónők kincsestára, Módszertani kézikönyv

Szőnyi, L., Szokol, Zs. (2019): Óvodáskorú gyermekek érzelmi intelligenciájának fejlesztése, Óvónők kincsestára, Módszertani kézikönyv

Tari, A. (2011): Z generáció, Tercium Könyvkiadó, Budapest

Tari, A. (2010): Y generáció: klinikai pszichológiai jelenségek és társadalomlélektani összefüggések az információs korban, Jaffa Kiadó, Budapest

Terápiás Módszertani Ajánlás (2015): TÁMOP-5.2.10-15/1-2015-0001 „Koragyermekkor program a megfélemlítés megelőzésére”

Letölthető innen: <https://www.tkki.hu/page.php?mid=332>

Tringer, L., Mórotz, K. (1985): Klinikai viselkedésterápiák. Magyar Pszichiátriai Társaság, Budapest

Vankó, T. (2012) Kötődés és korai maladaptív sémák vizsgálata egyes pszichés zavarokban. Doktori Disszertáció. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar. Pszichológia Doktori Iskola, Fejlődés- és Klinikai Pszichológiai Program

Vetró, Á., Dombovári, E. (2010): A kognitív viselkedésterápia alkalmazása gyermekkorban. In. Perczel Forintos, D., Mórotz, K. (szerk.) Kognitív viselkedésterápia. Medicina Könyvkiadó, Budapest

Vikár, A., Vikár, Gy., Székács, E. (2014): Dinamikus gyermekpszichiátria. Medicina Könyvkiadó Zrt., Budapest

Volentics Anna (2000): Nehezen nevelhető, inadaptált gyermekek a közoktatás és a gyermekvédelem intézményeiben. In. Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai

Wachtel, T. (2003): Real Justice – Hogyan forradalmasíthatjuk a normasértéshez való viszonyunkat?

### **Internetes források**

[http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogiai\\_pszichologia\\_jegyzet\\_vodaped\\_aggusoknak/21\\_a\\_szocializci\\_fogalma.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogiai_pszichologia_jegyzet_vodaped_aggusoknak/21_a_szocializci_fogalma.html)

[www.neszorongj.hu](http://www.neszorongj.hu)

<http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/az-arizona-program-avagy-egy-iskola-ahol-szabad-kikuldeni-a-diakot-az-orarol>

[http://weoressuli.hu/index.php?option=com\\_content&task=view&id=239&Itemid=147](http://weoressuli.hu/index.php?option=com_content&task=view&id=239&Itemid=147)

[http://csomaiskola.hu/arizona\\_program.htm](http://csomaiskola.hu/arizona_program.htm)

<http://www.onlinepszichologia.hu/blog/blogpost/180> Arizona program avagy lehetőség a konfliktusok kezelésére a tanórán II. rész [Szekeres Veronika](#)

### **Ajánlott weboldalak, olvasmány**

<http://mipszi.hu/>

<http://www.saferinternet.hu/>

<https://mindsetpszichologia.hu/csalad-gyermekpszichologia/>

[www.neszorongj.hu](http://www.neszorongj.hu)

Csóti, M. (2006): Gyermekkori szorongás, iskolafóbia, pánikroham. Pro Die Kiadó, Budapest

Gyarmathy, É. (2011): A digitális kor és a sajátos nevelési igényű tehetség.  
Letölthető: <http://real.mtak.hu/8816/1/GyarmathyFordul%C3%B3pont.pdf>

Kolozsváry, J. (2005): Serdülők az iskolában. ELTE PPK, Budapest

N. Kollár, K., Szabó, É. (szerk. 2017): Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I., II., III. Osiris Kiadó, Budapest

Nelsen, J. (2013): Pozitív fegyelmezés, Reneszánsz Könyvkiadó, Budapest

Tari, A. (2011): Z generáció, Tercium Könyvkiadó, Budapest

**Kiadványunk az EFOP-3.1.6-16-2017-00020 azonosító számú, „A köznevelés esélyteremtő szerepének erősítése a Szegedi Tankerület intézményeiben” című pályázat keretében készült.**

**További, pedagógusoknak és szülőknek szóló módszertani és tájékoztató kiadványaink megtekinthetők és letölthetők a Csongrád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat honlapjáról.**

**[www.csmpsz.hu](http://www.csmpsz.hu)**



**SZÉCHENYI** 



Európai Unió  
Európai Strukturális  
és Beruházási Alapok



**BEFEKTETÉS A JÖVŐBE**

**EFOP-3.1.6-16-2017-00020**