

Tanári-tanulói személyiség- és képességfejlesztés elméleti és módszertani lehetőségei

Szebeni Rita – Dorner László – Hanák Zsuzsanna



MÉDLAINFORMATIKAI KIADVÁNYOK

Tanári-tanulói személyiség- és képességfejlesztés elméleti és módszertani lehetőségei

Szebeni Rita – Dorner László – Hanák Zsuzsanna



Líceum Kiadó
Eger, 2015



Hungarian Online University – Ágazati informatikai együttműködés létrehozása az új típusú e-learning alapú képzések hazai és nemzetközi elterjesztésére

TÁMOP-4.1.1.C-12/KONYV-2012-0003

Nemzeti Fejlesztési Ügynökség
www.ujszechenyiterv.gov.hu
06 40 638 638



A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.

Lektorálta:
Gáspár Mihály

Írta:
Szebeni Rita
Dorner László
Hanák Zsuzsanna

ISBN 978-615-5509-74-2

Felelős kiadó: dr. Kis-Tóth Lajos
Készült: az Eszterházy Károly Főiskola nyomdájában, Egerben
Vezető: Kérészy László
Műszaki szerkesztő: Nagy Sándorné

Tartalom

1	bevezetés	10
1.1	Célkitűzések, kompetenciák	11
1.1.1	Célkitűzés	11
1.1.2	Kompetenciák	11
1.1.3	A tantárgy teljesítésének feltételei:	12
1.2	A kurzus tartalma	12
1.3	Tanulási tanácsok, tudnivalók	13
2	Lecke: Önismeret, az önismeret fejlesztésének lehetőségei	16
2.1	Célkitűzések és kompetenciák	16
2.1.1	Célkitűzések	16
2.1.2	Kompetenciák	16
2.2	Tananyag	17
2.2.1	A tanári pálya	17
2.2.2	Az önismeret	18
2.2.3	Az önreflexió	22
2.3	Összefoglalás, kérdések	24
2.3.1	Összefoglalás	24
2.3.2	Önellenőrző kérdések	24
2.3.3	Gyakorló tesztek	24
3	Lecke: A kommunikatív viselkedés tudatosítása, kommunikációs készségek fejlesztése	26
3.1	Célkitűzések és kompetenciák	26
3.1.1	Célkitűzések	26
3.1.2	Kompetenciák	26
3.2	Tananyag	27
3.2.1	A kommunikáció jellemzői	27
3.3	Összefoglalás, kérdések	45
3.3.1	Összefoglalás	45
3.3.2	Önellenőrző kérdések	45
3.3.3	Gyakorló tesztek	45
3.3.4	Online elérhető öndefiníós kommunikációt fejlesztő kérdőívek	46
4	Lecke: Alapvető tanári készségek és azok fejlesztési lehetőségei	47

4.1	Célkitűzések és kompetenciák	47
4.1.1	Célkitűzések	47
4.1.2	Kompetenciák	47
4.2	Tananyag	48
4.2.1	A tanári pálya jellegzetességei	48
4.2.2	A képesség, készség, kompetencia fogalma és jelentősége	49
4.2.3	Empátia	52
4.2.4	Kreativitás	54
4.2.5	Problémamegoldó készség	57
4.2.6	Kritikai gondolkodás	59
4.3	ÖSSZEFOGLALÁS, KÉRDÉSEK	61
4.3.1	Összefoglalás	61
4.3.2	Önkitöltős tesztek	61
4.3.3	Önellenőrző kérdések	64
4.3.4	Gyakorló tesztek	64
5	<i>Lecke: A csoport fogalmának értelmezése, a tréningcsoport szervezése, vezetése, dinamikája</i>	65
5.1	Célkitűzések és kompetenciák	65
5.1.1	Célkitűzések	65
5.1.2	Kompetenciák	65
5.2	Tananyag	65
5.3	A CSOPORT FOGALMA, TÍPUSAI	66
5.3.1	Az informális csoportok	66
5.3.2	A formális csoportok	67
5.3.3	A referenciacsoportok	67
5.3.4	Iskolai csoport	68
5.3.5	A TRÉNINGCSOPORT	71
5.4	Összefoglalás, kérdések	75
5.4.1	Összefoglalás	75
5.4.2	Önellenőrző kérdések	75
5.4.3	Gyakorló tesztek	75
6	<i>Lecke: A pedagóguspálya jellegzetes konfliktusai, konfliktuskezelés a gyakorlatban.</i>	77
6.1	Célkitűzések és kompetenciák	77
6.1.1	Célkitűzések	77
6.1.2	Kompetenciák	77
6.2	A tananyag	77
6.2.1	A konfliktus	77

6.2.2	Összefoglalás	90
6.2.3	Önellenőrző kérdések	90
6.2.4	Gyakorló tesztek	90
7	<i>lecke: Pályafejlődés, pályaszocializáció, pályakorrekció, az élethosszig tartó tanulás kérdései a tanári pályán</i>	92
7.1	Célkitűzések és Kompetenciák	92
7.1.1	Célkitűzések	92
7.1.2	Kompetenciák	92
7.2	Tananyag	94
7.2.1	Az életpálya jelentősége	95
7.2.2	A tanári pályaszocializáció	96
7.2.3	A pedagóguspálya melletti elköteleződés (pályaválasztás)	97
7.2.4	Az élethosszig tartó tanulás (Lifelong learning)	99
7.2.5	A kezdő tanár	102
7.2.6	Gyakorló tanár	103
7.2.7	Mestertanár	104
7.2.8	Pályaváltás, a pálya lezárása	105
7.2.9	Összefoglalás	106
7.2.10	Önellenőrző kérdések:	106
7.2.11	Gyakorló tesztek:	106
8	<i>Lecke: A PEDAGÓGUSPÁLYA ÉS A KIÉGÉSI SZINDRÓMA</i>	108
8.1	Célkitűzések és kompetenciák	108
8.1.1	Célkitűzések	108
8.1.2	Kompetenciák	108
8.2	Tananyag	108
8.2.1	A tanári pálya kihívásai	109
8.2.2	A stressz	110
8.2.3	A kiégés fogalma, tünetei	113
8.2.4	A kiégés kialakulása, folyamata, szakaszai	115
8.2.5	A kezdő tanár és a kiégés	116
8.2.6	A gyakorló tanár és a kiégés	118
8.2.7	A kiégés megelőzése (prevenció)	119
8.2.8	A kiégés kezelése (intervenció)	121
8.3	Összefoglalás, kérdések	123
8.3.1	Összefoglalás	123
8.3.2	Önellenőrző kérdések	123
8.3.3	Gyakorló tesztek	124
9	<i>Lecke: A tanulói megismerés elméleti alapjai napjainkban</i>	125

9.1	Célkitűzések és kompetenciák	125
9.1.1	Célkitűzések	125
9.1.2	Kompetenciák	125
9.2	Tananyag	126
9.2.1	Bevezető	126
9.2.2	Miért nehéz a megismerés – avagy a személypercepció problematikája	128
9.2.3	Humánökológiai modell	130
9.2.4	A tanulói megismerés alapelvei	131
9.2.5	Kompetenciák a tanulói megismerés alkalmazásához.	132
9.2.6	A tanulói megismerés problematikája – avagy mi lesz az ismeret utóélete a felekre, azaz a pedagógusokra, és a diákokra nézve?	133
9.3	Összefoglalás, kérdések	134
9.3.1	Összefoglalás	134
9.3.2	Önellenőrző kérdések	134
9.3.3	Gyakorló tesztek	134
10	<i>Lecke: A tanulók megismerésének területei és módszerei</i>	136
10.1	Célkitűzések és kompetenciák	136
10.1.1	Célkitűzések	136
10.1.2	Kompetenciák	136
10.2	Tananyag	136
10.2.1	Bevezető	136
10.2.2	A megismerés folyamata.	137
10.2.3	A tanulói megismerés területei – mi ismerhető meg a tanulói sajátosságok közül?	138
10.2.4	A tanulói személyiség megismerésének színterei	139
10.2.5	A tanulói megismerés módszerei- hogyan ismerjük meg a tanulókat	140
10.3	Összefoglalás, kérdések	146
10.3.1	Összefoglalás	146
10.3.2	Önellenőrző kérdések	146
10.3.3	Gyakorló tesztek	146
11	<i>Lecke: A pedagógiai esettanulmány készítése és szerepe a tanulók fejlesztésében</i>	148
11.1	Célkitűzések és kompetenciák	148
11.1.1	Célkitűzések	148
11.1.2	Kompetenciák	148
11.2	Tananyag	149
11.2.1	Az esettanulmány fogalma, célja	149

11.2.2	A pedagógiai esettanulmány szempontjainak változása	150
11.3	Összefoglalás, kérdések	162
11.3.1	Összefoglalás	162
11.3.2	Önellenőrző kérdések	162
11.3.3	Gyakorló tesztek	163
12	<i>Lecke: Az intézményes segítségnyújtás szinterei: a pedagógiai szakszolgálatok és a Szociális ellátórendszer szerepe a pedagógus munkájában</i>	164
12.1	Célkitűzések és kompetenciák	164
12.1.1	Célkitűzések	164
12.1.2	Kompetenciák	164
12.2	Tananyag	165
12.2.1	Az intézményes segítségnyújtás szinterei	165
12.2.2	A pedagógiai szakszolgálatok	166
12.2.3	A pedagógiai szakszolgálatok munkatársai	167
12.2.4	A pedagógiai szakszolgálat főbb feladatai	167
12.2.4.1	A gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés	167
12.2.4.2	Nevelési tanácsadás	168
12.2.4.3	Logopédiai ellátás	168
12.2.4.4	Továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás	169
12.2.4.5	Gyógytestnevelés	170
12.2.4.6	Iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás	170
12.2.4.7	Kiemelten tehetséges gyermekek, tanulók gondozása	171
12.2.5	Nem állami fenntartású, speciális fejlesztést végző szervezetek (egyesületek, alapítványok)	172
12.2.6	A Pedagógiai Szakszolgálatok elérhetőségei	172
12.2.7	A mentálhigiénés segítségnyújtás egyéb intézményei	173
12.3	Összefoglalás, kérdések	174
12.3.1	Összefoglalás	174
12.3.2	Önellenőrző kérdések	174
12.3.3	Gyakorló tesztek	174
12.3.4	Bibliográfia:	176
13	<i>Összefoglalás (az egész félévhez)</i>	177
13.1	Tartalmi összefoglalás	177
13.2	Zárás	178
14	<i>Kiegészítések (az egész félévhez)</i>	179
14.1.1	Ábrajegyzék (generálható)	179

1 BEVEZETÉS

A tanári pálya az egyik legkomplexebb elvárásrendszert magában foglaló, annak végzőjét napi szinten próbára tevő szakma, mely nem képzelhető el a munkatársakkal, felettesekkel, a szülőkkel és a diákokkal történő folyamatos interakció és hatékony kommunikáció nélkül. Azt gondoljuk, alapvetően fontos, hogy motivált, naprakész tudással és megfelelő készségekkel és személyiség-összetevőkkel rendelkező, a pályára alkalmas tanárok kerüljenek ki a tanárképzésből. El kell mondanunk ugyanakkor, hogy a tanári pálya mentálisan és fizikálisan is igen megterhelő, amennyiben a tanár nem foglalkozik megfelelően saját mentálhigiénéjével, megnő az esélye a munkahelyi problémáknak, gyakoribbá válhatnak a személyközi és személyen belüli konfliktusok (ld. 6. lecke), megnőhet a kiégés veszélye (ld. 8. lecke). Ennek érdekében tudatosan kell, hogy megtervezze a pályáját, el kell gondolkodnia saját pályaszocializációjának, pályaidentitásának alakulásáról, továbbá az élethosszig tartó tanulás kérdésköréről (7. lecke).

Továbbá fontosnak tartjuk megjegyezni, hogy eközben nagy hangsúlyt kell fektetnünk az alapvető tanári készségek fejlesztésére (4. lecke), amelyek hozzásegítik a tanárt a hatékony munkavégzéshez, ebből a szempontból kiemelhető a kommunikációs készség fejlesztése, mely ebből adódóan külön tananyagrészt kapott (3. lecke). Elengedhetetlennek tartjuk továbbá, hogy minél pontosabb képet kapjon a tanulói megismerés elméletéről és gyakorlatáról (9-10. lecke), melynek segítségével közelebb kerülhet a tanulók élethelyzetének, az őt körülvevő társas-társadalmi, individuális és kulturális tényezők megértéséhez.

Tananyagunk a tanári és a tanulói személyiségfejlesztés elméleti és módszertani lehetőségeit tárgyalja részleteiben, melynek tanulmányozása során reményeink szerint a tanárjelölt mélyebb megértésre törekszik, ismeretei gyarapodnak a témával kapcsolatban, megfelelő attitűdöket alakít ki a saját jövőbeli munkavégzésével, munkahelyi szerepeivel kapcsolatban, és a témával kapcsolatban a jövőben is követi az új tudományos eredményeket. Tananyagunk igyekszik felkészíteni a pedagógusszerepre, a várható szakmai szituációkra, ezt a célt főként a leckékben megtalálható példák és gyakorló feladatok szolgálják.

Könyvünk zárásaként (12. fejezet) igyekszünk segítséget nyújtani azon pedagógusok számára, akik segítséget szeretnének igénybe venni a tanulóikkal kapcsolatos pedagógiai beavatkozás megtervezéséhez, elsősorban azon területeken, amelyek nem a hagyományos pedagógusi kompetenciakörbe tartoznak. Így ebben a fejezetben a pedagógiai szakszolgálatok főbb feladatainak bemutatása mellett a gyermekpszichiátriák, drogambu-

lanciák és egyéb, a tanulókat professzionálisan segítő intézmények is említésre kerülnek.

1.1 CÉLKITŰZÉSEK, KOMPETENCIÁK

1.1.1 Célkítűzés

A pedagógusszerepekre, szakmai szituációkra történő felkészítés, a hatékony és hiteles interperszonális kapcsolatok fejlesztése. Módszertani és elméleti ismeretek nyújtása a tanulói – tanári személyiség feltárásához, valamint pedagógiai szituációk elemzése intrapszichés és interperszonális szinten. További cél a pályaszocializáció, pályafejlődés, pályakorrekció, az élethosszig tartó tanulás fontosságának bemutatása a tanári pályán.

1.1.2 Kompetenciák

A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesítése

A kommunikáció, a szakmai együttműködés és a pályaidentitás

A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése

Autonómia és felelősségvállalás

- Tudás
 - ismeri a pedagógusszerepre vonatkozó pszichológiai elméleteket, összekapcsolja azokat
 - ismeri és rendszerbe foglalja a pedagógusszereppel kapcsolatos különböző elvárásokat
 - ismeri az osztálytermi kommunikáció sajátosságait, azonosítja azokat
 - ismeri a tanulók megismerésének módszereit, az adatok esettanulmányba rendezését, és az adatok alapján a pedagógiai beavatkozások tervezésének mikéntjét
- Képességek
 - képes a tanulókkal kapcsolatos kölcsönös tiszteletre és bizalomra épülő kapcsolatrendszer megteremtésére
 - képes szakmai szituációban szakszerűen, közérthetően, nyílt és hiteles kommunikációra diákokkal, szülőkkel, különböző szakterület képviselőivel
 - képes felismerni és értelmezni a kommunikációs nehézségeit és ezen a téren fejleszteni önmagát
 - képes meghatározni saját szakmai szerepvállalását
 - képes konkrét esetekhez kapcsolódóan tanuló megismerési módszereket alkalmazni, és az eredményeket esettanulmányban összefoglalni.

- képes a szaktárgyakban rejlő személyiségfejlesztési lehetőségeket kihasználni, a tanulók önálló ismeretszerzését támogatni
- Attitűdök/nézetek,
 - Tiszteli a tanulók személyiségét, képes mindenkiben meglátni az értékeket és pozitív érzelmekkel (szeretettel) viszonyulni minden tanítványához. Érzékeny a tanulók problémáira, törekszik az egészséges személyiségfejlesztés feltételeit biztosítani minden tanuló számára.
 - Nyitott a személyiségfejlesztés változatos módszereinek el-sajátítására
 - Pedagógiai helyzetben képes együttműködésre, kölcsönös-ségre, asszertivitásra, segítő kommunikációra
 - Törekszik önismeretének, saját személyiségének fejlesztésé-re, testi-lelki egészségének megőrzésére

1.1.3 A tantárgy teljesítésének feltételei:

- A szakirodalom folyamatos feldolgozása,
- a leckékhez tartozó valamennyi feladat megoldása,
- 1 teszt kérdéssor a félév elméleti ismeretanyagából.

1.2 A KURZUS TARTALMA

1. lecke: Bevezetés

I. MODUL: Tanári személyiség- és képességfejlesztés

2. lecke: Önismeret, az önismeret fejlesztésének lehetőségei

3. lecke: A kommunikatív viselkedés tudatosítása, kommunikációs készségek fejlesztése

4. lecke: Alapvető tanári készségek és azok fejlesztési lehetőségei

5. lecke: A csoport fogalmának értelmezése, a tréningcsoport szervezése, vezetése, dinamikája

II. MODUL: A pedagógus pálya

6. lecke: A pedagógus pálya jellegzetes konfliktusai, konfliktuskezelés a gyakorlatban

7. lecke: Pályafejlődés, pályaszocializáció, pályakorrekció, az élet-hosszig tartó tanulás kérdései a tanári pályán

8. lecke: Kiegészítés és a pedagóguspálya

III. MODUL: A tanulói megismerés elmélete és módszertana

9. lecke: A tanulói megismerés elméleti alapjai napjainkban

10. lecke: A tanulók megismerésének területei és módszerei

11. lecke: A pedagógiai esettanulmány készítése és szerepe a tanulók fejlesztésében

12. lecke: Az intézményes segítségnyújtás színterei, a nevelési tanácsadó és a pedagógiai szakszolgálatok tevékenységei

IV. MODUL: Mellékletek

13. lecke: Összefoglalás

14. lecke: Kiegészítések

15. lecke: Tesztek

1.3 TANULÁSI TANÁCSOK, TUDNIVALÓK

Tisztelt Hallgatónk!

Mielőtt hozzáfogna a tantárgy tananyagának megtanulásához, szeretnénk néhány tanulási tanáccsal szolgálni, amelyek megfogadása segítheti Önt abban, hogy sikeresen felkészüljön a számonkérésre. A leírás egy tanulási stratégia (PQRST módszer) gyakorlati megvalósítását tartalmazza, amelyet a szakirodalomban a hatékony tanulás stratégiájaként tartanak számon.¹

A felkészülés során érdemes a következő tanulási lépéseket betartania:

Első lépés: Ismerkedés az egész tananyaggal, kérdésfeltevés, ráhangolódás:

- Mielőtt a részletes tanulást megkezdene, pár percet fordítson arra, hogy megismerkedjen az egész tananyaggal, annak struktúrájával. Ennek érdekében: olvassa el a bevezetőben szereplő tartalomjegyzéket, majd mindhárom modulból nyisson meg néhány leckét, a címeket olvassa el, az ábrákat tekintse meg. Ez a pár perces művelet segít abban, hogy egy összkép alakuljon ki a megtanulandó anyagról
- Második lépésben tegyen fel kérdéseket az elektronikus tananyagra vonatkozóan. Milyen gondolatokat ébresztett az áttekintés? Mire lenne kíváncsi, mi érdekelné a tananyag tartalmára vonatkozóan? Ez a lépés felkelti az érdeklődést, ha ügyesen kérdeztünk, akkor a kérdéseinkre keressük is a válaszokat az olvasás során, így sokkal jobban figyelünk az anyagra.
- Csak az áttekintés és a kérdésfeltevés után kezdjen leckénként a tanuláshoz.

Második lépés: Tananyag feldolgozás – tanulás leckénként:

¹ Atkinson Rita L. – Atkinson Richard C. – Smith Edward E. – Bem Daryl J: Pszichológia – Oziris – Századvég Bp. 1994

- Először célszerű egy **tanulási tervet készítenie**, amelyben beosztja, hogy melyik nap melyik leckét dolgozza fel. Ahhoz, hogy ez a beosztás reális legyen, célszerű próbaolvasást végeznie, és órával bemérni, hogy egy alfejezet hosszúságú tananyagrészt mennyi idő alatt tud elolvasni úgy, hogy az első csak némaolvasás, a második olvasás során pedig a lecke kulcsszavait is megkeresi és kiírja. Ezt az időt szorozza be az alfejezetek számával. Erre az összesített időre legyen tekintettel, amikor a tanulási tervét készíti. Érdemes időt tervezni arra is, hogy a tananyagban szereplő videó bejátszásokat meg tudja tekinteni, illetve a leckénként szereplő 2-3 feladatot el tudja végezni.
- **Leckénkénti olvasás – feldolgozás:** A lecke tanulásánál ismét célszerű az egész lecke gyors áttekintésével kezdeni, mert ez segíti a tananyag szervezését, mely az ismeretek előhívási hatékonyságát növeli. És leckénként is célszerű kérdéseket feltenni a témával kapcsolatban, amelyekre a szeretne választ kapni a lecke megtanulása során.
 - A következő lépésként olvassa el figyelmesen a lecke anyagát. A tanulás során kis lépésekben, alfejezetenként haladjon. Az első olvasás során még ne emelje ki a lényegét, ne keressen kulcsszavakat, mert az egész szöveg ismerete nélkül nem lehet jól kiemelni a lényegét.
 - Ha szükségesnek tartja, a második olvasásánál keresse meg a szövegben a kulcsszavakat, és írja le őket, de ez ne haladja meg a szöveg 10-15%-át.
 - Ha szükségesnek tartja, ez után kezdjen el jegyzetet, vagy vázlatot készíteni a leckéről. Hatékony, ha színes, ábrákkal is kiegészített tanulási segédletet, úgynevezett a „mind map”-et készít a tananyagról, amely a képi információkkal, a tananyag strukturálásával is elősegíti a jobb bevésést, majd előhívást.

Az elolvasást, lényegkiemelést, jegyzetelést követően idézze fel a tanultakat és az önellenőrző kérdések segítségével próbálja meg tesztelni a tudását.

Ha van a leckéhez kapcsolódó gyakorlati feladat, akkor végezze azt el, majd tapasztalatait vesse össze az elméleti részben olvasottakkal, próbálja meg összekapcsolni őket.

Tesztelje le tudását a lecke végén szereplő kérdésekkel és gyakorlóteszttekkel.

A részletes tanulással leckénként haladjon, de a tanulás végére iktasson be egy átfogó ellenőrzést, amely az egész tananyagra vonatkozik.

Jó tanulást, az ismeretekben való sikeres elmélyülést kívánnak a szerzők!

- ✿ Kérjük, olvassa el a bevezetőben a kurzus tartalmát, és írjon legalább 5 kérdést a felsorolt témakörökkel kapcsolatban, amire kíváncsi lenne az olvasás során.

2 LECKE: ÖNISMERET, AZ ÖNISMERET FEJLESZTÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI

2.1 CÉLKITŰZÉSEK ÉS KOMPETENCIÁK

2.1.1 Célkitűzések

A lecke célja, hogy a hallgató ismerje fel az önismeret, önreflexió fontosságát a tanári munkája során.

Ismerjen meg olyan technikákat melyek az önismeret fejlesztése szempontjából elengedhetetlenek, gyakorolja a reflektív gondolkodási technikák elsajátítását.

Kapjon visszajelzést önmagáról, a tanári pályához szükséges képességei szintjéről.

2.1.2 Kompetenciák

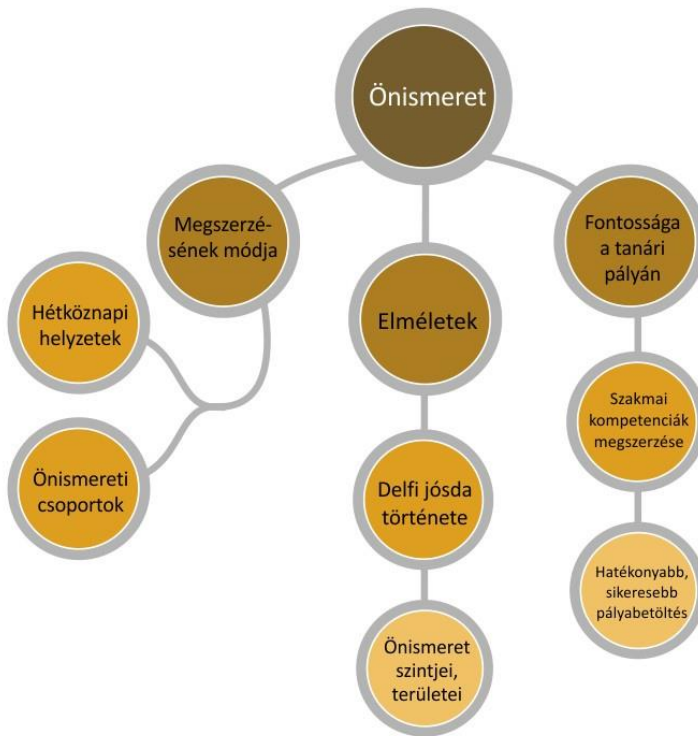
Képes saját önismereti munkára.

Nyitott az önreflexiós folyamatok elsajátítására és alkalmazására.

Fontosnak tartja a saját személyiségének megismerését a pedagógiai munkájának hatékonyabbá tétele érdekében.

Attitűdjeiben, nézeteiben törekszik önismeretének, saját személyiségének fejlesztésére, testi-lelki egészségének megőrzésére.

2.2 TANANYAG



1. ábra: A tananyag felépítése

2.2.1 A tanári pálya

Miért fontos az önismeret?

Vannak szakmák, amire azt mondja a szakirodalom, és a köznyelv is, hogy a „saját személyiségével” dolgozik. A tanári pálya is ilyen. A tanári munka hatékonysága nagymértékben attól függ, hogy a tanár-diák kapcsolat minősége milyen. Mindannyian őrzünk olyan emlékeket, amelyben volt egy nagyon nem szeretett tantárgy, és amiről mindig pontosan kiderül, hogy a tanár személye miatt került a „nem szeretem” kategóriába. Az ellenkezőjére is sok önvallomás található, miszerint „azért szerettem a történelmet, mert nagyon jó tanárom volt”.

De nézzük meg mitől is válik valaki jó tanárrá? Attól hogy tudja a szakjának tudományos tételeit, vagy attól hogy megérti, ha nagyon rossz napja van egy diáknak és szomorú, vagy attól hogy nem gúnyolja ki a hibásan

felelőket, vagy a kirándulásokon egy kicsit lazábban viszonyul az alkoholfogyasztáshoz?

Ahhoz hogy egy tanár ezeket a kapcsolati elemeket jól szabályozza, ahhoz arra van szükség, hogy ismerje saját viselkedésének mozgatóit, értse a saját belső érzelmi történéseit, és hitelesen tudja azokat kommunikálni. Mindez csak stabil, és reális önismeret mellett képzelhető el, ami tanulható, fejleszthető, napi gyakorlattá tehető ennek monitorozása.

Mind a pedagógiának, mint pedig a pszichológiának fontos kutatási területe a pedagógusok személyiségének vizsgálata, fejlesztésének lehetősége. Az oktatási rendszer megfelelő működésének egyik feltétele, hogy a képzés során sikeres pályaszocializációs folyamat játszódjon le, vagyis jó személyiségű szakemberek lássák el az a következő nemzedék oktatási-nevelési folyamatát.

De mi is az a „jó” személyiség, „jó” tanár? A pedagógus személyiségkutatások is több oldalról közelítették meg ezt a kérdést, egységes választ azonban nem adnak erre a kérdésre. Abban azonban minden elmélet, kutatás egyetért, hogy a pedagógus a személyiségével dolgozik, így tehát a személyiség fejlesztése elengedhetetlen a pedagóguspályára való felkészítés során. Még inkább alátámasztja ezt a felvetést azon kutatások sora, melyek frissen végzett, pályakezdő pedagógusok körében készültek, és azt az eredményt hozták, miszerint a frissen végzett tanárok nem a szakmai tudásukban bizonytalanok, hanem tanári identitásukban.²

A megfelelő önismeret, a tanári munkához elengedhetetlen képességek fejlesztése nagymértékben hozzájárul a sikeres pályabetöltéshez.

2.2.2 Az önismeret

Mi az önismeret?

 **Ha nagyon egyszerűen szeretnénk megadni a választ erre a kérdésre, akkor azt mondhatnánk, hogy önmagunk ismeretét jelenti. Önismeretünk segítségével olyan kérdésekre tudunk választ adni, hogy ki vagyok én, milyen vagyok én.**

Az ennél szakszerűbb válaszadás azért nehezített, mert az önmegfigyelést végző alanya is, és tárgya is a megfigyelésnek. Műszaki példával élve, egy gép működésének tervezése, és működési sajátosságainak leírása külső ágenstől függ, önmaga működtetésére, és megismerésére az ember képes, de csak korlátozott mértékben.

Önmagunk megismerésének igénye igen régi időkre nyúlik vissza. Ennek egyik ma is létező bizonyítéka Delphi, a leghíresebb görög jóshely,

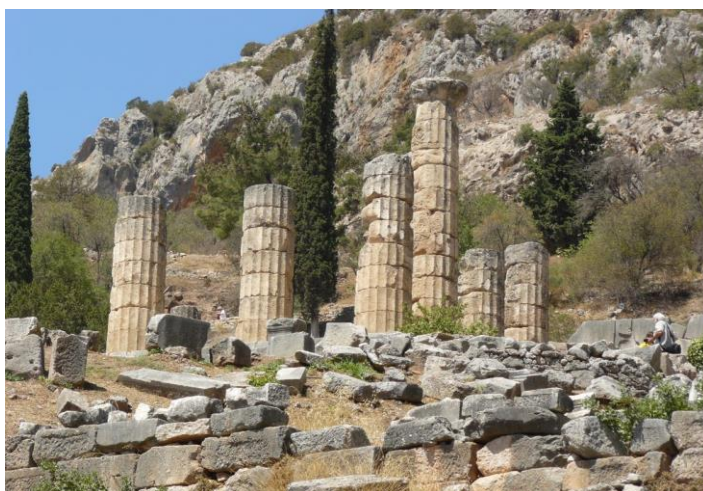
² TÚRY Zoltán: A pályaszocializáció helye a tanárképzésben. In.: Bagdy Emőke (szerk.): A pedagógus hivatásszemélyisége, Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen, 1997

ahová a görög szigetek és városállamok polgárai, mitológiai hősei, hadvezérei, filozófusai és uralkodói is jártak, hogy megtudják, mit hoz a jövő, mi lesz a személyes sorsuk.³

A jóda felirata ez, volt: „Gnóthi szeauton” „ismerd meg önmagad”. Vagyis ez a felirat is azt tanította, hogy életünket, jövőnket nem külső erők, jóslatok irányítják, hanem a sorsuk saját kezünkben, önismeretünkben van.

Soós tette fel azt a kérdést, hogy miből is táplálkozhat önmagunk megismerésének ez az ősi igénye. Két lehetséges forrást fogalmaz meg:

1. Abból a szükségletből származik, miszerint az egyén igyekszik megőrizni önmaga biológiai, társadalmi harmóniáját. Ez az önorvoslás igénye – az egyén a feszültségeitől akar megszabadulni.
2. A másik forrás, mely az önismeretünk fejlesztésének igényét állítja elénk, abból a célból, hogy munkavégző emberként hatékonyabbak, eredményesebbek legyünk, társas viszonyaink kiegyensúlyozottabbak legyenek.⁴



2. ábra: Delphi (Delphoi) Hellas egyik leghíresebb jóshelye⁵.

Pálffy szerint az önismeret különböző szinteken valósul meg:

³ RUDAS János: Delfi örökösei. Elmélet, módszer gyakorlatok. Új mandátum, Budapest 2001.

⁴ SOÓS Béla: Az önismeretről. in: Rudas János (szerk.) Önismereti csoportok. Animula, Budapest

⁵ <http://www.gorogorszag.info/delfi-delphoi-gorogorszag/target8.html>

Az **első szint**, egy felszínes szint, ami mindazon tudásunkat tartalmazza, ami az adottságainkról, képességeinkről szól. (akaraterő, érdeklődési körök, feszültség és kudarcűrő képesség)

A **második szint** mélyebb, kora gyermekkorban ható élményekre vonatkozik. Egy történeti szint, mely arra keresi a választ, hogy hogyan befolyásolják az egyén jelenlegi életét, törekvéseit, érzéseit a korábban átélt élmények.

A **harmadik szint**, társas szint. Milyenek látnak minket mások, ez mennyire összeegyeztethető az általunk kialakított korábbi képpel. Milyen mértékben tudunk megfelelni a társas szerepek által támasztott követelményeknek.⁶

A Johari ablak

Az önismeret egyik modellje a „Johari”-ablak. Luft és Ingham dolgozta ki, az elnevezés a szerzők keresztnévéből származik (Joseph és Harrington).

A modell a személyiséget négy részre osztja, saját magunk és mások által ismert és ismeretlen területekre.

Mit jelentenek az egyes részek:

Nyílt terület: saját magam, és mások számára is ismert, látható terület. A nyílt terület az egyén viselkedésének, tulajdonságainak azon része, amely ismert saját maga és mások előtt is.

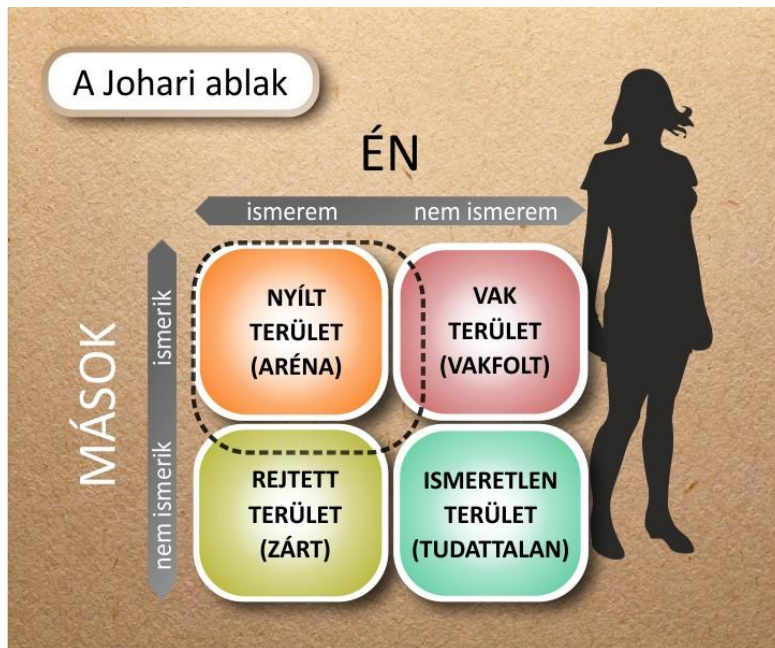
Rejtett terület: Saját magunk számára ismert tartalmakat jelent, de ezt nem szándékozzuk másokkal megosztani. Tudatos elrejtése bizonyos tartalmaknak mások előtt.

Vak terület: a személy viselkedésének azon aspektusai tartoznak ide amelyek mások által detektálhatók, de mi magunk nem vagyunk tudatában létezésüknek.

Ismeretlen terület: vagy sötét terület, sem az egyén számára sem pedig a másik számára nem megismerhető, tartalma megközelíthetetlen.⁷

⁶ K. PÁLFFY Katalin: Bevezetés a pszichológiába, Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.

⁷ BARLAI Róbert: Egyéni hatékonyság in.: Rudas János (szerk.) Önismeretei csoportok. Animula Budapest



3. ábra: A Johari-ablak

Természetesen a négy terület határai nem véglegesen adottak, hanem rugalmasan változhatnak. A határok függnek:

- az egyén személyiségétől
- az interperszonális kapcsolat jellegétől.
- a helyzettől
- az egyén korábbi tapasztalataitól.⁸

Az önismeret fejlesztésének a célja a nyílt terület növelésével a rejtett és vak területek csökkentése.

De hogyan szerezzünk önismeretet?

A mindennapokban természetesen bármilyen helyzetben szerezhethünk magunkról információkat, ha egy kicsit jobban odafigyelünk, mit és hogyan teszünk bizonyos szituációkban.

Az önismeretszerzés ennél jóval tudatosabb és átgondoltabb módja, az önismereti csoportokon való részvétel, ahol a tagok önként, személyiségük fejlesztésének, önismeretük bővítésének céljával vannak jelen. Az önisme-

⁸ RUDAS János: Delfi örökösei. Elmélet, módszer gyakorlatok. Új mandátum, Budapest 2001.

reti csoportokon való történést tanulási folyamatnak tekinthetjük, hiszen racionális, érzelmi és viselkedési szinten is tapasztalatszerzés történik.⁹

Vagyis az egyén védett, de irányított környezetben próbálhatja ki magát különböző szituációkban, élethelyzetekben, és figyelheti meg saját reakcióit, ezzel új tapasztalatokat szerezve önmagáról.

Az önismereti csoportok több területen idézhetnek elő pozitív változást az egyéneknél:

- változhatnak interperszonális kapcsolataik, nyitottabbak, elfogadóbbak, nagyobb fokú bizalommal bíró személyek lehetnek.
- növekedhet önbizalmuk, önbecsülésük, önértékelésük. személyiségük belső kontrollós attitűd (belülről irányítottság) felé való elmozdulást mutathat, növekedhet a személyes stabilitásuk.
- nyitottabbá válhat gondolkodásuk, nőhet az elfogadás, toleranciaszint.
- változhatnak, hatékonyabbá válhatnak és bővíhetnek a problémakezelő stratégiái.¹⁰

Mindezek a fent említett változások elengedhetetlenek a tanári pályán való sikeres helytálláshoz, a pedagógiai helyzetek, problémák hatékony megoldásához, a megfelelő tanár – diák viszony kialakításához, az elfogadó, nyitott tanári attitűd létrejöttéhez.

2.2.3 Az önreflexió

 **Az önreflexió során törekszünk arra, hogy lehetőség szerint semlegesen elemezzük önmagunkat, kérdéseket teszünk fel magunknak, igyekszünk megérteni azokat a viselkedéseket, érzelmeket, amelyek a napi működésünkben konstatálhatóak. Ez az elemzés további célok eléréséhez, a saját életünk gazdagodásához vezethet. Lehet azt is mondani, hogy a tudatos életvezetésünknek, életünk kontrollálásának egyik feltételéről van szó.**

Meg kell tanulnunk mintegy kívülről szemlélni magunkat, és lehetőleg ezt nyugodtabb, problémamentesebb szakaszban tesszük, amikor magas érzelmi töltés és feszültség nem gátolja a tisztánlátást.

- ✿ A következő kérdéseket tehetjük fel magunknak: (Kérem a következőkben szánjon időt arra, hogy az alábbi kérdéseket átgon-

⁹ RUDAS János: Delfi örökösei. Elmélet, módszer gyakorlatok. Új mandátum, Budapest 2001.

¹⁰ RUDAS János: Delfi örökösei. Elmélet, módszer gyakorlatok. Új mandátum, Budapest 2001.

doltan megválaszolja, és feljegyzéseket készít saját maga számára!)

- ? Milyen tevékenységem volt ma hasznos, ami továbbvisz a céljaim elérésében?
- ? Mitől éreztem ma azt, hogy értéktelen vagyok?
- ? Tudok-e hitelesen kommunikálni másokkal?
- ? Elégedett vagyok-e a saját életemmel?
- ? Ki tudom-e fejezni mások felé az elismerésemet, örömet, haragomat, csalódottságomat, féltésemet, aggódásomat?
- ? Győzni akarok-e mindig, vagy örülök mások sikerének is?
- ? Fontosak-e számomra mások véleményei, elismerései, vagy függetlenítem magam mindettől?

✿ További gyakorlatok az önreflexiós munkához!

- Válaszoljon az alábbi kérdésekre, de előbb gondolja át alaposan, és éljen az önreflexiós képességével!
 - Milyen célok megvalósításában vagyok kitartó, mi az, amiért nem tudok sokat tenni?
 - Fontosak-e eléggé számomra a céljaim?
 - Mennyi akaraterővel bírok?
 - Mit szeretnék változtatni magamon?
 - Ha vásárolhatnék egy pár tulajdonságot, mik lennének azok, és miért?
 - Szeretem-e ha sok emberrel izgalmas körben vagyok, vagy inkább csak pár társra van szükségem?
 - Milyen lehetek, ha indulatos vagyok, vajon milyennek látnak mások?
- Vegye végig egy napját reggeltől estig, és keresse ki belőle:
 - az önmaga számára hasznos cselekvéseket,
 - az érzelmileg terhelő helyzeteket, próbálja megválaszolni, hogy mi volt benne a legkellemetlenebb
 - milyen pozitív érzelmei voltak a nap folyamán
 - mire büszke a mai napjából
 - mit tart fontosnak a változása szempontjából?

2.3 ÖSSZEFOGLALÁS, KÉRDÉSEK

2.3.1 Összefoglalás

- Ebben a leckében áttekintettük, hogy a tanári pálya szempontjából miért van jelentősége az önismeretnek, mivel járul hozzá az önismeret a tanár-diák viszony alakulásához, és így módon a hatékonyságához.
- Megfogalmaztuk az önismeret lényegét, nehézségeit, és leírtuk azt az utat, amely segíti önmagunk megismerését, céljaink elérését, életvezetésünk tudatosabbá tételét.

2.3.2 Önellenőrző kérdések

1. Írjon le olyan szakmákat, ahol az önismeretnek fontossága van.
2. Mi a jelentősége a tanári pályán az önismeretnek?
3. Mi a nehézsége az önismeret megszerzésének?
4. Mi az önreflexió?
5. Milyen helyzetben kell az önreflexióval élni?
6. Milyen szintjei vannak az önismeretnek?
7. Milyen részekből áll a Johari ablak?

2.3.3 Gyakorló tesztek

Kinek a nevéhez fűződik a Johari ablak?

1. Kulcsár Zsuzsanna
2. Rudas János
- 3. Luft és Ingham**
4. Nunally és Wackman

Melyik állítás nem igaz?

- A. Az önismereti csoportokon tapasztalatokat, ismereteket szerezhetünk saját személyiségünkről.
- B. Önreflexió során saját magunk semleges megfigyelésére kell törekednünk.
- C. Pálffy szerint az önismeretnek négy szintje van.**
- D. A tanár a saját személyiségével dolgozik.

Miért van szükség a pedagógusnak önismeretre? (több válasz is megjelölhető)

- **azért, hogy sikeresebb legyen a munkájában.**
- **azért, hogy jobban értse és sikeresebben kezelje a felmerülő problémás pedagógiai helyzeteket.**
- **azért, hogy magabiztosabb lehessen.**
- **azért, hogy jobban értse saját viselkedésének mozgatóit.**

3 LECKE: A KOMMUNIKATÍV VISELKEDÉS TUDATOSÍTÁSA, KOMMUNIKÁCIÓS KÉSZSÉGEK FEJLESZTÉSE

3.1 CÉLKITŰZÉSEK ÉS KOMPETENCIÁK

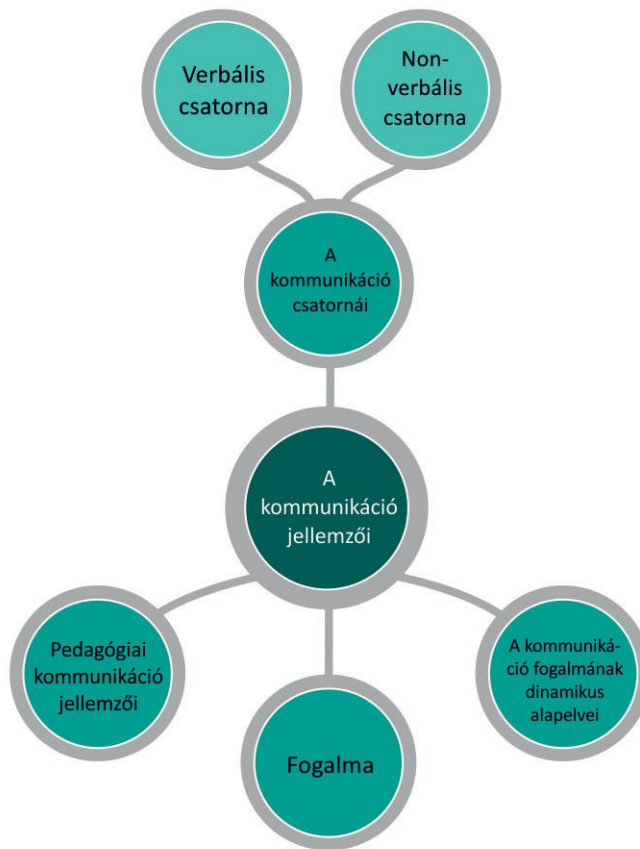
3.1.1 Célkitűzések

A szakmai szituációkra történő felkészítés, a hatékony és hiteles interperszonális kapcsolatok mentén.

3.1.2 Kompetenciák

8. A kommunikáció, a szakmai együttműködés.
9. Ismeri az osztálytermi kommunikáció sajátosságait, azonosítja azokat, képes a szakmai szituációkban szakszerűen, közérthetően, nyílt, hiteles kommunikációra diákokkal, szülőkkel, különböző szakterület képviselőivel.
10. Képes felismerni és értelmezni a kommunikáció nehézségeit, és ezen a téren fejleszteni önmagát.
11. Képes asszertivitásra, segítő kommunikációra

3.2 TANANYAG



4. ábra: Fogalomtérkép a leckére vonatkozóan

3.2.1 A kommunikáció jellemzői

A kommunikáció fogalma

Mai ismereteink szerint a kommunikáció annyira általános és mindenütt jelenlevő arculata az emberi életnek és társadalomnak, hogy róla önmagában és általánosságban csak igen elvontan lehet beszélni.

