



## Nevelési célokhöz kapcsolódó modellajánlások

### Készítették:

Dr. Kiss János (témavezető) Dr. Almássy Zsuzsanna, Dr. Kovács - Nagy Klára, Dr. Kovács János

### Előljáróban:

A munka során végigkísért bennünket furcsa sejtés, vagy benyomás, mely arra vonatkozott, hogy a „gondjainkra bízott” két jelenségkör valójában inkább csak egy, már ami lényegét illeti. A társas kultúra különböző elemei tulajdonképpen az önismeret szociális leképeződéseinek felelnek meg inkább. Ezt jelezte az a tény, hogy a Nemzeti Alaptantervben (NAT) is szignifikánsan többször fordult elő az önismeret kifejezés, mint a társas kultúra. Ezt tapasztaltuk az interjúalanyok megnyilvánulásai során is, sőt amikor a nemzetközi gyakorlatra próbáltuk pár példát keresni, a társas kultúrának az oktatásban, nevelésben való szerepével kapcsolatosan, nagyon kevés találat jött fel az interneten, s pl. európai nem is nagyon volt köztük. (Ausztrál és újjélandi példákat találtunk...)

A másik dilemmánk a modell ajánlásának címezésére vonatkozott. Mindnyájan úgy láttuk, hogy a nevelési célokhöz kapcsolódó modellajánlásoknak legalább két szintéren lehet relevanciája. A tanárképzésben éppúgy, mint a végzett tanárok pedagógiai munkája során a közoktatás intézményeiben. Közelebb kerülve azonban egyre inkább úgy látszik, hogy a gyökerek teljesen azonosak, sok átfedés is lehetséges, s csupán egy-két speciális „leágazás” tesz különbséget közöttük. Ahol lehetett, párhuzamosan kezeltük.

### Alapvetés:

A modell legyen összhangban az önismeretnek és a társas kultúrának a törvényben (NAT) megfogalmazott definíciójával, elemeivel és azok oktatásba való beemelésének társadalmi céljaival. A jelenleg érvényben lévő pedagógusképzési programokhoz könnyen illeszthető legyen és általában is vegye figyelembe a pedagógusképzés, a pedagógus továbbképzés és a (köz) oktatás körülményeit, feltételeit és lehetőségeit. Tegyen kísérletet az elemeiben a jelenlegi rendszerben is nagyrészt meglévő önismereti és társas kultúrával kapcsolatos fontosabb ismeretek és módszerek koherens folyamatba kanalizálására. Ugyanakkor azonban, feleljen meg azoknak a szakmai elvárásoknak, feltételeknek és protokolloknak is, melyek a jelenségkörrel foglalkozó más tudomány és szakma művelői





számára elvártak. Meggyőződésünk, hogy ezen a területen való hatékony ismeretközlés feltételei nagyobb már adottak, de olykor a megfelelő szintű szakmai kommunikáció hiánya, (társas kultúra!) máskor a merev és nem mindig életszerű pályázati és gazdálkodási szabályok, vagy egyéb, ehelyütt nem részletezett tényezők akadályozták a „célba érést”. Ebben megerősítettek az interjúalanyaink is. Mindazonáltal reménykedünk abban, hogy csekély figyelem és munka ráfordításával, s talán egy kis pénz segítségével hathatósan lehet elősegíteni a Nemzeti Alaptantervben (NAT) megfogalmazott elvárások érvényesülését az önismeret és a társas kultúra egyes elemeit illetően. Nagyon sokat elmond ennek lényegéről az egyik, csaknem húsz év tanárképzési tapasztalattal rendelkező interjúalanyunk, egy rövid idézet, illusztrációként:

„...NAT próbálja a művészetek iránti érzékenységet is felkelteni, ugye a tánc és dráma külön műveltség terület például. Tehát sokoldalú személyiségfejlesztést céloz meg a NAT, de én attól félek nagyon, amitől egyébként nem is hogy félek, hanem amit egyébként hallok és tapasztalok is gyakran azért a NAT sok esetben olyan módon írott malaszt maradt csak. A pedagógusok a követelmény részét nézik meg, csak a követelmény részét veszik figyelembe, és azt a sok egyéb részét amiből tanulni lehetne azt nem. Tehát azt, hogy mennyi lehetőséget mennyi ötletet ad mennyi az egyes tantárgyakon belül mennyi fejlesztési utat mutat meg. Mely megismerési célokat fogalmaz meg, azt nem nagyon veszik figyelembe, hanem inkább azt, hogy NAT-ot úgy érzik, mint hogyha egy korbács lenne, ami az ő hátukon csattan. Ennek és ennek meg kell felelnem, mert ha nem felelek meg, akkor nem vagyok jó pedagógus. Ki kell pipálnom, hogy én azokat a követelményeket teljesítettem, hogy azokat a képességet fejlesztettem. Nem jól értelmezik a pedagógusok a NAT-ot, még mindig erről van szó. Tehát inkább egyfajta normatív dokumentumként és nem pedig egy támogató segítő jellegű dokumentum. A NAT-nak azért van egy erősen támogató karaktere és, hogy az ő munkájukat szeretné valamilyen módon megkönnyíteni. Szeretne kulcsot adni a kezükbe. Nem úgy kell tekinteni a NAT-ot, mint egy számon kérő, vagy előíró dokumentumot, persze van preskriptív jellege is kétségkívül. Mert hát azért tanterv, tantervfajta...”

### **A jelenleg is meglévő, képzési programokban rejlő alapok:**

A jelenlegi képzési rendszerben két fontos alapvető eleme is megtalálható a továbblépésnek. Az egyik a jelenségkörrel (önismeret, társas kultúra) kapcsolatos ismeretanyag megalapozása.





## **I. Az alapvető, témára vonatkozó pszichológiai ismeretek tantárgyai**

### **a. Általános lélektan**

Az elemi pszichológiai folyamatokat és jelenségeket bemutató, általános lélektani témaköröket tartalmazó kurzusok mindkét intézmény tanárképzési programjában megtalálhatók, különböző néven bár, de mindenütt (nagyon helyesen) a pszichológiai kurzusok felvezetéseként, tipikusan „Bevezetés a pszichológiába...” jellegű tantárgyak keretében kerülnek oktatásra. Ha és amennyiben ezek a tantárgyak valóban a legfontosabb témakörökre (érzelem, motiváció, tanulás, fejlődés stb.) fókuszálnak és nem mennek el az egyes jelenségek szükségtelenül elemi szintű taglalásának irányába, akkor teljesen betöltik feladatukat a jelenségkörre irányuló képzési folyamat indításában. Az mindenki számára nyilvánvaló, hogy ezekből az elemi általános jelenségekből és folyamatokból épülnek fel az összetettebb pszichológiai működések és viselkedésszisztemek, melyek mind az önismeret, minden pedig társas kultúra meghatározói.

### **b. Személyiséglélektan**

A másik, ugyancsak mindegyik pedagógus képzés programjában szereplő kurzus, az alapvető személyiséglélektani jelenségeket és folyamatokat bemutató, a curriculumokban általában „... személyiséglélektan” néven található tantárgyak. Ez is nagy fontos és nagyon jó irány a célunk szempontjából, hiszen egyfelől bemutatja a személyiséget mint rendszert, feltárja annak szerkezetét, kialakulását és bemutatja működését. Általában ezek a tantárgyak azok, amelyek a különböző pszichológiai megközelítésekről, irányzatokról is képet adnak, összehasonlítva azokat a fontosabb pontokon. Ez egyébként szintén alapot képezhet a különböző pedagógiai képzésekben megjelenő egészségpszichológiai és gyógypedagógiai kurzusok számára. Az önismeret lényegének megismerése szempontjából jelentősége ezeknek a kurzusoknak, elvitathatatlan.

### **c. Szociálpszichológia**

A pszichológiai alapkutatásokhoz tartozó szociálpszichológia jelenléte, szintén egységesnek mondható a





pedagógusképzés tantárgyi programjaiban. Néha explicite néven nevezett, de olykor rejtett módon megfogalmazott megnevezésű szociálpszichológiai tantárgyak az utóbbi néhány évtizedben folyamatosan jelen vannak a pedagógus képzési programokban a magyarországi képzőintézményekben, korábban ez nem mindig volt így, sőt volt olyan időszak is amikor teljességgel hiányzott ez a nagyon fontos ismereteket és módszereket hordozó tudomány. A társas érintkezés során keletkező lelki jelenségek pszichológiai alapjainak megértése mind az önismeret, min pedig különösen a társas kultúra jelenségek köré szempontjából nagyon fontos és alapvető jelentőségű. Természetesen ugyancsak alapul szolgálhat az egyes speciális képzési programok számára minden olyan területe, ahol a szociálpszichológiai jelenségek szerepet játszik. (kommunikáció, csoportok, emberi kapcsolatok stb.) Az előzőekben említett tantárgyakkal együtt a pedagógus továbbképzések témáinak széles köréhez szolgál (na) alapul. (A szerző ezzel kapcsolatos tapasztalata, hogy csak a 80-as évek második felében végzett pedagógusok számára oktattak általános jelleggel szociálpszichológiát.)

#### **d. Fejlődéslélektan**

A mai modern képzések egyik nagy hiányossága, hogy a különböző lelki jelenségek, készségek, képességek fejlődésével foglalkozó kurzus nincs általánosan jelen a pedagógusképzési programokban. Van, ahol hangsúlyosan jelen van, pl. a tanítók képzésében (nagyon helyesen), de van ahol teljességgel hiányzik. A fejlődéslélektan nem csak a témánk fókuszában lévő önismeret és. társas kultúra jelenségek körével kapcsolatban alapvető jelentőségű, hanem a pedagógiai folyamat bármely pontján, hiszen bizonyos szempontból éppen ebbe a folyamatba kívánunk beavatkozni. Az egyéb oktatási és képzési területen való „ráépülés” szempontjából is nagyon fontos (volna). Ezt a tantárgyat javasoljuk majd kötelező jelleggel beilleszteni a képzési programokba.

#### **e. Speciális jelenségekre fókuszáló tantárgyak**

Olyan pszichológiai, pedagógiai tárgyak tartoznak ebbe a csoportba, melyek fókuszált témái mind az önismerettel, mind pedig a társas kultúrával közvetlen, vagy közvetett módon érintkeznek. Ezek közé tartozik a különböző deviáns





viselkedésekkel foglalkozó kurzusok, vagy a szociális problémák felől közelítő tárgyak. Mind tartalmukban, mind szemléletükben jó lehetőséget adnak a tanárjelöltek számára, az ez irányú ismereteik bővítésére.

