

**Міністерство освіти і науки України**  
**Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**  
**Кафедра педагогіки та психології**

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

**Бакалаврська робота**  
**Особливості розвитку пам'яті дошкільника**

**Бейреш-Варга Фружина Ференцівна**

Студентка IV-го курсу

Спеціальність: 6.010101 Дошкільна освіта

Освітній рівень: бакалавр

Тема затверджена на засіданні кафедри

Протокол № 1/ 2017

Науковий керівник:

**Бергхауер-Олас Емьовке Ласлівна**  
доктор філософії, в.о. доцента

Завідувач кафедрою \_\_\_\_\_

**Маргітич К.Є**  
канд. пед. наук, доцент

Робота захищена на оцінку \_\_\_\_\_, «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 201\_ року

Протокол № \_\_\_\_\_ / 201\_

**Міністерство освіти і науки України  
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**

**Кафедра педагогіки та психології**

**Бакалаврська робота  
Особливості розвитку пам'яті дошкільника**

Освітній рівень: бакалавр

Виконав: студентка IV-го курсу  
спеціальності 6.010101 Дошкільна освіта

**Бейреш-Варга Фружина Ференцівна**

Науковий керівник

Бергхауер-Олас Е. Л.  
доктор філософії, в.о. доцента

Рецензент: Гаврилюк Ілона Юліївна

ст. викладач

Берегове  
2018

**Ukrajna Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma  
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola**

**Pedagógia és Pszichológia Tanszék**

**Az emlékezet fejlődésének sajátosságai óvodáskorban**

**Szakdolgozat**

**Készítette:** Béres-Varga Fruzsina

IV. évfolyamos Óvodapedagógia

szakos hallgató

**Témavezető:** Berghauer – Olasz Emőke

PhD, mb. docens

**Recenzens:** Gávriljuk Ilona

tanár

## Зміст

Вступ.....	6
I. Пам'ять .....	8
I. 1. Розвиток пам'яті .....	9
I. 2. Розвиток пам'яті за допомогою казки .....	12
II. Короткотривала і довготривала пам'ять .....	14
II. 1 Кодування короткотривалої пам'яті.....	14
II. 1. 1 Акустичне кодування .....	15
II. 1. 2 Візуальне кодування.....	16
II. 1. 3 Тактильне кодування.....	20
II. 2 Збереження інформації в короткотривалій пам'яті.....	22
II. 3 Відтворення короткотривалої пам'яті .....	23
II. 4 Кодування довготривалої пам'яті.....	23
II. 5 Відтворення довготривалої пам'яті .....	24
III. Уява.....	26
III. 1 Дитяча креативність.....	27
III.1.1 Рівні креативності, та її допоміжні фактори.....	30
III.2 Розвиток дитячої креативності.....	31
IV. Емпіричне тестування у загальній групі Батьовської школи-садка та у великій групі Бовтрадського садка «Сонечко».....	34
IV.1 Короткий опис двох поселень.....	35
IV.2 Хід тестування .....	36
IV.3 Порівняльний аналіз.....	40
Висновки .....	44
Список використаної літератури	
Список таблиць	
Додатки	
Резюме	

## Tartalomjegyzék

Bevezetés .....	6
I. Az emlékezet .....	8
I. 1. Az emlékezet fejlődése .....	9
I. 2. Az emlékezet fejlesztése mesével .....	12
II. A rövid és hosszú távú emlékezet .....	14
II. 1 A rövid távú emlékezet kódolása .....	14
II. 1. 1 Akusztikus kódolás .....	15
II. 1. 2 Vizuális kódolás .....	16
II. 1. 3 Tapintásos kódolás .....	20
II. 2 A rövid távú emlékezet tárolása .....	22
II. 3 A rövid távú emlékezet előhívása .....	23
II. 4 A hosszú távú emlékezet kódolása .....	23
II. 5 A hosszú távú emlékezet előhívása .....	24
III. Képzelet .....	26
III.1 A gyermeki kreativitás .....	27
III.1.1 A kreativitás szintjei és segítő tényezői .....	30
III.2 A gyermeki kreativitás fejlesztése .....	31
IV. Empirikus vizsgálat a Bátyúi iskola-óvoda vegyes-, és a Bótrágyi Napocska óvoda nagycsoportjában .....	34
IV.1 A két település rövid jellemzése .....	35
IV.2 A vizsgálat menete .....	36
IV.3 Összehasonlító elemzés .....	40
Összefoglalás .....	44
Szakirodalom	
Táblázat jegyzéke	
Mellékletek	
Ukrán nyelvű rezümé	

## Bevezetés

*„ A gyermek emlékezete olyan,  
mint a száraz villám: fellobban,  
egy pillanatra mindent megvilágít,  
aztán kialszik.”  
(Mihail Solohov)*

*Az emlékezet fejlődésének sajátosságai óvodáskorban* című munka az emlékezetet, annak lépcsőfokait, lényegesebb állomásait taglalja magában. Betekintést nyerhetünk az óvodáskorú gyermek emlékezetébe, a kreativitásba, annak csoportosításába, az emlékezet fejlődésének sajátosságaiba.

Véleményem szerint rendkívül fontos tudnunk gyermekünk emlékező tehetségének szintjét, mivel része a felnőtté válás folyamatának, fontos szerepe van önmeghatározásunkban és én tudatunk kialakulásában, segítheti a gyermeket az őt körülvevő világba való beilleszkedésre.

Az óvodáskorú gyermek emlékezete egy olyan fiktív témakör, amiről bármikor, bármilyen körülmények között szó eshet, főleg olyankor, amikor gyermekünk óvodába jár. Én, mint leendő óvodapedagógus szeretnék nagyobb hangsúlyt fektetni az emlékezet tanulmányozására óvodáskorban, vizsgálatokat végezni és azokat írásban lefektetni.

A munka célja, hogy az olvasó betekintést nyerhessen az emlékezet folyamatába, annak nehézségeibe, illetve aktualitására, kitekintést nyerjen az olvasó a képzelet és azon belül is a kreativitás lényegesebb pontjaira.

A szakdolgozat Kelemen Lajos, Képességmérés az óvodában I. című munkára támaszkodik. Ennek segítségével végeztem vizsgálatokat, melynek lényege, felmérni az óvodáskorú gyermek emlékezőképességét. Célja pedig, hogy megvizsgáljam, melyik település óvodai csoportjában értem el kimagaslóbb sikert, hol nagyobb az aránya az emlékezet pontosságának.

A szakdolgozat különböző pszichológiai szakirodalomra támaszkodik, amik közül a legkiemelkedőbb Juhász Márta és Takács Ildikó, Alan Baddley – Michael Eysenck – Michael C. Anderson könyvei, amelyek betekintést adnak az emlékezetbe, mint fogalomba, annak részletes áttekintésébe és megmagyarázásába.

A számos szakirodalmi listának köszönhetően sikerült kellő képen szemléltetni az emlékezetet magát, mint fontos tényezőt az ember életében, ezt foglalja magába az első fejezet. A második fejezet betekintést nyújt a rövid és hosszú távú emlékezetbe, annak csoportosításába és részrehajló alpontjaiba. A harmadik fejezet bemutatja a képzeletet, kreativitást, mint lényeges momentumot a gyermek óvodáskorú életében. Meghatározó pont a gyermek mindennapjaiban, és segít önmegvalósulásukban. A negyedik fejezet pedig maga a vizsgálat.

A vizsgálat során két hipotézist állítottam fel, amelyek által végeztem el magát a vizsgálatot, különböző módszerekkel és feladatokkal, melynek lényeges módszere a klinikai kikérdezés volt. Két célcsoport állt a rendelkezésemre a Bátyúi iskola-óvoda vegyes csoportja és a Bótrágyi Napocska óvoda nagycsoportja. Összehasonlító vizsgálatot végeztem a két település óvodáskorú gyerekei között, akik már betöltötték az 5. és 6. életévüket. Sikeres vizsgálat fényében mind a kettő felállított hipotézis bebizonyosodott.

A fejezetek pontjaiban számos játékot figyelhetünk majd meg, amit akár mi is kipróbálhatunk gyermekeinken. A játékok részletes leírást tartalmaznak, és hasznos képeket tarthatnak fel elénk a vizsgálat végén.

Szeretnék továbbra is foglalkozni ezzel a témával, és remélem elég kitartással és szorgalommal meg is tudom majd valósítani, véghez tudom vinni.

## I. AZ EMLÉKEZET

Mindannyian rendelkezünk azzal a képességgel, hogy hihetetlen mennyiségű információt tudunk elraktározni. Ez egy annyira természetes folyamat, hogy emlékezetünkkel csak olyankor foglalkozunk, amikor valami nem jut eszünkbe. A memóriánkkal rögzíteni tudjuk a képeket, gondolatokat, színeket, szagokat, és mindez arra szolgál, hogy a kellő időpontban segítségül tudjuk hívni ezeket a probléma megoldáshoz.

Egyes becslések szerint agyunk kb. 1000 milliárd adatot képes tárolni, ugyanakkor sokszor a legegyszerűbb dolgot is elfelejtjük. Sőt, az emlékezet leginkább akkor jut eszünkbe, ha elfelejtettünk valamit (Hebb, 1993, 403.).

A múltbeli tapasztalatok a tudatunkban visszatükröződnek, a korábbi észleléseink alapján újra megjelennek anélkül, hogy az eredeti inger jelen lenne. Az elmúlt események emlékei vagy egy megtanult cselekvéssor emléknymokat (*engram*) hagynak maguk után, amelyek segítségével régebbi benyomásaink felidéződnek. Ezek az engramok alkotják az emlékezet biológiai alapját, ez teszi lehetővé, hogy az eddigi ismereteinkhez új ismeretek kapcsolódjanak, ezeket elraktározzuk, és alkalomadtán használjuk.

Az emlékezetnek óriási szerepe van önmeghatározásunkban, az én tudatunk kialakulásában. A gyermekkori élmények, a számunkra jelentős személyek, események mind-mind fontos tényezői identitásunk kialakulásának (Juhász - Takács, 2006, 25.). A pszichológusok háromféleképpen osztályozzák az emlékezetet. Az első felosztás az emlékezetet három szakaszra osztja, a kódolás, a tárolás és előhívás szakaszára (Pállfy, 2002, 10.).

A bevésés az információ átalakítása olyan kódba, amelyet az emlékezet elfogad. Amikor az információ a memóriába kerül, egy bizonyos kódba íródik át. A tanulást, az elsajátítást az emlékezetbe való „beírásnak” (bevésésnek) is nevezik. Az emberek eltérnek abban, hogy milyen módon kódolják az információkat. A legtöbben magukban ismételtetnek, tehát akusztikusan próbálnak kódolni, mások viszont a vizuális kódolást részesítik előnyben. Néhány ember képes a képeket a rövid távú memóriájában csaknem fotografikus pontossággal megőrizni. Percekig is fönn tudják tartani a képet, végigpásztázzák azt, majd a legfinomabb részletekig visszamenően képesek szavakba önteni a látottakat. Ezt a jelenséget eidetikus látásnak nevezzük. Az eidetikus kép a szokottnál élesebb, részletekben gazdagabb és tartósabb. Eidetikus emlékképpel főleg a serdülő korosztály rendelkezik.

A különböző mélységben feldolgozott anyagot a memóriánkban őrizzük meg, tároljuk. Minél jobban megértettük az anyagot, és minél több korábban elraktározott információhoz tudtuk



kapcsolni a megjegyzendő információt, azaz minél mélyebb szintű a feldolgozás, annál hatékonyabb az adott anyag megőrzése és felidézése. Két fő emlékezeti típust különböztetünk meg aszerint, hogy a megjegyzésben melyik tényező játssza a főszerepet. A vizuális típusú ember mindent látás útján fogad be, a hallás vagy auditív típusú viszont a hallottakra emlékszik leginkább. Mindannyiunk számára fontos tudni, hogy melyik módszer felé hajlunk inkább, mert így lehetővé válik, hogy azt a módszert helyezzük előtérbe, amellyel az adott körülmények között a legjobban boldogulunk (Szilvási, 2001, 26.).

A felidézés azt jelenti, hogy a megtanult anyagot bizonyos idő eltelte után, bizonyos helyzetekben elő kell hívnunk az emlékezetünkéből. A felidézés lehet gépies, azaz a megtanult anyag szó szerinti visszaadása (bemagolás). Ilyen reproduktív emlékezet szükséges bizonyos számok, nevek megtanulása esetén. A felidézés talán gyakrabban használt fajtája a produktív emlékezet, amikor a saját szavainkkal próbáljuk összefoglalni a megtanult anyag lényegét.

Meg kell különböztetni a felidézést a felismeréstől. A felismerés, azaz élmény, amikor a jelenlévő ingerek közül valamelyiket ismerősnek találjuk, de önállóan nem lennének képesek felidézni. Erre példa, azaz írásbeli vizsgahelyzet, amikor a hallgatónak több válaszlehetőség közül kell kiválasztani a helyes megoldást. Ilyenkor könnyebben ki tudjuk választani a megadott lehetőségekből a jó választ annak ellenére, hogy nem lennének képesek felidézni azt.

Sigmund Freud szerint mindaz, amit megjegyzünk és mindaz, amit elfelejtünk egyaránt segít bennünket önképünk és integritásunk meghatározásában (Mérei – Binét, 1993, 82.). Az elfojtás során egyes kellemetlennek megélt emlékeket a személyiségünk mély bugyraiba rejtjük, ahonnan bújtatott formában mégis előjönnek álmok, elszólások, esetleg pszichés zavarok vagy fizikai megbetegedések formájában (Juhász - Takács, 2006, 26-27.).

## **1. 1 Az emlékezet fejlődése**

Hayne szerint a csecsemőkori emlékezeti fejlődés négy alapvető jellemzőjére világítanak rá. Az első, hogy az idősebb csecsemők gyorsabban kódolják és tárolják el az információt, mint a fiatalabbak. Jó példa erre a késleltetett utánzási feladatban a tanuláshoz szükséges idő mennyisége 24 órás késleltetés esetén. Az adatok szerint a 6 hónapos csecsemőknek kétszer olyan hosszú ideig kell bemutatni a cselekvést ahhoz, hogy később utánozzák, mint a 12, illetve 18 hónaposoknak.

A másik jellegzetesség, hogy az idősebb csecsemők hosszabb ideig képesek megőrizni emlékezetükben az információkat, mint a fiatalabbak. Ezt például a forgójáték-mozgatási feladatból, illetve a hozzá kapcsolódó kisvonalfeladatból tudjuk. Ezekben a vizsgálatokban a

deklaratív emlékezeti megőrzés 6 hónapos babáknál csak két hétig tartott, 18 hónaposoknál viszont már 12 hétig.

A harmadik megfigyelés, hogy az idősebb babáknál többféle hívóinger is ki tudja váltani az emlékezést. Hayne, Boniface és Barr késleltetett utánzásos kísérletében például 6, 12 és 18 hónapos babáknál is megjelent utánzás, ha ugyanazt a tárgyat használták hívóingerként a tesztfázisban, amit a bemutatáskor, de ha megváltoztatták a tárgyat, akkor a 6 és 12 hónapos babáknál már nem jelentkezett az utánzás, a 18 hónaposoknál viszont igen. Vagyis az idősebb csecsemők rugalmasabban tudják használni az emlékezetüket, mint a fiatalabbak.

A negyedik szempont az, hogy az elfelejtett emlékeket vissza tudják idézni egy emlékeztető segítségével. Rovee-Collier, Sullivan, Enright, Lucas és Fagen 3 hónapos babákkal gyakoroltatták a forgójáték-mozgatási feladatot, majd 14 nap múlva megmérték deklaratív emlékezeti teljesítményüket. A babák egy részének a tesztelés előtt 24 órával emlékeztetőül három percig megmutatták, ahogy a kísérletvezető mozgatja a játékot. Azok a babák, akik nem kaptak ilyen emlékeztetőt, jelentős mértékű felejtést mutattak a tesztfázisban, azok viszont, akik kaptak emlékeztetőt, ugyanolyan jó teljesítményt nyújtottak, mint az a csoport, akit csupán 1 nappal a gyakorlás után tesztelteltek (Baddley – Eysenck et al, 1985, 407.).