Általános meghatározás

 **A kommunikáció mindazon folyamatok, amelyek egy adó vagy küldő (initiator), egy vevő vagy fogadó (recipient), egy**

kommunikációs módusz vagy csatorna (pl. a beszéd), egy üzenet (message) és ennek befogadását követő viselkedésmódosulás vagy bármilyen általános hatás elemeit tartalmazzák. A téma megközelíthető információelmélet, pszicholingvisztika, szociálpszichológia, szemantika, nyelv oldaláról¹¹.

A pedagógiai kommunikáció

 **A pedagógiai kommunikáció pedagógiai céloknak alávetett, pedagógiailag szabályozott, intézményesült, tervszerűen előkészített és lefolytatott kommunikáció, mely nevelők és növendékek közvetlen személyes kapcsolataiban megy végbe. A kommunikáció hatékonysága az iskolai munkában kiemelt jelentőséggel bír.¹²**

A kommunikáció dinamikai alapelvei:

A kommunikáció egy folyamat, ez a folyamat dinamikai alapelveken nyugszik. A kommunikáció folyamatszerűségének figyelembevételével a kommunikáció dinamikájáról beszélhetünk. A kommunikációs folyamatban erők és ellenerők összjátéka alapján jön létre valamilyen esemény vagy állapot. A kommunikációs folyamatnak dinamikai alapelvei vannak.¹³

1. A kommunikáció szükségszerű.

A szükségszerűség azt jelenti, hogy az ember képtelen nem kommunikálni, mivel a szociális viszonylatok olyan hálózatában él, hogy minden interaktív helyzetben, mindenféle megnyilvánulása kommunikációnak számít. Ha az ember interakciós térben bármit is csinál, kommunikálni kénytelen. Ha nem csinál semmit, akkor is kommunikál, mert egy jelentéssíkon kifejezi viszonyulását valamely normához.

✿ Idézzon fel olyan szituációt, amikor egy „beszélgetés” során a partnere hallgatott és nem szólalt meg! Volt-e üzenete a hallgatásnak?

¹¹ FRÖHLICH, W. D.: A pszichológiai fogalmak magyarázata Springer kiadó 1996. ISBN 963 8455 88 8

¹² ZRINSZKY L. 2002. Gyakorlati pedagógiai kommunikáció. ADU-FITT IMAGE, Budapest

¹³ H. VARGA Gyula: A hatékony kommunikáció Hungarovox Kiadó 2013. ISBN 978 615 5351 02 0

2. A kommunikációban reciprocitás uralkodik.

Az előbbiekből kiindulva a kommunikáció alapszabálya, hogy benne a válaszkényszer, a válaszkölcsönösség elve érvényesül. A kölcsönösség abban fejeződik ki, hogy minden kommunikációban és szabályozott interakcióban a két fél megnyilvánulása a másik megnyilvánulásának szükségszerű feltétele, ha már a tranzakció megindul. A reciprocitás elve megmutatkozik a szankciók és a normatív szabályok gyakorlatában egyaránt.

- ✿ Figyeljen meg pár hétköznapi szituációt, emberek beszélgetéseit (iskolában, üzletben, postán, orvosnál, sport közben, munkahe-lyen stb.). Érezhető-e a reciprocitás?

3. A kommunikáció szükségszerűen többcsatornás és többszin-tű.

Többcsatornás jellege azt mutatja, hogy a kommunikációs folyamatban a verbális csatorna mellett nem verbális csatornák is szükségszerűen részt vesznek. Az emberi kommunikáció mindig legalább két szinten folyik. Az egyik szint a közléstartalom szintje, a másik pedig a közlők közti relációra vonatkozik. A kommunikáció tagolt. A tagoltságnak magának is kommunikációs funkciója van, nyomatékosítja, kiemeli, bizonyos mértékben egysé-gekre bontja a kommunikációt.

- ✿ Figyelje meg egy osztályfőnök kommunikációját a tanítványaival szemben illetve az iskola igazgatójával szemben az iskolai hos-pitálás alatt! Érezhető-e különbség?

Minden kommunikációs folyamat két alaptípus egyikébe sorolható, és a kommunikációban résztvevő felek egymáshoz való viszonyát tükrözi. Eszerint a kommunikáció vagy egyenrangú (szimmetrikus), vagy pedig egyenlőtlen (aszimmetrikus). A szimmetrikus kommunikációban a résztve-vők egyforma lehetőséggel rendelkeznek a kommunikáció befolyásolása-
ra. Az egyenlőtlen kommunikációban az egyik vagy a másik fél befolyása nagyobb.¹⁴ A közvetlen emberi kommunikáció különböző csatornákon ke-resztül valósul meg. Az üzenetek haladhatnak verbális csatornán keresz-tül, azaz beszéd formájában, valamint a nem verbális csatornákon keresz-tül, ezt nonverbális csatornának nevezzük.¹⁵

¹⁴ N. KOLLÁR Katalin, SZABÓ Éva: Pszichológia pedagógusoknak Osiris Kiadó Buda-pest2004 ISBN 963 389 672 X

¹⁵ Szilágyi István: kommunikációs ismeretek-és készségfejlesztés Skandi Wald kiadó Bu dapest 2000.

A kommunikáció csatornái

Az emberi kommunikáció jellemzője, hogy több csatorna igénybevételel történik. Az emberi viselkedésnek több olyan eleme van, amely kizárólagosan vagy elsődlegesen a kommunikáció céljait szolgálja. Köznapi kommunikációinkban a közvetlen, interperszonális helyzetben szinte minden csatorna részt vesz. Tekintettel arra, hogy a csatornák együttesen működnek és a kommunikációs folyamat során minden fázisban általában minden csatorna

A verbális csatorna az ember legspecifikusabb kommunikációs módja, önmagában csaknem teljesen alkalmas arra, hogy mindenféle információ továbbításához fel lehessen használni. Valamennyi kommunikációs csatorna közül a legbonyolultabb kóddal rendelkezik. Milyenségét befolyásolja a szocializáltság foka, a személyiségjellemzők és több egyéb pszichikus hatás.

- ✱ Gondolatban idézze fel saját – volt – tanárai verbális megnyilvánulásait, és fogalmazza meg a velük kapcsolatos érzéseit! Milyen verbális stílus felel meg az Ön számára, melyeket utasít el? Miért?

Kommunikáció nem létezik nonverbális és metakommunikáció nélkül. A metakommunikáció főleg a nem verbális csatornákat veszi igénybe és csak ritkán a verbális kommunikáció strukturális sajátosságait. A metakommunikáció elsődleges jelentéstartalma a közlés viszonya a közlést befogadóhoz, egyfajta mögöttes tartalmat fejez ki.

A nem verbális kommunikáció csatornáival és ezek működésével kapcsolatos felismerések alapvető jelentőségűek a közvetlen emberi kommunikáció egész elmélete szempontjából.¹⁶

A mimikai kommunikáció az egyik legfontosabb nem verbális csatorna, amelynek fontos szerepe van az érzelmek kifejezésében. Mimikával jól kifejezhetőek érzéseink (pl.: öröm, szomorúság, félelem, harag, érdeklődés stb.). A mimika az emberi kommunikációban állandó közlési csatorna. A mimikai kommunikáció megértése sokban függ attól, hogy milyen egyéb más kommunikatív csatorna működik még a kommunikációs folyamatban. A mimikától elválasztva az embernél külön kommunikációs csatornának vehető a tekintet. Az emberi interakcióban a tekintet irányának és tartalmának mindig jelző értelme van, amelyre a partner szükségszerűen figyel. A tekinteten át történő kommunikáció többnyire öntudatlan. A mindennapi kommunikációs történetekben nehéz elkülöníteni a tekintet és a mimika

¹⁶ SCHMERCZ István: Pedagógiai szociálpszichológia Élmény'94 Bt. Hajdúhadház 2002 ISBN 963 85333 4 X

kommunikációs tényezőit. A tekintet a mimika szerves része. Gyermek-
nél e csatorna még hangsúlyosabb az alacsonyabb verbalitás miatt.



1. ábra: Mimikával jól kifejezhető érzéseink: öröm.¹⁷



2. ábra: ábra: Mimikával jól kifejezhető érzéseink: félelem¹⁸

- ✿ Gyűjtsön össze a családi, iskolai fotói közül különböző arckifeje-
zéseket tartalmazó képeket, gondoljon vissza mikor készültek a
képek és milyen hangulatot tükröznek!

17

<http://www.grafomagazin.hu/index.php?menu=22&rovat=4&id=67&cikkNev=QXogYXJjIGFulOlzIGF6IOlyemVsZW1raWZlamV66XMqcHN6aWNob2zzZ2lhaSBtZWdr9nplbO106XNiZW4=>

18

<http://www.grafomagazin.hu/index.php?menu=22&rovat=4&id=67&cikkNev=QXogYXJjIGFulOlzIGF6IOlyemVsZW1raWZlamV66XMqcHN6aWNob2zzZ2lhaSBtZWdr9nplbO106XNiZW4=>

A közvetlen emberi kommunikáció szempontjából a nyelv és a beszéd megkülönböztetése egymástól azért is lényeges, mert a beszédben egy jellegzetes nem verbális kommunikációs csatorna, az ún. vokális kommunikáció szükségszerűen működik. Fontos a mindennapi érintkezésben a hangnem és a hanghordozás. A vokális kommunikáció szorosan összefüződik a beszéd tartalmával is. A hanghordozásban, a hang formális jellemzőiben megmutatkozik annak a közösségnek a hatása, amely a beszélőt a nyelvhasználatra szocializálta. A hang jól tükrözi a belső feszültséget és izgalmat. A vokális csatorna szempontjából az alaphangszín is fontos szerepet játszik.

- ✿ Tudatosan figyelje egy napon át a saját telefonbeszélgetéseit, milyen érzelmi állapotról kap benyomást a hallottak alapján a beszélgetőpartnereiről?

Minden kommunikáció meghatározott izmok mozgása révén létrehozott jelekkel történik. Ezek a jelzések egész testrészekre vagy az egész testre kiterjednek. Mozdósos kommunikációs csatornák: gesztusok, testtartás, térközszabályozás.

A gesztusok közé a fej és a kezek, karok mozgását soroljuk. E testrészek a közvetlen kommunikációban általában mozgásban vannak. E mozgásoknak értelmük, jelentésük van. Egy részük tudatos jelzés, amelynek természetéről és jelentéstartalmáról mind a közlőnek, mind pedig a közlést befogadónak tudatos képe van. Más részük öntudatlan, de a kommunikációs folyamatban kimutatható, hogy a kommunikációs partner figyel, néz és reagál rájuk. A testtartás magában foglalja az ülést, a járást. Állapotot, szubjektív értékelést fejez ki, jórészt normatív meghatározó, de sok tudatlan indíték befolyása alatt is áll. A testtartásban kifejeződik emóció is, tehát adaptáló, kommunikációs funkciót is betölthet a testhelyzet. Más és más a testtartásunk, térközszabályozásunk, ha ketten vagyunk, ha társaságban vagy esetleg ünnepélyen. Testtartásunk lehet laza, mozgásunk lehet dinamikus, kifejezhetünk fáradságot, eltökéltséget, tanácsstalanságot és sok-sok mindent.¹⁹ A kommunikációban jelentősége van a távolságoknak, amelyet az emberek az interakciók során egymástól felvesznek. A térközszabályozásnál zónákról beszélünk. Megkülönböztetünk intim zónát, személyes zónát, társadalmi zónát, nyilvános zónát.

- ✿ Jellemezze saját magát a mozdósos kommunikációs csatornái alapján! Készítsen listát az „ideális tanár” nonverbális kommunikációjáról!

¹⁹ TÓTH László: Pszichológia a tanításban Pedellus Kiadó Debrecen ISBN 963 9224 57

Kommunikációs helyzettypusok

A kommunikációs helyzetek rendkívül sokfélék. Balázs, Tomesz, H. Varga (2013) közös publikációjukban jól áttekinthetően összegyűjtötték mindezeket. Beszélhetünk: intraperszonális, interperszonális, multiperszonális, közéleti, kulturaközi, szervezeti és tömegkommunikációról.

1. Az intraperszonális kommunikáció

Belső „beszédnek” tekinthetjük. Benne a kognitív komponens az információkat és az alkalmazott jelrendszert tartalmazza, az affektív komponens a személyiség önfelfogása, valamint az attitűdök, az operációs komponens a figyelmet és a beszédtevékenységet foglalja magában. Az intraperszonális kommunikáció elsődlegességét mutatja, hogy minden egyéb kommunikációnknak ez az alapja.

- ✿ Kényelmesen helyezkedjen el a székén! Vegyen párszor mély levegőt, nyugodjon meg és képzeletben távolítsa el a külső zajokat, belső feszültségeit! Csupja be a szemét és képzelje magát egy csodálatos táj harmóniájába, ahol igazán jól érzi magát. Ezt követően, pár perc múlva fogalmazza meg saját maga számára élményeit!

2. Az interperszonális kommunikáció

A” perszóna” szó személyt jelent, az interperszonális kifejezés a személyek közötti kapcsolatra utal. A pszichológiában általában a két személy közötti kommunikációs kapcsolatot jelölünk e kifejezéssel.²⁰

- ✿ Gondolja át mennyire elégedett a saját kommunikációs és megfigyelési képességeivel. Amennyiben elégedett nincs mit tennie, ha elégedetlen készítsen változtatási, fejlesztési tervet saját maga számára. Sok sikert!

Átgondolandó szempontok:

- 1.Csoportban beszélni.
- 2.Röviden és tömören szólni.
- 3.Energikusan beszélni.
- 4.Másokat beszédre bírni.
- 5.Erősen figyelni.
- 6.Gondolkodni, mielőtt beszél.
- 7.Megjegyzésekkel a témánál maradni.
- 8.Észrevenni a csoportban a feszültséget.

²⁰ ZÉTÉNYI Á.:1997. A hatékony tanár In.: Mészáros Aranka (szerk.) Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága ELTE Kiadó Budapest

9. Észrevenni, hogy ki kihez beszél.
10. Észrevenni a csoport érdeklődési szintjét.
11. Megérezni az egyének érzéseit.
12. Észrevenni, ki nincs lélekben jelen.
13. Észrevenni, hogy a csoport mikor kerül meg egy témát.

3. A multiperszonális kommunikáció

Többszemélyes, általában ún. primer csoportokban zajló kommunikáció, amelyben minden résztvevőnek azonos vagy hasonló lehetősége van a kommunikáció alakításában.²¹

- ✿ Beszélje meg csoporttársaival, hogy „Mit csinál a pedagógus az iskolában?”

A „spontán” beszélgetés után ismételjék meg a téma megvitatását a következő szempontok alapján:

1. tanulókkal kapcsolatos feladatok
2. szülőkkel kapcsolatos feladatok
3. tantestületen belüli feladatok
4. az iskola külső kapcsolataival összefüggő feladatok

4. Közéleti kommunikáció

A közéleti kommunikáció során intézmények, szervezetek vagy társadalmi csoportok – illetve az őket képviselő egyének – vesznek részt kommunikációs eseményekben, amelyek általában nyilvánosak, tematizáltak, interakciós partnerek vagy idegenek számára is hozzáférhetőek, amelyeket médiumok közvetítenek, vagy amelyek nagyobb embercsoportok körében zajlanak.²²

- ✿ Figyeljen meg egy-két iskolai közéleti szereplőt (iskolaigazgatót, ballagáson búcsúzó diákot stb.). Gyűjtse össze az illető közéleti kommunikációjának erősségeit és gyengeségeit.

²¹ ZRINSZKY L. 2002. Gyakorlati pedagógiai kommunikáció. ADU-FITT IMAGE, Budapest

²² BAKACSI Gy. 2007. Szervezeti magatartás és vezetés Aula Kiadó Budapest

5. Interkulturális kommunikáció

A kultúraközi, azaz interkulturális kommunikáció az egyes népek kultúrájának, továbbá a különféle társadalmi csoportok, közösségek által létrehozott szubkultúráknak sajátos kommunikációs jellemzőit jelzi.²³

- ✿ Nézze meg az alábbi videót, és gyűjtse ki, a különböző kultúrákban mi számít sértésnek. Nézzon utána annak is, az adott nemzet milyen kulturális sajátosságából, vagy normarendszerének mely eleméből ered ez a sértés!

<https://www.youtube.com/watch?v=UTE0G9amZNk>

6. Szervezeti kommunikáció

A szervezeti kommunikáció az intézmények (iskolák, vállalatok, hivatalok stb.) egymás között végzett kommunikációs tevékenységét jelenti. Emberek hierarchikus csoportja végzi összehangolt kommunikációs tevékenységét a szükséges infrastrukturális körülmények és feltételek között.

- ✿ Jellemezze iskolája (munkahelye) arculatát (címer, logó, színvilág, épület megjelenése, belső terek, berendezés). Milyen kommunikációs üzenetet hordoznak ezek?
- ✿ Rajzolja meg iskolája, munkahelye belső kommunikációját. Milyen formális és informális csatornákon, illetve felülről lefelé vagy oda-vissza mennek az információk?

7. Tömegkommunikáció

A tömegkommunikáció médiumok (sajtó, rádió, televízió, internet) segítségével közvetített „mediális” kommunikáció. Benne maga a kommunikáció intézményesül, gyakorlatilag önmaga a kommunikáció²⁴

- ✿ Keressen egy témára vonatkozó, de két teljesen eltérő véleményt mutató publikációt (újságcikket, interjút stb.) pl. a tanári életpályamodellre vonatkozóan! Elemezze ezeket a véleményeket! Önnek mi a véleménye?

²³ HANÁK Zs. 2012. A pedagógus családdal végzett munkájának szerepe a romák társadalmi integrációjában In.:
epa.oszk.hu/.../EPA02245_tarsadalmi_egyuttes_2012_3_hanak_zsuzsanna. pdf

Tárolt változat

²⁴ HATVANI A.- ESTEFÁNNÉ V.M.-TASKÓ T: Személyiség és szociálpszichológia
www.ektf.hu/hefoppalyazat/.../a_pszichologia_terletei.html

Kommunikációs stílusok

- ✿ Feladat: Nézze meg a mellékelt filmet, fogalmazza meg érzéseit a látottakkal, hallottakkal kapcsolatban

A kommunikáció hatékonysága nem csupán azon múlik, hogy szavainkat hogyan válogatjuk, a testbeszéd, a hangszín, hangerő, hanglejtés ép-púgy része az üzenetnek, és ezeknek összhangban kell lenniük ahhoz, hogy a tanár hiteles legyen. Ez különösen fontos a pedagóguspályán. A sikeres kommunikáció feltétele tehát, hogy képesek legyünk a kommunikációs helyzetben asszertívan, azaz kellő magabiztossággal kommunikálni, ezt a kommunikációs stílust öntudatos kommunikációnak definiálhatjuk. A következőkben e stíluson kívül bemutatásra kerül az agresszív és a szubmisszív, azaz engedékeny kommunikációs stílus is.

Asszertív kommunikáció²⁵

Az asszertivitás azt jelenti, hogy ki tudunk állni saját véleményünk mellett anélkül, hogy közben másokat sértenénk, másokban szorongást keltenénk. Az asszertív közlő pozitív énképpel rendelkezik, arra törekszik, hogy a kommunikációs partnerrel való együttműködése pozitívan záruljon, a kommunikáció mindkét fél számára sikerrel járjon.

- ✿ Gondoljon vissza a középiskolai tanéveire, és idézze fel azokat a tanárait, akiknek kommunikációjára az asszertivitás volt jellemző! Gondolja át külön-külön, majd összehasonlítva jellemzőiket foglalja össze, mi jellemezte a verbális kommunikációt, a hangerőt (vokalizációt), a tekintetet és a mimikát, valamint a gesztikulációt, térhasználatot, testtartást.
- ✿ Az előző feladat végiggondolása után, hasonlítsa össze a feltárt gondolatait a szakirodalmak alapján elkészített összefoglaló táblázattal! Amennyiben nagy egybeesést lát, valóban asszertivitás volt jellemző a középiskolai tanárra.

²⁵ BISHOP S. 2008.: Asszertivitás. Manager Könyvkiadó és Könyvkereskedő KFT. Budapest

Az öntudatos kommunikációra jellemző Verbális kommunikáció jellemzői
„ÉN”- KÖZLÉSEKET használ, vállalja a felelősséget az érzése- kért, gondolataiért.: • „Azt gondolom, hogy.....” • „Azt érzem, hogy.....” • „Azt szeretném, hogy.....”
MEGFOGALMAZÁSOK: - tömör, világos, pontosságra törekvő - nem használ „kéne”, „kellene” szavakat
HATÁROK TISZTELETE: • javasol, de nem tanácsol, nem erőltet a másakra véle- ményt • tisztázni és megérteni igyekszik a másik igényeit, gondo- latait, véleményét (ismétlések, összefoglalások, érzésekre reagálás, kérdések)
PROBLÉMÁK, KONFLIKTUSOK KEZELÉSE: • a megoldás útjainak keresése • konstruktív kritikusság hibáztatás és előzetes feltételezé- sek nélkül • különbségtétel tények és vélemények között • jogos igények kielégítési lehetőségeinek keresése
ÖSSZEGEZVE: • vállalja önmaga fontosságát és felelősségét • kifejezi igényeit • nem értékeli le a másikat • saját érdekét képviselni tudja, mellette nyíltan állást foglal, • önértékelése nem sérült

Az öntudatos kommunikációra jellemző Nonverbális kommunikáció jellemzői
HANG • őszinte, magabiztos, világos • közepes hangszín, meleg és gazdag • nem is túl halk, nem is kiabáló hangerő
BESZÉDMODOR • folyamatos, kevés benne a bizonytalankodás • a kulcsszavakat hangsúlyozza • egyenletes

ARCKIFEJEZÉS • ha tetszik neki valami, akkor mosolyog • ha mérges, ráncolja a szemöldökét, egyébként nyílt • kisimult arcvonások, semmi bizonytalanság • enyhén laza
SZEMKONTAKTUS • egyenes nézés, ritkán néz lefelé • élénken tartja a szemkontaktust
TESTTARTÁS • elengedett, lazán egyenes állás vagy ülés • felemelt fej

Szubmisszív kommunikáció²⁶

Az alárendelő, engedékeny viselkedésre a félénkség, bizonytalanság jellemző, az ily módon kommunikáló gesztusai visszafogottak, hangja halk. A kommunikátor a másik féllel való kapcsolatát egyenlőtlennek érzi, így nem mer véleményt nyilvánítani, kérdezni, kérni vagy kérést visszautasítani. Mivel keveset kommunikál, környezete is nehezen tudja eldönteni, mit gondol. A szubmisszív, azaz engedékeny személy gyakran érzi magát elnyomottnak.

- ✿ Gondoljon vissza a középiskolai tanéveire, és idézze fel azokat a tanárait, akiknek kommunikációjára az engedékenységi volt jellemző! Gondolja át külön-külön, majd összehasonlítva jellemzőiket foglalja össze, mi jellemezte a verbális kommunikációt, a hangerőt (vokalizációt), a tekintetet és a mimikát, valamint a gesztikulációt, térhasználatot, testtartást.
- ✿ Az előző feladat végiggondolása után, hasonlítsa össze a feltárt gondolatait a szakirodalmak alapján elkészített összefoglaló táblázattal! Amennyiben nagy egybeesést lát, valóban a szubmisszív volt jellemző a középiskolai tanárra.

²⁶ BISHOP S. 2008.: Asszertivitás. Manager Könyvkiadó és Könyvkereskedő KFT. Budapest

Az engedékeny kommunikációra jellemző Verbális kommunikáció jellemzői	
TART AZ „ÉN”- KÖZLÉSEKTŐL, nem világosak a céljai és az igényei • önmagáról leminősítően szól • „nem fontos igazán”, • mentegetőzések • „Ó, én reménytelen!”	
MEGFOGALMAZÁSOK: • hosszú, körülményes • használ „kéne”, „kellene”, „lehetséges” „talán” szavakat - gyakori az általános alany	
HATÁROK TISZTELETE: • tart a másik határaitól • nem védi a sajátját, ha igen, akkor mint jogtalannak tűnő dolgot önigazolásokkal látja el	
PROBLÉMÁK, KONFLIKTUSOK KEZELÉSE: • önmagát okolja • feladja erőfeszítéseit, elkerüli a konfliktust • jogos igényeit mentegetőzve adja elő, túlmagyarázza	
ÖSSZEGEZVE: • feladja, tagadja önmaga fontosságát és felelősségét, • leértékeli saját igényeit • saját érdekét lebecsüli, bűntudatot vagy dühöt érez, • önértékelése sérült, • leértékeli a kibocsátót	

Az engedékeny kommunikációra jellemző Nonverbális kommunikáció jellemzői	
HANG • bizonytalan • halk, a szavak, mondatok végén elhaló • panaszos, vonyító • túl lágy vagy túl meleg hangszín	
BESZÉDMODOR • sok szünet a szavak között, szaggatott, „ööö”-zés • gyakran lassúra vált gyorsból • gyakori torokköszörülés	

ARCKIFEJEZÉS • föl húzott szemöldök • gyorsan változó vonások • rejtegetett arcjáték • árnyékmosoly, amikor nem tetszik neki valami • gyakori szájtakarás
SZEMKONTAKTUS • gyakori lefelé nézés • kitérő szemmozgás
TESTTARTÁS • merev, görcsös • görnyedt • gyakori hátralépés • ideges hirtelen, gyors mozdulatok
TESTMOZGÁSOK • kicsi amplitúdóval, szorosan a test mellett zajlanak • kézcsavargatás, vállrángatás • összekulcsolt kéz

Agresszív kommunikáció²⁷

Ez a kommunikáció abban gyökerezik, hogy az interakcióban részt vevő emberek nem azonos jogokkal rendelkeznek, azaz az egyiknek több joga van arra, hogy érdekeit érvényesítse, érzelmeit, véleményét kifejezze (Németh 2002: 74). Jellemzője az erőszakosság, az erőteljes gesztusok, hangerő. Akár nyílt, akár burkolt formában jelenik meg a kommunikációban, a partner elnyomottnak érzi magát

- ✿ Gondoljon vissza a középiskolai tanéveire, és idézze fel azokat a tanárait, akiknek kommunikációjára az agresszivitás volt jellemző! Gondolja át külön-külön, majd összehasonlítva jellemzőiket foglalja össze, mi jellemezte a verbális kommunikációt, a hangerőt (vokalizást), a tekintetet és a mimikát, valamint a gesztikulációt, térhasználatot, testtartást.
- ✿ Az előző feladat végiggondolása után, hasonlítsa össze a feltárt gondolatait a szakirodalmak alapján elkészített összefoglaló táblával.

²⁷ BISHOP S. 2008.: Asszertivitás. Manager Könyvkiadó és Könyvkereskedő KFT. Budapest

lázattal! Amennyiben nagy egybeesést lát, valóban agresszivitás volt jellemző a középiskolai tanárra.

Agresszív kommunikációra jellemző Verbális kommunikáció jellemzői
„TE”-KÖZLÉSEKET használ, Nem vállalja a felelősséget az érzéseiről, gondolatairól, rossz hangulatáért mások a hibásak. • „Maga azt hiszi, hogy?!” • „Túl sok értetlenséget látok, vegyék tudomásul, hogy.....!” • „Maguk a hibásak, hogy!”
MEGFOGALMAZÁSOK: • bántó kérdések, kijelentések • „kéne”, „kellene” szavakat használ • kérések mint instrukciók • „én akarom, az enyém”
HATÁROK: • a másakra erőlteti a véleményét • igyekszik a másik igényeit, gondolatait, véleményét leértékelni
PROBLÉMÁK, KONFLIKTUSOK KEZELÉSE: • hibáztatás, bűnbakkeresés • kritikusság előzetes feltételezések alapján • vélemények mint tények • saját igények kielégítési lehetőségeinek keresése a másik lemondása árán
ÖSSZEGEZVE: • önmaga fontosságát, jelentőségét a másik rovására növeli, erősen kifejező • leértékel helyzeteket, embereket, jelentőségeket • megalázva, sértettnek érzi magát

Agresszív kommunikációra jellemző Nonverbális kommunikáció jellemzői
HANG • merev, kemény, éles • harsogó, kiabáló hangerő • a szó- vagy mondatvégeken emelkedő • gyors

BESZÉDMODOR • folyamatos, kevés bizonytalanság • szarkasztikus, gúnyolódó humor • rosszálló szavak hangsúlyozása, kritizálás
ARCKIFEJEZÉS • fanyar, savanyú, ha mérges • merev állkapocs, előretolt áll • magabiztos merevség, görcs • felhúzott szemöldök
SZEMKONTAKTUS • vagy nincs vagy egyenes, merev, kihívó nézés • tartja a szemkontaktust
TESTTARTÁS • egyenes állás vagy ülés, • előrehajol, forgolódik • felszegett fej • magasban összefont karok
TESTMOZGÁSOK • ujjal mutogat, ököllel üt • a kifejező mozgások a közlés hangsúlyozását szolgálják

- ✿ Miután áttekintettük az öntudatos azaz asszertív, az engedékeny azaz szubmisszív, és az agresszív azaz önérvényesítő kommunikáció jellegzetességeit, döntse el melyik vezet a leghatékonyabb tanári munkához a pubertás korú tanulóknál.

Amennyiben az asszertív kommunikációt választotta, nyert!

- ✿ Végül készítsen fejlesztési tervet saját maga számára, milyen változtatási stratégiák szükségesek ahhoz, hogy Ön sikeres, öntudatos tanár legyen, egyértelműen asszertív jellemzőkkel!

Iskolai kommunikáció ²⁸

Gordon (1994) szerint az iskolában csakis akkor tudjuk a saját diszciplínánkat (szakunkat) tanítani, ha sem a diáknak, sem a tanárnak nincsenek problémái. A tanár esetében saját problémát a diák viselkedésével kapcsolatban értjük. A problémamentes övezet eléréséhez szükséges meghatározni, hogy kié a probléma egy interperszonális helyzetben. Ez nem azt jelenti, hogy a tanár csak a saját problémájával foglalkozik- mivel ez az ő

²⁸ GORDON, Th. 1989, 1994. T.E.T. A tanári hatékonyság fejlesztése. Gondolat kiadó Budapest.

problémája- a diák problémájával pedig nem- mivel a diák problémája-, hanem azt jelenti, hogy más kommunikációs technikát alkalmaz a két esetben.

Amennyiben a tanárnak van problémája az „Én üzenet”-ek célra vetezők lehetnek. Amennyiben a diáknak van problémája, más kommunikációs technikák javasoltak. Gordon szerint ne használjuk a közléssorompókat, ha a diákot a problémamegoldásában segíteni szeretnénk. Ezek a közléssorompók a következők:

- Parancsolás
- Figyelmeztetés
- Prédikálás, moralizálás
- Tanácsolás, megoldási javaslatok
- Logikai érvelés, meggyőzés
- Ítélezés, kritizálás, hibáztatás
- Dicséret, egyetértés
- Kifigurázás, megbélyegzés
- Elemzés, diagnosztizálás
- Nyugtatózás, együttérzés
- Faggatózás, totózás
- Elterelés, humorizálás, visszavonulás

- ✿ Mit gondol milyen rejtett hatást érünk el, ha a problémával küzdő tanuló esetében ezeket használjuk? Ne feledje, 10-18 év közötti diákokról van szó!

A közléssorompók helyett alkalmazható kommunikációs technikák között szerepel nagyon egyszerű, pl. hallgassuk meg csendben a diákot, esetleg alkalmazzunk hatásos megerősítő reakciókat (pl. fejbólintás, stb.), vagy amennyiben nem akarja a diák elmondani spontán a problémáit, melyek zavarják a tanulási folyamatban, használjunk „ajtónyitogatókat”, azaz ajánljuk fel a segítségünket. Ezenél jóval bonyolultabb kommunikációs technika az „értő figyelem” alkalmazása, melyet speciális tréningeken lehet elsajátítani. A Gordon (1994) gondolatmenetének lényeges eleme az „értő figyelem”, melynek előfeltétele, hogy a fogadó –jelen esetben a tanár- ki-zárja saját érzéseit, ítéletét és kizárólag az üzenetre figyeljen, azaz a diák-jára. Az értő figyelem része a visszajelzés (feedback), ilyenkor más szavakkal ugyan, de az elhangzottakat adja vissza, elemzés és saját érzései, gondolatai hozzáfűzése nélkül, kijelentő mondatban. Ez a technika segít-

heti rávezetni a diákot, hogy saját maga találja meg a számára legjobb megoldást a problémájára.

Amennyiben a tanárnak vannak problémái az „én-üzenet” módszerét javasolja alkalmazni Gordon. Ezeket az üzeneteket nemcsak probléma esetén javasolja, hanem prevenciók céljával is, akkor, amikor még nem jelenik meg probléma. Ezek a következők:

ÖNFELTÁRÓ ÉN-ÜZENET: olyan én-üzenet, amelyben önmagadról mondasz valamit (pl.: Idén nyáron lesz a nővérem esküvője. Nagyon örülök, készülök rá. Ezért, csak az utolsó héten fogok elmenni az iskolai táborba.)

IGÉNYKÖZLŐ ÉN-ÜZENET: olyan én-üzenet, amelyben kifejezed, hogy neked magadnak mire van szükséged. (pl.: Nagyon szeretek nézeledni a színház előcsarnokában és ráhangolódni az előadásra, a színházi estére, ezért szeretném, ha már $\frac{3}{4}$ 7-kor bemennénk.)

MEGELŐZŐ ÉN-ÜZENET: olyan én-üzenet, amelyben valamely olyan fontos igényünket fogalmazzuk meg, amelynek a kielégítéséhez másnak a segítségére, illetve együttműködésére van szükség. Így elkerülhetjük az esetleges jövőbeli problémákat. (Pl.: Szeretném, ha futás közben figyelnétek arra, hogy ne essen el senki még játékból sem, mert a salakpálya nagyon kellemetlen sérüléseket okozhat.)

ELUTASÍTÓ ÉN-ÜZENET: olyan én-üzenet, amelyben nem mondasz valakinek, aki számodra el nem fogadható dolgot kér tőled, vagy javasol neked. (Pl.: Sajnálom, de nem adom kölcsön ezt a különleges Bosch-albumot az otthoni felkészülésedhez, mivel félttem, hogy az ide-oda szállítás közben megsérül.)

POZITÍV ÉN-ÜZENET: olyan én-üzenet, amelyben kifejezed, hogy valakinek a viselkedése benned pozitív érzéseket keltett. (Pl.: Nagyon örülök, hogy valamennyien elhoztátok ma a kiránduláspénzt. Így nem kell tovább foglalkoznom vele, azonnal befizethetem.)

✿ Írjon egy-egy saját példát!

Tehát, az én-üzeneteknek számos előnye van. Amennyiben őszintén kimondom, amit érzek, gondolok, erősebb lesz az ember önértékelése, fokozódik a tudatossága, és nem utolsó sorban nagy valószínűséggel sikerül megértetnie magát.

Probléma esetén is jól használható e módszer. Ez esetben két típusa létezik a gyakorlatban:

KONFRONTÁLÓ ÉN-ÜZENET, ahol a következőket foglaljuk össze egy mondatban:

1. Az el nem fogadható viselkedés megfogalmazása
2. Érzéseim, amik ettől keletkeznek
3. A viselkedés rám háruló konkrét következmény

ÉRTÉKVÁLASZTÁST BEFOLYÁSOLÓ ÉN-ÜZENET, ahol a következőket foglaljuk össze egy mondatban:

1. Az el nem fogadható viselkedés (érték) megfogalmazása
2. A konkrét, érezhető hatás, következmény a tanulóra nézve.
3. Annak kifejezése, hogy aggódsz miatta.

✿ Írjon egy-egy saját példát!

Összegezve: az én-üzenet a saját érzelmeinket vagy vágyainkat tartalmazza, anélkül, hogy közben másokról ítélnénk, hibáztatnánk, bírálunk, számon kérnénk vagy fenyegetnénk őket. Úgy számolunk be egy számunkra fontos személynek a jelenlegi lelkiállapotunkról, érzéseinkről, hogy ezért teljes mértékben vállaljuk a felelősséget. Tényszerűen szólunk arról, hogy mi van velünk, de nem minősítjük a magatartását, nem fenyegetőzünk, nem moralizálunk.

3.3 ÖSSZEFOGLALÁS, KÉRDÉSEK

3.3.1 Összefoglalás

A kommunikáció, a szakmai együttműködés nélkülözhetetlen a pedagógusi munkában. A tanároknak ismerni kell az interperszonális kommunikáció sajátosságait, azonosítani szükséges azokat, képesnek kell lenni a szakmai szituációkban szakszerűen, közérthetően, nyíltan, hitelesen kommunikálni diákokkal, szülőkkel, különböző szakterület képviselőivel. Mindehhez az elméleti áttekintésen túl meg kell ismerni a saját személyiség főbb –témára vonatkozó- jellemzőit.

3.3.2 Önellenőrző kérdések

1. Definiálja a kommunikáció fogalmát!
2. Határozza meg verbális, a nonverbális, és a metakommunikáció fogalmát!
3. Sorolja fel a kommunikációs folyamat dinamikai alapelveit!
4. Nevezze meg a kommunikáció csatornáit!
5. Jellemezze a kommunikáció csatornáit!
6. Sorolja fel a kommunikáció gátjait (Gordon)!
7. Fogalmazzon meg „én-üzenetet”!

3.3.3 Gyakorló tesztek

Mely szakkifejezések meghatározók a kommunikáció fogalmának definiálásában?

1. **initiator**
2. **recipient**
3. **message**
4. metakommunikáció
5. asszertivitas

Mely fogalmak tartoznak a kommunikáció dinamikai alapelvei közé?

1. verbális kommunikáció
2. **szükségszerűség**
3. nonverbális kommunikáció
4. **reciprocitás**
5. **többszintűség**

Milyen kommunikációs helyzettípusokról beszélhetünk?

1. **intraperszonális**
2. osztatlan
3. **interperszonális**
4. nonverbális
5. **közéleti**

3.3.4 Online elérhető öndefiníós kommunikációt fejlesztő kérdőívek

www.ektf.hu/hefoppalyazat/tanszemfejl/k04_kommstil.doc

<http://www.shldirect.com/hu/practice-tests>

<http://hdteam.hu/online-tesztek/>

http://sojtoriskola.hu/sites/default/files/kommunikacios%20stilus%20kerdoiv7_8.pdf

4 LECKE: ALAPVETŐ TANÁRI KÉSZSÉGEK ÉS AZOK FEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEI

4.1 CÉLKITŰZÉSEK ÉS KOMPETENCIÁK

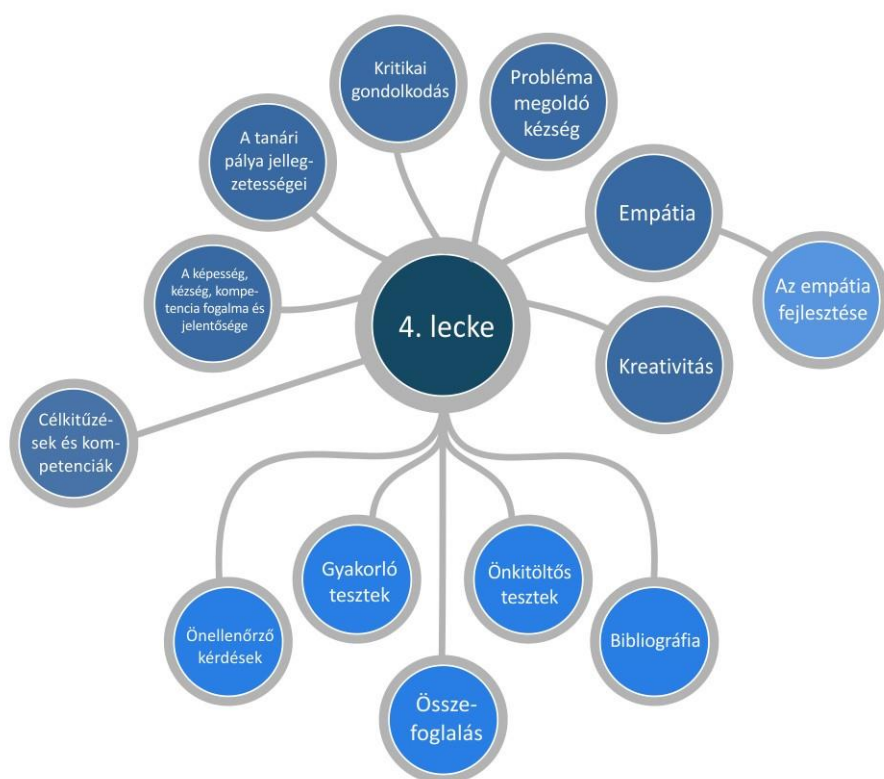
4.1.1 Célkítűzések

- A hallgató bepillantást nyer a tanári szakmához szükséges alapvető készségekkel kapcsolatos eddigi kutatásokba, azokat összehasonlíthatja eddigi tapasztalataival.
- Bővíti ismereteit a tanári pályával kapcsolatban.
- Konkrét problémahelyzetekkel szembesülve javulhat helyzetfelismerési és problémamegoldó készsége.
- Ezen készségek fejlesztéséhez módszereket, tanácsokat kap, melyeket később felhasználhat munkája során.

4.1.2 Kompetenciák

- Attitűdjeiben, nézeteiben tiszteli a tanulók személyiségét, képes mindenkinben meglátni az értékeket, érzékeny a tanulók problémáira, nyitott a személyiségfejlesztés változatos módszereinek elsajátítására
- A pedagógiai helyzetekben képes együttműködésre

4.2 TANANYAG



3. ábra: Fogalomtérkép a leckére vonatkozóan

4.2.1 A tanári pálya jellegzetességei

„Mert hisz' nem az ismeret, még csak nem is a tanított tárgy mások elé helyezése a jó tanár nyoma. Hanem a felébresztett képesség, vagy ha az nincs – az ébresztés nem sikerül-, ami a tanárban is honvágyként él: a szép óra emléke, az ismeretszerzés öröme, az az érzés, hogy tanulni jó, s a szellem kaptatói nagy önértéktudó s épp ezért visszasóvárgott rálátásokhoz vezetnek.”

Németh László

Először is érdemes tisztáznunk, mit értünk a „tanár” szó alatt. A tanár egy olyan szakma képviselője, aki köztudottan nagyon szerteágazó feladatrendszer végéig napi szinten. 3 fő feladatcsoportra oszlik a munkája: szakértő-ismeretátadó, nevelő és hivatalnok. Rugalmas és gazdag viselkedésspektrummal kell rendelkeznie, hogy sikeresen megküzdjön a külön-

böző személyiségű, temperamentumú, eltérő szocializációs háttérrel rendelkező tanulók eltérő igényeiből fakadó nehézségekkel. Folyamatosan meg kell újulnia, meg kell felelnie a legújabb szakmai kihívásoknak, ehhez pedig nyitottnak és naprakésznek kell lennie. Nem szabad elfelejtenünk, hogy a tanár folyamatos kapcsolatban van a diákokkal, a kollégákkal és a szülőkkel, ami folyamatosan nagyfokú empátiás készséget igényel. A tanári pálya számos szerepelvárással illeti annak végzőjét, elég, ha a tanár mintanyújtó szerepére vagy egyéb életszerepeivel való összeillesztésére gondolunk (pl. a saját vagy másik tanár gyermekét tanító tanár szerepe). Fontos tehát, hogy jól érezze magát a tanári szerepkörben. Eltérő képet mutat a különböző oktatási szintereken (alsó-, közép- és felsőfokú) tevékenykedő tanárok feladatrendszere és a velük szemben támasztott elvárások is.

? *Ön szerint jó tanárnak születni kell? Vagy elsajátítható, begyakorolható, megtanulható? Vitassa meg barátaival, csoporttársaival, tanáraival!*

4.2.2 A képesség, készség, kompetencia fogalma és jelentősége

☞ **A készség a cselekvés és tevékenység automatizált eleme, amely a tudat közvetlen ellenőrzése nélkül működik. A készség a tanulás eredményeképpen jön létre, ahol kellő számú gyakorlás eredményeként a cselekvéssor automatikusan lefut.**

☞ **A képességfogalmon általában mindazokat a pszichológiai feltételeket értjük, amelyek egy adott tevékenység végrehajtásához szükségesek. A képességeket ilyen értelemben előfeltételnek kell tekinteni a készségek kialakításához vagy az ismeretek megszerzéséhez.²⁹**

A készségfogalom szorosan kapcsolódik a kompetencia fogalmához, mely az utóbbi évtizedben alapvető szerepet kapott a tanárképzésben és tanártovábbképzésben.

Az Európai Bizottság által létrehozott munkacsoport megalkotta a kulcskompetenciák fogalmát:

☞ **A kulcskompetencia ismeretek, készségek és attitűdök transzferálabilis, többfunkciós egysége, amellyel mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesíthesse, be tudjon illeszkedni a társadalomba és foglalkoz-**

²⁹ DÁVID, I., DUSICZA E., SZILÁGYI L.: A kreativitás. In: Varázsszem 21 játéksomag önismereti foglalkozásokhoz (Szerk. Páskuné Kiss Judit), AJTP, Debrecen, 2006.

tatható legyen. A kulcskompetenciákat a kötelező oktatás, illetve képzés időszaka alatt kell elsajátítani. A későbbiekben az egész életen át tartó tanulás során mindenféle tanulás alapját ezek a kompetenciák képezik.

