

Kecskeméti-Székely Zsuzsa, Fejes Adrienn és Szebeni Rita:

KISGYERMEKNEVELÉSBE ÁGYAZHATÓ MÓDSZERTANI LEHETŐSÉGEK VIZUÁLIS MŰVÉSZETEK ÁLTAL⁶

A csecsemő és kisgyermeknevelő képzés hagyományosan a bölcsődei intézményekhez kötődő gyakorlati terepre építette szakmai programját. Ez a modell hosszú időn keresztül biztosította és jelenleg is biztosítja a hallgatók számára azt a tapasztalatszerzési lehetőséget, amely a gyakorlat hangsúlyos képzés kimeneti követelményeivel harmonizálva a mindennapi gondozás-nevelés keretei között valósult meg. Az utóbbi évben új dimenzióval bővült a gyakorlati képzés rendszere, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetemen létrehozott napközbeni gyermekfelügyelet is a gyakorlati tapasztalások lehetőségét kínáló helyek közé került (Szebeni & Hanák, 2024). Ez az intézményi fejlesztés nem csupán a gyakorlóléhelyek számát növelte, hanem új minőségi lehetőségeket is nyitott a módszertani gazdagítás irányába, hiszen szakmódszertani kurzusok elméleti ismereteinek gyakorlati alkalmazására ad lehetőséget. A tanórákon megismert elméleti megalapozást követően a képzés kezdetétől minden félévben bölcsődei csoportokban gyűjtik gyakorlati tapasztalataikat a hallgatóink. A felkészült, hallgatókat mentoráló kisgyermeknevelők támogatása mellett is fokozott kihívást jelent a kisgyermekek kompetenciabontakoztató tevékenységeit támogatni, tervezni, megvalósítani a hivatásra való felkészülés során. Ennek megsegítésére kínál lehetőséget a gyermekfelügyelet, ahol az adott napon megjelenő gyermekek ellátásának megzavarása nélkül, a napirendbe simuló felkínált vizuális és alkotótevékenységek megvalósításában szerezhetnek tapasztalatot a hallgatók.

A napközbeni gyermekfelügyelet szervezeti szempontból szorosan kötődik a Fejlődés- és Neveléslélektani Tanszékhez, amely a csecsemő- és kisgyermeknevelő szak gondozásáért is felelős. Ez a kettős kapcsolat rendkívül szerencsés, hiszen egységes szakmai vezetés és kontroll biztosítja a működést. Ugyanaz a tanszék felel a hallgatók elméleti felkészítéséért, a képzés tartalmáért, valamint a gyakorlati terep szakmai felügyeletéért. Ez a szervezeti integráció lehetővé teszi, hogy a képzés módszertani hangsúlyai – köztük a vizuális nevelés és a művészeti eszközökkel történő fejlesztés – közvetlenül beépüljenek a gyermekfelügyelet mindennapjaiba (Szebeni, 2024). A képzésben lévő hallgatók szakmódszertani felkészítésében gyakorlati tapasztalásra kínál lehetőséget két kurzushoz kapcsoltan. Egyrészt a Játék pedagógiája és módszertana kurzus tanóráinak keretein belül adott napon, a gyermekfelügyeletben ellátott gyermekek levegőztetésének ideje ad lehetőséget a hallgatók elméleti ismereteinek alkalmazására, kiemelten a bölcsődepedagógia elveit integráló szabad játék feltételeinek (játéktér, funkcionális sarkok, játékeszközök, játékok elhelyezése stb.) értelmezésére (Korintus et al., 1997., Nyitrai 2015). Másrészt jelen tanulmány fókuszában lévő, vizuális nevelés témakörében vezetett mentoráló program egyik elemeként, a campuson zajló műhelymunka gyakorlati helyeként.

A bölcsődés korú gyermekek szabad játék és alkotótevékenysége

A Napközbeni gyermekfelügyelet szakmai iránymutatás (2017 továbbiakban Szakmai iránymutatás) kifejti, hogy a 20 hetestől 14 éves korig ellátásába fogadható gyermekek a bölcsődei vagy köznevelési intézmények látogatási idején túl vehetik igénybe a szolgáltatást és biztosítani kell az életkori sajátosságainak, fejlettségének, egészségügyi állapotának és egyéni szükségleteihez igazított gondozást és felügyeletet. Továbbá jegyzi, hogy a bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramja (2023) keretet ad a magyarországi bölcsődékben folyó szakmai munkának, melyhez való igazodást jogszabály rögzíti. Erre alapozva az Alapprogram fejezetei valamennyi bölcsődei ellátási formára vonatkoznak, illetve 0-3 éves korú gyermekeket (is) ellátó napközbeni gyermekfelügyeletre is, a sajátosságainak figyelembevételével. Ennek alapján

⁶ <https://doi.org/10.17048/Tanulases tarsadalom.2025.6>

alkalmazzuk a továbbiakban a bölcsődei nevelésre vonatkozó releváns irodalmak áttekintését a játék és alkotótevékenység témakörében.