Az emlékezetet az óvodáskor kezdetén a mozgás és a cselekvés határozza meg. A verbális emlékezet is cselekvésbe ágyazva fejlődik. A szavakra való emlékezést elősegítik a testtel kapcsolatos anticipációs jellegű játékok is, mint pl. a kerekecske-gombocska. A jó ritmusú verseket, alliteráló szöveget könnyen megjegyzik. A cselekvésbe ágyazott emlékezet dominanciája után a vizuális emlékezet lesz uralkodó. Ennek az emlékezetnek a kiváló teljesítménye életkori sajátosság, a gyerekek képekre, tárgyakra jobban visszaemlékeznek, mint szavakra. 5 éves kor után megjelenik a szándékos emlékezet, megnövekszik az emlékezet terjedelme is. Különösen szembetűnő a fejlődés a verbális emlékezet területén. A 4 éves gyermek verbális emlékezetének a terjedelme kb. 12-13 szótag. 6,5 éves korban az elvárás kb. 16-18 szótag. Ennyit képes tárolni a rövid távú emlékezetében, és kérésre visszamondani. A verbális emlékezet fejlődése nagyon fontos, hiszen az iskola erre épít, de az iskolába lépés pillanatában a gyerekek vizuális emlékezete még jobb, verbális emlékezetük nem mindig megbízható (Barlett, 1985, 45.).

Ahogy kisgyermekből egyre fejlettebb óvodáskorú gyerek válik, úgy mennek végbe jelentős minőségi változások megismerő folyamataiban is. Játéktevékenységei révén egyre több és mélyebb értelmű tapasztalatra tesz szert, melynek során egyre jelentősebb szerepet kap a beszéd. Az óvodások fokról-fokra egyre kitartóbbá, állhatatosabbá válnak a tevékenységeik végzése során.

Szándékos figyelmük, emlékezetük, megfigyelésük egyre magasabb szintre jut, melyek a későbbi iskolai életnek is előfeltételei.

A kisebb óvodásra az önkéntelen emlékezet jellemző. Ez azt jelenti, hogy emlékképei önkéntelenül rögződnek. Elsősorban azt jegyzi meg, ami őt érzelmileg leginkább megragadta. Az óvodáskor derekán az önkéntelen jelleget felváltja a szándékos emlékezet. Itt már tudatosan, akarattal koncentrálnak a gyermek és próbál megjegyezni dolgokat. Ugyanilyen minőségi változást jelent, hogy mechanikus emlékezete mellett egyre nagyobb szerepet kap a logikus emlékezet is. (Értelmezi a megjegyzendő dolgokat, ezáltal emlékezete hatékonyabb lesz.) Óvodás korban sokkal eredményesebb lehet az emlékezés, ha cselekvéshez kötött. Ha manipulálhat, játszhat egy-egy tárggyal a gyermek, azt sokkal jobban emlékezetébe tudja vésni, mint aminek pl. csak a nevét hallja. Ugyanezen okból van hatalmas jelentősége a szerepjátékoknak is, amikor annak tartalmát, szabályait, az ehhez kapcsolódó szerepek jellegét bevési és felidézi. Ez már egy komplex, szerteágazó emlékezeti tevékenységet feltételez (Claus - Hiebsch, 1985, 36.).

Az emlékezetre a spontán jelleg, az önkéntelenség jellemző, azaz emlékképei önkéntelenül rögzülnek, elsősorban az őt érzelmileg megragadó dolgokat, történeteket jegyzi meg. Öt éves kortól az önkéntelen jelleget felváltja a szándékos emlékezet, tudatos, akarattal koncentrálnak, és megpróbálnak megjegyezni dolgokat. Ugyanilyen minőségi változást jelent, hogy mechanikus emlékezete mellett egyre nagyobb szerepet kap a logikus emlékezet is, azaz értelmezi a megjegyzendő dolgokat, ami által emlékezete hatékonyabbá válik. Az óvodás emlékezete nem megbízható, fejlődése az aktív beszéd elsajátításának folyamatába ágyazott. Óvodáskorban sokkal eredményesebb lehet az emlékezés, ha cselekvéshez kötött. Ha manipulálhat, játszhat egy tárggyal, azt jobban emlékezetébe tudja vésni, mint aminek csak a nevét hallja. Játékszituációban az emlékezeti tevékenység hatékonyabb, mint közvetlen feladathelyzetben (Kiss, 1999, 59.).

A mese bevésését és felidézését elsősorban azok az érzelmek segítik, amelyeket a mese hallgatása közben átél. Itt az azonosulás lesz az emlékezet megsegítője, a mesét hallgató gyermek a hőssel együtt járja be az akadályokat, jut győzelemhez. Kiscsoportos korban a hallott mesét változtatás nélkül, ugyanabban a formában szeretné hallani, az ismerős szavak, kifejezések örömmel töltik el. A legkisebb eltérés esetén azonnal figyelmezteti a mesélőt. Az óvodás gyermeket nem zavarja, hogy ugyanazt a mesét már többször hallotta, sőt annál nagyobb élvezetet jelent számára, minél többször hallgathatja. Mindez a biztonságérzetét fokozza. Az óvodás gyermek viszonylag könnyen és nagy mennyiségű verset, mesét képes emlékezetébe vésni, ami nem kíván tőle különösebb erőfeszítést. A versek, mondókák rengeteg olyan szót, kifejezést tartalmaznak, aminek értelmét még nem tudja, vagy nincs is értelmük. Az emlékezetbe vésést ebben az esetben a

rím, a ritmus, a fordulatos szókapcsolatok, a jó hangzás és a gyakori ismétlés segíti. Óvodáskorban a különböző feladatok, megbízások, valamint az intellektuális fejlődés, a gondolkodási műveletek és az akarat fejlődésének hatására megjelenik a szándékos emlékezet (Barlett, 1985, 85.).

## **1.2 Az emlékezet fejlesztése mesével**

A gyermekek mentális higiéniájának, érzelmi, értelmi, erkölcsi fejlődésének és fejlesztésének egyik legfontosabb segítője a mindennapos mese, mondóka és vers (Bettelheim, 1985, 26.). Hat a gyermek gondolkodására, kifejezőképességére, hozzájárul anyanyelvi szókinccse gyarapodásához. A mesehallgatás által belső képi világ jelenik meg. Ez a belső képalkotási folyamat a gyermeki élményfeldolgozás legfontosabb formája. A mese hatására a gyermek emlékeiből viselkedésmódokat emel ki és bele tudja élni magát a szereplők helyzetébe, érzelmi állapotába. A vers és mese az anyanyelvi közegén át emberi kapcsolatokra tanít, mélyíti az önismeretet, segíti a világ megismerését, az indulatok feldolgozását, és oldja a szorongást.

*Feladataink:*

- Olyan mese kiválasztása, ami a gyermek számára szórakoztató, felkelti a kíváncsiságát, az érzelmeit gazdagítja, találkozik a félelmeivel, vágyaival, és megoldást kínál a problémáira.
- Elmélyült nyugodt hangulat megteremtésére (mesegyertya, mesébe utazó mondóka, dal stb.).
- Élményszerű előadásmód biztosítása, kommunikációs, és metakommunikációs eszközök alkalmazásával (hangerő, hangsúly, hanglejtés, mimika gesztus alkalmazásával).
- A gyermekek kommunikációs képességének, belső képalkotásának, fantáziájának, önbizalmának fejlesztése.
- Anyanyelv megismerésének, használatának, megbecsülésének elősegítése.
- a gyermek saját vers - és mesealkotásának biztosítása, annak mozgással vagy ábrázolással történő kombinálása.
- Versek, mondókák során a gyermekek beszédfejlesztése: helyes légzés, artikuláció, tempó, ritmus, időtartam, hangsúly, hanglejtés gyakorlásával
- Szókinccs gyarapítás.
- Könyvek megszerettetése, az olvasóvá nevelés megalapozása, a későbbi szövegértő olvasás elősegítése (Stöckert, 1995, 32.).

*Megvalósítás:*

- A délelőtt lezárásaként egy héten át ugyanannak a mesének a meghallgatása történik, az óvodapedagógus különböző előadásmódjában (mesélés, bábozás). A mese többszöri előadása: érzelmi biztonságot nyújt, ismétlődések által, segíti a szöveg elsajátítását, mely alapja a beleélésnek, a kifejező gyermeki előadásnak, segíti a szereplőkkel való azonosulást, ismereteket nyújt
- A mesét játékidőben a gyermeki igény és érdeklődés függvényében eljátszhatják, feldolgozhatják.
- Fejdíszeket, bábokat, díszleteket, egyéb kellékeket készítünk a mese feldolgozásához.
- A mesére való ráhangolódást elősegítő eszközeink: meseszőnyeg, mesegyertya gyújtása, „meseországba” utazó mondóka, dal, stb (Fodor, 2007, 46-52.).

Van még egy játék, ami nagyon jól fejleszti a gyermekek emlékfelidező képességét. Legegyszerűbb változatában keressünk elő otthon egy mesét, ne legyen túl hosszú, kisebbeknek elég 4-5 perces, de a nagyobbaknak se legyen 10 percnél hosszabb. Olyat válasszunk, amelyben gyakran ismétlődik két tárgy, vagy szereplő, bármi, például a „róka és nyuszi” szó. Célszerű, ha a két szó nem kerül kapcsolatba egymással, hogy ne túl hirtelen kövesse egymást a két szó! A gyermekkel beszéljük meg, hogy a róka mondjuk X-et kap, (X-jelet), a nyuszi pedig... (nem térnek el az eredeti példától, de hangsúlyozom ez lehet bármi...), tehát a nyuszi pedig mondjuk kört- O. Vagy az egyik háromszöget, a másik csillagot, stb.

Amikor már biztosan felel kérdésünkre, hogy mi a róka, és mi a nyuszi jele, vegyük elő a mesét és kérjük meg, hogy amikor a róka szót hallja, vagy amikor a nyuszi... vagy bármely előre eltervezett, betanult szót hallja: rajzolja le a jelét egymás alá egy papírra! Ezzel azt vizsgáljuk, hogy a kicsi képes-e az előre meg tanult jeleket megfelelő módon jelezni. Ha a kisgyermek sokszor téveszt... tehát a két szó/állat jelét felcseréli, valószínűleg elkavarodott. Már nem emlékszik, melyik jel, mit jelölt. Ez nagyon jó, koncentrációs és emlékezeti próba.

Később ezt lehet variálni, több mesével, és akár több keresett szóval. Bár azt javaslom 4-5 szó fölé, még a kiemelt értelmi és koncentrációs képességű gyermek esetében se, mert az már nagyon nehéz számára (Zilahi, 1998, 26-27.).

## II. A RÖVID ÉS HOSSZÚTÁVÚ EMLÉKEZET

A rövid távú memória nagymértékben megfelel a William James által leírt elsődleges memóriának, amely arra az információra vonatkozik, ami az észlelés után a tudatban megmarad, és annak részét képezi. Még azokban az esetekben is, amikor az információt csak pár másodpercig kell megjegyeznünk, az emlékezés három szakasza működik közre: a kódolás, a tárolás és az előhívás (Geréb, 1985, 103.).

Hosszú távú memóriáról akkor beszélünk, amikor az információk a mintegy néhány perces időtartamtól (mint egy korábban kifejtett érv egy beszélgetésben) a csaknem élethosszúságú időtartamig (mint egy felnőtt gyermekkori emlékei) őrződnek meg. A hosszú távú memória tárgykörében végzett kísérletekben a pszichológusok a felejtést általában perces, órás vagy hetes időtartamban vizsgálták, és kevés kísérlet foglalkozott többéves vagy évtizedes intervallummal. Az éves intervallumokkal dolgozó kísérletek gyakran a személyes élményeket vizsgálják (amit *önéletrajzi emlékezetnek* neveznek), nem pedig laboratóriumi anyagokat. A következőkben a kétféle anyagot tartalmazó kutatások vegyesen szerepelnek, mivel úgy tűnik, ugyanazokat az alapelveket mutatják.

A hosszú távú memória tárgyalásánál is különbséget teszünk az emlékezet három szakasza – kódolás, tárolás és előhívás – között, de ezúttal két komplikációval kell számolnunk. Először is – eltérően a rövidtávú emlékezettől – a hosszú távú emlékezetnél fontos kölcsönhatások állnak fenn a kódolás és a felidézés között. Tekintettel ezekre, a kódolás tárgyalásánál kitérünk az előhívás néhány szempontjára is, és egy külön fejezetet szentelünk a kódolás és előhívás kölcsönhatásainak.

A másik komplikáció oka, hogy gyakran nehéz megállapítani, vajon a felejtés a hosszú távú emlékezetben tárolt információ elvesztéséből vagy a felidézés hibájából fakad. Az említett problémák miatt a tárolást csak a felidézés áttekintése után tárgyaljuk, így bizonyára tisztább képet alkothatunk arról, mik képezik a tárolt információk elvesztése melletti meggyőző bizonyítékokat (Juhász – Takács, 2006, 96-97.).

### 2.1 A rövidtávú emlékezet kódolása

Ahhoz, hogy az információt a rövid távú memóriában kódoljuk, oda kell figyelünk rá. Minthogy szelektíven figyelünk, rövid távú memóriánk csak azt fogja tartalmazni, amit a figyelem már kiválasztott. Ez azt jelenti, hogy a bennünket érő hatások többsége egyáltalán be sem jut a rövid távú memóriába, és magától értetődően nem válik elérhetővé a későbbi előhívás számára sem. Sok

olyan nehézség, melyet „emlékezeti problémának” címkéznek, valójában a figyelem kihagyása. Ha például vásárlás után valaki megkérdezi, milyen színű volt a pénztáros szeme, meglehet, hogy azért nem tudunk válaszolni, mert már eleve nem erre fordítottuk a figyelmünket (Geréb, 1985, 105.).

### 2. 1. 1 Akusztikus kódolás

Amikor az információ a memóriába kerül, egy bizonyos kódba vagy reprezentációba íródik át. Amikor egy telefonszámot kikeresünk és emlékezetünkben tartunk mindaddig, míg föl nem tárcsázzuk, vajon milyen formában reprezentáljuk a számjegyeket? Vajon a reprezentáció vizuális – a számjegyek mentális képe? Talán akusztikus – a számjegyek neveinek hangjai? Vagy esetleg szemantikai (jelentésen alapuló) – néhány, a számjegyekhez kötődő értelmes asszociáció? A kutatások arról tanúskodnak, hogy bármelyik lehetőséget használhatjuk az információ kódolására a rövidtávú emlékezetben, az akusztikus kód azonban előnyösebbnek bizonyul, ha megkíséreljük gondolatban ismételve aktívan tartani az információt. Az **ismételgetés** különösen népszerű stratégia, ha az információ verbális tételekből (számjegyekből, betűkből vagy szavakból) áll. Így egy telefonszám megjegyzésénél a számot nagy valószínűséggel, mint a számjegyek neveinek hangalakjait kódoljuk, és ezeket a hangokat mindaddig ismételtjük magunkban, amíg föl nem tárcsázzuk (Atkinson - Atkinson, 1999, 225.).

Óvodáskorú gyermekeknél ezt a kódolás típusát jól lehet vizsgálni játékoknál. Elhangzott szavak, számok sorrendben történő felidézése (Papagáj játék). Például: Alma, Málna, Krisztina, Béla, Körte. Vagy teszem fel számoknál: 5, 10, 15, 1, 7. Esetleg betűknél: RLBKSJ.

3-5 utasítást adunk, s azt a gyermekeknek emlékezetből kell helyes sorrendben végrehajtaniuk. Elhangzott utasítások:

1. Állj fel a székről.
2. Menj az ablakhoz.
3. Nyisd ki az ablakot.
4. Vegyél el egy játékot.
5. Foglald helyet.

Akusztikus észlelést fejlesztő játékok:

- a) *Hangfelismerő játék:* Tálcán különböző anyagú és különböző hangot adó tárgyak. Egyenként megfigyeljük a tárgyak hangjait /látás-hallás segítségével/, majd parván mögül szólaltatom meg. Mit csináltam? Pl. papírt gyűrök. Mit hallottál?