Kulcskompetenciák közé tartozik az anyanyelvi és idegen nyelvi kommunikáció, digitális kompetencia, a tanulás tanulása, személyközi és állampolgári kompetenciák, vállalkozói, kulturális kompetencia, matematikai, természettudományi és technológiai kompetenciák.

Ezt a fogalmat fejlesztette tovább Falus Iván munkacsoportja, megalkotván a tanári kompetenciák fogalmát.³⁰

 **A tanári kompetenciák azoknak a pszichikus képződményeknek, a tudásnak, az attitűdöknek és képességeknek az összességét jelentik, amelyek alkalmassá teszik a pedagógusokat arra, hogy tevékenységüket eredményesen elláthassák.**

Láthatjuk tehát, hogy a kompetencia egy egységes fogalom, melynek mindhárom fent említett összetevő (ismeret, attitűd, képesség) fontos részét képezi.

Falus Iván és munkacsoportja 8 alapvető tanári kompetenciát határozott meg.³¹ Ezek az alábbiak:

1. A tanulók személyiségének fejlesztése
2. A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése
3. A szaktudományi, a szaktárgyi és a tantervi tudás integrálása
4. A pedagógiai folyamat tervezése
5. A tanulás támogatása
6. A pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése
7. A kommunikáció és a szakmai együttműködés
8. Elkötelezettség és felelősségvállalás a szakmai fejlődésért.

Sallai Éva³² 7 olyan készséget sorol fel, amellyel minden tanárnak rendelkeznie kell egy tanárnak pedagógiai munkája sikeres folytatásához:

³⁰ KOTSCHY Beáta (szerk.): A pedagógussá válás és a szakmai fejlődés sztenderdjei. Eszterházy Károly Főiskola, Eger, 2011.

³¹ KOTSCHY Beáta (szerk.): A pedagógussá válás és a szakmai fejlődés sztenderdjei. Eszterházy Károly Főiskola, Eger, 2011.

9. Kommunikációs ügyesség
10. Gazdag és rugalmas viselkedésrepertoár
11. A gyors helyzetfelismerés képessége
12. Erőszakmentesség, kreativitás
13. Együttműködési készség másokkal (diákokkal, szülőkkel, kollégákkal stb.)
14. A pedagógiai helyzetek elemzésének képessége
15. A pedagógus mentális egészsége

A tanári felkészítés közös követelményeiről szóló 8/2013. (1.30) rendelet számos olyan készséget fogalmaz meg, mely a tanári pálya sikeres viteléhez nélkülözhetetlen. Az ebben és más tanulmányokban³³ foglalt készségek képezik tananyagunk kiindulópontját. Ezek alapján vessünk egy pillantást az alábbi ábrára:

³² SALLAI Éva: Tanulható-e a pedagógusmesterség? Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém, 1996.

³³ KOTSCHY Beáta (szerk.): A pedagógussá válás és a szakmai fejlődés sztenderdjei. Eszterházy Károly Főiskola, Eger, 2011.



4. ábra: A tanári szakmához szükséges alapvető készségek egy lehetséges rendszerezése

- ✿ Idézzon fel néhány olyan tanárt az életéből, akikre szívesen emlékszik vissza! Milyen mértékben rendelkeztek a fenti készségekkel? Van-e esetleg olyan készség, amely hiányzik Önnek a fenti ábráról, de fontosnak tartja, és kiegészítené vele?

Mivel a kommunikációs és konfliktuskezelési készség külön fejezetben kerül bemutatásra, az empátia részletes bemutatásával kezdjük a készségek ismertetését.

4.2.3 Empátia

- ✿ Nézze meg az Zongorista c. filmet (2002, rendezte: Roman Polanski) úgy, hogy közben megpróbál teljes mértékben belehelyezkedni a főhős, Wladyslaw Szpilman helyzetébe. Ezt követően írja le szabadon érzéseit, benyomásait a filmről és a főhős

helyzetéről, döntéseiről, az őt támogató/akadályozó szereplők jelleméről. Mennyire sikerült bevonódnia?

 **Az empátia a személyiség olyan képessége, amelynek segítségével a másik emberrel való közvetlen kommunikációs kapcsolat során az ember bele tudja élni magát a másik lelkiállapotába. Ennek a beleélésnek a nyomán meg tud érezni és érteni a másikban olyan emóciókat, indítékokat és törekvéseket, amelyeket az szavakban nem fejez ki, és amelyek a társas érintkezés szituációjából nem következnek törvényszerűen, mintegy belevetítve önmagát a másikba.**³⁴

-  A mellékletben található Empátia kérdőív kitöltésével képet kaphat empátiás tendenciáiról. Töltse ki, majd folytassa a tananyag tanulmányozását innen.

Az empátia olyan készség, amelyre számos interperszonális helyzetben nagy szükségünk van. Ahhoz, hogy a tanulók közötti egyéni különbségeket fel tudjuk fedezni, nagyfokú érzékenységre és nyitottságra van szükség. Buda Béla szerint a tanár egyik legfőbb jellemzője, hogy miközben kapcsolatban áll a diákokkal, egyben azonosulási mintát is nyújt. Ezt azáltal teszi, hogy erős érzelmi kapcsolatokat alakít ki, amelyekben ő a szabályozó fél: a tanár szerephalmazának ugyanis integráns része az irányító szerep, amely a tanulócsoportok munkájának koordinálását és az osztálytermi történések feletti kontroll gyakorlását egyaránt magában foglalja. Ahhoz, hogy azonosulási minta legyen, mernie kell „önmagát adni”, spontán, szabad módon kell viselkednie.³⁵

A természetes viselkedés mellett fontos szerepet játszik a hitelesség is: a tanár nonverbális kommunikációja egyértelmű, összhangban van a verbális kommunikációjával. Ezáltal könnyebbé válik kommunikációs partnere szándékainak, érzelmeinek megértése. A hiteles emberrel pedig könnyebb empátiás viszonyulást létrehozni és azonosulni vele: a tárgyukat nagyon szerető, érett és hiteles személyiségű tanárok ezáltal képesek elérni, hogy a diákok megszeressék a tantárgyat.³⁶ Minél inkább képes a tanár a diákot holisztikusan szemlélni, annál jobban hozzájárul a harmonikus, teljes személyiségfejlődéséhez, a benne rejlő potenciál kiteljesítéséhez.³⁷

³⁴ BUDA B.: Empátia. A beleélés lélektana. Urbis Könyvkiadó, Budapest, 2006.

³⁵ BUDA B.: Empátia. A beleélés lélektana. Urbis Könyvkiadó, Budapest, 2006

³⁶ BUDA B.: Empátia. A beleélés lélektana. Urbis Könyvkiadó, Budapest, 2006

³⁷ BAGDY E.– TELKES J: Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002.

Az empátiás törődés folytán a diák motivációja nőhet, kreatív, alkotó magatartásra serkentheti őt az a fajta biztonságos légkör, melyet a tanár megteremt az osztályteremben. Az empátia a tanár munkájában nemcsak az egyes tanulókra, hanem az osztály egészére is vonatkozhat (csoportempátia). Ennek felhasználása különösen olyan helyzetekben segít, amikor az osztályteremben érezhető feszültségekről, konfliktusokról a diákok nem mernek beszélni, vagy olyan tanulói megnyilvánulásoknál, melyek elsősorban a társaknak, az osztálynak szólnak. A tanár csoportempátiája révén ezek felszínre kerülhetnek és feloldhatók.³⁸ Továbbá az empátia révén a nevelő képessé válhat arra, hogy a tanulóknál felmerülő alkalmazkodási zavarokat, kisebbségi érzéseket, önértékelési problémákat ellensúlyozza, azok megoldására irányuló kísérleteket kezdeményezzen.

Az empátiára minden ember képes, azonban a nyugati ember napjainkban jóval inkább a racionális beállítottságú és verbalitás-központú, így ezt a képességünket gyakorlással, esetleg szakember bevonásával kell fejlesztenünk. Ehhez alapvetően fontos a mások felé irányuló elfogadó attitűd (pozitív, feltétel nélküli elfogadás) és megfelelő interakció a két fél között.³⁹

✿ Az empátia fejlesztése

Olvassa el az alábbi Örkény Egypercest⁴⁰, és értelmezze azt a főhős szemszögéből! Mit gondol, mi történhetett vele? Milyen hangulatban van az illető? Mire készül? Mit tenne Ön a helyében?

NYILATKOZAT

Torkig vagyok! Állandóan téves számokat tárcsázok. Hangom, ha a főnökömmel beszélek, reszketni kezd. Úgyszólván elvesztettem a munkakedvemet. Gimnazista kislányom átnéz rajtam. Jövőre ötvenéves leszek.

Ennélfogva alulírott dr. Stü Rudolf ünnepélyesen kijelentem, hogy ezen okmány aláírása hamis, aláírója csaló, akivel nem vagyok azonos.

4.2.4 Kreativitás



A kreativitás olyan sajátos képesség, amely révén az egyén szokatlan, egyéni módon old meg valamilyen problémát

³⁸ BUDA B.: Empátia. A beleélés lélektana. Urbis Könyvkiadó, Budapest, 2006.

³⁹ BUDA B.: Empátia. A beleélés lélektana. Urbis Könyvkiadó, Budapest, 2006.

⁴⁰ <http://mek.niif.hu/06300/06345/06345.htm#66>

meglévő tudása sajátosan új kombinációjával, a többségtől eltérő módon.⁴¹

- ✿ Kiszakadt a nadrágja, éppen egy fontos rendezvény kezdete előtt néhány perccel. Nincs Önnél varrófelszerelés. Mit tesz ebben az esetben?

Előző feladatunk alapján kreatívnak nevezzük azt, aki találékony, újat alkotó, ötletes, gyors áttekintő képességgel rendelkezik, mer váratlan és eredeti húzással előállni.⁴² A kreativitás képesség komponense mellett a kutatások szerint a személyiség komponens is fontos meghatározója a teljesítménynek. Horng és mtsai (2005) kutatásukban az alábbi személyiségvonásokat emelték ki a kreatív tanár jellemzőjeként: kitartás, hajlandóság a fejlődésre, az új tapasztalatok és az újdonságok befogadása, önbizalom, humorérzék, kíváncsiság, ötletgazdagság, képzelőerő. Ugyanők kiemelik még a diákokkal szembeni nyitott és toleráns tanítási módszerek fontosságát, illetve a kreativitás családi halmozódására (pl. kreatív felmenők) is felhívják a figyelmet. Tanárként és diákként is érdemes tehát kipróbálni a szokatlannak tűnő megoldásokat, tanárként különösen fontos bátorítani azokat.⁴³ Gyakori ugyanis, hogy a kreatív megnyilvánulásokat a tanárok nem fogadják el, mivel ezeket a tanulókat fegyelmezetlennek tartják nonkonform viselkedésük miatt.⁴⁴

Más kutatások szerint a kreatív potenciál kibontását a következő környezeti és személyes tényezők segítik elő: nyitottság, pozitív mintaadás, útmutatás, segítségnyújtás, humorérzék és empátia.⁴⁵, illetve kockázatvállalás, rugalmasság és független döntéshozatal⁴⁶

Különösen fejlesztik a kreativitásunkat a logikai feladatok, legyenek azok téri, nyelvi vagy konstrukciós jellegűek.

⁴¹ DÁVID, I., DUSICZA E., SZILÁGYI L: A kreativitás. In: Varázsszem 21 játékcsoomag önismereti foglalkozásokhoz (Szerk. Páskuné Kiss Judit), AJTP, Debrecen, 2006.

⁴² SZENTIVÁNYI T. (2000). A kreativitás fejlesztése játékkal és játékok segítségével. *Új Pedagógiai Szemle*, 50, 7-8, 131-143.

⁴³ HORNG, J.S., HONG, J.C., ChanLin, L.J., Chang, S.H., CHU, H.C. (2005). Creative teachers and teaching strategies. *International Journal of Consumer Studies*, 29(4), 352-358.

⁴⁴ TÓTH László: Pszichológia a tanításban. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2000.

⁴⁵ TÓTH László: Pszichológia a tanításban. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2000.

⁴⁶ STARKO, A. J. (2010). *Creativity in the classroom: Schools of curious delight. 4th Ed.* New York: Routledge. és TARDIF, T.Z.&Sternberg R.J. (1988). What we know about creativity? In: Sternberg, R.J. (ed.) *The nature of creativity*. New York: Cambridge University Press, 429-440.

- ✿ Gondolja végig eddigi tanárait! Kit tart közülük igazán vállalkozó szelleműnek vagy kreatívnek? Miben cselekedett vagy gondolkodott másként, mint a kevésbé kreatív tanárok?

A kreativitás megjelenése tanároknál a kutatások szerint egyértelműen összefügg oktatáspolitikai tényezőkkel is, például azzal, mennyire engedi meg az adott ország oktatási rendszere a hagyományostól eltérő, újszerű pedagógiai megközelítések alkalmazását. Ezen kívül rontják a tanárok kreatív módszerek iránti vállalkozó szellemét a szigorú tantervi előírások is, mivel gyakran nem is bíznak abban, hogy sikeresen alkalmazhatnák azokat.⁴⁷ Felmerülhet bennünk a kérdés, hogy milyen osztálytermi környezet segíti a kreativitás kibontakozását. Egy vizsgálatban⁴⁸ például a tanárok és a diákok egybehangzó véleménye szerint az ilyen környezet választási lehetőségeket biztosít a diákok számára, elfogadja a különböző véleményeket, növeli az önbizalmat illetve a diákok erősségeire és érdeklődési területeire fókuszál. Gátolja ugyanakkor a túl magas követelményeket támogató, a diákok gondolatait figyelmen kívül hagyó, túlkontrolláló tanári hozzáállás. Torrance⁴⁹ szerint fontos továbbá az is, hogy a tanár kerülje azt, hogy a diákot megalázza egy-egy válasza után. Ugyanő kiemeli a brainstorming technika alkalmazásának hasznosságát is, valamint a kérdések megfelelő arányát és módzatait. A tanárnak segíthet, ha saját maga által gyártott játékokat és történeteket alkalmaz a tanóráin a kreativitás fejlesztése érdekében⁵⁰.

- ✿ Vegyen a kezébe egy kanalat, egy gyufát és egy ásványvizes palackot. Az eredeti funkciójukon kívül mi mindenre lehet használni ezeket? Írjon le minél több lehetőséget!

A kreativitás számára az egyik legfontosabb alkotóelem az ötletgazdagság, ezért bizonyul nagyon hatékonynak a brainstorming (ötletroham) technika alkalmazása, amikor szabadon ötletelnek a diskurzusban résztvevők, anélkül, hogy bárki minősítené a másik véleményét. Ezáltal

⁴⁷ DOBBINS, K. (2009). Teacher creativity within the current education system: a case study of perceptions of primary teachers. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 37(2), pp. 95-104.

⁴⁸ DE SOUZA, F. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review*, 22, 3, 148-153.

⁴⁹ TORRANCE, E. P. (1981). Predicting the Creativity of Elementary School Children (1958-80) —and the Teacher Who „Made a Difference”. *Gifted Child Quarterly*, 25 (2), 55-62.

⁵⁰ HORNG, J.S., HONG, J.C., ChanLin, L.J., Chang, S.H., CHU, H.C. (2005). Creative teachers and teaching strategies. *International Journal of Consumer Studies*, 29(4), 352-358.

jóval több megoldási lehetőség merül fel és kerül lejegyzésre, mintha csak magunkban törnénk a fejünket a megoldáson.⁵¹

Azt javasoljuk, ne idegenkedjen felnőttkorban sem a logikai játékok és az origami (japán papírhajtogatás) alkalmazásától. Ezek a játékok fejlesztik a lényeglátást, a téri orientációs képességet és a kézügyességet. Emellett aktivitásra ösztönöznek, a televízió és számítógép passzív befogadó, vizuálisan orientált világa helyett egy alkotó, tapintásra épülő alternatívát nyújt (ne felejtjük el, hogy a tapintás hasonlóan fontos információforrás és segíti számos agyi központ fejlődését).

- ✿ Melyik az a virág, amelyet ha tíz percig alulról szagolunk, az életünkbe kerül? A megoldást a tesztsor végén találja.

4.2.5 Problémamegoldó készség

A probléma egy olyan konfliktushelyzet, amelynek tartóssá válása frusztrációt okoz. Ez utóbbi pedig megnehezíti a célelérést. A tanár munkája során egyaránt szembesül várható (szokásos, gyakran megjelenő) és előre nem látható (váratlan, esetleges) problémahelyzetekkel, megoldandó feladatokkal. Előbbieket főként a rutin segítségével oldja meg, utóbbiaknál fontos tényezővé válik, hogy mikor ismerjük fel az eredményhez vezető utat.⁵² Az ezekre adott gyors és határozott reakció alapvető fontosságú a tanári tekintély illetve a pozitív énkép fennmaradása szempontjából. Ehhez pedig szükség van gyors helyzetfelismerési és beavatkozási képességre, valamint nagyfokú asszertivitást (önérvényesítés) igényel. Mivel a tanár döntően egyedül végzi munkáját, a problémahelyzetekre adott válasza nagymértékben befolyásolja aktuális pszichés állapotát, emellett egy sokáig fennálló probléma akár a fizikai állapot romlásához is vezethet.

- ✿ Kérdezze meg néhány tanár ismerősét arról, hogy mik a leggyakoribb problémahelyzetek a munkája során, és hogyan oldja meg azokat. Idézzenek fel olyan alkalmakat is, amikor váratlan helyzettel szembesültek. Milyen megoldáshoz folyamodtak? Milyen készsége segítette a probléma sikeres megoldásában?

Ezen a pontos tehát láthatjuk, hogy a kreativitás jó előrejelzője a problémamegoldás sikerességének (a kreativitásról részletesen a Tanári tevé-

⁵¹ SZENTIVÁNYI T. (2000). A kreativitás fejlesztése játsszással és játékok segítségével. *Új Pedagógiai Szemle*, 50, 7-8, 131-143.

⁵² SZENTIVÁNYI T. (2000). A kreativitás fejlesztése játsszással és játékok segítségével. *Új Pedagógiai Szemle*, 50, 7-8, 131-143.

kenység pszichológiai alapjai tananyagban olvashat). A kreatív problémamegoldó készség fejlődését számos tényező befolyásolja⁵³, úgymint:

- Iskolai végzettség
 - Az iskolában és iskolán kívül megszerzett tudás
 - Belső és külső motiváció
 - Kulturális és családi háttér
 - A logikai gondolkodás fejlődése
 - Életszakasz-változások
- ✱ Ön osztályfőnök, a 31 fős osztály egyik tagját kifejezetten utálják a társai, ezért nem szeretnék, hogy velük jöjjön az osztálykirándulásra. Ő azonban jönni szeretne, akinek az apja befolyásos ember, és retorziókat helyezett kilátásba, amennyiben nem mehet a fia. Mit tenne ebben a helyzetben?

A tanár számára azért fontos a probléma megoldási készség magas szintje, mert ő vezeti végig a tanulót az információszerzési folyamaton, és aki hatékonyabban oldja meg a problémákat, az hatékonyabban is tudja felhasználni az információt.⁵⁴ A problémamegoldás hatékony módja lehet az ún. problémamegoldó teameken való részvétel is, melynek segítségével hatékonyabban feltérképezhető a diák problémája, és annak megoldási lehetőségei több szempontból is feltérképezhetők.⁵⁵ A problémamegoldás folyamatként képzelhető el Gordon szerint, melynek lépései:

16. Elsődleges a **probléma megfogalmazása**: annak tisztázása, mi okozza a problémát, az érintett feleknek milyen igényei merültek fel. Ezt ítékezés mentesen, hibáztatás nélkül kell közölni a másikkal. Törekedni kell a másik fél érdekeinek megértésére és ennek a másik felé történő visszajelzésére is. Ehhez szükség van arra, hogy időt hagyjanak a probléma megfogalmazására.

⁵³ MAKER, C. J., JO, S., MUAMMAR, O. M. (2008). Development of creativity: The influence of traditional and non-traditional pedagogy. *Learning and Individual Differences*, 18, 402-417.

⁵⁴ YAVUZ, G., CIGDEM, A., GULTEM, D. C. (2010). The perceived problem solving skills of primary mathematics and primary social sciences prospective teachers. *Social and Behavioral Sciences*, 2, 1630-1635.

⁵⁵ GREGORY, A. (2010). Teacher learning on problem-solving teams. *Teacher and Teaching Education*, 26, 608-615.

17. Ezt követheti az **ötletelés** fázisa: azonnali véleményezés nélkül pusztán leírják a felek, milyen megoldási módokat tartanak elképzelhetőnek a helyzet orvoslására.
18. Ezt követi az **ötletek mérlegelése**: a különböző ötletek hibáit feltárják, és felméri, melyik az, amit meg lehet valósítani. Tisztes-e minden érintettel szemben a megoldás?
19. **Döntés** a kölcsönösen elfogadható javaslat mellett: Ez akkor lehetséges, amikor minden részletet alaposan megbeszéltek a felek, a legjobb javaslat pedig élesen elvált a többitől. Célszerű leírni a megoldást.
20. **Megvalósítás**: ennek során a praktikus részletek átgondolása után el kell dönteni, ki mikor, mit fog csinálni. Ebben a szakaszban nagyon fontos a bizalom, és a lépések következetes végrehajtása. Amennyiben nem sikerül a megvalósítás, az ebbéli csatlódásunkat nyugodtan közölhetjük a másik féllel, és egy újabb megoldásra tehetünk javaslatot.
21. **A megoldás kiértékelése** során minden fél megfogalmazza a döntéssel kapcsolatos érzéseit, felméri a módosítási igényeket, gyenge pontokat. Változásokat kezdeményezhetnek.

- ✿ Nézze meg az alábbi linken található videót, mely a diákok problémamegoldási képességeiről szól. Foglalja össze röviden, miről szól a kutatás, és miért fontos ez egy pedagógus számára!

<https://www.youtube.com/watch?v=zObwx4-PMZs>

4.2.6 Kritikai gondolkodás

A szakma során felmerülő komplex problémák és kezelése érdekében már a tanárképzés során fontos szerepet kell, hogy kapjon a kritikai gondolkodás fejlesztése. Különösen aktuális ez napjainkban, amikor egyfajta „információs boom” és gyors technikai fejlődés zajlik.

- 📖 **Kritikai gondolkodásnak nevezzük azt a folyamatot, amint az állítások, meggyőződések és érvek hitelességét, pontosságát és értékességét vizsgáljuk⁵⁶. Ésszerű, reflektív**

⁵⁶ BEYER, B. (1983). Common sense about teaching thinking skills. *Educational Leadership*, 41(3), 44-49.

gondolkodás, mely arra irányul, hogy eldöntsük, mit higgyünk el és mit csináljunk⁵⁷.

A kritikai képesség nem velünk született és nem fejlődik az idő előrehaladtával; éppen ezért fejlesztenünk kell azt. Ehhez elengedhetetlen, hogy kissé elvonatkoztassunk a saját nézőpontunktól. Egy olyan tanár, aki fejleszteni igyekszik diákjai kritikai gondolkodását, gyakran kezdeményez vitákat ellentmondásos témákról, amelyeket számos nézőpontból megközelítenek.⁵⁸ Ez számottevő mentális erőfeszítést igényel, azonban hosszú távon kifizetődő,⁵⁹ mivel a diák nem fogadja el a készen kapott állításokat, nehezebben lehet rászedni, és általánosságban is nyitottabb lesz mások véleménye iránt. Ehhez persze az osztálytermi vitakultúra fejlesztése is szükséges. Két alapvető eszköz mindenképp segíti a dolgunkat a fejlesztésben: a megfigyelés és az információgyűjtés.⁶⁰ Emellett természetesen nagyon fontos szerepet tulajdoníthatunk a vita alkalmazásának: ezáltal a problémák más megvilágításba kerülnek, világosabb képet kapnak partnerük gondolkodásának jellemzőiről, a vita résztvevői új támpontokat kapnak a megoldáshoz és számos új ötlet merülhet fel.⁶¹

Az ehhez hasonló kérdések megválaszolása segítheti a kritikai képesség fejlesztését:⁶²

- Milyen további információra van szükségem?
- Milyen információ releváns/nem releváns ebben a helyzetben?
- Milyen meggyőzőési technikával él a szerző? Érvelése megalapozott vagy félrevezeti az olvasót?
- Milyen érvekkel támasztja alá következtetéseit?
- Hogyan tudnám kiegészíteni/javítani a tanulmányt?
- ✿ Nézzen meg egy híradót a televízióban/olvasson el egy újságcikket! Gondolkodjon el a benne szereplő állításokon, és vázoljon alternatív gondolatmeneteket. Milyen eszközökkel él a szer-

57 ENNIS, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, 43(2), 44–48.

58 ORMROD, J. E.: *Essentials of Educational Psychology*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall, 2009.

59 ORMROD, J. E.: *Essentials of Educational Psychology*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall, 2009.

60 PAUL, R. (1988). Critical thinking in the classroom. *Teaching K-8*, 18, 49-51.

61 TÓTH László: *Pszichológia a tanításban*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2000.

62 ORMROD, J. E.: *Essentials of Educational Psychology*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall, 2009.

ző? Mely állításaival szállna vitába? Mely érveket tartja elfogadhatónak?

A kritikai gondolkodás fejlesztésére alkalmas módszer a probléma központú tanulás is. Olyan, a tartalom helyett a folyamatra irányuló oktatási stratégia, melynek során a diák felelős a saját tanulásáért, ami növeli az önirányított tanulásra való készséget. Ez utóbbi pedig bátorítja a kritikai gondolkodást, a lehetőségek logikai végiggondolását. A probléma-megoldási és kritikai gondolkodás készségei kölcsönösen összefüggnek egymással, és a reflektív gondolkodás kialakulását eredményezik.⁶³

A fent részletesen bemutatott készségek mellett ki kell emelnünk még a szakmai kompetencia továbbfejlesztésének (lásd.7 fejezet) és a frusztrációval való megküzdésnek a képességét.⁶⁴

4.3 ÖSSZEFOGLALÁS, KÉRDÉSEK

4.3.1 Összefoglalás

Jelen tananyagunkban vázoltuk azokat az alapvető készségeket, melyek segítségével a tanár hatékonyan tudja végezni munkáját a mindennapokban. A fent leírt készségek nagy része nem velünk született, „elvétele elrendeltetett” készség, melynek megléte vagytlagos vagy személytől függő; sokkal inkább tanulhatóak, fejleszthetőek, amennyiben kellően nyitott és önreflektív a hallgató. Minél többet ismer meg a körülötte történő eseményekből, minél érdeklődőbbben fordul a társai felé és minél több oldalról közelít meg egy problémát, annál könnyebben fejlesztheti saját és később a rá bízott fiatalok ezen készségeit is.

4.3.2 Önkitöltős tesztek

Empátia

Olvassa el a következő állításokat! Jelölje „+” jellel azokat, amelyekkel egyetért, érvényesnek tart magára nézve, „-”jellel azokat, amelyekkel nem ért egyet, nem tartja jellemzőnek magára nézve!

1. Szomorúvá tesz, ha egy csoportban magányos idegent látok.
2. Az emberek túl sok érzékenységet mutatnak az állatok iránt.

⁶³ CHOI, E., LINDQUIST, R., SONG, Y. (2014). Effects of problem-based learning vs. traditional lecture on Korean nursing students' critical thinking, problem-solving and self-directed learning. *Nurse Education Today*, 34, 52-56.

⁶⁴ TÓTH László: *Pszichológia a tanításban*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2000.

3. Gyakran bosszant, ha az emberek a nyilvánosság előtt jelenetet rendeznek.
4. Felbosszantanak az olyan boldogtalan emberek, akik csak magukon sajnálkoznak.
5. Én is ideges leszek, ha a többiek körülöttem idegesnek látszanak.
6. Ostobaságnak tartom azt, hogy az emberek boldogtalanságuk miatt sírnak.
7. Hajlamos vagyok arra, hogy barátom problémáiba érzelmileg beleéljem magam.
8. Néha a szerelmes dalok szövegei mélyen megindítanak.
9. Hajlamos vagyok elveszíteni az önuralmam, ha rossz hírt viszek az embereknek.
10. A körülöttem levő emberek nagy hatással vannak hangulataimra.
11. A legtöbb idegen, akivel találkoztam, hűvösnek és érzélem nélkülinek látszott.
12. Jobban szeretnék szociális gondozó lenni, mint kiképzésükben résztvevő központban dolgozni.
13. Nem fogok kiborulni csak azért, mert egy barátom kiborult.
14. Szeretem nézni az embereket, amikor ajándékot bontanak ki.
15. A magányos emberek valószínűleg barátságatlanok.
16. Síró embereket látva feldúlt leszek.
17. Némely dal boldoggá tesz.
18. Igazából bele tudom élni magam egy regény szereplőinek érzéseibe.
19. Nagyon dühös leszek, ha azt látom, hogy valakivel kegyetlenül bánnak.
20. Képes vagyok arra, hogy nyugodt maradjak, akkor is, ha a többiek körülöttem idegesek.
21. Ha egy barátom problémáiról kezd beszélni, megpróbálom a társalgást másra terelni.
22. Mások nevetése nem ragad rám.
23. Néha a moziban azon szórakozom, hogy körülöttem sírnak vagy szipognak.
24. Képes vagyok döntést hozni anélkül, hogy az emberek érzései befolyásolnának.
25. Nem vagyok képes továbbra is jól érezni magam, ha az emberek körülöttem lehangoltak.

- 26.Nehéz azt látnom, hogy némely dolog mennyire kiborítja az embereket.
- 27.Teljesen kiborít, ha azt látom, hogy egy állatot kínoznak.
- 28.Könyvekbe vagy filmekbe beleélni magát az embernek egy kicsit ostoba dolog.
- 29.Felháborít, ha idős embereket segítség nélkül látok.
- 30.Ha valakinek a könnyeit látom, az inkább bosszant, mint együttérzést vált ki belőlem.
- 31.Nagyon magával ragad a film.
- 32.Gyakran azt találom, hogy a körülöttem levő emberek izgatottsága ellenére is hűvös maradok.
- 33.A kisgyerekek néha értelmetlenül sírnak.

Értékelés: Állításonként egy pontot ér, ha + jelet írt az alábbi állítások mellé: 1,4,5,7,8,9,10,12,14,16,17,18,19,25,26,27,29,31. Ha ezekre – jelet adott, az állításonként –1 pont.

Állításonként egy pontot ér, ha – jelet írt az alábbi állítások mellé: 2,3,6,11,13,15,20, 21,22,23,24,28,30,32,33. Ha ezekre + jelet adott, az állításonként –1 pont.

Adja össze az állításokra adott pontszámait. Minél jobban közelít a maximálisan elérhető 33 ponthoz, Önnek annál magasabb az empátiás tendenciája (Deutsch-Madle, 1975, idézi Buda, 2006).

A találós kérdés feladat megoldása: Ez a növény a tavirózsa vagy a vízililiom.

4.3.3 Önellenző kérdések

1. Mit jelent a képesség fogalma?
2. Mi a különbség képesség és készség között?
3. Mi a kompetencia jelentősége az oktatásban?
4. Melyek a tanári pályához szükséges legfontosabb készségek?
5. Milyen tényezők segítik elő a kreatív potenciál kibontakozását?
6. Mi a kritikai gondolkodás lényege és miért fontos a pedagógus és a diákok számára?

4.3.4 Gyakorló tesztek

Melyik módszer alkalmas a kritikai gondolkodás fejlesztésére?

Lépésről lépésre módszer
MEREK módszer
problémaközpontú tanulás
zenepedagógia

Mire van szükség ahhoz, hogy a tanulók közötti egyéni különbségeket felfedezhessük? Többet is jelölhet!

érzékelés
érzékenység
nyitottság
hitelesség

Melyik nem tartozik a kulcskompetenciák közé?

anyanyelvi kommunikáció
digitális kompetencia
a tanulás tanulása
nonverbális kommunikáció

5 LECKE: A CSOPORT FOGALMÁNAK ÉRTELMEZÉSE, A TRÉNINGCSOPORT SZERVEZÉSE, VEZETÉSE, DINAMIKÁJA

5.1 CÉLKITŰZÉSEK ÉS KOMPETENCIÁK

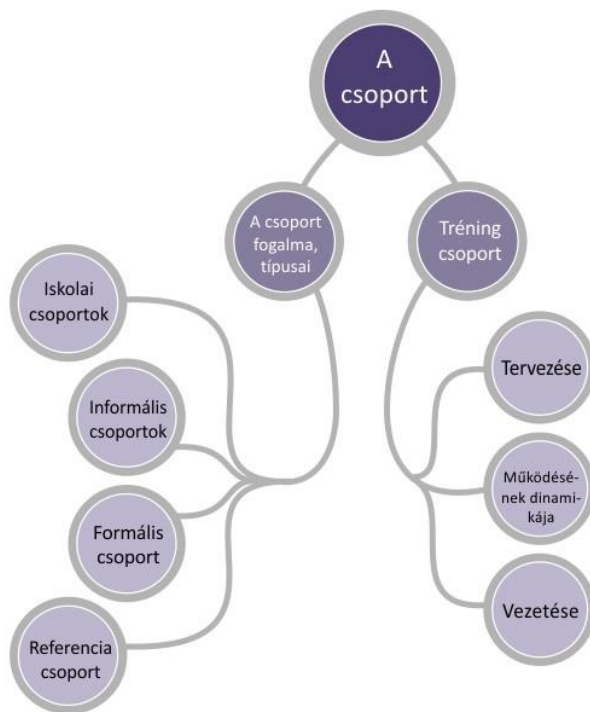
5.1.1 Célkitűzések

Elméleti és módszertani ismeretek nyújtása a tanári-tanulói személyiség-és képességfejlesztés speciális módszertanáról a kiscsoportos tréningek szervezéséről, valamint belső dinamikájáról

5.1.2 Kompetenciák

A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése.

5.2 TANANYAG



5. ábra: A csoport fogalma, típusai

5.3 A CSOPORT FOGALMA, TÍPUSAI

A mindennapi emberi élet szinte valamennyi területét átszövi a kisebb – nagyobb csoportok jelenléte.

 **A csoport integrált szociális struktúra, bizonyos számú emberként definiálható, akik között egy mennyiség- minőség szerint leírható kohézió van.**⁶⁵

Napjainkban a csoportokat leggyakrabban formális és informális csoportokra osztják, de a gyakorlatban ezeket néha nehéz elkülöníteni, a formális csoportokban is kialakulnak informális kapcsolatok.⁶⁶ E kettő mellett gyakran emlegetett fogalom a referenciacsoport is. Tehát, pszichológiai szempontból a következő típusokról beszélünk:

7. informális csoportok
8. formális csoportok
9. referencia csoportok

5.3.1 Az informális csoportok

 **Az informális csoportban a kapcsolatok személyesek, a tagokat a közös érdeklődés, érzelmi okok tartják össze. Ezek a csoportok természetes emberi szükségleteket elégítenek ki.**

A csoport belső élete intézményesen nem szabályozott, a tagok saját elhatározásukból vannak együtt. Az ilyen csoportoknak is megvannak a maguk viselkedési szabályai, normái, de ezek jogi úton nem szabályozottak. Ilyen például egy család, vagy baráti társaság.

- ✿ Gondolja végig azokat az Önt körülvevő csoportokat, akiket az informális csoportok körébe sorolna!

Gondolja át a következőket:

1. *A családjá, vagy a baráti társasága szerepel-e közöttük?*
2. *Szereti-e velük tölteni a szabadidejét?*
3. *Vannak-e közös élmények, pozitív emlékek velük kapcsolatban?*

⁶⁵ CSEPELI György : Szociálpszichológia Osiris, Budapest 1997.

⁶⁶ TÓTH László: Pszichológia a tanításban Pedellus tankönyvkiadó, Debrecen 2000. ISBN 963 9224 57X

5.3.2 A formális csoportok

-  **A formális csoport a társadalom funkcionális alapegysége, mivel a társadalmi munkamegosztásban tölt be szerepet. E csoportokban a tagoknak meghatározott szerepe van a munkamegosztásban, kölcsönösen függnek egymástól.**

Intézményes keretek között működnek, belső életét meghatározott szabályok, előírások irányítják, amelyek megfelelnek az adott társadalom normáinak. Ilyenek például az iskolai osztályok, vagy a munkahelyi csoportok.

-  Gondolja végig azokat az Önt körülvevő csoportokat, akiket az formális csoportok körébe sorolna!

Gondolja át a következőket:

1. *Intézményes keretek között működnek-e?*
2. *Van e belső hierarchiájuk?*
3. *Belső működését előírások szabályozzák-e?*
4. *Hogyan válhat egy csoport informálisból formálissá?*

5.3.3 A referenciacsoportok

-  **A referenciacsoportot viszonyítási vagy vonatkoztatási csoportnak is nevezzük. Ez a csoport az, ami vonatkoztatási keretül szolgál az egyén számára, amihez méri, viszonyítja önmagát és másokat.**

Megkülönböztethetünk normatív és összehasonlítási referenciacsoportot. A normatív referencia csoport jutalmazó és büntető hatalommal rendelkezik, amit alkalmaz is, ha a személy viselkedése eltér az előírttól. Az összehasonlítási referenciacsoport csak viszonyítási alapul szolgál, sem jutalmazó, sem büntető hatalommal nem rendelkezik. A referencia csoport lehet tagsági, vagy nem tagsági aszerint, hogy az egyén, aki össze kívánja mérni magát a csoporttal, tagja –e annak, vagy sem. A referenciacsoport lehet pozitív, vagy negatív is. A pozitív csoport olyan, amelynek az egyén a normáit elfogadja, amilyen lenni szeretne, a negatív pedig olyan, amit elutasít, amilyen nem szeretne lenni.⁶⁷

-  Gondolja végig azokat az Önt körülvevő csoportokat, melyeket referenciacsoportként értelmez saját maga számára!

Gondolja át a következőket:

1. *Szeretne-e hozzájuk hasonlítani?*

⁶⁷ CSEPELI György : Szociálpszichológia Osiris, Budapest 1997

2. *Elégedettség, vagy elégedetlenség érzése alakul ki Önben, ha rájuk gondol?*
3. *Milyen szempontból jelent összehasonlítási alapot Önnek?*

5.3.4 Iskolai csoport

Az iskolai osztályokkal kapcsolatban szokás kétarcúságról beszélni. A kettős arculat abból adódik, hogy formális és informális csoport egyszerre. Nézzük meg, hogyan jelentkezik ez a kettőség a tanulócsoporthoz az iskolai osztály szerkezetének néhány kategóriáját alapul véve⁶⁸ Az osztály-rangsorban, a formális rangsor alapja a jó osztályzat és a jó magaviselet. Az informális rangsor esetében magas a rangja a nagy testi erővel rendelkező tanulónak, vagy a készségesen segítőnek, de alacsony a „besúgó-nak”. A vezetés kérdése szintén érdekes. Vezetéssel formálisan a rendszertöket, a lelkiismeretesekeket, a megbízhatóakat jelölik, míg informálisan az uralkodásra hajlamos tanuló lesz a vezető. A csoportképződésben is nyomon követhető a kettőség. A tanár formálisan képességek, munka, teljesítmény alapján képez csoportokat, informálisan a szimpátia és az érdek szerint alakulnak. Az összetartás szempontjából a tanár formálisan az osztály kötelékébe tartozik, informálisan azonban lehet kívül. Az osztálynorma vonatkozásában formális norma a tanár által kimondott és ellenőrzött norma, míg informális norma a szolidaritásban és a külső beavatkozás kivédésében nyilvánul meg.⁶⁹

- ✿ Emlékezzen vissza az iskolás éveire (általános iskola, középiskola), vegye elő az akkor készült fotókat, esetleg nézze meg az akkori videofilmjeit osztályközösségéről!

Gondolja át a következőket:

1. *Érzett-e kettősséget a tanárok és az osztály által közvetített elvárások, értékek, normák között?*
2. *Emlékszik-e konfliktushelyzetekre, melyek abból adódtak, hogy más volt a tanár és más volt az Ön hozzáállása bizonyos iskolai „dolgozathoz”?*

Az osztályok, mint csoportok fejlődése szakaszokra osztható Argyle (1981) elmélete alapján.⁷⁰

1. Formálódás, melyben a csoport belső állapotára jellemző a szorongás, függőség a vezetőtől, a helyzet természetének megállapí-

⁶⁸ TÓTH László: Pszichológia a tanításban Pedellus tankönyvkiadó, Debrecen 2000. ISBN 963 9224 57X

⁶⁹ TÓTH László: Pszichológia a tanításban Pedellus tankönyvkiadó, Debrecen 2000. ISBN 963 9224 57X

⁷⁰ ARGYLE, M: Munkahelyi szociálpszichológia Mezőgazdasági Kiadó Budapest 1981.

tására irányuló próbálkozások, az elfogadható viselkedés kialakítására való törekvés. A tagok megállapítják a feladatot, a szabályokat, a megfelelő módszereket.

2. Viharzás, melyre jellemzők a konfliktusok, a lázadás, ellenállás a csoport irányításával szemben.
3. Normák kialakulása, jellemzi a csoport összetartásának kialakulása, csökken a belső ellenállás, erősödik a feladatvégző tevékenység.
4. Produktivitás, melyet az eredményes munka jellemzi, továbbá ez a munkavégzés fő időszaka.

Az iskolai osztály társas szerkezete izgalmas kérdés. Ennek mérésére szolgál a szociometria. A szociometria –egyszerűen megfogalmazva– rokonszeri kapcsolatok feltérképezésére szolgáló mérési eljárás, amely társválasztáson alapszik. (Pl. Ki legyen a szobatársad? Kivel csinálod közösen a feladatot? Kivel találkoznaál szívesen 10 év múlva? stb.) Mérei Ferenc (1909-1986) a magyar szociálpszichológia egyik megalapítója, a több szempontú szociometriai felmérés híve volt.

- ✿ Olvassa el Mérei Ferenc: „Közösségek rejtett hálózata”-c. könyvet (Osiris Kiadó Budapest 1996.) Miközben ezt megteszi, készítsen jegyzetet, majd gondolja át saját osztályközösségeinek belső hálózatát, kik voltak a központi figurák, voltak-e klikkek, esetleg peremhelyezeten lévő osztálytársak.

Az iskolai osztályokban (csoportokban) komoly tanulmányi munka folyik. Az alkalmazott munkaforma kiválasztása lényeges komponense a sikeres tanári tevékenységnek. A munkaforma kifejezés azt jelenti, hogy a tanuló a tevékenységet milyen társulásban végzi.

Frontális munka esetén a tanulók tevékenysége egy időben, azonos időtartamban és ütemben, közvetlenül a tanár irányításával folyik. E munkaforma alkalmas információközlésre, bonyolult összefüggések elmagyarázására, élménynyújtásra. A tanulásszervezés tradicionális formája, mai iskolában is jól használható.

Az egyéni munka nem ad lehetőséget az interakciókra, a probléma közös megoldására, de lehetőséget ad introverzióra, mély, belső munkára, átélésre.

A páros munka az a mód, melyet azért hozunk létre, hogy két tanuló közös együttműködése eredményeképpen oldja meg az eléjük állított feladatot. A páros munkának két alapváltozata van. Az egyik változat, amikor két hasonló szinten lévő tanuló közösen oldja meg a feladatokat, ezt páros munkának nevezzük, a másik változatban a különböző szinten lévő tanu-

lók között a kapcsolat azért jön létre, hogy a jobb képességű tanuló segítsen a szerényebb képességű társának, ezt tanulópárnak nevezzük.

Gyakori munkaforma a csoportmunka, melynek szervezése során többféle alapkérdés fogalmazódik meg. Az egyik alapkérdés, hogy a csoportok azonos vagy csaknem azonos feladattal, vagy más-más feladaton dolgoznak. A másik alapkérdés a csoportok kialakítása.

Kialakíthatunk:

- a. Heterogén csoportot,
- b. Homogén csoportot,
- c. Homogén csoportot heterogén közegben,
- d. Teljesítmény szerinti csoportot,
- e. Érdeklődés szerinti csoportot,
- f. Spontán csoport,
- g. Szimpátián alapuló csoport,
- h. Hagyományos csoport.
- i. Kooperatív csoport

- ✿ Kérjük, nézze végig a mellékelt filmrészletet, melyet egy kooperatív módszerrel tervezett tanórán vettünk fel. Fogalmazza meg véleményét a látottakkal kapcsolatban!

A harmadik alapkérdés a csoportlétszám. A csoportlétszámot meghatározza, hogy milyen feladatot kell a csoportnak megoldania, milyen létszám mellett biztosítható a kölcsönös kommunikáció, a kooperativitás, milyen a tanulók életkora, stb. A csoportmunka személyiségfejlesztő hatása abból adódik, hogy van lehetőség az egyes tanulók tulajdonságainak figyelembe vételére, differenciáltság biztosítására.

A tanulók együttműködéséből, egymásra figyeléséből következik, hogy:

1. Fejlődik a tanuló empátiás képessége, toleranciaképessége,
2. Jobban megismerik egymást,
3. A korrektív szociális élmény erősen hat az önértékelésre,
4. Gyakorolják az együttműködést.

A feladatmegoldásokban mindenki részt vehet, így

5. Csökken a tanulási folyamatban a szorongás, nő a tanulási kedv,
6. Fejlődik a kommunikációs képessége,
7. Reálisabb értékítélete alakul ki.

