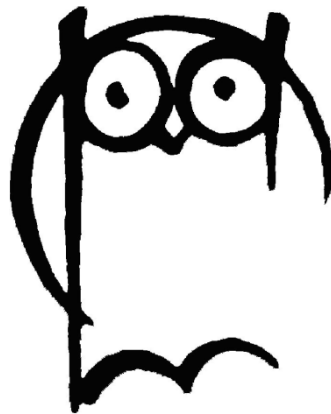


EGY PLURÁLIS INTELLIGENCIA KONCEPCIÓ ÉS A MONTESSORI PEDAGÓGIA
KOMPARATÍV MEGKÖZELÍTÉSE

*– Az óvodáskori gyermeki intelligenciák mozgósításának - feltárásának egy lehetséges
alternatívája*

Jelige: SSB 136



TARTALOMJEGYZÉK

1. Bevezetés	1
<i>1.1. A kutatás folyamata.....</i>	<i>3</i>
2. Az intelligencia vonatkozó kérdései	4
<i>2.1. Az intelligencia feltárása óvodás korban</i>	<i>5</i>
3. Howard Gardner és a többszörös intelligenciák elmélet	7
4. A Montessori pedagógia	11
<i>4.1. Montessori módszerének háttere</i>	<i>11</i>
<i>4.2. Alapelvek felvázolása.....</i>	<i>12</i>
5. A Montessori módszer és a gardneri többszörös intelligenciák elmélet összevetése.....	14
6. Kutatásom.....	17
<i>6.1. A többszörös intelligenciák elmélet egy lehetséges adaptációja az óvodai gyakorlatban</i>	<i>17</i>
<i>6.2. A kutatás körülményei</i>	<i>19</i>
<i>6.3. Többszörös intelligenciák mozgósítása – témahetek Montessori eszközökkel</i>	<i>22</i>
7. Összegzés.....	29
<i>7.1. Az érintett koncepció lehetséges gyakorlati adaptációja</i>	<i>30</i>
<i>7.2. A kutatás folytatásának lehetőségei</i>	<i>30</i>
8. Irodalom.....	32
9. Mellékletek.....	34

1. Bevezetés

Kutatásom egy a saját pedagógiai praxisom és folyamatban lévő neveléstudományi egyetemi tanulmányaim metszéspontjain létrejött mátrixként is értelmezhető. Dolgozatom megírása előtt óvodapedagógusként gyakorlati munkám során több kérdés is felmerült, megfogalmazódott bennem. Ezek a kérdések egyrészt az óvodai nevelésben alkalmazott intelligenciamérések és azok megközelítésének kérdéskörét, egy új koncepcióban rejlő lehetőség kérdését, az egyéni képességek feltárását, az egyéni és csoportos intelligenciaprofil (Gardner, 1993) feltérképezését, valamint ennek alapján a képességek kibontakoztatását érintik. Ezek a kérdések az óvodáskorú gyermekek képességeinek, készségeinek feltárását, a gyermekek teljesítményének értékelését, annak pontosságát fókuszálják, valamint, a Montessori-módszer (Montessori, 1930) és a gardneri többszörös intelligenciák elmélete (Gardner, 1993) közötti összefüggéseket (Vardin, 2003; Kai, 2007) vizsgálják. Miben új ez a koncepció? Hogyan alkalmazzák a külföldi óvodákban? Megvalósítható-e a hazai óvodai nevelésben? Ha igen, akkor mindez hogyan kivitelezhető? Eredményesebb-e így módon a gyermeki intelligenciák mozgósítása, feltárása?

A főiskolai óvodapedagógia szak elvégzése után, neveléstudományi mesterszakon, tanterv és programfejlesztő szakirányon kezdtem meg jelenlegi egyetemi tanulmányaimat, mely során egy olyan kutatási team tagja lettem, melyben a kutatók a plurális intelligencia-koncepciók elméleti és gyakorlati adaptációs lehetőségeit vizsgálják. Így azonosulok azzal az alaptétellel, mely szerint a „pluralista intelligencia-koncepciók diskurzusában nem pszichológusként jelenítem meg állásfoglalásomat, a neveléstudományok művelőjeként a plurális koncepciók vizsgálatára teszek kísérletet” (Dezső, 2013).

Munkahelyemen, egy a főváros XII. kerületében található óvodában, a helyi óvodai nevelési program Montessori elemekkel valósítja meg a gyermekek óvodai nevelését. Kutatási tevékenységem során a szakmámban alkalmazott Montessori pedagógiát és a gardneri többszörös intelligenciák elméletét összehasonlító szempontból figyelem meg, továbbá a többszörös intelligenciák elmélete és gyakorlata óvodai adaptációjának lehetőségét vizsgálom. A fent felsorolt kérdésekből születtek meg kutatásom kérdései

1. Azt feltételezem, hogy számos hasonlóságot lehet felfedezni a Montessori és a gardneri koncepcióban.
2. Úgy vélem, hogy a jelenlegi óvodáskori képességvizsgálati rendszereken túl létezik és alkalmazható – a fent említett koncepció alkalmazási keretein belül – olyan egyéni és

csoportos intelligenciaprofilit feltáró eljárás, amely elősegíti a képességek kibontakoztatásának differenciált tervezését.

3. Azt feltételezem, hogy több lehetőség is van a többszörös intelligenciák koncepció óvodai nevelés területén történő alkalmazására, amely segítségével a gyermekek intelligenciái feltárhatóak és mozgósíthatóak.

Szándékom, hogy a gyermekek intelligenciájának feltárásában egy új perspektívát mutassak be, vázoljak fel, valamint, hogy rávilágítsak, hogy ez a szemléletmód pozitív irányba terelheti a tehetséggondozást, a gyermekek megismerését, intelligenciaprofíljuk leírását, a képességek kibontakoztatását. Új utat teremthet a gyermeki személyiség kibontakoztatásában, még teljesebbé teheti a róluk és képességeikről alkotott képet.

Kutatásom elméleti háttérének megalapozásaként az intelligenciakoncepciók relevanciáit tárom fel a vonatkozó magyar és angol nyelvű szakirodalom alapján, különös tekintettel az óvodás korban alkalmazott intelligencia vizsgálatokra, az óvodai nevelés során megvalósítható, óvodapedagógusok és segítő fejlesztőpedagógusok által végzett mérések és értékelések bemutatásával. A vonatkozó intelligenciakoncepciók vázlatos bemutatásának célja, hogy megfigyeljem a mérések során kiemelt területeket, ezzel rávilágítva azokra a közös pontokra, amelyek minden területen megjelennek az óvodás korú gyermekek megfigyelése során. Arra keresem továbbá a választ, hogy vajon a gyermeki intelligenciák vizsgálata során alaposan fel tudjuk-e tárni a gyermekek képességeit, készségeit; s vajon minden területet figyelembe veszünk-e a gyermekről alkotott fejlettség és képességmérő lapok előállításakor.

Ezt követően a plurális intelligencia elméletek vizsgálatával folytatom az elméleti megalapozást, különös tekintettel Howard Gardner többszörös intelligenciák elméletére, valamint felvázolom a többszörös intelligenciák elmélet gyakorlati megvalósításának lehetőségeit is. Ezután a Montessori pedagógiai módszer rövid bemutatását, az alapelvek felvázolását, pedagógus szerepét összegzem, valamint a gyermekek megfigyelésének jelentőségét mutatom be a pedagógiai módszerében. A két teória elméleti és gyakorlati megközelítésében a hasonlóságokat, különbségeket tárom fel, valamint a módszerbeli, eszközbeli, szemléletbeli egyezéseket, különbségeket veszem sorra.

Felvázolom azokat a vonatkozó intelligenciavizsgálatokat, amelyekkel az óvodás korú gyermek képességeit vizsgálják, továbbá a Montessori pedagógiai koncepció, valamint a többszörös intelligenciák elméletének találkozási és eltérési pontjainak feltérképezésére

teszek kísérletet adekvát angol és magyar nyelvű szakirodalom alapján. Rávilágítok azokra a lehetőségekre, amelyek az elméletek esetleges ötvözéséből kiindulva megvalósíthatóak. Az ebből kikristályosodó elméleti és gyakorlati megközelítésből egy új szemléletmód megfogalmazása, egy lehetséges alternatíva bemutatása is céljaim között szerepel.

A lehetséges gyakorlati alkalmazás az óvodás korú gyermekeket érinti, vagyis a 3-6-7 éves korosztályt, így az óvodai nevelést célozza. Kutatásom részét képezi a gyermekek képességei, készségei, intelligenciaprofiljuk megismeréséhez egy olyan lehetséges megfigyelési anyag létrehozása, amely új szempontból segíti az óvodapedagógusok, a fejlesztő pedagógusok és a szülők közös munkáját, ezzel is támogatva a gyermeki intelligenciák, intelligenciaprofil feltárását és ennek alapján a képességek kibontakoztatását.

Vizsgálatom során több szempontból közelítem meg a felvetett kérdéseket. Egyrésztől az elméleti alapok gyakorlati magvalósításának lehetőségeit tárom fel, majd rátérek az alkalmazási szintre is. Résztvevő megfigyelésre alapozott kutatásom gyakorlati keretét képezi az általam tervezett témahetek megvalósítása, amely a Gardner által kidolgozott többszörös intelligenciák koncepción alapul, a tevékenységek megvalósításához pedig Montessori eszközöket alkalmaz. Megvalósításában 15 gyermek vesz részt és két témahét öleli fel a tevékenységeket, amely így 10 napon át tart, minden nap más intelligencia megfigyelésével.

Kutatásom egy holisztikus szemléletmódú megközelítést tükröz, ahol gyermekek intelligenciáinak feltérképezése egy tágabb értelmezési keretben valósul meg, ezáltal felszínre kerülhetnek olyan tehetségek, kimagasló eredmények, amelyek amúgy rejtve maradnának az óvodapedagógusok előtt.

1.1. A kutatás folyamata

A kutatási folyamatban először a többszörös intelligenciák elméleti és gyakorlati óvodai adaptációjának lehetőségeit vizsgálom. A koncepció alkalmazási lehetőségeinek feltárását, az általános iskolai, valamint az óvodai nevelés színterén külföldi példák bemutatásával vázolom fel. Ezután a koncepcióval kapcsolatos olyan gyakorlati irodalmakat mutatok be, melyek között található óvodai tantervfejlesztési kézikönyv, óravázlat, segédlet valamint gyakorlati példatár.

Kutatásom körülményeit ismertető fejezetében az annak helyt adó intézményt mutatom be, majd a kutatásban résztvevő gyermekek számát, a kutatásban résztvevő csoport kialakításának szempontjait, a gyermekek kor és nem szerinti összetételét közlöm, valamint a szocio-ökonómiai státuszukat vizsgálom. Ezt követően az intelligenciák és az óvodai nevelés

tevékenységeinek összekapcsolását és szükségleteit vázoló fel, majd az értékeléshez szükséges megfigyelési szempontsort mutatom be.

Többszörös intelligenciák mozgósítása – témahetek Montessori eszközökkel megvalósítása című fejezetben az egymást követő két témahét célja, feladata az eszközrendszerének bemutatása található, valamint a témahét napjainak leírása, az értékelés folyamata, az egyéni és csoportos intelligenciaprofil felállítása, következtetések, lehetőségek felvázolása.

A mellékletekben (I-IX. sz. melléklet) bár nem teoretikus, hanem dramatizáló jellegűek, mégis elengedhetetlenek éreztem, hogy ilyen módon is bemutassam a kutatási munka folyamatát, az eszközöket és azok használatát. A képek felhasználása, szülői hozzájárulással készült (XXX. sz. melléklet). Ezen kívül itt található az a nyolc táblázat, (X-XVII. sz. melléklet) amely a gyermekek tevékenységi napon nyújtott teljesítményét tartalmazza, valamint a hozzá tartozó nyolc diagram (XVIII – XXV. sz. melléklet) is, amely az adott intelligenciához tartozó teljesített feladatok értékelését mutatja be. A kiegészítő mellékletek rész tartalmazza a gyermekek teljesítményének átlagértékének diagramját (XXVI: sz. melléklet), az intelligenciák értékelését, a csoportos intelligencia profilt (XXVII. sz. melléklet), az egyéni intelligencia profilt, (XXVIII. sz. melléklet) valamint a megfigyelési szempontsort is (XXIX. sz. melléklet).

2. Az intelligencia vonatkozó kérdései

Az intelligencia definiálása napjainkban igen vitatott kérdés (*Dezső, 2012; Dezső 2014; Havas, 2003*). Minden ember különbözik, nincs ez másképp a képességeikkel, problémamegoldásukkal, gondolkodásukkal vagy alkalmazkodásukkal sem. Azonban a nyújtott teljesítmény sem konstans, folyamatosan változik az alkalom, a lelki és fizikai állapot vagy ezek együttállása is létrehozhat egy egyén teljesítményében teljesen eltérő eredményeket. Ha az intelligencia meghatározását tekintjük, a mai napig nem született konszenzus a kutatók között a pontos definícióra. „Az intelligencia fogalmának máig nincs elfogadott magyarázata. Maga a szó a latin *intellego* igéből eredeztethető, jelentése megismer, felfog, megért. Az intelligencia egyfajta értelmezési helyzet-felismerési képesség. A megfelelő viselkedés megválasztásának képessége” (*Havas, 2003. 7. o.*). Kutatásom során, s így dolgozatomban is e definícióval azonosulok az intelligencia/intelligenciák értelmezésekor.

2.1. Az intelligencia feltárása óvodás korban

Dolgozatomban az óvodás korú gyermekek megfigyelése, képességeik, készségeik feltárása kerül a fókuszba, ezért az alábbiakban a legelterjedtebb 3-6-7 éves korosztályt vizsgáló mérésekre térek ki.

Az intelligenciák feltérképezése óvodás korban az iskolaérettségi vizsgálatok keretében valósul meg, ennek ellenére az intelligencia vizsgálatokat külön kell kezelni az iskolaérettségi vizsgálatoktól (Apró, 2013). Több olyan iskolaérettségi vizsgálat is létezik, amely tartalmaz intelligenciatesztet, de nem mindegyik intelligenciateszt az iskolaérettségi kritériumok feltárását célozza (Apró, 2013). Az iskolaérettséget vizsgáló tesztek közül hazánkban több módszert is alkalmaznak az óvodák és óvodapedagógusok. A vizsgálatok célja, hogy feltárják a gyermekek pszichés, szociális és biológiai érettségét, vagyis a gyermekek egy komplex vizsgálata azzal a céllal, hogy fejlettségük minden tekintetben megfelelő az iskolakezdésre. Az óvodák maguk is fejleszthetnek iskolaérettségi teszteket, ám ezeken a vizsgálatoknak is az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjában szereplő feltételeknek kell megfelelniük. (363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról, 1. melléklet a 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelethez Az Óvodai nevelés országos alapprogramja).

A teljes listát a megtalálható vizsgálatokról, most nem szándékozom felsorolni, csak azokat a vizsgálatokat, amelyek az óvodás gyermekek intelligencia szintjével kiemelten foglalkoznak. A Binet-skála, vagy Binet-teszt. Ezt a vizsgálatot az egyik legtöbbször alkalmazott gyermeki intelligenciát vizsgáló tesztként tartják számon. A feladatok különböző szintekre vannak osztva, amelyek egyre nehezebb feladatmegoldást vonnak maguk után. A gyermekek értékelése pedig a szerint valósul meg, hogy hány feladatot képesek megoldani. A teszt az intelligencia feltárását tekintve egy globális intelligenciát mér. Ebben a globális intelligenciában több faktor is kiemelt szerepet játszik, ezek a faktorok a nyelv faktora, az emlékezet vizsgálata, a fogalmi gondolkodás, az indoklás, következtetés, kritika, a numerikus következtetések (matematikai intelligencia), vizuomotoros és szociális intelligencia (Éltes, 1914).

A Frostig-féle vizuális percepció teszt főként a megismerés egyes területeinek fejlettségét vizsgálja. Különös figyelmet fordít a térbeli viszonyok és helyzetek vizsgálatára, az alakkonstanciára, a szem-kéz koordináció fejlettségére valamint az alak-háttér, vagy

figura-háttér percepciójának vizsgálatára. A Frostig-féle teszt pszichológiai elméleti háttere a Piaget által alkotott megismerés elméletén alapul (Huba, 2011).

A Goodenough-féle emberalak ábrázolás és ennek minősítése a következő teszt. A vizsgálat során a gyermekeknek egy emberalakot kell ábrázolniuk, amelyet a pedagógus előre meghatározott szempontok alapján pontoz. Az alkotott ábrát oly tekintetben vizsgálja, hogy mennyire részletgazdag és mennyire pontos a gyermekek ábrázolása, valamint a téri viszonyok, arányok, analízis a kiemelten megfigyelt területek. A kapott eredmény táblázati összevetéssel egy végleges eredményt biztosít. Ez az eredmény a rajz-kvóciens, vagyis az RQ. Goodenough úgy vélte ez az eredmény meglehetősen közelít, korrelál a gyermekek IQ-jával. A teszt sok ponton megkérdőjelezhető, a pontozási szempontok sem feltétlenül érthetőek, a szubjektivitást pedig nehéz kikerülni (Vass, 2006).