A másik fontos elem is megtalálható a jelenkori pedagógusképzésekben, a módszerek átadásának tere, a fogások kipróbálásának lehetősége, a az élmények átélésével való tapasztalati tanulás, a tréningek is.

## **II. A tréningek**

Mindegyik vizsgált képzőintézményben tartalmaznak a képzési programok tréningeket. Általában kétfélet. Egy szabadabb, módszertanában eklektikusabb, általánosabb hatású, inkább az önismereti „*sajátélményt*” célzó és valamilyen kötöttebb, módszerében specifikusabb, valamely konkrét készséget, vagy képességet célzó fejlesztő jellegű. Az első könnyen megfeleltethető az önismerettel kapcsolatos ilyen irányú igényeknek, a második pedig inkább a társas kultúrához köthető, hiszen gyakran kommunikációfejlesztés, máskor konfliktuskezelés, vagy éppen közösségépítés a célja. Ezekén felül még vannak speciális célú foglalkozások, a egyes képzések speciális igényeihez igazodva.

### **a. A tanári személyiség (általános) fejlesztése**

Elnevezésében is nagyon találó a kurzus. Noha általában található speciális célkitűzések, de többnyire ezt szinte mindig felülírja a mindent lesöprő önismereti igénye a hallgatóknak. A debreceni egyetemen II. éven kerül oktatásba mint tantárgy és mivel a közoktatásnak egyáltalán nem kötelező eleme úgy általában sem a pszichológia, de különösen igaz ez, a speciális képzettséget és olykor speciális körülményeket is igénylő, a 45 perces órák kicsit poroszos rendszerébe nehezen illeszthető tréningekre, a hallgatók zöme először találkozik a módszerrel magával is, meg a lehetőséggel a tudatos önismereti út elkezdésére. Nem is csoda, hiszen az akcelerációs olló egyre nyitottabb szára miatt, éppen erre az életkorra esik (19-20 év) a korábban már a középiskola második felében jelentkező nagy kérdés: „ki vagyok én?”. Örvendetes jelenség, hogy a különböző, általában pályázati forrásokból támogatott, elsősorban ifjúsági közösségi programok révén, egyre többen rendelkeznek tréning-élménnyel, mire az egyetemre





kerülnek. Egy másik forrás és út, néhány középiskola speciális képzési/nevelési programja, esetleg egy-egy képzettebb és „bevállalósabb” iskolapszichológus, osztályfőnök önzetlen munkája révén szervezett csoport. Az alapképzés levelező tagozatain sokkal nehezebb megszervezni a programban egyébként szereplő tréningeket, részint a konzultációs órák száma, részint a hallgatók (alul) motiváltsága miatt. Ennek a rétegnek az ilyen irányú képzésénél érzékeljük a legnagyobb problémát. A mesterképzést levelezőn végzők tekintetében más a helyzet némiképp, mert általában Ők már tréningeztek, vagy az alapképzés során a képzési programon belül, és/vagy a különböző pedagógus továbbképző programok tréningjein vettek már részt, olykor komoly óraszámban. A nehézségekről majd máshol külön szólnunk.

### **b. Különböző társas készségeket fejlesztő tréningek**

Ezeknek már valamivel nagyobb kultúrája van, részint a szervezetszichológia világából, a munkavégzés felől, részint pedig az egyes elemek (kérdőívek, tesztek, gyakorlatok) média és internetes terjedése révén. Hozzátehetjük nyugodtan azt is, hogy mivel ezek a foglalkozások nem mennek mélyre, a kisebb személyes kockázat miatt is népszerűbbek. Mindegyik vizsgált intézményben van mód ilyen jellegű kurzusok felvételére. Ezek középpontjában általában a társas kultúra olyan fontos jelenségek vannak, mint a kommunikáció, vagy a konfliktuskezelés. Ezek nem csak a személyiség fejlesztéséhez járulhatnak hozzá, hanem nagyon fontos módszertani lehetőségeket tárhatnak fel a tanárjelöltek számára. Szintén a szerzők tapasztalata, hogy ha a hallgatók tudatos önismereti útja, mondjuk egy kommunikációfejlesztő tréninggel kezdődik, akkor ennek az önismereti hozadéka valószínűleg nagyobb jelentőségű lesz az egyén számára, mint a fejlődés élménye. Az egyes egészségügyi képzésekben csak ilyen fejlesztő jellegű tréningek állnak a hallgatók rendelkezésére és minden olyan csoportra fenti jelenség jellemző, akiknek első ilyen jellegű élményük ez volt. (A fejlesztés hatékonyságát fel kell áldozni az önismeret oltárán.) Ez tulajdonképpen természetesnek mondható, általában nem is jelent különösebb problémát, sőt hosszabb távon megtérül, de számolni kell vele.

### **c. Mentálhigiénés jellegű tréningek (stresszkezelés, ventilláció stb.)**

Ez is egy fontos műfaj, ami szintén megtalálható a palettán. A szemlélet





kialakításában, mélyítésében, egyszerűen az ez irányú szocializációban van nagyon fontos szerepe, ami jól jön a pedagógus pályán. Ezekben a foglalkozáson mind az önismeret, mind pedig a társas kultúra fontos jelenségei érintve vannak és mind a közvetlen, mind a közvetett hatása jelentős. A burn-out megelőzés egyik nagyon fontos eszköze, ami nagyon jó, ha beépül a tanárjelöltek repertoárjába. Egyes elemeit osztályfőnökként közvetlenül is tudják majd hasznosítani.

#### **d. Speciális csoportokra és/vagy problémákra fókuszáló tantárgyak**

Ilyet elsősorban a gyógypedagógia felől találtunk, illetve a speciális problémákkal küzdő gyerekekkel való foglalkozást célzó tantárgyaknál. Ezek nagyon erősen módszer és gyakorlatorientált kurzusok, tulajdonképpen egyfajta sajátos átmenetként is felfoghatók a hagyományos szeminarizáló kurzusok és tapasztalati tanulásra építő tréningek között. Vannak a társas kultúrának olyan elemei, amelyek itt hangsúlyosan szerepelnek, mint például a másság elfogadása, vagy az empátia.

### **III. Az egyes szaktárgyak látens tartalmai**

A fentebb számba vett kurzusok mindegyike alapvetően egyértelműen a pszichológiához köthető, vagy a pedagógiának a pszichológiával közös területei felől közelít. Ezek nyilvánvalóan direktbben tudnak foglalkozni olyan pszichés entitásokkal, mint az önismeret, vagy társas kultúra.

Vannak azonban olyan rejtett lehetőségek is, amelyekkel ugyan, ha közvetlenül nem is, de áttételesen nagyon is hatékonyan befolyásolhatók az önismeret és a társas kultúra különböző jelenségeivel kapcsolatos ismerete és szemlélete a hallgatóknak. Vannak olyan szakok, melyek aztán tantárgyak formájában jelennek meg az oktatásban, ahol ez a kapcsolat nyilvánvaló, míg másoknál van egy kis áttétel és egy harmadiknál erősen korlátozott és esetleges, de létező. Számukban, terjedelmükben és hangsúlyukban oly fontosak, hogy nem szabad kihagyni a lehetőséget. A szakok száma és még inkább a szaktárgyak száma nem tette lehetővé, hogy egyenként átnézzük, de az interjúk elemzése során sok utalás volt ezekre, elsősorban a gyakorló szaktanárok részéről.

#### **a. Közvetlen lehetőségek**

Általánosságban elmondható, hogy elsősorban a pszichológiával természetes





kapcsolatban lévő szakok tartoznak ide, különösen igaz ez, a határterületeknek mondható biológia, vagy a társadalomtudományi szakok (tárgyak) esetében, mint társadalomismeret (szociológia), vagy filozófia. Talán elsősorban furcsának hangzik, de a testnevelés ebbe a csoportba tartozik. A testkép szoros kapcsolatban van mind az önismerettel, mind az erre vonatkozó igénnyel, a sportok pedig a társas kultúra nagyon fontos elemeire irányíthatják a figyelmet. Ezek közvetlenül is érintik a vizsgált jelenségkör fogalmait, jelenségeit. Itt a tematika és szakmódszertan átvizsgálása szükséges csupán és a figyelem felhívása az ilyen tartalmakra, módszertanilag pedig a szakmai visszacsatolás mellett, a pszichológiai visszacsatolás igényének a kiépítése.

### **b. Az áttételes lehetőségek**

Vannak olyan tantárgyak, szakok amelyeket a tartalmuk tesz alkalmassá arra, hogy az önismeret és a társas kultúra jelenségkörére hatással legyen. A történelem, mint az egyik magas óraszámú és kötelező érettségi tárgy, elsősorban a társas kultúra terén ad lehetőséget a pedagógusoknak, hiszen a hagyományok, a csoporttudat, nemzettudat, példamutatás etc. nagyon elérhetővé, megközelíthetővé válik általa. A teljesen azonos jelentőséggel bíró magyar (és általában az irodalmi) irodalom ugyancsak ide sorolható. Az irodalmi művek kiváló ábrázolását adják mind az önismeretnek, mind a társas kultúrának, mely nagy lehetőséget rejt magában ezen téren és még a művészi hatás, a katarzis is segíti azt. Ez egyébként igaz a többi, művészetet közvetítő tantárgyra is. (Ének-zen, rajz stb.)

### **c. A korlátozott, de létező lehetőségek**

A fentebb nem érintett szakok illetve tantárgyak közül ide sorolható a biológia kivételével az összes természettudományi terület. A kommunikáció és az informatika kapcsolata közismert. (Nem is beszélve az eddig szintén nem említett idegen nyelvekről!) A következtetés, a bizonyítás, az igazolás stb. a társas kultúra bizonyos elemeinek fontos részei, csakúgy, mint a matematikának, fizikának, kémiának. A földrajz társadalom-földrajzi vetülete ugyancsak visszacsatolható a társas kultúrára. Ezeket meg kell jelölni a tematikákban, felhívni rá a figyelmet, s kiépíteni az erre vonatkozó igényt.







A jelenlegi képzési programok tehát potenciálisan rengeteg lehetőséget tartalmaznak abban a tekintetben, hogy a NAT –ban előírt fejlesztendő területekkel kapcsolatosan felkészítsék a tanárjelölteket a képzőintézmények. Ez sajnos nem jelenti azt, hogy az összes lehetőség ki van aknázva, sőt az sem mondható, hogy ennyi elegendő volna. Szeretnénk felhívni a figyelmet néhány olyan tényezőre, ami hátrányosan befolyásolja az egyébként meglévő lehetőségek hatékony kihasználását. Ezek egy része könnyen kiküszöbölhető, tulajdonképpen tantárgyi adminisztrációs, vagy technikai jellegű. Mások azonban lassabban és korlátozottabb mértékben javíthatók.

