

A nevelési módszerek elemzése a közelmúlt és a jelenkor tükrében

PINTES GÁBOR – FENYVESI LÍVIA

gpintes@ukf.sk, lfenyvesiova@ukf.sk

Konstantin Filozófus Egyetem (Nitra, Szlovákia)



A magyar, cseh és szlovák pedagógiai (ezen belül nevelésméleti) szakirodalmat áttanulmányozva találkozhatunk úgy hasonló vonásokkal, mint jelentős eltérésekkel is (a magyarországi nevelésméletben leírt és jellemzett nevelési módszerekkel és koncepcióikkal tanulmányunkban azon okból nem foglalkozunk, hogy a magyar olvasó számára valószínűleg ezek a leginkább ismertek, és szinte minden releváns nevelésméletben megtalálhatók – Bábosik István-féle nevelési módszerek, melyeket a szerző 1. Közvetlen – direkt és 2. Közvetett – indirekt módszerekre osztott fel – a szerző megj.). A nevelési módszerek felosztásának talán legklasszikusabb hozzáállásaként azt tarthatjuk, amikor is a személyiség egyes pszichikus területeit vesszük alapul. Ezek szerint oszthatjuk fel a nevelési módszereket:

- Az értelemre (racionális szférára) ható módszerek – leggyakrabban a magyarázat és a meggyőzés módszerei használatosak.
- Az érzelmekre (emocionális szféra) ható módszerek – az erkölcsi értékelés módszereit sorolhatjuk ebbe a csoportba (klasszikusan a jutalmazás és a büntetés eszközével).
- Az akaratra ható módszerek – ahol is leginkább a gyakoroltatás és a szoktatás módszereivel törekszünk szokások, esetleg dinamikus sztereotípiák kialakítására (Višnovsky 2004).

Az itt feltüntetett és tömören jellemzett felosztás talán az egyik legklasszikusabb felosztása a szűkebb értelemben vett nevelési módszereknek. Fő hiányosságát leginkább abban látjuk, hogy bizonyos módszereket nem lehetséges besorolni ezen logikai rendszerbe, mivel némelyek egyszerre hatnak több pszichikus szférára is. Ezt a „hiányosságot” segít orvosolni Vanék (1968) koncepciója. Az ő megközelítésében a nevelési módszereknek szintén három csoportjával találkozhatunk, csak kissé másként:

- Alapvető nevelési módszerek – ide sorolja a fent feltüntetett módszereket (melyek dominánsan a személyiség valamelyik pszichikus komponensére hatnak: értelmi, érzelmi vagy akarati komponensre).
- Komplex nevelési módszerek, melyek egyidejűleg hatnak több pszichikus komponensre (ezzel kiküszöbölve a már említett hiányosságot) – a példamutatás, ill. minta módszere, a napirend módszere és a csoportthatis módszere.
- Művészeti hatás módszerei – parciális (az egyes művészeti formák hatása) és egyesült (pl. a médiahatás) nevelési módszerek.

Egy valóban eredeti és innovatív hozzáállás a nevelési módszerek felosztásához

A nevelési módszereknek a következőkben bemutatásra és jellemzésre kerülő koncepciója Miron Zelina nevéhez fűződik, mely az 1990-es évek közepén került először publikálásra. Úgy gondoljuk, hogy a nevelési módszereknek ez a koncepciója valós segítséget nyújthat mind a kezdő, mind a már jelentős tapasztalattal bíró pedagógusok számára is. Szeretnénk kihangsúlyozni, hogy az a néhány nevelési módszer, melyet az egyes csoportokba sorolunk, mindössze szerény példa arra, miként lehet a már gyakorlatban régóta alkalmazott eljárásokat eme logikus és jól átlátható csoportokba sorolni.