A *Játék a bölcsődében* című módszertani levél (Korintus et al., 1997) az alkotójátékokra vonatkozóan arra hívja fel a figyelmet, hogy a különféle anyagok sajátosságai, a rajzolásban és gyurmázásban megjelenő ábrázolás lehetőségének és örömének felfedezése a kisgyermeki kreativitás kibontakozását szolgálja. A szerzők az alapfogalmak tisztázása során kiemelik, hogy a kisgyermekkori öröklött adottságok és környezeti hatások kölcsönhatásában megjelenő fejlődés optimális megvalósulásához a bölcsődében a kisgyermeknevelőnek biztonságot nyújtó, tevékenységre készítő, ingergazdag környezetet kell teremtenie, ahol tudatosan biztosítja azokat a feltételeket, melyek lehetővé teszik a gyermek saját "belső programja" szerinti önkéntes tevékenységválasztását és a képességek gyakorlását. A gyermek érdeklődésére és aktivitására alapozó helyzetekben a nevelő elsősorban bátorító, támogató, megerősítő jelenlétet, helyzetnek megfelelő konkrét segítséget (pl. ötletadás, magyarázat), és modellnyújtást biztosít. A gyermek igényeihez és a helyzethez igazodó nevelői motiválás célja a gyermek érdeklődésének felkeltése a választás lehetőségének és annak szabadságának megadásával. Kiemelendő, hogy a kisgyermek harmonikus személyiségfejlődése érdekében alkalmazott befolyásolás a gyermekek kompetenciáját figyelembe vevő, érvényesülésüket lehetővé tevő indirekt módok túlsúlyával javasolt.

A Szakmai iránymutatás (2017) pontosítja, hogy a napközbeni gyermekfelügyeletben ellátott gyermekek esetén is jelentős a játéktevékenységben a gyermeki érdeklődésének megfelelő művészeti tevékenységeknek alkalmazása. Majd kiemeli, hogy az ellátást nyújtó a feltételek biztosításával, a technikák és eszközök használatának modellezésével a gyermek igényeihez igazítottan segítheti az örömteli alkotások létrejöttét, melyeket elismerve, megbecsülve hozzájárul a gyermek alkotótevékenység iránti érdeklődés fenntartásához.

A vizuális művészetek a kisgyermekkori nevelésben kiemelt jelentőséggel bírnak. A rajz, festés, gyurmázás, építés vagy akár a színek és formák játékos felfedezése egyszerre szolgálja a gyermekek kreativitásának kibontakoztatását, érzelmi és kognitív fejlődésük támogatását (Lowenfeld & Brittain, 1987; Vecchi, 2010). Amikor a hallgatók ezeket a technikákat nemcsak a tanórák keretében ismerhetik meg, hanem azonnal alkalmazhatják is a gyermekfelügyeletben, akkor a módszertani tanulás folyamata megsokszorozódik. Az egyetemi gyermekfelügyelet mint gyakorlótér így nem csupán kiegészíti a hagyományos bölcsődei gyakorlatokat, hanem új pedagógiai terepet is biztosít a vizuális neveléshez kötődő innovatív hallgatói tapasztalatszerzés megtámogatása számára.

Az is kiemelendő, hogy a napközbeni gyermekfelügyelet az egyetemi szervezeti keret révén nagyobb szakmai autonómiával és rugalmassággal rendelkezik. Míg a bölcsődékben a fenntartói szabályozások és szakmai protokollok olykor korlátozhatják az új módszerek kipróbálását, addig az egyetemi gyermekfelügyeletben a tanszéki szakmai irányítás közvetlenül képes támogatni a hallgatók és oktatók közös gyakorlati tapasztalatokat gazdagító munkáját (Szebeni & Kecskeméti-Székely, 2024). Így például egy új vizuális technika – legyen az alternatív anyaghasználat, digitális vizualitás vagy projektalapú művészeti foglalkozás – kipróbálása és értékelése sokkal rugalmasabban történhet meg.