- b) *Dobkereső játék*: Bekötött szemmel sétálnak a gyermekek a szőnyegen. A dobbal én is sétálok a helyiség mindig más-más pontján szólaltatom meg. „Kövessétek a dob hangját”
- c) *Madármamák és fiókaik*: Minden madármamának a kezében valamilyen hangszer van amivel hazavezeti a bekötött szemű fiókáját. A játék előtt a gyermekek megismerkednek a saját „mamájuk” hangjával.
- d) *Keresd a párját!*: Gyufás dobozba különböző méretű és hangzású magvakat, apró tárgyakat helyezek úgy, hogy minden doboznak meg legyen az ugyanolyan tartalmú párja. Meg kell találni hallás segítségével a párokat és egymás tetejére kell helyezni a dobozokat.
- e) *Keresd a kártyát!*: A képkártyákat az asztalon szétszórta elhelyezem. A játék során felváltva mondok egy-egy szót hol az egyik hol a másik gyermeknek. „Emeld fel a képkártyák közül azt amelyiket hallottad./ hal-hall, megy-meggy/
- f) *Ritmusviszhang játék*: Kavicsal lekopogok, vagy kézzel eltapsolok egy ritmust amit a gyermekeknek vissza kell adniuk. Lehet csukott szemmel is érzékeltetni a hallott ritmust (Sándor, 2006, 20.).

### 2. 1. 2 Vizualis kódolás

Ha szükséges, verbális tételeket is fenntarthatunk vizuális reprezentációban. Ámbár a kísérletek azt mutatják, hogy használhatunk ugyan vizuális kódot verbális anyagon, ez a kód azonban gyakran hamar elhalványul. Nézzük meg a következő címet: „PETŐFI ÚT 125 ” Ez a reprezentáció megőrizhet olyan vizuális részleteket, mint az, hogy a cím csupa nagybetűvel íródott. Néhány másodperc múlva azonban nem marad egyéb, mint a cím hangzása (az akusztikus kód), de e kód már nem őriz információt a betűk formájáról ( Clauss – Hiebsch, 1985, 78.).

Az akusztikus kód előnye leginkább verbális anyagokon aknázható ki. Amikor egy személynek nem verbális tételeket kell elraktároznia (mint például képeket, melyeket nehéz leírni és ily módon nehéz akusztikusan fenntartani), a vizuális kód fontosabbá válhat. Bár mindannyian képesek vagyunk bizonyosfajta vizuális képeket rövid távú emlékezetünkben tartani, néhány ember képes a képeket a rövid távú memóriájában csaknem fotográfiai tisztasággal megőrizni. Ez a képesség főleg gyerekekben jelenik meg. Egy pillantást vetnek egy képre, és amikor eltűnt, még mindig a szemük előtt „látják”. Percekig is fenn tudják tartani a képet, végigpásztázzák, majd amikor a képpel kapcsolatban kérdezik őket, a részletek hihetetlen gazdagságát tárják fel: megmondják például, hány csík volt egy macska farkán. Úgy tűnik, ezek a gyerekek közvetlenül egy **eidetikus képről** olvassák le a részleteket. Az eidetikus emlékezet mindazonáltal meglehetősen



ritka. Gyerekekkel végzett vizsgálatok azt mutatják, hogy mindössze körülbelül 5 százalékuk számol be hosszú ideig fennmaradó és éles részletekben gazdag képekről. Amikor viszont a fényképszerű képekkel való rendelkezés kritériumát szigorúbban állapítják meg – például hogy egy szövegoldalt ugyanúgy képes legyen alulról felfelé, mint felülről lefelé olvasni -, az eidetikus képek gyakorisága elhanyagolhatóvá válik, még a gyerekek között is. A rövidtávú memória vizuális kódja tehát egyfajta fénykép ( Atkinson - Atkinson, 1999, 226.).

A következő vizuális játékokat játszhatjuk a gyermekekkel az óvodában:

## **I. fokozat**

### *1.) Építőköcek keresése*

Vegyünk ki egy építőkockát a dobozból és mutassuk meg a gyermeknek. Dugjuk el a hátunk mögé, majd kérjük meg, hogy egy ugyanolyan kockát keressen. Ha kivett egyet ő is, a kettőt hasonlítsuk össze.

Sikeres megoldások esetén az egyidejűleg azonosítandó kockák számát ötig növelhetjük.

### *2.) Gyufaszál – figurák építése*

A gyermek előtt építsünk három gyufaszálból (pálcikákból) egyszerű formát. Takarjuk le, ez után kérjük meg a gyermeket, hogy emlékezetből építse fel ugyanazt. A gyakorlatot bővíthetjük öt gyufaszálig.

## **II. fokozat**

### *1.) Képek megjegyzése*

A memória-kártyajátékból tíz pár képet két csoportra válogatunk szét úgy, hogy mindkét csoportban a pár egyik eleme szerepeljen. Megmutatunk egy képet az egyik csoportból, majd eltesszük. Ezután egyenként a gyermek elé helyezzük a másik csoport kártyáit, mindaddig, amíg felismeri a párt.

Ó megoldás esetén két, majd három képet kell a gyermeknek egyszerre megjegyezni. Később húsz képpárra bővíthetjük a képcsomagot, ebből ötnél több kép megjegyzését nem várhatjuk el a gyermektől.

### *2.) Kártyák megjegyzése*

Az előzőekben leírt típusú gyakorlatokra alkalmazhatjuk a kereskedelembe kapható játékkártyákat is. Ezek az ábrák bonyolultabbak, mint a memória-képek. A játék során négyig növelhetjük a megjegyzendő kártyák számát.

### *3.) Emberképek megjegyzése*

Az asztalra egy tálkában gombot, gyöngyöt, babot stb. helyezünk. Először három, később öt elemből álló „emberkét” építünk, amit a gyermeknek jól meg kell figyelnie. Letakarás után kérjük meg, hogy ő is építse fel ugyanazt, Egyszerre mindig csak egy figurát mutatunk be.

#### 4.) *Építőköcek megjegyzése*

Először két, majd öt építőköckéből „házat” építünk. Az a feladat, hogy a gyermek figyelje meg a modellt, majd letakarás után ugyanazt építse fel.

#### 5.) *Figurák megjegyzése*

Indigó segítségével készítsünk tíz pár geometriai formát ábrázoló képecskét. A gyermeknek ezúttal az absztrakt formákat kell megjegyeznie. A gyakorlás ugyanúgy történik, mint a „képek megjegyzése” feladatnál ( Stöckert, 1995, 55.).

### **III. fokozat**

#### 1.) *Memória játék*

A kereskedelemben kapható kártyacsomaggal is játszható. A játékszabály közismert. Az asztalra lefordítva kirakunk minden képpárt. Érdeemes csoportban végezni a gyakorlatot. A soron következő gyerek mindig két kártyát fordíthat meg. Ha a kártyák egyformák, akkor a szerencsés játékos a képpárt félreteszi. Amennyiben különböző figurákat talál, újra lefordítja, ugyanarra a helyre visszateszi és a másik játékos következik.

Aki jól meg tudja jegyezni a kártyák helyét, természetesen több párt találhat. Akinél a legtöbb pár kártya van a játék végén, az a nyertes.

#### 2.) *Figura-memória*

Ebben az esetben a „figurák megjegyzése” játékhoz elkészített (kartonra felragasztott) kártyákat használjuk a memória-játék szabályai szerint.

Legyünk türelmesek, mert az absztrakt formák megjegyzése lényegesen nehezebb feladat (Oláh, 2006, 157-159.).

Vizuális emlékezetfejlesztés:

- 1.) *Ki nincs velünk?* Egy gyermek középre áll, becsukja a szemét, ő a hunyó. A többiek körbe állnak, és míg egy versikét mondanak, az egyikük kimegy a teremből:

"Az erdőben jártunk-keltünk,

Egy gyermeket elvesztettünk.

Mondd meg Jancsi, mondd meg nekünk,

Ki az, aki nincs most velünk?"

Mindig a kör közepén álló gyermek nevét mondjuk a versben. Ekkor ő kinyitja a szemét, és megpróbálja kitalálni, hogy ki ment ki. Ha eltalálta, szerepet cserélnek, ha nem, bent marad a körben.

- 2.) *Letakarós*: A gyerekek körben ülnek, alaposan szemügyre veszik egymást. Valakit kiküldünk, ezalatt egy gyermeket letakarunk pléddel úgy, hogy a lábát se lehessen látni. Behívjuk a hunyót, aki igyekszik kitalálni, hogy kit takartunk le. Ha kitalálta, leleplezheti a gyermeket. Nehezíthetjük, ha a letakaráskor a gyerekek helyet is cserélnek.
- 3.) *Mi változott meg a szobában?* Egy gyermeket kiküldünk a szobából, de annak előbb jól körül kell néznie, hogy mi hol van. Amíg kint tartózkodik, megváltoztatjuk a szoba berendezését, illetve változásokat hozunk létre. A visszahívott gyereknek meg kell állapítania, mi változott a szobában.
- 4.) *Mi van a kendő alatt?* Különböző tárgyakat figyeljenek meg a gyerekek az asztalon, majd ezeket letakarjuk. A gyerekek egyenként odajönnek, és megsúgják, mit láttak. A nagyobbak le is rajzolhatják. 4-10 ismert tárggyal dolgozzunk!
- 5.) *Képeket teszek a gyermek elé* (pl. zöldségek, állatok, ételek képeit), ezeket 30 másodpercig nézheti, majd próbálja meg emlékezetből felsorolni, mit látott.
- 6.) *Páros asszociáció*: 5-6 egymással összefüggő kép-pár megjegyzése (pl. ház-kerítés). A felidézésnél a párok valamelyik tagja hiányzik, ezt kell kitalálni, lerajzolni. Ezután nehezíthetjük a játékot egymással össze nem függő kép-párok megjegyzésével (pl. kolbász-lámpa). Olvasni tudó gyermekeknél szó-párokkal is játszhatjuk.
- 7.) *Három különböző képecskét*, betűelemet vagy betűt rajzolunk egymás mellé. A három kép soronként más-más sorrendben található. A sorokat egyesével mutatjuk meg a gyermeknek (a többit letakarjuk), ezután le kell rajzolnia helyes sorrendben az ábrákat, ahogy azt utoljára látta.
- 8.) *Memóriajáték*: Különböző tárgyak, betűk, számok, szó-képek főfogalmak alá rendelve, foglalkozások képeit készíthetjük el két példányban. Lefordítjuk a kártyákat, egymás után fordítjuk fel őket, aki párt talál, újra húzhat. Az nyer, akinek a legtöbb párja lesz. Mindig ugyanoda tegyük vissza a kártyákat, hogy emlékezni kelljen a helyére!
- 9.) *Tiltott mozdulat*: A gyerekek körben álnak, középen a játékvezető. A játék megkezdése előtt megbeszélik, és bemutatják, hogy milyen mozdulatot nem szabad utánozni (pl. a kart felemelni). A gyerekek mindenben utánozzák a játékvezetőt, kivéve a tiltott mozdulatot. Aki elhibázza, kiesik vagy zálogot ad (Sándor, 2006, 25.).

### 2. 1. 3 Tapintásos kódolás

Óvodáskorú gyermekeknél a tapintásos játékok nemcsak roppant érdekesek, de fejlesztőek is. Általa fejlődik ki a gyermekben a kézzel való dolgok szem nélküli felismerése. Ehhez kapcsolatosan nézzünk meg néhány Montessoris stílusú játékot. Különböző erősségű smirglipapírokkal lehet játszani: Két egyformát összepárosítani, avagy több különbözőt valamilyen sorrendben sorba rakni (pl. legfinomabbtól legdurvábbig). Vagy például egy zsákba sok kis apró tárgyat belerakni, esetleg játékot, a gyerekek úgy nyúlnak bele, hogy nem látják mit fognak meg. A tapintás alapján kell elmondaniuk, hogy mi lehet az a tárgy, illetve játék. Elmondhatják milyen alakú, formájú, nagyságú (Stöckert, 1995, 56-58.).

A különböző játékfajtáknak személyiségfejlesztő hatásai is vannak a gyermekre, ami az óvodás élet derekán is nagyon fontos lehet. A játék döntő szerepet tölt be az óvodáskorúak életében, s a tanulás, a munka, az emlékezet fejlesztése akkor eredményes, ha játékos keretek között zajlik. Ilyenek például:

- A) *Gyakorló játék* – Több elnevezése is használatos. Lényege egy-egy mozdulat, vagy mozdulatsor játékos ismétlése, gyakorlása vagy több mozdulat kombinálása. A sok-sok gyakorlás eredményeként a mozdulatok memorizálódnak, ezáltal a mozgás kiszámíthatóbbá, eredményessé válik. A gyakorló játék eredményeként kialakulnak a dinamikus sztereotípiák. A fejlődés szorosan összefügg a bensőséges anya-gyermek kapcsolattal. Ennek oka, hogy a fejlődés legfőbb mozgatórugója az anyai szeretet. Szoros érzelmi kapcsolat nélkül nem, vagy nehezebben alakul ki utánzás. Óvodáskorban az óvodapedagógus motiválja a gyermeket az utánzásra.
- B) *Építő-, konstruáló játék* – A két elnevezés hasonló játék különböző fejlettségi szintjeire utal. Az építőjáték a tárgyak rakosgatásából minőségi változásként jelenik meg. A manipuláció, az érzékelés-észlelés fejlesztésében vitathatatlan a szerepe. A konstruáló játék a mozgáskoordináció, az értelmi fejlődés és a képzelet magasabb fejlettségi szintjét feltételezi. Korábbi tapasztalatai, emlékképei alapján előre el kell képzelni a készülő tárgyat vagy eszközt. Sokszor alkotó módon, újszerűen kombinálja a gyermek az elemeket. Fejlesztő hatását a megismerő folyamatokra, a gondolkodásra sőt a divergens gondolkodásra, a képzeletre, ezen belül is az alkotó képzeletre fejt ki.
- C) *A szerepjáték* – 2-3 éves korban jelenik meg egy fejlettebb játékfajta, mely elképzelhetetlen a modell-követés nélkül. Ez a szerepjáték, vagy „mintha-játék”, melyet Ch. Bühler fikciós, J. Piaget szimbolikus játéknak nevezett. A gyermek a valóságos tárgyakat gyakran

behelyettesíti más tárgyakkal, ill. egy-egy eseménysort egy-egy mozdulattal, vagy mondattal szimbolizás. a szerepjátékban gyakori az effajta **sűrités**. A szerepjátékban megjelenik a szabály, mely a szerephez tartozó viselkedést meghatározza, ill. korlátozza. A szerepjáték lehetőséget biztosít a nyomasztó, kellemetlen vagy félelmetes élmények projekciójára (eljátszására, kivetítésére). Ezáltal csökken a belső feszültség, nyugodtabb lesz a gyermek. Természetesen nem engedhetjük meg, hogy a gyermek önmagának, társainak fájdalmat okozzon, vagy a játékeszközöket tönkre tegye (Bono, 2009, 107.).