A kooperatív módszertan négy alapelven működik, az első az egyidejű és mindenre kiterjedő párhuzamos interakció, a második az építő és ösz-

tönző egymásrautaltság, a harmadik az egyenlő részvétel, és a negyedik az egyéni felelősségvállalás és számonkérés.⁷¹

✿ Feladat:

1. *Emlékezzon vissza az iskolás éveire (általános iskola, középiskola), és idézze fel milyen munkaformákat alkalmaztak, ezek közül melyekkel dolgozott szívesen?*
2. *Készítsen interjút egy általános iskolás és egy középiskolás tanulóval! Tárja fel, milyen munkaformákat alkalmaznak napjainkban a tanárok, valamint azt, hogy melyek sikeresek a mai diákoknál?*
3. *Készítsen interjút tanárokkal, kérje ki véleményüket a csoportlétszám, csoportösszetétel, és a munkaformákkal kapcsolatban!*

5.3.5 A TRÉNINGCSOPORT

Témánk szempontjából egy speciális csoport, a tréningcsoport jellemzése különösen indokolt. Áttekintjük a tréningcsoport szervezésével, vezetésével, dinamikájával összefüggő alapgondolatokat.

A tréningcsoport tervezési szakasza

Tervezés előzi meg azokat a fontos alkalmakat, amikor a csoportvezető és a csoporttagok először találkoznak, mint csoport. A csoport megalakítására irányuló tervezés közben a csoportvezető egyrészt az egyéni csoporttagra, másrészt a csoport egészére, végül a környezetre koncentrál. Az egyéni csoporttagokra való koncentráció közben a csoportvezető figyelembe veszi a tagok motivációit, elvárásait és célkitűzéseit. Koncentrál a csoport egészére, hogy odafigyeljenek annak célkitűzéseire és próbálja kiszámítani azt, hogy a csoport hogyan fejlődhet a tagok közötti kölcsönhatás eredményeképpen. Ezen kívül a környezetre is koncentrál, melyben a csoport működni fog, úgy, hogy megvizsgálja, hogyan hat az általa képviselt értékrend a csoportra.⁷²

A csoportmunka tervezésénél az alábbiakra kell figyelni:

1. A csoport céljának meghatározása.
2. A csoport potenciális tagságának felmérése.
3. Tagok összehívása.
4. A csoport megalakítása.

⁷¹ KAGAN, S.: Kooperatív tanulás, Önkönet Könyvkiadó, Budapest 2001.

⁷² HANÁK, Zsuzsanna: Interperszonális kapcsolatok és a fejlesztés lehetőségei UNIO kiadó Budapest 2005. ISBN 963 388 7480

5. A tagok orientációja a csoportban.
 6. Szerződés-kötés.
 7. A csoport környezetének előkészítése.
 8. A csoport potenciális szponzorálásának felmérése.
 9. Egyebek (pl. akadálymentesített helyszín szükséges-e)
- ✱ Tervezzon meg egy tréningcsoportot (elméletben, egy olyan témában, ami Önt is érdekelné!)



6. ábra: Kommunikáció kics csoportban

A tréningcsoport működése, dinamikája

A csoportfolyamat olyan egyedülálló erőket indukál, melyek befolyásolják a csoporttagokat külön-külön és a csoport egészét is. A csoportfolyamat által indukált erőket nevezzük csoportdinamikának. Amikor a csoport egészének működését tárgyaljuk, elsősorban a figyelmünket arra irányítjuk, hogy a csoportfolyamatok hogyan alakulnak ki és milyen csoportdinamika fejlődik mindebből.

A csoportdinamika legfontosabb négy fő területe:

- A csoporton belül kialakuló kommunikációs és kölcsönhatásbeli sémák.

- A csoportok vonzereje tagjaik számára.
- A csoportban kifejtett társadalmi ellenőrzés.
- A csoportban kialakuló kultúra.

Néha a tagok olyan etnikai, kulturális vagy társadalmi sztereotípiákat hoznak a csoportba, melyek gátolják fejlődését és hatékony működését. Kölcsönhatások és viták előidézése révén a csoportvezető segíthet a sztereotípiák konfrontációjában, és pontosabban fogja érteni és jobban becsüli a különböző értékítéletekkel és kulturális örökségekkel rendelkező csoporttagokat.⁷³

- ✿ Vegyen részt egy tréningcsoporton, lehetőség szerint tanári személyiség fejlesztése, vagy önismereti témában. Szerezzen sajátélményt, majd végezzen önreflexiót!



7. ábra: Tréningcsoport

A tréningcsoportok vezetése

A csoportvezetés azt jelenti, hogy a csoportvezető irányítja a csoport és tagjainak fejlődési folyamatát. Célja az, hogy a csoport egészének és tag-

⁷³ GOMES Rui: Képzők könyve, Council of Europe, 2004 Homonatura ISBN-13: 978-963-86967-6-2

jainak külön-külön is segítsen alapvető értékekkel egyező célok elérésében. Ehhez szükséges:

- a csoport vezetéséhez szükséges készségek,
- az adatgyűjtés és felmérés készségei,
- cselekvési készségek.

E készségeket speciális képzések során lehet megszerezni. A csoportfejlődésnek több szakasza van, ezek vezetéséhez speciális ismeretekre, készségekre, értékekre van szükség, mely a csoportvezető tevékenységében látható.⁷⁴

Csoport-fázisok	ISMERET	KÉSZSÉG, KÉPESSÉG	ÉRTÉKEK	TEVÉKENYSÉG
Előkészítő fázis	csoportszervezési ismeretek, a cél ismerete, szociokult. ism., a csoport jellege szerinti háttér-ismeret	szervezési készségek, elfogadási készség, kooperáció, empátia,	csoporttagok érdekeinek tiszteletben tartása	tagtoborzás, erőforrások felkutatása, a hely megszervezése, egyéni beszélgetés a csoporttagokkal
Alakuló fázis	szabályok, normák, szerepek ismerete csoportdinamikai alapismeretek	tolerancia, kongruencia, kreativitás, csoportvezetői készség, konfliktuskezelés képessége, adekvát én közlés,	kohézió felismerése őszinteség bizalom	csoportszabály megalkotása, szerződésalkötés, csoportcél
Munka fázis	csoportdinamikai alapismeretek	lét, a kapcsolat megszakításának készsége,	kohézió felelősség	szabad interakciók, szituációs játékok pszicho dráma, relaxáció, művészetterápia stb.
Záró fázis	csoportdinamikai alapismeretek		reális életvezetés egymás elfogadása ismeretek bővülése	záró gyakorlatok, játékok, a kapcsolat fenntartásának felajánlása, követés

1. táblázat: A csoportfejlődés szakaszai

⁷⁴ HANÁK Zsuzsanna: Kiscsoportos foglalkozások vezetéséhez szükséges alapismeretek In.:Tanulmányok a Neveléstudomány köréből Eger 2000. Molnár és társa kiadó (183-202)

5.4 ÖSSZEFOGLALÁS, KÉRDÉSEK

5.4.1 Összefoglalás

A mindennapi emberi élet szinte valamennyi területét átszövi a kisebb – nagyobb csoportok jelenléte. Ez alól az iskola világa sem kivétel. Az iskolai osztályokkal kapcsolatban szokás kétarcúságról beszélni. A kettős arculat abból adódik, hogy formális és informális csoport egyszerre. Az iskolai osztályokban (csoportokban) komoly tanulmányi munka folyik. Az alkalmazott munkaforma kiválasztása lényeges komponense a sikeres tanári tevékenységnek. Gyakori munkaforma a csoportmunka, melynek szervezése során többféle alapkérdés fogalmazódik meg, csoportlétszám, feladat milyensége stb.

Az önismeret és a személyiség fejlesztése speciális tréningcsoportokban hatékony. A csoport bizonyos számú emberként határozható meg, akik között egy integrációhoz vezető, minőség, intenzitás szerint leírható és részletezendő kohézió van. A tréningcsoport kis létszáma, és sajátos csoportdinamikája miatt speciálisan alkalmas készségfejlesztő foglalkozások módszereként. Ahhoz, hogy a készségeket megfelelően tudjuk fejleszteni ismerni kell a tréningcsoportok előkészítő fázisának részleteit, a speciális csoportfejlődés szakaszait, a csoporton belül működő dinamikai ismereteket, valamint a csoportvezetéshez szükséges alapokat.

5.4.2 Önellenőrző kérdések

10. Hogyan definiáljuk a csoport fogalmát?
11. Milyen típusú csoportokról beszélhetünk pszichológiai aspektusból?
12. A kiscsoportos munka tervezésénél mi mindenre kell figyelniünk?
13. Hogyan jellemezhetjük a tréningcsoportok fejlődési szakaszait?
14. Mit tekintünk a csoportdinamika legfontosabb területeinek?
15. Mely készségek szükségesek a tréningcsoportok vezetéséhez, hogyan szerezhető mindez meg?

5.4.3 Gyakorló tesztek

Jelölje be a csoporttípusokat!

1. Iskolai csoportok
2. **Formális csoportok**
3. Nők csoportja
4. **Informális csoportok**
5. Férfiak csoportja

Mi jellemző a formális csoportokra?

1. **Kívülről szervezettek**
2. Mindenki saját akarata által része a csoportnak
3. Baráti kapcsolatok ilyenek
4. **Belső hierarchia jellemzi**
5. Család, mint csoport

Mi jellemző az informális csoportokra?

1. Kívülről szervezettek
2. **Mindenki saját akarata által része a csoportnak**
3. **Baráti kapcsolatok ilyenek**
4. Belső hierarchia jellemzi
5. **Család, mint csoport**

6 LECKE: A PEDAGÓGUSPÁLYA JELLEGZETES KONFLIKTUSAI, KONFLIKTUSKEZELÉS A GYAKORLATBAN.

6.1 CÉLKITŰZÉSEK ÉS KOMPETENCIÁK

6.1.1 Célkítűzések

A lecke célja, hogy a diákok megismerjék a pedagógus szakmával együtt járó jellegzetes konfliktusforrásokat, azok osztályozási lehetőségeit, illetve a megoldásukhoz szükséges stratégiákat.

Cél, hogy, a diákok szociális hatékonysága növekedjen, és ezzel a tanár-diák kapcsolat kezelésében jártasabbakká váljanak.

A lecke elsősorban a szociális kompetenciák erősödéséhez járul hozzá, valamint az eredményesebb kommunikációhoz, és az egyéni bánásmód megvalósításához.

6.1.2 Kompetenciák

Ismeri, felismeri a konfliktusok kialakulásának okait és típusait.

Képes hatékonyan kezelni a kialakult konfliktusokat.

Képes kiválasztani és alkalmazni a sikeres konfliktusmegoldáshoz szükséges stratégiát.

6.2 A TANANYAG

6.2.1 A konfliktus

A konfliktusok életünk velejárói. Mivel társas mezőben élnek az emberek, így annak észlelése, hogy nem értünk egyet valamiben, elkerülhetetlen.

Az a legszerencsésebb felfogás, ha a konfliktusokat úgy fogjuk fel, hogy azok az együttműködésnek egyik alfajai. Ezzel nem problémaként értelmezzük, hanem a normál emberi kapcsolatok szükségszerű velejárójának. Ezzel az attitűddel könnyebb a megoldási módokban válogatni, ha tudjuk, ismerjük azokat.

A konfliktusok megjelennek mindennapjainkban, jó és rossz értelemben befolyásolják életünket, annak bármely szakaszában. Jó értelemnek tekinthetjük azt, hogy egy konfliktus változásra ösztökél, ugyanis konfliktus helyzetben arra törekszünk, hogy megoldjuk azt, ezzel idézve pozitív változást.

A konfliktusok negatívan is befolyásolják életünket, hiszen egy konfliktus helyzet minden esetben valamiféle szemben állást, érzelmi vagy érdekellentétet feltételez.

A konfliktusok és azok kezelésére ugyan ismerünk előre definiált sémákat, de mindenképpen vegyük figyelembe, hogy a konfliktus nagymértékben függ annak helyszínétől, résztvevőitől és azok személyiségétől. Minden eset egyedi eset!

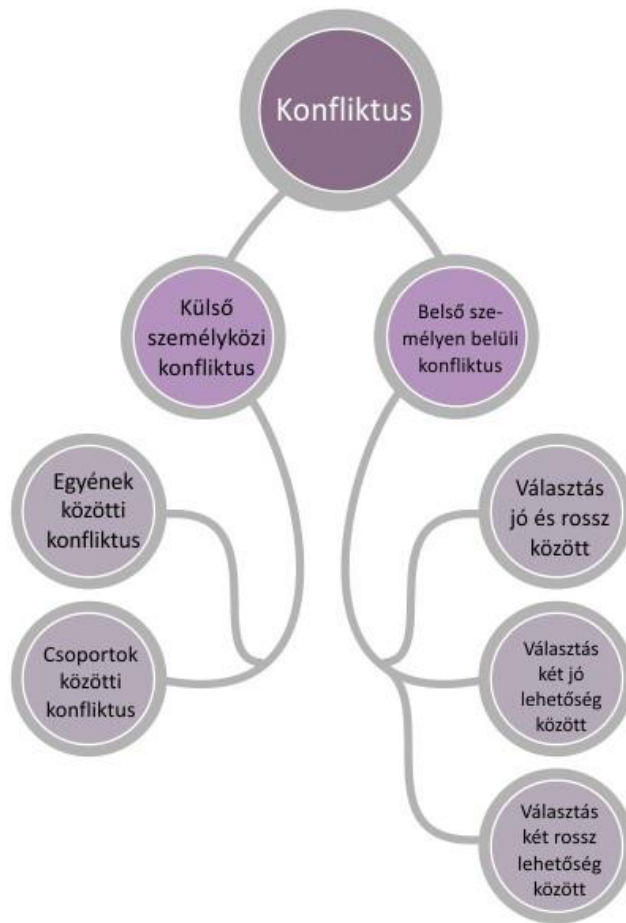
A konfliktusokkal az iskolákban több szereprellációban, és több megjelenési formában találkozhatunk, ezeket vesszük sorra, de előbb lássuk a definíciót:

 **Konfliktusról akkor beszélünk, ha két vagy több személy azt észleli, hogy közöttük értékekben, érdekekben, javak fölött nincs egyetértés.**

Ez a definíció azonban csak az ún. interperszonális, azaz kapcsolati konfliktusra igaz.

A konfliktusokat több szempont szerint csoportosíthatjuk. Ismerünk nyílt, zárt, destruktív, konstruktív, belső és külső konfliktusokat. Azt hogy hogyan csoportosítjuk a konfliktusokat, attól függ, hogy milyen aspektusból szemléljük őket.

Mindentől függetlenül két fő részre bonthatjuk a konfliktusokat, ami bármely nézőpontnál alkalmazható:



8. ábra: A konfliktusok fajtái

Vegyük sorra a konfliktus **fajtáit**:

16. **Külső, személyközi** konfliktusok: A külső konfliktusok két vagy több személy céljainak, elképzeléseinek, érzéseinek vagy magatartásformáinak összeegyeztethetlensége során alakulhatnak ki. További két fajtája lehet, az egyének közötti és a csoportok közötti konfliktusok.⁷⁵

1. **Egyének közötti konfliktusok:** Amikor az egyének személyes elvárásai össze nem illőek, nem egyeztethetők össze. Mindkét fél a saját egyéni céljainak elérésére koncentrálna, mi-

⁷⁵ Ludányi Ágnes: Ismeret- Önismeret, OKKER Kiadó, 2006.

közben nem veszi figyelembe, hogy a másik fél érdekeit, lehetőségeit sérti. Leggyakrabban érdek- és értékellentétek vezetnek egyének közötti konfliktusokhoz.

2. **Csoportok közötti konfliktusok:** Szervezetben belül akkor alakulnak ki csoportok, amikor a hozzájuk tartozó egyének céljai és érdekei valamilyen szinten megegyeznek. Ezen célokat közösen összefogva szeretnék elérni egy másik szembenálló csoport céljai, érdekeivel szemben.
-
17. **Belső, személyen belüli konfliktusok:** az egyén, saját, belső lelki törekvései közti összeütközések. (erkölcs, ösztön, frusztráció, stressz)
 - a. **Választás két jó lehetőség között:** az egyénnek két egyformán vonzó dolog közül kell választania. pl. két jó állásajánlat között, két jó szórakozási lehetőség, két vágyott termék között.
 - b. **Választás két, rossz lehetőség között:** Az egyénnek két negatív dolog között kell választania. Ennek a lehetőségnek három altípusát tudjuk elkülöníteni a konfliktus kimenetele szempontjából.
 - a. Kilépés a helyzetből. Ezt a lehetőséget akkor választhatjuk ha nem vagyunk korlátok közzé szorítva, hogy feltétlenül választanunk kell.
 - b. Amikor az egyén olyan helyzetben van, hogy feltétlenül választania kell a két negatív lehetőség közül, de ebben az esetben a konfliktus nem oldódik meg.
 - c. Amikor az egyén a választásával (az egyik rosszat választva) kijut a konfliktushelyzetből.
 - c. **Választás jó és rossz között:** ide tartozik a mindennapi élet számos konfliktusa. Három altípusát különíthetjük el Lewin nyomán.
 - A választott lehetőség egyszerre tartogat negatív és pozitív értékeket. (pl. egy sok előnnyel járó tisztség betöltésének a lehetősége, de ezen előnyök jogtalan forrásból származnak, és ezért a személyt, – számára fontos- barátai lenézik)
 - Az egyén a pozitív céljait csak úgy érheti el, ha előtte negatív dolgokat tesz.(pl. egy rabszolga szeretne szabadon élni, de ehhez meg kell ölnie a fogvatartóját)

- Ebben az esetben is a pozitív céltaromány negatív sorompóövezettel van körbezárva. (vonzó, nagy jutalom eléréséért, kínos feladatokat kell teljesíteni)

Konfliktusmegoldó stratégiák: (interperszonális konfliktusok esetén)

Minden embernek van egy jellegzetes viselkedési formája, melyet konfliktus helyzetben működtet. Ezen viselkedési formákat öt csoportba tudjuk osztani, és konfliktusmegoldó stratégiának nevezzük.⁷⁶

Egyik stratégia a **versengés**: ami szükségszerűen azzal jár, hogy mindkét fél győzni akar ugyan, de csak az egyik fél győzhet. Ilyenkor a másik fél mindenképpen veszít. Ha a felek ezzel élnek, akkor a konfliktus következménye eskaláció lesz. Azaz, még több ellenérzés, és még több konfliktuslehetőség generálódik. A vesztes fél sértett lesz, megaláztatnak érezheti magát, és a következő nézeteltérésnél már alacsonyabb lesz az észlelési küszöbe az ellentétekre.

Vannak azonban olyan helyzetek, amikor egy versengő stratégiából igenis előnye származik például egy csoportnak. Ha a versengő olyan, – a közösség számára fontos értékekért, – célokért áll ki amiből az egész csoport nyerhet.

Másik stratégia az **alkalmazkodás**: ezt a hétköznapi nyelvhasználat igen kedvező viszonyulásnak látja, de konfliktusmegoldó stratégiaként nem szerencsés. Ezzel a stratégiával élő személy ugyanis megadja magát, feladja az igényét, nem képviseli magát, vagyis szubmisszív. Önbecsülésvesztéssel járhat, negatív érzelmekkel zárul a személy számára. A kapcsolat javításához ez a stratégia sem járul hozzá, noha az iskolában a kapcsolat nagyon fontos eleme a teljesítménynek.

Harmadik stratégia a **kilépés**, azaz a személyek, akik ezzel élnek elkerülik a konfliktusos helyzeteket. Pszichológiai jelentése ennek ugyanaz, mint az alkalmazkodásnak, csak viselkedéses különbség van.

A **kompromisszumkeresés** a kedvezőbb stratégiák közé tartozik, hiszen van egyeztetés a felek részéről, hogy kinek mi az igénye, mit tart fontosnak, és valamelyest elkötelezettek a közös megoldás irányában. Viszont mindkét félnek vannak veszteségei konfliktus esetén, és kétségtelen, hogy nyereségei is. A kompromisszumos megoldásokat „fél” megoldásoknak szoktuk nevezni, mivel mindkét félnek fel kell adnia eredeti elképzeléséből annak érdekében, hogy valamiféle megoldás születhessen. Ezek a feladások hosszú távon nem tesznek jót a kapcsolatoknak.

⁷⁶ Horváth Szabó Katalin: Konfliktusmegoldó stratégiák. Új Pedagógiai Szemle, 1994. 11. sz.

A **problémamegoldó stratégiái** a legszerencsésebb, ahol csak győztes-győztes van. Mindkét fél akarata, vágya érvényesül, úgy hogy senki-nek nem kell feladnia semmit eredeti elképzeléséből. Ezt kommunikációs technikák gyakorlásával lehet elérni.⁷⁷

- ✿ Az alábbi kérdőív kitöltésével megtudhatja saját konfliktusmegoldó stratégiáját. Kérem, töltsé ki a kérdőívet, és értékelje ki a megadott szempontrendszer alapján!

Thomas – Kilmann konfliktus kérdőív:

(<http://rodin.hu/hroazis/?teszt=thomaskilmann&step=1>)

A következőkben párokba rendezett állításokat fog olvasni. Kérjük mindegyik állításnál karikázza be vagy az „A”, vagy a „B” állítás betűjelét, aszerint, hogy melyik jellemzi jobban az Ön viselkedését. Előfordulhat, hogy sem az „A”, sem a „B” választ nem érzi jellemzőnek saját viselkedésére, de akkor is válassza ki és karikázza be azt, amelyiket jellemzőbbnek érez.

1.
 - A. Vannak olyan helyzetek, amikor hagyom, hogy másoké legyen a problémamegoldás felelőssége.
 - B. Ahelyett, hogy olyasmiről tárgyalunk, amiben nem értünk egyet, inkább azokat a dolgokat igyekszem hangsúlyozni, amelyekbe mind a ketten egyetértünk.
2.
 - A. Kompromisszumos megoldást igyekszem találni.
 - B. Igyekszem mindazokkal a dolgokkal foglalkozni, amely neki is, nekem is fontos.
3.
 - A. Általában határozott vagyok a céljaim követésében.
 - B. Igyekszem a mások érzéseit kímélni, s megővni a kapcsolatot.
4.
 - A. Kompromisszumos megoldást igyekszem találni.
 - B. Néha lemondok a saját kívánságomról, s engedek a másik kívánságának.
5.
 - A. Állandóan keresem a másik segítségét a megoldás kialakításában.

⁷⁷ Horváth Szabó Katalin: Konfliktusmegoldó stratégiák. *Új Pedagógiai Szemle*, 1994. 11.sz

- B. Igyekezem megtenni azt, ami a haszontalan feszültségek elkerülése érdekében szükséges.
6.
 - A. Igyekezem elkerülni, hogy kellemetlenségeket csináljak magamnak.
 - B. Igyekezem nyerő helyzetbe kerülni.
7.
 - A. Megpróbálom későbbre halasztani az ügyet, hogy legyen egy kis időm átgondolni.
 - B. Kölcsönösségi alapon engedek bizonyos pontoknál.
8.
 - A. Általában határozott vagyok a céljaim követésében.
 - B. Azon vagyok, hogy a dolog minden vonatkozása és minden vitás kérdés nyíltan kifejezésre kerüljenek.
9.
 - A. Úgy érzem, nem mindig érdemes a nézeteltérések miatt gyötrődni.
 - B. Nem sajnálom az erőfeszítést, hogy a magam útján jár hassak.
10.
 - A. Határozott vagyok a céljaim követésében.
 - B. Kompromisszumos megoldást igyekezem találni.
11.
 - A. Azon vagyok, hogy a dolog minden vonatkozása és minden vitás kérdés nyíltan kifejezésre kerüljenek.
 - B. Igyekezem a mások érzéseit kímélni, s megóvni a kapcsolatot.
12.
 - A. Néha elkerülöm az állásfoglalást olyan esetekben, amikor az vitát eredményezne.
 - B. Nem bánom, ha megtart valamit az állításaiból, ha ő is hagyja, hogy megtartsak valamit a magaméból.
13.
 - A. Közös alapot javaslok.
 - B. Azon vagyok, hogy elfogadtassam az érzéseimet.
14.
 - A. Elmondom a gondolataimat, s érdeklődéssel hallgatom az övéit.
 - B. Igyekezem megvilágítani számára az álláspontom logikáját és előnyeit.
15.
 - A. Igyekezem a mások érzéseit kímélni, s megóvni a kapcsolatot.
 - B. Igyekezem megtenni ami a feszültségek elkerülése érdekében szükséges.
- 16.

- A. Igyekezem nem megsérteni a másik érzéseit.
 - B. Igyekezem meggyőzni a másikat, hogy álláspontom helytálló.
- 17.
- A. Általában határozott vagyok a céljaim követésében.
 - B. Igyekezem megtenni ami a feszültségek elkerülése érdekében szükséges.
- 18.
- A. Ha a másikat boldoggá teszi, nincs ellenemre, hogy ráhagyjam az elképzeléseit.
 - B. Nem bánom, ha megtart valamit az állításaiból, ha ő is hagyja, hogy megtartsak valamit a magaméból.
- 19.
- A. Azon vagyok, hogy a dolog minden vonatkozása és minden vitás kérdés nyíltan kifejezésre kerüljenek.
 - B. Megpróbálom későbbre halasztani az ügyet, hogy legyen egy kis időm átgondolni.
- 20.
- A. A nézeteltérések haladéktalan megbeszélésére törekszem.
 - B. Próbálom megtalálni a nyereség és veszteség mindkettőnkre nézve méltányos kombinációját.
- 21.
- A. Úgy tárgyalok, hogy igyekezem figyelembe venni mások kívánságait.
 - B. Mindig kész vagyok a probléma közvetlen megvitatására.
- 22.
- A. Megpróbállok átmeneti álláspontot találni az övé és az enyém között.
 - B. Érvényesítem kívánságaimat.
- 23.
- A. Gyakran igyekezem gondoskodni arról, hogy a megoldás mindannyiunkat elégedettséggel töltsön el.
 - B. Vannak olyan helyzetek, amikor hagyom, hogy másoké legyen a problémamegoldás felelőssége.
- 24.
- A. Ha úgy tűnik a másikról, hogy álláspontja nagyon fontos a számára, megpróbállok igazodni a szándékaihoz.
 - B. Igyekezem rávenni, hogy érje be egy kompromisszummal.
- 25.
- A. Igyekezem megvilágítani számára az álláspontom logikáját és előnyeit.

- B. Úgy tárgyalok, hogy igyekszem figyelembe venni mások kívánságait.
- 26.
- A. Közös alapot javaslok.
- B. Szinte mindig törődöm vele, hogy a megoldás mindkettőnk számára kielégítő legyen.
- 27.
- A. Néha elkerülöm az állásfoglalást olyan esetekben, amikor az vitát eredményezne.
- B. Ha a másikat boldoggá teszi, nincs ellenemre, hogy ráhagyjam az elképzeléseit.
- 28.
- A. Általában határozott vagyok a céljaim követésében.
- B. Általában keresem a másik segítségét a megoldás kialakításában.
- 29.
- A. Közös alapot javaslok.
- B. Úgy érzem, nem mindig érdemes a nézeteltérések miatt gyötrődni.
- 30.
- A. Igyekszem megérteni a másik érzéseit.
- B. Mindig megosztom a problémát a másikkal, a megoldás érdekében.

Kérjük, karikázza be a kérdőív egyes pontjainál a bejelölt betűket!

Versengő (erőszakos)

Együttműködő (problémamegoldó)

Kompromisszumkész (megosztó)

Elkerülő (visszahúzó)

Alkalmazkodó (elsimító)

	Versengő (erőszakos)	Együttműködő (problémamegoldó)	Kompromisszumkész (megosztó)	Elkerülő (visszahúzó)	Alkalmazkodó (elsimító)
1				A	B
2		B	A		
3	A				B
4			A		B
5		A		B	
6	B			A	
7			B	A	
8	A	B			
9	B			A	
10	A		B		
11		A			B
12			B	A	
13	B		A		
14	B	A			
15				B	A
16	B				A
17	A			B	
18			B		A
19		A		B	
20		A	B		

21		B			A
22	B		A		
23		A		B	
24			B		A
25	A				B
26		B	A		
27				A	B
28	A	B			
29			A	B	
30		B			A

Most számolja össze, hogy az egyes kategóriákban hány választ gyűjtött össze!

Az eredményeket a következő táblázathoz viszonyíthatja:

Magas (100-75%)

Közepes (75-25%)

Alacsony (25-0%)

Versengő

12 – 8 pont

7 – 4 pont

3 – 0 pont

Együttműködő

12 – 10 pont

9 – 6 pont

5 – 0 pont

Kompromisszumkereső

12- 9 pont

8 – 5 pont

4 – 0 pont

Elkerülő

12 – 8 pont

7 – 5 pont

4 – 0 pont

Alkalmazkodó

12 – 7 pont

6 – 4 pont

3 – 0 pont

Az értékelés után válaszolja meg az alábbi kérdéseket:

18. Mit gondol a kérdőív eredményéről?
19. A kérdőív alapján mi lett az Ön vezető konfliktusmegoldó stratégiája?
20. Elevenítsen fel olyan helyzeteket korábbi tapasztalataiból, amikor a vezető stratégiája hatékonyan működött!
21. Elevenítsen fel olyan helyzeteket korábbi tapasztalataiból mikor ez a vezető stratégia nem hozta meg a várt eredményt.
22. Mely stratégia/stratégiák elemeiből szeretne magának többet, és miért?

Saját konfliktusmegoldó stratégiám előnyei és hátrányai?

Kérem a táblázatban megadott szempontrendszer alapján gondolja át a fenti kérdést és válaszait rögzítse a táblázat megfelelő rubrikájába!

Az Ön leggyakrabban használt konfliktusmegoldó stratégiája:.....
(írja be)

	Saját egyéni céljainak elérése szempontjából?	Társas kapcsolatai (párkapcsolat, baráti kapcsolatok, munkahelyi kapcsolatok) alakulása szempontjából?
Előnye		
Hátránya		

A konfliktusok további fajtái:

Nyílt konfliktusok: Ténylegesen felszínre kerülő probléma, melyben az érintettek tudatában vannak a konfliktus jelenlétének.

Rejtett konfliktusok: A konfliktusok nem mindig csúcsosodnak ki egy nyílt összetűzésben, hanem a felszín alatt lappangva elmérgesedik a konfliktus szereplői között.

Konfliktusok az iskola világában

Az iskola világában, a pedagógiai munkában előforduló konfliktusok igen sokrétűek lehetnek. A konfliktusok elemzése során több szempontot kell figyelembe vennünk. Ha minden oldalról meg akaránk vizsgálni a felmerülő problémákat, akkor talán egy társadalmi (makroszintű) elemzéssel kellene kezdenünk, mely társadalmi változás egyrészt hatott a pedagógusok helyzetére (megítélésére, egzisztenciájára, lehetőségeire, feladataira), másrészt hatott a családokra, ahonnan az iskolába járó gyermek kikerül.

Sajnos ezek a változások mind- mind megnehezítették a pedagógusok munkáját, a tanár- diák kapcsolat megfelelő alakulását, a sikeres oktatói-nevelői munkavégzést. A makroszintű változások, az iskolai mikrokörnyezetben rengeteg nehézséget generáltak.⁷⁸

Néhányat kiemelve

A pedagógiai munkát nagyban megnehezíti, hogy a pedagógusok szakmai szerepeikben elbizonytalanodtak, köszönhetően a rájuk kényszerített olyan elvárásoknak, melyekre nincsenek felkészítve. Az egzisztenciális biztonság hiánya, az egymás közti rivalizálás (pozíciók, státuszok féltése), az iskolán belüli, és iskolák közötti versenyhelyzetek kialakulása, a fokozott teljesítményhajszolás kedvez a konfliktusok, a rossz hangulat kialakulásának.⁷⁹

Tovább rontják a helyzetet, a pedagógusok és a szülők között megjelenő konfliktusok. Ma a szülők egy része szolgáltatásként fogja fel az iskolai oktatást, így azt érzi, hogy rendelhet, választhat nevelői szolgáltatást. Az utóbbi évek társadalmi értékválsága, értékváltása, a sokféle értékrend egymás mellett élése sem tett jót a tanár – szülő kapcsolat alakulásának.

Mindezen az segíthetne, ha a tanárok rendelkeznének hatékony konfliktusmegoldó módszerekkel, stratégiákkal, mert ez esetben kompetensebben tudnának beavatkozni – szintén a mindennapokban megjelenő diák-diák közti problémák megoldásába.⁸⁰

Az alábbi példákat elemezze konfliktusmegoldás szempontjából, próbáljon ki lehetséges válaszokat, és aztán azokat sorolja be a stratégiák közé:

⁷⁸ Lovas Zsuzsa: Konfliktusok az iskolában – Iskolai konfliktusok, humánus megoldások. *Család, Gyermek, Ifjúság* 2001/3. X. évf. 26-28. oldal

⁷⁹ Szekszárdi Júlia: Konfliktus és pedagógia. *Új Pedagógiai Szemle*, 1994. 11 sz.

⁸⁰ Szőke-Milinte Enikő: Pedagógusok konfliktuskezelési kultúrája. – *Új Pedagógiai Szemle Szemle* 2004/01

23. „Autóbuszon utazom, mellettem áll egy gyerek az iskolából. Ismerjük egymást, de rám se néz, kibámul az ablakon. Nem hiszem, hogy nem vett észre.
24. Másnap jön szembe velem a folyosón. Megszólok
25. Egy szülő feldúltan kéri számon rajtam a szülői értekezleten, hogy miért kapott a gyermeke hármast matematikából?
26. Többször jelezted a gyerekek felé, hogy az olvasónaplónak pontosan kell elkészülnie a megbeszélt határidőre, mert nem lesz időd kijavítani. Két gyerek nem hozta be még sem, és ott állnak előtted mosolyogva. Mit mondasz?
27. Egész hétvégén egy iskolai határidős feladatot végeztél, amit senki nem akart elvállalni a tantestületben. Hétfőn mész be az iskolába pár perc késéssel, és találkozol az igazgatóddal, aki jelentősegteljesen az órájára néz. Mielőtt megszólalna, megelőződ:

6.2.2 Összefoglalás

Ebben a leckében áttekintettük a konfliktusok fajtáit, megoldásukra szolgáló stratégiákat, és azok következményeit az emberi kapcsolatokra.

Szóltunk az iskola világában előforduló konfliktusokról, azok kialakulási hátteréről.

6.2.3 Önellenző kérdések

28. Mikor beszélünk interperszonális konfliktusról?
29. Milyen stratégiákat ismerünk?
30. Melyik stratégia rombolja a két fél kapcsolatát?
31. Melyik stratégia rombolja leginkább a személyiséget?
32. Melyik szereprellációban melyik stratégiát tartja legadekvátabbnak?

6.2.4 Gyakorló tesztek

Melyik **nem** konfliktusmegoldó stratégia?

Törtető

Versengő

Problémamegoldó

Kompromisszumkereső

Melyik konfliktusmegoldó stratégiára igaz, hogy mindenki győztesen kerül ki a helyzetből?

Versengő

Kompromisszumkereső
Problémamegoldó
Alkalmazkodó

Melyik állítás igaz a külső személyközi konfliktusokra? (több válasz is megjelölhető)

A külső konfliktusok két vagy több személy közt alakulhatnak ki.

A személyközi konfliktusok egyik fajtája az egyének közötti konfliktusok csoportja.

az egyének céljainak, elképzeléseinek, érzéseinek vagy magatartásformáinak összeegyeztethetetlensége során alakulhatnak ki.

A személyközi konfliktusok egyik fajtája, a "választás két jó lehetőség között" -i konfliktusok csoportja.

7 LECKE: PÁLYAFEJLŐDÉS, PÁLYASZOCIALIZÁCIÓ, PÁLYAKORREKCIÓ, AZ ÉLETHOSSZIG TARTÓ TANULÁS KÉRDÉSEI A TANÁRI PÁLYÁN

7.1 CÉLKITŰZÉSEK ÉS KOMPETENCIÁK

7.1.1 Célkitűzések

- A hallgató megismerkedik a pályorientáció alapfogalmaival (pályaválasztás, pályaidentifikáció, pályafejlődés, pályakorrekció)
- A hallgató elemzi a saját pályaválasztásával kapcsolatos motivációit, attitűdjeit, és a pályatervezés lépéseit.
- A hallgató képet alkot a tanári pálya énképére gyakorolt hatásáról
- A hallgató képessé válik a reflektív gondolkodásra, a pályafejlődés során jelentkező kihívások észlelésére, megoldási javaslatok mérlegelésére

7.1.2 Kompetenciák

- Képes igénybe venni szakmai segítséget pályakezdés idején.
- Képes problémáit és stresszhelyzeteit verbalizálni.
- Pedagógiai helyzetekben képes együttműködésre



9. ábra: A lecke leggyakoribb kifejezései szófelhőben

7.2 TANANYAG



10. ábra: A lecke tartalmi áttekintése gondolattérképpel

A tanári pályával kapcsolatban gyakran beszélünk hivatástudatról, mivel rengeteg befektetett munkát, folyamatos megújulást, új ismeretekre, szervezési módszerekre és a diákok folyamatosan változó igényire való reflektálási készséget igényel annak végzőjétől, miközben nagy kihívást jelent a kollégákkal, szülőkkel és a diákokkal való folyamatos interperszonális kapcsolat, valamint a problémamegoldó készség magas szintjét feltételezi. Mindehhez szükség van a pálya és a diákok szeretetére, a megújulás képességére, és kellő nyitottsággal kell rendelkezni a pedagógiai

újítások, illetve a technológia fejlődésének pedagógiai alkalmazhatósága felé (pl. IKT eszközök alkalmazása az oktatásban).

Az utóbbi évek egyik legérdekesebb, legnagyobb vitát kiváltó gondolköre a *tanári életpályamodellnek* nevezett rendszer bevezetése körül alakult ki. Ez a modell a tanári előmenetelt az eddigi teljesítmények, végzettségek alapján minősíti és a minősítővizsga sikeres teljesítéséhez köti, mellyel a tanár újabb fokozatba kerül, amely magasabb fizetéssel jár. A pályaválasztás kérdésének megoldása minden diák életében fontos feladat, azonban tudjuk, a tanárok pályaszocializációja legalább ilyen relevanciával bír az oktatási rendszer működése szempontjából.⁸¹

- ✿ Ön szerint a tanári pályára „születni kell” vagy megtanulható? Gyűjtsön érveket mindkét állítás mellett és ellen!

7.2.1 Az életpálya jelentősége

 **Az életpálya Super (1994) gondolatmenetét követve azoknak a szerepeknek az együttese, amelyeket a személy élete során betölt. A fontosabb életszerepek az ún. életpálya szivárvány ívei: a gyermek, a szülő, a házastárs, a tanuló, a dolgozó, a nyugdíjas, az állampolgár, a háztartás fenntartó és a szabadidős tevékenységet végző ember.**⁸²

Jól látható, hogy egy tanár ezekből a szerepekből többet is betölt(het) egyszerre: amellet, hogy maga is szülő, amikor saját szüleihez hazatér, gyermek szerepben találja magát. A munkahelyén dolgozó szerepben, otthon pedig háztartás fenntartó ezután pedig pihenésképpen szabadidős tevékenységet végző ember is. Civil aktivitásaiban, ügyintézéskor pedig állampolgári szerepben látjuk. Ezeknek a szerepeknek az összeegyeztetése nagyon fontos, hogy ne alakuljon ki szerepzavar vagy szerepkértértelműség. Ugyanakkor a tanári szerepszemélyiség felvétele segít a szakmai és egyéb életszerepek elkülönítésében⁸³

- ✿ S. N. 37 éves tanárnő. A faluban, ahol tanít, nincs másik iskola, ahová járhatna a gyermeke, és csak egy osztály van évfolyamonként. Mit tanácsolna neki, mit tegyen ebben a helyzetben? Milyen előnyökkel és hátrányokkal járhat, ha ő lesz a gyermeke osztályfőnöke?

⁸¹ KISS István (2004). Kellemes problémák. In: N. Kollár Katalin- Szabó Éva: Pszichológia pedagógusoknak. Pedellus Kiadó, Budapest.

⁸² RITOÓKNÉ Á. M. (1996). Pályalélektan, a pályaválasztás pszichológiája. In: Bagdy Emőke, Klein Sándor (szerk.) Alkalmazott pszichológia. Budapest: EDGE 2000, 50-65.

⁸³ BAGDY Emőke- TELKES József (2002): Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

7.2.2 A tanári pályaszocializáció

 **A pályaszocializáció a szocializáció azon része, amelynek során azokat a viselkedési módokat, technikákat, értékeket, szerepeket, viszonyulási módokat sajátítjuk el, amelyekre az adott pálya gyakorlása során szükségünk van.**⁸⁴

- ✿ Írja le, mit jelent Ön számára a tanári pálya! Miért szeretne tanár lenni? Hogyan képzelel el magát, mint tanár? Milyen célokat szeretne elérni tanárként rövidebb/hosszabb távon?

Amikor egy hallgató tanári szakot választ, már rengeteg tapasztalattal rendelkezik az oktatási rendszerről, számos tanárral kapcsolatban vannak már pozitív-negatív tapasztalatai. A pályaszocializáció során ez, a főként *diákként megélt* tapasztalatokra épülő tanári énkép („Biztosan nem szeretnék olyan lenni, mint XY tanár úr”, vagy „Egész életemben követendő példa lesz AB tanárnő szakmai tudása és embersége”) fokozatosan alakul át a diploma megszerzését követően *tanárként megélt* tapasztalatokon nyugvó szakmai énképpé. Ekkor már identitásának egyre fontosabb része az, hogy tanárként dolgozik, és kommunikációs helyzetekben is ennek megfelelő szerepet vesz fel.

- ✿ Kérje meg 10 tanár ismerőst, hogy egészítse ki az alábbi 5 mondatot:

_____ vagyok

_____ vagyok

_____ vagyok

_____ vagyok

_____ vagyok

Előkerült-e, és ha igen, hányadik helyen, hogy az illető tanárként írja le magát? Milyen egyéb fontos énkép elemeket említ?

- ✿ Tekintse meg az alábbi konferencia előadást (ONK Konferencia Eger, 2013), és írja le saját véleményét, tapasztalatait, reflexióit a témával kapcsolatban!

<http://www.youtube.com/watch?v=xHmlQtl2EFQ>

⁸⁴ HATVANI Andrea, BUDAHÁZY-MESTER Dolli, HÉJJA-NAGY Katalin (2005): Tanári személyiségfejlesztés és attitűdformálás. Online főiskolai jegyzet, Eszterházy Károly Főiskola, Eger.

Szabó István négy főszakaszra osztotta a szakmai szocializációt. Az első szakaszt a pályaorientációval a második szakaszt a szakmai képzéssel azonosította. Az első szakaszban alakul ki az elköteleződés, az adott pálya iránt. A szakmai képzés során a megfelelő elméleti és gyakorlati ismeretek elsajátítása történik. A szakmai képzés végére – ideális esetben – az egyén eljut a potenciális pályaérettség szintjére, ami azt jelenti, hogy képessé válik a tanult szakmában helyt állni. A harmadik, a pályakezdés szakasza. Ebben a szakaszban kiderül tényleg felkészült-e az adott pálya, jelen esetben a tanári pálya vitelére a fiatal, tényleg neki való-e az, amit választott. Ha a pályakezdőt sikerek érik, akkor várhatjuk, hogy kialakul benne a hivatásérzet, a vágy a pályán maradáshoz. A negyedik a pályavitel szakasza. Ebben a szakaszban már nem kezdő az ember, tisztában van az adott pálya előnyös és hátrányos oldalaival.⁸⁵

Hozzá kell tennünk azonban, hogy a pályaválasztást ma már nem egy egyszeri eseménynek tekintjük, hanem sokkal inkább beszélünk pályafejlődésről: az egyén szakmába történő beilleszkedése egy folyamatosan végbemenő fejlődésként képzelhető el. Egy pályaválasztási szakember végigkíséri az egyén pályáján felmerülő újabb szakaszokat, az esetleges elakadásokat, és segít ezen problémák megoldásában. Így, ha például egy tanár úgy érzi, már nem nyújt számára kihívást a tanári pálya, a szakember segít „felfejteni”, hogy emögött milyen érzések, hiányok, történések állnak, és együtt alakítják ki a beavatkozás irányait.