A hallgatók számára ez a gyakorlat kettős előnyt kínál: egyrészt közvetlen tapasztalatot szereznek a kisgyermekek vizuális tevékenységeinek vezetésében, másrészt saját pedagógiai identitásukat is formálhatják azáltal, hogy a vizuális művészetekben rejlő nevelési lehetőségeket személyes élményeiken keresztül fedezik fel (Eisner, 2002). A gyermekek oldaláról mindez azt jelenti, hogy változatosabb, gazdagabb vizuális élményekben részesülnek, amelyek mindennapi fejlődésük szerves részévé válhatnak.

Mindezek alapján elmondható, hogy a napközbeni gyermekfelügyelet bevonása a gyakorlati képzésbe nem csupán szervezeti bővülést jelent, hanem egy olyan szakmai innovációt, amely a kisgyermeknevelés módszertani kultúráját is gazdagítja. A vizuális művészetek integrációja így nem elméleti program marad, hanem a mindennapi gyakorlatban, élő gyermekcsoportokban, egységes tanszéki szakmai felügyelet mellett válik megtapasztalhatóvá. Ez a modell példát adhat arra, hogyan lehet a felsőoktatási képzésben a hallgatói

tanulást és a gyermekek mindennapi fejlődését egyszerre szolgálni – a vizuális művészetek által kínált módszertani lehetőségek teljes kihasználásával.

Vizuális tartalmaink hallgatók képzési gyakorlatában és mindezek integrációja a szabadjáték tevékenységének mentorált gyakorlati keretek között

A kisgyermekkorban a vizuális tevékenység kötetlen, készségek kibontakozását segítő, elvárásoktól mentes, szabadon történő cselekvésre irányuló cselekedtetés, mely az értelmi, esztétikai fejlődést támogatja. Különböző tevékenységformák felfedezését elősegítendő, felkínálás által történő pozitív élményszerzést célzó tevékenység gyakorlása (Gyöngy, 2015). Itt és ekkor kezdődik el a „látni és érezni, tapintani és megfogni” tapasztalati tudás átadása (Lenkey-Tóth, 2015). Az alkotás öröme a nevelővel, a társakkal, szociális érzelmek fejlődését eredményezi (Bimbó, 2015). A tevékenység során megjelenő érzelmek az ízlés formálásában játszanak szerepet, együttesen az őket körülvevő belső térrendezéssel és az abban megjelenő évszaknak megfelelő vizuális tartalommal (Gyöngy, 2022). Bentről kifelé haladva (pl. betonra vízzel rajzolt forma felszáradása a tavaszi napon) illetve kintől betérve (pl. havat helyezve egy edénybe olvadását követően tust csepegtetve bele ezt pedig lapra merítve további feladattartalmakat hordoz, tépéssel, ragasztással) az őt körülvevő világ, a környezet jelenségeinek felfedezése irányában érzékenyül így a gyermek a bölcsődei alkotójáték tevékenységének megvalósulása során (Fejes, Krausz, Csordás, 2023). Jelen tanulmányunkban nem „csak” a gyakorlatok sokszínű lehetőségére és azok bemutatására kívánunk hangsúlyt helyezni, hanem arra az elsajátításra, a leképzés módszertani adaptációjára is fókuszálni kívánunk, ahogyan a gyakorlatok a hallgatóban megérnek arra, hogy már magukévá formálták és gyermekkel való közös munkájukban a vizsgálódás fókuszába ők maguk helyezik.

A bölcsődei tevékenységek gyakorlatában a vizuális alkotójáték sokszor nagyobb körütekintést és odafigyelést kíván a térben a gyermekre, az eszközre figyelve, mely azt eredményezheti a leképzés során, hogy jól átgondolt strukturált tevékenység is adhat okot improvizációra. Ha a hallgatók gyakorlatuk során megvalósításaik tartalmában úgy lépnek be a bölcsődébe, hogy tevékenységük egyénileg és a saját gyermekfelügyeleti rendszerünkben, szakmódszertani órák során, oktatói módszertani támogatással kísért tevékenység, akkor magabiztosabbnak élik meg a folyamat részegységeinek rétegződését és kompetensebben tudják szemlélni tartalmi megvalósításait. Mindez szoros egységben és fókuszban láttatja velük a feladatot. Ebben pedig rögzítik a részelemeket: a feladat célját, menetét annak lépéseit, a benne megtett kompetenciafejlesztést önmagára nézve és a kisgyermek fejlesztő nevelő folyamatát vizsgálta, majd pedig az értékelést. Az értékelésben további rétegekben mélyül a pedagógiai gondolkodásra való felkészítés, hiszen reflektálást kínál mind a munkák kihelyezése által a térben, mind pedig saját önreflektív dokumentációjuk során, célzottan láttatva a jövőbeni szakmai minősítésük szempontrendszerét és ezt a tervezés menetének központjába helyezve.