- D) *A barkácsolás és a kézimunka* – Mindkettő szorosan kapcsolódik mind a szerepjátékhoz, mind a gyakorlójátékhoz. A legértékesebb barkácsolás az, mely a játék igényéből fakad: a gyermek a szerepjátékhoz készít új eszközöket. A barkácsolás a szerszámok használatával fejleszti a kez ügyességet, a manipulációt, a mozgáskoordinációt, a tapintást. Az anyagok megmunkálása közben megtapasztalja az alapanyagok sokféleségét, ezáltal bővülnek ismeretei. Az egyes részek összeillesztésével képzelete, gondolkodása is nagymértékben fejlődik. A kézimunka inkább finomabb mozdulatokat, ügyességet kíván, mint erő kifejtést. Ide tartozik a papírhajtogatás (origami), mely pontos illesztéssel a kez ügyességet, a figyelemkoncentrációt, az emlékezetet, a képzeletet fejleszti és a kreativitást is, amennyiben a gyermek új formát hoz létre. A barkácsolás és a kézimunka olyan tevékenység, melyek az összes játéktevékenységek közül legközelebb állnak a munkához.
- E) *Bábjáték és dramatikus játék* – Ez a két játékfajta a szerepfajtákból fejlődött ki és sok tekintetben hasonlítanak egymásra. A báb jelentősége az elrejtőzés lehetőségében fogható meg. A nem én játszom, én nem látzom élménye lehetőség az elfojtott vágyak, félelmek, traumatikus élmények kivetítésére. Az óvodapedagógus alkalmazhatja a bábót a gyermekben felgyülemlett agresszió levezetésére. Pl. az agresszív gyerek lehet a farkas, vagy a boszorkány stb. Nem engedhetjük azonban, hogy kárt tegyen a bábban, vagy fájdalmat okozzon a társainak. A bábjáték és a dramatikus játék a mesék hatásához hasonlóan az erkölcsi, az esztétikai és az érzelmi nevelés hatékony eszközei.
- F) *Szabályjáték* – a szabályjáték az elvárásokhoz való igazodás igényéből alakul ki. A fegyelmezett, egymáshoz igazodó viselkedés az akarati szabályozást erősíti. Fontos szerepük van a türelem és a frusztrációs tolerancia fejlesztésében. (Pl. a gyerekeknek ki kell várnia, míg sorra kerül.) Fokozza a kudarc-tűrő képességet, a kitartást és az akaratot. a kirakó játékok (puzzle) az összeillesztés pontosságának igénye miatt a finommotoros mozgást, a megfelelő elem megtalálása miatt az alak észlelést és az alak-háttér diszkriminációt fejleszti. (Balogh, 2005, 154-158.)

## 2.2 A rövidtávú emlékezet tárolása

Talán a legmeglepőbb tény a rövidtávú memóriával kapcsolatban, hogy kapacitása nagyon korlátozott. A határ átlagosan hét tétel, esetleg kettővel több, vagy kevesebb. Vannak, akik mindössze öt tételt képesek megtartani, mások mintegy kilencet. Furcsának tűnhet ilyen pontos számot ráhúzni az emberek összességére, amikor köztudott, milyen nagymértékben különbözünk az emlékezeti képességek tekintetében. Ezek a különbségek azonban elsősorban a hosszú távú memóriára vonatkoznak.

Amint említettük, a memória terjedelmét mérő eljárás arra serkenti a személyeket, hogy a megjegyzendő elemeket a hosszú távú memóriában őrzött információkhoz kapcsolják. Amikor az ilyen kapcsolatok lehetségesek, a memóriaterjedelmi feladat teljesítménye lényegesen megnőhet (Hebb, 1993, 150.).

Tegyük fel, hogy a következő betűsört látjuk: LETTELZÖVDÜSEYLVÉVÍZS. Mivel memóriaterjedelmünk  $7+2$ , valószínűleg képtelenek lennénk az egészet megismételni, mivel ez 20 betűből áll. Ha azonban tudomásunkra hozzák, hogy e betűsorozat egy jól ismert kifejezés, a SZÍVÉLYES ÜDVÖZLETTEL betűit tartalmazza fordított sorrendben, könnyebb dolgunk van. Ezen ismeret birtokában 20-ról 2-re csökkenthetjük a rövidtávú emlékezetben tartandó tételek számát. De vajon honnan ered ez a betűzhetőségre vonatkozó ismeret? Természetesen a hosszú távú memóriából, ahol a szavakra vonatkozó ismereteket tároljuk. Ily módon a hosszú távú memóriát az új anyag nagyobb, jelentéssel bíró egységekre történő átkódolására használhatjuk, majd ezeket az egységeket tároljuk a rövidtávú emlékezetben. Ezeket az egységeket **tömböknek** (*chunk*) nevezzük, és a rövidtávú memória kapacitása a legpontosabban, mint  $7+2$  *tömb* fejezhető ki.

Rövid ideig képesek vagyunk hét tételt megtartani, de a legtöbb esetben hamar el is felejtjük ezeket. A felejtés előfordulhat azért, mert a tételek idővel *elhalványulnak*, vagy azért, mert azokat az új tételek *kiszorítják*.

Az információ idővel egyszerűen elhalványul. Egy tétel reprezentációját úgy képzelhetjük el, mint egy nyomot, mely másodpercek alatt elhalványul. Az erre vonatkozó legjobb bizonyíték, hogy a rövidtávú memóriakapacitásunk kevesebb szót tud megtartani, amikor a szavak kimondása hosszabb ideig tart; például az olyan hosszú szavakra, mint a *paradicsom* és a *kereszt*, a befogadó készség kisebb, mint az olyan rövidebb szavak számára, mint a *pap* és a *tál* (próbáljuk kimondani a szavakat, hogy érezzük az időtartambeli különbséget). A hatás feltételezhetően annak köszönhető, hogy miközben a szavakat magunkban kimondva visszahalljuk, minél hosszabb ideig tart a kimondás, annál valószínűbb, hogy a szavak némelyikének nyoma elhalványul, mielőtt felidézhetnénk (Pállfy, 2002, 88.).

A felejtés másik fő oka a régebbi tételek újak általi kiszorítása. A kiszorítás fogalma jól illeszkedik a korlátozott kapacitású rövidtávú memória elképzeléséhez. A rövidtávú memóriában tartózkodás egyfajta aktivált állapotnak felelhet meg. Minél több elemet próbálunk meg aktív állapotban tartani, annál kevesebb aktiváció jut mindegyikükre. Lehet, hogy csak hét elem tartható egyszerre olyan aktivációs szinten, amely lehetővé teszi felidézésüket. Ha hét elem aktív állapotban van, és egy új elemre figyelünk, ez már az előzőleg bemutatott elemek aktivációjának egy részét bitorolja el, következésképpen az előző elemek aktivációja a felidézéshez szükséges szint alá süllyedhet. Az információnak emlékezetünk első vonalában hamar át kell adnia helyét.

### **2.3 A rövidtávú emlékezet előhívása**

Azt gondolhatnánk a rövidtávú emlékezet tartalmairól, hogy azok a tudatban jelennek meg. Intuíciónk azt súgja, hogy az információ elérése azonnali: nem kell „előbányásznunk”, hanem azonnal rendelkezésre áll. A felidézésnek ezek alapján nem kellene függenie a tudatban tartott tételek számától. Ez esetben azonban intuíciónk csal.

A tények azt mutatják, hogy minél több tétel szerepel a rövidtávú memóriában, annál lassabb a felidézés. Azt a kísérleti eljárást, amely a legtöbb bizonyítékot nyújtotta ennek a lassulásnak a hátteréről, Sternberg vezette be (Atkinson - Atkinson, 1999, 228.).

### **2.4 A hosszú távú emlékezet kódolása**

Verbális anyagok esetében a hosszú távú emlékezet jellemző reprezentációja nem akusztikus, de nem is képi, hanem a tételek jelentésén alapszik. Ha egymástól független jelentésű szavak hosszú listáját emlékezetünkbe vessük, és megpróbáljuk egy óra múlva felidézni, bizonyára hibázni fogunk. Mindazonáltal sok tévesztés jelentését tekintve hasonlítani fog a megfelelő szóhoz. Például ha „sebesség” szerepel az eredeti listában, esetleg tévesen a „gyorsaság” szót idézzük fel. A tételek jelentése alapján történő kódolás mondatok esetében még feltűnőbb. Néhány perccel egy mondat elhangzása után a legtöbb, ami emlékezetünkben marad, a jelentése (Szilvási, 2001, 69.).

Szinte mindig a jelentést kódoljuk. Noha verbális anyagok hosszú távú memóriában történő reprezentációja esetében a jelentés a meghatározó tényező, néha egyéb szempontokat is kódolunk. Verseket például, memorizálhatunk és szavalhatunk szóról szóra pontosan. Ez esetben nem pusztán a vers jelentését kell kódolnunk, hanem magukat a szavakat is. Ennek során akusztikai kódot is használhatunk a hosszú távú emlékezetben. Amikor telefonon hívnak, és a másik azt mondja

„haló”, gyakran megismerjük a hangot. Ehhez kódolnunk kellett a másik személy hangját a hosszú távú emlékezetben. Képi benyomások, ízek és a szagok szintén tárolódnak a hosszú távú memóriában. Tehát mind a rövidtávú, mind a hosszú távú memóriának van egy előnyben részesített kódolási módja verbális anyagokra (nevezetesen a hosszú távú memóriának a jelentés, a rövidtávúnak pedig az akusztikus kód), de egyéb kódok is használhatók.

## 2.5 A hosszú távú emlékezet előhívása

A hosszú távú memóriából történő felejtés sok esetben nem annyira az információ elvesztésének, mint inkább az információ hozzáférhetetlenségének eredménye. Ily módon a szegényes emléknym gyakran inkább előhívási, mintsem tárolási hiányosságot tükröz. (Megjegyezzük, hogy ebben a tekintetben eltér a rövidtávú memóriától, ahol a felejtés a tárolási kapacitás meghaladásának eredménye, míg a felidézés hibamentesnek tekinthető.) Egy tétel felidézése a hosszú távú memóriából ahhoz hasonló, mint amikor egy könyvet próbálunk megtalálni egy nagy könyvtárban. A könyv keresésének kudarca nem szükségszerűen jelenti azt, hogy nincs ott; előfordulhat, hogy rossz helyen kerestük, vagy lehet, hogy egyszerűen helytelenül van beiktatva, és így elérhetetlen.

A mindennapi tapasztalat számos bizonyítékot nyújt az előhívási hibákra (Lurija, 1975, 223.). Mindenki előfordul, hogy nem képes felidézni egy tényt, emléket, és csak később jut eszébe. Hányszor megtörténik, hogy nem tudunk a vizsgán felidézni egy nevet vagy évszámot, de a vizsga után eszünkbe jut. A másik példa a „nyelvemen van” jelenség, amelyben egy bizonyos szó vagy névgyötrő módon kívül esik a felidézhetőség körén. Meglehetősen kínos tud lenni egy ilyen emléknym keresése (beleakadunk, majd ejtjük a hasonló, de nem pont megfelelő szavakat), végül felidézzük a keresett szót.

Az előhívási hibákra még találóbb példa a hipnózis alatt álló személy olyan gyermekkori emlékének alkalmi felmerülése, melyet már rég elfelejtett. Hasonló élmények fordulnak elő pszichoterápiában. Bár nem rendelkezünk szilárd bizonyítékokkal, e megfigyelések mégis legalább sugallnak annyit, hogy látszólag elfelejtett emlékek nem vesztek el. Pusztán nehéz megkaparintani a megfelelő **előhívási támpontot** (valamit, ami segíthet felidézni egy emléket) (Barlett, 1985, 102.).

Tehát minél jobb előhívási támpontokkal rendelkezünk, annál jobb az emlékezetünk. Ez az elv megmagyarázza, miért teljesítünk általában jobban *felismerési*, mint *felidézési* feladatban. Felismerési feladatban az a kérdés, hogy látunk-e egy bizonyos tételt korábban. A tesztétel (amit fel kell ismerni) önmagában kiváló előhívási támpontot szolgáltat az adott tételre vonatkozó



emlékezet számára. Ezzel szemben felidézési feladatban minimális előhívási támpontok alapján kell beszámolni a bevésett tételekről. Minthogy az előhívási támpontok felismerési feladatban hasznosabbak, mint felidézési feladatban, a felismerési feladatok jobb emlékezeti teljesítményt mutatnak, mint a felidézési feladatok (Atkinson –Atkinson, 1999, 232-233.).

Az óvodáskorú gyerekeknél is ez megfigyelhető főként, sokkal jobban emlékeznek azokra a dolgokra, illetve feladatokra, amikhez ábra és szemléltető is párosul, mint azokra, amikhez nem ( Mérei – Binét, 1983, 66.).

A felidézési hibákért felelős tényezők legfontosabbik az *interferencia*. Ha különböző tételeket azonos támponttal kapcsolunk össze, és megkíséreljük e támponttal az egyik tételt (cél-tételt) felidézni, előfordulhat, hogy a másik tétel jut az eszünkbe, vagyis interferál a cél-tétel előhívásával.

Az interferencia a tényekre való emlékezésben is működhet. Az egyik kísérletben az óvodások először olyan mondatokat tanulnak meg, amelyek foglalkozásokra utaló szavakat tényekkel (eseményekkel) kapcsolnak össze.

Sokan úgy gondolták, hogy az interferencia a fő oka annak, hogy a felejtés az idővel növekszik, mivel az előhívási támpontok idővel egyre inkább túlterhelődnek (Szílvási, 2001, 58.). Nem valószínű, hogy az előhívási hibákat kizárólag a felejtés okozza. Az tény, hogy némely felejtés előhívási hibákra vezethető vissza, nem jelenti azt, hogy ez minden felejtésre igaz. A legkevésbé sem tűnik valószínűnek, hogy minden, amit valaha tanultunk, még a memóriában van, és csak a megfelelő előhívási támpontokra vár. Az információk egy része szinte bizonyosan elvész a tárolás során (Atkinson - Atkinson, 1999, 233-235.).

### III. KÉPZELET

A képzelet, a fantázia kifejezés a görög phantasma szóból származik, jelentése: jelenség, kép. A magyar nyelvben a szó egyszerre jelenti az alkotó képzelőerőt, valami előre elképzelését, valamint az alkalmazkodást, a szabadjára engedett képzeletet, a képzelődést mint cselekedetet és annak termékét. A régi emlékképek során új képek létrehozása.

A fantázia az a képesség, amely képzettartalmak újra képzését, az emlékek megváltoztatását és ezek egymással való összekapcsolását teszi lehetővé. A képzelet sajátja egy bizonyos fokú belső autonómia, bázisát az un. rejtett tudás adja, de a bővülő ismeretek egyre átjárhatóbbá teszik (Mező, 2015, 11.).

A képzelet két formáját különböztethetjük meg:

1. reproduktív képzeletet: melynek során a gyermek saját tapasztalásait újra éli, vagy mások tapasztalatai és a hallott, látott, információk alapján újraépíti azt. Az óvodáskor kezdetén ez a képzeleti forma aktivizálódik, melynek legfőbb „táptalaja” a mese.
2. produktív, alkotó, teremtő képzeletet: melynek segítségével újat, eredetit, alkotó többlettel rendelkezőt lehet teremteni. A gyermekkori fejlődésben a valóság mélyebb megismerésével, a gondolati műveletek és a tapasztalati sémák gyarapodásával a teremtő képzelet is megindul, megjelenik az önálló meseszövevényben, a rajzban, a játékban, a kreatív mozgásban.

A fantáziának kettős funkciója van:

1. az alkotó fantázia segíti a reális gondolkodást abban, hogy a cselekvéseket előkészítse, úgy, hogy a lehetőségeket előrevetíti. Amikor a valóság már nehezen elviselhető, mert nem kínál objektív megoldási lehetőségeket, akkor a
2. fantázia mágikus, vágyteljesítő formája kerül előtérbe. Ez a fantázia ősi formája. Ezáltal válik lehetségessé a világ átrendezése szubjektív-affektív igények szerint. A képzelet kialakulásához az én bizonyos szintű fejlettsége szükséges.

A képzelet az észlelésre és az emlékezetre épül. Funkcionális egységben működik az észleléssel, a gondolkodással, az emlékezettel, és energiabázisaival: az érzelmekkel és a figyelmi kapacitással.

Egyes kutatók szerint a kisgyermek a képzeletet, az érzéseket és a valóságot kezdetben ugyanannak élik meg. Később a gondolkodás „mintha-szintjén” a képzeleti valóságot már megkülönböztetik a külső valóságtól. 4-5 éves kor körül e két mód integrálódik (Balogh, 2005, 155-156.).

A képzelet jellemzői:

Képességalakító: Az óvodáskorú gyermek képekben gondolkodik, pontosabban élményképekben. A gyermekek a fejlődés során „kép-essé” válnak arra, hogy részképességeiket összerendezzék, „teljes képpé” szervezzék. A képzelet: erő.

