

Fejlesztési koncepció

"Talán a legnagyobb pedagógiai téveszme az a vélemény, hogy az ember csak azt tanulja meg, amit megtanítanak neki. A mintegy mellékesen elsajátított, tartós attitűdök, kedvtelések és ellenszenvek gyakran sokkal fontosabbak, mint a nyelvtanórák, földrajzórák, vagy a megtanult történelmi tények. Mert alapvetően ezek az attitűdök számítanak később."

(John Dewey 1938.) –

„Aki elsősorban tanítani akar, annak számára a pedagógiának két fő fejezete van: az „amit” és „ahogyan” : az anyag és a módszer. Aki elsősorban nevelni akar, annak az „amit” és az „ahogyan” a célt és a légkört jelenti.”

(Mérei Ferenc 1985)

1. A fejlesztés szükségessége

A társadalmi változások a gazdasági és politikai berendezkedés új kereteinek létrehozása mellett az emberek mentális sajátosságainak átalakulását is szükségessé teszik. A mentális felkészülésben hagyományosan jelentős szerepet játszik az iskola. Mivel a családok sok esetben nem töltik be megfelelően gyermeknevelő funkcióikat, sajnálatos tény például az, hogy a szülők többsége különböző okokból egyre rövidebb tartalmú időt tölt el a gyermekével, az iskolának jelentős felelősséget kell vállalnia a személyiségfejlesztésben.

A társadalmi változások óhatatlanul bizonytalanságot gerjesztenek, ez a bizonytalanság nehezíti az iskolában folyó munkát. A helyzet paradox: miközben az iskola elősegíti a változásokat, óhatatlanul hozzájárul a bizonytalanság fokozásához, ugyanakkor továbbra is egyik alapfunkciója a gyermekek fejlődéséhez nélkülözhetetlen biztonságos keretek megteremtése. A jelzett funkciónak való megfelelés alapfeltétele a stabil háttér, a társadalom, az oktatáspolitikai elvárásainak átláthatósága, követhetősége. A pedagógusszerep aktuális értelmezését napjainkban az is nehezíti, hogy nincs egyértelmű konszenzus az iskola aktuális funkciórendszerét illetően, és a társadalmi elvárások is rendkívül differenciáltak. A folyamatok áttekinthetatlensége és kiszámíthatatlansága megnehezíti, olykor lehetetlenné teszi a hatékony tervezést.

Az iskola részben éppen védelmi funkciójából eredően csak lassan, kisebb-nagyobb késésekkel követi a társadalmi környezet folyamatos, dinamikus változásait. A pedagógusok mint az iskolai folyamatok meghatározó szereplői, részben a gyerekek biztonsága, részben saját biztonságérzetük megőrzése érdekében törekednek az állandóságra, és gyakran még akkor is ragaszkodnak a hagyományokhoz, a korábban bevált rutinhoz, ha egyre nyilvánvalóbb, hogy nem lehet elodázni a szemléletváltozást, a módszertani eszközök megújítását.

A 20. század elején megjelenő reformpedagógiák, valamint a humanista pszichológia és az abból kinövő pedagógiai rendszerek újraértelmezték a nevelés módszereit, a gyermekekre gyakorolt hatások mikéntjét. Az elmúlt századokban kétségbevonhatatlan volt a felnőtt vezető szerepe. A felnőtt irányító volt, olyan valaki, aki tudja az utat, ismeri a jövőt. Ezért a neveléstudomány tárgya is az volt, hogy a pedagógus hogyan mutassa meg ezt az utat, hogyan terelje rá erre az útra a gyermeket. Ma egyre inkább a felnőtt segítő szerepe kerül előtérbe, a nevelő legfőbb

feladata az egyéni utak megtalálásának az ösztönzése . A nevelés modern felfogása szerint a nevelő feladata, hogy a diákok életkori és személyes szükségleteihez igazodva segítse megteremteni a fejlődés feltételeit.

A neveléstörténet során eddig nem fordult elő, hogy a felnőtt generáció tagjai olyan világban legyenek kénytelenek orientálni a fiatal nemzedéket, amelyben ők maguk is bizonytalanok. A hagyományos tekintély több alappillére is megrendült: a pluralizmus legitimitásával megszűnt az egyetlen, a társadalom által visszaigazolt érték- és normarendszer hegemoniája, az információrobbanással párhuzamosan több területen megrendült a kanonizált tudás tekintélye és biztonsága, s mivel nem létezik biztos jövőkép, több hagyományos fogódzó eltűnt a pedagógia világából. Ugyanakkor szaporodnak azok az ismeretek, képességek és készségek, amelyeket a fiatalok jobb szinten birtokolnak, mint tanáraik. A legszembetűnőbb ez a médiaismeret és az informatika területén, de a kontrollálhatatlan és rendkívül differenciált szocializációs közegben nevelődő fiatalok átfórmálódó világképe alapjaiban strukturálja át a többi tantárgyhoz kapcsolódó attitűdöket is. A hatékony nevelés elképzelhetetlen a világ, ezen belül a gyermeki világkép változásainak tudomásulvétele, az erre való reflektálás nélkül. A mai gyerekek és fiatalok fejlődésének segítéséhez feltétlenül szükséges a nevelő (szülő és pedagógus) személyes hitelének megőrzése, a generációk közötti kölcsönös bizalom és tiszteleten alapuló folyamatos dialógus és – legyen bármilyen, olykor kíméletlenül versenyközpontú is a jelenlegi társadalmi környezet – az együttműködésre, az egymás iránti szolidaritásra és a toleranciára való készség és képesség megalapozása, fejlesztése.