A fent említett szerző koncepciójának kiindulópontja az, hogy a nevelt egyén személyiségének fejlődését négy dimenzióban képzelel el:

- A nonkognitív pszichikus funkciók A. dimenziója,
- A tevékenységek B. dimenziója – a munka, a játék, a tanulás,
- A tartalom C. dimenziója (didaktikus dimenzió), mely a nevelési-oktatási tartalomban (a művelődési területek összességében) konkretizálódik,
- A kognitív pszichikus funkciók D. dimenziója – úgy, mint az észlelés, az emlékezés, a kreatív gondolkodás és a gondolkodás értékelése.

A koncepció lényege az A. dimenzióban rejlik, melyet a szerző mint nonkognitív pszichikus funkciók dimenzióját jellemzi. Konkrétabban ezek a következők:

- Kognitivizáció
- Emocionalizáció
- Motiváció
- Szocializáció
- Axiologizáció
- Kreativizáció

Az egyes nonkognitív pszichikus funkciók alkotják a rendszer alappilléreinek számító stratégiákat. A stratégiát, legegyszerűbben, mint a módszerek filozófiáját jellemezhetjük. Az egyes stratégiák kezdőbetűinek összeolvasásával egy mozaikszót kapunk, mely alapján a nevelési módszereknek eme rendszerét, koncepcióját **KEMSzAK rendszernek** szoktuk nevezni. Minden egyes stratégiának megvan a maga célja, mely magából a pszichikus funkcióból következik:

K - a kognitivizáció célja megtanítani az egyént megismerni, gondolkodni, problémákat megoldani.

E - az emocionalizáció célja megtanítani az egyént érezni, fejleszteni érzelmi kompetenciáit, fejleszteni érzelmeit.

M - a motiváció célja fejleszteni az egyén akaratát, szükségleteit, aktivitását.

Sz - a szocializáció célja megtanítani az egyént másokkal élni, kommunikálni, progresszív kapcsolatokat alakítani ki.

A - az axiologizáció célja fejleszteni az egyén progresszív értékorientációját, megtanítani őt értékelni.

K - a kreativizáció célja kreatív életstílus kialakítása.

A mi felfogásunk szerint nevelési módszer alatt eljárást – eljárások sorozatát értjük, melyekkel a nevelt (a pedagógus segítségével) eljut egy kitűzött célig. A KEMSzAK rendszerben a célok adottak az egyes stratégiák által, és így kerülnek képbe a nevelési mód-

szerek. A fent megfogalmazott célokhoz tehát szükségesek bizonyos nevelési módszerek, melyek segítségével a nevelt eljuthat a neveltség azon színvonalára, melyek a stratégiákban lettek megfogalmazva. Ebből is láthatjuk, hogy a KEMSZAK rendszer egy nyitott rendszer, s megfér benne mindazon nevelési módszer, mely segítségével a nevelt eljuthat a kitűzött célhoz. Azon módszerek, melyeket tanulmányunk következő részében az egyes stratégiákhoz sorolunk, csak példaként szolgálnak, minden pedagógus gyakorlata és tapasztalata alapján sorolhatja be az általa használatos nevelési módszereket.

