

JÓZSA KRISZTIÁN – SZÁNTÓ ZSUZSANNA – HAJDUNÉ
HOLLÓ KATALIN – PODRÁ CZKY JUDIT

Az elsajátítási motiváció támogatásának lehetőségei az óvodai nevelésben

<https://doi.org/10.71157/upsz.2025.03-04.02>

TANULMÁNYOK (PEER REVIEWED)

BEVEZETŐ

Az iskolai sikerességben meghatározó szerepe van az óvodáskor időszakának. A gyermek fejlődését jelentős mértékben befolyásolják az óvodai tevékenységek, az óvodapedagógussal kialakított kapcsolat. Bár a pedagógia szakmai diskurzusa egyre gyakrabban hangsúlyozza az érzelmi és szociális tényezők jelentőségét, kevésbé ismert tény, hogy az iskolai eredményesség egyik alapvető előfeltétele az elsajátítási motiváció, amely már az óvodai mindennapok során is megfigyelhető. Az elsajátítási motiváció arra ösztönzi a gyermeket, hogy megpróbálja elsajátítani egy olyan készséget, megoldani egy olyan feladatot, amely legalább kismértékű kihívást jelent a számára egy olyan helyzetben, ahol a megoldásra még nincs biztos módszere, kialakult stratégiája.

Ez a tanulmány arra kívánja felhívni a figyelmet, hogy az elsajátítási motiváció tudatos óvodai támogatása elengedhetetlen a gyermekek hosszú távú fejlődése szempontjából. Konkrét példákon keresztül mutatjuk

be, miként jelenik meg ez a fajta motiváció az óvodai tevékenységek során, valamint milyen pedagógiai környezet segíti leginkább a kibontakozását. A mindennapi tevékenységekben megjelenő elsajátítási motivációra azért kell nagy hangsúlyt fektetni, mert az erőteljesebb elsajátítási motiváció növeli a környezettel való interakciókat, pozitív előrejelzője a későbbi kompetenciáknak, a kitartás és az öröm pedig pozitívan hat a gyermekek mindennapi életére (Liao és mtsai., 2021). A kihívást jelentő feladatok megoldásában megmutatkozó kitartás kulcsfontosságú a tanulásban, és jól tükröződik a tanulmányi eredményekben. A játékos problémamegoldás természetes az óvodások számára, ugyanakkor előfordul, hogy egy-egy probléma túl nagy kihívásnak tűnik számukra (Young és Reed, 2017). Az óvodapedagógusok viszont nagyszerű helyzetben vannak ahhoz, hogy segítsenek a gyermekeknek. Ha a pedagógusok értékelik a gyerekek erőfeszítéseit, akkor azt is segítik számukra megtanulni, hogy a kemény munka, a kitartás pozitív viselkedésforma. A pedagógusok támogatásának kiemelt jelentősége van a gyermek számára a kapcsolódó

érzelmeik feldolgozásában is: a sikerhez társuló öröm megélésében ugyanúgy, mint a kudarcok elfogadásában és feldolgozásában.

AZ ELSAJÁTÍTÁSI MOTIVÁCIÓ

E motiváció kulcsjellemezője az optimális nehézségű feladatok, helyzetek megoldása során megmutatkozó *kitartó próbálkozás*. Az elmúlt évtizedekben számos vizsgálat igazolta, hogy az elsajátítási motivációnak meghatározó szerepe van a kognitív, a szociális és a pszichomotoros fejlődésben (Barrett és Morgan, 1995; 2018; Blasco és mtsai., 2023), és szoros kapcsolatban áll az iskolai sikerességgel (Amukune és Józsa, 2023; Józsa és mtsai., 2020).

Az elsajátítási motiváció jelentőségét jól mutatja, hogy legalább akkora biztonsággal jelzi előre már óvodás korban a későbbi iskolai sikerességet, mint a gyermek intelligenciája (Józsa és Barrett, 2018; Józsa és Zentai, 2025). Ez abból adódhat, hogy a kihívást jelentő feladatok megoldása során a gyermeknek kitartásra van szüksége, amelynek kiemelkedő jelentősége van a tanulási folyamat egészében és amelynek hatása megmutatkozik a tanulmányi eredményekben. Mindennek ellenére az elsajátítási motiváció óvodai támogatásának a lehetőségei és módszerei mind ez ideig nem kaptak kellő hangsúlyt az óvodai gyakorlatban (Józsa és Podráczky, 2024; Józsa és mtsai., 2025). Shonkoff és Phillips (2000) az amerikai Nemzeti Tudományos Akadémia egyik jelentésében ugyanakkor már negyedszázaddal ezelőtt úgy fogalmazott, hogy az elsajátítási motiváció egy olyan kulcsfontosságú fejlődési

konstruktm, amelynek a diagnosztikus vizsgálata minden gyermek esetében indokolt.

Az elsajátítási motiváció többdimenziós, két fő összetevőből áll: az instrumentális komponensből, amely a kihívást jelentő feladatokban, helyzetekben mutatott kitartásban jelenik meg, valamint az expresszív komponensből, amely a kihívásra adott pozitív és negatív érzelmi reakciókban ölt testet. Az elsajátítási motiváció különböző területeken nyilvánulhat meg, ennek megfelelően megkülönböztetünk kognitív (értelmi), szociális (társas) és motoros (mozgásos) elsajátítási motivációt (Barrett és Morgan, 2018; Morgan, Harmon és Maslin-Cole, 1990; Morgan, Józsa és Liao, 2017). Ezek a dimenziók kisgyermekkorban szorosan összekapcsolódnak, sok esetben nehéz szétválasztani a tevékenység motoros, szociális és kognitív részét.

az elsajátítási motiváció időbeli stabilitása viszonylag alacsony

A kutatók között egyetértés mutatkozik abban, hogy az elsajátítási motiváció veleszületett alapokon áll. A szerzők többsége emellett kiemeli

a szocializáció szerepét a motiváció fejlődésében, és az egyéni különbségeket nagymértékben ennek tulajdonítják (Barrett és Morgan, 2018; Morgan, Liao és Józsa, 2020; Morgan, MacTurk és Hrcncir, 1995).

A csecsemő- és koragyermekkorai empirikus vizsgálatok azt mutatták, hogy az elsajátítási motiváció időbeli stabilitása viszonylag alacsony. Ez arra utal, hogy a környezeti hatások jelentős mértékben befolyásolják, és hogy az elsajátítási motiváció – legalábbis az élet korai szakaszában – rugalmasabb és formálhatóbb, mint az intellektus (MacTurk, Morgan és Jennings, 1995). Butterfield és Miller (1984) fejlesztő programjának sikerült szignifikánsan növelnie egyéves korban a

kisgyermek feladatorientált kitartását, azaz értelmi elsajátítási motivációt. *Hashmi, Seok és Halik* (2017) programja óvodáskorú gyermekekkel ért el hasonló pozitív hatást. Ezek az eredmények biztatóak, hiszen azt jelzik, hogy a gyermekek elsajátítási motivációja a társas környezet, a szülők, kisgyermeknevelők, pedagógusok beavatkozásainak köszönhetően fejleszhető.