A műhelymunka nem titkolt célja, hogy a gyakorlati helyeken történő megvalósítások által is segíthessük a pedagógiai attitűd megalapozását, mely reflektív látásmód kialakításával, a tartalmi kivitelezést építi, amit Gyöngy Kinga Gyakorlati felkészítés a kisgyermeknevelésre (2021) című kötetében is megfogalmaz. Így válhat csak gyakorlattá az a nevelői és oktatói szemlélet, amely a „milyen eszközzel” helyett, a „hogyan és mi módon szemlélve”, a tudatos újrahasznosítás lehetőségéből is építkezve ad teret a fejlődésnek, a vizuális nevelő oktató munka kihívásának, kreativitásának. Mindez pedig a tapasztalataink alapján a leghitelesebben és legerőteljesebben az oktatott hallgatók gyakorlati munkája során, saját feladattartalmi átadásuk által a tartalmak rétegződésében, az adott feladat kivitelezésének, adott csoportra vonatkozó átrendeződésében jelenik meg. Ezért a gyakorlataink fókuszába olyan kivitelezéseket vizsgálunk, melyek az eszközigény helyett a teret és a térben együttesen elhelyezkedőket kapcsolja össze úgy, hogy a megvalósítások tartalma nyíltvégű szabadon alakítható.

Műhelygyakorlataink utánkövetését a kisgyermeknevelők képzésében mentorprogramunk segíti, melyben végzett növendékeket visszahívva járjuk körbe egy adott gyakorlat megvalósításának tapasztalatait. Ezek az

alkalmak a hangsúly, az együttgondolkodás és a közös alkotás megélésére is teret biztosítanak. A gyermekfelügyeletben megvalósult vizuális módszertani műhely a hallgatók felkészítésében mintegy hidat képez azáltal, hogy a tanórai keretekben elsajátított technikák kisgyermekek számára kínált tevékenységterven való alkalmazását egy legfeljebb 7 fős gyermekcsoportban nyílik lehetősége meg tapasztalni a klasszikus bölcsődei terephely előtt. A hallgatói sajátélményű tapasztalatszerzést, a pedagógus célkitűzés, tervezés, megvalósítás és értékelés lépéseinek támogatására szántuk. A műhelyben megvalósult hallgatói támogatás lépései az elméleti felkészítés, pedagógiai célt megfogalmazó tevékenységtervezés háttérének, szempontjainak, a differenciálás lehetőségeinek átgondolásával kezdődött. Majd a hallgató egyéni érdeklődésére és erősségeire alapozott alkotó tevékenységtervek (Golyán, 2024) párban készítése, ahol az előkészület, eszközök beszerzése, időkeret tervezése is átgondolásra került. A megvalósítás a csoportba integrálódás és a tevékenység előkészítése oktatói nyomon követés mellett zajlott. Végül a tapasztalatok megbeszélése, nagy csoportban való megosztása hozzájárult az egyéni és csoportos gyakorlati gazdagításhoz, illetve a tervre és a megvalósításban tapasztaltakra vonatkoztatott önreflexió írása az egyének reflektív gondolkodásának fejlődéséhez (Gyöngy, 2021).

A pedagógiai tervezés és indoklása

A tervezés során a gyermeket ismerő nevelő perspektívában gondolkodva (Korintus et al., 1997) képzelettel elgondolja a szerepét, feladatait a gyermek fejlődésének facilitálása érdekében. A bölcsődei nevelésben a nevelés tudatosságaként értelmezi a tervezést Nyitrai Ágnes *Játék az első évektől* (2015) című munkájában. Kiemeli, hogy a kisgyermeknevelő feladata, hogy végig gondolja a gyermekek fejlődésének támogatásához szükséges célokat, módszereket és eszközöket, valamint a terv értékelésének kritériumait. A tervezés rugalmassága azonban pedagógiai koncepció kérdése, mely jelentős változásokon ment keresztül a magyar bölcsődei gyakorlatban – fejti ki Nyitrai (2015) a módszertani paradigmaváltás legfőbb elemeit.