1. Javasolt nevelési módszerek a kognitívizáció stratégiájához

- *Tezaurusz módszere:* tezaurusz alatt kulcsszavak, támpontok rendszerét értjük, melyek segítségével hatékonyabbá tehetjük hosszabb, összefüggő szövegek, tartalmak megértését, megjegyzését. A módszer alapfunkciója megtanítani az egyént, különbséget tenni a lényeges és a lényegtelen szövegelemek között, kiemelni azokat, melyek segítségével képes felidézni egy szövegrész tartalmát.
- Metodikai szempontból úgy ajánlatos eljárni, hogy első lépésben a tanár mutassa meg, melyek számára a kulcsszavak és indokolja is ezt meg. Második lépésben tegyék ugyanezt együtt, s harmadik lépésben pedig a diák kísérelje meg egyedül megalkotni saját tezauruszát!
- Ismerünk időrendi, tárgyi és absztrakt tezauruszt, melyeknél mindig más-más szempontok szerint foglaljuk rendszerbe a kulcsszavakat.
- A tezaurusz módszere nagyon hatékonyan segíti a diák önálló gondolkodását, tanulását, egyéni tanulási stílusának kialakítását!
- *Perszuázió módszere:* tulajdonképpen a meggyőzés módszeréről beszélhetünk, mely során a perszuáder (meggyőző) és recipiens (meggyőzendő) között a meggyőzés folyamán információ- és ismeretátvitelre kerül sor. Talán nem kell hangsúlyozni, hogy az információátvitelnek eme formája teljesen más erővel hat(hat), mint egy egyszerű verbális, egyirányú információközlés. A meggyőzés alapvető eszközei az érvek (racionális, emocionális), melyeken kívül jelentős befolyással bírhatnak még a perszuáder és a recipiens személyiségbeli tényezői (kor, kompetenség, rátermettség, retorikai képességek, esetleg a nem is).
- *Gondolkodás fejlesztése algoritmusokkal és heurisztikával.*
- Mind az algoritmus, mind a heurisztika egy bizonyos eljárást jelent, mely segítségével a probléma kiindulópontjától eljutunk annak megoldásához. Mindennapjainkban számtalanszor alkalmazunk algoritmust, mely konvergens módon segít minket a problémamegoldásban. A siker feltétele azonban az, hogy mindig be kell tartanunk a megadott lépéseket, az esetleges változtatások ugyanis könnyen kudarchoz vezethetnek.
- A heurisztika a problémamegoldás kreatív módja, melynél szintén szükségszerű betartani bizonyos lépések egymásutánosságát (definiálni a problémát, információt gyűjteni, megalkotni a lehetséges megoldásokat, ellenőrizni őket és végül megvalósítani), azonban a problémának itt nem csak egy megoldása létezik, hanem több is.

2. Javasolt nevelési módszerek az emocionalizáció stratégiájához

- *Technikák az empátia fejlesztésére:*
- Az „arcocskák” technikája, melynél a diákok egy papírlapra kettő vagy több (érzelmi) kifejezésű arcocskát (smile) rajzolnak, és a pedagógusnak mindig azt mutatják, amely éppen kifejezi a pillanatnyi érzelmi állapotukat. Ezzel a nagyon egyszerű technikával megtanulja a diák identifikálni az érzelmeit, kifejezni azokat, a pedagógus pedig aktuális képet kaphat diákjai emocionális „állapotáról”, mely reakcióra készítheti.
- Szinte elfeledett emocionalizációs technikaként említhetjük a naplóírást is, melyekbe a gyermek írhatja érzelmi gondjait, átéléseit, javaslatait.
- *Flanders féle emocionalizációs módszer:*
- Ned Flanders módszere a nevelési stílust, mint emocionalizációs stratégiát vizsgálja, melynél a direktivitás és a nondirektivitás szempontjából közelíti meg a pedagógus munkáját. A nevelés folyamatát OSTRAQ séma alapján vizsgálja, ahol:
 - O (nulla) – csend van az osztályban,
 - S (speaking) – a diákok beszélnek,
 - T (talking) – a tanár beszél,
 - R (rejection) – elutasítás, büntetés, a diákok kritizálása,
 - A (akceptation) – elfogadás, jutalom, ösztönzés,
 - Q (questions) – kérdések.

Az OSTRAQ séma alapján valósul meg a nevelési-oktatási folyamat mikroanalízise a tanár-diák interakciójában. A direktivitást – nondirektivitást egy képlettel számolhatjuk ki, ahol is $A+Q/T+R=d/nd$. A kiemelkedően direktív tanárok 0,0–0,46-s indexszel rendelkeznek, a közepesen direktív 0,5–1,0, a nondirektív pedig 1,0 feletti értékkel. A módszer pontos metodológiai jellemzését és alkalmazását a neveléstudományi metodológia és diagnosztika szakterületére szakosodott publikációkból ismerhetjük meg.