A fantázia a szubjektív, belső világ megjelenítése, kreatív erő. Önálló léttel és logikával rendelkezik. A képzelet újrateremtő erő, a Teremtést befejező erő. „A képzelőerő által válhat az ember környezetének teremtőjévé, és vállalhat részfelelősséget abban is, hogy saját teremtése befejeződjék...A vezetés és nevelés alakítják a képzelet irányát, hogy az ember főként kreatív vagy destruktív dolgokat képzeljen el.” A képzelőerő növeli az önértékesség érzését, kiemeli az idői és téri koordinátákból, és átemel a tudattalanból a tudatos, a valóságos felé. „Idomul a meglévő valósághoz, de terveket sző azok megváltoztatására”. Ilyen értelemben az alkalmazkodást és a fejlődést segítő erő (Landau, 1974, 77.)

A képzelet a valóságban gyökeredzik és a jövőre orientált. A képzelet a jövőre irányul, hitet, reményt, az örömeire való ráhangolódást teszi lehetővé. Segít kilépni a büntudat, a szégyen nyomasztó kereteiből. A képzelet erősíti a pszichológiai immunrendszert. A képzelet, mint pozitív mediátor, erősíti a lelki immunrendszerünket. A reményképesség, az énhatékonyságérzés, a lelki edzettség, a koherenciaérzés kialakításának, kialakulásának segédereje, mozgatója lehet. A képzelet mindig mozgáshoz kötött, kreatív. A fantáziában külső inger nélkül elevenedik meg az adott érzet (vizuális, auditív, szag, íz, taktilis, kinezetikus), mely „valóságos”, s gazdagítja, finomítja, kiegészíti, sűríti az érzékelésen, mozgáson alapuló észlelést. Elsősorban előkészítő szerepük van, amennyiben érzelmileg befogadóvá, kreatívvá teszik a gyermeket a mozgás, a játék, a mese átélésére. A képzeletben végzett mozgás, cselekvés a többszöri végig gondolással, a belső látással egyre pontosabbá válik, konfrontálódik a valóság törvényszerűségeivel, s hatására egyre tökéletesebben kivitelezett cselekvés jelenik meg (Bernáth, 1995, 159.).

### 3.1 A gyermeki kreativitás

A kreativitás szó a latin „creatio” kifejezésből származik, mely középkori kereszténység ideje alatt vált használatossá. A kreativitás szó első írásos alkalmazása a 17. századi lengyel költő, Maciej Kazimierz Sarbiewski nevéhez fűződik. A kreativitást általános értelemben alkotóképességként, alkotó készségként, egyfajta alkotó szellemiségként szokták definiálni. A kreativitás áthatja az emberek életét, a gyermekek mindennapjait (Mező,2005,13.). A kreativitást az

50-es években Guilford kezdte el vizsgálni. „A kreativitás alkotóképességet, teremtőképességet jelent, amely során a különféle képességek szerveződése lehetővé teszi az elszigetelt tapasztalatok összekapcsolását, újszerű értelmezését és új formában történő megjelenését.”

Graham Wallas a kreatív folyamat négy szakaszát különíti el. A négy szakasz a következő:

- *Az előkészítés szakasza:* ebben a szakaszban ráeszmélünk a probléma létezésére és összegyűjtjük az ezzel kapcsolatos információkat és adatokat, az adatokat átgondoljuk, osztályozzuk, következtetéseket vonunk le.
- *A lappangási szakasza:* a várakozás feszültsége jellemzi, amikor hagyjuk a problémát „parlagon heverni”. Az alkotó az előkészületi szakaszban eljutott egy olyan szintre, amikor már nem tud tovább lépni, ekkor következik az inkubáció, a lappangás. Időtartama változó, függ a probléma jellegétől.
- *A megvilágosodás szakasza:* a megoldás váratlan megtalálása jellemzi. Gyakran kíséri ezt a szakaszt az ún. „aha-élmény”.
- *A kivitelezés vagy végrehajtás szakasza:* a kreatív ötlet vizsgálata igazolása vagy cáfolása ennek a szakasznak a legfontosabb feladata ( Mező, 2015, 34.)

A következőkben figyeljük meg a kreativitást a gyermekeknél, különböző korosztályokhoz képest hogyan változik, melyek a legfőbb jegyei, hogyan lehet fejleszteni. A gyerekek óvodás- és kisgyerekkorban a kreativitás páratlanul magas szintjét érik el. Rajzbeli kifejezőmódjukban, dalaikban, verseikben, világmagyarázó elméleteikben, sajátos nyelvhasználatukban, szójátékaikban a spontán alkotókedv burjánzásával találkozhatunk.

A gyermekek ösztönösen kreatívak. A rájuk jellemző ábrázolás a világ megismerésére irányul. A körülöttük lévő dolgok megismerése, felfedezése közben találkoznak különféle anyagokkal, és eközben alakítják ki játékelményük új színhelyét (Landau, 1974, 79.)

A gyermeki kreativitás azzal az utánzó tevékenységgel kezdődik, melynek segítségével megpróbálják leképezni az általuk is észlelt dolgokat. Ez az utánzás a valóság „birtokbavételének” első lépése. Ebből következik, hogy az óvodáskorú gyermekek rajztevékenységét ősi ösztönök irányítják, különösen a valóság birtoklásának ösztöne. Ebben az életkorban rendkívül vizuálisak. Ha ábrázolnak valamit, nem a konkrét dolgok ábrázolják, hanem az adott dolognak a képzetét. Például oldalézetben is megrajzolják mindkét szemet. Ezt a szakirodalom ideoplasztikus ábrázolásnak hívja, mivel képeiken a részletek megjelenítése sokkal fontosabb az egésznél. Ez jellemző gondolkodásukra is, szívesen elidőznek egy-egy részletnél, hiszen azt emelik ki, ami számukra fontos, ami őket érintette meg érzelmileg. Ezen okokból alkotják a 3-6 éves gyermekek

tevékenységeit érzelemmel motivált események. Tekintve, hogy fantáziaműködésük nagyon aktív, az emlékek és a kapott élmények indulati feszültségei nagyszerűen megférnek egymással (Fodor, 2007, 84.).

A kisgyermekek firkáit a szabadság és a gesztus öröme jellemzi, melyeket később a környezet megismerésének hatására neveznek el. Érdekesek a felnőttek írását utánzó firkek, melyekben a gyermek afölötti öröme tükröződik, hogy más akar lenni. Tudja, hogy nem ír, de úgy csinál, mintha írna. Szülőknek is, és pedagógusoknak is figyelniük kell arra, hogy a gyermek fejlődése során meg tudja őrizni a rajzait jellemző dinamikus szabadságot – nem szabad ragaszkodni bizonyos sémákhoz rajzaikat figyelve, úgyszólván formálódnak maguktól. A kisgyermekek későbbi rajzaikat már szóbeli közlésekkel, „történetekkel” egészítik ki. Amit az óvodáskorú gyermek ábrázol, nem esik egybe a formák tökéletességével, sőt, sokszor az egyes rajzrészleteket, a rajzon megjelenő cselekvésfázisokat szóbeli közlésük teszi eggyé.

A 3-6 éves korosztály, amit lerajzol, azt nem javítja ki. Jellemzőek ekkor az ún. röntgenrajzok, amelyekben a látott jelenségek összhangba kerülnek a gyermeki tapasztalatokkal. Amit tudnak egy bizonyos dologról, az a rajz lényegét képezi. Rajzaik egyes elemei néha „lógnak a levegőben”, mivel nem kapcsolják őket össze, bár egybetartozónak gondolják őket. 4-5 éves korban még nagyon elfogultak saját alkotásaikkal szemben, főleg az arányokat illetően, 5-6 éves korban kezd csak kialakulni a kritikai érzék. Mindannyian láttunk már óvodás rajzokat, melyekből kitűnik, hogy az óvodás korosztályt leginkább a szubjektív színhasználat jellemzi. (Landau, 1974, 80-84.).

Megfigyelhető az is, hogy egy-egy szín hatására annak kiegészítő párjával „reagálnak”. A gyermek ábrázolási szintje a tudatos, irányított látással, láttatással is fejlődik. A belső emlékkép gazdagodik, rajzi formaképzetei csiszolódnak. A gyermekek figyelmen kívül hagyják a megvilágosítást, csupán elválasztásra használják a tónusokat (Szappanos, 1989, 123-142.).

A gyerekek óvodás- és kisgyerekkorban a kreativitás páratlanul magas szintjét érik el. Rajzbeli kifejezőmódjukban, dalaikban, verseikben, világmagyarázó elméleteikben, sajátos nyelvhasználatukban, szójátékaikban a spontán alkotókedv burjánzásával találkozhatunk. Nagyon jellemző a díszítési vágy, ami a számukra motiváló környezetben fokozódik. A lányok számára a díszítés ünnepélyességet jelent, a díszek érzelmi töltéssel vannak ellátva. Képeiket egy sajátos zsúfoltság jellemzi, mely két dologból származhat, vagy a hitelességre való törekvésből, vagy az ürességre való félelemből.

A fentiekben volt róla szó, hogy a gyermeki ábrázolás élmény hatására jön létre. A gyerekek úgy ábrázolják a dolgokat, hogy a számukra legtöbbet jelentő lényegi dolgokat vetik a papírra, s

mindemellett az „én” megjelenítése igen nagy szerepet kap (ez természetes, hiszen személyiségalakulásuknak és világmegismerésüknek kezdetén vannak, és a gyermek világa én-központú, tehát fontos az „én” meghatározása, megjelenítése a dolgokban.) Újabb érdekes tény, hogy ez a több-nézőpontúság a népművészetre is jellemző (Landau, 1974, 85-86.).

A nyelvfejlődés során például a gyerek elsajátítja a szóalkotás módszereit, fogásait, formáit, és így a szavakkal való játékokkal gyakran maga talál rá azokra a nyelvünkben élő kifejezésekre, amelyeket előtte sosem hallott. A nyelvi játék és a gyermeki gondolkodás több szempontból is kapcsolódik egymáshoz. Egyrészt azért, mert a gyerek gondolkodásának egyik jellegzetessége, hogy egyszerre több síkon zajlik. Körülbelül hétéves korig nem alakul ki az a gondolati struktúra, amelynek eredményeként a lehetetlen egyfajta evidenciaélményként jelenik meg az emberben. Így válhat ez a korszak a mesék és a játékok, a csodák és a nyelvi bukfencek világává: tudja, hogy mindez lehetetlen, de ez nem akadályozza annak, hogy megtörténjen. A gyerekek erős nyelvérzéke szintén kapcsolódási pontot kínál gondolkodásuk és a nyelvi játék között. A 2-3 éves kor között alkotott szavaik egyáltalán nem tűnnek nyelvi torzszülötteknek. A gyerek fejlődése tehát az utánzás és az alkotás elválaszthatatlan egységében zajlik.

A kisgyerekkori kreativitás egyik legfontosabb terepe a művészi kifejezőmódok gyakorlása, azaz a rajz, a gyurmázás, a zene, a tánc, a versek, a színház. Ezek a tevékenységek alkalmasak arra, hogy megmozgassák a fantáziát, felkeltsék a probléma iránti érzékenységet, és előhívják a problémakezelés rugalmasságát. Mivel a kreativitást könnyen átvihetjük egyik területről a másikra (például a művészetről a tudományba), így a kisgyermekkor kreatív tevékenység tapasztalatai igen messzire vezethetnek. Példa: Ha valaki gyerekkorában azt tanulja meg, hogy a Napocska kizárólag sárga, mosolygós, nagyjából ötvenkopekes nagyságú, és a kép jobb vagy bal sarkában helyezkedik el a Felhőcske mellett, az a későbbiekben nemcsak a Napocskával kapcsolatban válhat merev sémákban gondolkozóvá, hanem az élet egyéb területein is. A kreativitás elfojtása sok esetben a kora gyermekkori évekre nyúlik vissza (Bernáth, 1995, 160.).

### *3.1.1 A kreativitás szintjei és segítő tényezői*

A kreativitásnak különböző szintjeit különíthetjük el egymástól, de előbb lássuk a kreativitást segítő tényezőket:

- A hibáktól való félelem csökkentése, egyben az értékelés, értelmezés késleltetése ( a túl korai értelmezés gátat vet a furcsának tűnő gondolat kibontakozásának)
- A bizalom légköre, a kreatív gyerekek segítése, hogy leküzdhessék a magányosság érzéseit

- Játékos helyzetek teremtése, ahol az alkotás folyamatán van a hangsúly és nem a mindenáron elérni kívánt eredményen ( Mező, 2005, 18.)

A kreativitás szintjei a következők lehetnek:

1. A **kifejező kreativitás** lényegi jegye a kifejezés függetlensége, ahol nem számít az eredetiség, a minőség. Legjobb példa erre a gyermekrajz. Az alkotás magasabb szintjét jóval több kontrollt és tudást feltételeznek, de valószínű, hogy a kifejezésbeli szabadság élménye feltétele a későbbi alkotásnak. Ezért sem jó, ha a gyermeket arra figyelmeztetjük, hogy rajzai nem hasonlítanak semmire, rosszak az arányok stb.
2. A **produktív kreativitás** szintjén már megfigyelhető a korlátozás a szabad játékban, vagy a rajzban. A cél a befejezett alkotás létrehozása, amelyet a realizmus és tárgyilagosság jellemez.
3. Az **inventív (feltaláló) kreativitás** akkor jelenik meg, amikor az ember birtokában van a technikának, amikor képes észrevenni a szokatlan dolgok között lehetséges összefüggéseket, amikor „felfedez”. Ez a szint a feltalálók, kutatók és felfedezők szintje, ahol a leleményesség és a téma szimbolikus megjelenítése egyaránt jellemző.
4. Az **újító (innovatív) kreativitás** egy tudományos, vagy művészeti terület alapvető elveit tökéletesíti. A már megfogalmazott alapelvek követőinek szintje ez, a pszichológiában a Freudot követő Jung és Adler munkássága az újító kreativitást mintázza. Általában a tudományos, vagy művészeti „iskolák” képviselői rendelkeznek újító kreativitással.
5. A **teremtő (emergentív) kreativitás** ritkán megfigyelhető, alapvetően új elv megjelenése a tudomány, vagy a művészet világában. Jó példa erre Einstein, Freud, Picasso munkássága ( Bernáth, 1995, 160.).

### 3. 2 A gyermeki kreativitás fejlesztése

Az óvodás korú gyermekek számára rendkívül fontos, hogy a fejlesztő feladatok elvégzése játékos formában történjen. Ezek között kiemelt jelentőségű a vizuális nevelés és a barkácsolás, mert e tevékenységek az óvodai nevelés irányelvei mentén fejtik ki kedvező hatásukat. Nagyon hasznosak lehetnek:

- a különféle díszítő céllal készült agyagmintázások – otthon egyszerűbb a szülők segítségével való gyurmázás, vagy a só-liszt gyurma
- a krumpli, vagy levélnyomat készítés

- az ősi népművészeti játékok készítése, pl. gesztenyebab, kukoricacsuhéjból készült baba, agyagdominó vagy kisebb, egy tömbből készült kis emberszobrok
- a kisebb, általuk is elkészíthető háztartási dolgokból kialakított tárgyak, pl. fakanálbaba, papírzacskóból készült egyujjas báb (Fodor, 2007, 85.).

Az óvodai nevelési folyamatnak három fontos része van:

- tapasztalatszerzés
- elemi általánosítások
- gyakorlás

A pedagógusok igyekeznek minden tevékenységi típusra kiterjeszteni ezt a három területet, azonban a tapasztalatok alapján a vizuális nevelés és a barkácsolás bizonyult a legmegfelelőbbnek a felsoroltak ötvözésére. A feladatok elvégzése egyben finomítja az esztétikai érzéket, segíti annak kiépülését, legyen szó kreatív alkotásról vagy befogadról.

Kreativitás fejlesztésének célja: a gyermeki reális önismeret megalapozása, problémamegoldó készség megtanulása, konfliktus kezelési stratégiák megtanítása, motiváció felkeltése és fenntartása, szabad önkifejezés lehetőségének biztosítása.