A hatvanas évekre jellemző tervezés-centrikus pedagógia jellemzője (az alkotók szándékától eltérően) a direkt beavatkozás és a részletes, napra lebontott tervezés volt, ahol a tevékenységre serkentés elve alapján a gondozónőnek minél több gyermek elvárt módon való bekapcsolódására kellett törekedni (Gyöngy, 2014). A hetvenes években váltotta ezt a „szabad játék” szemlélet, ahol a gondozónő feladata meglehetősen eltért a korábbiétól. Ezt a szemléletet a szinte teljes nondirektivitás jellemezte. A gondozónő tervezése és szerepe a feltételrendszer megteremtésére és a játékok időszakos cseréjére korlátozódott, a játéktevékenységbe csak a gyermek kérésére, rövid időre kapcsolódhatott be. A kilencvenes évektől működő indirekt, de tudatos szemlélet szerint a gyermek fejlődését a biztonságot nyújtó felnőtt folyamatos támogató, megerősítő jelenléte (Korintus, Nyitrai és Rózsa, 2003) segíti elő, ami a gyermek felé egy indirekt (nondirektív), de rendkívül tudatosan végig gondolt módszertani kultúrát alapoz meg. A kisgyermeknevelőtől elvárt, hogy átgondolja feltételrendszert, a tevékenységet, eszközöket, a gyermek játékélményének gazdagító módozatait, ötlettárat készít, melyeket rugalmasan alakít a gyermek aktuális igényeihez.

Nyitrai (2015) kiemeli, hogy az adekvát beillesztésére összegyűjtött mondókák, énekek, versek és mesék elérésére a napirendben folyamatosan kell lehetőséget biztosítani, ezért indokolatlan a tervezésük. A napra lebontott tervezés csak korlátozottan kaphat helyet a bölcsődei életben, de konkrét tervezés szükséges az alkotó tevékenységek, mint speciális feltételek előkészítését igénylő tevékenységek, illetve az ünnepi eseményekhez kapcsolódó programok esetén. Mindvégig szem előtt tartandó, hogy a gyermek tevékenységválasztása a pillanatnyi érdeklődés által vezérelt; a felnőtt bekapcsolódása helyzetfüggő és a legapróbb részletekig kidolgozott tervet is bármikor felülírhatja a gyermek pillanatnyi hangulata vagy rossz közérzete. Így minden kezdeményezés adott napon az adott csoportban tartózkodó gyermekek egyéni igényeihez is igazodik, hiszen a kisgyermeknevelők folyamatosan figyelik és értékelik a csoport eseményeit, a gyermekek szükségleteit. Ugyanakkor A bölcsődei, mini bölcsődei ellátás szabályai és feltételei (2024) című Magyar Bölcsődék Egyesülete által közzétett kiadvány is rögzíti, hogy „a nevelői munka alapvető jellemzője annak tervezettsége, tudatossága”.

A kisgyermeknevelő hallgatók módszertani felkészítésének célja éppen ezen rugalmasság, előrelátás és tudatos, indirekt beavatkozási képesség kialakítása a gyermek szabad tevékenységválasztásának tiszteletben tartása mellett.

A kisgyermeknevelők által befolyásolható környezet a bölcsődében (Gyöngy, 2022) című tanulmány kiemeli, hogy a Gyermek napközbeni ellátásához illeszkedő standard (Nyitrai et al., 2022 továbbiakban Standard) a bölcsődei ellenőrzés operacionalizálásában nyújt előnyt, általa válik mérhetővé a bölcsődékben megjelenő gyakorlat. A Standard (2022) elvárja, hogy a gyermekek szemében vonzó játéksarkok legyenek, ahol a funkcióként rendezett játékkészlet a gyermekek számára elérhető és figyelemfelkeltő módon elhelyezett. Ugyanez a dokumentum összegzi a vizuális alkotótevékenységek területének standardizált megvalósulása alapjait, ami két egymásra épülő fő elemből áll: a feltételek megteremtéséből (leíró standard) és a folyamat facilitálásából (folyamatstandard). Minimumkövetelményként a jó minőségű, kellő számú, önállóságukat támogató, a gyermekek által jól látható vagy elérhető, elegendő helyet adó, alkotósarok biztosításával a tárgyi feltételek mellett az elegendő idő, nyugodt légkör, az életkori differenciálás meglétét is követeli a dokumentum. A folyamatleírásban pedig a gyermek igényeihez igazított és arra reagáló, szabad választást, kísérletezést, elegendő időt engedő, örömmel kapcsolódó, a gyermek fejlettségéhez illő tevékenységet kínáló, mintát nyújtó, de sémát nem alkalmazó pedagógus minimumkövetelményeit rögzíti (Standard, 2022).