A SON-teszt, vagyis a Snijders-Oomen intelligencia-teszt a következő vizsgálat. A SON-teszt, egy olyan nonverbális intelligenciát vizsgáló teszt, amely 4 éves kortól, 15 éves korig vizsgálja a gyermekeket, akik elsősorban hallássérüléssel, beszéd fogyatékossággal, vagy kommunikációs problémákkal küzdenek. A vizsgálat során a gyermekek formaészlelése, emlékezete, elemi kombinatív készsége kerül vizsgálat alá (Gyarmathy, 2007).

A Diagnosztikus Fejlődésvizsgáló Rendszer, vagyis a DIFER-teszt, amely meghatározott képességeket, készségeket, illetve azok fejlettségét vizsgálja. A diagnosztikus teszt megmutatja, hogy a gyermekek az adott területeken milyen szinten állnak, melyek azok a képességek, amelyek fejlesztésre szorulnak. A programcsomag hét különböző alapképesség vizsgálatát végzi. Ez a hét alapképesség az írásmozgás – koordináció, amely az íráskészség előfeltétele; a beszédhanghallás az írás és olvasástanulás alapja; a relációszókinés, amely az információ-felvétel elengedhetetlen alapja; az elemi számolási készség a matematikai – logikai gondolkodást alapozza meg; a tapasztalati következtetés a tudásszerzés és a gondolkodás előfeltétele, tapasztalati összefüggés-kezelés, a szocialitás pedig a beilleszkedés, alkalmazkodás alapja (Nagy, 2003).

A fent felsorolt vizsgálati eljárásokon kívül több komplex magyar vizsgálat is létezik, melyek közül a Porkolábné Balog Katalin-féle tanulási zavar előrejelzésére szolgáló részképesség zavarokat vizsgáló tesztjét említem. Az eljárás a tanköteles korú gyermekek vizsgálatát célozza. Felöleli a Budapest Binet-féle intelligenciatesztet, a Binder, a Frostig-féle teszt részleteit, valamint a Diszlexia Prognosztika Tesztet. A fent említett Porkolábé-féle teszt a Komplex Prevenciós Óvodai Program tesztje, de szabadon alkalmazható önálló feltárási-

értékelési vizsgálatként is felhasználható és több óvodában alkalmazzák is. A vizsgálat kifejezetten közkedvelt az alternatív pedagógiai programokat adaptáló óvodai programok körében, ahol nincsenek konkrét vizsgálati tesztek (*Porkolábné*, 1996).

3. Howard Gardner és a többszörös intelligenciák elmélet

A plurális intelligenciaelméletek közül több is létezik, de ebben a kutatásban én a Howard Gardner által alkotott többszörös intelligenciák koncepciót helyeztem a fókuszba. Gardner a Harvard egyetem kortárs professzora, munkássága a múlt század nyolcvanas éveinek elején megalkotott többszörös intelligenciák elméletéről ismert (*Dezső*, 2012). Ahhoz, hogy Gardner elméletét jobban megérthessük, először az általa megfogalmazott kritériumrendszert kell megismernünk, azaz, hogy teóriája szerint miben is áll az intelligencia természete, melyek azok a feltételrendszerek, amelyeknek, egyes képességcsoportoknak meg kell felelniük ahhoz, hogy azt intelligenciának nevezhessünk.

Az értelmezési keretben meghatározott terminusok ezek függvényében, hogy minden intelligencia alkalmas információ feldolgozásra, számításra alkalmas kapacitást feltételez. (*Dezső*, 2011) Továbbá problémamegoldó és teremtő képességgel rendelkezik, amely segítségével értékes kulturális környezeti, közösségi alkotást tud létrehozni. Csak olyan egység, képesség értelmezhető intelligenciaként, mely „univerzálisan igaz az emberi fajra”, rendelkezni kell „egy azonosítható központi cselekvéssel vagy cselekvési rendszerrel”, továbbá „alkalmasnak kell lennie egy szimbólum rendszerben történő lekódolásra” (*Dezső*, 2011). Gardner jelekben is csoportosította a kritériumokat. Ezek a jelek: a „különleges képesség, az alapvető kognitív – szimbolikus műveletek, fejlődési profil, agyi lokalizáció, evolúciós történet, kulturális jelentőség” (*Anderson*, 1998. 73.o.). Minden egyes képességhez felvázolja ezeket a meghatározott tényezőket, ez által bizonyítja az intelligencia érvényességét. A fent felsorolt kritériumoknak való megfelelés, vagy részben megfelelés feltételezi, az intelligenciaként definiálható képességeket.

Kezdetben Gardner hét intelligenciát ismert el koncepciójában. Az egyes intelligenciák, mind más-más kognitív struktúrában értelmezhetőek. A hét bizonyított intelligencia a nyelvi, zenei, logikai-matematikai, térbeli, interperszonális, intraperszonális és testi-kinesztetikai. A koncepcióból kiindulva feltételezhető hogy az intelligencia nem egy elméleti besorolásba tehető item, hanem változó természetű, néha viselkedésben megnyilvánuló, néha kognitív folyamatként megjelenő, néha agyi struktúraként megfigyelhető tényező. Gardner olvasatában, a kultúra és az intelligencia egymástól

elkülöníthetetlen tényezők. Ebből a gondolatból kiindulva feltételezi, hogy a magas intelligenciaszinttel rendelkező egyén, megfelel bizonyos kulturális kritériumoknak is, képes alkalmazkodni azok elvárásához, az abból adódó problémákat képes megoldani (Gardner, 1993).

Az egyes intelligenciákat tekintve a *nyelvi intelligencia* befolyásolja az írott és beszélt nyelv megértését, az új idegen nyelvek elsajátításának képességét. Továbbá magában foglalja a retorikai megnyilvánulásainkat, a nyelv használatának hatékonyságát, a poétikus, költői elaboráció lehetőségét, annak eszközét, valamint az emlékezést. Az ezen a területen kimagasló teljesítményt nyújtó személyek általában költői, jogi, szónoki, politikai pályát választanak. A verbális, vagy nyelvi intelligencia tükrében Gardner úgy vélte „A nyelvi-verbális intelligencia magában foglalja a nyelvi kifejezés könnyedségét, valamint a nyelvi finomságokra, a szórendre és a szavak ritmikájára való érzékenységet. Azok a gyerekek, akik fejlett nyelvi-verbális intelligenciával rendelkeznek, szeretnek olvasni, írni és történeteket mesélni. Könnyedén jegyeznek meg neveket, helyeket, dátumokat és mindenféle apróságokat.” (Nicholson-Nelson, 2007 13. o.). Ezeket a gyermekeket, a legeredményesebben az olvasáson, szavak hallásán és látásán, beszéden, íráson, beszélgetésen és vita során taníthatjuk.

A *logikai-matematikai intelligencia* tartalmazza, a logikus problémamegoldó képességet, amely segítségével magas matematikai tartalmú tudományos jellegű problémákat tudnak megoldani és ez által, a munkát elvégezni. Ilyen magas szintű matematikai műveletek közé sorolja Gardner a minták felismerését, a logikus gondolkodást, valamint a deduktív érvelés képességét. A logikai-matematikai intelligenciáról Gardner az alábbi állítást fogalmazza meg „A matematikai-logikai intelligencia kapcsolódik a deduktív és induktív érvelés képességen túl, az absztrakt rendszerek és összefüggések felismerésének és manipulálásának képességéhez. Azokat a gyerekeket, akik kiemelkedő matematikai-logikai intelligenciával rendelkeznek fejlett problémamegoldó és gondolkodásképesség jellemmez, valamint az, hogy logikus módon tudnak kérdéseket megfogalmazni. Kiemelkedő teljesítményt nyújthatnak még a tudományos gondolkodás és a problémamegoldás terén is.” (Nicholson-Nelson, 2007 13. o.). A logikai-matematikai intelligenciával rendelkező gyermekek tanulása-tanítása, a sémák- és viszonyrendszerekkel való munkálkodás, rendszerezés, kategorizálás, elvont fogalmakkal való munka során valósul meg a leghatékonyabban.

A zenei intelligencia segítségével képesek lehetünk zenei hangok, ritmusok és minták magas szintű felismerésére. Ezeknek a formáknak az előadására, illetve megalkotására. A nyelvi intelligencia és zenei intelligencia fejlődése között Gardner párhuzamot von (ahogyan Suzuki és Kodály is). Arra, hogy a zene, mint intelligencia felsorakoztatható a típusok között, Gardner az alábbi intelligenciáról, így vélekedik „A zenei intelligencia magában foglalja a hangmagasságra, a hangszínre és a hangok ritmusára való érzékenységet, valamint a zene elemeinek érzelmi töltetére való fogékonyságot. Azok a gyerekek, akik rendelkeznek ezzel az intelligenciával, könnyedén emlékeznek dallamokra, fel tudnak idézni hangmagasságokat és ritmusokat. Szeretnek zenét hallgatni és tudatában vannak az őket körülvevő hangoknak.” (Nicholson-Nelson, 2007 14. o.). A fejlett zenei intelligenciával rendelkező gyermekek a legjobban a ritmus, dallam, éneklés, zenehallgatás tanulásán keresztül taníthatóak.

A testi-kinesztetikus intelligenciánk segítségével több különböző motoros feladat megoldására vagyunk képest, a testünk különböző részeivel. Továbbá lehetőséget nyújt, hogy mentális folyamatok révén, testmozgásunkat koordináljuk. Ezeket a mentális folyamatokat a mozgás szerves részeként jeleníti meg Gardner. Azok a gyermekek, akik fejlett testi-kinesztetikus intelligenciával rendelkeznek, szeretnek mozogni, dolgokat megérinteni. Szeretnek beszélni és testbeszéddel kommunikálni. A tanulási folyamat a legeredményesebben az érintésen, mozgáson keresztül valósítható meg, az információkat, ismereteket a testi érzeteken keresztül dolgozza fel. A gyermekek erősségei között szerepel az atlétika, a tánc, színjátás, kézművesség, eszközök használata. (Nicholson-Nelson, 2007)

A téri, térbeli intelligenciával képesek a tér területeinek mintáinak felismerésére, a kapott minták alkalmazására. Az ezen a téren kimagasló intelligenciával rendelkező személyek választják a csillagász, hajós vagy pilóta hivatásokat. A téri, térbeli intelligenciával rendelkező gyermekek szeretnek tervezni, rajzolni és építeni. Szeretnek alkotásokat létrehozni, álmódzni és képeket nézegetni. Fejlesztésük legeredményesebben a képekkel és színekkel való munka során fejleszthető, illetve a vizuális belső látás használata, valamint rajzolás során. Erősségei között szerepel az olvasás, a térképek értelmezése, grafikonok, és az útvesztők. Szeret rejtvényeket megoldani és a dolgokat vizuálisan elképzelni. (Nicholson-Nelson, 2007)

Az interperszonális intelligencia segítségével, megérthetjük más emberek érzéseit, vágyait, motivációit, ez a kooperáció alapja. Ezen a téren kimagasló intelligenciával bírnak a pedagógusok, kereskedők valamint a vezetők. „Az interperszonális intelligencia

hatékony együttműködés, a másik céljainak, motivációjának és irányultságainak megértésére való törekvés képessége. Az ezzel az intelligenciával rendelkező gyermekek jól működnek kooperatív csoportmunkában, fejlett vezetői képességekkel rendelkeznek, ügyesek a szervezésben, a kommunikációban, közvetítői szerepben és tárgyalásokon. Ez az intelligencia az ember azon képességéhez kötődik, hogy képes másokat megérteni.” (Nicholson-Nelson 2007 14. o.). Az interperszonális intelligencia mozgósítása a másokkal történő beszélgetésben, megbeszélésben, összehasonlításban, összekapcsolásban, interjúhelyzetben és kooperációs munkában valósul meg.

Az *intraperszonális intelligencia* pedig önmagunk megismerésében, megértésében nyújt segítséget. Azon képesség, vagy intelligencia mely által képesek vagyunk felismerni félelmeinket, érzéseinket, vágyainkat vagy motivációinkat. A modell, az információ felvételét és feldolgozása segíti a magas szintű intraperszonális intelligencia fejlődésében. „Az intraperszonális intelligencia velejárója az a képesség, hogy megértjük saját érzelmeinket, céljainak és szándékainkat. A fejlett intraperszonális intelligenciával rendelkező gyerekeknek erős az éntudatuk, magabiztosan és szeretnek egyedül dolgozni. Ösztönösen jól mérlik fel az erejüket és képességeiket. Ezt az intelligenciát nehéz felfedezni. A legjobban úgy tudjuk felismerni, ha megfigyeljük a gyerekeket, elemezzük a munkavégzés során megfigyelhető szokásaikat és eredményeiket.” (Nicholson-Nelson, 2007 14. o.). A fejlett intraperszonális intelligenciával rendelkező gyermekek a legeredményesebben az egyedülálló munka, munkálkodás során, az egyéni ütemű projektek végzésekor, elegendő tér és reflektálás feltételeivel tanítható.

Gardner később átgondolta elméletét. Több terület, képesség is lehetőségként jelent meg a koncepció bővítésében, ám ezek nem feleltek meg az általa felállított kritériumrendszernek. Azonban egy intelligenciával mégis kibővítette a koncepciót, mégpedig a *természeti intelligenciával*. Ez az intelligencia segítséget nyújt a külső világ tevékeny megismeréséhez, a környezet iránti fogékonysághoz. „A természeti intelligencia azt a képességet tartalmazza, mellyel megismerjük a növény- és állatvilágot, meglátjuk a különbséget a természeti világban, s mely képességet produktív módon használunk fel olyan tevékenységekben, mint vadászat, a földművelés és biológia tudománya. Egy olyan képesség, amellyel a természeti világot egy szélesebb perspektívából tudjuk nézni, mely tartalmazza annak a megértését, hogy a természet és a civilizáció hogyan hatnak egymásra, hogy milyen szimbiotikus kapcsolatok léteznek a természetben, valamint az élet körforgásának a megértését.” (Nicholson-Nelson, 2007 15. o.). A fejlett természeti intelligenciával rendelkező

gyermeknek fejlesztése a természetben végzett munka, az élővilág tevékeny felfedezése, a környezet, az élővilág megismerése, a természet jelenségeinek megfigyelése során valósul meg.

A felsorolt nyolc intelligencia mellett egy intelligencia jelent még meg a koncepció kapcsán, amely nagy fejtörést okozott az alkotónak, ez az *egzisztenciális intelligencia*. Ez a terület azonban nem nyert teljes bizonyosságot, így végül nem került az intelligenciák körébe (Dezső, 2011).

4. A Montessori pedagógia

Az alternatív pedagógiai módszerek közül az egyik legelterjedtebb a Maria Montessori által alkotott Montessori-módszer. Az alábbiakban a módszer hátterét, valamint az alapelveket vázolom fel, melyek a mai napig a mindennapi pedagógiai gyakorlat részét képezik a Montessori-módszert alkalmazó intézményekben.

4.1. Montessori módszerének háttere

Maria Montessori a 19. század végén, az első olasz nő, aki orvosként diplomázott. Orvosi pályája elején, pszichiátriai klinikán dolgozott, és fogyatékos gyermekek fejlesztésével foglalkozott, amely a későbbiekben meghatározó tényezőnek bizonyult munkája során. A gyermekekkel való közös munkában fejlesztette ki módszerét, amellyel a fogyatékosként diagnosztizált gyermekek képességfejlesztésében óriási sikereket ért el. Az eredmények fényében dolgozta ki módszerét egészséges gyermekek fejlesztésére, nevelésére is. Montessori pedagógiája egyre nagyobb körben terjedt a világban.