Nem szabad elfelejteni, hogy minden óvodai tevékenység, így a tanulás és a kreativitás alapja is maga a játék, hiszen az óvodáskor elsődleges és legfontosabb tevékenysége, ami a gyermekek életkori sajátosságaiból is ered és a gyermeki elsődleges szükségleteiből és kiemelten fontos az összefüggő spontán szabad játék kibontakozása a mindennapos óvodai életben. De a szabad játék fontossága mellett a spontán játék és az irányított játék is egyaránt fontosak. Hiszen, rendkívül jó motivációs tevékenység, és számtalan tanulási helyzet alapja is lehet, a saját élményű tanulás és problémahelyzetek teremtése mellett, kiemelten fontos a pedagógus tudatos játékválasztása, és a spontán adódó helyzetek jó leereagálása (Sándor, 2006, 47-48.).

Játék tevékenység során fejlődhetnek a gyermek kognitív, átlagos és átlag feletti képességeik. Kiemelten jó adottságaik tovább finomodhatnak, még az esetlegesen gyenge területek felzárkóztatására is lehetőség adódik benne. Vagyis a gyerekek komplex személyiségkibontakozása, képességfejlesztése, kreativitásuk aktivizálása megtörténik egyszerre, a közös játék során pedig a szociális kompetenciák is fejlődhetnek.

A közösen létrehozott játékeszközök, mint tevékenység, nagyon fontos abban, hogy a gyermekek érezzék, hogy a pedagógusnak nem alárendeltjei, hanem partnerei a tanulási helyzetekben is. Játsozhatnak a gyerekekkel különböző témakörökben, vegyük most példa képen az őszi témakört: lehet faleveleket gyűjteni, megfigyelni mozgásukat, majd őszi zenére a levelek



mozgásának lehullásának utánzása. Akár abban a formában is, hogy egy gyermek fa a kör közepén, és a többi gyermek körbe járja és énekel különböző állatos dalokat, vagy kitalál és eközben a fa mindig lehullajt leveleket, hogy menedéket adjon a kis fázó állatoknak, aki erre lefekszik a szőnyegre.

Fontos a pozitív énkép kialakítása, a gyermekek életkorához, képességeihez és érdeklődéséhez igazodó számukra leginkább fejlesztő játéktéma és eszköz kiválasztása és elegendő hely és idő biztosítása.

Nagyon fontos, hogy a szülők és pedagógusok figyeljenek arra, hogy változatos munkafogások legyenek a mintázásban, kézműves tevékenységben, mert ez segíti elő a gyermekek örömteli tevékenységét. Kevesen tudják, hogy az óvodások mintázása (pl.: gyurmázás, barkácsolás, papírtépeses foglalkozások) nemcsak a gyermeki kreativitás fejlődését, hanem az ujjpercek csontosodását is elősegíti, mely csak később, 10-12 éves korra fejeződik be (Szappanos, 1989, 165.).

## **IV. EMPIRIKUS VIZSGÁLAT A BÁTÝÚI ISKOLA-ÓVODA VEGYES-, ÉS A BÓTRÁGYI NAPOCSKA ÓVODA NAGYCSOPORTJÁBAN**

Az empirikus vizsgálatot a Bányúti iskola-óvoda vegyes csoportjában és a Bótrágyi Napocska óvoda nagycsoportjában végeztem 2018. március 12-16 között. A vizsgálat Kelemen Lajos Képességmérés az óvodában I. című munka segítségével végeztem el.

A vizsgálat a klinikai kikérdezés módszere által zajlott és a következőket vizsgáltam:

Rövidtávú emlékezeten belül:

- a.) Felismerés
- b.) Kötetlen felidézés
- c.) Sorrendi (szériális) emlékezet: vizuális, akusztikus, tapintásos

Hosszútávú emlékezeten belül:

- d.) Kognitív térkép (téri információ emlékezetben tartása és felidézése)

A vizsgálat a következő hipotézisekre támaszkodik:

1. Rövidtávú emlékezetnél, azon belül a felismerés vizsgálata folyamán, a bótrágyi nagycsoportos gyerekek jobban teljesítenek, mint a bányúti vegyes csoportba járó gyerekek;
2. Hosszú távú emlékezetnél, azon belül a kognitív térkép vizsgálata folyamán, a feltett kérdésre, a bányúti vegyes csoportba járó gyerekek pontosabb és részletekbe hajlóbb választ adnak, mint a bótrágyi nagycsoportos gyerekek;

Céлом a kutatással, hogy megvizsgáljam, melyik településen értem el pontosabb eredményeket, s ezen belül választ kapni arra, hogy bebizonyosodtak-e a felállított hipotézisek.

A kutatás során két település óvodai csoportjaiba látogattam el, ahol elvégezhettem a különböző vizsgálatokat. Az első település Bányú nagyközség volt, ahol élek, a másik pedig egy szomszédos falu, melynek neve Bótrágy.

A hipotézisek a következő céllal kerültek felállításra: Bányú nagyközség ukrán óvodájának csak egy magyar vegyes csoportja van, míg Bótrágy falunak egy nagy magyar óvodája van, ami külön három magyar csoportot is képes befogadni. Tehát a vegyes csoportba járó 5 és 6 éves korú gyermekekre nem jut annyi idő az általuk való fejlesztésre és foglalkozásra, mint a nagycsoportos gyerekekre. Ezáltal mértem fel a gyermekek emlékező képességeit, melyik csoportnál értem el kimagaslóbb teljesítményt.

Ennek a két településnek az eredményeit szeretném a továbbiakban részletesen szemléltetni, melyek során különböző vizsgálható módszerek álltak a rendelkezésemre, aminek köszönhetően tudtam elvégezni a feladatokat.

#### **4.1 A két település rövid jellemzése**

A két település óvodai jellemzése Antal Judit: *Mentálhigiéné az óvodában munkának, Az óvodai csoport jellemzése* című táblázata alapján készült.

Bátyú nagyközségnek egy ukrán tannyelvű iskola-óvodája van, melyben egy magyar vegyes csoport működik. A vegyes csoport létszáma összesen 20 fő, ahol 3,5 éves korú gyermek a legkisebb, a legnagyobb pedig már betöltötte a 6. életévét. Ebből a 20 gyerekből egy gyerek 3,5 éves, kilenc gyerek 4 éves, öt gyerek 5 éves és szintén 5 gyerek már betöltötte a 6-ot. Ezekből a gyerekekből lettek kiválasztva azok, akik már 5 és 6 évesek. Az ő létszámuk mindössze 10 volt. Ebből 5 fiú és 5 lány.

A csoportba járó gyerekek mindegyike egészséges családi háttérrel rendelkezik. Értem ezalatt azt, hogy mindegyik gyermek tiszta, felszerelten, az óvodai életnek megfelelően jár óvodába, otthoni környezetük nem deprivaló, elhanyagoló. A szülők igyekeznek rendszeresen járni a gyermekeket az intézménybe, de sajnos betegségek miatt nem mindig tudják. Nincs a szülőkre különösebb panasz, legtöbbjüknek a legfontosabb, hogy gyermekük beilleszkedjen, jól kijöjjön társaikkal, az óvónő utasításaira fegyelmezetten hallgasson és ne rongálja a csoporton belüli játékokat/eszközöket.

Az óvónők elmondása szerint nem igazán tudják ennek ellenére sem kellő képpen felvenni a szülőkkel a kapcsolatot, mivel állandó elfoglaltsággal érvelnek. Sok szülő az óvodai programokon sem vesz részt, a nagyszülők helyettesítik ezalatt az idő alatt őket. Rengeteg előkészülettel jár egy-egy szülői értekezlet összehívása is.

A csoportot az óvónők csak dicsérik, mivel nagyon ügyesek, kreatívak a művészetek terén, számtalan festménnyel, kézimunkával vannak díszítve a csoport falai, különösképpen a „fürgé ujjak” nevű sarok. Hátránya a csoportnak, hogy a létszám több, mint a fele rengeteget hiányzik betegség miatt, és ezáltal nagy a kimaradás és a bepótolandó munka.

Ami még megemlítendő, hogy a játszótér nem kellő képen felszerelt, mindössze egy félig eltört csúszda van az udvaron és egy kisebb homokozó, amibe a csoport fele sem fér el.

Következő helyszín a bótrágyi nagycsoport volt. A falunak egy hatalmas nagy óvodája van egészen a falu végén elhelyezve. Három nagy csoportot képes befogadni: kis-, középső-, és nagycsoportot. Én a nagycsoportos gyerekekhez voltam, melynek összlétszáma 23 gyerek volt. Ebből a 23 gyerekből 18 gyerek 5 éves, a maradék 5 gyerek pedig már 6 éves. A 23 gyerekből 13 lány és 10 pedig fiú.

A csoportba járó gyerekek legtöbbje rendes családi háttérrel rendelkezik. Egy kislány szegényebb, mint társai, gyakran előfordul, hogy maszatos a ruhája, de ennek ellenére sincs kiközösítve a többiek által. Felszereltek és tiszták a gyerekek.

A szülők aktívan részt vesznek a csoport életében, gyakran betekintést nyerhetnek egy-egy foglalkozás megnézésére, amit örömmel fogadnak és még nagyobb örömmel vesznek részt rajtuk. Igaz a legtöbb szülő dolgozik, de sort kerítenek a programokon való részvételre, illetve nem bújnak ki a szülői értekezlet alól sem, ellentétben a Bátyú nagyközség óvodai csoportjához.

Az óvónők véleménye szerint a csoport nagyon aktív mindenben, szeretik a foglalkozásokat úgy bent, mint kint. Leginkább a torna foglalkozásokat dicsérték a legjobban, mivel a gyerekek élveznek a szabadban foglalkozni, futni, mászni, ugrálni, gyakorlatokat végezni. Erősségnek inkább ezt vallják. Ellentétben a művészettel, nem szeretnek rajzolni, főként akkor nem, mikor a megadott téma önálló kitalálásra szorul, nem pedig megadott téma alapján zajlik.

A csoport játszótere játékokban gazdag. Megtalálható az udvaron csúszda, libikóka, kisház, homokozó felszerelten. Tehát számos szempontból is különbözik a két település, de lássuk magát a vizsgálatot, ott milyen eredmények születtek, de először szemléltetem a menetét és a történéseket.

#### 4.2 A vizsgálat menete

A vizsgálat során mindkét település óvodai csoportjából kiválasztottam 10-10 gyereket, akik részesei voltak a vizsgálatnak. Összesen tehát 20 gyerek állt a rendelkezésemre. Kezdtém a Bátyúi nagyközség vegyes csoportjában lévő 10 gyerekekkel, melyből 5 fiú volt és 5 pedig lány.

Rövidtávú emlékezeten belül a legelső vizsgálandó téma a **Felismerés** volt. A következő módszert alkalmaztam: Elolvastam egy mesét, melynek címe a „Kutya-macska barátság” (lásd 1. számú Melléklet), ezt követően szavakat mondtam. Felismeri-e a mesében elhangzott szavakat.

A szavak a következők voltak: *Kutya, folyó, part, csavarog, visszaszerezte*. A mese olvasása alatt a gyerekek szépen ültek a szőnyegen, rajtam körben. A mese olvasása elején csendben voltak, a közepénél már mocorogtak, a végére pedig teljes káosz uralkodott. Némelyik gyerek a mellette

ülő társát piszkálta, míg mások a szőnyegen lévő apró dolgokkal voltak elfoglalva, de volt olyan is, aki már szinte kifeküdt a szőnyegre. De néhány csendes megfigyelő végig csendben ült és figyelt a mesére. A mese elolvasása után megkértem a gyerekeket, hogy most figyeljenek rám, mert szavakat fogok mondani. A fent említett szavak egyesével elhangzása közben mondták, hogy igen felismerik, illetve nem. 10 gyerekből 3 az összeset felismerte, 5 gyerek az 5 szóból hármát, melyek a következők voltak: *kutya, folyó és part*; a maradék 2 gyerek pedig csak egy szót ismert fel, ami nem más, mint a *kutya*.

A bótrágyi nagycsoportos gyerekek 10 kiválasztott tagjaival is szintén elvégeztem ugyanezt a vizsgálatot, melyből 4 fiú volt és 6 pedig lány, a következők történtek. A mese olvasása előtt megkértem a gyerekeket, hogy üljenek rajtam körbe a szőnyegen, mivel mesét fogok olvasni. A mese olvasása elején a gyerekek csendben hallgatták a mesét, közepe tájára érve is még mindig csendesen ültek és figyeltek, a legvégére egy kisfiú már mocorgott és egy kislány próbálta elvonni a mellette ülő társa figyelmét sikertelenül. A mese elolvasása után szintén ugyanazokat a szavakat mondtam el, mint az előző település gyerekeinél, a 10 gyerekből 5 gyerek az összes szót felismerte, 3 gyerek az 5 szóból négyet: *kutya, folyó, part, csavarog*. Kettő gyerek pedig az 5 szóból csupán csak kettőt: *kutya és folyó*.

A két településnél azok a szavak, amelyeket a legtöbb gyerek ismert fel, nem másak, mint: *a kutya és a folyó*. A maradék szavak változatosan voltak felismerve mindkét óvodai csoportnál.

A következő vizsgálandó téma szintén a Rövidtávú emlékezeten belül a **Kötetlen felidézés**. Képeket gyűjtöttem össze, melyek a következők voltak: *kutya, macska, egér, varázsgyűrű, lakldoboz* (lásd 2,3,4,5,6. számú Melléklet). Színesben kinyomtatott képeken voltak ábrázolva a felsoroltak, melyeket egy asztalra raktam ki ugyanebben a sorrendben. Megkértem a gyerekeket, hogy egyesével jöjjenek ki, nézzék meg a képeket, melyre néhány másodperc állt csupán a rendelkezésükre, majd letakartam őket, ezután kértem őket, hogy sorolják fel, miket láttak a képeken.

Az első település 10 gyerekeiből összesen csupán 5 gyereknek sikerült vissza idézni a képeket. Öt gyerek 5 képet, 2 gyerek összesen 4-et tudott az 5-ből felsorolni, 3 gyerek pedig csupán csak 2 képet tudott visszaidézni.

A másik település 10 gyerekeiből 6 gyerek tudta az összes képet visszaidézni. Tízből 6 gyerek teljesen a az összeset. Három gyerek 4 képet tudott, 1 gyerek viszont csak 3-at.

A két szó, amely a legtöbbjükénél segítséget igényelt, mert nem volt ismerős számukra az a *lakldoboz* és a *varázsgyűrű* volt.

Harmadik vizsgálándó téma a **Sorrendi emlékezet** volt, szintén a Rövidtávú emlékezetnél, melynek 3 alcsoportja is van: vizuális, akusztikus és tapintásos. Mind a három alcsoportra különböző témát alkalmaztam.

1.Vizuális: Ennél az alcsoportnál a következő játékot alkalmaztam, ami nem más, mint a jól ismert Papagáj játék. Lényege, hogy az elhangzott szavak, esetleg számok sorrendbe legyenek felidézve. Tehát a következőket mondtam el egymás után: *Jancsi, három, kalapács, hat, lakkdoboz (mert ez a szó az előző feladatban is segítséget igényelt), kilenc*. Logikai értelemben hármasával emeltem a számokat, az elejére egy név került, a többi pedig egy-egy tárgy volt, mely ismert volt számukra.

Az első település 10 gyereke közül 4 gyerek 6 szót sorrendben vissza ismételte segítség nélkül. Három gyerek 5 szót tudott vissza ismételni, 3 gyerek pedig csupán csak 4-et.

A másik település 10 gyereke közül 6 gyerek 6 szót teljesen önállóan sorrendben vissza idézte, 3 gyerek 5 szót tudott ügyesen visszaidézni., egy gyerek pedig segítséggel, de kötetlenül 3 szót.

2.Akusztikus: Utasításokat adtam a gyerekeknek, összesen négyet, melyet emlékezetből kellett helyes sorrendben végrehajtaniuk. Az utasítások a következők voltak:

*-Menj az asztalhoz!*

*-Vedd el a kisdínót az asztról!*

*-Vidd a dínót a játszósarokba!*

*-Menj vissza az asztalhoz!*

Az első település gyerekei az utasításokat megértették, és mind a 10 gyerek emlékezetből, helyes sorrendben végrehajtotta azokat. A második település gyerekei is szintén sikeresen, gördülékenyen véghez vitték a feladatot. Senki sem igényelt segítséget, a feladat tiszta és érthető volt mindannyiuk számára.