Miként támogathatjuk az elsajátítási motivációt már kisgyermeknél? – Biztosítunk sokféle kihívást jelentő tevékenységet, változatos eszközöket, a térhasználatot csak a szükséges mértékben korlátozzuk, és támogassuk a gyermekek függetlenségét. Engedjük a gyermeket önállóan próbálkozni, ne csináljuk meg helyette a feladatokat. Nyújtsunk támogató segítséget a kihívást jelentő tevékenység közben. Adjunk útmutatást, amikor a frusztráció kezd eluralkodni, adjunk pozitív visszajelzést a gyermekeknek, dicsérjük meg a problémamegoldás folyamatát, és bátorítsuk őket a további próbálkozásra (*Young és Reed*, 2017, 2021). Konkrét stratégiákkal tehát elősegíthető a gyermek elsajátítási motivációjának a fejlődése. S bár ezek az alapelvek ismertek már a szakmai körökben, konkrét módszertani javaslatok, példák, útmutatók egyelőre nincsenek.

Vigotszkij (1967; 1971) szerint a fejlődés szempontjából azok a feladatok a leghatékonyabbak, melyeket a gyermek már megért, ugyanakkor önállóan még nem lenne képes megoldani. Elmélete a *legközelebbi fejlődési zóna* (*Zone of Proximal Development*) néven vált ismertté. Ezt a zónát *Vigotszkij* az önállóan megoldott feladat (aktuális fejlettségi szint) és a segítséggel

támogassuk a gyermekek függetlenségét

megoldott feladat (lehetséges fejlettségi szint) közötti távolsággal definiálja. Az intellektuális fejlődés gyorságában ez a távolság meghatározóbb, mint az aktuális kognitív fejlettségi szint. Ez alapján a fejlesztés akkor tekinthető optimálisnak, ha az a legközelebbi fejlődési zónában zajlik. Ezért van jelentősége annak, hogy a társas megerősítés mellett

a feladat optimális kihívó ereje is épüljön be a játékba. A legtöbb gyermek esetében az optimális kihívó erővel bíró játékok esetében működnek és erősödnek leginkább az elsajátítási motívumok. A szülők, a pedagógus beavatkozása, illetve be nem avatkozása a gyermek tanulási tevékenységébe akkor a leghatékonyabb, ha a legközelebbi fejlődési zóna és a gyermek fejlettségi szintjének a fegyelembevételével történik (*Blasco*, 2008; *Keilty, Blasco és Acar*, 2016). Bár különböző elméleti gyökerekből eredeztethető, mégis szoros a kapcsolat az elsajátítási motiváció és a *Vigotszkij* által megfogalmazott fejlesztési javaslatok között.

A TÁRSAS KÖRNYEZET, A FELNŐTTEK SZEREPE

Vigotszkij – akinek elméletét fentebb röviden bemutattuk – a legközelebbi fejlődési zóna fogalma mellett hangsúlyosan rámutatott a társas tanulás jelentőségére is. Munkássága már a 20. század első felében rávilágított a társas környezet központi szerepére a tanulás és fejlődés folyamatában. Noha írásai nemzetközi szinten korán ismertté váltak, a magyar kutatók körében elsősorban az 1960-as és 1970-es évektől

kezdődően gyakoroltak jelentősebb hatást (*Vigotszkij*, 1967; 1971). Egészen a kilencvenes évek második feléig ez a terület nem kapott kiemelt figyelmet az oktatáskutatásban. Ekkoriban kezdődtek azok a változások, amelyeket a szakirodalom „kontextuális fordulatként” emleget. Ez a megközelítés-váltás arra utal, hogy a környezet – elsősorban társas – tényezők szerepét a korábbiaknál jóval hangsúlyosabbnak tekintik. Számos kutatás fókuszába került annak feltárása, milyen hatással van a szociális kontextus, a társas környezet a tanulási folyamatokra (*Józsa és Fejes*, 2010).

A gyermek fejlődését, képességeinek, fizikai aktivitásának, motiváltságának alakulását, mindennek köszönhetően iskolai sikerességét jelentős mértékben meghatározza az a családi környezet, amelyben nevelkedik (*Józsa és Fejes*, 2010). A szülői háttér és a gyermek motivációja közötti kapcsolat feltárására irányuló nemzetközi kutatásokban a szülői bevonódást teszik elsősorban a vizsgálatok tárgyává (pl. *Fan és Williams*, 2010; *Gonida és Urdan*, 2007; *Gordon és Cui*, 2012). Az otthoni tárgyi környezet, a szocio-emocionális hatások és a szülői bánásmód kapcsolatban állnak egymással. E területek közös jellemzőjeként határozták meg az anya érzelmi és verbális válaszkészségét, elkerülő és büntető magatartását, a megfelelő játékeszközökről és a változatos tevékenységekről való gondoskodást, mindez pedig hatással van a gyermek elsajátítási motivációjára (*Kendrick és mtsai.*, 2000; *Kis és Józsa*, 2019).

Harter (1981) elsőként alkotott átfogó modellt a társas közeg elsajátítási motivációra gyakorolt hatásának a leírására.

Megállapítása szerint az elsajátítási motívumok erősödéséhez fontos, hogy (1) a társas közeg támogassa a gyermek önállóságra, önálló elsajátításra irányuló próbálkozásait, és (2) kevés megerősítést adjon a másoktól való függésre irányuló törekvéseire. Lényeges, hogy a gyermek viselkedésében a megerősítést a kitartó próbálkozás kapja, ne zárólag a sikeres megvalósítás. Ha az elsajátítási motívumokat kívánjuk erősíteni, akkor a sikertelen kimenetelű próbálkozásokban mutatott kitartásra is megerősítést kell adni.

Geen (1995) modellje szerint az elsajátítási próbálkozásra adott társas megerősítés belsővé válik (internalizálódik), azaz beépül az egyén önjutalmazó rendszerébe, ezáltal az elsajátítási motívumok megerősödhetnek

(1. ábra). Az elsajátítási motívumok a későbbi viselkedés viszonyítási alappól szolgálnak, ez pedig az elsajátításirányú célok növekedésében jelenik

meg. A kihívást jelentő tevékenységek már önmagukban előrevetíthetik az öröm érzését. Az aktivitás során elért siker pedig a hozzáértés (kompetencia) érzését kelti, erősíti azt az elsajátítási motívumot, ami magát a folyamatot létrehozta. Ezzel tehát az elsajátítási motívum fejlődésében egy öngerjesztő ciklust látunk.