Montessori a *Módszerem kézikönyve* c. művének (1930) elején felsorakoztat pedagógusokat és pszichológusokat, akik ugyan bepillanthattak a gyermekek igazi lelkébe, de sajnos nem dolgozták ki, amire rátaláltak. Ezen a ponton utal Aquinói Szent Tamásra, Pestalozzira és Tolstojra is, akik véleménye szerint meglátták, hogy a gyermeki léleknek alapvető szabadságot kell biztosítani (Montessori, 1930). Itt említi meg azt a Rabindranath Tagore indiai költő, író, festő, polihisztort, aki iskolájában a gyermeki lélek szabadságát közvetítette. A második világháború ideje alatt Montessori az Indiai Teozófiai Társaság meghívására Ázsiába költözött, ahol többször találkozott a költővel, valamint Mahatma Gandhival. Az itt Indiában szerzett spirituális és elméleti tapasztalatok, a kultúrával való megismerkedés hozzásegítették filozófiai nézeteinek kialakításához. Globálisan nézve nagy hatással voltak rá kora természettudományos kutatóinak eredményei, szellemi hozományuk, melyek pedagógiai munkájában is megjelennek. Wundt, Hall, Piaget kutatási eredményeit

nyomon követte. Az evolúciós elméletek, a kereszténység, az ökológiai szemléletmód, a teozófia tanításai mind megjelennek utolsó munkájában, melyben a békére nevelésről és kozmikus nevelésről, annak szellemiségéről és jelentőségéről ír. Ez a holisztikus szemléletmód egyaránt jelent meg filozófiájában és pedagógiájában.

Montessori úgy véli, minden élőlény életében meghatározó a kultúra, amelyet egyrésztől az ember teremt, és amelytől élete végéig függ. Gyermekeantropológiai és pszichológiai szempontból a gyermek személyiségének fejlődése egy olyan belső folyamat, mely során a rendelkezésére álló képessége segítségével önmaga építkezik és fejlődik (Montessori, 1930). A fejlődést fázisokra, szenzibilis fázisokra osztja, amelyek intenzív és irreverzibilis időszakokban valósulnak meg. Az első fázis a 0-6 éves kor közötti fázis, amelynek első időszaka az abszorbeálás, vagyis az érzékszervek útján nyert tapasztalatok spontán befogadása. A második időszaka az óvodás kor időszaka a tudat fejlődésének intenzív időszaka, az akarat az én felszínre kerülése. A következő fázis a szociális embrió szakasza, más néven az extrovertált intelligencia kora, amely lehetővé teszi az alapvető morális, szociális, tudományos ismeretek alapjainak befogadását. Az utolsó fázis a szociális újszülöttkor, amely szakaszban a magasabb szintű interperszonális és intraperszonális folyamatok jelennek meg, mint a döntés képessége, a társadalmi szerepek hangsúlya, az igazság és méltóság kérdései. (Montessori, 1930).

A pedagógus szerepe a Montessori pedagógiában a háttérben álló segítő. A pedagógusok nem kiszolgálják, és nem is szigorú elvek szerint irányítják a gyermekeket, hanem egy olyan segítő-támogató szerepbe lépnek fel, amelyben a lehető legtöbb motivációs eszközt használják annak érdekében, hogy a gyermekeket önálló tevékenységre bíztassák, a problémáikat önállóan oldják meg, ezzel is fejlesztve kreativitásukat. Amiben más egy Montessori pedagógiát alkalmazó pedagógus, az hogy nem korlátozza le, nem szabályozza be a gyermekeket.

4.2. Az alapelvek felvázolása

Montessori pedagógiája, nevelési rendszere határozott elvekre épül, középpontban a gyermekkel, annak teljes személyiségével és lényével. Az elvek, amelyeket megfogalmazott, élesen szembe fordulnak Montessori korának nevelésről, pedagógiájáról alkotott paradigmájával. Az alábbi elvek határozzák tehát meg a módszert: az egyéni cselekvés, az aktivitás elve; a szabadság elve; a lélektani elv; társadalmi elv; az erkölcsi és vallásos nevelés elve. Az egyéni cselekvés, aktivitás elve nem más, mint az a gondolat, hogy a gyermek saját

aktivitása révén jusson el a képessége, személyisége legtökéletesebb szintjére, aktív, cselekvő öntevékenység során. Montessori úgy véli az egyéniség „pszichofizikai egység” (Kurucz, 1995. 19. o.), melyet folyamatos megfigyeléssel, méréssel kell nyomon követnünk. A szabadság elve, a gyermek szellemi, fizikai szabadságát jelenti, vagyis azt, hogy a gyermeket ne korlátozzuk szabad cselekvésében mind addig, amíg a gyermek viselkedése nem jelent veszélyt magára vagy másokra. „A Montessori nevelés célja: a független, önmagát ellátni képes, dolgozó, kreatív, önállóan gondolkodó, problémamegoldó, segítőkész, együttműködésre képes, toleráns és békeszerető ember formálása” (B. Méhes, 1997 20. o.).

Montessori módszerében a jutalmazás, büntetés elvei is eltérnek a kor szellemiségétől. A lélektani elv a következő elv a módszerben. A módszer lélektani megalapozása lehetővé tette, hogy módszerében alkalmazza korának gyermeklélektani eredményeit. A gyermek optimális fejlődése érdekében, hagyni kell, hogy a gyermek érzékszervei segítségével, minél tökéletesebben tudja érzékelni az őt körülvevő világot, illetve, hogy e tevékenységében, az elmélyülésben, ne zavarja meg senki. Ezt a folyamatot Montessori „a figyelem polarizációjának” (Kurucz, 1995. 23. o.) nevezi. A lélektan alkalmazására bipoláris folyamatként tekint a tanító nem csak a gyermeklélektant tanulja, hanem önismeretet is, hiszen csak egy önmagát jól ismerő pedagógus képes a gyermekekkel foglalkozni. A társadalmi elv, egy globális szociális szemléletmódot feltételez, amely elv alapján a nevelés résztvevője nem csak a gyermek és a tanító, hanem a család, a gyermeket körülvevő felnőttek és a társadalom is. A társadalmi nyomástól, korlátoktól való függetlenség, szabadság biztosítását, mint elérendő célt tűzi ki Montessori módszerében. Utolsó elvként az erkölcsi és vallásos nevelés elve jelenik meg. Ebben a fejezetben kifejti, hogy a gyermek tanulási motivációjának mentesnek kell lennie, minden nemű külső motivátortól. A cél elérése érdekében csak és kizárólag belső indítatásból kell cselekedni. A bűnt és a rossz cselekedeteket el kell határolni a jótól. Az erkölcsi nevelés éppúgy része a módszernek, mint az érzékszervi fejlesztés. A vallásos nevelésben áttörést ért el. Mindent meg tett, hogy a vallást a lehető legközelebb hozza a gyermekekhez. Vallási tartalmú mesekönyvet is írt, hogy a hit tanításait érthető tegye a gyermekek számára. A könyv megírását követően, több vallási vezető is követte Montessori példáját, hogy hitével elérhesse a gyermekeket is.

A Montessori pedagógia alkalmazásához elengedhetetlen a környezet megfelelő kialakítása. A környezet minden esetben az önállóságra való motiválást segíti elő. Ehhez „meg kell választani a gyermekek tárgyi környezetét és az őket körülvevő felnőttek magatartását” (B. Méhes, 1997 21. o.). Minden eszközt a gyermekek számára elérhetővé kell

tenni, valamint az eszközöknek, eszközrendszereknek a gyermekeket a mindennapi élethez szükséges készségekkel kell megismertetni, felruházni. Minden eszköznek adott állandó hellyel kell rendelkeznie. A rend és a környezet tisztántartása is feltétlenül szükséges, amely feladatok elvégzésében a gyermek aktív szerepet vállal. Az önkiszolgálás és a naposi rendszer szintén Montessori nevéhez fűződik, amellyel a mindennapi élet tevékenységeire, az önállóságra neveli a gyermekeket. A csoportszobákban növények és állatok is találhatóak, melyeket a gyermekek a felnőttekkel közösen gondoznak (B. Méhes, 1997).

5. A Montessori módszer és a gardneri többszörös intelligenciák elmélet összevetése

Ebben a fejezetben azokat a pontokat igyekszem feltárni, melyekben Montessori és Gardner elmélete érintkezik, közös álláspontot képvisel. Kutatásom során két olyan tanulmányt is találtam, amelynek fókuszában a Gardner és Montessori által kidolgozott koncepciókban rejlő egyezéseket és különbségeket állnak (Vardin, 2003; Kai, 2007). Az első tanulmányban a Manhattanville Collage kora gyermekkori kutatásokkal foglalkozó szakembere egy összehasonlító, feltáró kutatásban vizsgálja a két koncepciót (Vardin, 2003). A másik tanulmány pedig a Fuji Woman University professzora által végzett kutatás a fenti témában (Kai, 2007). Az említett tanulmányok inspiráltak kutatásom során.

A két koncepció összevetésében az első terület, az emberi képességek és intelligencia konstans álláspontjának kritikája, amely azt feltételezi, hogy a személy adott képességekkel születik, amelyek nem vagy csak kis mértékben fejleszthetők. Gardner ezt az elméletét a „Frames of mind” című (1983) művében hosszasan tárgyalja, Montessori pedig a gyakorlatban is bizonyította, amikor szellemi fogyatékos, hátrányos helyzetű gyermekeket kezdett fejleszteni. (Vardin, 2003) Egyet értenek azon kérdésben, hogy az emberi potenciális kapacitás fejleszthető, bővíthető. Az intelligencia kérdésében Gardner úgy vélekedik, hogy az intelligencia segítségével, az emberek képesek problémákat megoldani, illetve a kulturális kérdések és hátterek, vagy értékítéletek megalkotásában segídkeznek. Ezt a következtést később továbbfejlesztette, és úgy határozta meg az intelligenciát, mint olyan „lehetséges biopszichológiai információ-feldolgozó rendszer, amely a környezetünkben fellelhető kulturális problémák megoldásakor aktiválható, és amely kulturális értékeket képvisel” (Gardner, 1993. 34. o.)

Bár teljesen eltérő kultúrából érkeztek és más-más korban éltek, Gardner és Montessori sok azonos következtetésre jutottak. Mind a ketten első kézből, saját tapasztalatból gyűjtöttek eredményeket, információkat. Mind a két kutató dolgozott

szellemileg ép és valamilyen problémával küzdőkkel is (Kai, 2007). Montessori kezdetben szellemi fogyatékkal élő gyermekekkel, később hátrányos helyzetű gyermekekkel dolgozott. Gardner különböző típusú agykárosodást szenvedett pácienseket, majd egészséges és tehetséges gyermekeket figyelt meg. Az ezekből a kutatási tapasztalatokból szerzett információk segítették később mind a kettőjüknek megérteni az emberi elme sokféleségét, sokszínűségét, az elme és a szellem kapacitásának, potenciáljának természetét. Mindketten megfigyelték, hogy az egyéni különbségek, már az élet korai szakaszában kimutathatóak, és hogy az egyes területek erőssége nem feltételezi más területek erősségeit is. Továbbá mind a ketten úgy vélték a képességek fejlődésében két tényező meghatározó a nevelés és a külső környezeti, természeti hatások, tényezők. A genetikai alap, illetve háttér, mint a képességeket befolyásoló tényező mind a két kutató elméletében megjelenik. Vagyis az emberi fejlődés egy folyamatos és dinamikus kölcsönhatása a genetikai és környezeti tényezők hatásának. Montessori többször is említi, hogy a környezeti tényezők épp annyira romboló lehet a gyermekek fejlődésében, mint amennyire építőleg hathat a képességekre. (Kai, 2007) Gardner is úgy véli, hogy a két tényező közül a környezeti hatások erőteljesebben érvényesülnek a fejlődés során, mint a genetikai tényezők. Véleménye szerint, egy tehetséges ember intelligenciája sokkal kisebb mértékben fejlődik, ha nincs megfelelő eszköz és támogatás a fejlesztéséhez.

Azonban megfigyelhetünk több különbséget is a két elméletalkotó között. Az első, a gyakorlat és elmélet orientációja. Montessori esetében a koncepció kidolgozása elsősorban a gyakorlaton alapult. Az egyes gyakorlati elemekből nyert tapasztalatok és megfigyelések eredményeként születhetett meg maga a koncepció. Ezzel szemben Gardnernél egy elméleti orientációt figyelhetünk meg, amelyből később gyakorlati adaptáció született. Gardnernél nincs kidolgozott oktatási koncepció, stratégia, amely Montessori esetében részletesen kidolgozott formában található meg. Gardner azonban úgy véli, a pedagógusoknak maguknak kell meghatározniuk a többszörös intelligenciák gyakorlati megvalósításának eszközeit, módszereit a gyakorlati tapasztalatnak, előzetes megfigyelési eredményeknek megfelelően (Vardin, 2003). A másik nagy különbség az egyes tényezők alapvető fontosságában fedezhető fel. Montessori munkáját végig kísérte az erkölcsi, lelki, szellemi terminusok, mint attribútumok az emberi teljesítményben és fejlődésben, ezek a tényezők ugyan megjelennek Gardner munkájában is, de alapvetően nem képezik a részét, hiszen ezek, az intelligenciák természetének megfelelő kritériumok tartományán kívül esik. Az egyes intelligenciák és azok kölcsönhatásait, melyeket Gardner leírt az egyes Montessori eszközökkel végzett

feladatokban is tökéletesen megfigyelhetőek. Ezeket szeretném majd bemutatni a kutatásomban is, amely során a gyermekekkel közösen egy két témahétből álló többszörös intelligenciák koncepciót alkalmazó tevékenységet valósít meg Montessori eszközök segítségével.

Gardner és Montessori munkásságában alapvető egyezés, hogy mind a ketten három területre fókuszáltak, mégpedig a tudományra, az emberi értelemre és a nevelésre. (Kai, 2007) Montessori és Gardner munkájában szintén közös vonás, hogy mind a ketten megkérdőjelezték a kor intelligenciaelméletéről, annak relevanciájáról alkotott elméleteket. Montessori például sokáig vizsgálta a Binet-Simon féle tesztet, amelyről később úgy nyilatkozott nem számol az családi háttérrel, az értelmiségi szülők gyermekeit egyenlően bírálja a munkásosztály családjából származó gyermekekkel, valamint az életkornak nem feltétlenül megfelelő szintűek a vizsgálati anyagok (Montessori, 1965) Gardner is több szinten fogalmaz meg kritikát a kor intelligencia mérésével, azok természetének elfogadott és egyetemes elméletével. Az ő olvasatában az intelligenciának más természete van. Nem konstans, állandó, egy szintű intelligenciát ismer el, hanem több szintű, többszörös, folyamatosan és dinamikusan változó intelligenciákat tart elfogadhatónak. A közösségi nevelés a társas intelligencia, az érzelmi intelligencia fejlesztése mind a két elméletben szintén kiemelt helyet foglalnak el. Montessorinál a közösség, a népesség a világegyetemesség jelenik meg a kozmikus nevelés színterén. Gardnernél a társas, interperszonális intelligenciában fejeződik ki ez a terület.

A kultúrák tiszteletét az is bizonyítja, hogy mind a ketten tájékozottak voltak a más kultúrákból származó nevelésfilozófiai tanulmányokkal, a nevelési módszerekkel. Gardner több ízben dicséri Suzuki Shinichi japán zenepedagógus, a zenei anyanyelvi nevelést megalkotó teoretikus munkásságát, valamint a Reggio Emilia tartományában, Olaszországban létrehozott tehetséggondozó, tehetségnevelési projektet, amely módszer lényege, hogy a gyermek nevelése tekintetében, a tanulók aktuális tudása köré építi a tanmenetet. A tehetségnevelés területén elméleteket állít fel arról, milyen teljesítményt ér el a gyermek és az milyen tempóban valósítja meg, erre az elméletre alapozva tervezi a tevékenységeket, tantervet. Éppen ezért nincsenek előre megalkotott, megtervezett tantervek, a pedagógusok folyamatosan megfigyelik a gyermekeket, fejlődésük ütemét és igyekeznek az aktuális érdeklődési kör és tudásszint köré megalkotni a tantervet, ezzel alkalmazkodva a gyermekek igényeihez. Állandóan újabb és újabb érdeklődési- és problémaköröket ajánlanak fel a diákoknak, akik így motiválttá érdeklődővé és kreatívvá válnak. (Barbour - Shaklee, 1998)

Ezekkel a gondolatokkal, gyakorlattal, elmélettel való azonosulás Gardner munkájában is megfigyelhető.

6. Kutatásom

E fejezetben vizsgálatom elméleti háttéranyagát ismertetem elsősorban angol nyelvű szakirodalomra alapozva, majd saját empirikus kutatásomat mutatom be, melynek módszere a résztvevő megfigyelés volt.

6.1. A többszörös intelligenciák elmélet és gyakorlat óvodai adaptációjának lehetősége

A többszörös intelligenciák elmélet alkalmazásának lehetőségét világszerte több általános iskolában is megtalálhatjuk, (Multiple Intelligences International School, Fülöp-szigetek, Quezon; Gardner School of Art and Science, Brit Kolumbia, Vancouver; IVY School, Kína, Beijing). Ezen kívül számos irodalom is napvilágot látott, amely tematikákat, ötleteket, óravázlatokat közöl, a St. Luis-i tantervfejlesztés „Becoming a multiple intelligences school” (Hoer, 2000), a koncepció iskolai alkalmazásához további segítséget nyújt a „Multiple intelligences in the classroom” (Armstrong, 2009). Az „Eight ways of teaching: The artistry of teaching with multiple intelligences” című műben, az egyes intelligenciákhoz kapcsolódóan fogalmaz meg a szerző lehetőségeket (Leaser, 2003). Ezzel szemben, bár léteznek többszörös intelligenciák koncepcióra épülő külföldi óvodai modellek is, (a kaliforniai MI School, a floridai IDEAL Pre-school and Elementary School, a mumbai-i Leap Bridge International Pre-school) az óvodai nevelésben magyar nyelvű irodalmat nem találtam.