3.Tapintásos: Tárgyakat gyűjtöttem össze, amelyeket meg kellett tapogatniuk a gyerekeknek, majd sorrendben visszaidézni őket. A tárgyak a következők voltak: *lapos kő, játék sündiszó, lufi, játék traktor, Barbie baba*. A gyerekek mind végigtapogatták a tárgyakat egyesével, majd lehetőségük adódott azokat sorrendben visszaidézni. A sorrend a felsorolt sorrend volt.

Az első település 10 gyerekei közül 5 gyereknek 7 tárgyat sikerült sorrendben visszaidézni. A maradék 5 gyerek közül 3 gyereknek 5 tárgyat sikerült segítséggel sorrendben, két gyereknek pedig segítséggel sorrend hiányában 4 tárgyat.

A másik település 10 gyerekei közül 7 gyerek sorrendben segítség nélkül sikeresen visszaidézték a tárgyakat. Két gyerek segítséggel, de sorrendben 5 tárgyat, egy gyerek pedig segítséggel, viszont kötetlenül 4 tárgyat tudott visszaidézni.

A legtöbb segítséget igénylő szó a *sündisznó* volt mindkét csoportnál.

Ezzel végéhez értünk a Rövidtávú emlékezeten belül a vizsgálatoknak. Sikeresen mindkét csoportnál véghez tudtam vinni a feladatokat, a gyerekek együttműködőek voltak, előfordultak némi elkalandozások a feladatok végzése közepén, de ezek idővel kiküszöbölődtek. Visszatekintve a két csoportra, mindegyik témakörben a bótrágyi falu nagycsoportjainak gyerekei jobban, magasabb létszámban végezték el helyesen a feladatokat, mint a bátyúi vegyes csoportba járó gyerekek. Előfordult viszont olyan feladat is, amiben mindkét csoport egyformán jól teljesítette a megadott feladatot, ami pedig nem más volt, mint az akusztikus témában az utasítások helyes sorrendben történő végrehajtása.

A Hosszútávú emlékezethez értünk, melynek egy nagy témájával foglalkoztam, amely a **Kognitív térkép**. A kognitív térképet a következő módszerrel hajtottam végre a 20 rendelkezésre álló gyerekekkel: „*Hogyan, milyen útvonalon érkezel meg az óvodába?*” Ezt a kérdést egyesével tettem fel a gyerekeknek és úgy próbáltam lejegyzetelni a válaszukat.

Vegyük elsőnek ismét a bátyúi vegyes csoportos gyerekeket. Mind a tíz gyereket egyesével hallgattam meg egy külön asztalnál, hogy a többiek ne zavarhassanak közben, ne zavarják bele az éppen beszélő gyereket, illetve ne zökkentsék ki. Tehát feltettem az adott kérdést aztán pedig vártam a rá való választ. A tíz gyerekből összesen 8 gyerek teljesen zökkenőmentesen, bátran, vidáman válaszoltak a feltett kérdésre. Elég volt csak egyszer elmondani a kérdést, rögtön megértették. Nem akadtak el útközben, nem kértek segítséget, hanem elmondták és teljes önelégültséggel hallgatták a reakciómat. A maradék 2 gyereknek kétszer ismételttem el a kérdést, mert elsőre nem egészen értelmezték át, de másodszori meghallgatás után sikeresen válaszoltak a maguk módján.

A másik település tíz gyerekeiből 5 gyerek nagyon bátran viselkedett, egyáltalán nem félt sem az adott szituációtól, hogy csak ketten vagyunk egy asztalnál, sem az adott kérdéstől. Szépen, kifejezően gondolkodás nélkül mondták elfele a kérdésre a választ. Három gyerek nagyon

megszeppent közülük, félve néztek rám, kerültek a szemkontaktust, elcsuklott többnyire a hangjuk, de röviden válaszoltak a feltett kérdésekre. A maradék 2 gyereknek pedig többször is kellett ismételni a kérdést, mert vagy nem értették elsőre, vagy féltek választ adni rá. De másod-, vagy harmadjára való nekifutásnak köszönhetően csak-csak feleltek az adott kérdésre.

Rövid összegzés gyanánt csak annyit szeretnék megemlíteni ennél a kognitív térképes vizsgálatnál, hogy számomra a legmeglepőbb az volt, hogy a szomszédos gyerekek többsége annyira közvetlenül beszélgetett velem, mintha már sokadjára találkoztunk volna. A helyi településnél ez nem volt meglepő, mivel már nem elsőnek fordultam meg az adott célcsoportban.

Mind a kettő nagy témakörben úgy a Rövidtávú emlékezetnél, mint a Hosszútávúnál, minden feladat elvégzése után megdicsértem egyesével a gyerekeket, hogy ügyesek és bátrak voltak. Hiszen ez nagyon fontos, ezáltal ösztönöztem őket és segítettem a saját munkám eredményessé válását és legfőképpen nekik tettem ezáltal jót, érezték és tudták, hogy amit csinálnak, azt jól csinálják.

#### **4.3 Összehasonlító elemzés**

Két település óvodai csoportjához látogattam el, az egyik a saját nagyközségem vegyes csoportja volt, a másik pedig egy szomszédos falu nagycsoportja. Mind a kettő csoportban ugyanazokat a módszereket alkalmazva, ugyanazokkal a tárgyakkal, képekkel, ugyanazzal a mesével, utasításokkal végeztem el a vizsgálatokat és különböző eredményekre jutottam.

A Rövidtávú emlékezetben belül három nagy témában végeztem vizsgálatokat, a felismerésben, a kötetlen felidézésben és a sorrendi emlékezetben. Mind a három témán belül a szomszédos falu 10 vizsgálandó gyereke magasabb arányban adott pontos válaszokat a különböző feladatok elvégzésekor, mint a bátyúi nagyközség vegyes csoportjainak szintén 10 vizsgálandó gyereke.

Míg a bátyúi vegyes csoportosok a Felismerés témakörben 10 gyerekből csupán csak 3 gyerek ismerte fel az elhangzott szavakat, addig a bótrágyi nagycsoportos 10 gyerekből egyből 5 is felismerte. Míg a Kötetlen felidézés témakörben a szomszédos falu gyerekei közül 6 rögtön, segítség nélkül felidézte a képeket méghozzá kötött sorrendben, addig a bátyúi vegyes csoport gyerekei közül csak 5 gyerek tudta segítség nélkül kötött sorrendben visszaidézni a megadott képeket. Vizuális emlékezetnél az első település gyerekei közül csak 4 gyereknek sikerült a szavakat, számokat helyesen visszaismételni a Papagáj játéknak köszönhetően, addig a másik település gyerekei közül rögtön 6 gyereknek is sikerült a sikerélmény. Következő az Akusztikus



emlékezet volt, melyben viszont mind a kettő település kitűnően szerepelt, sikeres eredményre jutottak. De a maradék egy témánál, ami nem más, mint a Tapintásos emlékezet, ennél is a szomszédos falu gyerekei jobban teljesítettek, mivel 10 gyerekből 7 gyerek sorrendben visszaidézte, míg az első település gyerekei közül csak 5-nek sikerült sorrendben visszaismételni a tárgyakat.

Hosszútávú emlékezetnél viszont a bátyúi nagyközség vegyes csoportjába járó 10 vizsgálandó gyerek közül, 8 gyerek teljesen az elvártak megfelelően viselkedett, ügyesek voltak és magabiztosak. Míg a bótrágyi nagycsoportos gyerekek ebben a Kognitív térkép témakörben kicsit gyengébben szerepeltek. Mindössze 5 gyerek volt magabiztosnak mondható, a többi segítségre, támogatásra szorult.

Tehát a két felállított hipotézisbizonyításra került, mivel ha visszatekintünk az eredményekre, akkor mind a kettő hipotézis vizsgálatnál megfelelő arányok jöttek ki.

A gyerekek befogadóak voltak és főként együttműködők. Ha úgy is látszott, hogy épp most minden a feje tetejére állt, útközben akkor is megoldódtak a problémák és haladt a munka tovább gördülékenyen.

Minden egyes feladat elvégzése után egyesével megdicsértem a gyerekeket, megköszöntem a munkájukat, hiszen általuk vált az én munkám is eredményessé. Szeretnék a továbbiakban is foglalkozni majd az emlékezettel óvodáskorban, hiszen nagyon fontos téma, mellyel mindenkinek tisztában kell lennie, főként azoknak, akiknek a gyermeke óvodába jár.

**1.táblázat Bátyú nagyközség vegyes csoportjának összesített eredménye**

<i>Monogramok</i>	Felismerés	Kötetlen felidézés	Sorrendi emlékezet (vizuális, akusztikus, tapintásos)	Kognitív térkép
1. J. I	5 szó	5 kép	6 szó, 4 utasítás, 7 tárgy	magabiztos <sup>1</sup>
2.Sz. A	3 szó	4 kép	5 szó, 4 utasítás, 5 tárgy	magabiztos
3.T. Á	5 szó	4 kép	4 szó, 4 utasítás, 7 tárgy	magabiztos
4.M. A	3 szó	5 kép	6 szó, 4 utasítás, 7 tárgy	magabiztos
5.K. H	5 szó	5 kép	5 szó, 4 utasítás, 5 tárgy	magabiztos
6.B. H	3 szó	2 kép	5 szó, 4 utasítás, 5 tárgy	magabiztos
7.D.D	2 szó	5 kép	6 szó, 4 utasítás, 7 tárgy	bizonytalan
8.M. B	3 szó	2 kép	6 szó, 4 utasítás, 7 tárgy	magabiztos
9.O. E	3 szó	5 kép	4 szó, 4 utasítás, 4 tárgy	magabiztos
10.K. Sz	2 szó	2 kép	4 szó, 4 utasítás, 4 tárgy	bizonytalan

<sup>1</sup> magabiztos – első hallásra értelmezte az adott kérdést, azonnali válaszadás  
bizonytalan – többszöri hallásra értelmezte az adott kérdést, késői válaszadás

**2.táblázat Bótrágyi Napocska óvoda nagycsoportjának összesített eredménye**

<i>Monogramok</i>	Felismerés	Kötetlen felidézés	Sorrendi emlékezet (vizuális, akusztikus, tapintásos)	Kognitív térkép
1.Sz. H	5 szó	5 kép	6 szó, 4 utasítás, 7 tárgy	magabiztos
2.H. M	5 szó	5 kép	6 szó, 4 utasítás, 7 tárgy	magabiztos
3.H. Z	4 szó	4 kép	5 szó, 4 utasítás, 7 tárgy	bizonytalan
4.K. G	5 szó	5 kép	6 szó, 4 utasítás, 7 tárgy	magabiztos
5.B. R	5 szó	5 kép	6 szó, 4 utasítás, 7 tárgy	bizonytalan
6.K. T	4 szó	4 kép	5 szó, 4 utasítás, 5 tárgy	bizonytalan
7.B. P	5 szó	5 kép	6 szó, 4 utasítás, 7 tárgy	magabiztos
8.N. E	4 szó	5 kép	6 szó, 4 utasítás, 7 tárgy	magabiztos
9.S. R	2 szó	4 kép	5 szó, 4 utasítás, 5 tárgy	bizonytalan
10.H.Cs	2 szó	3 kép	3 szó, 4 utasítás, 4 tárgy	bizonytalan

Az empirikus vizsgálat alapján levonható konzekvenciák – mindkét célcsoportnál többféle megnyilvánulások voltak megfigyelhetőek a gyerekeknél, igényelték a biztatást, támogatást. Előny volt az, hogy a gyerekek együttműködőek voltak, hátránynak pedig az tekinthető, hogy a bótrágyi óvoda nevelőnői gátolni akarták a vizsgálat menetét azzal az indokkal, hogy ők erről a vizsgálatról nem tudtak. A bátyúi óvodánál ilyen típusú hátrány nem volt megfigyelhető. Javaslat az óvónők számára az, hogy gyakrabban kéne a gyerekekkel ilyen típusú játékokat játszani, hogy fejlesszék emlékezőképességüket az élet minden területén.

## Összefoglalás

Mindannyian rendelkezünk azzal a képességgel, hogy hihetetlen mennyiségű információt tudunk elraktározni. Ez egy annyira természetes folyamat, hogy emlékezetünkkel csak olyankor foglalkozunk, amikor valami nem jut eszünkbe. A memóriánkkal rögzíteni tudjuk a képeket, gondolatokat, színeket, szagokat, és mindez arra szolgál, hogy a kellő időpontban segítségül tudjuk hívni ezeket a probléma megoldáshoz (Hebb, 1993, 403.).

Az emlékezetet az óvodáskor kezdetén a mozgás és a cselekvés határozza meg. A verbális emlékezet is cselekvésbe ágyazva fejlődik. A szavakra való emlékezést elősegítik a testtel kapcsolatos anticipációs jellegű játékok is, mint pl. a kerekecske-gombocska. A jó ritmusú verseket, alliteráló szöveget könnyen megjegyzik. A cselekvésbe ágyazott emlékezet dominanciája után a vizuális emlékezet lesz uralkodó. Ennek az emlékezetnek a kiváló teljesítménye életkori sajátosság, a gyerekek képekre, tárgyakra jobban visszaemlékeznek, mint szavakra.

Ahogy kisgyermekből egyre fejlettebb óvodáskorú gyerek válik, úgy mennek végbe jelentős minőségi változások megismerő folyamataiban is. Játéktevékenységei révén egyre több és mélyebb értelmű tapasztalatra tesz szert, melynek során egyre jelentősebb szerepet kap a beszéd. Az óvodások fokról-fokra egyre kitartóbbá, állhatatosabbá válnak a tevékenységeik végzése során. Szándékos figyelmük, emlékezetük, megfigyelésük egyre magasabb szintre jut, melyek a későbbi iskolai életnek is előfeltételei.

A kisebb óvodásra az önkéntelen emlékezet jellemző. Ez azt jelenti, hogy emlékképei önkéntelenül rögződnek. Elsősorban azt jegyzi meg, ami őt érzelmileg leginkább megragadta. Az óvodáskor derekán az önkéntelen jelleget felváltja a szándékos emlékezet. Itt már tudatosan, akarattal koncentrálna a gyermek és próbál megjegyezni dolgokat. Ugyanilyen minőségi változást jelent, hogy mechanikus emlékezete mellett egyre nagyobb szerepet kap a logikus emlékezet is. (Értelmezi a megjegyzendő dolgokat, ezáltal emlékezete hatékonyabb lesz.) Óvodás korban sokkal eredményesebb lehet az emlékezés, ha cselekvéshez kötött. Ha manipulálhat, játszhat egy-egy tárggyal a gyermek, azt sokkal jobban emlékezetébe tudja vésni, mint aminek pl. csak a nevét hallja. Ugyanezen okból van hatalmas jelentősége a szerepjátékoknak is, amikor annak tartalmát, szabályait, az ehhez kapcsolódó szerepek jellegét bevési és felidézi. Ez már egy komplex, szerteágazó emlékezeti tevékenységet feltételez (Clauss - Hiebsch, 1985, 36.).

Az óvodás gyermek viszonylag könnyen és nagy mennyiségű verset, mesét képes emlékezetébe vésni, ami nem kíván tőle különösebb erőfeszítést. A versek, mondókák rengeteg

olyan szót, kifejezést tartalmaznak, aminek értelmét még nem tudja, vagy nincs is értelmük. Az emlékezetbe vésést ebben az esetben a rím, a ritmus, a fordultatos szókapcsolatok, a jó hangzás és a gyakori ismétlés segíti. Óvodáskorban a különböző feladatok, megbízatások, valamint az intellektuális fejlődés, a gondolkodási műveletek és az akarat fejlődésének hatására megjelenik a szándékos emlékezet (Barlett, 1985, 85.).