Ha az önálló elsajátítási próbálkozás helyett inkább a szociális közegtől való függésben kap megerősítést a gyermek, akkor a mások által elvárt céloknak való megfelelés motívuma erősödhet meg. Ez pedig a tehetlenség érzésének kialakulásához, a külső kontrollós attitűdök megerősödéséhez vezet. A kihívást jelentő szituációk ekkor nem az öröm előrevetítésének a forrásai,

a tehetlenség érzésének kialakulásához vezethet

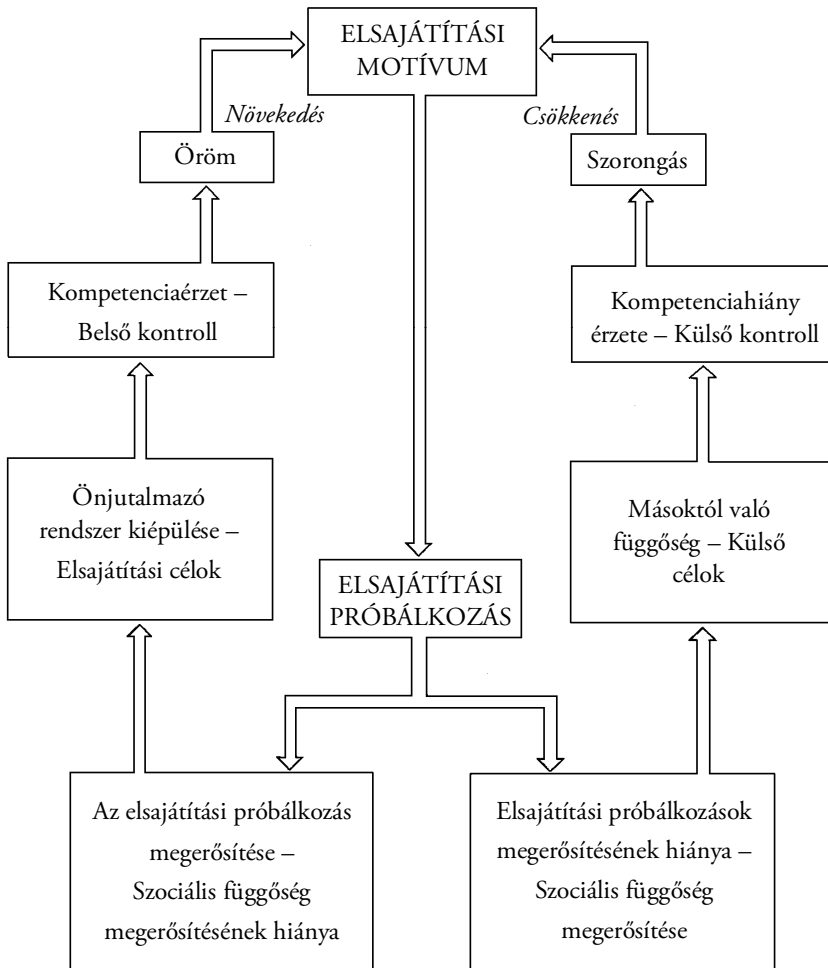
hanem félelmet és szorongást keltő helyzetek, amelyek az elsajátítási motívumok hátterébe szorulásához, az elsajátítási motíváció csökkenéséhez vezethetnek.

E modell jelentős pedagógiai következménye, hogy az elsajátítási motívumok a társas interakció során változnak. Ez azt

jelenti, hogy a szülők, a pedagógusok visszajelzéseinek tudatos alakításával az elsajátítási motívumok befolyásolhatók, fejleszthetők. A motivációt befolyásoló hatások hasonlóan működnek a szülők és a pedagógusok esetében.

1. ÁBRA

A szociális közeg hatása az elsajátítási motívumok fejlődésére



Az ösztönző otthoni környezet pozitívan hat a gyermek elsajátítási motivációjának fejlődésre. Ha a szülő kifejezi büszkeségét, örömét, támogatását a gyermek felé, az megerősíti a gyermek elsajátítási motívumait, a feladatvégzés közben megmutatkozó kitartását. A gyermek biztatása és dicsérete lehet folyamatos és személyes. Akkor tekintik a szülői részvételt optimálisnak, ha az támogatja a gyermek önállóságát és aktív részvételét a feladatok megoldásában; a tanulás folyamatára összpontosít és pozitív hatások jellemzik, emellett egyértelmű, következetes. Mindennek következtében a gyermek képességei és motiváltsága is fejlődni fog (Pomerantz, Kim és Sin-Sze Cheung, 2012). A hatás kölcsönös lehet: a szülői részvétel pozitív változást eredményez a motivációban, emellett a motiváltabb gyermekek nagyobb fokú részvételt válthatnak ki a szülőkből.

Az óvoda biztosítja a gyermek számára megfelelő célok keretét és a célok eléréshez szükséges szervezett tevékenységeket és eszközöket. Az óvodapedagógusok a háttérből irányítva hagyják önállóan dolgozni a gyermekeket. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a pedagógus egyáltalán

nem vesz részt vagy nem avatkozhat be a gyermekek tevékenységeibe (Carlton és Winsler, 1998). Az óvo-

dában a gyermekek motiváltságát illetően alapvető, hogy a játékos tanulás ösztönző és élményszerű legyen, hiszen a gyermekek szívesebben végzik azokat a tevékenységeket, amelyek örömet okoznak számukra. A folyamatos tanuláshoz és fejlődéshez önjutalmazó motivációra és a tanulási autonómia növelésére van szükség. El kell érni, hogy a gyermekek felelősséggel végezzék

cselekedeteiket, s mindeközben érezzék magukat ügyesnek, sikeresnek és kompetensnek (Borbélyová, 2023; Józsa és Podráczky, 2024; Józsa és mtsai., 2025).

NÉHÁNY PÉLDA AZ ELSAJÁTÍTÁSI MOTIVÁCIÓ ERŐSÍTÉSÉNEK A LEHETŐSÉGÉRE

Tanulmányunk következő részében az elsajátítási motiváció instrumentális és expreszív összetevőinek, vagyis a motoros (mozgásos), kognitív (értelmi), szociális (társas) dimenziók és az érzelmi komponens megnyilvánulására hozunk néhány óvodai példát, szem előtt tartva az elsajátítási motiváció erősítésének, támogatásának szempontját.

Az elsajátítási motiváció megjelenése és támogatása mozgásos tevékenységekben

Kisgyermekkorban számos példát láthatunk a motoros készségek elsajátítására irányuló készletésre. A gyermekek kitartó erőfeszíté-

seket tesznek egy-egy mozgásforma vagy célirányos mozgást igénylő művelet megtanulására.

Az alábbiakban a sok

példa közül válogatunk néhányat. A gyermekek többsége kitartóan próbálkozik például a homokozóban a formák „kiöntésével”, ami jellemzően sok gyakorlás következtében válik egyre tökéletesebbé. A kezdeti sikertelenség több gyermeknek a kedvét szegi, mert nem elégedettek a végeredménnyel. Ez történt a négy éves Petivel is: a várat formázó homokozóvdör megtöltését és

a hatás kölcsönös lehet

kiöntését követően frusztrálttá vált, mert nem erre az eredményre számított. Arcára kiült a csalódottság, majd a létrehozott homokvárat felrúgta, és készült elhagyni a homokozót. A pedagógus visszatükrözte az érzelmeit: „– Látom, hogy csalódott vagy, mert nem sikerült, de ne adjuk fel ilyen könnyen! Segítek neked, jó?” A feladást elkerülendő a pedagógus a homok minőségének javításával, egyszerűbb forma ajánlásával, technikai javaslatokkal és a gyermek ösztönzésével segített.