Egy az Idaho állam fővárosában, Boise-ban található intézmény óvodai kézikönyv és tantervfejlesztési útmutatójában a „Kindergarten Handbook & Curriculum Guide” több érdekes és hasznos információra találtam (sz. n. 2001). A Boise Independent School District kiadványa többek között foglalkozik a nevelés, oktatás fejlesztésének lehetőségeivel, hogy ez hogyan valósul meg az óvodai nevelésben, bemutat egy széleskörű elméleti perspektívát, amely a nevelés fejlesztésének szolgálatában állhat, valamint a tanítót – nevelői módszertár bővítését is célozza. Felvázol továbbá olyan meghatározó tényezőket is, amelyek a tantervfejlesztés sikerességét eredményezheti az óvodai nevelési programban, illetve bővebben is kitér a többszörös intelligenciák elmélet, alkalmazási lehetőségeire is. Ezt követően az egyes nevelési területeket taglalja, valamint gyakorlati példákkal támasztja alá a megvalósítás módját. Az ezt követő fejezetben hosszan tárgyalja a szubjektív feltételeket,

amelyek elengedhetetlenek az intelligenciák mozgósításához. Több űrlap sablont is kínál és még számos kiegészítő információt, amely az alkalmazásban nyújt segítséget.

A kézikönyvben az alkalmazási lehetőségekre helyeztem a hangsúlyt. A leírásban lehetőségeket sorol fel az óvodai nevelésben megvalósítható intelligencia mozgósításhoz, mely szerint a verbális intelligencia mozgósításához remek eszköz a mondókázás, valamint az aktív szókészlet folyamatos fejlesztése. A logikai-matematikai intelligencia fejlesztéséhez a kézikönyv matematikai feladatlapok megoldását ajánlja, amely remekül fejleszti a gyermekek érvelési képességét, valamint a logikai gondolkodást. A zenei intelligenciához, a zenei formák folyamatos megismerését, valamint a zenében megvalósuló önkifejezési formákat ajánlja, míg a testi-kinesztetikus intelligenciához a nagy és finommozgásos tevékenységeket. A térbeli intelligencia mozgósításához az aktív művészeti tevékenységek végzését, alkotások létrehozását, a természeti intelligenciához az állat- és növénytani ismeretek bővítését szorgalmazza. Az interperszonális intelligenciához a hangulatok, gondolatok, érzések megismerését, a körülöttünk élőkkel való aktív kapcsolattartásra helyezi a hangsúlyt, az intraperszonális intelligencia mozgósításához pedig a személyes érzések megismerését, az érzelmek megélését tanácsolja a kézikönyv.

Az intelligenciákhoz különböző központok (centerek) felállításának lehetőségeit is leírja. Ezek a központok a művészeti központ (art center), a bázis (block center) központ, a dramatikus játékok központja (dramatic play center), az irodalmi és zenei központ (library / listening center), az írásközpont (writing center), a manipulatív központ (manipulative center), valamint a tudományos központ (science center). A különböző központokhoz más – más intelligenciák tartoznak. A művészeti központ lehetővé teszi a gyermekeknek, hogy megmutassák és kifejezzék érzéseiket a műalkotásaikon keresztül. Ez a központ a térbeli, az interperszonális és az intraperszonális intelligenciák fejlesztésére szolgál. A bázis központ lehetővé teszi, hogy a gyermekek használják és fejlesszék a testi-kinesztetikus intelligenciájukat, főként a nagymozgásos képességek fejlesztése valósulhat itt meg. A feladatok tervezése arra készíti azonban a gyermekeket, hogy a nyelvi-verbális és az interperszonális intelligenciájukat is mozgósítsák. A dramatikus játék központjában a gyermekek az interperszonális intelligenciájukat, valamint a nyelvi és verbális intelligenciájukat fejleszthetik, a közös szerepjátékok során. Azonban a drámajátékok elengedhetetlen követelménye a mozgás, mozgásos formák bemutatása, így a testi-kinesztetikus intelligenciát is fejlesztik. Az irodalmi és zenei központ a nyelvi-verbális intelligencia, valamint a zenei intelligencia mozgósítására szolgál. Ebben a központban a

gyermek zenét hallgathatnak, olvasgathatnak, történeteket mesélhetnek. Az írásközpont az óvodai nevelésben esetleg csak a nagycsoportban alkalmazható, ha a gyermekek igénylik, ám a gyakorlásra és az írást előkészítő gyakorlatok végzésére létrehozható ez a központ is. Az intraperszonális, és interperszonális intelligenciák mozgósításához ajánlott. A manipulatív központ a logikai-matematikai intelligencia, mozgósító központja. A központban elhelyezhetőek a konstruáló játékhöz szükséges eszközök, pl. építőkocka, illetve a finommotoros fejlesztés eszközei a pl. gyöngyök. A tudományos központ a logikai-matematikai intelligencia, valamint a naturalista intelligenciák mozgósítására létrehozható központ. Itt a gyermekek kísérletezhetnek, felfedezhetnek, megfigyelhetik a különböző anyagok tulajdonságait, a különböző halmazállapotokat is itt vizsgálhatják meg.

A felsorolt információk ismerete, sok szempontból elősegítette egy önállóan tervezett többszörös intelligencia témahét tervezését és kivitelezését. A terek elrendezése, az egyes intelligenciák fejlesztéséhez használt eszközök, illetve erre vonatkozó tanácsok nagymértékben elősegítették az alkalmazás hitelességét.

6.2. A kutatás körülményei

Kutatásomat egy fővárosi, budai előkelő környékén lévő óvodában végeztem. A kutatásban résztvevők az óvodába járó 3-6-7 éves korú gyermekek voltak, akik közül egy 15 fős kisebb csoport kialakítására került sor. A gyermekek nemi arányait tekintve a 15 gyermek közül hat lány és kilenc fiúgyermek vett részt a tevékenységekben. Korösszetételük tekintetében 1 fő három éves gyermek, 7 fő négyéves gyermek és 7 fő ötéves gyermek. A gyermekek szocio-ökonómiai státuszának (SES) vizsgálatakor a szülők foglalkozását, iskolázottságát, a jövedelem forrását, a háztartás minőségét, a lakókörnyezet státuszát figyeltem meg (Vass, 2006). Ez alapján a gyermekek közül 12 fő a magas SES státuszba tartozik. Ez a gyermekcsoport 80%-át jelenti, míg a maradék 20%-a, vagyis 3 gyermek a közepes SES státuszba tartozik.

A mintaválasztás, a székhelyi óvodába járó 81 gyermek közül, minden ötödik gyermek kiválasztásával történt. Ezen kívül nem volt más szempontú csoportosítás akár előzetes tudás, nem, kor vagy teljesítmény területén, ezzel is elősegítve, hogy – lehetőségeimhez mérten – reális képet kapjak a módszer alkalmazhatóságáról.

Ahhoz, hogy a gyermekek is megérthessék, hogy milyen változás következik most be a nevelésben, tanításban, egy bevezető, ráhangolódo tevékenységet iktattam be. Első lépésként a gyermekeket meg kell ismertetni ezzel az új szemléletmódú koncepcióval, vagyis

elmagyarázom az egyes intelligenciákat, azok természetét, valamint intelligenciájuk sokféleségét. Ezután a gyermekeket megkérdeztem, ők mely területen érzik magukat kiemelkedőnek, mely területek állnak közel hozzájuk.

A többszörös intelligenciák koncepció alkalmazása előtt egy önértékelési, önismereti kérdőívet töltöttem ki, hogy én mely intelligenciában, milyen teljesítményt tudok elérni. Ezzel a módszerrel fel tudtam tárni saját intelligencia profilomat, amely segítséget nyújtott a tervezés során. Ez a szemléletmód új utakat nyithat meg az oktatás jellegét tekintve is, például egy izgalmas nevelési-oktatási környezet biztosításában, amely több intelligenciát is mozgósít. Ennek a módszernek a kipróbálása szerves részét képezte a kutatásnak.

A többszörös intelligenciák mozgósítása összekapcsolható témákkal. Ebből kifolyólag az óvodai nevelés tevékenységi köreivel is. A mese-vers tevékenység a verbális intelligenciával, a külső világ tevékeny megismerése-matematika tevékenység a logikai-matematikai intelligenciával, a külső világ tevékeny megismerése a környezeti intelligenciával, az ének-zene, énekes játékok tevékenység a zenei intelligenciával, a mozgás, mozgásos játékok tevékenység a testi-kinesztetikus intelligenciával, a rajz, mintázás, kézimunka tevékenység pedig a vizuális intelligenciával. A felsorolásból két intelligencia maradt ki az interperszonális intelligencia, melynek óvodai megfelelője a szocializáció, valamint az intraperszonális intelligencia, amely az egyéni fejlesztésekben található. Vannak az óvodai nevelésben is ismeretes eszközök és módszerek a személyiségfejlesztésre, melyeket alkalmazunk, de kimondottan tevékenység szintű nevelés nem valósul meg az óvodai nevelés színterén. A felsorolt tevékenységek és intelligenciák párosításából sikerült kidolgoznom a témahetekben található tevékenységi formákat.

A tevékenységek összekapcsolásának egy lehetséges útja a témahét szintű gondolkodás, ám ez felvet némi problémát. A gyermekeknek tervezett napi tevékenység öt napban határozható meg, amely során általában heti tervet készítünk, ám ebben az esetben ez a mozgósítás nyolc különböző tevékenységet igényel, amely nyolc nap alatt teljesíthető. Ebben az esetben tervezhetünk akár nyolc napra is, illetve a probléma áthidalhatóvá válik, ha az egyes területeket összezsacatoljuk, így olyan tevékenységeket tervezhetünk, amelyek egyszerre kettő, vagy több intelligenciát is lefedhetnek. Jelen kutatásban én az intelligenciáknak minden esetben külön tevékenységi napot biztosítottam, amely által összesen tíz napig - vagyis két hétig - tartott a téma feldolgozása. Ebből az első napot az okos térkép tervezésével, valamint az intelligenciák és a téma megbeszélésével töltöttünk, nyolc napon át a konkrét tevékenységekkel foglalkoztunk, az utolsó nap pedig a levezető játékokkal

telt, amely során a gyermekek feldolgozták az információkat, használhatták az eszközöket, szabad tevékenység keretein belül.

A többszörös intelligenciák alapú nevelés meghatározott szempontú teret igényel, amelyben az intelligencia területeknek megfelelő sarkok vannak kialakítva. Ez az elrendezési modellt az óvodai csoportszobában is megvalósítottam. Ezen a területen ki kell emelni, hogy a Montessori eszközöket általában egy kijelölt helyen – esetünkben a Montessori szőnyegen – használhatják a gyermekek. A többszörös intelligenciák alapú koncepcióhoz tartozó térelrendezést ebben az esetben az eszközök csoportosításával kiviteleztem. Az egyes érzékszervi fejlesztéshez használt eszközöket csoportosítottam, majd úgy helyeztem el a csoportszobában, hogy azok külön teret kaphassanak, így az intelligenciáknak megfelelő elrendezés is megvalósult.

Kutatásomban az egyes tevékenységek értékeléséhez egy értékelőlap tartozott. Minden intelligenciához külön-külön tíz kérdést fogalmaztam meg, melyre 1-1 pontot kaphattak a gyermekek. A végeredményt, táblázatban, diagramon és egy összesítő grafikonban összegeztem, míg a gyermekek tevékenységben elért egyéni teljesítményét, az egyéni intelligenciaprofil ábrában. A kapott eredményeket, grafikonokat, táblázatokat később személyes konzultáció keretében a csoportos óvónőknek is bemutattam. Ezzel a célom a tapasztalatcsere, az ellenőrzés, a potenciálok feltárása, valamint a módszer alkalmazási lehetőségének bemutatása volt. A megfigyelési szempontok összeállításánál, egyrészt az iskolaérettséghez szorosan kapcsolódó fejlődési mutatók megfigyelése (érzelmi, értelmi, szociális fejlettségi mutatók), a tevékenységek végzéséhez szükséges tényezők – feladattudat, feladattartás, szabálytudat, aktivitás – kerültek a fókuszba. A felsorolt elemeken túl a logikai gondolkodás és a kreativitás több intelligencia megfigyelésénél is kiemelt szerepet játszott. A felsorolt szempontokon kívül minden intelligencia mozgósítást és feltárást elősegítő tevékenységben külön-külön az egyes intelligenciákra jellemző tényezői kerültek még előtérbe, amelyek javarészt az említett intelligenciákra vonatkoznak. A pontozásnál nem csak a gyermekek aktuális tevékenységét figyeltem meg, hanem az előzetes ismeretek, korábbi mérési-értékelési anyagok eredményei, valamint a gyermekek általában nyújtott teljesítményének függvénye is befolyásolta az adott pontokat. Nagyon fontos, hogy a gyermekek intelligenciájával kapcsolatos felmérés, mérés több szempontú, kiegyensúlyozott megfigyelés legyen, valamint, hogy a gyermekek értékelését ne csak az adott tevékenység eredményeként, hanem a fejlődés folyamatként értelmezzük (*Nicholson-Nelson, 2007*).

6.3. Többszörös intelligenciák mozgósítása – témahetek Montessori eszközökkel

A témahetek tervezésekor a célom az volt, hogy a Montessori féle pedagógiai elemeket és a többszörös intelligenciák elméletben megjelenő lehetőségeket ötvözzem. Így született meg a Montessori Smart – Map Okos térkép témahét.

Ez első fázis a gyermekekkel közös tervezés volt, vagyis már a tevékenységtérképet is közösen készítettük el (I. sz. melléklet, II. sz. melléklet) az első napon. Így a gyermekek is láthatták, hogy milyen intelligenciákkal fogunk foglalkozni, milyen eszközökkel igyekszünk majd az adott intelligenciákat fejleszteni és az eszközökkel is megismerkedtek.

A közösen megtervezett térképet ez után jól látható helyre tettük, hogy az mindig elérhető legyen. A másik cél az elhelyezéssel kapcsolatban az volt, hogy a gyermekek a témahetek napjai alatt önállóan választhassák ki az aznapi tevékenységüket, - amely bár nagyobb felkészülést igényel - megfelel mind a Montessori pedagógiai elveknek, mind a Gardner-féle koncepciónak.

Az egyes intelligenciák mozgósításához, egy-egy Montessori érzékszervi fejlesztő eszközt kapcsoltam. Ezeket az eszközöket a gyermekek egy része már ismerte, de nem feltétlenül az adott intelligencia mozgósítása érdekében alkalmazta.

A tevékenységek *célja* tehát a többszörös intelligenciák elmélet területeinek mozgósítása Montessori eszközökkel, a Montessori módszer elemeinek beépítése, a fejlesztendő területek kiválasztása, a tevékenységek értékelése volt.

A *feladatokat* tekintve fontos a 3-6-7 éves korban tervezhető, életkori sajátosságoknak megfelelő tartalmak kiválasztása, az intelligenciák mozgósítása, a tevékenységek szervezeti formáinak biztosítása. Elengedhetetlen a helyes eszközhasználat bemutatása, betartása, valamint az egyes tevékenységek céljának meghatározása az adott problémák, feladatok megoldása játékos tanulás kereteken belül.

Az első napon a gyermekeket tájékoztattam a tevékenységekről, az abban foglalt feladatokról, a megoldásra váró problémákról. A beszélgetés és tevékenység során elmagyaráztam, hogy mi fog következni a tevékenységi napokban. Egy-egy rajz segítségével érzékeltettem az egyes intelligenciákat. Ezeket a nagyméretű rajzokat később közösen elhelyeztük, a mi saját tevékenységi térképünkön, amely közepére a Montessori-torony eszköze került. Ez után megkértem a gyermekeket, hogy az érzéseikre és a hallottakra támaszkodva készítsenek térképet, hogy az egyes intelligenciákat valamilyen módon összekapcsolhassuk. Az elkészült térképet a gyermekek kiszínezték, majd elhelyeztük a

csoportszobában. A gyermekek minden tevékenységi napon intelligenciát választanak a térképről. A megbeszélte feladatokat az intelligenciához csatoltuk. A tevékenység során a gyermekeket folyamatosan megfigyeltem az előzetes megfigyelési szempontsor szerint és feljegyzéseket készítettem róluk. Az elért eredményeiket dokumentáltam, majd az elvégzett tevékenységeket értékeltem.