## **A jelenlegi rendszerből adódó hibák és csapdák**

### **I. Szemléletkülönbségek**

#### **a. Poroszos versus angolszász nevelés**

A magyar pedagógia és pedagógusképzés jó néhány évvel (évtizeddel) ezelőtt paradigmaváltásba kezdett, amit a történelmi és a társadalmi változások is lehetővé tettek, sőt sürgettek. Ez azonban nem ment maradéktalanul végbe a bonyolult rendszer minden területén. Egyes új folyamatok leálltak, voltak régi jelenségek, amelyek visszatértek, de jelen írásunkban ezt nem tisztünk elemezni. Számunkra annyi fontos ebből, hogy az önismeret, a társas kultúra jelenségkörének bevonása a pedagógiai folyamatba tipikusan az angolszász pedagógia jellegzetes vonása, ezért minden olyan területen, ahol még a régi elvek és gyakorlatok megmaradtak, akadályba ütközik.

#### **b. A pedagógia és a pszichológia módszertani szemléletének különbözősége**

A vizsgált témák alapvető természetükből adódóan pszichológiai jellegűek, ez a velük kapcsolatos módszertanra is elmondható. Igen ám, de ebben az esetben duplán is a pedagógia képzésfilozófiai és képzéstechnikai (vagy inkább nevelés a helyesebb, pontosabb kifejezés) rendszerébe kell beilleszteni. Egyfelől a pedagógusképzés adminisztrációs és intézményrendszerébe a tanárjelöltek képzése során, másfelől az közoktatás intézményeinek rendszerébe, a végzendő pedagógiai munka során. Ez tartalmában már nem, de paradigmátikusán, olykor módszertanilag egyáltalán nem mondható zökkenőmentesnek.





### **c. A hallgatók (majd a tanulók) és az oktatók (majd a tanárok) nézetkülönbsége**

Ez tulajdonképpen egy fura leképeződése a poroszos pedagógiai szemlélet túlélésének és a bolognai folyamat merev végbevételének. Szóval ez az a terület, ahol a numerikus értékelésnek és a kreditekkel súlyozott részvételnek nincs sok értelme. Jó pár helyen, meg is próbálják oldani, de nem kis részben a szülői elvárások miatt, a hallgatók előtt nem igazán van presztízse, legalábbis a program megkezdéséig. Ez gyakran ellenállást jelent, amit olykor nem könnyű leküzdeni. Mivel nincs befolyása közvetlenül a tanulmányi előmenetelre és nem tartozik a szak(mai) tárgyakhoz, ezért gyakran „felesleges” jelzöt kap, nem ritkán az ezzel nem foglalkozó kollégák részéről is.

## **II. A kontraindikációk**

### **a. Az önkéntesség elvének megtartása**

Szinte minden pszichológiai folyamat s beavatkozás hatékonyságának, sikerének titka a szereplők önkéntes részvállalása a folyamatban. Ennek több összetevője van, de ha csak azt mondjuk, hogy a nem (egészen) önként vállalt részvétel mondjuk egy önismereti csoporton, az szükségképpen először a belső ellenállást hozza működésbe és nem a közreműködést. Ebben nagy különbségek vannak, különösen az ellenállás mértékében, illetve közreműködéssé való átalakulásában. A tanulmányi adminisztrációs rendszer eléggé behatárolja az ebben való mozgásteret. Gyakran nem is magával a tréninggel kapcsolatban van problémájuk a hallgatóknak, hanem mondjuk az időponttal, a tréner, vagy akár egyes csoporttagoknak a személyével. Ez már könnyebben kezelhető, kicsit körültekintő és rugalmas szervezéssel és mindenképpen alaposan végiggondolt csoportképzéssel. Az iskolai alkalmazás során ez még a szülők hozzáállásával is súlyosbítva lehet. Ennek feloldása fontos feladat.

### **b. A tréner (csoportvezető) személye**

A tanárjelöltek képzésében résztvevő oktatók közül kerülnek ki nagyon gyakran a trénernek, ami nem túlságosan szerencsés, hiszen ez egy teljesen másik szerep. Különösen a vizsgatantárgyakat oktatók helyzete nehéz





ilyen értelemben. A hallgatók szoronganak és ez visszahat a tréningen (csoportban) való működésükre. A nagyobb intézményekben ez a probléma sokkal kevésbé okoz gondot, mint a kisebbekben, ahol alapvetően külső trénereket kell(ene) bevonni, ami viszont anyagi jellegű problémákat vet fel. A modell kapcsán erre is teszünk majd ajánlást.

### **c. A csoportok összetétele**

Ez kivételesen olyan probléma, melynek megoldásában a bolognai szisztéma és a kreditrendszer a kezünkre játszik. Ugyanis ebben a rendszerben sokkal könnyebben „keverhetők”, alakíthatók a csoportok, mint korábban. Ugyanis nagy kockázata van annak is, hogy egyébként mondjuk tanulmányi csoportként (esetleg hosszabb ideje) működő közösségeket önismereti, vagy tréningcsoportként kezdünk működtetni, majd magára hagyjuk. A nagyobb intézmények potenciálisan indítható csoportok nagyobb száma ezen területen is jobb lehetőségeket ad, de majd visszatérünk még erre is.

### **d. A tanulmányi kurzusként való kezelés problémái**

Ezek közül a legnagyobb ellentmondást a kollokviumi és/vagy gyakorlati jeggyel való osztályozás jelenti. Ez tantervi módosításokkal aránylag könnyen orvosolható. A jelenlét alapján adható aláírás tulajdonképpen elfogadható, hiszen a tanúsítványok kiadása során is tulajdonképpen ez történik. A hiányzásnak/mulasztásnak az adott tanulmányi időszakban való pótlása nehezebb ügy, különösen, ha kredit is van rendelve hozzá. Az esetleg ebből adódó tanulmányokban való haladási, sőt anyagi konzekvenciáknak az önismereti és tréningkurzusokkal való összekapcsolódása szintén a lényeg ellen ható dolog. Erre is teszünk javaslatot a későbbiekben.

## **III. A gyakorlati problémák**

### **a. Az oktatás időrendjébe való beillesztés**

Ez is tulajdonképpen következménye annak, amikor egy eltérő metodológiai és szemléleti kerettel rendelkező módszert, egy másik rendszerben próbálunk működtetni. A csoportfolyamatok miatt a 45 perc és annak 2-3 -szoros





többszöröse nem adnak elegendő időt a hatékony munkára és az egyes alkalmakat időben közel (lehetőleg) egy folyamatban érdemes felfűzni a tréningek számára. Ráadásul nem tanácsos semmi mással párosítani azokon a napokon. Ez bizony egyáltalán nem „órarendbarát” keret és nagyon nehéz beilleszteni a rendszerbe. A heti órarendekbe gyakorlatilag sehogyan sem lehet, de a nagy időegységekben gondolkodó havi/félévi órarendek megoldhatják a dolgot. Sok helyen könnyít a szervezésben, amikor hétvégén tartják, ez viszont egyéb problémákat generál ugyanakkor. Próbálunk majd ajánlással élni ezzel kapcsolatban is.

#### **b. A személyi feltételek biztosítása**

Az ilyen csoportok vezetése *kizárólag* csak módszerspecifikus technikákban jártas, erre képzett és lehetőleg tapasztalattal rendelkező szakemberrel oldható meg eredményesen. A képzetlen és tapasztalatlan tréner (csoportvezető) gyakran akaratlanul is sokkal nagyobb problémát tud okozni, mint amekkora haszonnal kecsegtet közreműködése. Általában a pszichológus végzettséggel rendelkező szakemberek rendelkeznek ezzel, de természetesen sok pedagógus és más szakember számára is elérhető képzettségek, végzettségek tapasztalatok ezek. Ha nem áll rendelkezésre kellő számú képzett tréner, akkor kívülről kell biztosítani, aminek egyéb előnyei is vannak és lehetnek, ugyanakkor több problémát is felvethet más vetületben. Ezek közül a leggyakoribb, az anyagi fedezet. A tréningcsoportok vezetése roppant megterhelő, komoly képzettséget igénylő feladat, ami a díjazásában is megjelenik. Az intézményhez tartozó szakemberek számára komoly hátrány „házon belül dolgozni”, hiszen egy részt az óraterhelésben ugyanolyan órának számít az ilyen jellegű „oktatás” is, mint bármely más, miközben sokkal több energiát és koncentrációt jelent, hatása még sokszor hetekkel később is hullámszik a trénerben. Más felől ezt a tudását és kapacitását szabadidejében nagyon méltányosan megfizetnék. A külső szakemberek óradíját nem könnyű sem előteremteni, sem pedig „legitimálni” annak eltérését (magasabb voltát) a szabályzatban rögzítettől. Vannak lehetőségek ennek a feszültségnek az enyhítésére, majd később kitérünk rá.

#### **c. Tárgyi feltételek biztosítása**

Ez elsősorban a helyszínt, azaz a (tan) termet jelenti, ami kellően sok hallgató csoport





esetén volumenében is gondot jelenthet. A másik, hogy az ilyen jellegű munka időrendje többnyire nem igazodik az intézményben egyébként szokásos időrendhez, azaz olykor a zavartalanság biztosítása problémás lehet mindkét irányba. A hétvégi tréningek jelentősen enyhítenek ezen a gondon. A másik viszonylag gyakori gond, hogy a termék berendezése, szeparálhatósága, méret etc. nem teljesen megfelelő ennek a célnak. (Elsősorban a régi patinás épületekben szokott előfordulni.) Ugye az önmagában gond, hogy szemináriumi terem nem elég nagy egy egyébként nagyjából szemináriumi csoport méretének megfelelő létszámú hallgatói csoport tréningezésére, hiszen gyakran mozgásos feladatok vannak, gyakran kisebb csoportokra különülnek el és hát már többször említettünk, hogy egész napra „belakják” (télen és hétvégén pl. kabátokkal és élelemmel stb.). A terem hozzárendelése a kurzushoz viszont létszám alapján történik. Ha kivisz a tréninget az intézményből az segít, de jelentősen növeli a költségeket. A tréningek, mind az önismereti, mind pedig a társas kultúra elemeire vonatkozóak olykor eszközigenyesek. A papírfelhasználás pl. a kérdőívek, feladatléírások stb miatt néha nagyon tér az átlagtól és feszültséget és/vagy gondot okoz. Lehetnek egészen szokatlan eszközök és rekvizitek, amelyeket furcsállnak az intézményi gazdaságisok, raktárosok és külön kell pl. beszerezni.