A gyermekek óvodáskorban rengeteg olyan mozgást gyakorolnak, amelyek az egyensúlyérzékelés fejlődését segítik elő. Ma már számtalan eszköz is rendelkezésre áll ennek a készségnek a fejlesztésére, ezek sorából most a hintát és a rollert emeljük ki. A hinta az egyensúlyérzék fejlesztésének klasszikus eszköze, és rendkívül népszerű is a gyermekek körében. A hintázás akkor válik kifejezetten fejlesztővé (egyúttal élvezetessé), amikor a gyermek képes különböző izomcsoportokat koordinálni, egyidejűleg meghatározott izmokat feszíteni és más izmokat lazítani. A hinta mozgásba hozása, a folyamatos lengés és a mozgás fékezése összehangolt izommunkát igényel, amelynek megtanulása általában hosszabb időt vesz igénybe és kitartást feltételez. Az ötéves, kifejezetten ügyes és koordinált mozgású Maxim nehezen érzett rá a hinta önálló mozgásba hozására. Kitartóan próbálkozott, de nem járt sikerrel, és ez egy idő után elkedvetlenítette. A pedagógus ezt észlelve elmondta a gyermeknek, hogy az önálló hintázás gyakorlást igényel, és megbeszélte vele, hogy minden nap szánunk erre időt, ott lesz veled, és segíteni fogja. A biztatás

és a játékra szánt mindennapi figyelem a pedagógus részéről hamar eredményre vezetett.

Az ötéves Lili szeretett volna társaival rollerezni, ennek érdekében hosszan, kitarítóan próbálkozott a helyes technika elsajátításával. Az óvodapedagógus figyelte, és engedte önállóan próbálkozni, közben biztatta, dicsérte és bátorította az újabb és újabb próbálkozásra. A stabilizáló láb és a hajtóláb munkájának összehangolása nehéznek bizonyult számára, a kitarító próbálkozás ellenére nem járt sikerrel, dühös lett, ellökte és otthagya a rollert. Az óvodapedagógus ekkor elővett egy háromkerekű rollert, és javasolta Lilinek, hogy próbálja meg újra. Az új eszköz használatával a hosszú, kitarító próbálkozást végül siker koronázta. A pedagógus beavatkozása hatékonynak bizonyult, mert az a legközelebbi fejlődési zóna és a gyermek fejlettségi szintjének figyelembevételével történt.

Anita háromszor újrakezdte, mire végre sikerült a művelet

A kéz ujjainak koordinált mozgása megfelelő idegrendszeri érettséget

feltételez. Fejlődése szorosan összefügg a nagymozgások és az egyensúlyérzék fejlődésével, valamint a szem-kéz koordinációs alakulásával. 5-6 éves korban a gyermekek többsége már próbálkozik a cipőfűző bekötésével. A következő példa is mutatja, hogy a sok gyakorlást igénylő mozdulatsor elsajátítása türelmet és kitartást igényel. Egy alkalommal az óvodapedagógus nagycsoportos gyermekekkel az udvarra készülődött. Öltözködtek, és néhány gyermek próbálkozott a cipőfűző bekötésével. Anita háromszor újrakezdte, mire végre sikerült a művelet, és vígan szaladt az udvarra. Barátnője a harmadik sikertelen próbálkozás után frusztrált

lett, és elkecsereglett. Az óvodapedagógus buzdította, hogy ne adja fel, hiszen tegnap is sikerült egyedül bekötnie. Mivel a kislány már nagyon csalódott és szomorú volt, az óvó néni leguggolt mellé, megmutatta a helyes technikát, s ennek segítségével sikerült bekötni a cipőfűzőt. Ebben az esetben a biztatás és buzdítás nem vezetett eredményre. Az óvodapedagógus az átmeneti sikertelenséget a tanulási folyamat természetes velejárójaként kezelte. Az elsajátítási motiváció fejlődését a segítségnyújtás módjának megválasztásával támogatta.

Az elsajátítási motiváció megjelenése és fejlesztése kognitív területen

Óvodai példák sokaságát lehet hozni a készségek és képességek elsajátításának motivációjára. Az óvodai tevékenységekben megvalósuló tanulás önjutalmazó folyamat lehet, melynek során maga a cselekvés adja a megerősítést. Az aktivitás célja óvodás gyermekek esetében a „meg tudom csinálni” érzésének elérése. Az óvodapedagógusok a fejlesztő játékok összeállítása során az optimális kihívás alapelveinek szem

előtt tartásával arra ösztönzik a gyermekeket, hogy céltudatosan oldják meg azokat a feladatokat is, amelyekben még bizonytalanok. Ilyen lehet például a különböző méretű és darabszámú kirakók többsége. A játékok akár napi gyakorisággal ismételhetők, a kihívás szintje pedig a fejlődési ütemhez igazodóan változtatható, a legközelebbi fejlődési zóna jellemzői könnyen kialakíthatók. Az elsajátítási motiváció feltételét jelentő optimális feladatnehézség egyszerűen megteremthető.

Szinte minden óvodai csoportban játszószerű a „Mi van a zsákban?” játékot, amelynek lényege a tapintásos (taktilis) érzékelésen alapuló formaészlelés, a vizualitás kizárásával. Ebben a játékban rengeteg a lehetőség a kihívást jelentő tapasztalatszerzésre. Ennek feltétele egyrészt, hogy az óvodapedagógus ötletes és tudatos legyen a tárgyak összeválogatásában, másrészt a gyermekek ismeretében képes legyen a játékos feladathelyzetet a gyermekek fejlettségéhez illeszteni. Egy alkalommal egy életkor szerint heterogén összetételű óvodai csoportban egy zsákba apró tárgyakat helyeztek (gyufásdoboz, építőkocka, dió, számolópálcika, üveggolyó). A játék során a zsákban lévő tárgyak tulajdonságait tapintás alapján azonosították. A gyermekek körbeültek a szőnyegen, a játékot vezető óvodapedagógus középen ült, kezében a zsákkal. Sorban haladva megkérte a gyermekeket, hogy vegyenek ki bizonyos tulajdonságú tárgyakat. Az optimális kihívást a tulajdonságok szá-

mának változtatásával biztosította. Pl.: „Vegyél ki egy olyan tárgyat a zsákból, ami sima felületű!” vagy: „Vegyél ki egy olyan tárgyat a zsákból,

ami sima felületű és gömbölyű!” Azoknak a gyermekeknek, akiknek a tárgyak kiválasztása nem jelentett kihívást, további feladatokat adott, például: „Számold meg a zsákból kivett tárgyakat! Mennyit kellene még hozzátenni, hogy nyolc legyen?” A bemutatott példában az óvodapedagógus egyéni differenciálással, a kihívás erősségének változtatásával segítette a játékba bekapcsolódó gyermekek kitartásának a fejlődését.