7.2.3 A pedagóguspálya melletti elköteleződés (pályaválasztás)

A tanári pályára való felkészülés legmarkánsabban a felsőoktatásban eltöltött időszakhoz kötődik. Ez a folyamat egy pályaválasztási döntéssel kezdődik (a jelenlegi oktatási rendszerben még egyszerre van jelen a bolognai és az osztatlan tanárképzési rendszer, a későbbiekben már csak az utóbbira lehet jelentkezni), amely előrevetíti a tanári pálya későbbi gyakorlásának lehetőségét. A jó pályaválasztási döntéshez szükség van a választott pálya megfelelő ismeretére, ami esetünkben azokat az információkat, jellegzetességeket, várható feladatokat valamint a pálya viteléhez szükséges készségek ismeretét jelenti, amelyeket a későbbi tanárnak a foglalkozása során – mint követelményt – figyelembe kell vennie. A tanár szakos hallgató ebben az időszakban bővíti pedagógiai és pszichológiai ismereteit, gyakorlatban is érthetővé válik számára a pálya követelmény- és elvárásrendszere, a pálya viteléhez szükséges készségek, képességek, ismeretek rendszere, továbbá önismeretét bővítve elgondolkodhat

⁸⁵ HATVANI Andrea, BUDAHÁZY-MESTER Dolli, HÉJJA-NAGY Katalin (2005): Tanári személyiségfejlesztés és attitűdformálás. Online főiskolai jegyzet, Eszterházy Károly Főiskola, Eger.

erősségein és fejleszthető területein: ez egy személyiségfejlődési folyamat, melynek kitüntetett szakaszai vannak: a pályára való felkészülés és a pályakezdés. Mindkét időszakban, de különösen a képzés, a pályára készülés során szükség van személyiségfejlesztésre, a tanárjelölt tanárrá válásának támogatására; a tudatos pályaidentifikációs folyamat elősegítésére, szervezésére, koordinálására; hogy a hallgatók segítséget és esélyt kapjanak a saját tanulási, fejlődési folyamataik megtervezéséhez, megvalósításához.⁸⁶ Ezek ismeretében már el tudja dönteni, hogy a tanári pálya illeszkedik-e a személyiségéhez, megfelel-e érdeklődési körének, hogy milyen korosztályokkal foglalkozna a legszívesebben, valamint hogy a fenti elvárásoknak meg tud-e felelni.

 **A pályaidentifikációt (pályaazonosítás, azonosulás) olyan viszonyfogalomnak tekinthetjük, amely a pálya követelményrendszere és a munkát végző ember domináló személyiségjegyei közötti megfelelés minőségének mutatója, az életpálya és a személyiség fejlődési folyamatának dinamikus tükrözője, amelyben megmutatkozik az egyén pályával kapcsolatos elégedettsége, eredményessége és társadalmi aktivitása, és amely sajátos megközelítésben jelzi az egyén munkájában való önmegvalósítását is.**⁸⁷

A pályaidentifikáció folyamatában a kiválasztott szerep (jelen esetben a tanár) elvárásait magunkra nézvést elfogadjuk, azonosulunk vele, s ha már tökéletesen magunkénak érezzük foglalkozásunkat, ezt az állapotot nevezhetjük pályaidentitásnak. Mivel a pályakövetelmények és mi magunk is folyamatosan változunk, időről időre a pályával való azonosulási és alkalmazkodási folyamat is újraindulhat. Egyes szerzők szerint megtanulni „tanárnak lenni” legalább olyan fontos, mint megtanulni hatékonyan tanítani. Ez a folyamat a szakmai és személyes szerepeink összehangolt működését igényli.⁸⁸ A tanároknak ugyanis folyamatosan egyensúlyozniuk kell a magánélet (iskolán kívüli élet), a szakmai élet (társadalmi elvárások a tanár szerepével kapcsolatban és a saját erről alkotott nézeteik) és a munkakörnyezet között.⁸⁹

⁸⁶ DUDÁS M. (2000). A pályaszocializációs segítségének lehetőségei a tanárképzés kezdeti szakaszán. Pedagógusképzés, 1-2, 84-99.

⁸⁷ RITOÓKNÉ Á. M. (1996). Pályalélektan, a pályaválasztás pszichológiája. In: Bagdy Emőke, Klein Sándor (szerk.) Alkalmazott pszichológia. Budapest: EDGE 2000, 50-65.

⁸⁸ CHONG, S. (2011). Development of teachers' professional identities: from pre-service to their first year as novice teachers. KEDI Journal of Educational Policy, 8(2), 219-233.

⁸⁹ LAVIGNEA. L. (2014). Beginner teachers who stay: Beliefs about students. Teaching and Teacher Education, 39, 31-43.

- ✿ Gondolja végig, milyen jelekből tudhatjuk biztosan, hogy egy tanár azonosult a pályájával, azaz kialakult a pályaidentitása?

7.2.4 Az élethosszig tartó tanulás (Lifelong learning)

Napjainkban rengeteget hallunk az élethosszig tartó tanulás fogalmáról. A lifelong learning, azaz az élethosszig tartó tanulás szükségessége abból a tapasztalásból indul ki, hogy a társadalmi-gazdasági változások rugalmas, folyamatosan képezhető és átképezhető munkaerőt követelnek.

Ebben a tekintetben a tanárok szerepe kettős: egyrészt saját fejlődésük érdekében folyamatosan tanulniuk kell, nyitottnak és naprakésznek kell lenniük, másrészt a pedagógusok hozzájárulásán múlik az is, hogy egy iskola milyen mértékben segíti a diákokat a lifelong learning igényének megteremtésében, hogyan közvetíti ezt a szemléletet a diákok felé. Ma már a végzettség megszerzése után nem dőlhetünk hátra és határozhatjuk el, hogy sohasem ülünk többet iskolapadba. A technológia olyan gyors változásban van, és a világról való tudásunk és oly mértékben tágul és változik, hogy ma már egyetlen szakma képviselője sem rendelkezik évtizedekig versenyképes tudással, ha nem fejleszti azt. A tanári karrier alapját adó tudásbázis elmélyült, kiszélesedett, és ez a helyzet azt kívánja a tanároktól, hogy élethosszig tartó tanulási viszonyban legyenek ezzel a tudásbázissal.⁹⁰ „A tanári szerep fontossága soha nem volt olyan nyilvánvaló, mint manapság. A tanár a változás ügynöke, elősegíti a megértést és a toleranciát. A 21. században valószínűleg még kritikusabbá válik a szerepe. Nem lehet eléggé hangsúlyozni az oktatás minőségének és így a pedagógusok minőségének fontosságát.”⁹¹

Vagyis mindenkinek alapvető érdeke, hogy azok a tanárok maradjanak a pályán, akik ebben a szemléletben, megfelelő minőségben végzik a munkájukat, felvértezve a megfelelő tudással és készségekkel.

- ✿ Gondolja végig, milyen lehetőségei vannak a tanárnak pályája során az élethosszig tartó tanulásra! Hogyan fejlesztheti, képezheti magát?

A tanár szakmai tudásának, alapvető tanítási készségeinek és pedagógiai módszertani repertoárjának bővítésével, esetleg új szakok elvégzésével, szakmai továbbképzéseken, konferenciákon való részvétellel, szakmai konzultációkkal vagy a doktori fokozat megszerzésével járulhat hozzá a továbbfejlődéséhez. Emellett megkerülhetetlen kérdéssé vált a XXI. szá-

⁹⁰ BURKE, A. (1992): Teaching: Retrospect and Prospect. Oideas. 39, 5–254. (Special Issue).

⁹¹ UNESCO 1996, 141–146.

zadban a digitális kompetencia fejlesztése, illetve az IKT eszközök használata az oktatásban.

Csak az intelligens, magasan képzett, nagy képzelőerejű, gondos pedagógusok képesek megfelelő választ adni a fejlett társadalmak oktatási rendszereivel szembeni igényekre. A társadalom dolga, hogy javuljon az oktatás minősége, és kreatív, vállalkozó, innovatív, önálló fiatalok nőjenek fel, azzal a képességgel és motivációval, hogy egész életükön át tanuljanak. Mindez azonban csak akkor történik meg, ha a pedagógusok seregei maguk is vállalkozóak, innovatívak és élethosszig tanulnak. Az LLL politikai keretében sarkalatos pont a tanári szakma jólléte.⁹²

Darling-Hammond az Egyesült Államokban készült tanulmányok széles körére alapozva megállapítja, hogy „a tanulók gazdasági és nyelvi háttérét is figyelembe véve erős, szignifikáns összefüggés van a tanárminőség változói és a tanulói teljesítmények között”.⁹³

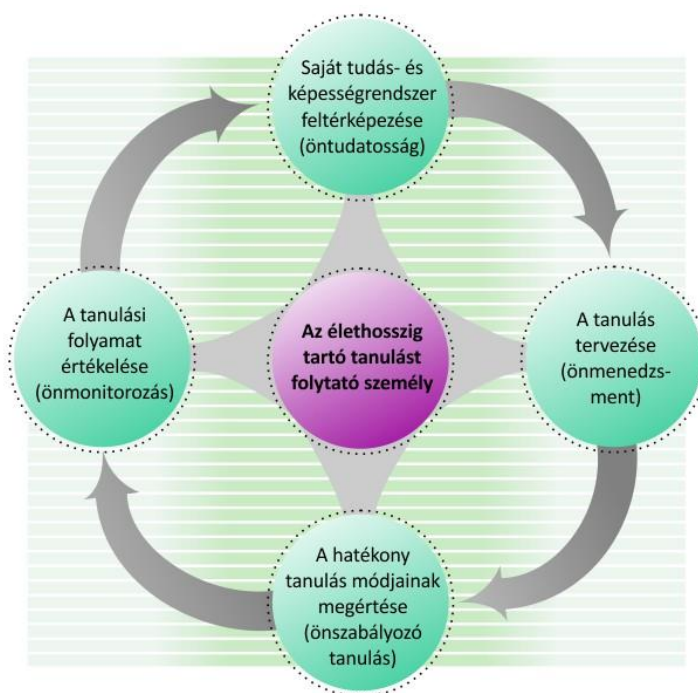
Láthatjuk tehát, hogy kiemelt kérdés a pályakezdők minőségi továbbképzése, nehézségeikkel való szembenézés és a hatékony problémamegoldási készségeik fejlesztése. Az EU oktatási irányelvei alapján a fent említett nehézségek kezelésében az eddig említett tényezőkön túl szükség van hatékony időmenedzsmentre, széles körű kollegiális együttműködésre, reális énképre és önértékelésre, valamint a reflektív gondolkodás készségére. Emellett az élethosszig tartó tanulás jelentőségének nagyobb mértékű tisztázása és elterjesztése is indokoltnak tűnik.⁹⁴

Az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges 4 kulcstényező egy ciklikus folyamatot jelez, melyet az alábbi ábra szemléltet:

⁹² COOLAHAN, J. (2002). Teacher Education and the Teaching Career in an Era of Lifelong Learning, OECD.

⁹³ DARLING-HAMMOND, L. (2000): Teacher Quality and Student Achievement. A Review of State Policy Evidence. Education Policy Analysis Archives. Vol. 8, No.1, 25.

⁹⁴ COOLAHAN, J. (2002). Teacher Education and the Teaching Career in an Era of Lifelong Learning, OECD.



11. ábra: Az élethosszig tartó tanulás folyamata⁹⁵

Az öntudatosság a tanuló korábbi tudásának, tapasztalatainak, motivációs tanulás iránti attitűdjének megértését jelenti. Az önmenedzsment a céloknak és a célok eléréséhez vezető tervet tartalmazza. Az önszabályozó tanulás a tanuló azon képességét jelenti, hogy átlátja, milyen tanulási stratégia a leghatékonyabb számára (pl. mély vagy felszínes tanulás, magoláson vagy a rendszer megértésén alapuló tanulás). Végül az önmonitorozás a tanulói teljesítmény minden elemének rendszerszintű elemzését jelenti, ami reflektív és kritikai gondolkodást igényel (lásd 4. fejezet).⁹⁶

⁹⁵ https://www.google.hu/search?q=lifelong+learning&es_sm=93&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=K3ItVLDBcjaagSJgaAD&ved=0CAgQAUoAQ&biw=1280&bih=656#acrc=_&imgdii=_&imgsrc=TfnnFmZiFz7asM%253A%3Bs2LrC6UOaw6XaM%3Bhttp%253A%252F%252Felectronicportfolios.org%252FNIACE%252Fhtml%252Fimages%252Fobjects%252Fobj15-2.jpg%3Bhttp%253A%252F%252Felectronicportfolios.org%252FNIACE%252Fhtml%252Fweb_data%252Ffile15.htm%3B585%3B355 alapján készítve

⁹⁶ http://electronicportfolios.org/NIACE/html/web_data/file15.htm

7.2.5 A kezdő tanár

A diploma megszerzése után elkezdődik a munkavégzés a tanár számára. Ez az a fázis, amelyben a legtöbb kihívással szembesül az oktató. Ez utóbbi természetesen aszerint is eltérő képet mutat, hogy az oktatás melyik szintjén (alap-, közép- vagy felsőfokú oktatásban) tevékenykedik az illető.

- ✿ Az Ön tapasztalatai szerint milyen kihívásokkal szembesül egy kezdő tanár egy általános iskolában, egy középiskolában és egy felsőoktatási intézményben? Írja le!

A kezdő tanárnak a pályaelettség megfelelő szintjével kell rendelkeznie, ami lehetővé teszi számára a végzettség megszerzése után a munkavégzés megkezdését. A pályaelettség feltételezi az alapvető pedagógiai-pszichológiai ismeretek mellett a saját egyéni és szakmai önismeret magas szintjét is (pl. milyen helyzetekben boldogul nehezebben, mely témákban van otthon és milyen tanulótípusokat tud könnyebben és nehezebben kezelni).

 *K.Z. friss diplomásként pályakezdő tanár egy jó színvonalú középiskolában. Mivel gyakran szembesül váratlan helyzetekkel, és a diákok előtti tekintélyét is alacsony szintűnek éli meg, erősen szorong az órák kezdete előtt, melyet hol sikeresebben, hol nehezebben old fel. Gyakran érzi azt, hogy sosem lesz olyan jó tanár, mint munkatársai. Este fáradtan ér haza, mégis rengeteget kell készülnie a másnapi óráira. Az értekezleteken gyakran nem érti a szervezet bonyolult rendszerét, a teendőket. Mindez megnehezíti az intim kapcsolatok kialakítását számára. **Mit érezhet? Mit tenne a helyében? Mit javasolna neki?***

Az egyetemen szerzett tudás gyakorlati alkalmazását, valamint a tanítással kapcsolatos pozitív attitűdök kialakulását döntően befolyásolja az első években szerzett iskolai tapasztalat minősége. A pályára lépés igen problematikus is lehet. A pályakezdő mélyvízbe kerül, teljes leterheléssel és teljes körű felelősséggel. Sokszor elszigeteltnek érzi magát és szorong, főleg azért, mert tanári kompetenciáiban bizonytalan.⁹⁷ Ez a helyzet sem az egyénnek, sem az iskolának nem jó. Kevésbé valószínű a pályaelhagyás azoknál, akiket mentorálnak, ők hamarabb megbirkóznak a tanulás-szervezés problémáival, és ezért hamarabb tudnak a tanulók tanulására koncentrálni. A pályakezdő önállóságát meg kell hagyni, de a felelős munkába szakaszonként kell őt bevezetni, időt adva a tervezésre és a korrek-

⁹⁷ SZIVÁK Judit (1999). A kezdő pedagógus. *Iskolakultúra*, 1999/4, 3-14.

cióra, és el kell ismerni a munkáját. A pályakezdés időszakának célja, hogy megerősödjenek azok a készségek és az a tudás, amely a pedagógusszerep megfelelő ellátásához szükséges.⁹⁸ Fontos emellett, hogy minden eszközzel segítsük a kezdő tanárt a beilleszkedésben, ne hagyjuk magára a problémákkal, hiszen a szakmai támogatás az egyik legfontosabb eszköz lesz a kezdeti nehézségek megoldásában. A kezdő tanár számára emellett fontos a szakmai autonómia lehetőségének biztosítása is.⁹⁹

7.2.6 Gyakorló tanár

- ✿ Ön szerint hogyan tartható fenn a lelkesedés a tanári pálya iránt hosszabb távon is?

Ma már jól tudjuk, hogy a diploma/szakma megszerzése nem jelenti a tanulási folyamatunk végét, mivel a technológia és kutatás-fejlesztés gyors expanziója miatt néhány év alatt elavulttá válhat a tudásunk. Ez, ha nem ennyire drasztikusan, de a tanári pályán is megjelenik: számos olyan új helyzettel szembesül a tanár a pályája során, amelyre a felsőoktatás nem tudta megfelelően felkészíteni (a tanulási nehézségekkel küzdők magas száma, az integráció-inklúzió kérdésköre, az IKT eszközök használata a tanórákon stb.). Ezeket tanártovábbképzésekkel, specializációkkal, új szakok elvégzésével (pl. gyógypedagógus, tehetségfejlesztő tanár) vagy készségfejlesztő tréningeken való részvétellel fejlesztheti a tanár. Ezek segítségével – ideális esetben – bővül a látóköre, ismeretrendszere, elfogadóbbá válik az attitűdje a kollégái és a diákjai irányában, amellyel hosszú távon munkája sikeresebbé válhat és megelőzheti a kiégést is (lásd 7. lecke). Azonban az ezekben való részvétel nagy energia-, pénz- és kapcsolati igényeket támaszt a tanárral szemben, akinek a munkáján kívüli egyéb életszerepei is általában ebben az életszakaszban jelennek meg vagy lesznek hangsúlyosak (házastárs, háztartás fenntartó, szülő).

Miután a tanár néhány évet a pályán töltött, átalakulnak alapvető viszonyulásai is. Gyakran ebben az időszakban már kevésbé jellemző a kezdeti lelkesedés, ráébred, hogy eddig kiapadhatatlannak tűnő energiái képesek lecsökkenni, miközben ugyanolyan magas elvárásoknak kell megfelelnie. Egy tapasztalt tanár igyekszik feloldani azt a feszültségteli pszichés állapotot, amelyet az okoz, hogy ellentmondást érez saját attitűdjei és az eredményesnek vélt cselekvések között. Fel kell dolgozni a magas szakmai

⁹⁸ COOLAHAN, J. (2002). Teacher Education and the Teaching Career in an Era of Lifelong Learning, OECD.

⁹⁹ SZIVÁK Judit (1999). A kezdő pedagógus. *Iskolakultúra*, 1999/4, 3-14.

elvárásokat is (pl. hogy csoportos tanulási helyzetekben minden tanulónak optimális körülményeket kell teremteni az egyéni fejlődésre.¹⁰⁰

7.2.7 Mestertanár

A pályán töltött idő növekedésével a tanárok általában rugalmasabbá válnak, és sokkal hatékonyabbnak élik meg magukat a diákok fejlesztésében. Egyre könnyebben adják le a tananyagot, gyakran finomítják azt és a diákok igényeihez igazítják.¹⁰¹

Az élethosszig tartó tanulás korszakában a tanártovábbképzés még fontosabbá vált. Azok a tanárok, akik hosszabb idő óta tanítanak, fokozottabban ki vannak téve a kiegészítő veszélyeknek, hiszen a folyamatos fizikai és érzelmi megterhelések az empátia kapacitás kimerüléséhez vezethetnek. Ugyanakkor, mivel számottevő szakmai és élettapasztalattal rendelkeznek, a mestertanárok kiemelt jelentőségűek a tehetséges tanulók fejlesztésében, új pedagógiai módszerek kifejlesztésében és a kezdő tanárok mentorálásában.

Alapvető eszköz a szakmai tudás fejlesztésében a továbbképzés: a továbbképzési formák széles skálájával találkozhatunk. A kurzusok időtartama sokféle, a nyári kurzustól a hosszú távú tanulásig. A képzések tartalma az oktatási rendszer változó szükségleteihez alkalmazkodik: például iskolamenedzsment, tantervfejlesztés, bevezetés új tananyagokba (állampolgári nevelés, szociális és egészségnevelés, pályaválasztási és tanulási tanácsadás, pedagógiai innovációk, kapcsolattartás a szülőkkel/közösséggel). Az esetleges előléptetéseket szintén sok helyen befolyásolja a továbbképzéseken való részvétel.¹⁰²

A tapasztalt tanárok általában hosszú távú oktatási célkitűzéseikből vezetik le az adott tanóra célját, s órávázlataikat képesek az adott óra történéseinek megfelelően rugalmasan kezelni. A tervezésnél lényegesen több szempontot vesznek figyelembe kezdő társaiknál, a tervezést gyakorlati pedagógiai tapasztalatukra hagyatkozva végzik – elsősorban a tanulók képességeinek és előzetes tudásának figyelembevételével. Terveik gazdagabbak, több elemet tartalmaznak, képesek a tervezésben szereplő szempontok integrációjára, és kevésbé befolyásolják őket azok az előzetes információk, melyeket másoktól kapnak a tanulókról. A tanulókat és az adott feladatokat már a tervezés során „tipikus és atipikus” kategóriákba sorolják, egyeztetik az előzetes információkat a létező sémák és az adott

¹⁰⁰ SZIVÁK Judit (1999). A kezdő pedagógus. *Iskolakultúra*, 1999/4, 3-14.

¹⁰¹ LAVIGNE, A. L. (2014). Beginner teachers who stay: Beliefs about students. *Teaching and Teacher Education*, 39, 31-43.

¹⁰² COOLAHAN, J. (2002). Teacher Education and the Teaching Career in an Era of Lifelong Learning, OECD.

tanóra között, így válik tervezésük gyorsabbá és hatékonyabbá. Általános párhuzamos tervezést végeznek, vagyis átgondolják a tanári és a tanulói tevékenységeket is. Munkájukat nemcsak a feladatok nagyobb számú tervezése jellemzi, hanem az instrukciók logikai elemekre való bontása is.¹⁰³ Gyakran kevésbé együttműködőek, mint fiatalabb munkatársaik, kevésbé megterhelő feladatokat vállalnak el és kevesebb karrier ambícióval rendelkeznek.¹⁰⁴

7.2.8 Pályaváltás, a pálya lezárása

Természetesen az is előfordulhat, hogy a tanár az élete egy bizonyos pontján úgy dönt, nem szeretne tovább a tanári pályán maradni, és más hivatást kezd keresni. Az előző rendszerben nagyon ritka volt a pályakörrekció, a korán megszületett pályaválasztási döntéshez általában egész életében hű maradt az illető.¹⁰⁵

Manapság már bárki számára lehetséges a pályaváltás, sőt egyes európai országokban bizonyos időközönként arra is lehetőség van, hogy úgynevezett „alkotói szabadságra” menjen a tanár: ezalatt az időszak alatt a tanárnak lehetősége van más kultúrákat megismerni, más munkaköröket (pl. fizikai munka, szolgáltatói szektor) kipróbálni, majd feltöltődve folytathatja a pályaváltott (általában nyitottabb, multikulturális szemléletben, új pedagógiai módszerekkel felvértezve).

A leggyakrabban az első 5 évben hagyják ott a pályát a tanárok, külön hangsúlyos ebből a szempontból az első két év, amikor a legtöbb negatív élmény éri a tanárokat és a legkevesbé tudnak a diákoknál teljesítménynövekedést elérni. Később egyre inkább képesek lesznek erre.¹⁰⁶ Fontos különbséget tennünk az ún. „vándorlók” és az „elhagyók” között: előbbiek a tanári pályán maradnak, csak helyszínt vagy feladatkört váltanak, utóbbiak teljesen otthagyják a tanári pályát.¹⁰⁷

Szólnunk kell a tanári pálya lezárásáról is: amikor valaki hosszú idő után nyugdíjba megy, otthagya a katedrát. Ez az időszak, akármennyire

¹⁰³ SZIVÁK Judit (1999). A kezdő pedagógus. *Iskolakultúra*, 1999/4, 3-14.

¹⁰⁴ RICHTER, D., KUNTER, M., KLUSMANN, U., LÜDTKE, O., & BAUMERT, J. (2011). Professional development across the teaching career: teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27, 116-126.

¹⁰⁵ RITOÓKNÉ Á. M. (1996). Pályalélektan, a pályaválasztás pszichológiája. In: Bagdy Emőke, Klein Sándor (szerk.) *Alkalmazott pszichológia*. Budapest: EDGE 2000, 50-65.

¹⁰⁶ HENRY, G. T., BASTIAN, K. C., FORTNER, C. K. (2011). Stayers and leavers: early-career teacher effectiveness and attrition. *Educational Researcher*, 40(6), 271-280.

¹⁰⁷ RINKE, C. R. (2008). Understanding teachers' carriers: Linking professional life to professional path. *Educational Research Review*, 3, 1-13.

is csábító a hirtelen felkínálkozó sok szabadidő miatt, veszteséget is jelent: a napi rutin megváltozik, alapvető szükségletek (biztonság, valahová tartozás, önbecsülés, önmegvalósítás) kielégítése jóval nehezebbé válik. Ilyenkor hasznos új tevékenységek keresése (nyugdíjas klub, önkéntes tevékenység egy civil szervezetnél), amelyek megkönnyítik a munkából való kilépést.

- ✿ Keressen a környezetében olyan személyeket, akik rövidebb-hosszabb ideig a tanárként dolgoztak, de aztán a pályaváltás mellett döntöttek. Kényszerből váltottak vagy önként döntöttek így? Hogyan élték meg a váltást? Hogyan emlékeznek vissza a tanári pályára?

7.2.9 Összefoglalás

Ebben a fejezetben áttekintettük a legfontosabb pályaaorientációval összefüggő fogalmakat, a pályaidentitás, a pályaszocializáció és a pályakorrekció fogalmait. Ma már a tanárok számára is megvan a lehetőség arra, hogy pályát változtassanak, vagy esetleg más iskolába tegyék át a székhelyüket, amennyiben ennek szükségét érzik. A tanári pálya íve számos fordulópontot tartalmaz, a kezdő tanártól a mestertanárig igen változatos, és egyénileg eltérő életeseményekkel tarkított életút vár rá, de azt biztosan kijelenthetjük, hogy ma már nem elképzelhető az élethosszig tartó tanulás iránti negatív attitűd.

7.2.10 Önellenőrző kérdések:

33. Milyen szakaszai vannak a szakmai szocializációnak Szabó István szerint?
34. Milyen tényezőkkel szembesül a tanár pályakezdése időszakában?
35. Milyen változások tapasztalhatók a tanár pályafejlődése során?
36. Miért fontos a Lifelong learning?
37. Mit jelent a pályaidentifikáció?
38. A pályakorrekció hogyan jelenhet meg a tanári pályán?

7.2.11 Gyakorló tesztek:

- A. Melyik időszakban a leggyakoribb a pályaelhagyás a tanároknál:
 - a. 10 év munka után
 - b. 20 év munka után
 - c. **0-5 év munka után**
 - d. 40 év munka után

- B. Melyik fogalom sikeres létrejötte jelzi az egyén munkájában való önmegvalósítását?
- a. pályakorrekció
 - b. pályaszocializáció
 - c. **pályaidentifikáció**
 - d. pályaaorientáció
- C. Mire nincs szüksége egy kezdő tanárnak az alábbiak közül?
- a. autonómia
 - b. szakmai támogatás
 - c. képzések
 - d. **erős kontroll**

8 LECKE: A PEDAGÓGUSPÁLYA ÉS A KIÉGÉSI SZINDRÓMA

8.1 CÉLKITŰZÉSEK ÉS KOMPETENCIÁK

8.1.1 Célkitűzések

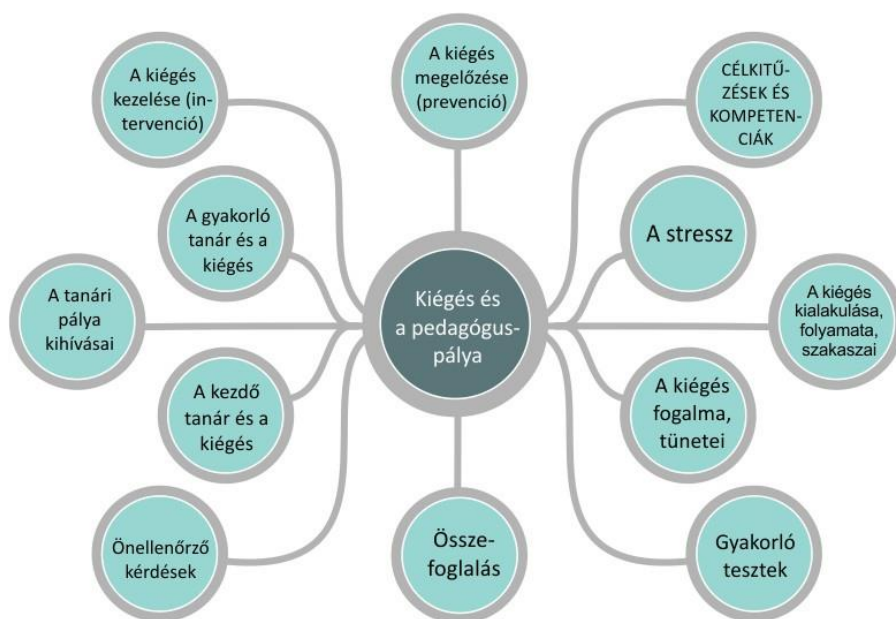
- A hallgató megismerkedik kiégés fogalmával, megjelenési formáival a tanári pálya összefüggéseiben.
- A hallgató megismeri a burnout szindróma kialakulásának folyamatát.
- A hallgató képet alkot a tanári pálya kiégésre gyakorolt hatásáról.
- A hallgató megismeri a kiégés megelőzésének és kezelésének lehetőségeit.

8.1.2 Kompetenciák

- A hallgató képessé válik olyan életterv kialakítására, mellyel csökkentheti a mindennapi stressz káros hatását és hosszabb távon a kiégés szindróma kialakulását.
- Ismeri a kiégés prevenció és intervenció módszereit, és képessé válik egyéni (neki megfelelő) módszerek alkalmazására annak érdekében, hogy csökkentse a munkaterhelésből adódó kifáradást.

8.2 TANANYAG

Napjaink egyik legnagyobb kihívást rejtő jelensége az ún. burnout (kiégés) szindróma. Jelen tananyagban ezt a témát járjuk körül számos oldalról, különös tekintettel a prevenció és az intervenció kérdéskörére.



12. ábra: A lecke felépítése

- ✿ Gondolja végig, mit hallott eddig, mit olvasott a kiégés jelenségéről! Milyen szakmák esetében fokozott a veszély? Miben specifikus a tanári pálya ebből a szempontból?

8.2.1 A tanári pálya kihívásai

A tanár munkája több szempontból is megterhelő. Egy tanárnak, főként pályakezdőként, sok időt és energiát kell fordítani a felkészülésre. Ezen kívül naprakésznek kell lennie az általa tanított tantárgy vonatkozásában is, ezért indokolt lehet továbbképzéseken, tréningeken, konferenciákon való részvétel bizonyos időközönként. Napi szinten különböző igényekkel jelentkező, eltérő személyiségű és szocializációs háttérrel az iskolába érkező diákokkal kell megtalálnia a közös hangot, emellett pedig ugyanezt a változatosságot tapasztalja kollégái személyiségét és motivációs hátterét illetően is. Gyakran érzik úgy, hogy nem áll rendelkezésre elégséges erőforrás ahhoz, hogy ezeknek az igényeknek megfeleljenek (pl. a fegyelmezés kapcsán), ne felejtjük el, hogy a tanárokkal szemben igen erős teljesítményelvárás érezhető (pl. év végi eredmények, érettségi, nyelvvizsgák).

Nagy kihívásnak tekinthető a diákok fegyelmezetlensége, határfeszegítő viselkedése, amit felerősít pl. a serdülőkor időszakában tapasztalható érzelmi instabilitás. Gyakran az oktatási rendszer túl nagy kontrollt gyako-

rol a tanár felett, miközben a tanár módszertani és személyes autonómiája az egyik legfontosabb tényező a sikeres munkavégzés szempontjából. Más szakmákkal ellentétben a tanár nem teheti meg, hogy nem viszi haza a munkáját (pl. dolgozatjavítás, tesztkészítés), ami gyakran nehezzé teszi az otthoni és a munkahelyi szerepek szétválasztását. Más szakmákhoz viszonyítva pedig a fizetés sem tekinthető versenyképesnek, gyakran kényszerülnek magánórák tartására, ami felerősítheti a fáradtság érzését. Nagy mértékű adminisztrációs teher nehezedik rájuk, valamint gyakran találkoznak a morális megbecsülés, tisztelet hiányával¹⁰⁸. Rengeteg munkahelyi stressz éri napi szinten (pl. szülőkkal, kollégákkal, fenntartóval, diákokkal való konfliktusok).

Elmondhatjuk tehát, hogy a kiégésre az empátia, az azonosulás területén túlzottan igénybe vett foglalkozási szerepekben áll fenn a legnagyobb veszély, mint a pedagógusok, a tűzoltók, a rendőrök, a jogászok, a segítő foglalkozásúak (szociális munkások, tanácsadók, pszichológusok), valamint az egészségügyben dolgozók. Az ún. empátiás munkamódot igénylő szakmák egy idő után nagyon erős érzelmi megterhelést jelenthetnek, mert sok a frusztráció, a problémás fiatal, a teljesítmény mérésének bizonytalanok a kritériumai az egyes munkakörökben, a jövedelem alacsony, a társadalmi presztízs bizonytalan, a megbecsülés kérdéses, a karrier lehetősége korlátozott, nagy az időnyomás, folyamatos a szerep-konfliktus és a bizonytalanság¹⁰⁹.

Mivel a stressz a kiégés szindróma meghatározó tényezőjének tekinthető, tananyagunk első fejezete mindenképpen a stressz fogalmának és megjelenési formáinak áttekintésével foglalkozik.

8.2.2 A stressz

- ✿ Ön szerint hogyan kapcsolódik össze a stressz és a kiégés jelensége?

☞ **A stressz a szervezet nem specifikus válasza bármilyen igénybevételre.**¹¹⁰

¹⁰⁸ Bruce, S. P. (2009). Recognising stress and avoiding burnout. *Current in Pharmacy Teaching and Learning*, 1, 57-64.

¹⁰⁹ Hajduska, 2001, idézi Lubinszki M. (2012). A kiégés komplex értelmezése és prevenció lehetőségei a pedagóguspályán. *Docere et movere – Bölcsész- és társadalomtudományi tanulmányok a Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar 20 éves jubileumára*, 263-276.

¹¹⁰ Selye, 1983; idézi Pálfi Ferencné (2007). Ápolói és gondozói magatartások alakulása különböző ellátási helyzetekben, különös tekintettel a kiégés jelenségére. Doktori disszertáció, Pécs, 2007.
http://aok.pte.hu/docs/phd/file/dolgozatok/2008/Palfi_Ferencne_PhD_dolgozat.pdf

A stressz az a folyamat, amelynek során valamely környezeti történés vagy jelenség viselkedésváltozásra készíti az egyedet.¹¹¹

Némi stresszre minden embernek szüksége van, hogy ne kerüljön az unalom vagy a frusztráció állapotába, a munkahelyen azonban a túl sok stressz alacsony munkával való elégedettséggel, alacsony motivációval, rosszabb munkahelyi kapcsolatokkal, gyengébb kommunikációval és kevésbé hatékony döntéshozatallal járhat.¹¹²

A stressz folyamata leginkább az általános adaptációs szindróma (G.A.S) 3 szakaszával írható le:

1. Alarm reakció: A szervezetben a stresszszorral való találkozás jellegzetes tünetei jelentkeznek. Kezdetben csökken az ellenálló képesség.
2. Ellenállási szakasz: Ha a stresszor folyamatos, hatása mellett lehetséges az alkalmazkodás, akkor megfelelő ellenállás alakulhat ki. Az alarm reakció jelei látszólag eltűnnek, normális szint fölé emelkedik az ellenálló képesség.
3. A kimerülés szakasza: Ha a szervezetet hosszú ideig ugyanazon stresszor hatása éri, amelyhez már alkalmazkodott, kimerülhet az alkalmazkodási energia. Az alarm reakció jelei újra és ez esetben véglegesen megjelennek, és a halál bekövetkezik.

Alapvetően kétféle stresszt különböztetünk meg: az eustresszt, mely hosszabb távon sem árt a szervezetünknek, és általuk új képességekre tehetünk szert vagy az általunk fontosnak tartott képességeink alkalmazására készítet minket. Ellenben a distressz hosszabb távon testi-lelki károsodáshoz vezet, ugyanis akkor lép fel, ha a stresszszorral való megküzdés során a meglévő képességek felhasználására nincs lehetőség (az illető tehetetlen a stresszel szemben).¹¹³ Vagyis a stressz és szorongás egy bizonyos szintig létfontosságú, ha azonban túlságosan hosszú ideig fen-

¹¹¹ Pálfi Ferencné (2007). Ápolói és gondozói magatartások alakulása különböző ellátási helyzetekben, különös tekintettel a kiégés jelenségére. Doktori disszertáció, Pécs, 2007.

http://aok.pte.hu/docs/phd/file/dolgozatok/2008/Palfi_Ferencne_PhD_dolgozat.pdf

¹¹² Bruce, S. P. (2009). Recognising stress and avoiding burnout. *Current in Pharmacy Teaching and Learning*, 1, 57-64.

¹¹³ Pálfi Ferencné (2007). Ápolói és gondozói magatartások alakulása különböző ellátási helyzetekben, különös tekintettel a kiégés jelenségére. Doktori disszertáció, Pécs, 2007.

http://aok.pte.hu/docs/phd/file/dolgozatok/2008/Palfi_Ferencne_PhD_dolgozat.pdf

nállnak, megbetegíthetnek, mivel az alkalmazkodási energiák kimerülnek.¹¹⁴

Ahogyan korábban is láttuk, a pedagóguspálya igénybe veszi a tanárt testileg, érzelmileg, kognitívan, viselkedésben, és rengeteg munkahelyi stresszorral találkozhatnak: nagy munkaterhelés, a diákok fegyelmezetlensége, a társas kapcsolataikban a viszonyosság hiánya (ők adnak, és kevesebbet kapnak).¹¹⁵ Ebből fakadóan a pedagógusok több pszichés és fizikai stressz tünetet mutatnak mint a más foglalkozásokat űzők. Ezek a tényezők pedig „megágyaznak” a depresszióknak, a szív-és érrendszeri problémáknak és az alvászavaroknak.¹¹⁶ Ezért a stressz korai felismerése és kezelése nagyon fontos a tanárok mentálhigiénés állapotának fenntartása érdekében.

Ezen kívül fontos megemlítenünk az egyéni tényezők szerepét is: a szorongásra, depresszióra, érzelmi instabilitásra való hajlam megnöveli az érzelmi kimerülés és az elszemélytelenedés megjelenésének kockázatát, az extravertált, barátságos és lelkiismeretes személyiség viszont némileg védőfaktorként tekinthető.¹¹⁷

- ✿ A tanítónő negyvenes éveinek közepén pszichés zavarokat vett magán észre, álmatlanság, levertség, szívpanaszok, hasi panaszok, légzészavar, a gyerekektől való félelem, szexuális problémák. Orvoshoz fordult, depresszióval kezelték, hosszabb időt töltött kórházban. A diagnózisnak megfelelően kezelték, és hosszú táppénzes időszak után munkába állt. Néhány hónapos munka után visszaesett, és minden kezdődött előről. Végül leszázalékolták, és ma azért küzd, hogy visszakerüljön szeretett iskolájába, ahol több mint húsz évet töltött.¹¹⁸

¹¹⁴ Lubinszki M. (2012). A kiégés komplex értelmezése és prevenciósi lehetőségei a pedagóguspályán. *Docere et movere – Bölcsész- és társadalomtudományi tanulmányok a Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar 20 éves jubileumára*, 263-276.

¹¹⁵ Montgomery ésRupp, 2005; idézi Reichl, C., SophieWach, F.,Spinath, F. M., Brünken, R.,Karbach, J. (2014). Burnout risk among first-year teacher students: The roles of personality and motivation. *Journal of Vocational Behavior*, 85, 85-92.

¹¹⁶ Ahola és Hakanen, 2007; Reichl, C., SophieWach, F.,Spinath, F. M., Brünken, R.,Karbach, J. (2014). Burnout risk among first-year teacher students: The roles of personality and motivation. *Journal of Vocational Behavior*, 85, 85-92.

¹¹⁷ Alarcon, Eschleman és Bowling, 2009; idézi Reichl, C., Sophie Wach, F.,Spinath, F. M., Brünken, R.,Karbach, J. (2014). Burnout risk among first-year teacher students: The roles of personality and motivation. *Journal of Vocational Behavior*, 85, 85-92.

¹¹⁸ Kocsis György Gábor (2003). A pedagógus-burnout.
URL: <http://www.uni-miskolc.hu/~bolcsweb/pdf/burnout.pdf>

A fent vázolt eset a kiégés szindróma egyik legjellegzetesebb tünetegyüttesét mutatja be, vessünk egy pillantást a fogalmára, tüneteire és kialakulásának folyamatára.

8.2.3 A kiégés fogalma, tünetei

- ☞ **A kiégés krónikus emocionális megterhelések és stresszek nyomán fellépő fizikai, emocionális, mentális kimerülés, mely a reménytelenség és inkompetencia érzésével, célok és ideálok elvesztésével jár, s melyet a saját személyre, munkára, illetve másokra vonatkozó negatív attitűdök jellemeznek.**¹¹⁹

Kulcsár Zsuzsanna ugyanakkor az empátiás kapacitás kimerülését helyezi a kiégés meghatározásának középpontjába.¹²⁰

A kiégés-szindróma kialakulására vonatkozóan számos elmélet látott napvilágot, melyek alapvetően kétféleképpen tekintenek a kiégésre: állapotként vagy folyamatként.¹²¹ Bármelyiket is fogadjuk el, látnunk kell, hogy sokszor a személy számára is észrevétlen a kialakulása.

A kiégés 3 fő tünetét szokták megnevezni: emocionális kimerülés, deperszonalizáció és csökkent teljesítmény érzete (elégedetlenség a saját teljesítménnyel, teljesítményvesztés).

- Az **érzelmi kimerülés**en azt értjük, amikor valaki már a munka gondolatától is rosszul érzi magát, reggeltől estig kimerültnek érzi magát. Lehangolt, magára hagyottság érzete, reménytelenség, harag, türelmetlenség, ingerlékenység gyakoribbá válása. Emellett a **fizikai kimerülés** is megjelenik: az energia hiánya, krónikus fáradtság, gyakori fejfájás és hányinger, alvászavarok, csökkent szexuális funkciók. A **mentális kimerülés** a munka, illetve az élet egésze iránti negatív hozzáállásban nyilvánul meg. Nem ritkán a munkától való menekülés (hiányzás, pályaelhagyás) is megjelelik.
- A **deperszonalizáció** negatív, cinikus beállítódást jelent a kollégákkal szemben, negatív érzelmeket a kliensekkel (esetünkben a tanítványokkal) szemben, büntudatot, társadalmi aktivitás csök-

¹¹⁹ Freudenberger, 1974; idézi Bordás A. (2010). A kiégés-szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban. Oktatás és Politika, 19(4), 666-672.

¹²⁰ Bordás A. (2010). A kiégés-szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban. Oktatás és Politika, 19(4), 666-672.

¹²¹ Bordás A. (2010). A kiégés-szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban. Oktatás és Politika, 19(4), 666-672.

kenését, visszavonulást, hárítást, a munka legszükségesebbekre való leszűkítését.

- A **csökkent teljesítmény érzete** a sikertelenség és tehetetlenség érzését jelenti, a hiányzó elismerés és visszajelzések miatt elégtelennek, sikertelennek és túlterheltnek érzi magát a személy. Ekkor már egyre jobban megjelenik a másokkal való kényszeres összehasonlítás, ami tovább rontja érzelmi állapotát¹²².

Még azokban az országokban is magas kiégést tapasztalunk a tanári pályán, ahol az oktatás színvonala kiemelkedő, a tanárok nagy tapasztalattal rendelkeznek és munkájukban nagyfokú autonómiát élveznek, mint például Finnországban,¹²³ vagyis a tanári pálya terhelése minden országban önmagában nagyobb fokú kiégésre hajlamosít.

Egyes elméletalkotók szerint maguk a társadalmi feltételek is hajlamosítanak a kiégésre. A hagyományok elkopása, a hagyományos társadalmi támogató rendszerek elutasítása és az ezek által biztosított kapcsolatok eltűnése vezet egy olyan társas környezet kialakulásához, ahol az energia közönybe, unalomba, a lelkesedés idegességbe, az optimizmus pedig kiábrándultságba torkollik.¹²⁴

A fenti tüneteken kívül fontos megemlítenünk az **altruizmus** szerepét is. A mások érdekében önzetlenül végzett cselekvés, a saját igények ideiglenes háttérbe szorítása, a saját megküzdő stratégiák másik személy rendelkezésére bocsátása a legmagasabb szintű emberi tevékenység, amely nem lehet folyamatos, mivel annak végzőjétől folyamatosan nagyfokú empátiát igényel. Ha tehát kizárólag másokon segítünk anélkül, hogy nekünk segítenének, vagy napról napra magas szintű kreativitásra vagyunk kényszerítve, az a kiégés egyik legerőteljesebb bejósoló tényezője.¹²⁵

Fontos látnunk, hogy a kiégés gyakran újratermeli magát azáltal, hogy a hozzá kapcsolódó stresszel, problémákkal való megküzdéshez nem

¹²² Pálfi Ferencné (2007). Ápolói és gondozói magatartások alakulása különböző ellátási helyzetekben, különös tekintettel a kiégés jelenségére. Doktori disszertáció, Pécs, 2007.

http://aok.pte.hu/docs/phd/file/dolgozatok/2008/Palfi_Ferencne_PhD_dolgozat.pdf

¹²³ Pietarinen, J., Pyhalto, K., Soini, T., Salmela-Aro, K. (2013). Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach. *Teaching and Teacher Education*, 35, 62-72.

¹²⁴ Carlyle és Woods, 2002; idézi Bordás A. (2010). A kiégés-szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban. *Oktatás és Politika*, 19(4), 666-672.