Golyán Szilvia a Pedagógiai tervezés a bölcsődében című munkájában részletezi, hogy a kisgyermeki kompetenciakésztetés támogatása érdekében a szabad kísérletezés, felfedezés és játék lehetőségeinek biztosítása kínál teret. Számolva a kisgyermekek ösztönös kíváncsi, felfedező, utánozó viselkedésével, szívesen vesznek részt kihívást jelentő tevékenységekben.

A kisgyermek kompetenciakésztetéseinek nevelői támogatása érdekében a kisgyermeknevelői kezdeményezések tudatos pedagógiai tervezése a „Kiegészítő útmutató az Oktatási Hivatal által kidolgozott Útmutató a pedagógusok minősítési rendszeréhez felhasználói dokumentáció értelmezéséhez. A bölcsődében, mini bölcsődében pedagógus munkakörbe foglalkoztatottak részére” (2018) című dokumentumot vette alapul, illetve Dokumentummintákat és sablonokat, szempontsorokat, valamint a bölcsődei segédanyag (2024) mintaként szolgáló játéktervezésre vonatkozó módszertani ajánlását. Ezek alapján az alábbi szerkezeti elemek tartalmi átgondolásával ajánlja (Golyán, 2024): a csoportra vonatkoztatottan a kisgyermeknevelő és a csoport nevét, a tevékenység helyét, tervezett idejét, célcsoportját, tevékenységi formáját és alkalmazott módszereit kéri jelölni; továbbá az eszközigényt, a tevékenység célját, támóját, kapcsolódó előzményeit, a tevékenység tartalmát és végül a reflexiót. Ezeket az elemeket gondolták át a hallgatók a tervezés során.

A vizuális alkotó gyakorlatok integrálását a szabadjáték tevékenységébe, még inkább a hallgatóink nevelő munkájába Fejes Adrienn számos egymástól eltérő képzési struktúrával (reálspecifikus gimnáziumi képzés, művészeti szakgimnázium, szakképzőiskola és alapfokú művészetoktatási intézmény, illetve emelt számú vizuális kultúrát oktató gyakorló gimnáziumi képzés) rendelkező, az ország több pontján lévő közoktatási intézményekben mentortanárként szerzett tapasztalatai formálták. Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetemen a Fejlődés- és Neveléslélektan Tanszékén jelenleg oktatónk, a vizuális módszertani stratégiák ütköztetését, tartalmi kapcsolódások átadását úgy végzi, hogy ő is itt alapozta meg szakmai tanulmányait. Saját tapasztalatok formálásnak tekintetében az egyetem vizuális szemléletét és hagyományait, kutatásait testközelből megtapasztalva, azt tovább élve és gazdagítva kívánja átörököteni (Suplicz, 2012). „A lényeges dolgok sokkal inkább a tanárokon múlnak. Rajtuk áll vagy bukik, hogy megvalósul-e az a legkevesebb (és egyúttal legtöbb), amit egy iskola tehet: hogy kedvet ébreszt a tanuláshoz, az élethez” (Bodóczy István, 2003). Kurzusainkon az alkotómunkával együtt járó pozitív érzelmek felismerése továbbra is esztétikai élmények segítségével történik. A vizuális emlékezet és alkotófantázia fejlesztése valósul meg. A képi közlési nyelv elsajátítása, kiművelése az információcseré és az önkifejezés érdekében komplexen formálódik. Tanulmányozás tárgyává téve, az eszközök és anyagok felületi képi struktúrák adaptivitását a kisgyermek

terében. Továbbra is valljuk, hogy a tantárgyközi kapcsolódások kiemelésével, több érzékszerv együttes bevonásával lehet a leghatékonyabban a feladatok komplexségében rejlő fejlesztési stratégiák feltárásáról beszélni.