3. Javasolt nevelési módszerek a motiváció stratégiájához

- *A kauzális atribúció, avagy az ok-okozat módszere, melynél a diák sikerének és sikertelenségének (kudarcainak) okait vizsgálja. A mindennapi gyakorlatból tudhatjuk, hogy az emberek többsége szinte automatikusan hajlik arra, hogy sikereit önmagának, sikertelenségeit, kudarcait pedig valaki másnak tulajdonítsa. Amennyiben ezt az „életfilozófiát” hagyjuk megerősödni a diákban, szinte biztosak lehetünk egy újabb egocentrikus és egyben alibista személy „kinevelésében”. A pedagógusnak ismernie kellene a nevelt főbb jellemzőit, sikereinek és kudarcainak legjellemzőbb okait. Ezek tudatosításával, megértésével aztán a diák képes lehet önreguláció által belső motívummá tenni mindazon okokat, melyek sikerhez segíthetik és tudatosan küzdhet a kudarokat okozó sajátosságok ellen.*

Az okokat leggyakrabban a következő ok-okozati térképen helyezhetjük el:

- Belső – megváltoztathatatlan okok,
- Belső – megváltoztatható okok,
- Külső – megváltoztatható okok,
- Külső – megváltoztathatatlan okok.

- A diák számára kezdetben szükséges lehet a pedagógus segítségével lokalizálni az egyes okokat, elmagyarázni azoknak működési mechanizmusát, és konkrét pedagógiai szituációba helyezni el az életközelség érdekében.
- Az ún. „viszonyulási keretek” módszerét F. Rheinberg dolgozta ki, melynél a pedagógus a diák teljesítményét, ill. viselkedését veti, hasonlítja össze. A módszernél két lehetőséget különböztethetünk meg:
 - Szociális viszonyulási keretet, melynél a diák teljesítményét, viselkedését más diák teljesítményével, viselkedésével vetjük, hasonlítjuk össze.
 - Individuális viszonyulási keretet, melynél a diák teljesítménye, viselkedése önmagával kerül összehasonlításra – időben.
- A szociális viszonyulási keret alkalmazását leginkább tanulmányi és objektivizálható területeken alkalmazhatjuk, ahol az összehasonlításnak egyértelműen kifejezhető szempontjai, kritériumai lehetnek.
- Az individuális viszonyulási keret egyértelműen a nevelés folyamatában is elengedhetetlen belső motivációt segítheti. F. Rheinberg kutatásai azt is kimutatták, hogy a nevelés területén kívül a módszer remekül alkalmazható az oktatás folyamatában is, mivel a sokszor objektívnek vélt, hitt szempontok sokszor nem is azok.
- Az értékeléssel történő motiváció. Az értékelés mindig szerves része kell, hogy legyen a nevelés folyamatának. Leginkább azért, hogy a nevelt képet kaphasson arról a színvonalról, mellyel aktuálisan rendelkezik, s ezt vethesse össze az kitűzött nevelési céllal. Ahhoz viszont, hogy az értékelés (ide értjük mind a jutalmazás, mind a büntetés eszközt) motivációs hatású lehessen, teljesítenie kell bizonyos követelményeket:
 - Teremtsük meg annak lehetőségét, hogy minden diákot pozitívan is értékelhessünk (gyakorlati kutatások általában azt a bevett szokást jellemzik, hogy egy közösségben általában a pedagógus az esetek többségében mindig ugyanazokat a diákokat dicséri, és ugyanazokat korholja)!
 - Csak a lényeges dolgokat értékeljük, hogy mindig legyen az értékelés mögött adekvát teljesítmény – előrelépés és a diák számára ne váljék sem a dicséret, sem a szidás megszokottá! Ellenkező esetben mindkettő elveszti motivációs hatását.
 - Többet értékeljünk pozitívan, mint negatívan (ami persze nem azt jelenti, hogy csak dicsérni kell)!

A motiváció stratégiájához ajánlott módszerekhez összefoglalásul még annyit szeretnénk hozzáfűzni, hogy abszolút prioritásként kell szem előtt tartanunk a külső motívumok belső késztetésé (motivációvá) történő interiorizációját. Elképzelhetetlen ugyanis, hogy „csak a pedagógus motiváljon”, a diák pedig „hagyja magát motiválni”. Perspektivikus szempontból mindenképpen a belső motivációt és az abból fakadó spontán és tudatos aktivitást kell célként követni!