Az elsajátítási motiváció támogatásában az aktuális fejlettségi szinthez igazodó,

optimális kihívó erővel bíró tevékenységek és az eszközök fontos szerepet játszanak. Az általunk megfigyelt „pizzériás játékban” például az óvodapedagógus a kellő számú kartonból kivágott pizzaszelet mellett háromféle feltétet (gombát, brokkolit és paradicsomot) készített elő. Az óvodapedagógus, aki pincérként vett részt a tervezett játéktevékenységben, Csongor rendelésénél jelezte, hogy választhat a feltétek közül: egy szeletre legfeljebb két zöldség kerülhet. Megkérdezte a hatéves Csongortól, hogy szerinte milyen pizzákat tud rendelni, ha egy szeletre egy vagy két zöldséget kérhet. A pizzák elkészítése után kérte, hogy számolja meg, hány lehetőséget talált. A játékba történő bekapcsolódással, az ösztönző környezet megteremtésével a pedagógus a gyermek számára észrevétlenül gyakorolt pozitív hatást képességeinek és motiváltságának fejlődésére.

Az elsajátítási motiváció megjelenése és fejlesztése a szociális dimenzióban

A társas kölcsönhatás kezdeményezésére, fenntartására és befolyásolására készítettó motiváció óvodás gyermekeknél is a kapcsolatteremtésre irányuló kitarító próbálkozásban nyilvánul meg. A társas kölcsönhatás növelheti a motivációt, tevékenységre, aktivitásra készíthet. Az óvodában a gyermekek együtt játszhatnak, a szerepeket és feladatokat felosztják egymás között. Az óvodapedagógus személyes példaadással, értékrendje közvetítésével támogathatja az együttműködés elsajátítását, a társas kapcsolatok alakulását.

Dani próbálkozott bekapcsolódni a társai által kezdeményezett boltos játékba, pénztáros szeretett volna lenni. Mivel a pénztárosszerepet már kiosztották, a gyermekek megkérték, hogy álljon be a sorba, legyen ő is vásárló. Dani a vásárlószerepet nem fogadta el, ezért a többiek közölték vele, hogy nem játszhat. Az óvodapedagógus fogta a bevásárlókosarat és beállt a sor végére, türelmesen várta, hogy sorra kerüljön. A pénztárossal udvariasan beszélgetett, megkérdezte, nincs-e esetleg egy önkiszolgáló kassza is az üzletben? A Dani által

visszautasított szerep elfogadásával, személyes példaadással, valamint a játéktéma bővítésével segítette a pedagógus az együttműködés elsajátí-

tását.

Másik példaként a csoportosan játszható *Ki van a takaró alatt?* című játékot választottuk, amelyben szintén az elsajátítási motiváció szociális aspektusa a hangsúlyos, de összekapcsolódik a kognitív dimenzióval. A játék feltétele, hogy a gyermekek már jól ismerjék egymást, és társaik nevét is tudják. A játék lényege, hogy egy gyermeket a csoporttal takaró alá bújtatunk, egy társa pedig – aki nem tudhatja, hogy kit bújtattunk el – megpróbálja kitalálni, hogy ki van a takaró alatt. Jellemző, hogy a társ felismerése hang alapján történik („Adj egy hangot!” vagy „Válaszolj a kérdésre!”), de előfordul, hogy a gyermekek megfigyelés alapján azonosítják az aktuálisan hiányzó társukat. Ebben a játék helyzetben – amelyet a gyermekek valódi kihívásként élnek át – érdemes arra törekednünk, hogy sikerüljön az azonosítás, erősítve ezzel a gyermekek közötti kapcsolatokat is. Az optimális kihívás az elbújtatott

gombát, brokkolit és paradicsomot

gyermekre vonatkozó információk mennyiségének változtatásával alakítható.

A kooperatív játékok közös cél elérésére irányulnak, amelyben a gyermekek együttműködve vesznek részt. A motiváció egyéni erőforrásokat aktivál, melyek eredete és erőssége gyermekenként változó, de összeadódva lehetővé teszi a kihívások közös leküzdését. A páros vagy csoportos játékokban a gyermekek megtanulnak egymásra figyelni, elsajátítják a kooperatív viselkedésformákat és megtapasztalják az együttműködést, a versengést. Az együtt játszó csoportokban a közös sikerek motiváló hatása erősebb, a kudarcok feldolgozása pedig könnyebb.

Az elsajátítási motiváció megjelenése és fejlesztése többdimenziós tevékenységekben

Az elsajátítási motiváció dimenziói szorosan összekapcsolódhatnak. Az óvodai élet tevékenységi formái között előfordulnak olyanok, amelyekben nem lehet és nem is érdemes szétválasztani a motoros, kognitív és szociális területeket.

Az óvodában végzett kézműves és munkajellegű tevékenységek örömmel és aktívan végzett többdimenziós tevékenységek, az instrumentális és az expresszív komponens, a motoros, kognitív és – amennyiben az elsajátítási próbálkozás nem önállóan, hanem társas közegben történik – a szociális elsajátítási motiváció fejlesztésének közös színterei. A rajzolás, festés, gyurmázás, ragasztás és ollóhasználat során fejlődnek a finommotorikus készségek és a vizuomotoros koordináció, ugyanakkor a

kézműves tevékenységek matematikai tartalmú tapasztalatszerzésre (számlálásra, mérésre, összehasonlításra) és a gondolkodási képességek fejlesztésére (felismerés, szelektálás, szortírozás, variálás, kombinálás, permutálás) is lehetőséget teremtenek. Felismerve a kerti munkában rejlő fejlesztési lehetőségeket, az utóbbi években egyre több intézményben alakítottak ki óvodakertet. A kertek gondozása közben fejlődik a gyermekek mozgása, új mozgásformákat sajátítanak el, és alapvető természettudományos tapasztalatokra is szert tesznek. Fejlődik türelmük, kitartásuk, hiszen az eredményre várni kell és különböző részfeladatokat kell elvégezni a kitűzött cél elérése érdekében. A kertészkedés kezdetén nagy a megoldási bizonytalanság, de a növények fejlődésének figyelemmel kísérése, a folyamat közben adódó feladatok elvégzése és a részproblémák megoldása (pl. gyomlálás, öntözés) által a gyermekek egyre közelebb kerülnek a végcélhoz, a megoldási bizonytalanság és a kihívás erőssége fokozatosan csökkenhet.

Az óvodai élet mindennapjaiban többször találkozhatunk olyan helyzetekkel, amikor a gyermekek – különböző formák kialakítására törekedve – kedvükre rakosgatnak. Ez történt abban az esetben is, amikor Kristóf az udvaron csigaházhoz gyűjtött kavicsokat. A kavicsok nehezen gyűltek, mert a gyermek számára egyik sem volt tökéletes, s már-már úgy tűnt, hogy feladja. Az óvodapedagógus a segítségére sietett, és együtt gyűjtögettek tovább. Amikor elkezdtek kirakni a csigaházat, a pedagógus hagyta, hogy Kristóf egyedül csinálja, a saját elképzelése alapján.

egyre több intézményben alakítottak ki óvodakertet

Figyelte, biztatta, és többször megdicsérte. A csigaház elkészült, Kristóf elfáradt, de az óvodapedagógus tovább motiválta. „Ki lakik benne?” – kérdezte. A kisfiú elkezdte kirakni a csiga testét, egyre szebben és pontosabban illesztette egymás mellé a kavicsokat. – „A szarvacskáit is megmutatja?” – Kristóf ekkor már nagyság szerint válogatta a követeket, és a kisebbekből kirakta a csiga szarvait is. Türelmes volt, és a célhoz közeledve egyre jobban élvezte a tevékenységet. Ebben a helyzetben a pedagógus, érzékelve a megoldási bizonytalanságot, diszkrétan bekapcsolódott a tevékenységbe, és a gyermek önálló kezdeményezését tisztelően tartva csak annyi segítséget nyújtott, amennyire feltétlenül szükség volt a feladás elkerüléséhez. Javaslatával, kérdéseivel alakította a kihívás erősségét, pozitív visszajelzéseivel támogatta az elsajátítási motiváció fejlődését.