A témában szereplő intelligenciák és eszközök a következő párosításokban jelentek meg. A logikai- matematikai intelligenciát a torony játék eszközével, a zenei intelligenciát a harangsor eszközével, a természeti intelligenciát egy egészséges kóla készítésével, az interperszonális intelligenciát a csoportos homokvárépítéssel, a testi-kinesztetikus intelligenciát a titokzsák játékkal, az intraperszonális intelligenciát a csendjátékkal, a nyelvi intelligenciát a mesekosárral, a vizuális intelligenciát pedig a színpárok színsorok eszközével párosítottam. A párosításoknál figyelembe vettem, hogy az adott eszközöket Montessori mely képességek, érzékszervek fejlesztéséhez ajánlja, melyek azok a területek, amelyeket az eszközökkel mozgósítani szeretne, valamint arra is ügyeltem, hogy az megfelelő intelligenciákkal párosítsam ezeket az eszközöket, vagyis, hogy az eszközök is megfeleljenek az intelligencia mozgósításához szükséges feltételeknek.

A második napon a gyermekek az *intrapersonális intelligenciát* választották. Ehhez a területhez a klasszikus Montessori pedagógia egyik legjellemzőbb játékát a csendjátékot választottam. Önmagunk megfigyelését, a csend megélését minden nap alkalmazzuk, ám ezúttal a tevékenység, fokozottan a nonverbális társas és egyéni játék színterévé változott. Eszközként az eredeti játékban szereplő gyertyát választottam. A játék menetét tekintve a gyermekeknek kör, illetve ellipszis alakban kellett a szőnyeg szélén elhelyezkedni. A klasszikus játékban a pedagógus előre jelzi a csendjáték, vagy csendgyakorlat kezdetét - lehet zenével, más eszközzel - esetünkben zenével kezdődött a tevékenység. A gyertyát meggyújtjuk és egy kiválasztott gyermeket megbízunk - ebben az esetben a születésnapost -, hogy indítsa el a játékot. A kiválasztott gyermek feláll és átveszi a gyertyát. Nyújtott kézzel csendben sétál és kiválasztja a következő gyermeket. A játék addig folytatódik, amíg minden gyermekre sor kerül. A tevékenységgel fejlesztett területek az önfegyelem, az önbizalom, a felelősségtudat kialakítása, társas intelligencia mozgósítása volt. (III. sz. melléklet). A gyermekeket *megfigyeltem* tevékenységük során. A megfigyelési szempontjaim (XXIX. sz. melléklet) az intraperszonális intelligencia megfigyelésénél – éppen úgy, ahogyan az összes tevékenységnél – az érzelmi, értelmi, szociális fejlettség mutatóinak megfigyelésével nyertem (Hegyi, 2000). Ezen kívül minden területen megjelennek közös a

tevékenységre vonatkozó megfigyelési szempontok, amelyek a részvételre, a feladattudatra, feladattartásra irányultak, valamint a gyermekek teljesítményén túlmutató szempont volt, hogy továbbfejlesztik-e a játékokat, vagyis a gyermekek kreatív feladatmegoldása. A felsorolt szempontokon kívül ehhez az intelligenciához tartozott a gyermekek önértékelésének megfigyelése, az önbizalom, az önfegyelem megfigyelése, valamint a kitartásának megfigyelése. Az elvégzett feladatokat pontokkal értékeltem a szabályok betartásának tükrében, ezeket táblázatban rögzítettem (X. sz. melléklet), az egyéni lapok mellett. A csoport teljesítményét az adott intelligenciában diagramon is ábrázoltam, hogy a csoporton belüli szórást is megfigyelhessem (XVIII. sz. melléklet).

A harmadik napon a *testi-kinesztetikus intelligenciára* esett a gyermekek választása. Ehhez az intelligenciához a Montessori pedagógiából ismert titokzsák játékot választottam. A problémát ebben a tevékenységben a kihúzott feladat elvégzése jelentette. A játék menetét tekintve első lépésben felmértem az óvoda udvarán található eszközöket, melyekhez egy-egy feladatot csatoltam. Az egyes feladatokat differenciáltam, majd a feladatokhoz 32 db laminált kártyát készítettem. A kártyákat később betettem egy titokzsákba és megkértem a gyermekeket, hogy húzzanak egy-egy kártyát, a rajta szereplő feladatot pedig végezzék el. A feladatokat sorban egyesével végeztük el, és aki segítséget kért, annak segítettem. Az intelligencia mozgósítása tekintetében nagy hangsúlyt fektettem a nagy és finommotoros mozgások területére, a társas intelligencia szerepére, a koordinációs képességre, valamint a vizuális intelligencia - képolvasás képességének - mozgósítására. (IV. sz. melléklet). A megfigyelési szempontok a fent felsoroltak mellett, itt főként a téri orientációt, a mozgásemlékezetet, önmaga képességeinek felmérését, illetve a kreativitást, kreatív feladatmegoldást célozták. A gyermekek teljesítményét ezúttal is feljegyeztem, majd pontszámokban megfogalmaztam (XI. sz. melléklet). A csoport intelligenciához tartozó eredményeit pedig diagramon szemléltettem (XIX. sz. melléklet).

A negyedik napon a *logikai-matematikai intelligenciát* választották a gyermekek. Az adott intelligencia mozgósításához a Montessori pedagógiából jól ismert torony játékot választottam. A megoldandó probléma, hogy melyik a legnagyobb kocka, amit először el kell helyeznünk, ha a kockákból tornyot szeretnénk építeni. A játék menetét illetően, 10 növekvő nagyságú kockát találunk. A kockák mérete 10 cm-től 1 cm-ig terjed. A feladat során mindig a legnagyobb kockát kell kiválasztanunk ahhoz, hogy a tornyot megfelelően fel tudjuk építeni. A tapasztalatos tapasztalatszerzés, sokban elősegíti a tárgyak memorizálását, ezért kérjük meg a gyermekeket, hogy fogják meg, érintsék a kockákat. A

játék helyes végrehajtását úgy ellenőrizhetjük, hogy a felépített kockáknál, minden oldalon el tudunk helyezni a kisujjunkt. A kockák felépítésének több variációja lehetséges, - például azonos élekhez való igazítás. Ez is helyes megoldásnak minősül. A fejlesztendő területek a vizuális képzetek-émlékezet mozgósítása; a taktilis érzék-formák; tapintása; a mértani fogalmak; a gondolkodási műveletek-összehasonlítás; nagyságbeli különbségek, soralkotás mozgósítása (V. sz. melléklet). A megfigyelési szempontok ebben az esetben – az általános megfigyelési szempontokon kívül – a hibafelismerést, a hibák korrigálását, valamint annak módját; a sorba rendezési képességet, az összefüggések felismerését; az ok-okozati viszonyok megértését; a feladatban való kitartást vizsgálták. A gyermekek által nyújtott teljesítményt ismét táblázatban rögzítettem (XII. sz. melléklet). Ebben az esetben is készítettem egy diagramot a gyermekek csoportos tevékenységének értékeléséről (XX. sz. melléklet).

A ötödik napon a *zenei intelligencia* mozgósítására került sor. Az intelligenciához választott Montessori eszköz a harangsor. A feladat során megoldandó probléma hogy, hogyan rendezzük sorba a harangokat hangmagasságuk szerint. A játék menete, a harangsor többféle módozatban megtalálható eszközkészlet. A játékhoz én most egy nyolc hangból álló nyeles harangsort használtam. Először bemutattam az eszközt, majd megszólaltattam rázással, később a pálca segítségével is. Ezt követően hagytam a gyermekeknek, hogy kipróbálhassák ők is az eszközöket. Majd megkértem őket, hogy próbálják meg a harangokat sorba rendezni a hangmagasságuk szerint, a legmélyebb hangtól haladva, a legmagasabb hangig. A fejlesztendő területek a hallás, az auditív percepció fejlesztése, az auditív differenciálás képességének mozgósítása, a hangmagasság, hangszín felismerésének tokéletesítése (VI. sz. melléklet). Az alapvető megfigyelési szempontokon kívül most a hangszerhasználat, a zenei hangok felismerése, differenciálása, egyszerű zenei dallamok visszaadása, a ritmusérzék megfigyelése, valamint a hangerő felismerése, annak prezentálása került a középpontba. A gyermek teljesítményét ebben az esetben is táblázatba vezettem fel (XIII. sz. melléklet), valamint diagramon ábrázoltam (XXI. sz. melléklet)

Az hatodik nap a *természeti intelligencia* mozgósításának jegyében telt. A természeti intelligencia, külső világ tevékeny megismerése a Montessori pedagógiában a mindennapi állat- és növénygondozás, a kozmikus nevelés jegyében telik. A gyermekek minden nap aktívan dolgoznak egészséges környezetük gondozása területén. Ebben az esetben mi a csoporttal már egy ideje gondoztunk egy egzotikus cserjét, amelyből kóla ízű limonádét készítettünk. A probléma ebben az esetben, hogy hogyan is készíthetünk az általunk gondozott növényből frissítő, egészséges italt. A feladat menete a csoportszobában közösen

nevelt, gondozott cserje felhasználásával készítettünk egészséges kóla limonádét. Az önellátás és a munka jellegű tevékenység területeit is felöleli ez a játék, valamint a társas és egyéni intelligencia mozgósítása is előtérbe kerül. Megtanulják a gyermekek azt is, hogy ha rendszeresen és odafigyeléssel gondoznak egy növényt, annak milyen előnyeit élvezhetik, valamint azt is, hogy ebből a különleges növényből, hogyan készíthetnek egészséges kólát. A fejlesztendő területek ebben az esetben a finommotorika, a társas kapcsolatok, az interperszonális intelligencia, a természet iránti tisztet, a gondozás, munka jellegű tevékenységre való motiváció mozgósítása, a környezettudatos magatartás erősítése. A megfigyelési szempontok között szerepel a környezethez, az élőlényekhez való viszonyulás, a tevékenység cselekvő formájának megfigyelése, a környezettudatos magatartási formák ismeretének feltérképezése. A gyermekek egyéni eredményét táblázatban rögzítettem a csoport szintjén (XVI. sz. melléklet). Az elért eredményekről pedig diagramot készítettem (XXII. sz. melléklet).

A hetedik napon az *interperszonális intelligencia* következett. A gyermekek csoportban homokvárat építettek. A megoldandó probléma ebben az esetben a közös munkavégzés által felmerülő problémák kezelése, a kooperációval való ismerkedés, valamint a konstruáló készségek kihívásai jelentették. A játék menete, a gyermekek azt a feladatot kapták, hogy építsenek közösen egy homokvárat. Csak akkor teljesítik a feladatot, ha azt csoportban, egymást segítve készítik el, és közösen egyeznek meg abban is, hogy milyen díszítőelemek kerüljenek a várra. A gyermekeknek e tevékenység közben fejlődnek társas kapcsolataik, a természet ismeretének köre kibővül, fejlődik továbbá finommotorikájuk, vizuális intelligenciájuk. A fejlesztendő területeket tekintve, kiemelt hangsúlyt kapott a társas kapcsolatok, intraperszonális intelligencia mozgósítása, a finommotorika, a természeti ismeretek bővítése valamint a vizuális intelligencia mozgósítása (VII. sz. melléklet). A megfigyelési szempontok között ebben az intelligenciában az együttműködési képesség megfigyelése, a segítségnyújtás, az önérvényesítés, az előzékenység, az önálló vélemény kinyilvánítása, a kritikák elfogadása és a kreativitás megfigyelése volt. A kapott eredményeket táblázatban rögzítettem (XV. sz. melléklet). A teljesítményt pedig egy diagramon ábrázoltam (XXIII. sz. melléklet).

A nyolcadik napon a *nyelvi verbális* intelligencia területére került a sor. A Montessori eszközök közül ezúttal a mesekosár alkalmazására esett a választásom. A megoldandó probléma, hogy a gyermekek kreativitásukat alkalmazva alkossanak mesét. Az eszközök egy mesekosár és több mesefigura. A játék menetét tekintve, először a gyermekekkel közösen

elkészítjük saját mesekosarunkat. A mesekosárba apró figurákat helyezünk. Elhelyezkedünk a szőnyeg szélén. A mesét a pedagógus kezdi és a mesefonalat tovább adva a közvetlen mellette ülő gyermek veszi át a szerepét. A gyermek dönti el, hogy a meseszituációhoz választ-e új szereplőt a kosárból, vagy a meglévő szereplőkkel folytatja a mesét. Az első pár alkalommal, a pedagógus kezdi és fejezi be a mesét, hogy a gyermekek jól megtanulják a nyitó és záró formulákat. A fejlesztendő kiemelt területek a kreativitás mozgósítása, a szókincs bővítése, a társas intelligencia, valamint verbális kifejezőkészség fejlesztése (VIII. sz. melléklet). A megfigyelés során ebben az intelligenciában az eszközök használatára, az átlényegülésre, mesetudat megjelenésére, a non-verbális kommunikációs eszközök használatára, a történet összefoglalására, megértésére fókuszáltam. A gyermekek eredményeit ebben az esetben is táblázatban rögzítettem (XVI. sz. melléklet), illetve diagramon ábrázoltam (XXIV. sz. melléklet).

A kilencedik nap a *vizuális intelligenciáé* volt. A választott Montessori eszközök a színsorok, színpárok lettek. A megoldandó probléma, a színsorok kirakása, színszőnyeg készítés. A probléma, hogy melyik a legsötétebb szín. Az eszköz a színsor készlet. A játék menetében, a gyermekeknek bemutatjuk az eszközt, majd ismertetjük a feladatot. Ez után megkérjük őket, hogy egy-egy színsort rakjanak ki a legsötétebb árnyalattól a legvilágosabbig. Minden esetben a következő legsötétebb színárnyalatot kell megkeresniük. Ezután egy sárga kör alakú textilt borítunk le a Montessori szőnyeg közepére és megkérjük, a gyerekeket helyezték köré a színsorokat, így megkapjuk a színes napot. A színsorokat kirakhatjuk szőnyeg mintára is. A fejlesztendő területek a vizuális percepció fejlesztése, a vizuális differenciálás fejlesztése, a színárnyalatok felismerése, sorba rendezés képességének mozgósítása valamint a társas intelligencia mozgósítása (IX. sz. melléklet). A megfigyelési szempontok között ezúttal a színek, színárnyalatok felismerése, képi memória, a kevert színek ismerete, a színárnyalatok sorba rendezése, logikai háttér felismerése szerepeltek. A gyermekeket most is megfigyeltem, eredményeiket pontoztam és feljegyeztem. (XVII. sz. melléklet). A táblázat eredményeit diagramon ábrázoltam (XXV. sz. melléklet).

Az utolsó, vagyis a tízedik napon a gyermekek szabadon tevékenykedhettek a témahetek napjain használt eszközökkel, melyeket a többszörös intelligencia koncepcióban meghatározott szempontok szerint területekre osztottam. Érdekes volt megfigyelni, hogy melyik gyermek, milyen eszközöket használ a szabad játéktevékenység során. Több olyan eszközhasználati megoldást és játékvariációt is felfedeztem a gyermekek szabadjátékában, amely sokkal magasabb szintű kreativitást feltételez, mint a tevékenység során bemutatott

teljesítmény, ezt mindenképp fontos megfigyelésnek tekintettem, és szintén egy új perspektíva felé mutat a jövőbeli értékelési, megfigyelési rendszer kidolgozásánál, amely már ezt a megfigyelést is számba veszi majd. A gyermekek szívesen játszottak a játékeszközökkel, önállóan is kezdeményeztek játéksituációt és tevékenységeket. Kevesebb esetben kérték a segítségemet, mint egy átlagos szabadjáték során, ami számomra is meglepetést okozott, ezen túlmenően a konfliktushelyzetekre is ez volt jellemző, ám ebből az egy esetből nem vonhatok le messzemenő következtetéseket. A tevékenységek azonban elérték a céljukat, hiszen a gyermekek az eszközöket már intelligencia típusokhoz tudták csatolni, kicsit más szemszögből is megismerték azokat. A saját képességeiket, intelligenciáikat önállóan és társaik segítségével feltérképezhették, amely a személyiségfejlődésükben valószínűleg egy újabb lépcsőfokot jelent.

Így zajlott a tíz napon át tartó két témahét, amely során igyekeztem a legmegfelelőbb eszközöket kiválasztani a Montessori eszköztárból, hogy bemutassam, megvalósítsam a többszörös intelligenciák óvodai adaptációját. A gyermekek tevékenységét rögzítettem és értékeltem. A gyermekek teljesítményének átlagértéke diagramon (XXVI. sz. melléklet) a gyermekek csoportos eredményét tartalmazza, egy csoportos intelligenciaprofilit mutat be. A kapott eredményekből sok hasznos információhoz jutottam. Egyrésről az adott tevékenységek és területeket megfigyelve megállapítottam, hogy a legerősebb, a testi – kinezetikus intelligencia, amelyben a gyermekek nagyon magas eredményt értek el. A leggyengébb, a zenei intelligencia eredménye volt.