4. Javasolt nevelési módszerek a szocializáció stratégiájához

- *Szituációs módszerek*, melyek segítségével egy bizonyos pedagógiai szituációt (természetes vagy mesterségesen kialakított) vetünk elemzés alá. A módszer különböző típusainak alkalmazásánál hasonló metodikai menet megtartása javasolt:

- a téma körülhatárolása,
- a probléma felvetése,
- a probléma megfogalmazása,
- a legjellemzőbb sajátosságok kiemelése,
- a jelenségek okainak elemzése,
- megoldási javaslatok keresése,
- megoldás kiválasztása, az eset összefoglalása.
- Attól függően, hogy az egyes pedagógiai szituációkat milyen szempontból, aspektusból közelítjük meg, a szituációs módszereknek különböző típusairól beszélhetünk:
 - + a szituáció elemzésének módszere,
 - + konfliktusos szituáció módszere,
 - + az esettel való folyamatos megismerkedés módszere,
 - + a következmények elemzésének módszere.

Mind a négy feltüntetett módszertípus szituációs módszernek tekinthető, azzal a különbséggel, hogy más-más szemszögből közelítik meg a felvetett és megfogalmazott eseteket, problémákat.

- *A szerepjátékok módszere* meglehetősen elterjedt és közhírt módszer. Fő előnye abban rejlik, hogy magas szintű aktivitásra és kreativitásra ösztönzi a résztvevőket, és jelentős motivációs hatással is bírhat. Bizonyos értelemben a szituációs módszerek kiegészítéséről, továbbfejlesztéséről is beszélhetünk, igaz, a két módszer alkalmazásakor egymástól eltérő célokat is követhetünk. A szerepjátékoknak három altípusát különböztethetjük meg:
 - Strukturált szerepjátékról akkor beszélünk, amikor kidolgozott forgatókönyvvel és a szerepek pontos leírásával dolgozunk. Ebben az esetben leginkább arra törekszünk, hogy a nevelt konkrét szociális helyzetben ismerkedjen meg egy bizonyos követelménnyel, melyet aktív szerepjáték által demonstrálunk neki.
 - A nem strukturált szerepjátékok esetében csak az alapszituációt ismertetjük, mely alapján (és esetleges ismereteik, tudásuk, tapasztalatuk) oldják meg a szituációt. A strukturált szerepjátékokkal ellentétben itt nem új ismeretet, viselkedésformát szeretnénk közvetíteni, sokkal inkább az elméletben megismert sajátosságok gyakorlatba való átültetését, begyakorlását tartjuk szem előtt. A szerepjátéknak eme típusánál jóval nagyobb szerep jut a kreatitásnak, az improvizációnak, mint a strukturált szerepjátékok esetében.
 - Több szerep játéka a szerepjátékok harmadik típusa, melynél lehetőség nyílik arra, hogy az eljátszandó szituáció szereplői úm. kicseréljék magukat más-más szerepben, s ezzel képesek legyenek jobban átélni, beleélni magukat más helyzet más szerepkörébe.
 - Az „*elhasznált lemez*” módszere az *asszertív viselkedés* (önérvényesítés mások jogainak megsértése nélkül) fejlesztésére irányul. Mindazok, akik még emlékeznek a régi, klasszikus bakelit lemezekre, valószínűleg magukban hordozzák annak emlékét, amikor egy végtelenségig játszott hanglemez elhasználódott, és a lemezjátszó tűje újra és újra visszatérve ugyanarra a helyre, állandóan ugyanazt a részt játszotta. Ennek példáján alkalmazhatjuk a módszert a jogos önérvényesítés fejlesztésé-

nél. A módszer célja megtanítani a neveltet arra, hogy amennyiben jogos sérelmet érez, ne hagyja magát elutasítani bárminemű hangzatos (ál)érvvel, hanem igenis ragaszkodjon jogos követeléséhez, s ha kell, addig ismétlje azt (úgy, mint az elhasználódott hanglemezzel), amíg érdemben nem foglalkoznak vele, s nem érvényesítheti igazát.