Az érzelmi (expresszív) komponens megjelenése és fejlesztési lehetőségei

A kudarcokra adott reakciók nagyban befolyásolják a kihívásokhoz való viszonyt. Az alacsony kudarcűrűsű gyermekek már a sikertelenség gondolatától is frusztráltak lesznek, hamar feladják a tevékenységet. A kudarcból való félelem gátolja őket abban, hogy legközelebb hasonló tevékenységekbe kezdjenek. A kudarckezelés óvodai segítésének legjobb terepe a játék. Számítalan lehetőséget kínálnak erre azok a társasjátékok, kártyajátékok, amelyekben az esetleges sikertelenség vagy vereség nem a gyermekek képességein, sokkal inkább a szerencsén

múlik. A csapatjátékok, sorversenyek, a vereség közös átélése és elviselése is segíthetik az egyén frusztrációs toleranciájának növekedését.

Az óvodában gyakran előfordul, hogy a gyermekek szabadon kinyilvánítják érzelmeiket. Intenzív öröm kísérheti a sikeres elsajátítást, és heves reakciók jelentkezhetnek átmeneti sikertelenség vagy a siker elmaradása esetén. Ez történt az ötéves Livel is, aki nagyon szerette volna önállóan lerajzolni az

csillogó tekintettel, mosolyogva újra és újra lerajzolta

óvodai jelét, de ez többszöri próbálkozás után sem sikerült. Érzékelhetően kudarcként élte meg a pillanatnyi sikertelenséget, erőteljes sírással rea-

gált, ketté tépte, eldobta a rajzlapot, sértődötten elszaladt, és közben azt kiabálta, hogy neki semmi sem sikerül. Az óvodapedagógus megnyugtatta, s mivel nem történt újabb próbálkozás, a segítségére sietett. Kérte, hogy próbálják meg együtt. A közös rajzolatáshoz csatlakoztak néhányan a csoporttársak közül: volt, aki a saját, volt, aki Lili jelét rajzolta le. Kitartóan próbálkoztak, az óvodapedagógus pedig dicsérettel, folyamatos megerősítéssel segítette a gyermekek pozitív énképének alakulását. Együtt örültek az apró részleteknek, majd Lili sikerének is. A kislány elérte célját, sikerült önállóan lerajzolni a jelét, ami örömmel és büszkeséggel töltötte el. Csillogó tekintettel, mosolyogva újra és újra lerajzolta, közben ismételtén átélte azt a pozitív érzelmi élményt, amit az első alkalommal. A siker Lili esetében az eredményesség érzésével párosult. Megszűnt a frusztráció, a próbálkozásokat kísérő kellemetlen érzés, a kudarcból való félelem, a negatív érzelmeket felváltotta az elsajátítási öröm.

Eleinte a négyéves Gergő toronyépítési kísérletei sem jártak sikerrel, három-négy építőkocka egymásra helyezése után sorra összeomlottak. Dühös lett, belerúgott a kockákba, és otthagya a szőnyegen. Az óvodapedagógus biztatta, hogy ne hagyja abba, próbálja meg úgy, hogy a nagyobb építőkockákat helyezze alulra, és rá a kisebbeket. Gergő újra próbálkozott, és egyre több kockát sikerült egymásra raknia. Magas tornyokat épített, közben elégedett mosollyal az arcán, büszkén mutatta meg társainak az építményeket. A frusztráció eluralkodásának kezdetén az óvodapedagógus bátorítása és konkrét problémamegoldó javaslata (útmutatása) elegendőnek bizonyult a kapcsolódó negatív érzelmek feldolgozásához.

Az elsajátítási motiváció támogatása és a szülői kompetencia erősítése

Az elsajátítási motiváció fejlődésének támogatása nem korlátozódhat az óvodára. Lényeges ezért, hogy a szülői bevonás, részvétel lehetőségei kapcsán gondolkodásunkban az elsajátítási motiváció szülők általi támogatása is teret kapjon. A szülők tájékoztatása gyermekük fejlődéséről, szükség esetén a szülői kompetencia erősítése az óvoda és a család nevelési gyakorlatának összehangolása szempontjából kiemelt jelentőségű. Lényeges, hogy a szülők tisztában legyenek a gyermek kintartó próbálkozásainak jelentőségével, egyúttal megerősítést kapjanak abban, hogy a gyermek kísérletező kedvének támogatása és a próbálkozások kivárása kulcsfontosságú. A következő példa mutatja, hogy a szülő által választott, segítő szándékú és

az óvodapedagógus bátorítása és konkrét problémamegoldó javaslata

praktikusnak tűnő megoldás – amely nem támogatta az elsajátítási motiváció fejlődését – miként változott a kívánatos irányba.

Marcsinak az óvodában nehézséget okozott a gombolás, amit néhány sikertelen próbálkozás után feladott. Édesanyja úgy próbált segíteni, hogy patentos, cipzáras és tépőzáras ruhaneműket vásárolt neki. Az óvodapedagógusok egy többfunkciós párnát szereztek be, amelyen gyakorolni lehetett a tépőzár használatát, a szalagkötést, a cipzározást és természetesen a gombolást is. Marcsi szívesen játszott az új fejlesztőeszközzel, de a gombokat eleinte kihagyta. Később részántha magát és sikerült begombolnia az összes különféle méretű gombot. Az óvodapedagógus beszélgetést kezdeményezett Marcsi édesanyjával, és elmondta neki, hogy a fejlődést nem azzal támogatja, hogy számúzi a gombos ruhadarabokat a gyermek ruhatárából. Az édesanya elfogadta az óvodapedagógus tanácsát, és Marcsi újra hordta a korábban már használt gombos ruháit, ismét próbálkozhatott. A gombolás kezdetben nehezen ment, de a kislány az óvodában és otthon is sok biztatást, dicséretet kapott, így egyre kitartóbban próbálkozott és sikerrel járt. A bemutatott esetben a szülői reakció az óvodapedagógus visszajelzése alapján változott, azaz az elsajátítási motívumok fejlesztése szempontjából optimalizálódott. Az édesanya a kapott információk tudatos felhasználásával a kislány önállóságát támogató, következetes segítővé vált. A szülő és az óvodapedagógus együttes beavatkozásának következtében a gyermek elsajátítási motivációja erősödött.

ÖSSZEZEGÉS

A gyermekek születésüktől fogva természetes kíváncsisággal és a világ felfedezésére irányuló késztetéssel rendelkeznek. Ez a belső hajtóerő ösztönzi őket arra, hogy megértse- nek, tanuljanak és felfedezzenek. Míg a készségek és képességek szintje azt határozza meg, hogy mire képesek, a motiváció fejlettsége azt befolyásolja, hogy mit valósítanak meg ezek közül. Ezért a készségfejlesztés akkor lehet igazán hatékony, ha párhuzamosan a motiváció tudatos támogatására is figyelmet fordítunk – hiszen a képességek és a motívumok fejlődése szorosan összefonódik. Az elsajátítási motívumok a tanulási motívációs rendszer alapvető elemeit képezik (Józsa, 2005).