Érdeemes a kreativitással is foglalkoznunk a jövőben, mivel a gyermekek ösztönösen kreatívak. A rájuk jellemző ábrázolás a világ megismerésére irányul. A körülöttük lévő dolgok megismerése, felfedezése közben találkoznak különféle anyagokkal, és eközben alakítják ki játékélményük új színhelyét. A gyermeki kreativitás azzal az utánzó tevékenységgel kezdődik, melynek segítségével megpróbálják leképezni az általuk is észlelt dolgokat. Ez az utánzás a valóság „birtokbavételének” első lépése. Ebből következik, hogy az óvodáskorú gyermekek rajztevékenységét ősi ösztönök irányítják, különösen a valóság birtoklásának ösztöne.

Volt róla szó, hogy a gyermeki ábrázolás élmény hatására jön létre. A gyerekek úgy ábrázolják a dolgokat, hogy a számukra legtöbbet jelentő lényegi dolgokat vetik a papírra, s mindemellett az „én” megjelenítése igen nagy szerepet kap (ez természetes, hiszen személyiségalakulásuknak és világmegismerésüknek kezdetén vannak, és a gyermek világa én-központú, tehát fontos az „én” meghatározása., megjelenítése a dolgokban.) Újabb érdekes tény, hogy ez a több-nézőpontúság a népművészetre is jellemző (Landau, 1974, 85-86.).

Két település óvodai csoportjához látogattam el, az egyik a saját nagyközségem vegyes csoportja volt, a másik pedig egy szomszédos falu nagycsoportja. Mind a kettő csoportban ugyanazokat a módszereket alkalmazva, ugyanazokkal a tárgyakkal, képekkel, ugyanazzal a mesével, utasításokkal végeztem el a vizsgálatokat és különböző eredményekre jutottam.

A Rövidtávú emlékezetben belül három nagy témában végeztem vizsgálatokat, a felismerésben, a kötetlen felidézésben és a sorrendi emlékezetben. Mind a három témán belül a szomszédos falu 10 vizsgálandó gyereke magasabb arányban adott pontos válaszokat a különböző feladatok elvégzésekor, mint a bátyúi nagyközség vegyes csoportjainak szintén 10 vizsgálandó gyereke.

A vizsgálatok elvégzése után az összehasonlító összegzésben láthatjuk, hogy mind a kettő felállított hipotézis bebizonyosodott.

## Szakirodalom

1. Alan Baddley – Michael W. Eysenck – Michael C. Anderson: *Emlékezet*, Gondolat Kiadó, Budapest, 1985.
2. Antal Judit: *Mentálhigiéné az óvodában*, Magán Nyomda, Győr, 2008.
3. Barlett, F. C.: *Az emlékezés*, Gondolat Kiadó, Budapest, 1985.
4. Balogh Éva: *Fejlődéslélektan I.*, Didakt Kft, Debrecen, 2005
5. Bernáth László – Révész György: *A pszichológia alapjai*, Tertia Kiadó, Budapest, 1995
6. Bruno Bettelheim: *A mese bűvülete és a bontakozó gyermeki lélek*, Gondolat Könyvkiadó, Budapest, 1985
7. Donald O. Hebb: *A pszichológia alapkérdései*, Gondolat Kiadó, Budapest, 1993.
8. Edward de Bono: *A kreatív elme*, HVG Könyvek kiadó, 2009.
9. Erika Landau: *A kreativitás pszichológiája*, Tankönyvkiadó, Budapest, 1974.
10. Fodor László: *A kreatív személyiség*, Közoktatás, 2007.
11. Geréb György: *Pszichológia*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1985.
12. Günter Clauss – Hars Hiebsch: *Gyermekpszichológia*, Gondolat Kiadó, 1985.
13. Juhász Márta – Takács Ildikó: *Pszichológia*, Typotex, Budapest, 2006.
14. Kelemen Lajos: *Képességmérés az óvodában*, Poliforma KFT., Hajdúböszörmény, 2001.
15. Kiss Tihamér: *A gyermekkor lélektana*, Csokonai vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola, Kaposvár, 1999.
16. Lurija, A.R.: *Válogatott tanulmányok, Tankönyv a nagy emlékezetről*, Gondolat Kiadó, 1975.
17. Mező Katalin: *Kreativitás és élménypedagógia*, Kocka Kör Tehetség Gondozó Kulturális Egyesület 4032, Debrecen, 2015
18. Mérei Ferenc – Binét Ágnes: *Gyermeklélektan*, Gondolat Kiadó, Budapest, 1983.
19. Oláh Attila: *Pszichológia alapismeretek*, Bölcsész Konzorcium, 2006.
20. Pállfy Katalin: *Bevezetés a pszichológiába*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002.
21. Rita L. Atkinson – Richard C. Atkinson: *Pszichológia*, Osiris Kiadó, Budapest, 1999.
22. Sándor Éva: *Fejlesztés művészetével*, BGGYFK, Budapest, 2006.
23. Stöckert Károlyné: *Játékpszichológia*, Eötvös József Könyvkiadó, Budapest, 1995.
24. Szappanos István: *Rajzolás, festés, tárgyalakítás*, Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.
25. Szilvási Marianna: *A pszichológia alapjai*, Comenius Bt., Pécs, 2001.
26. Zilahi Józsefné: *Mese – vers az óvodában*, Eötvös József Könyvkiadó, Budapest, 1998.

## Táblázat jegyzéke

1. táblázat.....	41
2. táblázat.....	42

## **Mellékletek**



## 1.sz. melléklet

### KUTYA-MACSKA BARÁTSÁG

Volt egy házaspárnak egy aranygyűrűje; ez a gyűrű varázsgyűrű volt, de ők nem ismerték csodálatos erejét, és eladták olcsó pénzen. Alig adták el, kezdett egyre rosszabbul menni a soruk, úgy elszegényedtek, hogy lassacskán már nem volt betevő falatjuk sem. Volt azonban egy kutyájuk meg egy macskájuk, s a két állatnak is velük együtt kellett elszenvednie az éhséget, nyomorúságot.

Sokat töprengett a kutya meg a macska, hogyan szerezhetnék vissza gazdáik szerencséjét. Együtt törték a fejüket a házaspár sorsának jobbra fordításán. Végre a kutyának jó gondolata támadt. .

- Vissza kell szereznünk a varázsgyűrűt – mondta a macskának.
- A gyűrű egy kis dobozkában van elzárva – felelte a macska –, senki sem férhet hozzá.
- Fogj egy egeret – mondta a kutya –, az egér rágjon lyukat a dobozon, így kivehetjük a gyűrűt.

Tetszett az ötlet a macskának, fogott is egy egeret, el is indultak ahhoz a házhoz, ahol a dobozka állt. A kutya is elkísérte őket. Útközben egy nagy folyóhoz értek, és mert a macska úszni nem tudott, a kutya hátára kapaszkodott, így úsztak a túlsó partra. Végre megérkeztek az egérrel a célhoz.

Az egér lyukat rágott a dobozon, a gyűrűt kivehették. A macska visszaindult a gyűrűvel. A folyónál várt rá a kutya, ismét a hátára vette, és átúszott vele a túlsó partra. Az út hátralévő részén azonban a macska nagy előnyre tett szert, mert míg a kutyának minden házat meg kellett kerülnie, addig a macska hatalmas ugrásokkal fenn termett a háztetőkön, így kerülők nélkül, egyenes úton megelőzte a kutyát, és azonnal átadta a varázsgyűrűt gazdáinak.

A gazda így szólt a feleségéhez:

- Ez a macska igazán jóra való állat, etessük ezután mindig bőségesen, és gondoskodjunk róla mindenben, mintha csak a gyerekekünk lenne!

A kutyát pedig, amint hazaért, szidni és ütlegetni kezdték, hogy csak csavarog, elkószál, és nem segített a macskának a gyűrű visszaszerzésében sem.

A macska közben a tűzhelynél lustálkodott és dorombolt, de egy szó nem sok, annyit sem szólt barátja védelmében. Megharagudott ezért nagyon a kutya a macskára, és ha csak tehetette, üldözőbe vette. Azóta ellensége egymásnak a kutya meg a macska.

**2.sz. melléklet**



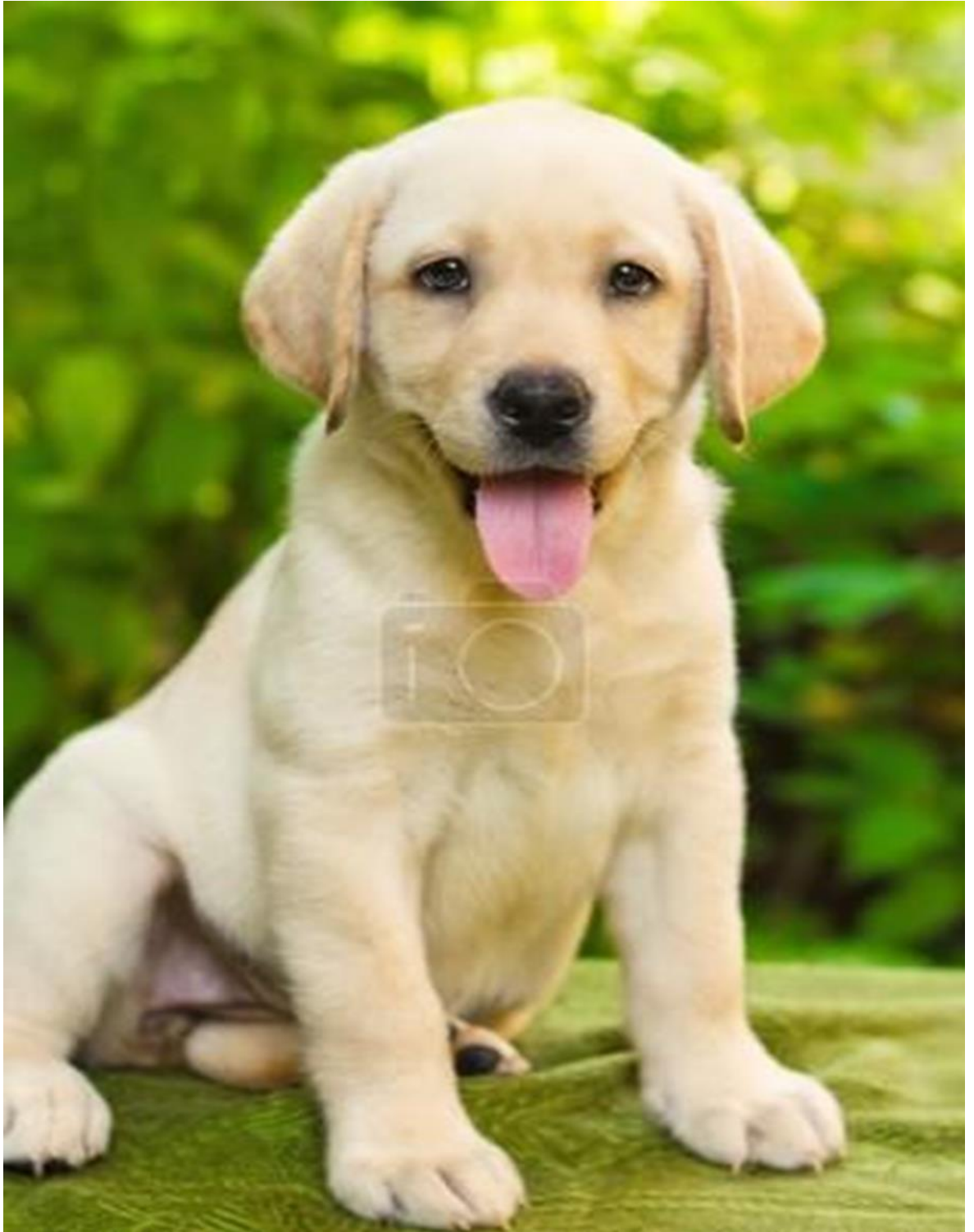
### 3.sz. melléklet



#### 4.sz. melléklet



## 5.sz. melléklet



**6.sz. melléklet**



## 7.sz. melléklet

### Bátyúi iskola-óvoda vegyes csoportjába járó gyerekek

1. J. I. – Hát Bányába lakok. Pontosabban úgy érkezek meg, hogy leteszem az üvegemet a szekrényre. Nagyapa hoz mindig az óvodába, egy kis zsigulival szoktunk jönni. Ha apa itthon van, akkor ő velem jöhetünk taxival, biciklivel, meg zsigulival is. Szoktunk befordulni oda, ahol nem állnak rendőrök.
2. Sz. A. – Hát anyukámmal mindig egyenesen haladunk. Mindig valahol ott áll meg, ahol ő akarja. Mindig a jó úton jövünk, de ha rossz úton jövünk, az egy kicsit dögös, de ha apukám itthon van, akkor velem kocsival jövök.
3. T. Á. – Háát, előbb megyünk egyenesen, aztán át a sorompón, mama mindig mondja nekem, hogy szét kell nézni ott. Aztán arra megyünk, aztán meg arra, aztán itt is vagyunk. De ha apu hoz az óvodába, akkor a fekete nagy kocsijával jövünk.
4. M. A. – Egy kis úton jövünk, ami különben egy piros és szürke út és rajta vannak piros téglák. Hamar ide érünk, mert közel lakunk, arra.
5. K. A. – Mindig mamival jövünk, mert anya Beregszászban dolgozik, nem tudom mit. Mindig arra jövünk, amerre a futbalpálya utca van.
6. B. H. – Anyukával és a kistestvéremmel jövök. Gyalog jövünk, csak a vékonyabbik úton, azon gyorsabban ide érünk.
7. D. D. – Az anyukámmal biciklivel.
8. M. B. – Egy nagy úton érkezünk lefelé a dombon, aztán egy kicsike úton jövünk, ahol ide érhetünk. Vagy anyával, vagy mamával.
9. O. E. – A jó úton érkezek, ma apa hozott, de amúgy meg anya szokott.
10. K. Sz. - Otthonról megyek az óvodába, és az óviból megyek haza. Úgy, hogy mindig megnézem, hogy hol is van, aztán már tudom. Anyával, vagy apával szoktam jönni. Apával csak akkor, ha fel bír kelni.

## 8.sz. melléklet

### Bótrágyi Napocska óvoda nagycsoportjába járó gyerekek

1. Sz. H. – Mamával szoktam jönni, de mikor anyuka szökött jönni, akkor felülök az anyuka biciklijére, Orsika meg a mamájére.
2. H. M. – A Petőfi utcából jövünk kifelé egy barna 10-es kapuból. Itthon van most apukám lehet hogy egyszer ő is fog jönni, vagy papó.
3. H. Z. – Az uton megyünk, aztán kész. És itt az óvoda.
4. K. G. – Mikor jövök, mikor apuval mikor anyukával. Ha anyukával jövök, akkor apa csehbe van.
5. B. R. – Először megyek az egyenes uton, átmegyünk a másik uton, bejövünk ide és megtaláljuk az óvodát.
6. K. T. – Mamával jövünk a biciklijével.
7. B. P. – Anyával szoktam érkezni, de valamikor papó is jön, mert közben visszük Mircsit az iskolába.
8. N. E. – Mindig anyával szoktam biciklivel.
9. S. R. – Anyával szoktam, vagy valamikor apával, vagy valamikor anyával, de mindig biciklin, sohase gyalog.
10. H. Cs. – Mamával biciklivel jövök, anyával meg gyalog. Mikor esik az eső, mama hoz esernyőt és akkor gyalog jövünk haza. És amikor ovodába jövünk, akkor a kisuton jövünk.



## Резюме

У роботі „Особливості розвитку пам'яті дошкільника” полягає пам'ять, її ступені та найважливіші періоди. Дає заглянути у пам'ять та групування пам'яті дітей дошкільного віку.

На мій погляд дуже важливо знати рівень пам'яті дитини, бо це є частиною підроскового віку і грає важливу роль у самооцінюванні, та оформленні своєї особистості. Допомагає дитині знайти своє місце у навколишньому середовищі.

Перша глава містить в собі пам'ять, як головний фактор у житті людини. Друга глава дає можливість глянути у короткотривалу і довготривалу пам'ять. Третя глава опише уяву та креативність. Четверта глава є саме тестування.

Робота містить в собі ще креативність, в межах креативності дитячу креативність та умови розвитку дитячої креативності. Дає також можливість у формі дослідження глянути у пам'ять дитини дошкільного віку.

Моєю метою є дати читачеві заглянути у процес пам'яті, у її труднощі та актуалізації