A szocializáció stratégiáján belül ajánlott nevelési módszerek azon kívül, hogy segítsenek a neveltnek beilleszkedni a társadalomba, szociális készségeket sajátít el, szociális szerepekkel ismerkedik meg, hatékonyan segíthetik az egyént bizonyos szocializációs zavarok elkerülésében is, mint pl. agresszivitás, egoizmus, egocentrizmus, antiszociális és aszociális viselkedés, szociopátia.

5. Javasolt nevelési módszerek az axiológizáció stratégiájához

- *A morális dilemmák megoldásának módszere* mindig egy kis történettel dolgozik, mely magában hordozza a morális dilemmát. Olyan konfliktusos helyzetről, szituációról van szó, melyben nézetek, vélemények, értékek ütköznek egymással, és jelentős nehézséget okoz az egyénnek állást foglalni, választani valamelyik (döntés)alternatíva között. Szervezés szempontjából legjobb, ha csoportos vitát alkalmazunk, és semmiképpen sem alkalmazunk direktív hozzáállást, véleményünk ráerőltetését. A vitában résztvevők számára kihívást jelenthet a történetek kulcsfiguráinak megtalálása, az érvek felsorakoztatása, mérlegelésük és a legjobb megoldás (ami gyakran egyenlő a legkisebb rosszal) kiválasztása, indoklása. A morális dilemmákkal való rendszeres konfrontálás, gyakorlás kedvező hatással lehet a nevelt morális intelligenciájának fejlesztésében is!
- *A Vádolok – Védekezem – Ítélekem (VVÍ) módszer* tulajdonképpen a bírósági tárgyalások imitációját jelenti. Az alapszituáció, történet származhat a valós életből, de lehet kitalált is. Arra viszont figyelmet kellene fordítanunk, hogy olyan problémákkal dolgozzunk, melyek megosztóak (értékrend és értékorientáció szempontjából), de ne legyenek személyes vonatkozású esetek, melyek megoldásánál, még ha csak játékból, vagy imitációból, valakinek fel kellene vennie a „rossz”, esetleg a „bűnös” szerepét. Olyan általános problémákkal, esetekkel kell foglalkozni, melyek esetében érvek és ellenérvek ütköztethetőek, tanúk, szakértők véleménye kérhető ki a sikeresebb érvelés érdekében. A döntéshozatalnál az ítélező félnek mindig meg kell indokolnia döntését, kiemelve azokat az érveket, melyek a legnagyobb súllyal bírtak az ítélet meghozatalánál. A vita lefolytatása után külön értékelhetjük az egyes felek munkáját, stílusát is.
- *A konstruktív vita módszere megtanítja* az egyént, hogy elkerülje problémák és konfliktusok megoldásának mindazon gyakori velejáráját, melyek miatt a vélemény- és nézetkülönbségek gyakran torkollanak céltalan veszekedésbe, értelmetlen agresszivitásba. A konstruktív vita alapelveit bátran alkalmazhatjuk más módszerek esetében is:
 - Határozzuk meg a vita idejét és helyét!
 - Határozzuk meg a vita lényegét! Miről is vitázunk?
 - Ne veszekedjünk, vitázzunk haragtól vezérelve!
 - Ne akarjunk mindenáron elégtételt venni!
 - Tartózkodjunk az „övnő aluli ütésektől”!

- Ne szaladjunk el a témától!
- Tudjunk meghallgatni!
- Ismerjük be esetleges tévedésünket, hibánkat!
- Tudjuk megdicsérni a vitapartnerünket!
- Mértékkal kritizáljunk!
- A vitában a témára, problémára összpontosítsunk, ne a személyre!
- Találjuk meg a „közös ellenséget”!
- Tudjunk kompromisszumokat ajánlani és elfogadni!

Ezen alapelvek szerint lefolytatott vitát különböző szempontok szerint értékelhetjük, amit esetleg skála alkalmazásával szemléltethetünk is!