Azonban nem csak a csoportos eredmények láttak napvilágot, hanem minden gyermek esetében egy önálló megfigyelési eredménylap is született, melyet kiegészítettem egy egyéni intelligenciaprofil ábrával (XXVII. sz. melléklet). Ezen a diagramon jól szemléltethető a tevékenységek során elért teljesítmény az intelligenciák tükrében. Ezeket az eredményeket minden a gyermekektől nevelő pedagógussal megosztottam. Az eredményeket és az értékelés hátterét átbeszéltük és nem egy esetben meglepetéssel fogadták az eredményeket. Volt olyan gyermek, aki korábban nem szívesen használta a Montessori eszközöket, vagy félve kezdeményezett velük tevékenységet, a témahetek során azonban kimagasló eredményt ért el. Előfordult, hogy a gyermekek olyan intelligenciában szerepeltek kimagaslóan, amelyben tevékenység szinten a felzárkóztatás szegmensébe kerültek. Ezen jelenségek összefüggésinek feltárásához azonban több kutatásra, vizsgálatra lenne szükség, azonban az a konzultációk következtetéséből, a visszaélésekből egyértelműen kiderült, hogy a gyermekeknél a projekten való részvétel pozitív irányú változásokat eredményezett, motivációjukat

érdeklődésüket felkeltette és megnőtt a felsorolt eszközök használatának aránya az óvodai szabadjáték tevékenységek során.

A kutatás során olyan eljárásokkal, lehetőségekkel ismerkedtem meg, amelyek jó alapot képezhetnek egy releváns feltárási rendszer kialakításához. Többek között új szempontokat vázol fel a gyermekek megismeréséhez, valamint a szülők számára is lehetőséget nyújt megismerni azokat az intelligenciákat, amelyekben a gyermekek kimagaslóan teljesítenek, tehetségesek, illetve azokat, amelyek felzárkóztatásra szorulnak. Teljesebb képet kapnak a gyermekek képességeiről, így könnyebbé válik az óvoda – család közös munkájának folyamata.

A kapott eredményekben több további lehetőség is rejlik. Ha például a most kapott eredményekből indulunk ki, a következő csoportos tevékenységtérkép tervezésénél figyelembe kell venni, hogy a testi-kinesztetikus intelligenciaára fókuszálva tervezzük meg a gyermekek egyéb tevékenységeit. Ez a terület domináljon és ehhez csatoljuk a tervezett játékokat, lehetőleg mozgásos feladatok szerepeljenek a tevékenységekben. Vagyis ez a tevékenységsor és értékelése segít megismerni a csoportunkat, a csoport erősségeit, a mozgósítás lehetséges útját és módját, így hatékonyabban szervezhető majd a gyermekek nevelése. Azonban nem csak a csoport teljesítményéhez és a tevékenységek jövőbeli tervezéséhez, vagy annak átszervezéséhez nyertem hasznos információkat a témahét lebonyolításából és értékeléséből, hanem az egyéni teljesítmények egy új szemléletmódú megfigyeléséhez is segítséget nyújt.

7. Összegzés

Kutatásom gyakorlati keretét két egymást követő általam tervezett és kivitelezett témahét adta. Az általam feldolgozott szakirodalom és a témahetek során végzett résztvevő megfigyelésem tapasztalatai alapján hipotéziseim (v. ö. 1. fejezet) kapcsán az alábbi állítások fogalmazhatóak meg.

1. A Montessori és a gardneri koncepcióban felfedezhető elméleti és gyakorlati összefüggésekbe és különbségekbe is sikerült bepillantást nyernem. Az eredmények is bizonyítják, hogy a két elméletben az egyezések száma a különbségek felett áll. Úgy vélem a két koncepcióból, módszerből, eszköztárból nem lehetett volna közös gyakorlati tevékenységet szervezni, ha azok valamilyen szinten nem korrelálnak, illetve nem lett volna eredményes a témahét.
2. Az óvodáskorú gyermekek képességeinek, készségeinek feltárása, a gyermekek teljesítményének értékelése, annak pontossága tekintetében a kutatásban bemutatott

megfigyelési szempontsor, az egyéni és csoportos értékelési modell, valamint az óvónők visszajelzéseiből egyértelműen kiderült, hogy ez a szemléletmód más nézőpontból közelíti meg a gyermekeket és olyan lehetőségeket is feltár, amelyek eddig rejtve maradtak.

3. A többszörös intelligenciák koncepcióra építő modell alkalmazható az óvodai nevelésben, akár egy témahét tevékenység keretein belül, akár egy kiegészítő megfigyelési anyagként. A kutatási eredmények bizonyítják, hogy a koncepció jól integrálható és alkalmazható akár egy már meglévő pedagógiai program keretén belül, akár önálló programként is, amennyiben ennek kidolgozására lehetőség nyílik.

7.1. Az érintett koncepció lehetséges gyakorlati adaptációja

Kutatásom során is igyekeztem bemutatni, hogy a többszörös intelligenciák koncepcióban rengeteg perspektíva rejlik. Az óvodai nevelés termékeny talajt szolgáltat a többszörös intelligenciák elméletének gyakorlati alkalmazásához. A Montessori pedagógia és a gardneri filozófia elméleti értelmezési kereti több ponton találkoznak, és a gyakorlat során az is kiderül, hogy kitűnő kooperációt valósíthatunk meg az elméletek ötvöztetésével.

A kutatásban bemutatott megfigyelési rendszer nem egy teljes óvodai nevelési feltérési anyag, csak a gyermekek intelligenciáikról, jelenlegi teljesítményéről egy viszonylag pontos képet adó feltérzés, ám arra tökéletes, hogy a gyermekeket még jobban megismerjük és a kapott eredményből kiindulva a csoportra és egyénre vonatkozó mozgósítási tervet is készíthessünk, amely a gyermekek kiemelkedő intelligenciáira épít, és ezáltal hatékonyabbá válhat azok mozgósítása is.

7.2. A kutatás folytatásának lehetőségei

Egy további kutatás keretében lehetséges egy teljes feltérési–megfigyelési eszköztár kidolgozása, valamint az egyes intelligenciákhoz rendelt, kapcsolódó éves terv megtervezése óvodás korú gyermekek körében. A bemutatott anyagok kutatását és vizsgálatát folyamatosan végzem, mindemellett sikerült egy olyan csatornát megnyitnom, levelezést elindítanom, amely három többszörös intelligenciák koncepciót alkalmazó óvodával történő kapcsolattartást jelent. E három óvodai intézmény egymástól jelentős földrajzi távolságra fekszenek, ám a koncepció mindhárom óvodánál megegyezik. A kaliforniai MI School, a floridai IDEAL Pre-school and Elementary School, valamint a mumbai-i Leap Bridge International Pre-school kapcsolattartóinak munkáját az írásbeli kikérdezés módszerével kezdtem vizsgálni, a kapott információk feldolgozása segítségével eddig elért saját

eredményeim fejlesztésére törekszem. Az általam feltett kérdések érintették a program kidolgozását, a speciális módszertani eljárásokat, az intelligenciák mozgósításának lehetőségeit, a tervezést, a teljesítményt és a szülőkkel való kapcsolattartást. A jövőbeli továbbfejlesztés, reflexiók, konzultációk érdekében ezt a csatornát igyekszem megerősíteni és fenntartani. A többszörös intelligenciák koncepció óvodai alkalmazása teljes nemzetközi modelljének bemutatása hosszú távú kutatási terveim tárgyát képezi.

Jelen munkámban annak bemutatására törekedtem, hogy a többszörös intelligenciák koncepció megvalósítható a hazai óvodai nevelésben. Arra a kérdésre azonban továbbra is keresem a választ, hogy az egyes intelligenciák mozgósítása és feltárása hogyan valósítható meg minél hatékonyabban – e kérdés megválaszolása további kutatási témaként artikulálódik számomra.

8. IRODALOMJEGYZÉK

1. 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról, 1. melléklet a 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelethez Az Óvodai nevelés országos alapprogramja
2. ANDERSON, MIKE (1998): *Intelligencia és fejlődés* Kulturtrade Kiadó, Budapest
3. ARMSTRONG, THOMAS (2009): *Multiple Intelligences in the Classroom*, VA Alexandira
4. Apró Melinda(2013): A hazai iskolaérettségi vizsgálatok gyakorlata napjainkban *Iskolakultúra* 23. évf. 1. sz. 52-71.o.
5. ASZALAI ANETT – HORVÁTH JUDIT – HORVÁTHNÉ CSAHUCHA KLÁRA – RÓNÁNÉ FALUS JÚLIA (2007): *Amit az óvónőnek észre kell vennie* Flaccus Kiadó, Budapest
6. B. MÉHES VERA (1997): *Montessori pedagógiai rendszere és alkalmazása az óvodában* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
7. BARBOUR, NANCY E. – D. SHAKLEE, BEVERLY (1998): Gifted education meets Reggio Emilia: Visions for curriculum in gifted education for young children. *Gifted Child Quarterly*, 4. sz.
8. CIARROCHI, JOSEPH – P. FORGAS, JOSEPH – D. MAYER, JOHN (2001) *Érzelmi intelligencia a mindennapokban* Kairosz Kiadó, Budapest
9. DEZSŐ RENÁTA ANNA (2014): May Each Learn. *HERJ* http://herj.lib.unideb.hu/index.php?oldal=archivum&folyoirat_szam=2/2014
10. DEZSŐ RENÁTA ANNA (2012): „Többszörös intelligenciák – utópia a magyar közoktatásban?” In: Bálint Ágnes - Di Blasio Barbara (szerk; 2012): *Az utópia ezer arca*. PTE BTK NTI 208-215. o. http://nevtud.btk.pte.hu/files/tiny_mce/Ut%C3%B3pia%20k%C3%B6tet%202012.pdf
11. DEZSŐ RENÁTA ANNA (2011): „Tudd, hogy mit kell tenned érte, hogy más legyen...” - *Közoktatási projektsomag a többszörös intelligenciák elméletének alkalmazásával* <http://bit.ly/1rRPdGY>
12. DEZSŐ RENÁTA ANNA (2013): *Plurális intelligenciakoncepciók neveléstudományi relevanciái – "Így kutattunk mi" Kutatói blog.* <http://bit.ly/1pWmuLW>
13. EBERLE, SCOTT G. (2011): Playing with the Multiple Intelligences - *How Play Helps Them Grow American Jurnal of play*. 4, 1. sz., 1-18.o.
14. ÉLTES MÁTYÁS (1914): *A gyermeki intelligencia vizsgálata* Athenaeum Kiadó, Budapest
15. GARDNER, HOWARD (1993): *Frames of mind* Basic Books, New York
16. GOLEMAN, DANIEL (2007): *Társas intelligencia* Nyitott könyv Kiadó, Budapest
17. GYARMATHY ÉVA (2007): *Diszlexia a specifikus tanítási zavar* Lélekben Otthon Kiadó, Budapest
18. HARALD, HAVAS (2003): *Az intelligencia nagykönyve* Cser Kiadó, Budapest
19. HEGYI ILDIKÓ (2000): *Fejlődési lépcsőfokok óvodáskorban* Okker Kiadó, Budapest
20. HOER, THOMAS R. (2000) : *Becoming a Multiple Intelligences School* ASCD, VA Alexandira

21. HUBA JUDIT (2011): *Pszichomotoros fejlődés és fejlesztés* Logopédia Kiadó, Budapest
22. KAI, KIMIKO (2007): Maria Montessori and Howard Gardner: Educational developement in different cultures *Fuji Woman's University* 2. 69-74.o.
23. *Kindergarten Curriculum Guide and Handbook* (2001) Boise School District. Summer <http://bit.ly/1rdhOkY>
24. KÁDÁR ANNAMÁRIA (2012): *Mesepszichológia – Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban* Kulcslyuk Kiadó, Budapest
25. KURUCZ RÓZSA (1995): *Montessori – pedagógia* Nodus Kiadó, Veszprém
26. LEASER, DAVID (2003): *Eight ways of teaching: The artistry of teaching with multiple intelligences* Glenview, Skylight Professional Development
27. MOLNÁR GYÖNGYVÉR – CSAPÓ BENŐ (2003): *A képességek fejlődésének logisztikus modellje* Iskolakultúra 2. szám
28. MONTESSORI, MARIA (1930): *Módszerem kézikönyve* Kisdnevelés kiadása, Budapest
29. NICHOLSON-NELSON, KRISTEN (2007): *A többszörös intelligenciák* Szabad Iskoláért Alapítvány, Budapest
30. PORKOLÁBNÉ BALOGH KATALIN - PÁLI JUDIT - PINTÉR ÉVA - SZAITZNÉ GREGORITS ANNA (1996): *Komplex Prevenció Óvodai Program – Kudarc nélkül az iskolában – Óvodai fejlesztő program, tanulási zavarok megelőzésére* Argumentum Kiadó, Budapest
31. RÓZSA SÁNDOR – NAGYBÁNYAI NAGY OLIVÉR – OLÁH ATTILA (szerk.) (2006): *A pszichológiai feltárás alapjai* Bölcsész konzorcium, Budapest
32. SZABÓ ÁKOSNÉ: *Metamorfózisok a debilitástól a tanulási akadályozottságig. Laudáció* In: SZABÓ ÁKOSNÉ (szerk.) (2008): *Tanulmányok a tanulásban akadályozottak pedagógiája és határtudományai köréből.* Educatio, Budapest
33. SZÖLLÖSI PÉTER (szerk.) (1997): *Érzelmi Intelligenciateszt* Vagabund Kiadó, Budapest
34. VARDIN, PATRICIA A. (2003): Montessori and Gardner's theory of multiple intelligences *Montessori Life*, 15. évf., 1. sz., 40-43. o.,
35. VASS ZOLTÁN (2006): *A rajzvizsgálat pszichodiagnosztikai alapjai* Flaccus Kiadó, Budapest

9. MELLÉKLETEK

FÉNYKÉPEK

- I. SZ. MELLÉKLET – *Többszörös intelligenciák – Montessori Smart Map Okos térkép tervezése*
- II. SZ. MELLÉKLET - *Többszörös intelligenciák – Montessori Smart Map Okos térkép készítése*
- III. SZ. MELLÉKLET - *Intraperszonális intelligencia tevékenység nap (saját fotók)*
- IV. SZ. MELLÉKLET - *Testi – kinezetikus intelligencia tevékenység nap (saját fotók)*
- V. SZ. MELLÉKLET - *Logikai - matematikai intelligencia tevékenység nap (saját fotók)*
- VI. SZ. MELLÉKLET - *Zenei intelligencia tevékenység nap (saját fotók)*
- VII. SZ. MELLÉKLET - *Interperszonális intelligencia tevékenység nap (saját fotók)*
- VIII. SZ. MELLÉKLET - *Verbális intelligencia tevékenység nap (saját fotók)*
- IX. SZ. MELLÉKLET - *Vizuális intelligencia tevékenység nap (saját fotók)*

TÁBLÁZATOK

- X. SZ. MELLÉKLET - *Intraperszonális intelligencia eredmények táblázata*
- XI. SZ. MELLÉKLET - *Testi – kinezetikus intelligencia eredmények táblázata*
- XII. SZ. MELLÉKLET - *Logikai – matematikai intelligencia eredmények összesítő táblázata*
- XIII. SZ. MELLÉKLET - *Zenei intelligencia eredmények táblázata*
- XIV. SZ. MELLÉKLET - *Természeti intelligencia eredmények táblázata*
- XV. SZ. MELLÉKLET - *Interperszonális intelligencia eredmények táblázata*
- XVI. SZ. MELLÉKLET - *Verbális intelligencia eredmények táblázata*
- XVII. SZ. MELLÉKLET - *Vizuális intelligencia eredmények táblázata*