Az utóbbi években a pedagógia egyre gyakrabban hangsúlyozza az elsajátítási motíváció jelentőségét az óvodai és az iskolai sikerességben. A kora gyermekkorban a kompetenciák fejlődése szempontjából döntő fontosságú. Az ehhez szükséges motíváció veleszületett alapokra épül, a környezet pedig jelentős mértékben befolyásolja alakulását. Az elsajátítási motíváció sarkallja a gyermekeket a helyzetek, feladatok megoldásában való kitartásra, amely pedig segíti a kompetenciák megszerzését. A kitartás, a kudarcfeldolgozás a legfontosabb építőkövek közé tartoznak a fejlődésében, hiszen a gyermekek a fejlődés során óhatatlanul nehézségekbe ütköznek, mindeközben azonban fókuszálniuk kell a kitűzött céljakra (Barrett és Morgan, 2018; Hashmi, Seok és Halik, 2017).

Az a mód, ahogyan a gyerekek megközelítik az újszerű feladatokat, nagyobb figyelmet kell kapjon, mint az, hogy a megoldásuk sikeres lesz-e. Figyelembe kell venni, hogy sem a túl könnyű, sem a túl nehéz kihívás nem biztosítja az elsajátítás, a kompetenciagyarapodás élményét. Az elsajátítási motíváció működésének alapvető feltétele, hogy a kitűzött feladat optimális kihívó erővel bírjon. Kora gyermekkorban a játéktevékenységen keresztül serkenthetjük leginkább a gyermekek elsajátítási motívációját, de alkalmat adnak ugyanerre a gondozási tevékenységek is.

Az óvodában töltött évek döntő fontosságúak az egész életen át tartó, szilárd elsajátítási motíváció kialakításában. Azonban sok gyermeknél látjuk, hogy mire iskolába kerül, addigra az elsajátítási motívációjának egy része elveszik. Ez azonban nem feltétlenül kell hogy így legyen. A társas környezet-

nek, a családnak, a pedagógusoknak jelentős szerepük van az elsajátítási motíváció alakításában. A korai gyermekgondozási helyzetek és az

megteremtheti a későbbi iskolai sikeresség alapjait

óvodák hozzájárulhatnak a gyermekek motívációjának erősítéséhez. Az idősebb gyermekek motívációjában mutatkozó különbségeket az is meghatározza, hogy mi történt velük a korai években. Fontos üzenet mind a szülők, mind a pedagógusok számára, hogy az elsajátítási motíváció kora gyermekkorban történő tudatos fejlesztése nagyban segíti az iskolakezdést, és megteremtheti a későbbi iskolai sikeresség alapjait. A tanulmányban bemutatott gyakorlati példák, módszerek és elméleti megfontolások irányításként szolgálhatnak a pedagógusok és szülők számára, hogy aktívan és hatékonyan

támogathassák a gyermekek motivációjának kibontakozását.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmány elkészítését a Magyar Tudományos Akadémia Közoktatás-fejlesztési Kutatási Programja, valamint a Szegedi

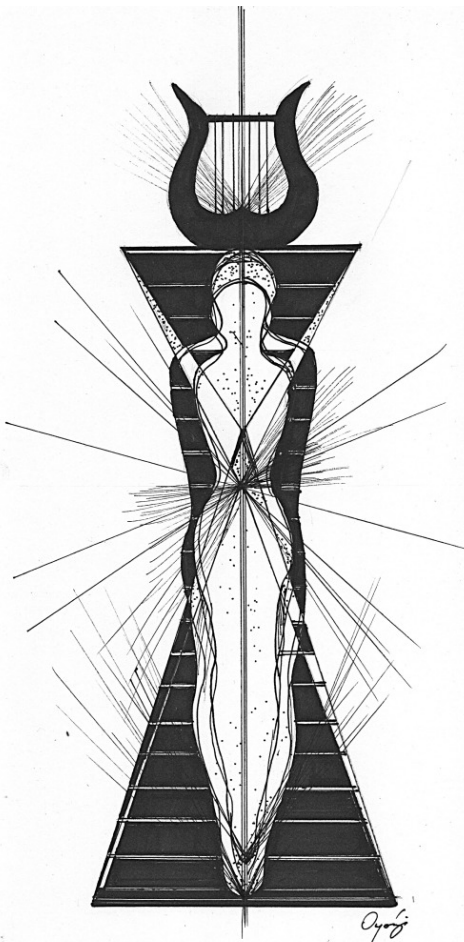
Tudományegyetem Interdiszciplináris Kutásfejlesztési és Innovációs Kiválósági Központ (IKIKK) Humán és Társadalomtudományi Klaszterének Digitális Társadalom Kompetenciaközpontja támogatta. Józsa Krisztián a Gyermeki fejlődés nyomon követését segítő mérőeszközök fejlesztése kutatócsoport tagja.

IRODALOM

- Amukune, S. és Józsa, K. (2023): Approaches to learning in elementary classrooms: Contribution of mastery motivation and executive functions on academic achievement. *International Journal of Instruction*, **16**. 2. sz., 389–412. DOI: <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16222a>
- Barrett, K. C. és Morgan, G. A. (1995): Continuities and discontinuities in mastery motivation during infancy and toddlerhood: A conceptualization and review. In: MacTurk, R. H. és Morgan, G. A. (szerk.): *Mastery motivation: Origins, conceptualizations, and applications*. 57–93. Ablex Publishing.
- Barrett, K. C. és Morgan, G. A. (2018): Mastery motivation: Retrospect, present, and future directions. In: Elliot, A. (szerk.): *Advances in Motivation Science*. **5**. 2–39. DOI: <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2018.01.002>
- Blasco, P. M. (2008): Social mastery motivation: Scaffolding opportunities for young children. In: Peterson, C. A., Fox, L., Blasco, P. M. (szerk.): *Early intervention for infants and toddlers and their families: Practices and outcomes. Monographs of young exceptional children* (Serial No.10., pp. 93–104). Division for Early Childhood of the Council for Exceptional Children.
- Blasco, P., Saxton, S., Gullion, L. M., Oo, T. Z., Amukune, S. és Józsa, K. (2023): Assessment of mastery motivation and neurodevelopment of young children at high risk for developmental delays. *Journal of Intelligence*. **11**. 6. sz., 115. DOI: <https://doi.org/10.3390/jintelligence11060115>
- Borbélyová, D. (2023): *Prechod dieťaťa z materskej školy do základnej školy*. MATE Press.
- Butterfield, P. M. és Miller, L. (1984): Read your baby: A follow up intervention program for parents with NICU infants. *Infant Mental Health*, **5**. 2. sz. 107–116.
- Carlton, M. P. és Winsler, A. (1998): Fostering intrinsic motivation in early childhood classrooms. *Early Childhood Education Journal*. **25**. 3. sz., 159–166. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1025601110383>
- Fan, W. és Williams, C. M. (2010): The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*. **30**. 1. sz., 53–74. DOI: <https://doi.org/10.1080/01443410903353302>
- Geen, R. G. (1995): *Human motivation: A social psychological approach*. Pacific Grove, California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Gonida, E. N. és Urdan, T. (2007): Parental influences on student motivation, affect and academic behavior. Introduction to the special issue. *European Journal of Psychology of Education*. **22**. 1. sz., 3–6. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF03173685>
- Gordon, M. S. és Cui, M. (2012): The effect of school-specific parenting processes on academic achievement in adolescence and young adulthood. *Family Relations*. **61**. 5. sz., 728–741.
- Harter, S. (1981): A model of mastery motivation in children. In: Collins, W. A. (szerk.): *Minnesota symposia on child psychology*, **14**. 215–255. Hillsdale.