A vizuális művészeti nevelés, módszerei között több jógyakorlat is épít a művészetek közösségformáló erejére s ennek erősítésére, amely által a nevelői, oktatói munka hatása az egyén számára képes individualizáció irányába hatni. Intézményünk Komplex Alapprogramja egy innovatív oktatási keretrendszer. A program a differenciált, személyközpontú nevelést-oktatást helyezi előtérbe, és az élménypedagógia módszereit integrálja a tanítási folyamatba. Öt alprogramot tartalmaz. E program egyik alprogramja a Művészetalapú alprogram, mely a művészettel nevelés eszközeivel a végzettség nélküli iskolaelhagyásra is hatást kíván gyakorolni a következők kiemelések mentén: 1. a személyiség és a társas készségek fejlesztésével; 2. a tanulási motiváció és a tanulás iránti attitűd alakításával; 3. indirekt (érzékelést, észlelést, figyelmet, emlékezetet, gondolkodást) célzó tanulásfejlesztéssel; 4. direkt (módszertani) tanulásfejlesztéssel; 5. (inter)diszciplináris ismeretátadással; 6. pályaorientációs lehetőségekkel (nemcsak művészeti, hanem más pályák vonatkozásában is) (Dudás, Hanák & Mező, 2019). Mindezen ismereteink a vizuális témamatematikájú kurzusainkon feladatgyakorlatokban integrálódnak és kerülnek a leendő kisgyermeknevelők eszköztárába úgy, hogy gyakorlatuk során több szintéren kísérjük megvalósításaik sikerességét vagy éppen segítjük hibáik reflektív feltárását és az erre való rálátást. Ezt csak úgy tudtuk megvalósítani, ha a hallgatókkal tanulmányaik során vizuális és művészeti műveltség szélesítést, tárgypedagógiai módszertani felkészülést végeztünk. Akkor válhat csak mindez teljessé, ha a bejövő hallgatókkal való találkozás kezdetén a vizuális élmények új felfedezését a gyermekkori tapasztalások újaraélését helyezzük az együttes munkánk középpontjába (Bodóczy, 2003). Ennek érdekében az együttesen kitűzött cél, hogy a pozitív megtapasztalások újra keresése által, a gyakorlati tartalmak magvalósításának a középpontjában az indirekt és direkt (módszertani) tanulásfejlesztés álljon, mivel annak a következtében lehet csak hitelesen élmény alapú oktatási stratégiákról, pedagógiai reflektív gondolkodásról beszélni (Hanák és Taskó, 2021).

A gyakorlatok elmélyítésének megvalósítása a pedagógusképzésben az óraszám és tárgyi kerettartalmak tekintetében úgy tud megvalósulni, ha azt feltételezzük, hogy támaszkodhatunk a bejövő hallgatóink előzőekben szerzett (közoktatási intézmények vizuális kultúra óráin elsajátított tartalmak) eszközi és technikai tudásának meglétére. Mindezzel szoros összefüggésben tantárgyi órakeretbővítést is meg kellett célozni, így a Nevelés- és Fejlődéstudományok Tanszék tantárgyi hálójának kötelező tárgyi tartalmi bővítése megtörtént. Az új tartalmi beemelését követően a fent említett pedagógiai módszertani kultúra átadását komplex és kortárművészeti ismeretek jártasságából származó technikai és képi látásmód projektszemléletét, illetve a gyakorlatok fókuszában a nevelő és az egy gyermek majd pedig a csoport áll. A művészetekről való gondolkodás, mint az alkotás, a megismerés, a kommunikáció olyan közösségi élményt kell hordozzon, amely a tapasztalaton keresztül ismereteket nyújt, és ezzel hozzájárul a legkülönbözőbb képességek fejlesztéséhez, ezáltal a harmonikus személyiség kialakulásához (Fejes, Krausz és Csordás, 2023). Az itt végzett közös vizuális gyakorlatok által a hallgatók kompetensnek élik meg magukat, valamint a társakhoz való kapcsolódás együttese elősegíti az intrinzik, belső motiváció (tehát az, hogy a tevékenységet nem azért végzi a személy, mert az kötelező, vagy mert jutalmat kap, hanem azért, mert a tevékenység végzése maga lesz jutalmazóértékű a személy számára) erősödését a vizuális feladatok kapcsán (Ryan és Deci, 2017.) A vizuális művészet tevékenységformája egyúttal a nevelés fontos aspektusa a műhelymunkában megvalósult tevékenység, mely nemcsak az alkotó magatartás megtartását feltételezi, hanem a közös kapcsolódások tapasztalati útját is, mely ezen formában és keretben a leghitelesebb forrása a tanulásnak, melyre a tanulásszervezés során fontos építkoznünk (Fejes, Krausz és Csordás, 2023).