¹²⁵ Kulcsár, 1998, idézi Pálfi Ferencné (2007). Ápolói és gondozói magatartások alakulása különböző ellátási helyzetekben, különös tekintettel a kiégés jelenségére. Doktori disszertáció, Pécs, 2007.

http://aok.pte.hu/docs/phd/file/dolgozatok/2008/Palfi_Ferencne_PhD_dolgozat.pdf

megfelelő stratégiát választ az egyén, valamint fontos előfeltételei a gátolt szándékok és be nem teljesült törekvések is.¹²⁶

- ✿ Gondoljon vissza korábbi tanáira! Megjelentek-e valamelyikük-nél a fenti tünetek? Hogyan változtak idővel? Mit tettek a helyzet javítása érdekében?
Kérje meg 10 tanár ismerősét, hogy egészítse ki az alábbi 3 mondatot:

Az jelenti a legnagyobb stresszt az munkámban _____
A kollégáimmal való viszonyom _____
A feltöltődést számomra azt jelenti _____
Értelmezze a válaszait!

8.2.4 A kiégés kialakulása, folyamata, szakaszai

A kiégés természetesen nem egyik napról a másikra jön létre, számos figyelmeztető jel akad, melyek arra intenek minket, hogy figyeljünk jobban a terhelhetőségünkre. Ilyen például, ha a *saját szükségleteinket elhanyagoljuk* a munka miatt. ha nélkülözhetetlennek látjuk magunkat, ha *csalódottak és frusztráltak vagyunk* a munka miatt. A kiégés akkor indul el, amikor testi jelzéseinket figyelmen kívül hagyjuk.

1. Általában először az *érzelmeink* terén jelentkeznek a negatív tünetek: ingerlékenység, türelmetlenség, bizalmatlanság, kedvetlenség, sírásra való hajlam
2. Ezt követően *kognitív szinten* következik állapotromlás: koncentrációs problémák, csökkent mentális teljesítőképesség, csökkent kreativitás és motiváció.
3. Megjelenik a változással szembeni ellenállás, gyakran *elhárító mechanizmusok* formájában (pl. tagadás, intellektualizálás, projekció), ami pedig fenntartja a folyamatot.
4. A legyengült immunrendszer kedvez a *pszichés és szomatikus megbetegedések* kialakulásának¹²⁷.

¹²⁶ Bordás A. (2010). A kiégés-szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban. Oktatás és Politika, 19(4), 666-672.

¹²⁷ Lubinszki M. (2012). A kiégés komplex értelmezése és prevenciós lehetőségei a pedagóguspályán. Docere et movere – Bölcsész- és társadalomtudományi tanulmányok a Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar 20 éves jubileumára, 263-276.

A kiégés elemeinek megjelenése mellett azt is fontos látnunk, maga a folyamat is ciklikusan ismétlődő szakaszokból épül fel. A legismertebb modellt ezzel kapcsolatban Brodsky és Becker dolgozta ki:¹²⁸

1. Az idealizmus szakasza: az ember még rajongásig lelkesedik a szakmájáért, kihozza magából a maximumot, kollégáival intenzíven tartja a kapcsolatot, irreális elvárások jellemzik. Ha valamilyen kudarc éri, önmagát okolja érte.

2. Realizmus fázisa: együttműködő, nyitott, szakmája iránt elkötelezett, a kollégákkal kooperatívan együttműködik, érdeklődő. Azon fáradozik, hogy a részvét és a távolságtartás egyensúlyát megteremtse. Kreatív tervek jellemzik, nyitott a kezdeményezések iránt.

3. Stagnálás/kiábrándulás fázisa: csökken az egyén teljesítőképessége, kevésbé érdeklődő, nyitott. A munkahelyi kapcsolatok a legszükségesebbekre korlátozódnak. A kollégákkal való beszélgetéseket gyakran teherként élik meg, vagy csupán a saját védekező viselkedésük megerősítését szolgálják.

4. Frusztráció fázisa: A munka egyre idegesítőbbé válik, a hivatás értelmetlennek tűnik, az egyén a saját kompetenciáját is megkérdőjelezi. Visszahúzódik a szakmájában és közéleti tevékenységeiben annak értelmetlensége és üressége miatt, egyre több negatív változás észlelhető rajta. A diákokkal való kapcsolatban a tekintélyelvű és a megengedő stílus váltakozik.

5. Apátia fázisa: az utolsó fázis, a szakmai munka rutinszerűen, sematikusan történik. Ellenségeskedés jelenik meg a munkahelyen, a kollégáit kerülni kezdi az egyén és annak lehetőségét is elveti, hogy ezen a helyzeten változtasson.

8.2.5 A kezdő tanár és a kiégés

A tanár számára kiemelt szakasz a tanárképzés, melyben szakmai értékrendje kapcsolatai és tudása alapozódhat meg. A legfrissebb kutatások szerint már ekkor számos olyan hallgató lép be a tanárképzésbe, akik nem rendelkeznek megfelelő érzelmszabályozási és probléma-megoldási, valamint stresszel való hatékony megküzdési képességekkel, így fokozottabban ki vannak téve a korai kiégés (és pályaelhagyás) kockázatának.

¹²⁸ Brodsky és Becker, idézi Tandari-Kovács, M. (2010). Ézelmi megterhelődés, lelki kiégés az egészségügyi dolgozók körében. Doktori értekezés, Semmelweis Egyetem, Budapest.

Azok a tanárjelöltek, akik belső (intrinsic) motivációból választják a pályát, kevésbé sérülékenyek a korai kiégéssel szemben. Vagyis minél hamarabb érdemes tisztáznunk magunkban, milyen elvárásokat és várható kihívásokat támaszt elénk a tanári pálya, és ezeknek mennyire tudunk megfelelni motivációs és személyiségháttérünkkel, annak érdekében, hogy elkerüljük a nem megfelelő pálya választásából eredő későbbi mentális és egészségügyi károsodásokat.¹²⁹

Tudnunk kell, hogy a tanári pálya folyamatos intenzív személyes kapcsolatra épül diákjainkkal, annak minden érzelmi vonatkozásával együtt, és hogy a munka iránti elkötelezettség és a kollégákkal való együttműködés csökkenti a kiégés valószínűségét.¹³⁰ Ezen kívül fontos még, hogy a pályakezdő bízson saját képességeiben, és legyen türelmes magával, mert a fejlődés szükségszerű lépcsőinek átugrása nem lehetséges. Az új tapasztalatokra való nyitottság és a szakmai fejlődés igénye, valamint a rugalmas gondolkodás mindenképpen védő faktornak tekinthető.¹³¹

A pedagógus szakma már a munkába állás kezdetén igényli a stabil énhatárok meglétét, melyek az értékek, vágyak, motivációk, múltbeli traumák és jövőbeli célok mentén alakulnak ki, valamint a nemet mondás képességét.¹³²

✿ *Dolgozzon ki egy olyan foglalkozást, mely pályakezdőknek segít a korai kiégés megelőzésében!*

Az is problémát jelent, ha a pályakezdés idején tapasztalható túlzott lelkesedés irreális vállalásokhoz vezet (pl. ingyen munka, otthon is dolgozik, folyamatosan online elérhető, azonnal válaszol). A kezdeti túl magas és be nem teljesült elvárások (pl. „mindenkinek tudok segíteni”), törekvések egyértelműen kiégés felé orientálnak. Így az idealisztikus elképzelések reálisabbá tétele már a pályakezdés idején segíthet minket, hogy pszichikailag és emocionálisan is elkerüljük a túlzott bevonódást. Már ekkor érdemes megtalálni azt a megküzdési módot, amely segít minket a problémák or-

¹²⁹ Reichl, C., SophieWach, F., Spinath, F. M., Brünken, R., Karbach, J. (2014). Burnout risk among first-year teacher students: The roles of personality and motivation. *Journal of Vocational Behavior*, 85, 85-92.

¹³⁰ Kim, Shin és Swanger, 2009; idézi Reichl, C., SophieWach, F., Spinath, F. M., Brünken, R., Karbach, J. (2014). Burnout risk among first-year teacher students: The roles of personality and motivation. *Journal of Vocational Behavior*, 85, 85-92.

¹³¹ Reichl, C., SophieWach, F., Spinath, F. M., Brünken, R., Karbach, J. (2014). Burnout risk among first-year teacher students: The roles of personality and motivation. *Journal of Vocational Behavior*, 85, 85-92.

¹³² Lubinszki M. (2012). A kiégés komplex értelmezése és prevenciók lehetőségei a pedagóguspályán. *Docere et movere – Bölcsész- és társadalomtudományi tanulmányok a Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar 20 éves jubileumára*, 263-276.

voslásában (pl. a problémák „itt és most” történő megoldása, a feszültségek kezelése).¹³³

? Ön szerint hogyan tartható fenn a lelkesedés a tanári pálya iránt hosszabb távon is?

8.2.6 A gyakorló tanár és a kiégés

Ahogy korábban említettük, a kiégés az erős bizonyítani vágyással kezdődik, és saját maga háttérbe szorításával válik ciklikussá, amikor elkezdődik a konfliktusok elkerülése, izoláció a kollégáktól. Ez számos esetben egybe esik az életszakasz egyéb válságaival is, tovább súlyosbítva az állapotot, és csökkentve az aktív megküzdésre fordított energiát. A gyakorló tanár, aki már jó ideje a pályán van, gyakran kevésbé motivált, jobban szembesül a pálya hosszú távú hatásaival (terhelés, előrelépés hiánya, ambíció csökkenése stb.). Gyakrabban él a hárítás eszközével is (pl. projekció, áttolás). A tanári kiégés gyakran összefügg a teljesítményorientált tanítási módszerekkel, amelyek az esetek többségében a diákok gyakoribb puskázását is magával vonja. A kiégés kihat a tanári pályán töltött időre, az oktatás minőségére, a munkával való elégedettségre és a motivációra is.¹³⁴

A tanári pálya szempontjából releváns kérdés az ún. *életközépi válság* megjelenése, mely általában 35 és 45 éves kor között jellemző. Ekkor nyugtalanító kérdések jelennek meg: még lehetne váltani, másba fogni, meg nem valósított vágyakat megvalósítani és élményeket átélni. Ekkor az önértékelés bizonytalanra válik, ambivalencia érzés jelenik meg, a személy menekül a monotonia elől, szeretne centrum szerepbe kerülni (pl. mert eddig anya- és feleségszerepben volt). Ekkor hiányzik a siker és az elismertség igénye. Ugyanekkor, életszerepeinek növekvő jelentőségéből adódóan egyre többször szükséges a gyászfolyamat megélése, amikor valamit el kell engedni és meg kell birkózni a változásokkal¹³⁵. Amennyiben ekkor következik be a kiégés súlyosabbá válása, elengedhetetlen a *társas támogatás erősítése*, akár önsegítő csoportokban vagy egyéni pszichoterápiában való részvétel formájában.

¹³³ Bordás A. (2010). A kiégés-szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban. *Oktatás és Politika*, 19(4), 666-672.

¹³⁴ Pietarinen, J., Pyhalto, K., Soini, T., Salmela-Aro, K. (2013). Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach. *Teaching and Teacher Education*, 35, 62-72.

¹³⁵ Hajduska, 2008, idézi Lubinszki M. (2012). A kiégés komplex értelmezése és prevenció lehetőségei a pedagóguspályán. *Docere et movere – Bölcsészeti- és társadalomtudományi tanulmányok a Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar 20 éves jubileumára*, 263-276.

A tanári kiégés idővel egyre mélyülhet, amennyiben a tanári munkaközösséghez tartozás érzése gyenge, ha a társas kapcsolatokban törés következik be, vagy ha megoldatlan konfliktusok jelentkeznek a kollégákkal. Ez utóbbi a cinizmus kialakulását segíti elő leginkább, míg a diákokkal való rossz kapcsolat a csökkent teljesítmény érzését jósolja be leginkább¹³⁶. A tanári kiégés szempontjából intő jel, ha valaki nem tud helyrejönni a fárasztó munka után, úgy érzi, kicsúszott a kezéből az irányítás, munkáját értelmetlennek vagy kilátástalannak látja, nem megfelelő minőségű vagy mennyiségű visszajelzést kap, folyamatosan méltánytalanul bánnak vele a munkája kapcsán.¹³⁷

- ✿ Keressen a környezetében olyan személyeket, akik már átérték a kiégés szindrómát! Mit tapasztaltak? Hogyan küzdöttek meg vele? Mit tesznek a megelőzés érdekében?

8.2.7 A kiégés megelőzése (prevenció)

A kiégés megelőzéséhez számos lehetőség adódik, nézzük ezeket Lubinszki Mária újításában:

- Kapcsolatba kell kerülnünk a valódi, belső szükségleteinkkel, a testi jelzésekre (pl. magas vérnyomás) oda kell figyelni.
- Jól szervezett munka, időmenedzsment: A feladatok prioritásainak megtalálása, összhangban az aktuális állapotunkkal: ha fittebbek vagyunk, a legnehezebb, ha fáradtabbak, a legkönnyebb feladattal érdemes kezdeni.
- Szakmai és magánéleti célok megfogalmazása rövid, közép és hosszú távon egyaránt.
- Felismerni a minket érő stressztényezőket és saját megküzdési stratégiát párosítani hozzá.
- A kontroll kézben tartása.
- Munka és magánélet egyensúlyának, illetve a saját határoknak a megtalálása
- Egészséges életvezetés: alvás, táplálkozás, testi aktivitás.
- A belső erőforrások megtalálása.
- A pozitív dolgokra fókuszálás (negatív gondolatok esetén a figyelem fókuszának áthelyezése vagy átstrukturálás).

¹³⁶ Pietarinen, J., Pyhalto, K., Soini, T., Salmela-Aro, K. (2013). Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach. *Teaching and Teacher Education*, 35, 62-72.

¹³⁷ Pietarinen, J., Pyhalto, K., Soini, T., Salmela-Aro, K. (2013). Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach. *Teaching and Teacher Education*, 35, 62-72.

- Pihenés és szabadidő, spontaneitás és jelen pillanat élvezete
- Tudatosítani, mi terhel meg a leginkább.
- Megengedni, hogy néha mások is gondoskodjanak rólunk.
- Nemet mondás képessége.
- A rituálék és a pozitív szokások fenntartása
- Az igazán lényeges dolgokkal törődés, lényegtelenek, időrablók elhagyása
- Felesleges dolgoktól való megváltás képessége
- Nyugalom és ellazulás, relaxáció, autogén tréning
- Számítógép és TV nélkül töltött idő
- Segítség kérése, ha szükség van rá¹³⁸

Bergner szerint a kiégés állapotához több tényező is hozzájárul: a külső (pl. munkafeltételek), a belső (személyiség és viselkedés) és a köztes tényezők (ahogyan kapcsolatot teremtünk másokkal). A megelőzés során az válik fontossá, hogy ezek közül mit és hogyan képes megváltoztatni maga körül a személy.¹³⁹

Mindig egyénre szabott módszerekkel lehet megelőzni a kiégést, ezért fontos a szubjektív elemek és a körülmények vizsgálata ilyen esetekben.¹⁴⁰ Ezekre alapozva egy 12 lépéses megelőző programot dolgozott ki, ennek elemei:

1. A valóság elfogadása, az előrehaladottság megállapítása
2. Erőforrásgyűjtés: rejtett erőforrások „előásása” a félelmek és gondok könnyebb leküzdéséhez
3. Önmegértés, önismeret
4. Időtől való függetlenedés: helyes időbeosztás és határidő kezelés, fegyelmezettséggel párosulva
5. Önbizonyosság: Erősíteni kell annak érzését, hogy az egyén igenis hatással van a környezetére munkahelyen és magánélet terén egyaránt.
6. Tartós elégedettség: Elvárások teljesülése és nagyobb biztonságérzet

¹³⁸ Lubinszki M. (2012). A kiégés komplex értelmezése és prevenciók lehetőségei a pedagóguspályán. *Docere et movere – Bölcsészeti- és társadalomtudományi tanulmányok a Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar 20 éves jubileumára*, 263-276.

¹³⁹ Bergner, T. M. H. (2012). A kiégés megelőzése 12 lépésben. Z-Press Kiadó, Gyula.

¹⁴⁰ Bergner, T. M. H. (2012). A kiégés megelőzése 12 lépésben. Z-Press Kiadó, Gyula.

7. Stressztolerancia: A belső védekezés és az odafigyelő, érdeklődő viselkedés összhangba hozása
8. Kettős kompetencia: Kapcsolatok életre keltése és jóváhagyása a kommunikatív kapcsolatkezelés értelmében.
9. Helyzettolerancia: a láthatóan elviselhetetlen helyzetek sikeres kezelése
10. Szerepbiztonság: a kívánt szerepek felismerése és számunkra megfelelő betöltése
11. Célfelismerés: belső céljaink megismerése és hogy hogyan közeliítsük meg ezeket.
12. Célmegközelítés: az előző 11 integrációja¹⁴¹

8.2.8 A kiégés kezelése (intervenció)

A kiégés kezelésekor pontos képet kell kapnunk a munkahelyi stressztényezőkről, a munka követelményeiről, illetve az egyéni és szervezeti erőforrásokról, amelyekre támaszkodhatunk. Ezek főleg a munka azon fizikai, pszichés, szociális és szervezeti aspektusait jelentik, melyek csökkentik a folyamatos munkahelyi terhelésből eredő erőfeszítéseket és költségeket, segítik elérni a munkahelyi célokat és a személyes növekedés, fejlődés és tanulás sikerességéhez járulnak hozzá, többek között: a kontroll érzése a munkában, az információkhoz való hozzáférés, szupervíziós segítség igénybe vétele, innovatív iskolai légkör és a társas hangulat.¹⁴²

Az előrehaladott kiégés kezelésekor elsődleges a stressz kezelése. Lubinszki Mária összegzésében láthatjuk, milyen tényezők segítenek minket abban, hogy csökkentjük a kiégés tüneteit:

A tanároknak, illetve a leendő tanároknak tehát fontos végiggondolni, hogyan csökkenthetik hatékonyan a munkából adódó stresszt, vagyis a hogyan tudnak valóban működő megküzdési stratégiákat folytatni. Ez leginkább a *stressz csökkentésére*, elviselésére és az azon való felülkerekedésre vonatkozó eszközöket foglalja magában.¹⁴³ Számos ilyen stratégiát használhat a tanár egyénileg vagy a tanárok közössége: alkalmazkodhatnak vagy figyelmen kívül hagyhatják a helyzet által teremtett kihívást; alkalmazhatnak *ön szabályozó stratégiákat* (a tanár által létrehozott eljárás, amivel úgy gondolkodik, cselekszik és érez, hogy minél jobban megküzd-

¹⁴¹ Bergner, T. M. H. (2012). A kiégés megelőzése 12 lépésben. Z-Press Kiadó, Gyula.

¹⁴² Hakanen, J. J., Bakker, A. B., Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.

¹⁴³ Lazarus, 1993; Carmona és mtsai, 2006; idézi Pietarinen, J., Pyhälto, K., Soini, T., Salmela-Aro, K. (2013). Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach. *Teaching and Teacher Education*, 35, 62-72.

jön az adott problémával), a *koreguláció* elve pedig a tanár számára elérhető társas erőforrások aktív használatát jelenti.

A társas kapcsolatok aktív használata növeli a tanár szociális hatékonyságérzetét, ami a kihívásokkal való megküzdés során kitartást ad számára, és nagyobb eséllyel dolgoz ki újszerű megoldásokat a felmerülő problémák megoldására. Ugyancsak fontos az *optimizmus* és a *segítségkérés* szerepe a tanári munkában, hiszen ezáltal csökkenthető a tanári pályán nagy mértékben jellemző izoláció jelensége¹⁴⁴. A megküzdési stratégiáknál tehát igen hasznos, ha a problémákkal való szembenézés elkerülése és a visszavonulás helyett aktív megküzdési stratégiákat folytat a pedagógus.¹⁴⁵

A kiegészítés kezelésében segítséget nyújthat, ha a tanár énhatékonyság érzését növeljük. Az énhatékonyság a tanár azon hitét jelenti, hogy képes hatást gyakorolni afelett, amit végez, például tud tervezni, szervezni és végrehajtani olyan cselekvéseket, melyek adott oktatási cél elérésére hivatottak (pl. fenntartani a figyelmet, motiválni a diákokat, egyéni bánásmód alkalmazása), miközben visszacsatol saját és társai működésére. Ez azért fontos, mert az énhatékonyság egyéni oldala („Én, XY, együtt tudok működni a szülővel”) mellett kollektív oldala is van („Mi, mint tanári kar, képesek vagyunk megküzdeni a változásokkal”).¹⁴⁶

A kiegészítés kezelésében fontos szerepet tölthet be az egyéni vagy csoportos lélektani munka, pl. pszichoterápia, pszichodráma, önsegítő csoportok. Utóbbiban például empátiás kapcsolatok jönnek létre, megtanulják kezelni a konstruktív kritikát, pozitív visszajelzéseket kaphatnak, valamint látják, hogy problémájukkal nincsenek egyedül, másokkal pedig tapasztalatokat cserélhetnek, ami által a problémamegoldó képességük is fejlődik.¹⁴⁷

Kovács György a fentieken túl kiemeli még a környezetváltozás fontosságát, ami a szociális és a tárgyi és a munkahelyi környezetet egyaránt magában foglalja. Vagyis, amennyiben nem vagyunk elégedettek a jelenlegi körülményeinkkel, gondoljuk át a változtatási lehetőségeket. Például a munkaterhelés, a kontroll, a jutalmazási rendszer és a korrekt bánásmód leginkább a szervezet felelőssége, viszont a személy számára fontos értékek és a személyiség szerepét az egyénnek kell átgondolnia és változtatni rajtuk. Néha nem árt elengedni a tanár szerepet a hétköznapiakban,

¹⁴⁴ Pietarinen, J., Pyhälö, K., Soini, T., Salmela-Aro, K. (2013). Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach. *Teaching and Teacher Education*, 35, 62-72.

¹⁴⁵ Pietarinen, J., Pyhälö, K., Soini, T., Salmela-Aro, K. (2013). Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach. *Teaching and Teacher Education*, 35, 62-72.

¹⁴⁶ Skaalvik, E. M., Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.

¹⁴⁷ Bagdy Emőke- Telkes József (2002): Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

és a munka befejezése és a pihenés megkezdése minden nap nagyon fontos lépés.¹⁴⁸ Néhány szerző kiemeli a delegálás (a feladatok átadása másoknak) fontosságát, valamint, hogy hasznos, ha megtanuljuk értékelni az egyedüllét érzését is, az egyedül töltött idő ugyanis erős személyiség-fejlesztő hatással bírhat, ahogyan az önérvényesítő kommunikáció is.¹⁴⁹

- ✿ Nézze meg az alábbi jóga videót, és próbálja meg végrehajtani az ott látott gyakorlatokat. Ezáltal csökkentheti a nap végi fáradtságot. Tapasztalatait vázolja néhány sorban!

<https://www.youtube.com/watch?v=C5MJQttTuyQ>

8.3 ÖSSZEFOGLALÁS, KÉRDÉSEK

8.3.1 Összefoglalás

A fent vázolt elméletek alapján világosan láthatjuk, hogy a kiégés szindróma egy bonyolult, többtényezős folyamat, mely lépcsőzetesen alakul ki. Legmeghatározóbb elemei a folyamatos munkahelyi megterhelés és stressz, a munkahelyi kapcsolatok hiánya és a társas támogatás csökkenése, valamint a teljesítmény csökkenése, érzelmi, fizikai, magatartásbeli és attitűdbeli változásokkal párosulva. A kiégés gyakran újratermeli önmagát azáltal, hogy a személy a nem megfelelő megküzdési stratégiát választja. A szakirodalom alapján egyértelmű, hogy leghatékonyabbnak a megelőzés bizonyul, mely mély önismereten és önreflexión, valamint számos módszer tudatos alkalmazásán alapszik, amikor már kialakulóban van a kiégés, a különböző szakaszainál eltérő módokon érdemes beavatkoznunk. Elhárításában nagy szerepe van a tudatosításnak, képzésnek, amely felhívja a figyelmet a kiégés tüneteire és megfelelő módszereket ajánl a leküzdésére.

8.3.2 Önellenőrző kérdések

13. Mit jelent a kiégés-szindróma?
14. Miben különbözik a kezdő tanár és a gyakorló tanár helyzete a kiégés szempontjából?
15. Hogyan kapcsolódik a stressz fogalma a kiégéshez?
16. Hogyan előzhetjük meg a kiégés kialakulását?
17. Milyen szakaszai vannak a kiégésnek?

¹⁴⁸ Kocsis György Gábor (2003). A pedagógus-burnout.

URL: <http://www.uni-miskolc.hu/~bolcsweb/pdf/burnout.pdf>

¹⁴⁹ Bruce, S. P. (2009). Recognising stress and avoiding burnout. *Current in Pharmacy Teaching and Learning*, 1, 57-64.

18. Mit tehetünk, ha már kialakult a kiégés-szindróma?

8.3.3 Gyakorló tesztek

a) Melyik nem a kiégés megelőzésének eszköze?

- a kontroll kézben tartása
- **több televízió nézés**
- nemet mondás képességének erősítése
- relaxáció

b) Melyek a kiégés-szindróma tünetei?

- **alvászavar**
- **mentális kimerülés**
- cukorbetegség
- **csökkent teljesítmény érzete**

c) Melyik mondat jelzi a tanár magas énhatékonyság érzését?

- „Ma sem haladtam semmire az átkozott kölykökkel”
- **„Az osztálykirándulást nagyon jól megterveztem”**
- „Mindenről a szülők tehetnek”
- **„A leggyengébb tanulókat is tudom fejleszteni”**

9 LECKE: A TANULÓI MEGISMERÉS ELMÉLETI ALAPJAI NAPJAINKBAN

9.1 CÉLKITŰZÉSEK ÉS KOMPETENCIÁK

9.1.1 Célkítűzések

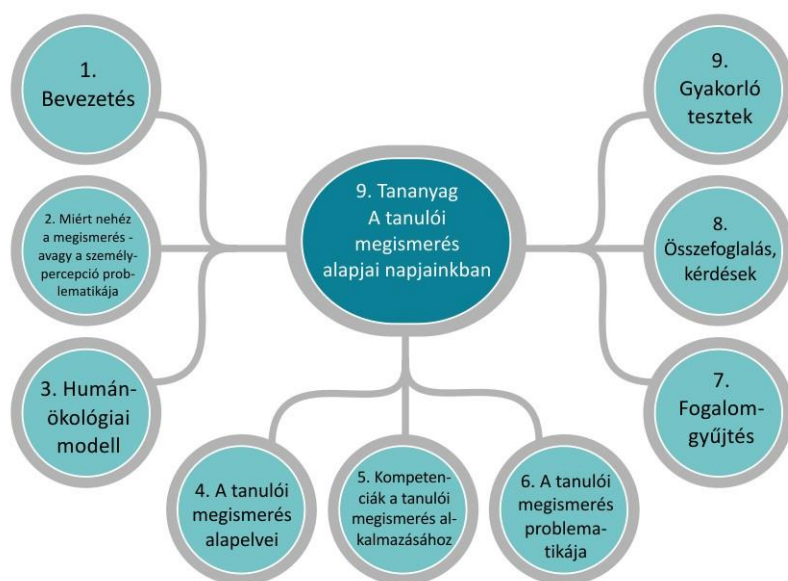
- A tananyag célja, hogy a hallgató bepillantást nyerjen a tanulók megismerésének elméleti kérdéseibe.
- Fontos cél, hogy a hallgató az elméleti háttér megismerése után képes legyen belátni, hogy a tanulók megismerése nélkül nem képzelhető el eredményes pedagógiai munka.

9.1.2 Kompetenciák

- A hallgató: birtokában legyen azoknak az elméleti tételeknek, melyek a tanulók megismerésének kompetenciájához (TMK)¹⁵⁰ szükségesek.
- Ismerje az egyes vizsgálati módszerek elméleti háttérét.
- Képes legyen az elméletet a gyakorlati munkája során használni, és ezzel eredményesebbé tenni pedagógiai feladat – vállalásait.
- Tanulói megismeréshez szükséges kompetenciák kialakítása fejlesztése.

¹⁵⁰ Tóth László, Tánczos Judit: A tanulók megismerésének kompetenciája és tanárképzési sztenderdjei. In: Balog L. és Tóth L. (szerk): Fejezetek a pedagógia pszichológia köréből. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen 99-110

9.2 TANANYAG



13. ábra: A tananyag felépítése

9.2.1 Bevezető

A pedagógus egyik alapvető feladata a tanulók megismerése, mivel e nélkül nem lehet hatékony pedagógiai munkát végezni. Sem a személyiség fejlesztése (nevelés) sem pedig az értelmi nevelés (oktatás) nem képzelhető el a tanulókkal kapcsolatos széleskörű ismeretek nélkül. A pedagógusok, ennek hiányát, gyakran már csak a gyakorlatba kerülve érzik, látják be, ezért van e témának oly nagy jelentősége a pedagógusok szakmai felkészítésében.



14. ábra: ¹⁵¹

Nagyon összetett és sokrétű ismeret szükséges a tanulói megismerés kompetenciájának (TMK) megszerzéséhez. Szükség van egyrészt olyan elméleti ismeretekre, melyeket pszichológiai tanulmányaik során már más tantárgyakon belül elsajátítottak (személyiség fogalma, elméletei – személyiséglélektan, személypercepció folyamata, elméletei – szociálpszichológia), valamint azokra, a szorosan e témához kapcsolódó elméleti anyagokra melyeket e fejezet tárgyal, illetve azokra a gyakorlati, módszertani ismeretekre, (lásd. 10. fejezet) melyeket a tényleges pedagógiai munkájuk során alkalmazni tudnak a hatékony megismerés érdekében. Az elméleti és gyakorlati ismeretanyagon túl még van egy terület mely talán a legfontosabb összetevője e témakörnek, ez pedig a pedagógus jelöltnék azon attitűdjei melyek a témával kapcsolatban felmerülnek. Vagyis a viszonyulása, bevonódása, érzelmi színezete a tanulók megismerésével kapcsolatban. Itt újra meg kell említenünk, azt a már sokszor elhangzott mondatot, miszerint a tanár a személyiségével dolgozik, mert különösen igaz ez erre a területre. Sokkal könnyebb lesz a tananyag elsajátíttatása és pedagógiai munkában az ismeretek, kompetenciák alkalmazása annak a tanárjelöltnék, akinek attitűdje pozitívabb, érzelmi bevonódása nagyobb, személyisége nyitottabb a tanulók megismerése iránt. Számos pedagógiai vizsgálat mutatott rá, hogy bizonyos tanári attitűd, „létezési mód” esetén nagyobb csak a valószínűsége a tanulók személyiségfejlődésének. A hatékony légkörnek három fontos összetevője van:

A tanári kongruencia, azaz a tanár nyíltan éli meg a gyerekekkel való kapcsolatban a saját belső történéseit, nem épít falat maga köré.

A másik a pozitív, elfogadó attitűd, amikor a maga teljességével fogadja el a másik felet, gondoskodik róla, és nem rátelepszik.

¹⁵¹ <http://alizetics.blogspot.hu/2012/09/segithet-az-omega-3-az-olvasasi.html#sthash.lbxCOXOA.dpbs>

A harmadik az empátikus megértés, ami azt jelenti, hogy a tanár átérzi azokat a személyes jelentéseket, amelyeket a gyerek átél. Ez azért nagyon fontos, mert az empátia megkönnyíti a gyermekek önszabályozását, és a gyermeki személyiség problémáihoz való helyes nevelői viszonyulást.¹⁵²



15. ábra: A tanulói megismeréshez szükséges feltételek

9.2.2 Miért nehéz a megismerés – avagy a személypercepció problematikája

Először a megismerésről: A gyerekek az énkép komplexitás tekintetében azonosíthatók a kevésbé komplex énképpel rendelkező személyekkel. A kevésbé komplex énképpel rendelkező személyek az életesemények hatására jelentősebb érzelmi ingadozást élnek át. Önértékelésük is változékonyabb. Érzelmei negatív események hatására még negatívabbak, pozitív események hatására még pozitívabbak irányba mozdulnak el. Ez a jelenség a tanulói megismerés szempontjából nehezítő tényező.

A szociálpszichológia egyik alapkérdése a társas világ megismerésének problematikája. A szociális tárgyak (emberek) megismerésének folyamatát el kell különítenünk a fizikai tárgyak megismerésétől, hiszen utóbbi jóval egyszerűbb állandósága, egyirányúsága miatt.

A szociális megismerésnek a hétköznapi élethez hasonlóan, igen nagy jelentősége van az iskolában, de itt kell megemlítenünk ennek a folyamat-

¹⁵² Klein: A tanár mint a tanulók személyiségfejlődésének serkentője. In: Pőcze Gábor, A pedagógus szakához tartozó képességek, Budapest, Okker Kiadó, é.n.

nak a bonyolultságát, összetettségét, illetve a folyamat főbb torzító tényezőit.¹⁵³

Ingerkonstancia (állandóság) hiánya: a személyészlelés során az észlelt egyén vagy szituáció állandóan változik egyik alkalomról a másikra, ugyanakkor egy észlelési folyamaton belül is történhetnek változások, például a megfigyelő elvárásaihoz való tudatos, vagy tudattalan alkalmazkodás során.

Az ingerek mérőszámának, összehasonlításának problémái: A fizikai tárgyaknak vannak olyan tulajdonságai, amelyek mérhetőek, egyértelműen megállapíthatóak. (méret, súly, alak...) Személyészleléskor ezek az objektív támpontok nem adóttak, hiszen a szeretetet, boldogságot, dühöt nem lehet ilyen egyértelműen mérni.

Az észlelő aktuális állapota: személyészlelésünket nagyban meghatározza aktuális érzelmi állapotunk, vagy tartós hangulati jellemzőink. Pozitív érzelmi állapotban szebbnek látjuk a világot és elnézőbbek, toleránsabbak vagyunk, mint rossz, lehangolt állapotunkban. Ugyanazt az eseményt, személyt teljesen máshogy érzékelhetjük egyik, vagy másik helyzetben.

A személy saját magára vonatkozó attitűdje: a megfigyelő személy énképe, önbecsülése is meghatározó szerepet játszik mások megítélésében. Az a személy képes másokat inkább pozitívan értékelni, aki saját magára vonatkozóan is pozitív énképpel, magas önbecsüléssel gondol. Ha saját magunkkal is elégedetlenek vagyunk a percepciónk is inkább negatív vonásokat fog tartalmazni mások észlelése során is.

A személyészlelést, a benyomásaink alakulását a fentiekén kívül még sok komponens befolyásolja, melyekről a szociálpszichológia tantárgyon belül olvashat, itt csak a legfontosabbakat emeltük ki, mely a téma szempontjából elengedhetetlen. E néhány torzító elemen is látszik, hogy milyen bonyolult és összetett dolog a személypercepció, és hogy milyen sok apró összetevő befolyásolja, mely sajnos nem az objektivitás irányába hat. A tanári munka során pedig valamiféle támpontrendszerre igen is szükség van a tanulóink megismerésére, megértésére, hiszen szakemberként nem nyugodhatunk bele egy laikus, ösztönös percepciós folyamatba. Az objektivitást, a professzionalitás irányába való elmozdulást a tanulói megismerésben, nagyban segítik a hozzá tartozó folyamatok ismerete, és tudatos szintre emelése.

¹⁵³ Zajonc, R. B.: A kogníció és a szociális kogníció. Történeti áttekintés. In.: Hunyady Gy. (szerk.) Szociálpszichológia, Budapest, Gondolat Kiadó, 1984

9.2.3 Humánökológiai modell

Több elmélet és megközelítés létezik a megismerés témakörében. Ezen elméletek közül talán a legösszetettebb, legátfogóbb a humánökológiai modell.

Rendszerszemléletű megközelítés, mely egységben vizsgálja a személyt a környezetével. Welch (1987)¹⁵⁴ id. R. Woods szerint a modell segítségével megérthetjük az ember és környezet között fellépő kölcsönhatásokat. Humánökológiáról lévén szó az egyén van a középpontban, aki aktívan alakítja viselkedésmódját a környezet különböző szintjein.

A rendszer működését tekintve, az egyén úgy tudja kielégíteni szükségleteit, megoldani problémáit, hogy közlekedik, kapcsolatot teremt az egyes szinteken.

Pedagógiai megközelítésben ez azt jelenti, hogy a tanuló beleszületik egy családba, meghatározott társadalmi viszonyba, és a család társadalmi erőforrás készlete jelenti így a gyermek környezetét. Tanulói megismerés/megértés nem képzelhető el anélkül, hogy a gyermeket ne a környezetével összefüggésben szemlélnénk.

A humánökológiai rendszer szintjei



16. ábra: Welch Humán ökorendszere

¹⁵⁴ Woods, R.: A szociális munkások tevékenységeinek egy lehetséges rendszerezése. in.: A szociális munka elmélete és gyakorlata I. (szerk) Hegyesi Gábor, Talyigás Katalin, Semmelweis Kiadó, Budapest, 1996.

Az egyes szinteken találhatóak azok az erőforrások, melyek természetes támaszt nyújtanak az embernek az élet kihívásainak leküzdéséhez.¹⁵⁵ Ezen természetes támaszok, a társadalom különböző szintjén lévő családok számára, és így a gyermekek számára is más- más mértékben érhetőek el. Természetes támasznak tekintjük az intra és interperszonális közeget, a családi közösséget és azt a kulturális miliőt ami a gyermeket körülveszi. Vannak azonban mesterséges támaszok is, mint például a lakóhelyi környezet, és az a kultúra, melyben a gyermek a családjával együtt él.

9.2.4 A tanulói megismerés alapelvei

- A pedagógus legyen motivált a tanulók megismerésében
- A tanulók személyiségének megismerése ne legyen akció jellegű, ágyazódjon egy komplex pedagógiai folyamatba
- Törekedni kell arra, hogy a tanulók teljes személyiségére vonatkozó kép alakuljon ki
- A gyermek teljes tevékenység- és kapcsolatrendszerének megismerése (holisztikus elv)
- A tanulók személyiségének megismerése a humánökológia szemléletén alapuljon (intra-, interpszichés és interkulturális tényezők feltárása)
- A megismeréshez a pedagógus rendelkezzen megfelelő szakmai felkészültséggel és módszertani eszköztárral
- A megismerésnél legyen meghatározó a gyermek aktuális fejlettségi állapota, (vegyük figyelembe az életkori sajátosságokat)
- A komplex megismerésre épüljön a differenciált fejlesztés¹⁵⁶

¹⁵⁵ Roland Woods: A szociális munkások tevékenységeinek egy lehetséges rendszerezése. in.: A szociális munka elmélete és gyakorlata I.(szerk.) Hegyesi Gábor, Talyigás Katalin, Semmelweis Kiadó, Budapest, 1996.

¹⁵⁶ Dávid Mária – Estefánné Varga Magdolna – Farkas Zsuzsanna – Hídvégi Márta – Lukács István (2006) Hatékony tanuló-megismerési technikák, Kézikönyv – Sulinova, Budapest
http://www.sulinovaadatbank.hu/index.php?akt_menu=228

9.2.5 Kompetenciák a tanulói megismerés alkalmazásához.¹⁵⁷

A tananyag elsajátítása során a következő kompetenciákban fejlődhetünk:

1. A gyermek és környezete kapcsolatrendszerében való gondolkodás képessége.
2. A tanulói megismerés csak abban az esetben lesz hatékony, ha az egyéni tulajdonságokon túl egy nagyobb rendszer (holisztikus szemlélet) részeként értelmezzük a gyereket, figyelembe vesszük a környezeti feltételeket, annak minden elemével együtt, és így a szorosán véve a személyre jellemző tulajdonságokat, viselkedésmódokat is jobban megérthetjük.
3. Az árnyalt tanulói megismerési módszerek kreatív alkalmazása.
4. Az egyes megtanult technikák közül, mindig a helyzetnek megfelelőt kell alkalmazni, hogy a megismerés a leghatékonyabb legyen.
5. Az adatok elemzésében, értelmezésében való jártasság.
6. A módszerek által összegyűjtött adatok helyes elemzésének, értelmezésének alkalmazása.
7. A tanulás tanítása eljárásainak alkalmazása. A tanulói megismerés egyik célja, hogy azon területeket is megismerjük, feltérképezzük melyek a tanulásra, ismeretsajátításra vonatkoznak. A megismerés után tudunk csak hatékony tanulási módszereket alkalmazni, és a tanulót saját maga számára adekvát módszerhez juttatni.
8. Pályaorientáció szakszerű segítése. a megismerés során számos olyan információ birtokába juthatunk, mely segíti a tanuló a pályaorientációs folyamatát.
9. Fejlesztési stratégiai terv kialakítása. a megismerés során szerzett ismeretanyag fejlesztésre való felhasználása, mind a kognitív mind pedig a személyiség fejlesztése terén.

¹⁵⁷ Dávid Mária – Estefánné Varga Magdolna – Farkas Zsuzsanna – Hídvégi Márta – Lukács István (2006) Hatékony tanuló-megismerési technikák, Kézikönyv –Sulinova, Budapest
http://www.sulinovaadatbank.hu/index.php?akt_menu=228

9.2.6 A tanulói megismerés problematikája – avagy mi lesz az ismeret utóélete a felekre, azaz a pedagógusokra, és a diákokra nézve?

Elsőre talán furcsa lehet a felvetés, de gondoljuk csak végig a folyamatot.

A lecke során azokat a szempontokat vettük figyelembe, melyek alátámasztják a megismerés fontosságát és ez a fejezet sem kérdőjelezi meg ennek a létjogosultságát, csak további kérdéseket fogalmaz meg.

A tanuló megismerés után két kérdéskör vetődik fel. Az egyik az objektív értékelés problematikája. Az objektivitásra törekvés régóta kritériuma a pedagógiai munkának. Ha rendszerszemlélettel gondolkodunk, akkor minden gyermek esetében figyelembe kell venni a humánökológiai rendszer összes szintjét, és önmaga rendszerén belül vizsgálni a nevelésben-oktatásban elért eredményeket. Ugyanakkor, más-más rendszerből érkező gyermekek nem összehasonlíthatóak. Szintén kritikus kérdés, hogy a megismerés során szerzett információk kezelése hogy történik, milyen védelmet tudunk biztosítani a gyerekek számára.

Még egy, nem elhanyagolható tényező figyelembe vétele szükséges: a tanulói megismerés kapcsán, ami a pedagógus mentálhigiénéjének kérdéskörébe tartozik.

A megismerés fontosságának nyomatékosításánál arra ösztönözzük a pedagógusokat, hogy a tanár-diák közti pszichológiai távolságot csökkentsék, vagyis minél nagyobb személyes bevonódással legyenek részesei a folyamatnak. A pszichológiai távolság csökkentése során viszont felmerül a tanárnak, mint segítőnek a sérülési lehetősége is. Előfordulhat, hogy a megismerés során olyan információk, problémák, élethelyzetekről szerzett ismeretek birtokába jut a pedagógus, melynek megoldása már nem az ő kompetenciájába tartozik, és az érzelmi bevonódás, az empátia, a megértése miatt ő maga is akár segítségre szorul.

Fogalom gyűjtemény:

(a lecke fontosabb fogalmai)

Személypercepció: személyészlelés, mely során másokról benyomásokat szerzünk, ezeket értelmezve ítéleteket alkotunk, következtetésekre jutunk, majd pedig mindezekből egységes összképet: személyiségképet alkotunk.

Kongruencia: hitelesség, egy belső pszichikus állapotnak a viselkedéssel való egybevághását jelenti.

Humánökológia: az ember és a környezetének kölcsönhatására helyezi a hangsúlyt, illetve az embert és a környezetét egy rendszernek tekint.

Intrapaszichés: lelken, személyen belüli folyamatok összessége.

Interperszonális: egyének, személyek közötti

Holisztikus elv: teljességre, egésyre törekvő, rendszerszemlélet

9.3 ÖSSZEFOGLALÁS, KÉRDÉSEK

9.3.1 Összefoglalás

A tananyag bemutatta azokat a tanulói megismeréshez szükséges elméleti kérdéseket melyek nélkül nem képzelhető el a hatékony tanulói megismerés, illetve a sikeres pedagógiai munka.

Fontos szempont, hogy a tanítást nem lehet egyszerűen ismeretközlésnek, információátadásnak tekinteni, sokkal inkább a tanár és diák közt lezajló interakciós folyamatként értelmezhetjük.¹⁵⁸

A tanulók megismerésével, a pedagógus olyan oktatási nevelési környezetet tud létrehozni, melyben az egyéni különbségek figyelembevételével a legoptimálisabb feltételeket teremti meg a tanuló számára. A megismerés segítséget fog adni az elméleti ismeretek átadási módjának a megválasztásához, és a személyiség, viselkedésmód pontosabb megértéséhez, elfogadásához.

A megismerés tehát sokban segíti a pedagógiai munkát, a tanítás folyamatának megtervezését, a konfliktusok megoldását, de nehézségei is vannak.

9.3.2 Önellenőrző kérdések

10. Miért, milyen területen nyújt segítséget, ha minél jobban ismerem a tanulókat?
11. Milyen szintjei vannak a humánökológiai modellnek?
12. Foglalja össze a tanulói megismerés alapelveit!
13. Definiálja a következő fogalmakat: személypercepció, humánökológiai modell, kongruencia.