6. Javasolt nevelési módszerek a kreatívizáció stratégiájához

- A *Philips 66 módszer* megalkotója Donald Philips volt. Lényege, hogy a nagyobb létszámú csoporton belül lehetőség szerint hatos csoportokat alakítsunk ki. Felvettünk egy megoldandó problémát, és a hatos csoportokban kell a résztvevőknek 6 perc alatt egy olyan megoldási javaslattal előállniuk, mely képviseli a csoport konszenzusos véleményét. Ezek után minden csoport kijelöl egy vezetőt, szóvivőt, aki képviseli a csoport javaslatát. Az egyes csoportok vezetői kerekasztal beszélgetéssel vitatják meg, hogy melyik javaslat lenne a legmegfelelőbb az egész közösség számára.
- *HOBO módszer*, kidolgozója Borák volt. Tulajdonképpen a Philips 66 módszer kiegészítéséről van szó, méghozzá előtanulmányok által. Míg a klasszikus Philips 66 módszernél a résztvevőknek tényleg csak 6 percük van a javaslat megalkotására, a HOBO módszernél a téma korábbi megfogalmazása után előtanulmányokat végezhetnek, amit követően a fent jellemezett Philips66 módszer segítségével alkotják meg, választják ki a legmegfelelőbb megoldást.
- *Osborn féle brainstorming (ötletbörze)*. Míg a Philips 66 módszer leginkább a kreativitás gyorsaságát fejleszti, addig a brainstorming (szabad fordításban agyzivatar) a megoldási javaslatok sokaságára helyezi a hangsúlyt. Annak ellenére, hogy napjainkban a minőséget szoktuk a mennyiséggel szemben előtérbe helyezni, a gyakorlati tapasztalatok azt mutatják, hogy a nagy mennyiség végső soron minőséget is szül. Ehhez viszont szükségszerű betartanunk bizonyos szabályokat:
- A brainstorming két szakaszra oszlik: a javaslatok megalkotásának, felfedezésének szakaszára és a kiértékelés szakaszára.
- Az első szakaszban (alkotó szakasz) nemkívánatos az értékelés, a kritika – minden javaslat egyformán jó.
- Szabad gondolati légkört kell teremteni.
- Minél több javaslatra kell ösztönözni a résztvevőket.
- Támogatni kell az egymás ötleteire való kötődést.
- Minden résztvevő egyenlő „súllyal” bír.
- Az első fázis, mely tarthat 45–60 percig is, feloszthatjuk 15–20 perces szakaszokra is, melyek között rövid szüneteket tarthatunk (könnyebb tornával, énekléssel, viccek mesélésével).

- Az első fázis lezárása után egyértelműsíteni kell a problémamegoldás konkrét feltételeit, és ezek jegyében kell szelektálni, kiválasztani a javaslatok sokaságából azokat a megoldásokat, melyek megfelelnek a megszabott kritériumoknak.

A kreativitás hatékony és céltudatos fejlesztése érdekében elengedhetetlen, hogy a pedagógus ismerje a kreativitás azon jellemzőit, tényezőit, melyek jelenléte (esetleg hiánya) pontos képet szolgáltat számára arról, hogy milyen előrelépést sikerült tennie a neveltenek a személyiségfejlődés eme kiemelt célterületén. Ezen jellemzők, tényezők közé soroljuk (melyeknek meg kellene, hogy jelenjenek a nevelt tevékenységeiben) az eredetiséget – originalitást, rugalmasságot – flexibilitást, szenzibilitást – érzékenységet, fluenciát, elaborációt, redefiniációt.