#### **d. Hiányzás, mulasztás pótlása**

Ha csoportfolyamat közben történik valami vis major, azt a konkrét körülményeknek megfelelően aránylag optimálisan lehet kezelni a csoportkereteken belül. Ha viszont előtte történik valami, vagy eleve mulasztás történik, akkor a kurzust kénytelen újra felvenni a hallgató. Ha nincs megszerzendő jegy, kredit rendelve hozzá és nem szerepel előfeltételként, akkor ez általában nem okoz különösebb gondot.

#### **e. A kettős csoportvezetés**

Számos, ehelyütt nem részletezett okok miatt az ilyen csoportokat célszerű kettős vezetéssel működtetni. Ez azonban nagyon sok problémát okoz, kapacitásban és anyagiakban egyaránt. Sajnos, ezzel kapcsolatban úgy tűnik, hogy egyetlen megoldás, az egyszemélyes csoportvezetéssel való megalkuvás. Ez alól alig tudunk kivételt...





## **f. A tréning során felszínre kerülő problémák további kezelése**

Az egyik legnyilvánvalóbbal hadd kezdjük: Olykor komoly mentális és/vagy pszichés problémák, traumák derülhetnek ki, kerülhetnek felszínre, mind az önismereti, mind pedig tréningcsoportok tagjaival kapcsolatban a munka során. Ezek egy részét, a képzett tréner képes a csoportfolyamaton belül kezelni és megoldani, feloldani. Azonban sem az önismereti csoport, sem pedig különösen a tréning nem adekvát kerete a terápiának, semmilyen szempontból. Ebben az esetben jelezni kell és megfelelő intézménybe, megfelelő szakemberhez kell juttatni az illetőt. A csoportvezetőktől a terápiás és diagnosztikus jellegű beavatkozásokat nem hogy elvárni nem szabad, de kifejezetten fel kell rá hívni a figyelmet az érintetteknek, hogy ez nem csoportos pszichoterápia! A nagyobb egyetemeken működnek mentálhigiénés központok, megfelelő szakemberekkel, akik felé elég jelezni a problémát és szakszerű megoldást tudnak adni a problémára. Ha ilyen nincs az intézményben, akkor külső intézményhez, szakemberhez kell fordulni.

## **Az önismeret és a társas kultúra elemeinek további megjelenése a pedagógusok képzésében**

A sok pedagógusban nyilvánvalóan meglévő belső igényen túl, a szakma és oktatáspolitikai módok, lehetőségek adnak pedagógusok számára, hogy választható, vagy kötelezően előírt módon különböző továbbképzések keretében bővíthessék ismereteiket az önismeretnek és a társas kultúrának a pedagógiai munkában való alkalmazásával kapcsolatban.

### **I. A vonatkozó elméleti ismeretek**

A különböző pedagógus továbbképzések és szakirányú továbbképzések képzési palettáin nem is olyan nagyon ritkán szerepelnek az általunk vizsgált problémakör témáival kapcsolatos elméleti kurzusok, gyakran beágyazva más, vonatkozó ismeretek közé. Ez tovább mélyítheti az alapképzésekben megszerzett ismereteket. (Az *alapképzés* kifejezést nem „bolognai” értelemben gondoljuk, hanem úgy, mint „eredeti, első” diplomát adót, mellyel a pályára





lép.) Az viszont elmondható, hogy nem mindig egymásra épített, koncepciózus ennek rendszere.

## **II. A módszertani ismeretek**

### **a. Amire építeni lehet**

A tréningmódszerek úgy általában is, komoly szerepet kapnak a pedagógusok továbbképzésében. Tulajdonképpen gyakran a kínálat, a tartalom is megfelelőnek mondható. Van azonban néhány elem, ami a szerzők tapasztalata és a pedagógusok visszajelzése alapján meglehetősen gyengíti az egyébként várható hatást, eredményt. Ezek egy része abból adódik, amit fentebb már elemeztünk a képzések kapcsán, nevezetesen, hogy a klasszikus oktatási keretekbe nehezen illeszkedik ez a fajta munka.

### **b. Az ismerős problémák**

Az önkéntes és szabad választást gyakran felülírja a továbbképzés *kötelező* jellege és szükség adta kínálat lehetőségei. Olykor az idői keretek jelentenek gondot, máskor a körülmények biztosítása, mikor is a működés alatt, tanítás közben, iskolában rendezett képzésen kell szembesülni azzal, hogy az igazgatónak/helyettesnek intézkedni kell, s emiatt esetleg órákra kénytelen távol lenni. Vagy gyerekek jelennek meg osztályfőnöküket, testnevelő tanárokat stb. keresve, s ha nem is vonják ki hosszabb időre őket, de mindenképpen megzavarják a csoport működését. Ezek a fajta problémák jelentik a kisebb gondot. Sajnos ettől nagyobb gondként jelentkezik az, hogy az egyes pedagógus egyéni továbbképzési útja nincs összhangban az intézményi kínálattal és programmal, illetőleg az egyes programok egymást követő gyakorisága finoman szólva, problémás. Ez elő szokott fordulni pl. akkor, amikor egy pályázat kapcsán egy részt „csomagban” kapják az intézmények a programokat és ugyanakkor a pályázati lebonyolítás eléggé vontatott rendszere miatt „összeecsúsznak” az egyes elemek, az időre történő teljesítés érdekében. Így alakulhat ki a továbbképzésben részt vevő pedagógusok „tréningmérgezése”, ami olykor traumatikus élményhez, gyakrabban a módszerrel kapcsolatos averzióhoz, de szinte mindig felesleges feszültséghez vezet.





### c. A trénerek személye

Egy dolog van még, amiről beszélnünk kell feltétlenül. Ez a tréningeket vezető személyével kapcsolatos. Pontosabban a módszerre vonatkozó képzettségükkel és tapasztalatukkal. Sajnos előfordul, hogy a tréner képzetlensége és/vagy tapasztalatlansága okoz gondot. A különböző csoportmódszereknek és tréningtechnikáknak ma már kiterjedt irodalma van és komoly mennyiségű játékkatalógus, feladat és gyakorlatgyűjtemény is hozzáférhető. Ezek alapján állítanak össze programokat, vagy emelnek ki egy-egy elemet, gyakorlatot, amit megfelelőnek látnak saját programjuk hatékonyabbá tételéhez. Néha ez sajnos azzal jár, hogy kellő ismeret és/vagy tapasztalat híján nem tudják, hogy egy adott programnak vagy gyakorlatnak milyen lehetséges kimenetei lehetnek, melyek a veszélyei, vagy hogy a csoportfejlődés mely szakaszában szabad/érdemes alkalmazni. Sok konkrét példát lehetne mondani, de amire a leggyakrabban hivatkoznak az ilyesmit átélt pedagógusok, azok a félresikerült ún. „szituációs játékok” típusú gyakorlatok voltak. Néha ugyanis pszichodráma játékká mélyülhet, ami nagyon hatékony terápiás módszer, sőt az önismereti és mentálhigiénés alkalmazása is eredményes megfelelő kezekben, de ha megfelelő ráhangolódás nélkül, a katartikus feloldás előtt félbehagyva, a sharing és a szerepből való kivétel nélkül lezárva alkalmazzák, akkor bizony akár traumatikus élménnyé is válhat, averziót váltva ki bármely ilyen jellegű módszerrel, technikával kapcsolatban. Szokott panasz érkezni az ismeret és tapasztalat híján túl, vagy félreértelmezett kérdőíves alkalmazás miatt. Ma már egészen jól kimunkált rendszere van az egyes módszereknek, technikáknak és a pszichológusok mellett más segítő szakmák képviselői is megszerezhetik (meg is szerzik!) az ebben való jártasságot, az ezzel kapcsolatos ismereteket, szép számú pedagógus, orvos, szociális munkás etc. működik nagyon eredményesen trénerként.

Ezzel nagyjából végig is vettük röviden, hogy a jelenlegi pedagógus képzési és továbbképzési rendszerekben milyen módon jelennek meg a NAT által is deklaráltan fontosnak tartott önismerettel és a társas kultúra egyes elemeivel kapcsolatos ismeretek és lehetőségek. A következőkben azt mutatnánk meg, hogy az általunk elképzelt és javasolt modellben hogyan és mely koncepció mentén kerül(hetné)nek alkalmazásra általánosságban az oktatási (pedagógusképzés) és nevelési (közoktatás) folyamatokban az önismeretre és társas kulturális elemekre vonatkozó ismeretek és módszerek.

Természetesen szükségképpen vannak és







lesznek átfedések a jelenlegi rendszerrel, ezt azonban nem redundanciaként kell értelmezni, hiszen deklarált célunk, hogy lehetőleg mindent beépítsünk, amit csak lehetséges a meglévőkből, s amennyire lehet, inkább csak az átstrukturálás útján kanalizáljuk az általunk helyesnek vélt irányba a folyamatokat.

## **Az önismeret és a társas kultúra elemeinek konceptuális megjelenítésének színterei a pedagógusképzésben**

### **I. Az alapvető, témára vonatkozó pszichológiai ismeretek tantárgyai**

Mint azt fentebb említettük is, az általunk vizsgált intézményekben jól strukturált rendszerben jelennek meg az erre vonatkozó tantárgyi tartalmak, kiemelve még egyszer, hogy mind a négy pszichológiai alapkutatás témái szükségesek a jelenségkör megértéséhez és különösen a fejlődéslélektan általános oktatásának szükségességére hívnánk fel a figyelmet, mert nem mindenütt valósul meg. A fentieket akár a kötelező, akár a választható tantárgyak között, kiegészíthetik speciális tartalmú tantárgyak, melyek a tárgyalt jelenségkörre vonatkoznak. Ezek kapcsán lehetne megjeleníteni a képzési és/vagy az intézményi sajátosságokat.

### **II. A tréningek**

A tréningekkel kapcsolatos meglévő koncepció és rendszer a modell szempontjából is megfelelőnek és elegendőnek látszik. Annyit hangsúlyoznánk ki, hogy feltétlenül kell egy , mód akkor a társas kultúra egy-egy vonatkozó elemével kapcsolatos tréninget ugyancsak a saját élmény megtapasztalása céljából. Ezekre lehet majd építeni a további elemeket, mely a jelenleginél stabilabb ismereti és módszertani háttérrel jelent majd, szándékaink szerint. A problémák csökkentésére még teszünk javaslatokat.