9.3.3 Gyakorló tesztek

- Melyik nem része a humánökológiai rendszernek?
 - interperszonális kapcsolatok
 - családi, közösségi kapcsolatok
 - **osztályközösség**
 - osztályszociális közeg

¹⁵⁸ Tóth László: Pszichológia a tanításban, Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2002

- Melyek a személyészlelést befolyásoló tényezők? (több válasz is megjelölhető)

Az észlelő életkora

Ingerkonstancia (állandóság) hiánya

Az észlelő aktuális állapota

Szociális hátér

- A humánökológiai modell elemei közül, melyek sorolhatóak a természetes támaszokhoz? (több válasz is megjelölhető)

kultúra

lakóhelyi környezet

Interperszonális közeg

családi miliő

10 LECKE: A TANULÓK MEGISMERÉSÉNEK TERÜLETEI ÉS MÓDSZEREI

10.1 CÉLKITŰZÉSEK ÉS KOMPETENCIÁK

10.1.1 Célkítűzések

A tananyag célja, hogy a hallgató a tanulói megismerés elméleti kérdéseinek elsajátítása után, ismerje meg azokat a területeket, melyek megismerhetők egy tanulónál illetve azokat a módszereket, amellyel a megismerés megvalósítható.

10.1.2 Kompetenciák

A hallgatónak legyenek fejlődéslélektani ismeretei a tanulók életkori sajátosságainak megfelelő területről, ami egyben a differenciált megismerés alapja lesz.

Ennek megfelelően legyen képes a megismerhető területek elkülönítésére.

Széleskörű módszertani eszköztár ismeretében és gyakorlásában legyen jártas a tanulói megismerés során.

Tudjon szakmailag helyesen bánni a megismerés során nyert információkkal, valamint képes legyen azt megfelelően felhasználni, a pedagógiai oktató és nevelői munkája során, azaz tudja kiválasztani a fejlesztés érdekében a legadekvátabb metódust, amely személyre szabott, és professzionális.

10.2 TANANYAG

10.2.1 Bevezető

Nevelési-oktatási folyamat nem képzelhető el, olyan ismeretek nélkül, melyek mellőzik a tanulói sajátosságokat. Maga a folyamat lezajlik ugyan, de kevésbé hatékonyan mintha a sajátosságok ismeretének birtokában terveznénk a tanár-diák interakciókat. Kifejezetten káros is lehet ha a tanulói személyiségfejlesztést úgy próbáljuk megvalósítani, hogy nem ismerjük közben a sajátosságokat.

Fejlesztő célzatú pedagógiai hatást tehát csak akkor érhetünk el, ha alaposan ismerjük tanítványainkat.

A megismerés folyamata három kérdéskört vet fel:

1. Mit kell megismerni?

(milyen tényezőkről kell feltétlenül ismereteket szereznünk a személyiség működése kapcsán?)

2. Hol, milyen kontextusban lehet megismerni ezeket?
(azaz melyek azok a színterek, ahol erre lehetőség adódik)
3. Hogyan, milyen metódussal lehet megismerni az adott korosztály képviselőit?
(milyen módszertani eszköztár áll a pedagógus rendelkezésére)¹⁵⁹

10.2.2 A megismerés folyamata.

A hatékony oktató nevelő munka során több feladata van a pedagógusnak. A feladatok között a **megismerés** csak az első lépés, ezt követi a megismert jellemzők, – és azok hatása a viselkedésre, gondolkodásra – **megértése**, valamint mindezek **elfogadása**. Az elfogadáshoz szükség van empátiára, nyitottságra, és még mindezek jelenlétében is előfordulhat, hogy a pedagógusban ellenérzéseket váltanak ki a megismert sajátosságok. Nem kell, nem lehet minden tanulói viselkedésmódot feltétel nélkül elfogadni, de minden esetben figyelembe kell venni a pedagógiai folyamat szervezésekor lebonyolításakor. A jellemzők egy része öröklött, más jellemzők pedig a környezeti hatásra alakulnak ki. A hibás viselkedésmódok, sajátosságok egy része alakítható, fejleszthető ezért ez szintén a pedagógusok feladatkörébe tartozik.¹⁶⁰

¹⁵⁹ Hadházy Jenő: A tanulói személyiség megismerésének metodikai kérdései. in: A tanulói személyiség megismerése, Főiskolai jegyzet, Nyíregyháza, 2003.

¹⁶⁰ Multimédia Pedagógia: A tanulók megismerésének módszerei, ELTE TTK, Multimédiái pedagógiai és Oktatástechnológiai Központ, Apertus Közalapítvány.



17. ábra: A tanulói megismerés folyamata

10.2.3 A tanulói megismerés területei – mi ismerhető meg a tanulói sajátosságok közül?

Számos tanulói sajátosság létezik, amely megismerhető és mérhető, valamint ismerete fontos a céltudatos pedagógiai beavatkozás megtervezéséhez.

A megismerhető tulajdonságok felosztása legegyszerűbben talán úgy fogható meg, hogy vannak a tanuláshoz, a kognitív információfeldolgozáshoz kapcsolódó sajátosságok: ilyen lehet például a tanulási szokások, tanulási stílus, tanulás iránti motiváció, tanulási nehézségek, képességek, érdeklődés stb. Másik nagyobb egység: a személyiség egészét adó, énkép, attitűd, temperamentum, értékrend, szorgalom, amely természetesen, ha nem is közvetlenül, de közvetett módon hozzájárul az ismeretek elsajátításának sikerességéhez.

Az hogy egy pedagógus a tanulókat hány megismerhető tulajdonság mentén tudja szemlélni, az az egyik legfontosabb mutatója a pedagógus felkészültségének, pedagógiai kultúráltságának. Minél kevesebb számú ilyen szempontrendszerrel él, annál inkább úgy tekint az általa tanított tanulócsoportra, mintha az egy homogén szerkezetű csoport lenne és ezzel komoly szakmai hibát követ el, illetve nagyban csökkenti saját pedagógiai hatékonyságát. Nincs két egyforma tanuló – még akkor sem, ha csak néhány sajátosság mentén vizsgáljuk őket – így nem létezik homogén osztályközösség sem. A nevelési- oktatási folyamat szervezésekor, tehát egy

sor tanulói sajátosságot kell figyelembe venni és számolni vele a pedagógiai beavatkozás megtervezésekor.¹⁶¹

A megismerhető tulajdonságokat csoportosíthatjuk úgy is, hogy melyek azok, amelyek könnyebben vagy nehezebben felismerhetőek.¹⁶²

- ✿ Kérem, mielőtt tovább olvasná a leckét, soroljon fel olyan tanulói jellemzőket, sajátosságokat, melyeket fontosnak tart, és elsőként eszébe jut, majd utána nézze meg, hány tulajdonság tartozik az egyik, vagy másik csoportba!

Látványos, könnyen felismerhető tulajdonságok	Nehezen felismerhető tulajdonságok
a) szorgalom	e) hátrányos helyzet
b) érdeklődés	f) félelmek
c) tanulmányi eredmény	g) társas viszonyok
d) fegyelmezetlenség	h) szorongások

A megismert sajátosságok értelmezésében és feldolgozásában a pedagógus természetesen kérhet segítséget, konzultálhat a kollégáival, vagy más szakemberekkel, akik segítséget nyújthatnak számára a sajátosságok megértésében, egy pontos személyiségprofil kirajzolásában.

10.2.4 A tanulói személyiség megismerésének színterei

A megismerés során elsősorban arra kell törekednünk, hogy valós személyiségtulajdonságokat ragadjunk meg, ne pedig pillanatnyi, a viselkedést éppen akkor irányító pszichés állapotot. E kettőt el kell tudnunk különíteni egymástól. Ahhoz tehát hogy reális személyiségképünk legyen a tanulóinkról, mindenképpen az állandósult személyiség jellemzőket kell megismernünk. Erre a legjobb mód, ha a tanulót tevékenység közben vizsgáljuk, mivel a személyiségtulajdonságok a tevékenység során bontakoznak ki, és válnak viszonylag állandó szabályozókká. A pszichikus folyamatok a tevékenység legdirektebb irányítói. Ha a tanulót sokféle tevékenység során, sokféle szituációban elemezzük és a reakcióinak viszonylagos állandóságát tapasztaljuk, akkor feltételezhetjük nagyobb biztonsággal, hogy egy rá jellemző, valós, állandósult személyiségjegyet

¹⁶¹ Multimédia Pedagógia: A tanulók megismerésének módszerei, ELTE TTK, Multimédi-ai pedagógiai és Oktatástechnológiai Központ, Apertus Közalapítvány.

¹⁶² Multimédia Pedagógia: A tanulók megismerésének módszerei, ELTE TTK, Multimédi-ai pedagógiai és Oktatástechnológiai Központ, Apertus Közalapítvány.

ragadtunk meg. Vagyis a tanuló teljes tevékenységrendszerét kel figyelembe venni, a hatékony megismerés során.¹⁶³

A megismerhető tulajdonságokat csoportosíthatjuk úgy is, hogy melyek azok, amelyek könnyebben vagy nehezebben felismerhetőek.¹⁶⁴

A megismerés színterei:¹⁶⁵

- Iskolai tanulás során – tanórán.
- Egyéb, tanórán kívüli iskolai tevékenységeken – szakkörön, sportkörön, szünetben, tanulmányi kiránduláson, iskolai rendezvényen.
- Otthoni tevékenységek közben – otthoni tanulás, házimunka, szabadidős tevékenység.
- Egyéb családon és iskolán kívüli tevékenységek során – személyközi kapcsolatok (kortárs és felnőtt kapcsolatok), játékok során, szabadidős programok során.

Minél több, és változatosabb színtéren tudom tevékenység közben megfigyelni a tanulóimat, annál biztosabb, hogy egy valós személyiségprofil birtokába kerülök a megismerni kívánt, gyermekről/ gyermekcsoportról.

10.2.5 A tanulói megismerés módszerei- hogyan ismerjük meg a tanulókat

A tanulói megismerésre használt leggyakoribb módszerek a megfigyelés, a kérdőív, az interjú és a dokumentumelemzés. A következőkben néhány gondolat a módszerekről:

Megfigyelés:

- ✿ Mielőtt elolvasná a megfigyelésre vonatkozó elméleti anyagot, kérem, válaszoljon a következő kérdésekre:
 - Gondolja át, és soroljon fel néhány olyan helyzetet, amikor a tanuló megfigyelhető?
 - Milyen céllal és hogyan végezné a tanulói megismerést a megfigyelés módszerét használva?
 - Mire használná a megfigyelésből származó információkat?

¹⁶³ Hadházy Jenő: A tanulói személyiség megismerésének metodikai kérdései. in: A tanulói személyiség megismerése. Főiskolai jegyzet, Nyíregyháza, 2003.

¹⁶⁴ Multimédia Pedagógia: A tanulók megismerésének módszerei, ELTE TTK, Multimédi-ai pedagógiai és Oktatástechnológiai Központ, Apertus Közalapítvány.

¹⁶⁵ Hadházy Jenő: A tanulói személyiség megismerésének metodikai kérdései. in: A tanulói személyiség megismerése. Főiskolai jegyzet, Nyíregyháza, 2003.

A pedagógus egyik lehetséges megismerési módszere, a megfigyelés. A mindennapjainkban is számos dolgot megfigyelünk, és tulajdonképpen a pedagógiai munkánk során is ezt kell tenni, csak tudatosabb, tervezettebb módon. A pedagógiai megfigyelés tehát, amikor a tanulói megismerésre használjuk egy jóval tudatosabb, tervszerűbb tevékenység kell hogy legyen, azaz a hétköznapi megfigyelés helyett, tudományos megfigyelést kell alkalmaznunk. Vitathatatlan előnye a megfigyelésnek, hogy többnyire természetes közegben használt módszer, a megfigyelés tárgyait azaz a gyerekeket nem kell művi, vagy laboratóriumi helyzetbe hozni, így a kapott adatok validitása nő. Hátránya az idő befektetés, és a viszonylag ki elem-számú megfigyelési esély.

Megfigyeléseinket a következőképpen csoportosíthatjuk:

Tudatosság szerint lehet: strukturált, vagy strukturálatlan.

Rendszeressége szerint: egyszeri, alkalmoszerű, vagy rendszeres.

A megfigyelés tudatossága szerint lehet:¹⁶⁶

Strukturálatlan

- nincs előre meghatározott terve és szempontrendszere,
- általában felderítő vizsgálatoknál alkalmazzák,
- a megfigyelőre a legerősebb ingerek hatnak, melynek következtében a szelektív figyelem súlyos problémája lép fel,
- többségében nem várt eseményekhez kötődik, így nehéz a megfigyelési szempontokat kialakítani (de lehet egy séma – megfigyelési űrlap).

Strukturált

- előre kidolgozott konkrét terve, szempontrendszere és időkerete van,
- leíró (jellemző) és magyarázó (okási viszonyokat kereső) vizsgálatoknál használják,
- objektív információkat nyújt, mert a szelektivitás és a szubjektivitás kiszűrhető.

¹⁶⁶ Cseh-Szombathy László és Ferge Zsuzsa: A szociológia felvétel módszerei, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1975.

A megfigyelés rendszeressége szerint lehet:

Egyedi: általában egyszeri eseményhez kötött megfigyelés ami alkalmosságossága miatt nem ad lehetőséget a tudományos, helytálló következtetések levonására.

Rendszeres: rendszeres időközönkénti, napi eseményekhez kötött megfigyelés, mely ismétlődő jellege miatt már bizonyos tendenciák, általánosítások megfogalmazására alkalmas

Kérdőív:

- ☛ Mielőtt elolvasná a kérdőíves módszerre vonatkozó elméleti anyagot, kérem, válaszoljon a következő kérdésekre:
 - Milyen esetekben választaná a kérdőíves módszert a tanulói megismeréshez?
 - Milyen kérdőíveket alkalmazna?
 - Mit gondol, miben különbözik a kérdőíves megismerés, a megfigyeléstől?
 - Hogyan készítené elő egy kérdőíves megismerést?

A kérdőív az adatgyűjtési módszerek közül az egyik leggyakrabban használt módszer. Közkeletűsége abból adódik, hogy gyors, rövid idő alatt sok adathoz lehet jutni, hiszen sok embertől egyszerre egy időben lehet információt szerezni.

A kérdőíveket általában a kérdések típusai, valamint a kitöltés módszerei alapján csoportosíthatjuk.

Kérdéstípusok alapján.¹⁶⁷

Zárt kérdésű kérdőívek

Előre megadott a lehetséges válaszok köre, melyből a kitöltőnek kell választania, egy vagy több jellemzőt. Előnye az ilyen típusú kérdőíveknek, hogy feldolgozása könnyű, sok adathoz juthatunk rövid idő alatt, de sok értékes információ is elveszhet, azáltal, hogy megadott lehetőségek közül lehet csak választani.

Nyitott kérdések

Kérdések után nincsenek, megfogalmazva válaszlehetőségek, a kitöltőnek saját szavaival kell válaszolnia a feltett kérdésekre. Az ilyen típusú

¹⁶⁷ Dávid M., Estefánné V. M., Farkas Zs., Lukács I.: Hatékony tanulói megismerés technikái, Pedagógus továbbképzés kézikönyv, Sulinova Közoktatás- fejlesztési és Pedagógus- továbbképzési Kht., 2006.

kérdőívek feldolgozása az előzőhöz képest sokkal nehezebb, hiszen a válaszokat kódolni, csoportosítani kell, de differenciáltabb, személyesebb adathoz juthatunk és ezáltal pontosabb következtetéseket tudunk megfogalmazni.

A kérdőíveket kitöltés alapján önkitöltős, vagy kérdezőbiztos által fellelhető kérdőívként csoportosíthatjuk. Míg az előbbi jóval gyorsabb és olcsóbb megoldás, de a hiányos, pontatlan kitöltésre jóval nagyobb az esély. Addig a kérdezőbiztos által felvett kérdőívek, kitöltése, a válaszok rögzítése sokkal pontosabb így a feldolgozása is könnyebb és teljes körű adatokhoz juthatunk, de költséges megoldás.

Hol használhatunk kérdőíveket, pedagógiai munkánk során?

Tanári munkánk során is számos lehetőség adódik (különböző típusú) kérdőívek használatára.

Az egyik nagy terület, amikor a tudás feltérképezésére használjuk – tantárgyi feladatlapok, tesztek, dolgozatok formájában.

A tanulók egyéb körülményeinek megismerésére is használhatunk kérdőíveket – családi helyzet, kortárs kapcsolatok, szabadidős tevékenység... stb.

Valamint különböző témákról alkotott véleményeket, pszichológiai- pedagógiai sajátosságokat tudhatunk meg kérdőívek segítségével.

A kérdőív kitöltője az iskolai élet szereplői közül lehet bárki, akinek a véleményére kíváncsiak vagyunk az érintett témában (szülő, tanuló, tanár, kortársak).

Interjú

✿ Mielőtt elolvasná a interjú módszerre vonatkozó elméleti anyagot, kérem válaszoljon a következő kérdésekre:

- Milyen esetekben alkalmazná az interjú módszerét a tanulói megismeréshez?
- Kivel készítené interjút, a tanuló megismerése során?
- Milyen előnye, hátrány lehet az interjúnak a kérdőíves módszerhez képest?

Az interjú mint vizsgálati módszer, jó lehetőséget kínál számunkra, hogy az interjú alanyának életébe, érzéseibe bepillantást nyerjünk. Az interjú lehetőséget ad, hogy sokkal személyesebb, közvetlenebb légkört tudjunk teremteni, mint a kérdőíves adatgyűjtés során. Az interjú négy-szemközt, bizalmas beszélgetés, ahol van lehetőség arra, hogy a kutatott kérdéskörben jobban megismerjük az interjú alanyának véleményét, gondolatait, hogy jobban körüljárjuk az adott témát. Az interjú alanya szaba-

don reagálhat a saját szavaival, nem vezetjük a gondolkodását egy megadott irányba. A kérdések csak vezetik az interjú alanyt.

Az interjú adatgyűjtés éppen ezért jóval időigényesebb mint a kérdőíves módszer, hiszen itt egyszerre, egy adott időben csak egy személytől/ről tudunk meg információt, míg a kérdőívet kitöltő személyek szám sokkal nagyobb lehet.

Az interjú kérdésköreit a kívánt adatgyűjtésnek megfelelően állítjuk össze az interjút megelőzően.

*Az interjú fajtái:*¹⁶⁸

Strukturált interjú

Nyitott kérdéseket tartalmazó kérdés lista, melyet az interjút készítő állít össze, és az interjú során megszabott sorrendben teszi fel az interjú alanyának, aki saját szavaival válaszol a kérdésekre.

Ez a fajta adatgyűjtés (strukturáltság) lehetővé teszi, hogy az interjú egy későbbi időpontban megismételhető legyen ugyan azzal a személlyel, illetve ugyanazon kérdéssor alkalmazásával több személy véleménye, álláspontja összehasonlíthatóvá váljon. A további kutatások, és az adatok egyszerűbb feldolgozhatósága szempontjából fontos a rögzített kérdéssor. Strukturált interjúnál nincs lehetőség a rögzített kérdésektől eltérni, így azonban adatok veszhetnek el, hiszen az alany kérdéseken túli gondolatai nem kerülnek felszínre.

Strukturálatlan interjú

Az interjút megelőzően az interjúkészítő átgondolja, hogy milyen irányba szeretné terelni a beszélgetést, milyen információkat, gondolatokat szeretne megismerni, de előre dokumentált kérdéssort nem készít. Az interjú menete, a kérdések megfogalmazása az interjúszituációhoz alkalmazkodik, ahol van lehetőség olyan kérdések tárgyalására is amit az interjú alanya vet fel. Ennek az interjúformának az előnye, hogy jóval mélyebbre tudunk ásni az interjúalany életébe, jobban megismerjük érzéseit, gondolatait, nehézsége viszont a megismételhetősége, és az összehasonlíthatósága. Egy teljesen szabad – már-már – kötetlen beszélgetés megisméltése egy későbbi időpontba még ugyanazzal a személlyel is teljesen más „eredményt” fog hozni, vagyis az adatok feldolgozása, értelmezése sokkal nagyobb kihívás elé állítja a kutatást végzőt.

¹⁶⁸ Dávid M., Estefánné V. M., Farkas Zs., Lukács I.: Hatékony tanulói megismerés technikái, Pedagógus továbbképzés kézikönyv, Sulinova Közoktatás- fejlesztési és Pedagógus- továbbképzési Kht., 2006.

A tanulói megismerés során több lehetőség is kínálkozik amikor célszerű az interjút mint megismerési módszert alkalmazni. Családi történések, életesemények, problémák feltárásának egyik legjobb módszere, személyessége miatt az interjú. Olyan helyzetek feltárásánál ahol a felek érzelmi-
leg is érintettek, ahol személyes témákról szeretnénk tájékozódni ott mindenképp ez a kétszemélyes, bizalmas helyzet a legmegfelelőbb választás.

Dokumentumelemzés

- ✿ Mielőtt elolvasná a dokumentum elemzés módszerére vonatkozó elméleti anyagot, kérem, válaszoljon a következő kérdésekre:
 - Mit gondol, mit tekinthetünk elemezhető dokumentumnak a tanulói megismerés során?
 - Milyen esetekben alkalmazná a dokumentumelemzést, mint a tanulói megismerés egyik módszerét?

A tanuló megismerése során, a pedagógiai munkában számos olyan dokumentum, keletkezik, létezik, amely nagyon sok információval szolgál a megismerni kívánt személyről. A tanuló megismerésére szolgáló dokumentumok egy része olyan, amelyek nem tőle származnak, vagy mások által lejegyzett, de a tanulóról szóló dokumentumok, (naplóbejegyzések, személyiség jellemzések, más szakemberek által kiadott dokumentumok...) másik részük pedig, – melyek talán még fontosabbak a megismerésben – a tanuló saját munkái. (szabad fogalmazások, rajzok, füzetbejegyzések....)

A dokumentumelemzés szabályai.¹⁶⁹

- Hitelesség vizsgálat: meg kell győződnünk, hogy a dokumentum hiteles forrásból származik.
- Objektivitás: fel kell mérni a dokumentum objektivitását.
- Szűrés: ki kel szűrni a szubjektív, torzító tényezőket
- Ellenőrzés: belső koherencia ellenőrzése

Dokumentumok (írott) elemzési lehetőségei:

Kvantitatív szemantikai:

- szövegek szókincsének elemzése
- szókincs, stílus vizsgálata

Tartalomelemzés:

¹⁶⁹ Dávid M., Estefánné V .M., Farkas Zs., Lukács I.: Hatékony tanulói megismerés technikái, Pedagógus továbbképzés kézikönyv, Sulinova Közoktatás- fejlesztési és Pedagógus- továbbképzési Kht., 2006.

- szavak értelme, tartalma
- a kommunikáció tanulmányozása.¹⁷⁰

10.3 ÖSSZEFOGLALÁS, KÉRDÉSEK

10.3.1 Összefoglalás

A tanulók megismerése, egy igen összetett és bonyolult feladat, mely nagyban különbözik a hétköznapi személyésszeléstől, viselkedések értelmezésétől.

A pedagógiai munkában a tanulói megismerésnek egy tudatos, professzionális tevékenységnek kell lennie, mely során a pedagógus tisztában van a folyamat összes elméleti kérdésével, gyakorlati lehetőségeivel, valamint kellően motivált is e feladat elvégzésére. Ugyan azon tanulói viselkedés egészen másképp értelmezhető egy a folyamatot csak kívülről szemlélő számára, és egészen más értelmezést kap egy olyan helyzetben ahol az észlelést, értelmezést egy, a folyamatra felkészült „szakember” végzi. Ezért fontos, hogy a tanulók megismerése során, a pedagógus gyermekképe ne csak saját korábbi személyes tapasztalataiból alakuljon ki – gyermekkori, tanulói, szülői – hanem igen, konkrétan erre a feladatra felkészült, a tanulói megismerés kompetenciáival rendelkező pedagógus legyen.

10.3.2 Önellenőrző kérdések

1. Milyen megismerhető sajátosságokat tudna felsorolni a tanulói jellemzők közül?
2. Hogyan tudná csoportosítani a megismerhető sajátosságokat?
3. Milyen módszereket ismer a tanulói megismerésre?

10.3.3 Gyakorló tesztek

- Melyik állítás **NEM** igaz?

A pedagógusok felkészültségének mutatója, hogy hány megismerhető tulajdonság alapján tudja szemlélni a tanulókat.

A pedagógiai folyamat tervezésekor nem fontos a tanulói sajátosságok figyelembe vétele.

¹⁷⁰ Babbie, Earl: A társadalomtudományi kutatás gyakorlata: Balassi Kiadó, Budapest, 1996.

A megismerhető tulajdonságok legegyszerűbb felosztása: kognitív információk csoportja, valamint a személyiségre vonatkozó tulajdonságok.

- A tanuló megismerésére szolgáló dokumentum lehet.....(több válasz is megjelölhető)
osztálynapló
más szakember által kiadott dokumentum
 osztálytárs írásos munkái
saját írásos dokumentumok (füzet, rajzok)
- Mely állítás igaz az interjú módszerére? (több válasz is megjelölhető)

az interjúval rövid idő alatt sok adat szerezhető
az interjú, személyessége miatt alkalmas személyes problémák feltárására.

az interjú előre rögzített kérdéssor alapján is készülhet.

Az interjúszemélyes, négy szemközti helyzet.

11 LECKE: A PEDAGÓGIAI ESETTANULMÁNY KÉSZÍTÉSE ÉS SZEREPE A TANULÓK FEJLESZTÉSÉBEN

11.1 CÉLKITŰZÉSEK ÉS KOMPETENCIÁK

11.1.1 Célkitűzések

Módszertani ismeretek nyújtása a tanulói személyiség, valamint a tanulási nehézségek, iskolai beilleszkedési, magatartási problémák feltárásához, kezeléséhez.

11.1.2 Kompetenciák

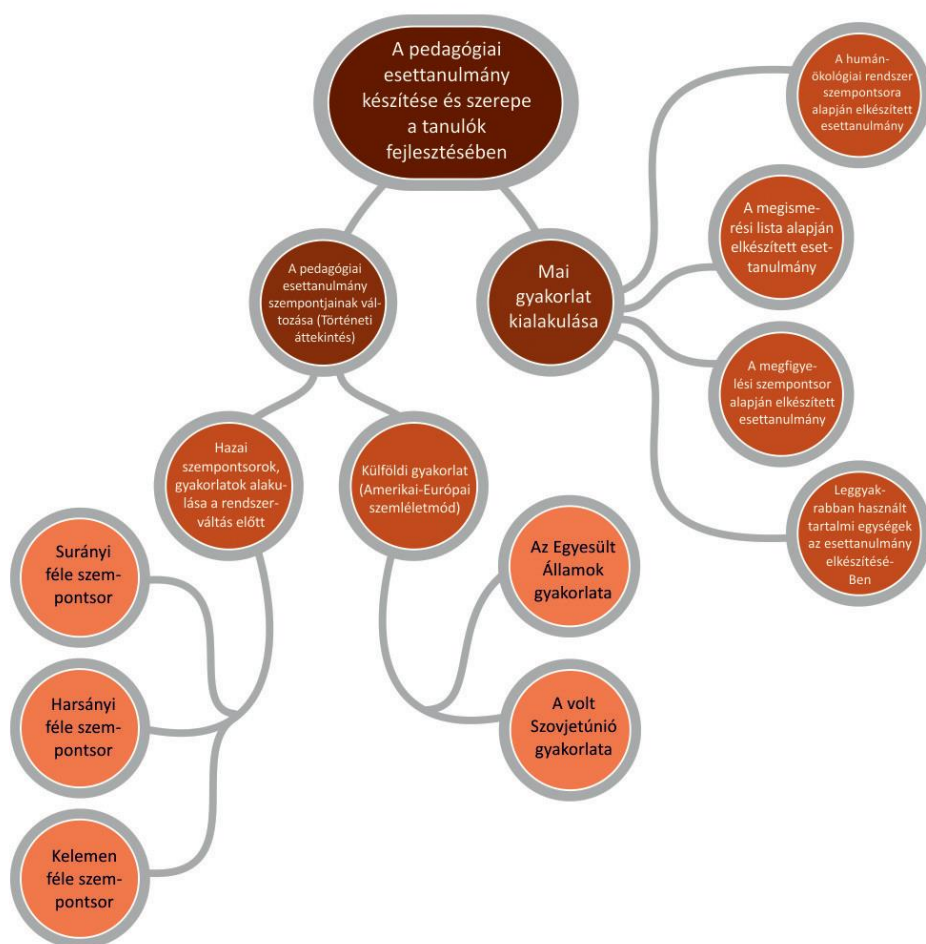
Ismeri a tanulók megismerésének módszereit, az adatok esettanulmányba rendezését, és az adatok alapján beavatkozások tervezésének mikéntjét.

Képes konkrét esethet kapcsolódóan megismerési módszereket alkalmazni és az eredményeket esettanulmányba összefoglalni.

Tiszteli a tanulók személyiségét, képes mindenkinben meglátni az értékeket és pozitív érzelmekkel viszonyulni minden tanítványához.

Érzékeny a tanulók problémáira, törekszik segítséget nyújtani.

11.2 TANANYAG



18. ábra: A lecke tartalma

11.2.1 Az esettanulmány fogalma, célja

-  **Az esettanulmány mindazon egyéni tapasztalatokról, élményekről, tanulmányokról, környezeti feltételekről és egyéb tényekről készített feljegyzés, amelyek valamilyen jelentőséggel bírhatnak az egyén problematikus állapotáról, és annak kezeléséről.**¹⁷¹

¹⁷¹ W.D. FRÖHLICH: Pszichológiai szótár Springer Kiadó, 1996.

Jelen esetben, a pedagógiai esettanulmány célja a tanulókkal kapcsolatos problémakezelés, fejlesztés elősegítése.

11.2.2 A pedagógiai esettanulmány szempontjainak változása

Külföldi gyakorlat

A pedagógiai esettanulmány szempontsorával régóta foglalkozik a pedagógia és a pedagógiai pszichológia. E fejezetben áttekintjük történelmi szempontból a külföldi gyakorlatot, elsőként a „Amerikai- Európai” szemléletmódokat, majd a magyar gyakorlat fejlődési vonalát¹⁷².

Az Egyesült Államok gyakorlata

Az Egyesült Államokban az egyes tanulókra vonatkozó megfigyelések, tesztek eredményeit ún. Iskolai dossziékban gyűjtik. E dosszié legáltalánosabban elfogadott rovatai a következők:

4. Általános tájékozódás
5. Családi kör: összetétel, társadalmi helyzet, nevelési színvonal
6. Fizikai állapot
7. Iskolai élet: jelenlét, előmenetel, vizsgaeredmények
8. Iskolai teljesítménytesztek és intelligenciatesztek eredményei
9. Személyiség: sajátos vonások, társadalmi érettség, érdeklődés, szabad tevékenység
10. A tanszemélyzet speciális megjegyzései, jelentős események

A volt Szovjetunió gyakorlata

A volt Szovjetunióban a legismertebb szempontsor a következő:

11. A beállítottsággal (világnézet, meggyőződés) kapcsolatos vonások.
12. A más emberekhez való viszonyt kifejező vonások: nyíltság, zárkózottság, igazságosság, hamisság, őszinteség, képmutatás, hiszékenységek, gyanakvás, jóság, gonoszság.
13. Az önmagához való viszonyt megmutató vonások: önbizalom, önbecsülés, elbizakodottság, büszkeség, egoizmus, szerénység, bátorság.
14. Az akarat tulajdonságok: önuralom, ellenálló képesség, kitartás, fegyelmezettség, kezdeményezés.

¹⁷² BALOGH L.–TÓTH L.: Pszichológia a tanárképzésben KLTE Pedagógiai- Pszichológiai Tanszékének kiadványa Debrecen 1996

15. A tartós intellektuális tulajdonságok: megfigyelőképesség, leleményesség, előrelátás, a képzelet élénksége és eredetisége, ítélőképesség, önállóság, stb.
 16. Az emocionális tulajdonságok: emocionális érzékenység, az érzelmek ellenálló-képessége, mélysége, frissessége, az erkölcsi érzelmek fejlettsége.¹⁷³
- ✿ Feladat: Hasonlítsa össze a két különböző világnézetet valló ország szempontsorát, milyen összefüggéseket lát a világnézet és a pedagógiai esettanulmány szempontjai között!

Hazai szempontsorok, gyakorlatok alakulása a rendszerváltás előtt

A hazai szempontsorok, gyakorlatok változatosan alakultak a rendszerváltás előtt. A nagyszámú szempontsor közül három bemutatására kerül sor, melyek jól tükrözik a történelmin változásokat. Surányi szempontsorát az 1960-as években használták, Harsányi szempontsora az 1970-es években volt mértékadó, Kelemen szempontsora pedig az 1980-as évek elfogadott kategória rendszere volt.¹⁷⁴

Surányi féle szempontsor a következő tartalmi csoportosítást foglalja össze¹⁷⁵:

17. A családra vonatkozó adatok
18. A tanuló egészségi állapotának adatai
19. A tanuló érdeklődése és hajlamai
20. A tanuló viszony a közösséghez, az emberekhez és önmagához
21. A tanuló munkához való viszonya és munkateljesítménye
22. A tanuló megismerő tevékenységének módjai és értelmi sajátosságai
23. A tanuló érzelmi élete
24. A tanuló akarati tulajdonságai, cselekvéseinek módja

E tanulmány eredményei összevethetőek voltak más, hasonló korú tanuló adataival, valamint alapot szolgáltat arra, hogy a tanulóval kapcsolatos esetleges problémák felszínre kerüljenek. E problémafeltárás alapozta meg a pedagógiai beavatkozás megtervezését.

¹⁷³ BALOGH L.: Pedagógiai pszichológia az iskolai gyakorlatban Urbis Kiadó Budapest 2006.

¹⁷⁴ BALOGH L.-TÓTH L.: Pszichológia a tanárképzésben KLTE Pedagógiai- Pszichológiai Tanszékének kiadványa Debrecen 1996

¹⁷⁵ BAKONYI P.: Tanulmányok a neveléstudomány köréből Akadémia Kiadó Budapest 1959.

Harsányi féle szempontsor a következő tartalmi csoportosítást foglalja össze¹⁷⁶:

25. Testi (szomatikus) szektor
26. Megismerési (intellektuális) szektor
27. Érzelmi (affektív) szektor
28. Akarati (konatív) szektor
29. Társadalmi (szociális) szektor
30. Eszmény (ideatív) szektor

E szempontsor alapján elkészített esettanulmány is alapot szolgáltatott arra, hogy a tanulóval kapcsolatos esetleges problémák felszínre kerüljenek. E problémafeltárás alapozta meg a pedagógiai beavatkozás megtervezését.

Kelemen féle szempontsor a következő tartalmi csoportosítást foglalja össze¹⁷⁷:

31. A személyiség testi tulajdonságai
32. A személyiség tartalmi struktúrái
 - ismeretek, készségek
 - világnézet, meggyőződés
 - érdeklődés
33. Pszichikus struktúrák
 - értelmi képességek, intelligencia
 - érzelmi tulajdonságok, vérmérséklet
 - akarati tulajdonságok, jellem
34. A személyiség viszonyulásai
 - társakhoz, társadalomhoz való viszony
 - munkához való viszony
 - önmagához való viszony

E szempontsor alapján elkészített esettanulmány is alapot szolgáltatott arra, hogy a tanulóval kapcsolatos esetleges problémák felszínre kerüljenek. E problémafeltárás alapozta meg a pedagógiai beavatkozás megtervezését.

- ✱ Alkosson véleményt a rendszerváltozás előtti, hazai gyakorlatban megjelenő szempontsorokról! Mely gondolatok átvételét, illetve elutasítását javasolná a mai szempontsor kialakításával kapcsolatban?

¹⁷⁶ HARSÁNYI I.: A tanulók megismerése Tankönyvkiadó Budapest 1971.

¹⁷⁷ KELEMEN L.: Pedagógiai pszichológia Tankönyvkiadó Budapest 1981.

Mai gyakorlat kialakulása

A mai gyakorlat alapját a rendszerszemléletű modellek és a humánökológiai rendszerszemlélet adja meg. Ezen kívül, illetve ezzel összefüggésben több megismerési lista és megfigyelési szempontsor található meg a gyakorlatban. Ezek közül néhányat ismertetünk.

Rendszerszemléletű modellek

Az utóbbi egy-két évtizedben Magyarországon is teret nyert a pedagógiai szakirodalomban a tanítás-tanulás rendszerszintű modellezése. A nemzetközi kutatásokban felhasznált modellek közös jellemzője, hogy a *pedagógiai értékelés* a tanítás-tanulás modelljeinek alapvetően fontos rendszereleme.¹⁷⁸

Birenbaum tanítás-tanulás-értékelés (ILA) modelljében az értékelés fogalma, a tanítás és a tanulás közötti hidat jelenti. *Birenbaum* néhány fontos gondolata, hogy a tesztekben az egyszeres választásos feladatok helyét egyre inkább nyílt végű feladatok foglalják el, a frontális osztálymunka helyett a kooperatív tanulás kapjon egyre nagyobb hangsúlyt, a tesztre tanulás helyett a tanítás-tanulás folyamatába ágyazott, segítő s gyakran tanulói önértékelésre támaszkodó értékelési formák kerülnek előtérbe.

Ez a pedagógiai esettanulmány szempontjából azt jelenti, hogy az esettanulmánynál a megismeréshez alkalmazott konkrét módszerek közül inkább a nyílt végű, azaz szabadon megválaszolható kérdőíveket alkalmazunk, valamint azt, hogy a tervezett pedagógiai beavatkozás során a tanuló aktivitásán alapuló kooperatív munkára és a differenciálásra helyezzük a hangsúlyt. Az eredmények értékelésénél pedig vegyük figyelembe a tanuló önmagáról adott visszajelzését.

Brophy modelljében az oktatás, mint rendszer bemeneti, folyamat- és kimeneti tényezői is a pedagógiai értékeléssel való kapcsolatuk alapján szerepelnek. A tantervi-értékelési integrációs modellje szerint a pedagógiai értékelés lényege:

35. *információt* ad a követelmények minőségéről,
36. *visszajelzést* ad a tanulás folyamata számára,
37. *méri* a kimeneti teljesítményt.

Biggs és *Collis* nevéhez köthető, SOLO nevezéktan (a tanulás megfigyelhető eredménye) öt szintet különböztet meg a tanulói teljesítmény értékelésében. A szintek kvalitatív leírása lehetővé teszi, hogy bármilyen tartalmi terület esetében egy értékelési rangskála alapjául szolgáljon. A modellalkotás gyakorlati konzekvenciái közül a SOLO nevezéktannal kap-

¹⁷⁸ CSÍKOS Cs.: A pedagógiai értékelés új irányzatai
In.: <http://www.ofi.hu/tadastar/pedagogiai-ertekeles>

csolatban azt emeli ki Csíkos,¹⁷⁹ hogy a tanulói tudás értékelésekor elsősorban a tanulói teljesítményből indulunk ki. A feladatokban nyújtott produktumból következtetünk a tanuló felkészültségére, bár tudjuk, hogy a tényleges teljesítmény más tényezőktől (például a motiváltságtól, a feladat kontextusától) is függ. A tudást mérő feladatokban nyújtott teljesítményre támaszkodva ugyanakkor előtérbe kerülnek a teljesítménnyel kapcsolatos lehetséges nevezéktanok, tipológiák. Ezen a területen a pedagógia a kognitív pszichológia számos eredményét hasznosíthatja.

Braun szerint a pedagógiai értékelés két fő pilléren áll:

38. az adatok gyűjtésére alkalmas mérőeszközök tervezése és felhasználása
39. a kapott adatokból – valamilyen jól meghatározott cél szerint – információ nyerése és interpretálása.

A pedagógiai esettanulmány szempontjából a napjainkban használt elméleti keret Braun elméletét használja, kiegészítve azt.

A humánökológiai rendszer

 **A humánökológia a természet és az ember kölcsönös kapcsolatával foglalkozó tudomány. A természettudomány és a társadalomtudomány határán helyezkedik el.**¹⁸⁰

A humánökológiai rendszerszemlélet lényege, hogy a tanuló fizikai-biológiai szintjétől kiindulva, egyre bővülő tartalmakkal foglalkozzon a pedagógiai esettanulmány, ez adhatja az alapját a problémafeltárásnak, illetve ezt követően a pedagógiai beavatkozás tervének elkészítésének.

Az egyre bővülő tartalmak, szempontok a következők¹⁸¹:

40. A gyermek fizikai-biológiai állapota
41. A gyermek intrapszichés szintje
42. A gyermek interperszonális kapcsolatai
43. A gyermek helye a családban, közösségekben, stb.
44. A gyermek lakóhelyi környezete
45. A gyermek kultúrája, mint identitás

¹⁷⁹ CSÍKOS Cs.: A pedagógiai értékelés új irányzatai
In.: <http://www.ofi.hu/tadastar/pedagogiai-ertekeles>

¹⁸⁰ <http://hu.wikipedia.org/wiki/Hum%C3%A1n%C3%B6kol%C3%B3gia>

¹⁸¹ N. KOLLÁR K. SZABÓ É.: Pszichológia pedagógusoknak Osiris Kiadó Budapest 2004.

46. A gyermeket körülvevő ösztársadalmi közeg, állami intézmények, szolgáltatások, intézkedések
- ✿ „Helyezze be” saját magát e rendszerbe, gondolja át, milyen jellemzőket tudna megfogalmazni jelenlegi állapotával kapcsolatban!

A megismerési lista alapján elkészített esettanulmány

A megismerési lista három, meghatározó skála alapján foglalja össze a tanuló jellemzőit, ezek az alábbiak:

- *BS – Biológiai státusz*: Egészségjellemzők; Kórtörténet; Testi képességek; Edzettségi állapot; Stb.
- *SS – Szociológiai státusz* (szocio-ökonómiai státusz): A család szociokulturális státusza; Település jellemzők; Iskolajellemzők; Szociometriai státusz; Stb.
- *PS – Pszichológiai státusz*: Önismeret, énkép; Érzelem; EQ, motiváltság; Attitűd, szorongás, értelem; Kulcskompetenciák; Intelligencia (IQ); Ismeretek; Akarat; Viselkedés, magatartás, stb

A megfigyelési szempontsor alapján elkészített esettanulmány

A pedagógiai esettanulmányban gyakran használt megfigyelési szempontsor kidolgozása Porkolábné Balogh Katalin nevéhez köthető.¹⁸² E szempontsor alkalmas a tanuló objektív megfigyelésére és az ebből adódó következtetések levonására.

Megfigyelési szempontsor

A pedagógiai tevékenység során szerzett tapasztalatok, észrevételek a tanuló értelmi fejlődésére vonatkozóan

- Figyelme: (koncentrált, kitartó, rendszeres, kevésbé tartós, nem rendszeres, képtelen figyelmét összpontosítani stb.)
- Megértése, felfogásmódja: (gyors és biztos, lassú, de biztos, lassú és bizonytalan, gyors, de felszínes stb.)
- Emlékezete: (könnyen értelmesen jegyez meg, könnyen mechanikusan jegyez meg, nehezen hiányosan jegyez meg, verbális emlékezete van, vizuális emlékezete van, motorikus emlékezet jellemzi stb.)

¹⁸² PORKOLÁBNÉ BALOGH K.: Kudarc nélkül az iskolában Alex-typo Kiadó Budapest 1992.

- Megfigyelőképessége: (egészre lényegre irányuló, egy területen alapos, erősebb irányításra szorul, lényegtelen esetleges jegyekre irányul stb.)
- Gondolkodása: (fejlett kombinatív készség jellemzi, logikus következtetés jellemzik, fejlett absztraháló készsége van, irányítással problémamegoldásra képes, önálló problémamegoldásra képes, problémamegoldásra nem képes, felszínes gondolkodás jellemzi stb.)
- Érdeklődése: (sokoldalú, tartós, egy területre koncentrálni, sokoldalú felszínes, kialakult, változó stb.)
- Tanulásmódja: (könnyen értelmesen eredményesen tanul, lassan értelmesen tanul, nehezen kevés eredménnyel tanul stb.)
- Kifejezőkészsége: (fejlett szóbeli világos pontos, fejlett írásbeli világos pontos, nehézkes, pontatlan stb.)
- Munkatempója: (gyors, átlagos, lassú)
- Egyéb észrevételek a tanuló értelmi fejlődésére vonatkozóan.

A tanuló viselkedésére, jellemvonásaira vonatkozó észrevételek

- Az iskolai munkában: (törekvő, készséges, megbízható, alapos, hangulata szerint változó, megbízhatatlan, zavaró, ellenszegülő stb.)
- Társaival szemben: (segítőkész, barátságos, élénk, együttműködő, nyílt, fegyelmezett, szerény csendes, zárkózott, passzív, érvényesülésre törő, önző, uralkodó, stb.)
- Önértékelése: (megalapozott, kiegyensúlyozott, jogos önbi-zalommal rendelkezik, felértékeli önmagát, túlzott magabiztosság jellemzi stb.)
- Fegyelmezettsége: (meggyőződésből fegyelmezett, érzelmi indítékokból fegyelmezett, félelemből fegyelmezett, elismerésért fegyelmezett, fegyelmezetlen, rendbontó stb.)
- Akarati vonások: (kitartó, szava-álló, változó szorgalmú, biztatást igénylő, akarati erőfeszítésre nem képes stb.)
- Érzelmi élete: (vidám, lelkes, optimista, lobbanékony, kiegyensúlyozott, tartózkodó, zárkózott, szeszélyes, ingerlékeny, kötekedő, félénk, visszahúzó, szorongó stb.)
- Reagálása a jutalmazásra, büntetésre: (tartósan, mélyen érinti, kissé érzéketlen, rövid ideig hatékony, elhárítja, önigazolást keres, agresszív, dacos, megsértődik, nehezen viseli el a bírálatot stb.)