Végzőként megemlítenénk még, hogy Portík (2004) bizonyos kritikával illette a fent bemutatott és jellemzett KEMSzAK rendszert, aki szerint általános jellege miatt nem specifikálható konkrét képzési programra. Gyakorlati tapasztalatainkból kiindulva viszont bátran állíthatjuk, az ismertett és tömören jellemzett módszerkoncepció rendelkezik mindazon nyitottsággal, amely lehetőséget nyújt arra, hogy konkrét pedagógiai helyzetekre, specifikus programokra igazítható legyen. Gondolhatunk éppenséggel az egyre nagyobb kihívást jelentő mediális nevelés, a speciális pedagógia, a szabadidő-pedagógia területére, vagy egyéb modern nevelési területekre, melyek effektív gyakorlásához elengedhetetlen az innováció a módszerek területén. A KEMSzAK rendszer univerzalitása leginkább abban rejlik, hogy az egyes stratégiák (a nonkognitív pszichikus funkciókból kiindulva) olyan célrendszert hordoznak magukban, melyek egyidejűleg fejlesztik a személyiség egyes részterületeit, de egyben kreativitásra, kommunikációra, aktivitásra és önállóságra is ösztönzik a neveltet, ezzel támogatva a jelenkor legfőbb elvárásait a nevelés elmélete és gyakorlatával szemben.

IRODALOM

- Bábosik István 1997a: *Neveléstan*. Budapest: Telosz.
- Bábosik István 1997b: *A modern nevelés elmélete*. Budapest: Telosz.
- Chudý, Š. 2008: Development and Creation Determinants of decision-making Competences in the Preparation of Social (Services) Pedagogues at TBU in Zlín. *The Educational Review*, 16. 3–4.
- Dombi Alice – Oláh János – Varga István 2007: *A nevelélmélet alapkérdései I–II*. Gyula: APC Stúdió.
- Duchovičová, J. – Kurincová, V. a kol. 2012: *Teoretické základy výchovy a vzdelávania*. Nitra: UKF.
- Fenyvesiová, L. 2012: Učebné štýly žiakov stredných škôl a voľba vyučovacej stratégie. *Civilia : revue pro oborovou didaktiku spoločenských vied*, 2. 65–71.
- Gogová, A. – Kročková, Š. – Pintes. G. 2004: *Žiak – sloboda – výchova. Teória výchovy a vychovávanía*. Prešov: Michal Vašek.
- Hanuliaková, J. – Hollá, K. 2011: Hry a stimulačné aktivity na rozvoj sociálno-emocionálnych kompetencií detí v materskej škole. In: *Hra v predprimárnej edukácii : zborník z vedecko – odbornej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Prešov: Prešovská univerzita, 208–214.
- Kosová, B. 1996: *Humanizačné premeny výchovy a vzdelávania na 1. stupni ZŠ*. Banská Bystrica: Metodické centrum.
- Kosová, B. – Kasáčová, B. 2007: *Základné pojmy a vzťahy v edukácii*. Banská Bystrica: PF UMB.
- Pavličková, A. 2011: Základné aspekty voľného času. In: *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna w sytuacji zmiany społecznej kulturowej i oświatowej : Studia - Rozprawy - Praktyka*. Katowice: Uniwersytet Śląski. 485–490.

- Pintes Gábor 2010: Esménykép, érték, nevelés. In: Karikó Sándor (szerk.) 2010: *Nevelés mint érték*. Szeged: Áron Kiadó.
- Portík, M. 2004: Možnosti a obmedzenia systému KEMSAK v príprave učiteľov 1. stupňa ZŠ. In: Darák, M (szerk.) 2004: *Aktuálne trendy v teórii výchovy*. Prešov: FHPV PU.
- Rosa, V. – Turek, I. – Zelina, M. 2002: *Milénium- Národný program výchovy a vzdelávania na najbližších 15 až 20 rokov*. Bratislava: PF UK.
- Seidler, P. – Žovinec, E. 2012: Creating the programs for children with delayed school attendance in kindergarten. *Chowanna : problémy edukacji w społeczeństwie wiedzy* 39, 1. 347–361.
- Tóthová, M. 2006: *Rozvoj tvorivosti na 1. stupni ZŠ*. Nitra: PF UKF.
- Zelina, M. 1996: *Stratégia a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa. 2 vydanie*. Bratislava: Iris.
- A tanulmány a KEGA č. 052 UKF-4/2011, VEGA 1/0184/11. kutatási projektek megoldásának szerves részét képezi.