### **III. Az egyes szaktárgyak látens tartalmai**

Ezek a lehetőségek számosak és a hitelességük is alkalmas eszközzé teszi őket ezen a téren. Erre fokozottan fel kell hívni a figyelmet a képzések, továbbképzések során. Itt egy olyan módszertani kiadvány elkészítését, kidolgozását is javasoljuk, ami segíti a szaktanárokat (oktatókat) ebben





és konkrét, a célnak megfelelően strukturált formában tesz javaslatokat, ajánlásokat részükre.

#### **IV. A képzésen kívüli alkalmak**

Erről nem szoltunk még, de teljesen nyilvánvaló, hogy pl. a hallgatóval való közös tudományos és/vagy (művészi) alkotómunka különösen hiteles módja a témánkkal kapcsolatos ismeret és tapasztalatátadásnak. A másik gondolatmenetének átvétele (empátia), vagy a sajátom hatékony közlése (kommunikáció) éppúgy a társas kultúra fontos eleme, mint kutatási és munkaterv kidolgozása (döntés), a közös munka (együttműködés) és viták (konfliktus), vagy azok lezárása (konfliktuskezelés). Aminthogy a saját lehetőségek és korlátok felismerése, az adódó siker és az esetleges kudarc feldolgozása, a tapasztalatoknak a személyiségbe történő beépítése pedig az önismeret nagyon fontos építőkövei. Ehhez még hozzátehetjük nyugodtan a személyes mintát és példamutatást (értékek) is, amely mindkét jelenségkörrel kapcsolatban nagyon releváns és hatékony forrás. A fentebb már említett módszertani kiadványban ennek is kell(ene), hogy legyen egy fejezete.

#### **V. Az informális helyzetek**

A mindennap (egyetemi, főiskolai) élet eseményei is sok lehetőséget nyújtanak. Ennek egyik tipikus és véleményünk szerint nagyon fontos eleme az oktatók által, a hallgatók számára szervezett, gyakran hosszabb időtartamú (több napos) kirándulások, melyek során egyszerre oldódnak fel a szakmai (tanár-diák) határok és jelennek meg az emberi tartalmak, ugyanakkor a horizonton még megmaradnak ezek kontúrjai. Egy más minőségét és terepét adva az ismeretközlésnek, a szakmai és emberi minta hiteles nyújtásának. Ide sorolhatjuk még az informális rendezvényeket, melyeken kölcsönös a részvétel, bár nem olyan intenzív lehetőség, mint a kirándulás, hiszen jóval rövidebb időben, de ugyanakkor gyakrabban előfordul és ezért az ezeken való rendszeres és tudatos részvétel nagyon fontos ebből a szempontból. (Is.) A javasolt módszertani kiadványban legyen helye az erre vonatkozó fejezetnek is.





## **Az önismeret és a társas kultúra elemeinek konceptuális megjelenítésének színterei a közoktatásban, a pedagógiai munka során**

### **I. Kellenek-e, lehetnek-e közvetlen ismereteket adó pszichológiai tantárgyak a közoktatásban?**

A tanulmányunk elején is utaltunk rá, hogy a meglévő lehetőségekre építenénk elsősorban, de ez a felvetés egy régi problémát állít(ana) középpontba, a pszichológiai ismereteknek a közismeretként történő oktatását. Nagyon mély és szerteágazó, ehelyütt elemezni egyáltalán nem szándékozott okai vannak annak, hogy a hazai általános iskolai oktatásban egyáltalán nem, vagy alig jelenik közvetlenül a pszichológiai ismeretek oktatása, a középiskolaiban pedig ritkán, képzési és intézménytípustól függően, de semmiképpen sem általánosnak mondható módon. Elérkezett-e már az ideje ennek, vagy sem, azt nem célunk és feladatunk eldönteni. Azonban már maga az a tény is, hogy ezzel a témával foglalkozni kell, hogy a NAT –ben megjelenjen az erre vonatkozó elvárások, azt jelzi, hogy az erről való szakmai egyeztetést érdemes elkezdeni. Ha ez megtörténik, akkor egy jól végiggondolt tantárgyi koncepció(k) és megfelelő tankönyv(ek) kidolgozása feltétlenül szükségesség válik.

### **II. Az egyes szaktárgyak látens tartalmai**

Ismételni a tudjuk a tanárképzésnél leírtakat. Ezek a lehetőségek számosak és a hitelességük is alkalmas eszközzé teszi őket ezen a téren. Erre fokozottan fel kell hívni a figyelmet a képzések, továbbképzések során. Itt egy olyan módszertani kiadvány elkészítését, kidolgozását is javasoljuk, ami segíti a szaktanárokat ebben és konkrét, a célnak megfelelően strukturált formában tesz javaslatokat, ajánlásokat részükre.

### **III. Az osztályfőnök(i óra)**

Az osztályfőnök az egy olyan pedagógiai „intézmény”, akinek a szerepe rendkívül fontos ebből a szempontból, az osztályfőnöki óra pedig egy olyan „tantárgy”, ami jó lehetőséget ad mind az önismerettel, mind pedig a társas kultúra különböző elemeivel való foglalkozásra. A tudatosan felépítése az ezzel kapcsolatos munkának, hatalmas ívet foghat át mindkét területen, hiszen többnyire





négy, de optimális esetben akár hat – nyolc évig is tarthat a folyamat, ami ráadásul heti rendszerességű. Az osztályfőnöki munka az egyik legalkalmasabb terep az önismeret és a társas kultúra fejlesztéséhez, hiszen nem terheli szaktárgyi súly, lehetősége és feladata is az órai és az órákon túli élmények feldolgozása, „helyrerakása”, integrálása. Állandó témáját adja az osztály élete, így a sajátélményűség, „miniatűr” élménypedagógia, a valóság közelség lehetőségét biztosítja, hogy a tanulók megtapasztalhassák az oktatás és az iskola által képviselt elvek érvényesülését „terepen”. (Természetesen tisztában vagyunk azzal, hogy nem csak önismeret, vagy a konfliktusok lehetnek az osztályfőnöki óra témái, sok egyéb dolognak is „bele kell férnie”.) Egyetértünk a szakirodalom több szerzőjének véleményével az osztályfőnöki óra alapvető funkcióit illetően: „...

- a tanulók segítése önismeretük fejlesztésében, az önnevelés iránti igényük felkeltésében, személyiségük stabilizálásában, életpályájukra való felkészítésükben,
- a szociális képességek (a kapcsolatteremtés, a kommunikáció, az empátia, a tolerancia, a kooperáció, a konfliktuskezelés stb. képességeinek) fejlesztése főként az osztályban megélt saját élmények bázisán,
- szerepvállalás a tanulók iskolában és iskolán kívül szerzett élményeinek feldolgozásában, az ellentmondásos valóságban történő eligazodás segítésében, a felelős állampolgárrá nevelésben....” Baracsi, Hagymásy, Márton 2009.)

Ehhez hozzá jön még az tény is, hogy az osztályfőnök közvetlen kapcsolatot tart fenn a szülőkkel. A különböző pedagógiai hatások koherenciája és a visszajelzés szempontjából nagyon fontos lehetőség mindez. Azonban rögtön hozzá is kell, hogy tegyük: Az osztályfőnöki óra (és bármely más tanóra) alkalmatlan kerete az önismereti (vagy bármely más tartalmú) tréningeknek. Erre sem az osztályok létszáma, (mely általában éppen a duplája a tréningcsoport optimális létszámának) sem pedig az időtartama (45-90 perc) nem teszi alkalmassá. Mint ahogy az osztályfőnök sem kiképzett tréner alapvetően, hanem matematika, vagy történelemtanár. Ugyanakkor kiváló terepe mindazon témák szöbáhozásának, az azokkal való közös foglalkozásnak, az azokról való közös gondolkodásnak, beszélgetésnek, melyek az önismeret és társas kultúra szempontjából fontosak egy adott életkorban. Jelenleg is vannak olyan pedagógiai kiadványok, amelyek időnként ajánlanak ilyen témákat és korrekt módszertani javaslatokat is tesznek mellé. Talán egy külön kötet is megérne, hogy rendszerezve, tematizálva, szakirodalmakkal és módszertannal alátámasztva, egy ilyesfajta ajánlás készülne osztályfőnökök számára. Ehhez





hatékonyan járulhat még egy „osztályfőnöki felkészítő kurzus” is, a pedagógus továbbképzések rendszerében.

#### **IV. Az oktatáson kívüli alkalmak**

Erről már szoltunk a tanárjelöltek kapcsán, de teljesen nyilvánvaló, hogy pl. a tanulóval való közös tantárgyi, sport és/vagy (művészi) alkotómunka szintén különösen hiteles módja a témánkkal kapcsolatos ismeret és tapasztalatátadásnak. A másik gondolatmenetének átvétele (empátia), vagy a sajátom hatékony közlése (kommunikáció) éppúgy a társas kultúra fontos eleme, mint tanulási terv kidolgozása (döntés), a közös munka (együtműködés) és viták (konfliktus), vagy azok lezárása (konfliktuskezelés). Aminthogy a saját lehetőségek és korlátok felismerése, az adódó siker és az esetleges kudarc feldolgozása, a tapasztalatoknak a személyiségbe történő beépítése pedig az önismeret nagyon fontos építőkövei. Ehhez még hozzátehetjük nyugodtan itt is, a személyes mintát és példamutatást (értékek) is, amely mindkét jelenségkörrel kapcsolatban nagyon releváns és hatékony forrás. A fentebb már említett módszertani kiadványban ennek is javasoltuk, hogy legyen egy fejezete.

#### **V. A hosszú időtartamú, tanításon kívüli informális helyzetek**

Már a tanárjelöltek ilyen irányú képzése kapcsán is szoltunk erről. Talán nem kell külön hangsúlyoznunk, hogy mekkora jelentősége lehet, illetve mekkora lehetőséget adhat az *osztálykirándulásoknak, erdei iskoláknak, iskolai táborozásoknak* az ebből a szempontból való tudatos tervezése és következetes megvalósítása. Az úti célok megválasztása már önmagában ilyen, hiszen orientálja a környezetét még csak megismerni igyekvő gyereket és komoly hatással lehet rá, hogy az ebben a keretben elérhető világ mely részét mutatják be neki, mire hívják fel a figyelmét. A különböző programok pedig erősíthetik, súlyozhatják mindezt, természetesen meghagyva a spontaneitás és önfeledt szórakozás ugyancsak fontos lehetőségét. A szerepek átalakulásáról és kapcsolat változásáról már szintén szoltunk. Egy hosszabb ideig tartó tábor, vagy erdei iskola, de még egy háromnapos osztálykirándulás is elegendő időt ad(hat) a közösség érezhető fejlődésére (fejlesztésére), a kiscsoportos és intim beszélgetésekre. Megfelelő képzettség esetén még tematikus (pl önismereti) tábor vagy erdei iskola szervezése is elképzelhető. Azonban feltétlen kell erről részletesen szólni, úti célok, témák,





programok és módszerek részletes ajánlásával, egy hosszú fejezetben, vagy egy rövid kötetben.