Irodalom

- Alapprogram. (2024). A bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramja. 3. bővített kiadás Magyar Bölcsődék Egyesülete. <https://magyarbolcsodek.hu/hu/szakmai-anyagok/alapprogram/> (2025. 09. 10)
- A bölcsődei, mini bölcsődei ellátás szabályai és feltételei (2024). Magyar Bölcsődék Egyesülete. <https://magyarbolcsodek.hu/hu/szakmai-anyagok/segedlet-a-bolcsodek-mukodtetesehez/> (2025.09.05.)
- Bimbó, Z. né (2015): A korai évek nevelését szolgáló tevékenységek. In: Nyitrai Ágnes (szerk.): *Szemelvények a kisgyermeknevelés köréből* 2. Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar, Kaposvár.
- Bodóczy, I. (2003): *Vizuális nevelés*. Magyar Iparművészeti Egyetem, Budapest.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
- Golyán, Sz. (2024): *Pedagógiai tervezés a bölcsődében. A kompetenciakésztetés támogatása lépésről lépésre*. Raabe Klett Oktatási Tanácsadó és Kiadó Kft. Budapest
- Gyöngy, K. (2014): *A bölcsődei művészeti nevelés előzményei és jelen gyakorlata*. ELTE Eötvös Kiadó, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. (2025. szeptember 5.)
http://www.eltereadar.hu/media/2014/06/GyongyK_ABolcsodei_READER.pdf
- Gyöngy, K. (2015): *Első lépések a művészetek felé I. A vizuális nevelés és az anyanyelvi-irodalmi nevelés lehetőségei kisgyermekkorban*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs.
- Gyöngy, K. (2021): *Gyakorlati felkészítés a kisgyermeknevelésre*. ELTE Tanító- és Óvóképző Kar, Budapest.
- Gyöngy, K. (2022): Kisgyermeknevelők által befolyásolható környezet a bölcsődében. *Gyermekevelés Tudományos Folyóirat* 10. évf., 4. szám 193–219. (2022) <https://doi.org/10.31074/gyntf.2022.4.193.219>
- Hanák, Zs. és Taskó, T. (2021): A pedagógiai munka módszertani gazdagítása. In: Fodor Richárd, Karain-Gombocz Orsolya és Miklós Ágnes Kata (szerk.): *Pedagógiai változások – a változás pedagógiája III*. Szaktudás Kiadó, Budapest. 235-244.
- Korintus, M., Nyitrai, Á. és Rózsa, J. (1997). *Játék a bölcsődében. Módszertani levél*. BOMI. http://www.magyarbolcsodek.hu/files/shares/jatek_a_bolcsodeben.pdf
- Korintus Mihályné, Nyitrai Á. és Rózsa J. (2003): *Játék a bölcsődében. Kapocs füzetek /1.*, Budapest, Nemzeti Család és Szociálpolitikai Intézet.
- Lenkey-Tóth P. (2015): Az óvodai vizuális nevelés módszertana. In: Pálfi Sándor (szerk.): *Óvodapedagógiai módszertani kézikönyv*. Debreceni Egyetem, Debrecen. 78-112.
- Lowenfeld, V. and Brittain, W. L. (1987). *Creative and mental growth* (8th ed.). Macmillan.
- Napközbeni gyermekfelügyelet Szakmai iránymutatás* (2017). Családbarát Ország Nonprofit Közhasznú Kft.
- Nyitrai, Á. és Korintus, M. (2015). *Játék az első életévekben*. Tananyag. Készült az EFOP, 3, 1-14.
- Nyitrai, Á., Murányi, B. és Szurominé Balogh, M. (2022). *Gyermekek napközbeni ellátásához illeszkedő standard – Napközbeni kisgyermekellátási szolgáltatások*. Családbarát Magyarország Központ
- Ryan, R. M. and Deci, E. L. (2017): *Self-Determination Theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: The Guilford Press <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- Suplicz, S. (2012): *Tanárok pszichológiai jellemzői diákszemmel*. Doktori értekezés, Debreceni Egyetem, BTK.
- Szebeni, R. (2024). Bevezető, a napközbeni gyermekfelügyelet kialakításának célja, feladata, küldetésnyilatkozata. In Szebeni R. és Hanák Zs. (Szerk.). *Megalapozó tanulmány az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem napközbeni gyermekfelügyeletének kialakításához* (pp. 5–12). Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Eger.
- Szebeni R. és Hanák Zs. (Szerk.) (2024). *Megalapozó tanulmány az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem napközbeni gyermekfelügyeletének kialakításához*. Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Eger.
- Szebeni R. és Kecskeméti-Székely K. Zs. (2024). Nyitvatartás, a működés szervezése, szolgáltatást végzők köre. In Szebeni R. és Hanák Zs. (Szerk.). *Megalapozó tanulmány az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem napközbeni gyermekfelügyeletének kialakításához* (pp. 145–152). Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Eger.
- Vecchi, V. (2010). *Art and creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203854679>