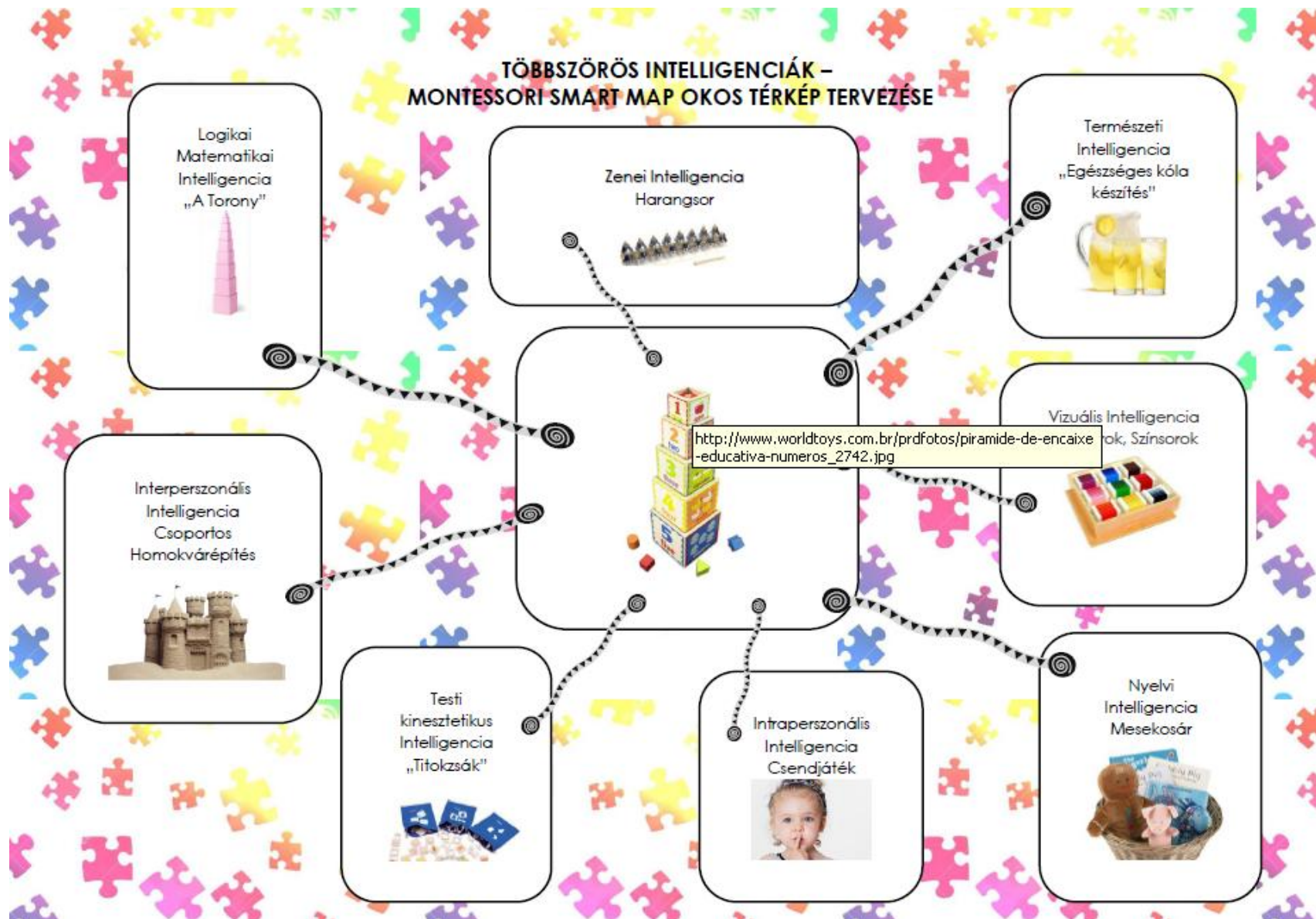
DIAGRAMOK

- XVIII. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése intraperszonális intelligencia diagram*
- XIX. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése testi – kinezetikus intelligencia diagram*
- XX SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése logikai – matematikai intelligencia diagram*
- XXI. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése zenei intelligencia diagram*
- XXII. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése természeti intelligencia diagram*
- XXIII. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése interperszonális intelligencia diagram*
- XXIV. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése verbális intelligencia diagram*
- XXV. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése vizuális intelligencia diagram*

KIEGÉSZÍTŐ MELLÉKLETEK

- XXVI. SZ. MELLÉKLET - *A gyermekek teljesítményének átlagértéke diagram*
- XXVII. SZ. MELLÉKLET – *Intelligenciák értékelése Csoportos intelligenciaprofil grafikon*
- XXVIII. SZ. MELLÉKLET – *Egyéni intelligenciaprofil ábra*
- XXIX. SZ. MELLÉKLET - *Megfigyelési szempontok*
- XXX. SZ. MELLÉKLET - *Szülői nyilatkozat*

I. SZ. MELLÉKLET – Többszörös intelligenciák – Montessori Smart Map Okos térkép tervezése



II. SZ. MELLÉKLET - *Többszörös intelligenciák – Montessori Smart
Map Okos térkép készítése*



III. SZ. MELLÉKLET - *Intraperszonális intelligencia tevékenység nap
(saját fotók)*



IV. SZ. MELLÉKLET - *Testi – kinezetikus intelligencia tevékenység nap (saját fotók)*



V. SZ. MELLÉKLET - *Logikai - matematikai intelligencia tevékenység nap (saját fotók)*



VI. SZ. MELLÉKLET - Zenei intelligencia tevékenység nap (saját fotók)



VII. SZ. MELLÉKLET - Interperszonális intelligencia tevékenység nap
(saját fotók)



)

VIII. SZ. MELLÉKLET - *Verbális intelligencia tevékenység nap (saját
fotók)*



IX. SZ. MELLÉKLET - *Vizuális intelligencia tevékenység nap (saját
fotók)*



X. SZ. MELLÉKLET - *Intraperszonális intelligencia eredmények táblázata*

Interperszonális intelligencia		
Résztevő:	Életkor:	Teljesített feladat értékelése:
1. L1	4 év 2 hó	7
2. L2	4 év 1 hó	8
3. L3	4 év 3 hó	8
4. F1	5 év 1 hó	8
5. F2	5 év 3 hó	9
6. F3	5 év 6 hó	8
7. L4	5 év 8 hó	8
8. F4	3 év 8 hó	8
9. F5	5 év 6 hó	9
10. L5	5 év 1 hó	9
11. F6	4 év 6 hó	8
12. F7	4 év 2 hó	8
13. L6	4 év 1 hó	7
14. F8	4 év 3 hó	9
15. F9	5 év 9 hó	9

XI. SZ. MELLÉKLET - *Testi – kinezetikus intelligencia eredmények táblázata*

Testi - kinezetikus intelligencia		
Résztevő:	Életkor:	Teljesített feladat értékelése:
1. L1	4 év 2 hó	9
2. L2	4 év 1 hó	9
3. L3	4 év 3 hó	9
4. F1	5 év 1 hó	8
5. F2	5 év 3 hó	8
6. F3	5 év 6 hó	9
7. L4	5 év 8 hó	9
8. F4	3 év 8 hó	8
9. F5	5 év 6 hó	9
10. L5	5 év 1 hó	9
11. F6	4 év 6 hó	8
12. F7	4 év 2 hó	9
13. L6	4 év 1 hó	9
14. F8	4 év 3 hó	9
15. F9	5 év 9 hó	9

XII. SZ. MELLÉKLET - *Logikai – matematikai intelligencia*
eredmények összesítő táblázata

Logikai - Matematikai intelligencia		
Résztvevő:	Életkor:	Teljesített feladat értékelése:
1. L1	4 év 2 hó	9
2. L2	4 év 1 hó	8
3. L3	4 év 3 hó	7
4. F1	5 év 1 hó	8
5. F2	5 év 3 hó	6
6. F3	5 év 6 hó	6
7. L4	5 év 8 hó	9
8. F4	3 év 8 hó	5
9. F5	5 év 6 hó	7
10. L5	5 év 1 hó	7
11. F6	4 év 6 hó	8
12. F7	4 év 2 hó	7
13. L6	4 év 1 hó	8
14. F8	4 év 3 hó	6
15. F9	5 év 9 hó	7

XIII. SZ. MELLÉKLET - *Zenei intelligencia eredmények táblázata*

Zenei intelligencia		
Résztvevő:	Életkor:	Teljesített feladat értékelése:
1. L1	4 év 2 hó	7
2. L2	4 év 1 hó	6
3. L3	4 év 3 hó	6
4. F1	5 év 1 hó	7
5. F2	5 év 3 hó	5
6. F3	5 év 6 hó	4
7. L4	5 év 8 hó	6
8. F4	3 év 8 hó	4
9. F5	5 év 6 hó	5
10. L5	5 év 1 hó	7
11. F6	4 év 6 hó	6
12. F7	4 év 2 hó	6
13. L6	4 év 1 hó	7
14. F8	4 év 3 hó	5
15. F9	5 év 9 hó	5

XIV. SZ. MELLÉKLET - *Természeti intelligencia eredmények táblázata*

Természeti intelligencia		
Résztevő:	Életkor:	Teljesített feladat értékelése:
1. L1	4 év 2 hó	9
2. L2	4 év 1 hó	8
3. L3	4 év 3 hó	9
4. F1	5 év 1 hó	9
5. F2	5 év 3 hó	7
6. F3	5 év 6 hó	7
7. L4	5 év 8 hó	8
8. F4	3 év 8 hó	7
9. F5	5 év 6 hó	8
10. L5	5 év 1 hó	8
11. F6	4 év 6 hó	7
12. F7	4 év 2 hó	6
13. L6	4 év 1 hó	8
14. F8	4 év 3 hó	7
15. F9	5 év 9 hó	7

XV. SZ. MELLÉKLET - *Interperszonális intelligencia eredmények táblázata*

Interperszonális intelligencia		
Résztevő:	Életkor:	Teljesített feladat értékelése:
1. L1	4 év 2 hó	7
2. L2	4 év 1 hó	8
3. L3	4 év 3 hó	8
4. F1	5 év 1 hó	8
5. F2	5 év 3 hó	9
6. F3	5 év 6 hó	8
7. L4	5 év 8 hó	8
8. F4	3 év 8 hó	8
9. F5	5 év 6 hó	9
10. L5	5 év 1 hó	9
11. F6	4 év 6 hó	8
12. F7	4 év 2 hó	8
13. L6	4 év 1 hó	7
14. F8	4 év 3 hó	9
15. F9	5 év 9 hó	9

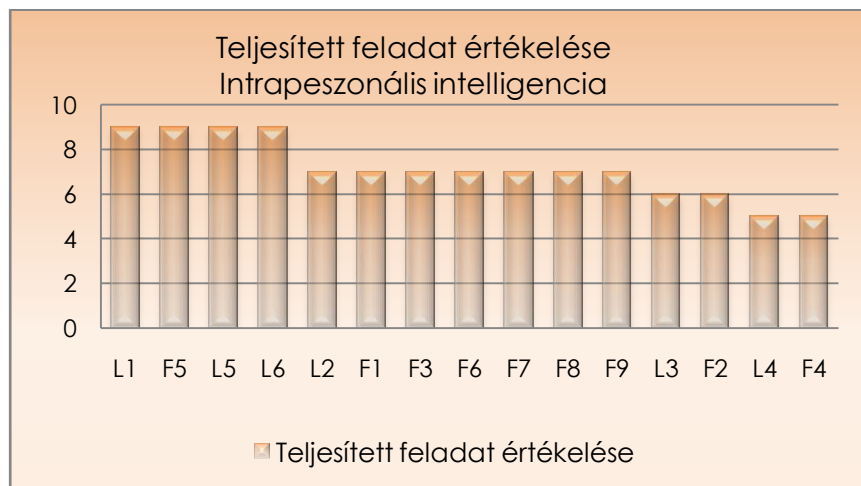
XVI. SZ. MELLÉKLET - *Verbális intelligencia eredmények táblázata*

Verbális intelligencia		
Résztevő:	Életkor:	Teljesített feladat értékelése:
1. L1	4 év 2 hó	8
2. L2	4 év 1 hó	9
3. L3	4 év 3 hó	9
4. F1	5 év 1 hó	9
5. F2	5 év 3 hó	6
6. F3	5 év 6 hó	7
7. L4	5 év 8 hó	8
8. F4	3 év 8 hó	6
9. F5	5 év 6 hó	8
10. L5	5 év 1 hó	8
11. F6	4 év 6 hó	9
12. F7	4 év 2 hó	7
13. L6	4 év 1 hó	9
14. F8	4 év 3 hó	7
15. F9	5 év 9 hó	6

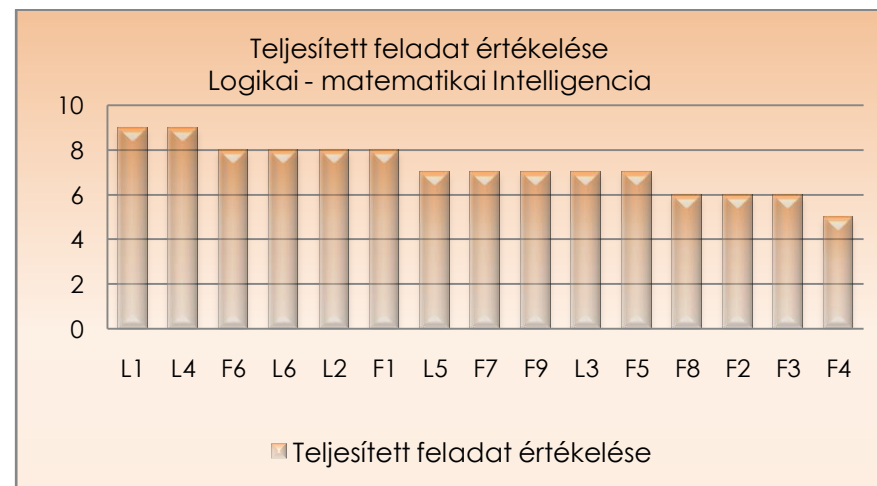
XVII. SZ. MELLÉKLET - *Vizuális intelligencia eredmények táblázata*

Vizuális intelligencia		
Résztevő:	Életkor:	Teljesített feladat értékelése:
1. L1	4 év 2 hó	10
2. L2	4 év 1 hó	9
3. L3	4 év 3 hó	8
4. F1	5 év 1 hó	9
5. F2	5 év 3 hó	8
6. F3	5 év 6 hó	8
7. L4	5 év 8 hó	8
8. F4	3 év 8 hó	7
9. F5	5 év 6 hó	8
10. L5	5 év 1 hó	7
11. F6	4 év 6 hó	8
12. F7	4 év 2 hó	7
13. L6	4 év 1 hó	9
14. F8	4 év 3 hó	8
15. F9	5 év 9 hó	7

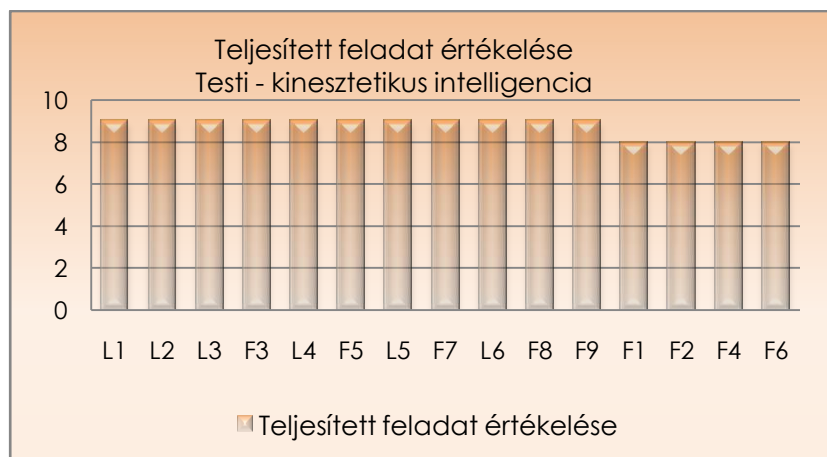
XVIII. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése intraperszonális intelligencia diagram*



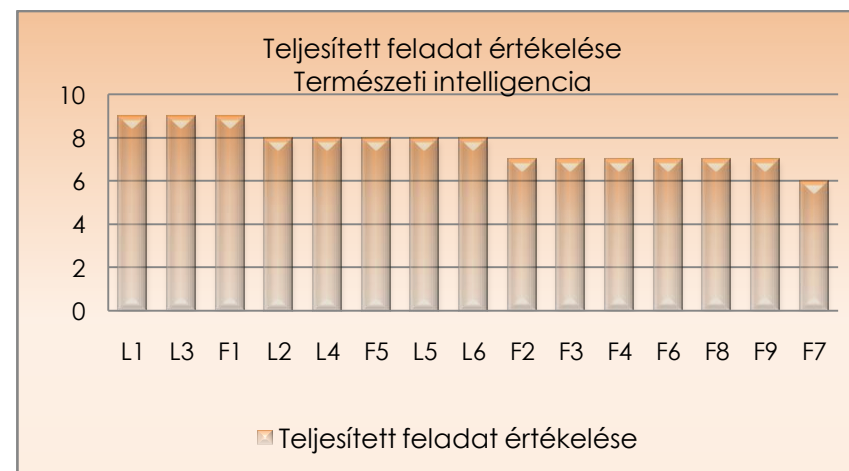
XX SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése logikai – matematikai intelligencia diagram*