## **VI. A tanításon kívüli iskolai informális alkalmak**

Ezek részben az ünnepek köré csoportosulva, a szórakozás eseményei lehetnek, mint az iskolabálok, osztálybulik, vagy a közös színház, mozi, hangverseny és más kulturális rendezvénylátogatás. Másrészt valamely értékképző munkatevékenység eseményei, mint az iskolai művészeti (ének, zene, színi stb.) próbák, előadások, vagy az iskolai sport fontos eseményei (edzés, verseny, mérkőzés), esetleg a rendszerváltással erősen meggyérült, de talán még létező, iskola érdekében végzett társadalmi munka. Az ezekre vonatkozó ajánlásokat is egy módszertani kiadvány tartalmazhatná.

## **A pedagógusnak az önismerettel és a társas kultúra elemeivel kapcsolatos lehetőségeinek fontosabb elemei**

### **I. Általánosságban**

Az egyes szaktantárgyakkal kapcsolatos elemző megállapításoknál már utaltunk rá, hogy változó mértékben bár, de tulajdonképpen szinte mindegyik tantárgy közvetten bír a jelenségkörrel kapcsolatos közvetíthető tartalmakkal. Ezek részint maguktól adódnak, részben a tapasztalatuk alapján, részben ösztönösen ráéreznek a pedagógusok. Nem áll sem módunkban, sem szándékunkban ennek mindegyik formájával részletekbe menően foglalkozni. Egy ezzel kapcsolatos módszertani kiadvány megfelelő fejezete, mely példákat és ajánlásokat tartalmazna, sokat segíthetne a szaktanárokon.

### **II. A jelenségkörrel kapcsolatos témák bemutatása, megbeszélése**

Akár az osztályfőnöki órák közvetlen témái lehetnek ezek, akár olykor szaktantárgyak valamely témája kapcsán vetődnek fel, de bármikor rá is kérdezhetnek a tanulók. Ezekre való hatékony reagálás alapját képezhetné mindaz az ismerethalmaz, amit az önismerethez és társas kultúra elemeihez kapcsolódó témákról a közvetlen ismeretet adó pszichológiai tantárgyak adnak a képzés során. Ehhez jöhet még a továbbképzések speciális kurzusain tanultak, továbbá egy segédanyag, amely rendszerezi és összefoglalja ezeket az ismereteket.





### **III. A jelenségkörökkel kapcsolatos tréningelemek alkalmazása**

Vannak olyan módszerei a pszichológiának, melyek hatékonyan alkalmazhatóak a pedagógiai munka során is. Megfelelő használata sok információt tesz lehetővé mindkét (tanár-tanuló) számára azzal a jelenséggel kapcsolatban, amire éppen vonatkozik, gyakran időben strukturáltak és többnyire frappánsak és érdekesek, ezért általában szeretik csinálni a gyerekek. Két nagy hiba csapdáját érdemes ennek kapcsán elkerülni, a pedagógus számára ismeretlen kimenetű, ki nem próbált elemek alkalmazását, illetve a tapasztalatok túl (mély) értelmezését. Ezek reális alapja lehet képzések alatt teljesített tréningek során megtapasztalt sajátélmény tapasztalata, amely természetesen szisztematikusan tovább bővíthető a továbbképzés speciális kínálatával. A rendszerezett és tematizált ajánlásokat egy segédanyag tartalmazhatná a pedagógusok számára.

### **IV. A jelenségkörökkel kapcsolatos kérdőívek alkalmazása**

Bár tulajdonképpen ebben az összefüggésben a kérdőívek csupán ugyanolyan eszközök pl. egy önismereti tréningen mint bármi más, mégis külön figyelmet érdemelnek, mert használatuk népszerű, eredményük adatszerű, gyakran tipizál és könnyen archiválható. Az adekvát alkalmazhatóságon és a praktikus megfontolásokon túl, csak olyan kérdőívet ajánlott alkalmazni, amelynek működését és értékelését ismeri a pedagógus és természetesen olyat, ami nem igényel az övénél magasabb/nagyobb képzettséget és tapasztalatot. Önmagában sohasem alkalmazzuk ezeket, mindig valami téma, problémakör kapcsán kerüljenek elő és megbeszélésük nem a pontokra kell a hangsúlyt helyezni, hanem a tartalmakra. Nagyon csábítóak és izgalmasak a projektív rajztesztek (különösen kicsiknél), azonban ezek olyan nagy és különleges szakértelmet igényelnek, hogy még a szakpszichológusok számára is speciális tanfolyamokon oktatják. A kérdőívek alkalmazásában való jártasságot megalapozhatják mind a kapcsolódó pszichológiai tantárgyak vonatkozó ismeretei, mind pedig a teljesített tréning sajátélményei. A továbbképzések kapcsán ugyancsak bővíthető, ráépíthető speciális tartalmakkal. A speciális segédanyag a kérdőívekre is kiterjedhet.

### **V. A jelenségkörökkel kapcsolatos tréning tartása**

Ezt számos ok miatt a saját iskolájában nem javasoljuk még a speciálisan képzett pedagógusoknak sem, mert ez komoly szerepkonfliktust okozhat, amit nem nagyon





érdeemes kockáztatni, amint erről már szoltunk is fentebb. Az iskola és a tanítás nem teljesen adekvát környezete ennek. Az közoktatás jelenlegi rendszerébe egyébként is nehéz lenne beleilleszteni, hiszen mint láthatjuk, ez még a felsőoktatásban sem könnyű feladat. A nyári táborokban megfelelően képzett trénerok vezetésével, bizonyos korcsoportok számára, önkéntes jelentkezés alapján, valószínűleg érdemes önismereti csoportot, vagy más fejlesztő tréningcsoportot szervezni. A tanévben közben, tanítási időszak alatt, iskolarendszeren belül tartott tréningek által felvetett problémák nagy része ebben a keretben megoldható. Az idői keretek és a zavartalan fizikai környezet eleve adottak, a létszám szervezés kérdése, a tárgyi feltételek nem jelentenek gondot. Mindössze két tényező az, ami igazi problémát okozhat: a pénzügyi háttér megteremtése az egyszerűbb ezek közül, ugyanis ez megfelelő forrás (pályázat, önköltség, központi forrás etc.) kérdése „csupán”. A másik pedig a kontraindikációként már szóba hozott intézményi érintettség, ami szerepkonfliktus mellett, etikai kérdéseket is felvet. Viszont kellő körültekintéssel és egyeztetéssel ez megoldható, hogy ne a saját intézménye tanulóinak vezessen ilyen csoportot. Mivel a nyári táborok szervezeten nem is köthetők szorosan a közoktatási rendszerhez, talán nem is kellene számba venni ezt a lehetőséget, azonban van tudomásunk ilyen jellegű táborokról, ezért nem akartuk megkerülni a kérdést.

## **Az önismeretre és a társas kultúra egyes elemeire vonatkozó NAT elvárások megvalósításával kapcsolatos modell képzési háttere**

### **I. Általánosságban**

A feltárt információk alapján elmondhatjuk, hogy a két jelenségkörnek a pedagógiai munka során való alkalmazásával kapcsolatos ismeretanyag jelentős része jelenleg is megtalálható a pedagógusok képzésében. Az áttekintés során kiderült, hogy az alapvető ismeretek mindkét témakör kapcsán átadásra kerülnek, mindkét általunk vizsgált intézményben. A pedagógus továbbképzések pedig további ráépítés lehetőségét adják meg, jó részt már jelenleg is releváns képzési tartalommal. Ezzel komoly lehetőség nyílik arra, hogy a pedagógusok ez irányú képzése a pszichológus szakmának a módszerspecifikus képzéseivel hasonló rendszerben történjen. Ezzel is erősítve a specifikus jelleget. Bár az egyes módszerek és területek mutatnak eltérést, különösen az óraszám tekintetében, de az alábbi, tkp.







egymásra épülő szintjei általánosnak mondhatók a módszerspecifikus képzésekben:

- Elmélet
- Sajátélmény
- Kiképzés
- Szupervízió

A jelenlegi pedagógus képzés és a jelenlegi intézményrendszer alkalmas ennek a rendszernek a befogadására.

## **II. A vonatkozó elméletek oktatása az ajánlott modellben**

Már többször leszögeztük, hogy a rendelkezésre álló információk alapján, mind BA, BSc, mind az MA MSc. tanárszakos hallgatók, mind pedig az osztatlan tanárszakokon tanulók a jelenségkör megértéséhez szükséges alapvető ismeretekhez hozzá jutnak a képzési programok pszichológiai tantárgyai révén. A többi intézményét nem ismerjük, de nagy eltérést nem valószínűsítünk. Még egyszer sorba szedve azokat a tárgyakat és a szempontunkból fontos tartalmakat, melyeket fontosnak vélünk, pusztán felsorolás jelleggel a „leltár” kedvéért, hiszen fentebb már elemző megjegyzésekkel elláttuk azokat.  
:

### **a. Általános lélektan**

Az önismeret és a társas kultúra elemei szempontjából legfontosabb tartalmak

- érzelem
- akarat
- motiváció
- figyelem
- emlékezet
- tanulás

### **b. Személyiséglélektan**

- a személyiség szerkezete
- a személyiség kialakulása
- a személyiség fejlődése
- a személyiség működése
- a személyiség legfontosabb pszichológiai megközelítései,
- pszichológiai irányzatok

### **c. Szociálpszichológia**





- személypercepció
- attribúció elmélet
- kommunikáció
- attitűdök, értékek
- csoport
- vonzalomelméletek

**d. Fejlődéslélektan**

- szocializáció
- fejlődés, érés
- életkori periodizáció
- regresszió

**e. Speciális jelenségekre fókuszáló tantárgyak**

- deviáns viselkedések
- szociális problémák
- egészségpszichológia
- pszichopatológia
- szerveztlélektani folyamatok

**III. Önismeret és társas kultúra fejlesztése c. tantárgy**

Egy olyan új tárgy bevezetésének lehetőségét ajánljuk a modellhez, mely tárgy (vagy tárgyak) fókuszáltan készítsék fel a tanárjelöltet az önismereti munka segítésére. Ezek a tárgyak inkább a hagyományos frontális oktatásra jellemző szerkezetben segítik a tanárjelöltek felkészülését a tanulók önismeretének befolyásolására. Így nem merül fel az önkéntességgel kapcsolatos azon probléma és ellenállás, ami a tanárjelöltek személyiségfejlesztését célzó sajátélményű csoportmunkáját nehezíti.