- Hashmi, S. I., Seok, C. B. és Halik, M. H. (2017): Enhancing persistence on mastery tasks among young preschool children by implementing the "I Can" mastery motivation classroom program. *Hungarian Educational Research Journal*. 7. 2. sz., 127–141. DOI: <https://doi.org/10.14413/HERJ/7/2/8>
- Józsa K. (2005): A képességek és motívumok kölcsönös fejlesztésének lehetősége. In: Kelemen E. és Falus I. (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 283–302.
- Józsa K. (2007): *Az elsajátítási motiváció*. Budapest: Műszaki Kiadó.
- Józsa, K. és Barrett, K. C. (2018): Affective and social mastery motivation in preschool as predictors of early school success: A longitudinal study. *Early Childhood Research Quarterly*. 45. 4. sz., 81–92. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.05.007>
- Józsa K. és Fejes J. B. (2010): A szociális környezet szerepe a tanulási motiváció alakulásában: a család, az iskola és a kultúra hatása. In: Zsolnai A., és Kasik L. (szerk.): *A szociális kompetencia fejlesztésének elméleti és gyakorlati alapjai*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 134–162.
- Józsa K. és Zentai G. (2025): Az óvodáskori elsajátítási motiváció, intelligencia és a családi háttér előrejelző ereje a hatodik osztályos iskolai teljesítményre. *Magyar Pedagógia* (megjelenés alatt).
- Józsa, K., Barrett, K. C., Amukune, S., Calchei, M., Gharib, M., Hashmi, I. S., Podráczky, J., Nyitrai, Á. és Wang, J. (2020): Implications of the DMQ for Education and Human Development: Culture, Age and School Performance. In: Morgan, G. A., Liao, H.-F. és Józsa, K. (szerk.): *Assessing Mastery Motivation in Children Using the Dimensions of Mastery Questionnaire (DMQ)*. Szent István Egyetem, Gödöllő. 133–158.
- Józsa K., és Podráczky J. (2024): Az óvoda-iskola átmenet segítése. In: Pusztai G., Engler Á., Hrabéczy A. és Bencze. Á. (szerk.): *Mesterség és intelligencia az oktatáskutatásban: Tanulmányok Kozma Tamás tiszteletére*. Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ (CHERD), Debrecen. 77–90.
- Józsa, K., Podráczky, J. és Szántó, Zs. (2025): Az elsajátítási motiváció fejlődésének támogatása az elmúlt évtizedek óvodai programjaiban Magyarországon és Szlovákiában. In J. Kuser, E. Szöke-Milinte, & R. Szűts-Novák (Eds.), *Pedagógiai összhangzattan. Tanulmányok a 70 éves Pukánszky Béla tiszteletére* (pp. 129–145). EKKE Líceum Kiadó. DOI: <https://doi.org/10.46403/Pedagogiaiooszhangzattan.2025.129>
- Keilty, B, Blasco, P. és Acar, S. (2016): Re-conceptualizing developmental areas of assessment for screening, eligibility determination and program planning in early intervention. *Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment*. 3. 4. sz., 218–229. DOI: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2015.03.04.8>
- Kendrick, D., Elkan, R., Hewitt, M., Dewey, M., Blair, M., Robinson, J., Williams, D. és Brummel, K. (2000): Does home visiting improve parenting and quality of the home environment? A systematic review and meta analysis. *Archives of Disease in Childhood*. 82. 443–451. DOI: <https://doi.org/10.1136/adc.82.6.443>
- Kis, N. és Józsa, K. (2019): Az otthoni környezet hatása az óvodás gyermekek elsajátítási motivációjára: Egy longitudinális vizsgálat eredményei. *Magyar Pedagógia*. 119. 3. sz., 243–261. DOI: <https://doi.org/10.17670/MPed.2019.3.243>
- Liao, H.-F., Józsa, K., Wang, P.-J., Blasco, P. és Morgan, G. A. (2021): Understanding and supporting mastery motivation in everyday activities: A focus on early childhood intervention. *Journal of Psychological and Educational Research*. 29. 2. sz., 150–173.
- MacTurk, R. H., Morgan, G. A. és Jennings, K. D. (1995): The assessment of mastery motivation in infants and young children. In R. H. MacTurk, & G. A. Morgan (Eds.), *Mastery motivation: Origins, conceptualizations and applications. Advances in applied developmental psychology, Vol. 12.*, (pp. 19–56). Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Morgan, G. A., Harmon, R. J. és Maslin-Cole, C. A. (1990): Mastery motivation: Definition and measurement. *Early Education and Development*. 1. 5. sz., 318–339. DOI: https://doi.org/10.1207/s15566935eed0105_1
- Morgan, G. A., Józsa, K. és Liao, H.-F. (2017): Introduction to the special issue on mastery motivation: Measures and results across cultures and ages. *Hungarian Educational Research Journal*. 7. 2. sz., 5–14. DOI: <https://doi.org/10.14413/HERJ/7/2/1>

- Morgan, G. A., Liao, H.-F. és Józsa, K. (szerk., 2020): *Assessing mastery motivation in children using the Dimensions of Mastery Questionnaire (DMQ)*. Szent István University.
- Pomerantz, E. M., Kim, E. M. és Sin-Sze Cheung, C. (2012): Parents' involvement in children's learning. In: Harris, K. R., Graham, S., Urdan T. (szerk.): *Apa Educational Psychology Handbook: Vol 2. Individual Differences and Cultural and Contextual Factors*. 417–440. American Psychological Association. DOI: <https://doi.org/10.1037/13274-017>
- Shonkoff, J. P. és Phillips, D. A. (2000): *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington DC: National Academy Press.
- Vigotszkij, L. Sz. (1967): *Gondolkodás és beszéd*. Akadémiai, Budapest.
- Vigotszkij, L. Sz. (1971): *A magasabb pszichikus funkciók fejlődése*. Gondolat, Budapest.
- Young, M. J. és Reed, K. E. (2017): Mastery Motivation: Persistence and Problem Solving in Preschool. *Teaching Young Children*. 11. 1.sz.
- Young, M. J. és Reed, K. E. (2021): Mastery motivation. Young mathematicians. Letöltés: <https://youngmathematicians.edc.org/article/mastery-motivation/> (2023. 11. 21.).



„Szimmetria szimfónia”