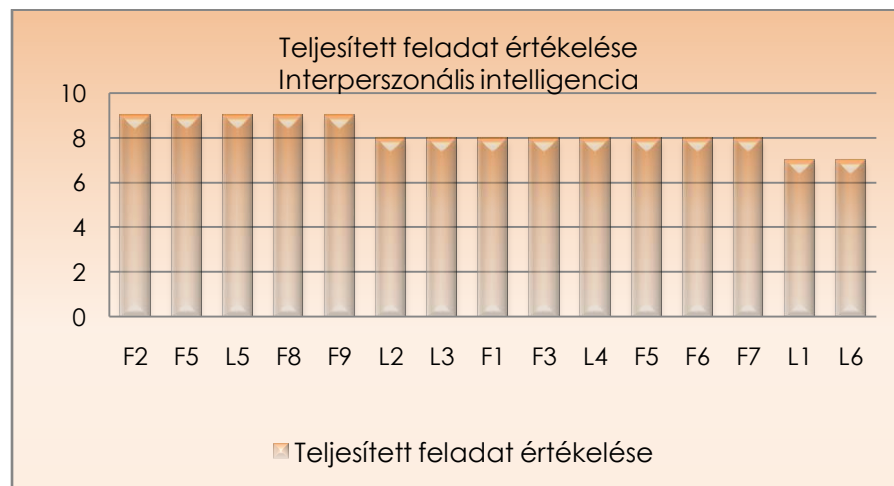
XIX. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése testi – kinezetikus intelligencia diagram*



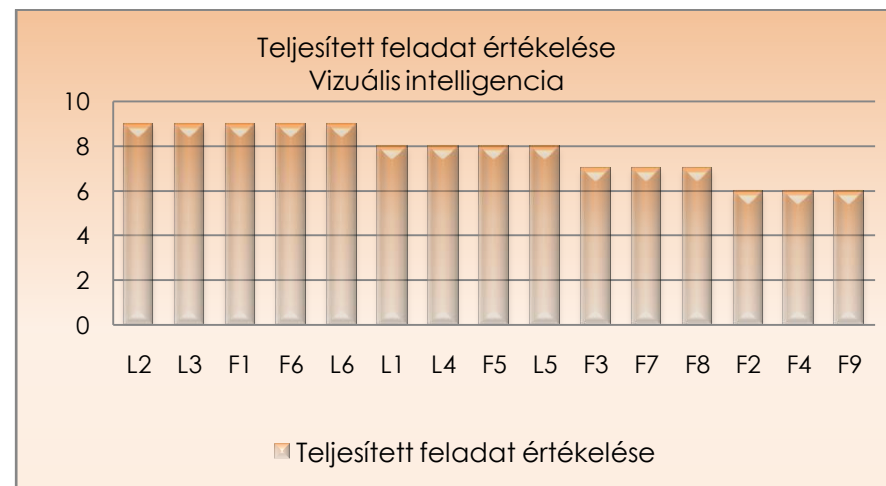
XXII. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése természeti intelligencia diagram*



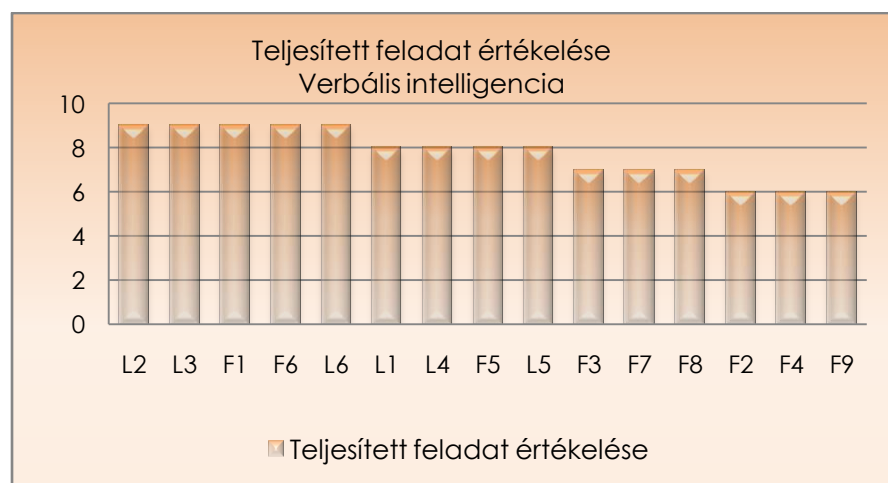
XXIII. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése interperszonális intelligencia diagram*



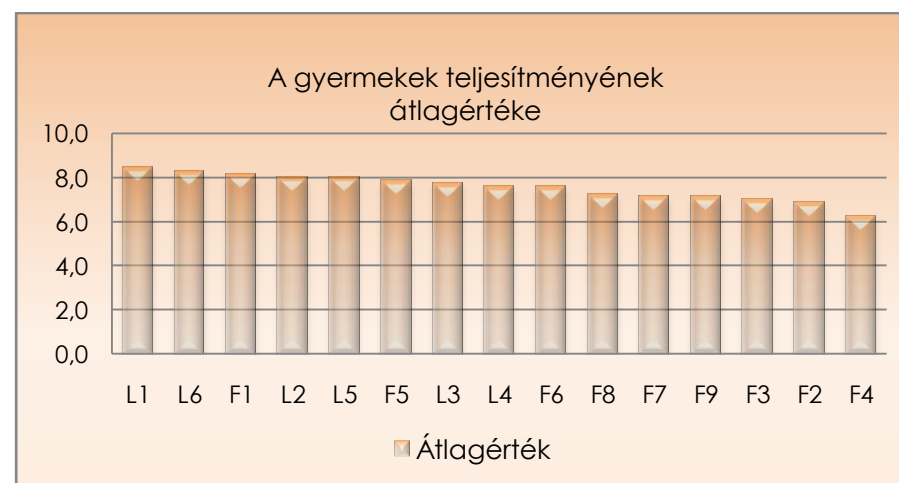
XXV. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése vizuális intelligencia diagram*



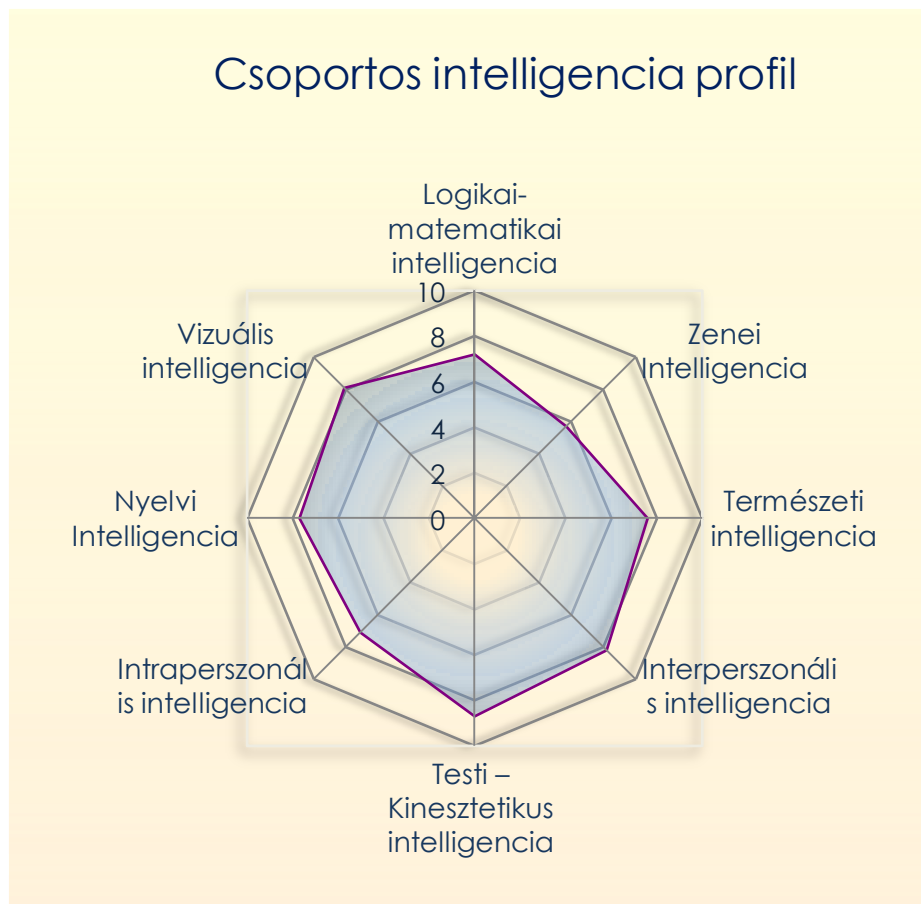
XXIV. SZ. MELLÉKLET - *Teljesített feladatok értékelése verbális intelligencia diagram*



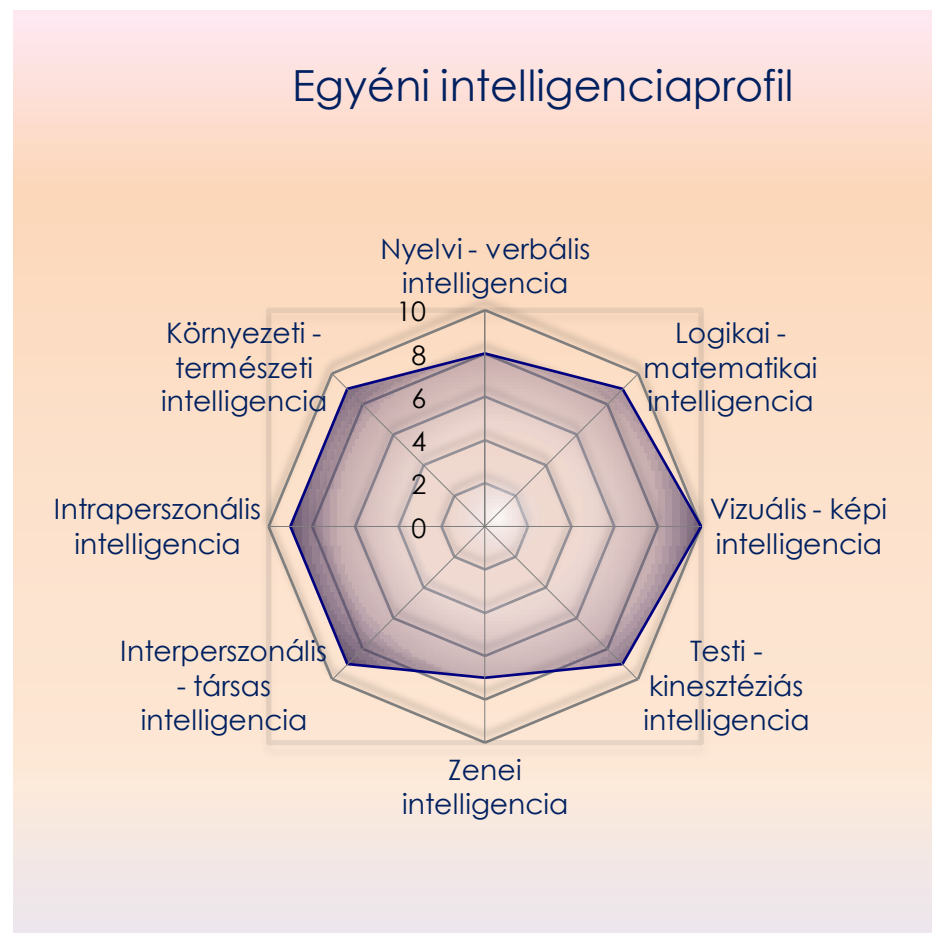
XXVI. SZ. MELLÉKLET - *A gyermekek teljesítményének átlagértéke diagram*



XXVII. SZ. MELLÉKLET – *Intelligenciák értékelése Csoportos intelligenciaprofil grafikon*



XXVIII. SZ. MELLÉKLET – *Egyéni intelligenciaprofil ábra*



XXIX. SZ. MELLÉKLET - Megfigyelési szempontok

Megfigyelési szempontok	
Név:	L 1.
Életkor:	4 év 2 hónap
Kérdés	Értékszám (1-0)

Nyelvi - verbális intelligencia

Aktivitás	1
Feladattartás	1
Feladattudat	1
Szabálytartás	0
Koncentráció	1
Eszközhasználat	1
Szimultán kettős tudat	1
Non-verbális kommunikáció	1
Kreativitás	1
Figyelem, értelmezés	0
Összegzés:	8

Logikai - matematikai intelligencia

Aktivitás	1
Szabálytartás	1
Feladattartás	1
Logikai gondolkodás	1
Hibafelismerése	1
Hibakorrekció	1
Sorba rendezés	1
Összefüggések felismerése	1
Feladattudat	1
Kreativitás	0
Összegzés:	9

Vizuális - képi intelligencia

Aktivitás	1
Szabálytudat	1
Feladattartás	1
Logikai gondolkodás	1
Sorba rendezés	1

Színfelismerés	1
Színismeret	1
Vizuális memória	1
Kevert szín ismeret	1
Kreativitás	1
Összegzés:	10

Testi - kinezetikus intelligencia

Aktivitás	1
Szabálytudat	1
Feladattartás	1
Kombináció	1
Késleltetés	1
Térészlelés	1
Téri orientáció	1
Kinezetikus memória	1
Korlátok felismerése	1
Kreativitás	0
Összegzés:	9

Zenei intelligencia

Aktivitás	1
Szabálytudat	0
Feladattartás	1
Feladattudat	1
Hangszerhasználat	1
Auditív differenciálás	0
Auditív memória	1
Dallam – ritmus kombináció	1
Hangerő prezentáció	1
Kreativitás	0
Összegzés:	7

Interperszonális - társas intelligencia

Aktivitás	1
Szabálytudat	1
Feladattartás	1
Logikai gondolkodás	1
Feladattudat	1
Kooperáció	1
Segítségnyújtás	1
Önérvényesítés	1

Vélemények elfogadása	1
Kreativitás	0
Összegzés:	9
Intraperszonális intelligencia	
Aktivitás	1
Szabálytudat	1
Feladattartás	1
Logikai gondolkodás	1
Kritika	1
Dicséret	1
Akadályoztatás - reakció	1
Önfegyelem	1
Kitartás	0
Kreativitás	1
Összegzés:	9
Környezeti - természeti intelligencia	
Gondozás	1
Aktivitás	1
Szabálytudat	1
Feladattartás	1
Logikai gondolkodás	1
Környezettudatos magatartás	1
Feladattudat	0
Állat és növényvilág tisztelete	1
Környezet ismerete	1
Kreativitás	1
Összegzés:	9
TERÜLETEK ÖSSZEGZÉSE	
<i>Nyelvi - verbális intelligencia</i>	8
<i>Logikai - matematikai intelligencia</i>	9
<i>Vizuális - képi intelligencia</i>	10
<i>Testi - kinezti intelligencia</i>	9
<i>Zenei intelligencia</i>	7
<i>Interperszonális - társas intelligencia</i>	9
<i>Intraperszonális intelligencia</i>	9
<i>Környezeti - természeti intelligencia</i>	9

XXX. SZ. MELLÉKLET - Szülői nyilatkozat


SÜNI ÓVODÁK
1126 Budapest XII. Németvölgyi út 29.
Tel/fax: 355-4904
OM: 034481

NYILATKOZAT

Tudomásul veszem,
 hogy az óvodai beíratással F. Borbála nevű gyermek jogviszonyba kerül a Süni Óvodákkal. A tanév megkezdtevel, a szolgáltatás igénybevételének napjától az étkezés térítésére kötelezett vagyok. Amennyiben kötelezettségemnek minden hónapban a fizetés határidejéig nem teszek eleget, úgy köteles vagyok gyermekemet ebéd előtt hazavinni.
 Amennyiben a szobatisztaság nem alakult ki a gyermeknél, úgy a jogviszony megszüntethető.

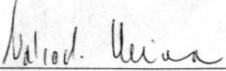
Hozzájárulok, hogy gyermekem fejlődését vizsgálják a nevelés folyamatában, az óvodában az óvodapedagógusok és a szakszolgálat munkatársai.

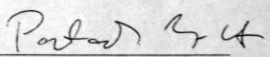
Hozzájárulok, hogy az óvodai élet időtartama alatt gyermekemről, családomról kép-, és hangfelvétel készüljön az óvodai események alatt, mind az óvoda épületén belül, mind a külső helyszíneken. Engedélyezem, hogy a felvételek nyilvánosan is megjelenjenek (honlap, újság, TV, pedagógiai szakmai anyag, pedagógus portfólió).

Személyes adatainkban (lakcím, telefonszám) év közben beállt változásokat folyamatosan jelzem az óvoda felé.

Nyilatkozatom visszavonási érvényes.

Dátum: 2014. SEPT. 1.


 Szülő aláírása


 Szülő aláírása