A tantárgy célja

1. Adjanak szempontokat az előzőleg megtanult általános, személyiség-, szociál-, fejlődépszichológiai kurzusok keretéből a releváns és fontos fogalmak kiemelésével.

2. Mutassanak be a tanári szerep viselkedéskészletébe illeszthető eljárásokat. (pl. asszertív kommunikáció, értő figyelem, visszajelzés adás stb.)

3. Szövegfeldolgozó szemináriumokon vitassanak meg olyan cikkeket, dokumentumokat, amelyek a személyiségfejlesztés szemléletének szemléletének





alakításában sarkalatos jelentőségűek. (pl. Rogers, Gordon, Hahn, Mayes stb.)

A pályára kerülés után, a pedagógus továbbképzések rendszerében érdemes volna egy olyan modult kialakítani, mely az idevonatkozó további (esetleg ismétlő, bővítő, újító jelleggel) ismereteket tartalmazó kurzusokat foglalja magában. Ezek révén a gyakorló pedagógusok kiegészíthetők, bővíthetők, pótolhatják, frissíthetik ilyen jellegű ismereteiket, saját igényeiknek és szükségleteiknek megfelelően. Természetesen amennyiben egy komplett programot szeretne megtanulni valaki valamely, a pedagógusok számára elsajátítható önismereti, vagy más tréningtechnikából, akkor az erre vonatkozó módszerspecifikus képzéssel kapcsolatos követelményekben előírt esetleg további elméleti ismereteket adó kurzusokat is teljesíteni kell. Ha megfelelő érdeklődés mutatkozik valamely módszer iránt, akkor esetleg meg lehet rendelni a képző szervezetektől a pedagógus továbbképzések számára. Az ismeretek meglétét a graduális képzés során a leckeönyvben dokumentált teljesítés, tartalmat tekintve a hitelesített tematika, a továbbképzések, módszerspecifikus képzések esetében a kiadott tanúsítványok igazolják.

#### **IV. Gyakorló tanítások, hospitálások feldolgozása**

Ez egy olyan elem lenne, amely az alkalmazás mindkét színterén (tanárképzés, közoktatás) beilleszthető a jelenlegi gyakorlatba. Kiemelt szerepet kapna itt a vezető tanár/mentor, mint a (leendő) tanár tanára, értékelője, mint szerepmodell és mint vezető:

- a vezető tanár a hospitált óra történéseit személyes szakmai szerepmegvalósításának *nem szaktárgyspecifikus* szempontjai szerint is segít elemezni; (transzparencia, önreflexió)
- a vezető tanár feladatai kiterjednek a kistanár szakmai személyiségfejlesztésének elemeire (kapcsolat a tanulókkal: emberkép, differenciált vezetési stílus, teljesítmény értékelés, visszajelzés adás...)
- mint vezető alkalmazhatja a jelölt érettségét figyelembe vevő, egyénre szabott, adaptív eszközöket, mintát, szerepmodellt is nyújtva ezzel, ill. segítve a szakmai szereppel való identifikáció folyamatát.

Itt szeretnénk felerősíteni egy általánosnak mondható véleményt, amit több interjúalany szájából is elhangzott, hogy túlságosan sok idő telik el az ismeretek közlése (vagy legalábbis elkezdése) és az „eleven” gyerekekkel való találkozás között, továbbá sokáig csak a „tudós” tanárokról kap szerepmintát,





(miközben a régi középiskolai ilyen jellegű élmények halványodnak.) s talán kissé későn jut az „igazi” tanár mintájához. Ezért fontosnak tartanánk ennek az elemnek a beépítését a tanárképzés folyamatába.

## **V. A sajátélmény biztosítása az ajánlott modellben**

A személyiségre közvetlenül ható módszereknél, az adott technikával kapcsolatban szerzett sajátélmények alapvető jelentőségűek mind az elsajátítás, mind pedig a majdani hiteles és hatékony alkalmazás szempontjából. Ezért ezt mind az egyéni, mind pedig a csoporttechnikák kapcsán általában előírják a pszichológiai képzési protokollok. A sajátélmény óraszámát általában megegyezik az adott módszer szokásos ajánlott órászámával (20-50 óra). Mindkét intézményben a „Tanári személyiség fejlesztése” tréning idői és formai kerete ennek teljesen megfelel. A választható tárgyak palettáján további fejlesztő jellegű tréningek érhetőek el mindkét intézményben és teljesítésük esetén ez a fajta sajátélményt is meg lehet szerezni. Ez vonatkozik a mentálhigiénés célzatú foglalkozásokra is. A továbbképzések programjában jelenleg is szerepelnek a társas kultúra elemeivel kapcsolatos tréningek (konfliktuskezelés, kommunikáció stb.). Ezeket át kell (ene) tekinteni, kiegészíteni és az érdeklődők számára meghirdetni.

## **VI. A kiképzés biztosítása az ajánlott modellben**

Ha teljes technikát akar elsajátítani egy pedagógus, akkor az erre vonatkozó speciális módszertani ismereteket egy kiképző csoport keretein belül tudja elsajátítani. Ennek kerete megfelelő számú érdeklődés esetén lehet(ne) egy továbbképzési modul. Ha nincs elegendő érdeklődés, akkor a technikát oktató szakmai szervezet által indított csoportban tanulhat. Ennek sikeres teljesítését a pedagógus továbbképzési rendszerben el kell(ene) fogadni.

## **VII. A szupervízió biztosítása az ajánlott modellben**

A szakértő segítség mellett elvégzett kezdő lépések teszik teljessé ezt a folyamatot. Ez nem csak a komplex megtanult tréningtechnikák esetében igaz, hanem az egyes elemekre is. Ennek a biztosítása is viszonylag egyszerűen megoldható. A pedagógiai munkában ezen a téren két szakember bír(hat) kompetenciával. A természetesen a





pedagógus, mivel az oktatás területén végzett tevékenységről van szó és a pszichológus, mivel a módszer is, téma is inkább a lélektani területhez köthető. Az iskolapszichológusok létszámának az oktatási intézmények számához való közelítése amúgy is fontos és szükségszerű, ez egy újabb indok lehet az oktatáspolitikára felé ez ügyben. Nem rendelkezünk pontos adatokkal és nyilván állandóan változnak ezek is, de a közoktatásnak nagyságrendileg 3-4 ezer között lehet a száma, ugyanakkor az iskolapszichológusok száma Szabó Éva egy cikkében foglaltak szerint, ennek kb. a negyede, nagyjából 800 fő körül van. Ha innen nézzük, akkor van hová fejleszteni, viszont ezzel más tekintetben is megfelelő(bb) létszámfeltételekkel tudna dolgozni egy nagyon fontos területe az oktatásügynek. Megfelelő kapacitás esetén, az illetékes pedagógiai szakszolgálatok pszichológusai is szóba jöhetnek. Természetesen az ilyen jellegű végzett tevékenység ugyanúgy beszámítana a forgalmukba, mint bármi más és ha ennek létezik (majd) normatív finanszírozása, akkor ott is figyelembe kell venni. Összességében az a véleményünk, hogy nyilván nem könnyen megoldható probléma, de egyéb okok miatt is nélkülözhetetlenül szükséges volna az iskolapszichológusok számának a növelése.

Ebben a tevékenységben a párja egy nagy tapasztalatú és ezen a téren képzett pedagógus lehet, akinek a pályán töltött idő, a tanórán kívüli gyerekekkel töltött tevékenysége és a képzések, továbbképzések során szerzett ide vonatkozó ismeretei tesznek alkalmassá erre a feladatra. A formálódó pedagógus életpálya modellben is elképzelhetőnek tartjuk egy „szupervízor” tanári címnek és feladatkörnek a beillesztését. Az önismereti és társas kultúra egyes elemeiben való, tanúsítványokkal bizonyított jártasság mellett, tíz év pályán eltöltött idő és két osztályfőnöki ciklus, vagy ennek megfelelő, tanórán kívül gyerekekkel töltött idő lehet(ne) ennek a feltétele. Esetleg a jelenlegi rendszerben is meglévő mentor –tanár kompetenciakörét lehetne kiegészíteni a szupervízióval kapcsolatos elemekkel és be tudja tölteni ezt a szerepet. Természetesen lehetnek olyan technikák, melyek szupervízióját a kiképzők csak a saját kereteik között tartják elfogadhatónak. Ebben az esetben is megoldható a dolog a továbbképzés pénz és időkeretének beszámításával, ekvivalizálásával.

**Javaslatok az ajánlott modell által felvetett és/vagy a korábbi rendszerben is meglévő problémák enyhítésére, kezelésére**





## **I. A tantárgy kurzusként működő elemek idői és más keretekkel kapcsolatos problémák enyhítésére javaslatok:**

A „bolognai méretű” elméleti és/vagy szeminarizáló tárgyak, amelyek mind korábbi, mind pedig az általunk javasolt rendszerben is alapját képezik a tárgyalt jelenséggel kapcsolatos ismeretátadásnak, aránylag könnyű szervezni. A tréningek azonban sok szempontból problémát okoznak. A sajátos időbeosztás miatt a heti órarendbe nem nagyon illeszthetők. Ugyancsak ez ellen hat az egy időben működő csoportok (esetleg) nagy száma is, ami részint teremproblémát, olykor kapacitáshiányt is okoz. Három módon is megoldható, enyhíthető a dolog. A legegyszerűbb megoldás hétfélegre tenni ezeket a foglalkozásokat. Legtöbb helyen így oldják meg, de ahogy az már lenni szokott, újak keletkeznek ennek révén. Az oktatók és hallgatók ellenállása azonnal megjelenik az igénybe vett pihenőidő miatt, de általában elfogadják ezt, vagy legalább hamar belenyugszanak. Hétfélegre van szabad terem, nincs egyéb órája (és más dolga!) a belső oktatóknak, ráérnek a külsős oktatók, s egyébként is sokkal zavartalanabb a környezet, mint hét közben.