Az otthoni tanulás

- Mennyi időt vesz igénybe.
- Hogyan tanul (önállóan, segítséggel stb.)
- Megvannak-e az eredményes tanulás feltételei.
- Mennyi a gyermek szabadideje, mivel tölti ezt szívesen (játék, olvasás, számítógépezés, sport stb.)
- A szülőknek van-e problémájuk a gyermek otthoni tanulása kapcsán.

A tanuló iskolai tanulmányi eredménye

A tanuló iskolai teljesítményét célszerű összefoglaló táblázatba elkészíteni. Ez tartalmazza a tanuló bizonyítványinak eredményeit. Hasznos lehet a gyermek egyéb eredményeit is feltüntetni (pl. sport, művészet stb.)

*A tanuló csoportban elfoglalt helye**A tanuló osztályon kívüli tevékenysége*

- Órán kívüli iskolai tevékenységét (pl. szakkör, stb.)
- Iskolán kívüli tevékenységét (magán nyelvtanár, stb.)
- Figyelemre méltó eredményeit.

Pályaérdeklődés pályaválasztási szándék

E téma kidolgozásánál a gyermek életkorát fokozottan figyelembe kell venni. Érdeemes végiggondolni, hogy:

- Mi motiválja a tanuló pályaválasztását?
- Pályaalképzése reális-e?
- Milyen változások vannak az évek múlásával.

- ✱ Feladat: Iskolai hospitálás alatt figyeljen meg egy tanulót, ezután készítsen interjút vele és az osztályfőnökével, majd készítsen minderről emlékeztető feljegyzést! Amennyiben probléma merül fel, határozza meg azt!

Amennyiben a tanulóval kapcsolatban probléma merül fel, a pedagógusnak a tanulói megismerés és probléma definiálása után beavatkozási tervet kell kidolgozni a tanuló érdekében. Ehhez az egyes tanulók erősségeit és gyengeségeit bemutató rendszer segítséget adhat.

*Leggyakrabban használt tartalmi egységek az esettanulmány elkészítésében*¹⁸³

E fejezetben a ma leggyakrabban használt esettanulmány szempontsora kerül bemutatásra.

Főbb tartalmi egységei:

47. Problémafelvetés, célmeghatározás
48. A megismeréshez alkalmazott konkrét módszerek bemutatása
49. Vizsgálati eredmények, megállapítások, az alkalmazott módszerek alapján nyert adatok bemutatása, értelmezése
50. Az adatok alapján tervezett pedagógiai beavatkozások kidolgozása

Problémafelvetés, célmeghatározás

Az esettanulmány elején jelezzük, hogy kiről írjuk azt és miért. A személyiségi jogokra való tekintettel az esettanulmányban a tanulóról személyes adatait, amiből felismerhető nem lehet szerepeltetni, el kell fedni. (név, pontos születési dátum, lakhely, iskola neve, osztály pontos megnevezése) Azokat a tüneteket, tünet-együtteseket tartalmazza, amelyeket a pedagógus tapasztal, ami miatt úgy gondolja, hogy a tanulóra vonatkozó adatokat rendszerezni, összegezni kell.

(pld: XY. 17 éves fiú, 10. osztályos tanuló, az elmúlt félévben egyre gyakoribbá vált, hogy napokat hiányzik az iskolából, tanulmányait elhanyagolja, én vagyok az osztályfőnöke, és szeretném, abban segíteni, hogy eredményesen befejezze az iskolát)

A megismeréshez alkalmazott konkrét módszerek

A tanuló megismerési módszerek (megfigyelés, interjú, dokumentumelemzés, kérdőív) közül kiválasztásra kerül, hogy melyeket alkalmaztunk az egyes tanulói jellemzők feltérképezésére:

(pld: a tanuló otthoni tanulási szokásait kérdőíves módszerrel, tanulmányi eredményeit dokumentumelemzéssel, családi körülményeit a szülővel folytatott interjú módszerével vizsgáltam.)

Vizsgálati eredmények, megállapítások, (az alkalmazott módszerek alapján nyert adatok bemutatása, értelmezése)

¹⁸³ DÁVID M., ESTEFÁNNÉ, HÍDVÉGI, LUKÁCS, FARKAS: Hatékony tanulómegismerési technikák. SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht. 2006.

Összegezzük a vizsgálati módszerekkel nyert adatokat, és levonjuk a szükséges következtetéseket. Figyelembe vesszük más szakemberek vizsgálati eredményeit is, ha van ilyen. Az adatokat a személyiséglap felépítésének megfelelően célszerű rendszerezni.

(pld: Családi háttér megismerésére tervezett interjúból, az adatok azon tényezőit, melyek szintén előidézhetik, felerősíthetik, fenntarthatják a problémát).

Az adatok alapján tervezett pedagógiai beavatkozások

A vizsgálati eredmények alapján megtervezzük, hogy milyen pedagógiai módszerekkel oktassuk, neveljük, fejlesszük a továbbiakban tanítványunkat.

Ennek érdekében az alábbi lépések átgondolása és megfogalmazása javasolt:

- *Eldöntjük, hogy szükség van-e a tanuló fejlesztése érdekében más szakértelem/ kompetencia bevonására*, ha igen, milyenre: (pld: pszichológus, vagy gyermekvédelmi szakember bevonása indokolt-e az tanuló problémájának kezeléséhez.) Ha a gyermek érdekében további vizsgálatokat is szükségesnek tart, a pedagógus felveszi a kapcsolatot a megfelelő szakemberrel.
- Fontos az iskolai feladatok meghatározása, a tanár saját kompetenciájába tartozó pedagógiai beavatkozások tervezése. Ennek három típusát célszerű átgondolni:
 - *A tanuló iskolán belüli, de tanórán kívüli fejlesztési lehetőségeit* (pld: korrepetálás, fejlesztő óra, szakkör, tanulmányi kirándulás, tanulópárok kialakítása stb.)
 - *A tanuló tanórán belüli fejlesztési lehetőségeit.* (pld: differenciálási módszerek)
 - *A szülők számára biztosított pedagógiai tanácsadást, együttműködést*
- ✳ Tanulmányozza át a példaesetet! Gondolja át, milyen pedagógiai beavatkozási lehetőségeket lát ebben az esetben!

Példaeset¹⁸⁴

Problémafelvetés, célmeghatározás

S. Anna, 17 éves 10. osztályos egészségügyi szakközépiskolába jár. Egy kisfaluban lakik, a 20 km-re levő kisvárosban tanul. Az utóbbi időben a

¹⁸⁴ Dr. HATVANI Andrea esettanulmánya

viselkedése megváltozott, a korábban tisztelettudó lány tanáraival szemtelenné vált. Az iskolából rendszeresen elkésik. A diáktársaival is sokszor indulatos, kiabál. Tanulmányi eredménye is romlott. A gyermek osztályfőnökeként szeretném a magatartásváltozás és tanulmányi eredmény romlás hátterét megismerni, és a tanuló fejlődését optimális irányba terelni.

A tanuló megismerésben alkalmazott módszerek

A gyermek fejlődésére és a családra vonatkozó adatokat a szülővel folytatott interjúval gyűjtöm össze. A tanuló képességére vonatkozó adatokat a tanulási erősségek kérdőívvel és a bizonyítványok dokumentumelemzésével végzem. Érdeklődését és otthoni tanulási szokásait a tanulóval készített interjúval vizsgálom.

Vizsgálati eredmények

Anna magas, vékony testalkatú lány. Szemét erősen kihúzza fekete szemceruzával, általában fekete ruhákat hord.

Édesanyja 40 éves főápolónő a helyi kórház ápolási osztályán, édesapja 42 éves műszerész, mind a ketten érettségiztek.

Egy kis faluban laknak egy régi parasztházban, rendezett körülmények között. Annának külön szobája van.

A szülők együtt élnek. Annán kívül nincsen gyerekük. Négyen laktak a nagymamával, annak négy évvel ezelőtti haláláig. A nagymama hosszú betegség után hunyt el. Az iskolával inkább az édesanya tarja a kapcsolatot, mivel az édesapa egy éve Németországban dolgozik, és csak havonta jár haza. 1992. április 12-én született 8 hónapra. 2200 gramm és 47 cm volt. Természetes szülés volt. Lemaradását hamar behozta, a mozgás és beszédfejlődése a szülők elmondása szerint 13 hónaposan járt, 12 hónaposan mondta ki az első szavakat. Óvodában csak négy és fél évesen került, mivel az édesanyja korábban munkanélküliként otthon volt. A gyerekek közé könnyen beilleszkedett. Koraszülöttsége miatt iskolaéretlennek nyilvánították: egy évvel később ment iskolába. Az iskolába is könnyen beilleszkedett, jó tanuló volt.

A középiskolába egyedül jött volt iskolatársai közül. Azért ezt az iskolát választotta, mert az édesanyja is idejárt. Új osztálytársai közül senkivel nincs szorosabb kapcsolatban, barátait más iskolákból, főleg a közeli gimnáziumból választja.

Mivel ingázó viszonylag későn ér haza, de édesanyja még később így nem tudja ellenőrizni otthoni tanulását. Szabadidejében sokat olvas, főleg fantasy regényeket, illetve szívesen jár ki a barátaival, akik egy részét az édesanya nem ismeri. Szívesen sportol is, főleg futni szeret. Rajzolni nagyon szeret, sokat is készít grafikákat.

KÉRDŐÍV Tanulási erősségek:

	Nyelvi	Logikai-matematikai	Testmozgási	Téri	Interperszonális	Intrapersonális	Zenei
Átlag	3.7	2.4	3.65	3.98	2.34	2.65	3.28

DOKUMENTUMELEMZÉS Bizonyítványok eredményei:

Tantárgy	5.oszt.	6.oszt.	7.oszt.	8.oszt.	9.oszt.	10.oszt. féléves
Magatartás	5	3	5	4	3	3
Szorgalom	5	3	4	4	3	3
Magyar nyelv és irodalom	5	4	5	4	5	4
Angol nyelv	5	4	5	4	4	4
Történelem	5	4	5	5	5	4
Matematika	5	3	3	3	2	2
Fizika	-	-	4	3	3	2
Környezetismeret	4	4	-	-	-	-
Biológia	-	-	4	3	2	2
Kémia	-	-	3	2	2	2
Ének-zene	5	5	5	5	-	-
Rajz	5	5	5	5	-	-
Testnevelés	4	5	4	4	4	4
Anatómia	-	-	-	-	2	2
Ápolástan	-	-	-	-	3	3

INTERJÚ:**Érdeklődés és az otthoni tanulási szokások megismerésére:**

Anna legjobban a történelmet, a magyart szereti, érdekli még az angol. Korábban nagyon szerette a rajzot, és az éneket is, sajnálja, hogy ezeket már nem tanulják.

A magyart azért szereti, mert szeret olvasni, bár szerinte a kötelezők nem a legérdekesebbek. A történelemben különösen a középkor érdekli, minden, ami a fantasy regények világához hasonló. Az angolt szereti, mert az interneten a fontosabb, fantasy rajongói oldalakat így tudja megérteni. Rajzolni még most is szívesen rajzol, főleg fantázia figurákat, mint elfek, törpék vagy éppen trollok.

Olvasni olvas, de nem a tananyaghoz kapcsolódóan. Középkorról azért elolvasott egy-két könyvet, illetve a germán és kelta mitológiáról is.

Több szavalóversenyen is indult általános iskolás korában, amiket azonban sosem ért elhelyezést. Rajzversenyeken viszont még országos szinten is ért el helyezést, rajzai amatőr fantasy újságokban megjelennek.

Hétköznapi 3-4 óra közt ér haza az iskolából, akkor ellátja az állatokat, majd 1-2 órát tanul, utána vagy olvas vagy internetezik. Későéjjel, általában éjfél körül fekszik le. Hetente kétszer eljár futni a legjobb barátnőjével. Péntek délutánonként a városi művelődési házba jár képzőművészeti szakkörre, kéthetente péntek délután szerepjátékot játszik szintén a művelődési házban 2 éve. A tévében főleg a misztikus thrillereket szereti, ezeket moziban is szívesen megnézi. Kevés barátja van, főleg a szerepjátékos társai közül.

Az adatok alapján tervezett pedagógiai beavatkozások

11.3 ÖSSZEFOGLALÁS, KÉRDÉSEK

11.3.1 Összefoglalás

Az esettanulmány mindazon egyéni tapasztalatokról, élményekről, tanulmányokról, környezeti feltételekről és egyéb tényekről készített feljegyzés, amelyek valamilyen jelentőséggel bírhatnak az egyén problematikus állapotáról, és annak kezeléséről.¹⁸⁵ Jelen esetben, a pedagógiai esettanulmány célja a tanulókkal kapcsolatos problémakezelés, fejlesztés elősegítése. E témában áttekintettük pedagógiai esettanulmány készítésének és szerepének fontosságát a tanulók fejlesztésében. Tanulmányoztuk a pedagógiai esettanulmány szempontjainak változását, mint történeti áttekintést. Ezt követően részletesen áttekintettük a mai gyakorlat kialakulását, kiemelt figyelmet szentelve a rendszerszemléletű modellek tanulmányozására.

11.3.2 Önellenőrző kérdések

51. Definiálja a pedagógiai esettanulmány fogalmát!
52. Jellemezze a rendszerszemléletű modelleket!
53. Jellemezze a humánökológiai rendszer szempontsora alapján elkészített esettanulmányt!
54. Jellemezze a megismerési lista alapján elkészített esettanulmányt!
55. Jellemezze a megfigyelési szempontsor alapján elkészített esettanulmányt!

¹⁸⁵ W.D.FRÖHLICH: Pszichológiai szótár Springer Kiadó1996.

56. Jellemezze a mai, leggyakrabban használt tartalmi egységeket az esettanulmány elkészítésében!

11.3.3 Gyakorló tesztek

Jelölje be Brophy tantervi-értékelési integrációs modellje szerint a pedagógiai értékelés lényegi gondolatait!

1. **Információt ad a követelmények minőségéről**
2. **Visszajelzést ad a tanulás folyamata számára**
3. **Méri a kimeneti teljesítményt**
4. Adminisztráción van a hangsúly
5. Megnehezíti a tanár feladatát

Jelölje be Braun szerint a pedagógiai értékelés két fő pillérét!

1. **Az adatok gyűjtésére alkalmas mérőeszközök tervezése és felhasználása**
2. **A kapott adatokból – valamilyen jól meghatározott cél szerint – információ nyerése és interpretálása.**
3. Beszélgetés a tantestület tagjaival.
4. A szülők tájékoztatása
5. Adminisztráció

Jelölje be az általános megismerési lista főbb komponenseit!

1. Anamnézis
2. Fejlesztési terv
3. **Biológiai státusz**
4. **Pszichológiai státusz**
5. **Szociális státusz**

12 LECKE: AZ INTÉZMÉNYES SEGÍTSÉGNYÚJTÁS SZÍNTEREI: A A PEDAGÓGIAI SZAKSZOLGÁLATOK ÉS A SZOCIÁLIS ELLÁTÓRENDSZER SZEREPE A PEDAGÓGUS MUNKÁJÁBAN

12.1 CÉLKITŰZÉSEK ÉS KOMPETENCIÁK

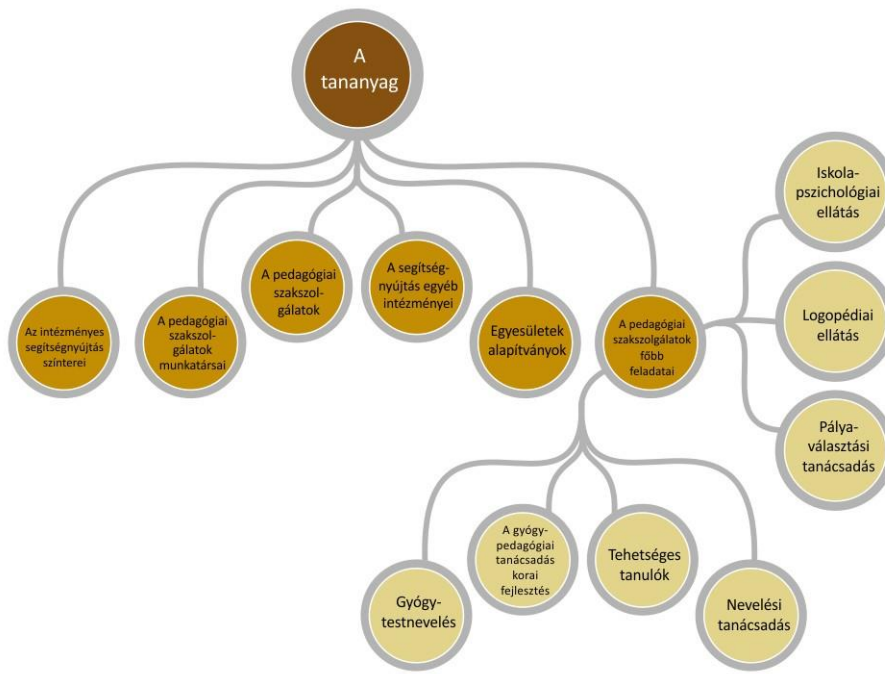
12.1.1 Célkitűzések

- A hallgató megismerkedik az intézményes segítségnyújtás szintjeivel.
- A hallgató végiggondolja, milyen módon működhet együtt a pedagógiai együttműködés során a fenti intézményekkel.

12.1.2 Kompetenciák

- A hallgató képessé válik arra, hogy észrevegye, mikor válik szükségessé a tanuló továbbirányítása ezen szolgálatokhoz.
- A hallgató nyitott arra, hogy folyamatosan kövesse a lakóhelyéhez közel eső szolgálatok működését, és az ott dolgozó szakemberekkel kapcsolatban legyen munkája során
- A hallgató ismeri azon civil szervezeteket, alapítványokat, egyesületeket, amelyek a hallgató településén vagy annak környékén a pedagógiai szakszolgálatokhoz hasonló tevékenységeket végeznek.

12.2 TANANYAG



19. ábra: A lecke felépítése

12.2.1 Az intézményes segítségnyújtás szinterei

- ✿ Milyen – tanulóval kapcsolatos – problémával fordulna szakértőhöz tanárként? Készítsen listát arról, hogy probléma esetén hová fordulna, milyen speciális szaktudást igénylő szakember segítségét várná el.

Ebben a fejezetben azt mutatjuk be, mi történik abban az esetben, ha valamilyen szempontból kiemelt figyelmet igénylő tanulóval találkozik a pedagógus. Gyakran halljuk az alábbi kifejezéseket: speciális nevelési igényű, beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség, iskolaérettség, korai fejlesztés, kiemelten tehetséges gyermekek, autizmus spektrumzavar. Az itt felsorolt valamennyi terület különleges bánásmódot igényel, és az ezzel összefüggő beavatkozásokat a pedagógiai szakszolgálatok és egyéb szociális szervezetek koordinálják és folytatják le.

12.2.2 A pedagógiai szakszolgálatok

- ✿ Gondolja végig, mit hallott eddig a pedagógiai szakszolgálatokról?

2013-ban az eddig különböző fenntartásban és működtetési formában funkcionáló szakértői bizottságok, nevelési tanácsadók, beszédjavító intézetek és egyéb szakszolgálati feladatot ellátó intézmények egy pedagógiai szakszolgálati intézményben egyesültek (Lásd. 15/2013 (II. 26.) EMMI rendelet). Az új rendszerben járasonként és tankerületenként alakítottak ki tagintézményeket, amelyek a megyei szinten szervezett szakértői bizottsági és pályaválasztási tevékenységen kívül a pedagógiai szakszolgálat eddigi nyolc feladatáért is felelnek. 2013 szeptemberétől tehát az eddig nyolc feladatot ellátó pedagógiai szakszolgálati rendszer két új funkcióval bővült: minden megyében elindult az iskola- és óvodapszichológiai ellátás, valamint a kiemelten tehetséges gyermekek, tanulók gondozása. Így a pedagógiai szakszolgálat a köznevelési törvény alapján már tíz feladatot végez. A gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés, az oktatás és gondozás mellett a fejlesztő nevelés, a tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs tevékenység, továbbá az országos szakértői és rehabilitációs tevékenység, a nevelési tanácsadás, a logopédiai ellátás, a továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás, valamint a konduktív pedagógiai ellátás, a gyógytestnevelés tartozik a szakszolgálat feladatai közé.

- ✿ Fogalmazza meg a gyermek szülője számára, hogy gyermekének szakértőhöz kellene fordulnia! Figyeljen arra, hogy:
 - tényeket közöljön, ne minősítsen
 - saját érzéseit fogalmazza meg azzal kapcsolatban, hogy fontos a speciális segítségnyújtás a tanuló számára, és Ön szeretné, ha a tanulója a legjobb eredményeket érné el
 - vázolja, milyen következményei lehetnek a beavatkozásnak és a be nem avatkozásnak.

12.2.3 A pedagógiai szakszolgálatok munkatársai



20. ábra: A pedagógiai szakszolgálatok munkatársai

Ahogy az ábrán is látható, a szakszolgálat által koordinált feladatok végrehajtása számos szakember együttműködését igényli. A következő fejezetben bemutatásra kerülő feladatok ugyanis legtöbbször komplex megközelítést igényelnek (például egy szakértői vélemény megalkotása több tudományterület szakértőjének véleményezését, konzultációját igényli, mielőtt a döntést meghoznák).

12.2.4 A pedagógiai szakszolgálat főbb feladatai

- ✿ Keressen fel egy Pedagógiai Szakszolgálatot az Ön lakóhelye közelében, és figyelje meg részletesen az ott folyó munkát, a különböző munkatársak együttműködését, stb. (első lépésként érdemes a Szolgálat honlapját megtekinteni). Benyomásairól készítsen kb. 1 oldalas önreflexiót!

12.2.4.1 A gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés

- ✿ Gondolja végig, mit hallott korábban a korai fejlesztésről! Mit gondol, milyen problémával rendelkező gyermekeknél indokolt az igénybe vétele?

A korai fejlesztés és gondozás tevékenységei közé a komplex gyógy-pedagógiai fejlesztés, tanácsadás, a társas, a kommunikációs és nyelvi készségek fejlesztése, a mozgásfejlesztés és a pszichológiai segítségnyújtás tartozik. A korai fejlesztés és gondozás megkezdésére a szakértői bizottság tesz javaslatot. A szakértői bizottság a tizenhét hónaponál fiatalabb gyermek szakértői véleményét a gyermek külön vizsgálata nélkül, a gyermekneurológiai szakorvos által felállított diagnosztikai vélemény és terápiás javaslat alapján is elkészítheti

A fejlesztés a gyermek állapota alapján egyéni, vagy csoportfoglalkozáson, illetve vegyesen – egyéni és csoportfoglalkozáson – is történhet.¹⁸⁶

12.2.4.2 Nevelési tanácsadás

- Elsődleges feladata a szülővel az első problémafeltáró beszélgetés lebonyolítása, a gyermek, a tanuló adaptív viselkedésének, szociális érettségének felmérése, ennek eredményeképpen tanácsadásban részesítés vagy a szakszolgálati ellátásba vétel szükségességének meghatározása
- Segítség nyújtása a gyermek családi-, és óvodai neveléséhez, a tanuló iskolai neveléséhez és oktatásához, ha a gyermek, tanuló egyéni adottsága, fejlettsége, képessége, tehetsége, fejlődésének üteme indokolja
- Pszichés állapot feltárását célzó vizsgálat végeztése és szakértői vélemény készítése.
- Pedagógiai, pszichológiai támogatást, fejlesztést, terápiás gondozást nyújt a gyermeknek, a tanulónak, támogatja a család nevelő, a pedagógus nevelő és oktató munkáját, szükség esetén segíti a nevelési-oktatási intézmények és a család kapcsolattartását.
- Pszichológiai, gyógypedagógiai, pedagógiai tanácsadást biztosít, és konzultációs lehetőséget nyújt a gyermekek, a tanulók szülei, pedagógusai részére.¹⁸⁷

12.2.4.3 Logopédiai ellátás

 **Logopédiai ellátás: feladata a beszédindítás, a hangbeszéd- és nyelvrejlődési elmaradás, a beszédhibák és a nyelvi-kommunikációs zavarok javítása, a diszlexia, a**

¹⁸⁶ Az emberi erőforrások minisztere 15/2013. (II.26.) EMMI rendelete a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről

¹⁸⁷ Az emberi erőforrások minisztere 15/2013. (II.26.) EMMI rendelete a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről

diszortográfia, a diszgráfia, a diszkalkulia kialakulásának megelőzése a beszéd technikai és tartalmi fejlesztését szolgáló logopédiai terápiás foglalkozáson.

A logopédiai ellátás igénybevétele önkéntes alapon történik. A logopédiai ellátás keretében el kell végezni az óvodai nevelésben részt vevő, ötödik életévüket betöltött gyermekek beszéd- és nyelvi fejlettségének alapvizsgálatát, szűrését, és ennek eredménye alapján szükség szerint a gyermek további pedagógiai, pszichológiai, orvosi vizsgálatának kezdeményezését.

Részletes logopédiai diagnosztikai vizsgálat és logopédiai vizsgálati vélemény alapján kell a gyermek további logopédiai ellátását megszervezni, ha az alapvizsgálat, szűrés eredményei alapján ez szükséges.¹⁸⁸

- ✿ Fogalmazza meg, Ön szerint milyen életkorban érdemes a különböző beszédproblémákkal logopédus szakemberhez fordulni! Alkosson véleményt arról, hogy pl. a szakképző, ill. szakiskolákban szükség van-e ilyen jellegű támogatásra a tanulók felé!

12.2.4.4 Továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás

- ☞ **Továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás: feladata a tanuló adottságainak, tanulási képességének, irányultságának szakszerű vizsgálata, és ennek eredményeképpen iskolaválasztás ajánlása. A tanácsadás során figyelembe kell venni a tanuló személyes adottságait és érdeklődését.**

A továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás keretében nyújtott tájékoztatás elősegíti a tanuló pályaválasztását, figyelembe véve az egyéni tulajdonságokat és a foglalkoztatási lehetőségeket.

A továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadó a javaslatait a tanuló meghallgatása, szükség szerinti vizsgálata és az érintett pedagógusok véleménye alapján alakítja ki. A továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás pedagógiai, pszichológiai, egészségügyi tájékoztatással, kiadványokkal segíti az iskolai pályaaorientációs tevékenységet.¹⁸⁹

- ✿ Gyűjtse össze, tapasztalatai szerint milyen hátrányokkal járhat a nem eléggé átgondolt pályaválasztási döntés! Mit tehet ilyen esetben a tanár, illetve a tanuló?

¹⁸⁸ Az emberi erőforrások minisztere 15/2013. (II.26.) EMMI rendelete a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről

¹⁸⁹ Az emberi erőforrások minisztere 15/2013. (II.26.) EMMI rendelete a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről

12.2.4.5 Gyógytestnevelés

-  **A gyógytestnevelés feladata a gyermek, a tanuló speciális egészségügyi célú testnevelési foglalkoztatása, ha az iskolaorvosi vagy szakorvosi vizsgálat gyógytestnevelésre utalja.**

A gyógytestnevelés megszervezése, személyi feltételeinek biztosítása az Intézmény feladata a Központ által kijelölt nevelési-oktatási intézményekben. Abban az esetben, ha a szükséges feltételek rendelkezésre állnak, a tanulók részére heti egy tanórai foglalkozás keretében úszás órát kell szervezni.¹⁹⁰

-  Gondolja végig, tanárként kiknek ajánlaná a gyógytestnevelés lehetőségét? Tapasztalatai szerint mekkora igény mutatkozik erre? Mitől lehet hatékony?

12.2.4.6 Iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás

-  **Iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás feladata: a pedagógiai szakszolgálati intézményben a nevelési-oktatási intézményekben dolgozó pszichológusok munkájának összefogása és segítése, melyet az iskola- és óvodapszichológus feladatok koordinátora lát el.¹⁹¹**

Az *iskolapszichológus* az alábbi feladatokat végzi:

- Az iskolában, a pedagógiai folyamatban megjelenő problémák, akadályok megértésében, okainak feltárásában, és szükség esetén a problémák korrekciójában segít saját eszközeivel.
- Preventív eszközökkel csökkenti a lehetséges problémák számát.
- Segítséget nyújt a gyerekeknek abban, hogy saját magát és a problémát alaposabban megértse, és tanácsot ad abban, hogy ő maga mit tud tenni a probléma megoldásáért.
- Segítséget ad a szülőnek gyermeke pontosabb megértéséhez, és tanácsot ad abban, hogy hogyan vehet részt a szülő a probléma megoldásában.
- Segítséget ad a pedagógusnak a probléma alaposabb megértéséhez, ötleteket, eszközöket ad a megoldáshoz.

¹⁹⁰ Az emberi erőforrások minisztere 15/2013. (II.26.) EMMI rendelete a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről

¹⁹¹ Az emberi erőforrások minisztere 15/2013. (II.26.) EMMI rendelete a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről

- A problémák feltárásakor a pszichológus soha nem bűnbakot, hanem mindig ok-okozati összefüggéseket, és megoldásokat keres. Megpróbálja a felmerülő problémát a lehető legalaposabban, legtöbb oldaláról megismerni.
 - Az iskolapszichológushoz fordulhat a pedagógus, a szülő, és maga a tanuló is segítségért. A pszichológus a problémafeltárást és segítségnyújtást konzultációs (tanácsadói) keretek közt végzi.
 - A konzultációs kereteken túlmutató problémák (pl: pszichiátriai, pszichoterápiás, gyógypedagógiai, családterápiás, stb. indikáció) esetén az iskolapszichológus a szülőt és a diákot a megfelelő szakemberhez irányítja.
 - Az iskolapszichológusnak titoktartási kötelezettsége van: kizárólag akkor beszélhet a feltárt problémákról a pedagógussal, ha ez a gyerek iskolai jól-léte szempontjából nélkülözhetetlen és a szülő vagy a diák erre kifejezetten felhatalmazza.¹⁹²
- ✿ Tanóra végén önhöz fordul lelki problémájával az egyik tanulója. Milyen szempontokat venne figyelembe, amikor eldönti, hogy a probléma megoldásához elegendő az Ön pedagógusi kompetenciája, vagy pszichológusi kompetencia szükséges?

12.2.4.7 Kiemelten tehetséges gyermekek, tanulók gondozása

A Pedagógiai Szakszolgálatok nem csak a hátrányaik miatt „nehezített pályán” induló tanulókkal foglalkozik, hanem azokkal is, akik valamilyen területen kiemelkedő tehetséget mutatnak. Az ő fejlesztésükhöz az alábbi feladatokkal járulnak hozzá a Szolgálatok munkatásai:

- 1) korai tehetség-felismerés, tehetségazonosítás, amelynek során a tehetség életkori megjelenését figyelembe kell venni.
- 2) a tehetséges gyermek személyiségfejlődésének támogatása, szükség esetén további megsegítésre irányítás.
- 3) önismereti csoport szervezése és vezetése a tehetséges gyermekek részére.
- 4) tanácsadás, támogatás a szülőnek.
- 5) konzultáció a pedagógus részére.
- 6) közös tehetség-tanácsadási fórum szervezése.
- 7) speciális tehetségprogramban való részvételre javaslat adása.
- 8) a tehetségazonosítás, a tehetséggondozás feladatát ellátó pszichológus szakmai kapcsolatot tart a feladatellátási körzeté-

¹⁹² <http://iskolapszichologia.hu/portfolio/az-iskolapszichologus-feladatai/>

ben működő tehetségfejlesztő programok vezetőivel és az iskolapszichológussal, óvodapszichológussal.

9) javaslatot tesz a tanuló számára a tehetségprogramba történő bekapcsolódásra.

10) kimeneti mérések elvégzése.

11) tehetségfejlesztő műhelyek vezetői számára konzultációs lehetőség biztosítása, melyet a tehetséggondozó koordinátor lát el.¹⁹³

12.2.5 Nem állami fenntartású, speciális fejlesztést végző szervezetek (egyesületek, alapítványok)

A szakértői bizottság a korai fejlesztés és gondozás, a fejlesztő nevelés, az óvodai nevelés, az iskolai nevelés-oktatás, a kollégiumi ellátás biztosítása céljából nem helyi önkormányzati vagy nem állami szerv által fenntartott intézményt akkor jelölhet meg fogadó intézményként, ha az szerepel a köznevelés fejlesztési tervben, vagy a fogadó intézmény és a szülő közös nyilatkozatban kéri a gyermek, tanuló elhelyezését.¹⁹⁴

Számos egyesület és alapítvány foglalkozik még emellett különleges bánásmódot igénylő gyerekekkel (speciális fejlesztés, művészeti nevelés). Itt önkéntesek bevonásával fontos problémák megoldásáért dolgoznak a szakemberek, akik gyakran maguk is érintett szülők.

- ✿ Tájékozódjon az alábbi linken található alapítványok és szervezetek működéséről. Keressen hasonlókat a lakhelye közelében!

<https://sites.google.com/site/igazgyongyegyesulet/>

<http://aosz.hu/>

<http://www.koraifejleszto.hu/index.php?ln=hu&p=text&id=3&m=1000>

<http://www.kekpont.hu/>

12.2.6 A Pedagógiai Szakszolgálatok elérhetőségei

- ✿ Gyűjtse ki a Magyarországon működő pedagógiai szakszolgálatok elérhetőségeit, koncentráljon főként a pontos helyszínekre, telefonszámokra, email címekre és (amennyiben elérhetők) a weblapokra.

¹⁹³ Az emberi erőforrások minisztere 15/2013. (II.26.) EMMI rendelete a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről

¹⁹⁴ Az emberi erőforrások minisztere 15/2013. (II.26.) EMMI rendelete a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről

12.2.7 A mentálhigiénés segítségnyújtás egyéb intézményei

Fontos még megemlítenünk azokat az eseteket, amikor a tanulónál személyiségfejlődéssel kapcsolatos zavarok lépnek fel. Indokolt esetben célszerű a gyermekpszichiáterek vagy mentálhigiénés központok, családterapeuták segítségének igénybe vétele is.

- ✿ Gondolja végig, milyen pszichiátriai kórképek igényelhetnek beavatkozást!

A leggyakoribb **pszichés kórképek**, melyekkel kapcsolatban a tanulók az ambulanciával kapcsolatba kerülnek: depresszió, szorongás, gyermekkori pszichózis, kényszerbetegség, indulatkezelésszabályozás zavarai, krízisállapotok(családi problémák, gyász). Gyakori továbbá az autizmus spektrumzavar diagnosztikája és egyéni fejlesztésük. Hasznos még pszichoterápiás és önismereti csoportokon való részvételük, kreatív foglalkozások, relaxáció és autogén tréning elsajátítása.

- ✿ Nézzen utána az előzőekben vázolt kórképeknek, és gondolja végig, találkozott-e már hasonló problémákkal eddigi tanulási-tanítási pályája során.
- ✿ Keressen olyan intézményeket, amelyek ilyen problémákkal foglalkoznak (pl. Vadaskert Alapítvány, Kenézy Kórház Gyermek- és Ifjúságpszichiátriai Osztály), és tekintse meg a honlapjukon a működésüket, feladatrendszerüket!

Fontos intézmény továbbá a **drogambulancia** is, ahol bármely típusú szenvedélybetegségben vagy függőségben szenvedő tanuló kezelése történhet, súlyosabb esetben (intravénás szerhasználat) az ártalomcsökkentő szolgáltatások (pl. tűcsere program) bevonása is indokolt lehet. Ne felejtsük el, hogy az utóbbi évtized során igen gyakorivá vált az ún. designer drogok használata, melynek pszichés és szomatikus hatásai egyelőre a szakemberek számára sem ismertek teljes mértékben minden szer esetében (ami a szerek változatos összetételéből és megjelenési formáiból is következik).

- ✿ Gondolja végig a saját, droggkérdés iránti attitűdjait. Hogyan vinné be egy osztályfőnöki órára ezt a témát? Milyen esetekben érdemes beavatkozni a tanuló érdekében? Kik érdemesek bevonni a folyamatba? Hol található az Ön lakóhelye közelében ilyen ellátó hely?

12.3 ÖSSZEFOGLALÁS, KÉRDÉSEK

12.3.1 Összefoglalás

Ahogy a fentiekből láthatjuk, a pedagógiai szakszolgálatok feladatkörre igen széles körű, az intézmény vezetője fontos koordinációs munkát végez, mivel 10 feladatkör irányítása és végrehajtása komoly munkát igényel. Ahogy láthattuk, ezen feladatkörök összehangolása számos szakember együttműködését, összehangolt munkáját és folyamatos információ cseréjét igényli a hatékony működéshez. Minél korábban fedezik fel a szakemberek a korrigálandó problémát, annál nagyobb valószínűséggel mutatkozik majd számottevő javulás, így tehát a szakértők mellett természetesen a szülők és az érintett gyermekek bevonódása, aktív részvétele is nélkülözhetetlen. Fontos emellett a gyermekpszichiátriák, drogambulanciák és egyéb mentálhigiénés központok működésének és elérhetőségeinek ismerete is, hogy indokolt esetben a pedagógus oda tudja irányítani az adott problémával küzdő tanulót.

12.3.2 Önellenőrző kérdések

1. Mivel foglalkozik egy szakértői bizottság?
2. Kinek érdemes nevelési tanácsadóhoz fordulnia?
3. Milyen problémákkal érdemes gyermekpszichiáterhez fordulni?
4. Miért fontos a kiemelten tehetséges gyermekek gondozása?
5. Mit kell elsősorban figyelembe vennie a pályaválasztási szakembernek a tanulóval való munkája során?
6. Milyen problémák esetén nyújthat segítséget a logopédia? Említsen néhányat!

12.3.3 Gyakorló tesztek

1. Milyen nem állami fenntartású szervezetek segíthetnek a különleges bánásmódot igénylő gyermekeknek?
 - a. alapítványok
 - b. pedagógiai szakszolgálatok
 - c. egyesületek
 - d. plázák
2. Milyen pszichés kórképekkel találkozhat egy pedagógus a munkája közben?
 - a. depresszió

- b. **pánikbetegség**
- c. szívritmuszavar
- d. **szorongás**

3. Mi a gyűjtőneve az új típusú, nehezen azonosítható drogoknak?

- a. konténerdrogok
- b. festődrogok
- c. hajlékonydrogok
- d. **designer drogok**

12.3.4 Bibliográfia:

Az emberi erőforrások minisztere 15/2013. (II.26.) EMMI rendelete a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről. *Magyar Közlöny*, 2013/32, 2672-2726.

Az emberi erőforrások minisztere 8/2014. (I.30.) EMMI rendelete a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről szóló 15/2013. (II.26.) EMMI rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny*, 2014/12, 1790-1801.

13 ÖSSZEFOGLALÁS (AZ EGÉSZ FÉLÉVHEZ)

13.1 TARTALMI ÖSSZEFOGLALÁS

A kommunikáció, a szakmai együttműködés nélkülözhetetlen a pedagógusi munkában. A tanároknak ismerni kell az interperszonális kommunikáció sajátosságait, azonosítani szükséges azokat, képesnek kell lenni a szakmai szituációkban szakszerűen, közérthetően, nyíltan, hitelesen kommunikálni diákokkal, szülőkkel, különböző szakterület képviselőivel. Mindehhez az elméleti áttekintésen túl meg kell ismerni a saját személyiség főbb –témára vonatkozó- jellemzőit.

Az alapvető készségek nagy része nem velünk született, „elvéle elrendeltetett” készség, melynek megléte vagylagos vagy személytől függő; sokkal inkább tanulhatóak, fejleszthetőek, amennyiben kellően nyitott és önreflektív a hallgató. Minél többet ismer meg a körülötte történő eseményekből, minél érdeklődőbbben fordul a társai felé és minél több oldalról közelít meg egy problémát, annál könnyebben fejlesztheti saját és később a rá bízott fiatalok ezen készségeit is.

Az önismeret és a személyiség fejlesztése speciális tréningcsoportokban hatékony. A csoport bizonyos számú emberként határozható meg, akik között egy integrációhoz vezető, minőség, intenzitás szerint leírható és részletezendő kohézió van. A tréningcsoport kis létszáma, és sajátos csoportdinamikája miatt speciálisan alkalmas készségfejlesztő foglalkozások módszereként. Ahhoz, hogy a készségeket megfelelően tudjuk fejleszteni, ismerni kell a tréningcsoportok előkészítő fázisának részleteit, a speciális csoportfejlődés szakaszait, a csoporton belül működő dinamikai ismereteket, valamint a csoportvezetéshez szükséges alapokat.

A kiégés szindróma egy bonyolult, többtényezős folyamat, mely lépcsőzetesen alakul ki. Legmeghatározóbb elemei a folyamatos munkahelyi megterhelés és stressz, a munkahelyi kapcsolatok hiánya és a társas támogatás csökkenése, valamint a teljesítmény csökkenése, érzelmi, fizikai, magatartásbeli és attitűdbeli változásokkal párosulva. A kiégés gyakran újratermeli önmagát azáltal, hogy a személy a nem megfelelő megküzdési stratégiát választja. A szakirodalom alapján egyértelmű, hogy leghatékonyabbnak a megelőzés bizonyul, mely mély önismereten és önreflexión, valamint számos módszer tudatos alkalmazásán alapszik, amikor már kialakulóban van a kiégés, a különböző szakaszainál eltérő módokon érdemes beavatkoznunk. Elhárításában nagy szerepe van a tudatosításnak, képzésnek, amely felhívja a figyelmet a kiégés tüneteire és megfelelő módszereket ajánl a leküzdésére.

13.2 ZÁRÁS

Kedves Hallgató! Reményeink szerint a tananyagaink tanulmányozása után már nem érzi olyan távol magától a témát, és fontosnak tartja a saját és leendő tanulói személyiségfejlődésének folyamatos monitorozását. Legyen szó akár a kommunikációról, akár a konfliktuskezelési készségről vagy az empátiáról, egyaránt fejleszthetőnek tekintjük ezeket, amennyiben a leendő pedagógus kellően nyitott és önreflektív, bármilyen, tanári pályához szükséges készség fejleszthető. Remélhetőleg mostanra érzi, hogy a saját mentálhigiénéjével való folyamatos munka elengedhetetlen lesz ahhoz, hogy megelőzze a kiégés szindrómát, valamint a kiegyensúlyozott társas kapcsolatok fenntartása alapvetően meghatározza későbbi munkáját. Az új ismeretekre és pedagógiai módszerekre, naprakész tudásra való igényesség és készenlét csökkentheti jövőbeli tanítással összefüggő nehézségeinek megjelenési esélyeit. A tanulói megismeréshez használt módszerek tudatos alkalmazásával, illetve a csoportban való működésének, a csoportban zajló folyamatoknak a megértésével hatékonyabban működő iskolai csoportokat hozhat létre, ahol az egyéni különbségek érvényesülése ugyanúgy lehetséges, mint a közös vonások felfedezése, és az azokra való tudatos építkezés. Mivel a tanár a gyermekvédelmi jelzőrendszer része, természetesen Önnek is tudnia kell, hogy tanulói testi-lelki egészségének pillanatnyi állapotát –lehetőségeihez mérten- monitoroznia kell, amennyiben megalapozott gyanúja merül fel arra nézve, hogy valamely tanulójaival kapcsolatban veszélyeztetettség áll fenn, jeleznie kell az igazgatónak, aki eljárást kezdeményezhet. Eközben az is fontos, hogy jó munkakapcsolatot ápoljon a területileg illetékes pedagógiai szakszolgálattal, hiszen nagyon komplex feladatrendszerével valós segítséget nyújthat az Ön tanulójának problémája megoldásához. Bármilyen kérdése merülne fel munkája közben, ne szégyelljen rákérdezni, vagy utána érdeklődni például egy idősebb kollégánál, mivel ne feledje: a tanár sem mindentudó.

14 KIEGÉSZÍTÉSEK(AZ EGÉSZ FÉLÉVHEZ)

14.1.1 Ábrajegyzék (generálható)

1. ábra:	A tananyag felépítése	17
2. ábra:	Delphi (Delphoi) Hellas egyik leghíresebb jóshelye.....	19
3. ábra:	A Johari-ablak.....	21
4. ábra:	Fogalomtérkép a leckére vonatkozóan	27
1. ábra:	Mimikával jól kifejezhető érzéseink: öröm.	31
2. ábra:	2. ábra: Mimikával jól kifejezhető érzéseink: félelem	31
3. ábra:	Fogalomtérkép a leckére vonatkozóan	48
4. ábra:	A tanári szakmához szükséges alapvető készségek egy lehetséges rendszerezése	52
5. ábra:	A csoport fogalma, típusai	65
6. ábra:	Kommunikáció kiscsoportban	72
7. ábra:	Tréningcsoport.....	73
8. ábra:	A konfliktusok fajtái	79
9. ábra:	A lecke leggyakoribb kifejezései szófelhőben	93
10. ábra:	A lecke tartalmi áttekintése gondolattérképpel	94
11. ábra:	Az élethosszig tartó tanulás folyamata	101
12. ábra:	A lecke felépítése	109
13. ábra:	A tananyag felépítése	126
14. ábra:		127
15. ábra:	A tanulói megismeréshez szükséges feltételek	128
16. ábra:	Welch Humán ökörendszere	130
17. ábra:	A tanulói megismerés folyamata	138
18. ábra:	A lecke tartalma.....	149
19. ábra:	A lecke felépítése	165
20. ábra:	A pedagógiai szolgálatok munkatársai	167