A másik megoldás az lehetne, amikor táborszerűen, mondjuk valamilyen nyári gyakorlat részeként szervezik. Ennek a megoldásnak a fentebb leírt előnyei mellett, hatalmas előnye az, hogy kiszakad és elkülönül az intézményszerű oktatás kereteiből, lehetővé teszi a csoportok összetételének teljes kontrollálását, a kontraindikációk elkerülését. A 90-es évek elején, a szociális képzések több helyszínén kipróbáltuk és annyira kedvező tapasztalataink voltak, hogy egy központi megoldás kidolgozására (különböző helyszíneken, összehangolt programmal önismereti táborok működtetése, kevert vezetéssel) tettünk kísérletet, melynek a fentiekén túl még az is előnye lett volna, hogy senki nem a saját hallgatóit (akiket mondjuk osztályoz és vizsgáztat egy másik tantárgyi keretben) kapja meg csoportjában, hanem egy másik intézményét. Tulajdonképpen ez volna ideálisnak mondható, de akkora anyagi és szervezési problémákat vet(ett) fel a másik oldalról, hogy nem tartjuk valószínűnek széles körben való alkalmazását.

A harmadik megoldás az, ha külső intézmény (vállalkozás) szervezésében teljesítik a hallgatók, ami a kontraindikációk csökkentésében újabb lehetőség volna és ezzel is próbálkoztak a már jelzett időszakban 1-2 intézményben. Ennek az anyagi vonzatán túli problémáját jelenti, hogy szinte teljesen kikerül a képzőintézmény kontrollja alól a folyamat, ami több gondot is felvetett és egyébként is csak olyan városokban oldható meg, ahol megfelelő ilyen jellegű külső





kapacitás van. Talán budapesti képzőhelyeken és 2-3 nagy vidéki egyetemen érdemes esetleg újragondolni.

Az osztályzással, kreditszerzéssel, tanulmányi továbbhaladással kapcsolatban már jeleztük, hogy jelentősen könnyíthető a gond, ha aláírással záruló, kredit nélküli, ám de kritériumkövetelményként szereplő kurzus keretébe helyezik, amire nem épül más tantárgy, azaz nem előkövetelménye semminek. A hivatalos tanügyi adminisztráció ennél többre nem nagyon ad(hat) lehetőséget, de talán nem is kell, mert ebben a formában teljesen kezelhető a dolog.

## **II. A személyi feltételekkel kapcsolatos gondok enyhítésére tett javaslatok:**

Ezt is jeleztük már, hogy a tréning, s ez különösen igaz az önismereti jelleggel tartottakra, mind módszertanilag, mind pedig az oktatói képzettséget és különösen az igénybevételt tekintve is teljesen más jellegű tevékenységet vár el az oktatóktól, mint a klasszikus felsőoktatási formák.

Az egy időben párhuzamosan működtetett csoportok száma sokkal korlátozottabb, mint lehet az egy elméleti kurzus, vagy akár egy gyakorlat, vagy szeminárium esetében. Ennek számos oka van, amit most nem részletezünk, de feltétlenül kiemelnénk a személyes involváltságból adódó pszichés megterhelést és a hallgatói megnyilvánulások számontartását. Ehhez jön még a rendszeres és folyamatos belső szupervízió és ventiláló megbeszélés. Külön gond jelentett ebben még az is, hogy a szakmai protokollok általában kettős vezetést írnak elő az ilyen csoportok számára, ami fontos és indokolt szakmai szempont, de vajmi kevés helyen sikerült akár csak rövid ideig is érvényt szerezni ennek a szempontnak. A rendszerváltást követően, az 1990-es soproni konferencián hangzott el az a javaslat, hogy az ilyen jellegű kurzusok óraszámát a fenti okok miatt, dupla (kétszeres) terhelésként vegyék figyelembe a tantárgyfelosztásoknál, oktatói óraterheléseknél. Ez több intézményben működött is egészen a bolognai rendszer bevezetéséig. A kreditrendszerű oktatás, és az új gépi tanulmányi adminisztrációs rendszer nem tudta kezelni ezt módszert és a könnyebb ellenállás irányába haladva végül is fokozatosan elhalt. Változatlanul úgy gondoljuk, hogy ez módszer ha teljes egészében nem is tudja kompenzálni az aránytalanságot, de mindenképpen kezelni igyekszik azt és mind a megterhelés, mind az anyagiak felől próbál egy kicsit kiegyenlíteni. Erről is szóltunk már, hogy a külső kapacitás bevonásánál gondot jelent az egyetemeken szokásos (és hivatalosan





engedélyezett) óradíjak és tréningtartás szakmai díjtételei között tatóngó szakadék (nemeqyszer 3-4-5x-rös különbségek) áthidalása.

### **III. A továbbképzések egyes qyakori kontraindikációs problémáinak csökkentésére tett javaslatok**

Azt önkéntesség nehezen feloldható problémáját is elemeztük, ami több ponton is megjeleni a sok kötelező, teljesítendő és igazolandó követelményeket tartalmazó pedagógus képzésekben, továbbképzésekben. Ennek kezelése felemás, de az aránylag vállalható kompromisszumok kötésével elviselhető a dolog.

Vannak azonban más természetű problémák is, például az a helyzet, amikor egy teljes tantestület (vagy egy része) alkotja a csoportot, ami a szervezet fejlesztését célzó tréningeket leszámítva komoly kockázatot rejt magában. Nyilván sok praktikus előnye is van, különösen ami az idői és fizikai kereteket illeti. Némiképp hasonlóan a tréninget megelőzően és követően működő egyetemi-főiskolai csoportokhoz, csak lényegesen komolyabb következmény lehetőségével, mind az egyén, mind a csoport (kollektíva) számára. Ajánlásunk az, hogy ha egyéni természetű jelenségekre vonatkozik a program, akkor lehetőleg ne homogén összetételű legyen egy csoport, hanem amennyire csak lehet kevert, heterogén. Ez a tréner(ek) munkáját is nagyban megkönnyíti.

Kicsit az előzőekhez is tartozik a vezető(k) részvétele a csoportban, ami jó esetben is szerepfeszültséghez vezet(het.) Ha lehet úgy alakítani, akkor a vezetők lehetőleg ne a saját tantestületükkel legyenek mondjuk önismereti csoportban. Még egyéb következményei is lehetnek, de ez talán a legfontosabb.

A tréning jellegű továbbképzéseket érdemes szeparált elhelyezésben megoldani, mert az egyébként működő iskolai intézmény szokásos élete zavaró lehet a csoport számára. A csengetések, ajtónyitogatások, a tanárok személyes megkeresése kollégák, gyerekek által stb., mind olyan tényezők, amelyek alkalmasint nagyon megzavarhatják csoport munkáját, illetve az esetleg befelé figyelő egyént az átélésben, élményfeldolgozásban.

#### **Összefoglalva:**

A nevelési célokhoz kapcsolódó modellajánlás kidolgozása kapcsán igyekeztünk áttekinteni a Nemzeti Alaptanterv (NAT) önismeretre és a társas kultúra elemeire vonatkozó és utaló elvárásait és útmutatásait. A pedagógusképzés és a pedagógiai munka







különböző pontjain lévő szakemberekkel készült interjúkat elemeztük, illetőleg az érintett jelenségkör egyes elemeire vonatkozó szakirodalom releváns tartalmait áttekintettük, egy kis kitekintéssel külföldi tapasztalatokra. Ezeket egy összefoglaló jellegű dokumentumelemzésben mellékeljük az anyaghoz. Az alapvetésben meghatározott céljainknak megfelelően, a jelenleg a tanárképzésben meglévő és működő, továbbá a pedagógus továbbképzés rendszerében megtalálható elemekre építettük az ajánlásunkat, viszonylag kevés teljesen új konstrukcióval, kapacitásigénnyel, sokkal inkább új szempontok szerint történő **átstrukturálással**, tematizálással, rendszerezéssel, áttekintéssel, azaz munkabefektetéssel képzeljük el hatékonyság növelését, amiben egyébként a megkérdezett szakemberek is megerősítettek bennünket. Javaslatot tettünk néhány, a jelenlegi rendszerben problémát jelentős jelenség kiküszöbölésére. Néhány elem beépítését persze fontosnak tartjuk, illetve már meglévők közül néhányat fontosnak tartunk kiegészíteni. Ezek letár szerű felsorolása:

## **I. Meglévő elemek, amelyekre épít a modell:**

### **a. A tanárképzésben:**

- A tanárképzés jelenlegi rendszerében meglévő témára vonatkozó tantárgyak
- A tanárképzés jelenlegi rendszerében meglévő tréning jellegű kurzusok
- A tanárképzés jelenlegi rendszerében meglévő pedagógiai és tanítási gyakorlatok, hospitálások

### **b. A közoktatásban**

- A közoktatásban végzett pedagógiai és oktatómunkának a témával kapcsolatban releváns tanórai, osztályfőnöki órai és tanórán kívüli keretei, lehetőségei
- Az iskolapszichológusi munkakör, ellátás, szolgálat
- Az illetékes pedagógiai szakszolgálat vonatkozó szolgáltatásai

### **c. A pedagógus továbbképzési rendszerben**

- ismeretközlő kurzusok
- tréningek
- szupervíziók

### **d. A pedagógus életpálya modellben**

- vezetőtanári feladatkör
- mentor tanári feladatkör





## II. Beépítésre javasolt új elemek

- „Önismeret és társas kultúra fejlesztése” című tantárgy bevezetése
- Gyakorló tanítások, hospitálások *nem szaktárgyspecifikus* feldolgozása
- Gyerekekkel *nem szaktantárgyi* keretben való közvetlen találkozás korábbi lehetőségének biztosítása
- Egy „Önismeret és a társas kultúra fejlesztése a tanári munkában” munkacímű kézikönyv kidolgozása és kiadása
- Módszerspecifikus (pl önismeret tréning stb.) technikák komplex oktatása és tanulása esetén a teljes képzési spektrum (elmélet, sajátélmény, kiképzés, szupervízió) előírása és biztosítása
- A tréning jellegű kurzusok óraszámának és díjazásának emelt szinten történő figyelembe vétele és elszámolása
- A szupervízor –tanár feladatkörnek a pedagógus életpálya modellbe történő bevezetése és/vagy a mentor tanári feladatkör szupervízióval kapcsolatos kompetenciakörének kibővítése
- Az iskolapszichológusi létszám további, intenzívebb közelítése az intézmények számához

A felsorolásokban szereplő javaslatok elemző indoklása a tanulmányban megtörtént, de természetesen a részletekbe menően történő kibontása és javasolt elemek alkalmazásra alkalmas szintű kidolgozása csak az ajánlás megismertetése, megvitatása és elfogadása után lehetséges, a fejlesztő munka egy következő fázisában.

Debrecen, 2015. május 15.