Mivel jelenleg nem prognosztizálható, hogy a mai iskolás felnőttként milyen kihívásokkal, a munkaerőpiac milyen elvárásaival szembesül, a pedagógiai célok és ennek alapján az iskola funkciórendszerének meghatározásánál nagy hangsúly helyeződik a szociális kompetenciák fejlesztésére.

2. A szociális kompetencia fejlesztését célzó programok – nemzetközi kitekintés

A nemzetközi szakirodalom és a szociális kompetencia fejlesztését szolgáló programok többféleképp közelítik meg egyrészt a szociális kompetencia fogalmát meghatározását, másrészt a fejlesztés lehetőségeit.

A fejlesztést célzó programok többféle keretben – célzott viselkedéselemzés és módosítás, tanácsadás és terápia, készségfejlesztő tréningek – keresnek módszereket a kitűzött cél megvalósításához. Ezek között az egyik csoport olyan iskolai fejlesztés lehetőségét keresi, amely a tantervhez és a tanórai keretekhez igazodva, megfelelő órai légkör megteremtésével ösztönzi a szociális készségek, a szociálisan kompetens magatartás fejlődését.

Ebben a csoportban jellegzetes a Social and Emotional Learning (szociális és emocionális tanulás) mozgalom, rövidítve SEL, amely az Egyesült Államokban bontakozott ki a kilencvenes években.

A SEL keretében a fejlesztendő készségeket, képességeket a következő négy csoportba sorolták:

1. az önmagunkról és a másikról tudatosan alkotott kép (érzelmekek tudatosítása, kezelése; konstruktív self-érzékelés, perspektívaváltás),
2. pozitív attitűdök és értékek (személyes felelősség, tisztelet mások iránt, társas/szociális felelősség),

3. felelős döntéshozás (probléma-meghatározás, szociális normaelemzés, adaptív célmeghatározás, problémamegoldás),

4. a társas interakció készségei (értő/aktív figyelem, kifejező kommunikáció, kooperáció, konfliktuskezelés, nemet mondás képessége, segítségadás).

A SEL célkitűzései és a minőségi kritériumok megóvása érdekében jött létre a Collaborative for the Advancement of Social and Emotional Learning (Társaság a szociális és emocionális tanulás fejlesztéséért), rövidítve CASEL 1994-ben.

A társaság legfőbb célkitűzése hogy óvodától a középiskola befejezéséig hassa át a képzést és oktatást a szociális és érzelmi nevelés. E célkitűzés megvalósításához több eszközt is felhasználnak. A SEL-t mint tudományágat folyamatosan továbbfejlesztik, a kutatási eredményeket átültetik az iskolai gyakorlatba, a tudományosan megalapozott SEL-stratégiákat és -gyakorlatot terjesztik, publikálják. Átalakítják a tanárképzést annak érdekében, hogy a tanárok megfelelően és hatékonyan tudják alkalmazni a SEL-programokat, működtetik a kutatókból, pedagógusokból, döntéshozókból és laikus támogatókból álló hálózatot, mely a SEL terjesztését hangolja össze.

A CASEL a fejlesztési kritériumok meghatározásával nyújt segítséget pedagógusoknak és más szakembereknek a megfelelő SEL-programok kiválasztásához. E kritériumokat a következőkben foglalhatjuk össze:

- Olyan programok létrejöttét és terjesztését támogatja, melyek rendszeres tantermi foglalkozások keretében segítik a tanulókat a SEL meghatározott kulcskompetenciáinak alkalmazásában és fejlesztésében.
- A támogatott SEL-programok keretében törekednek arra is, hogy eszközöket adjanak a tanár kezébe olyan közeg létrehozásához, melyben a tanítás – tanulás hatékonysága erősíti és támogatja a tanulókat az elsajátított készségek tantermen kívüli alkalmazásában is.
- A program része a tanárok felkészítése, a támogatórendszer, a koordináció lehetőségének fenntartása.
- Igen széles tematikát ölelnek fel a SEL-programok (függőségek, erőszak – agresszió, szexualitás, egészség, személyes készségek, szociális készségek), A tartalmi sokféleséget az fogja össze, hogy ugyanarra a SEL kulcskompetencia-hálóra, célzott viselkedésmintákra épülnek.
- A SEL programban készült tananyagok a tanóra kereteihez alkalmazkodnak, az egyéb tantárgyakhoz hasonlóan, igazodnak a curriculumhoz.
- Az elkészült tananyagok legalább két egymást követő tanévet ölelnek fel.

3 A szociális kompetencia fogalma és összetevői

A szociális kompetencia területén olyan egységes meghatározás, melyet általánosan elfogadott definíciónak tekinthetünk, mindeddig nem született. A különféle szerzők különféleképpen, tágabb vagy szűkebb értelemben határozzák meg a jelenségek körét. Ezért a szociális kompetenciát fölrendelt kategóriaként használjuk, kibontva azokat az irányokat, ezeken belül képességeket és készségeket, melyek a fentiekhez hasonló rendszerben kezelve alkotják a

fejlesztendő tananyagok közös mátrixát. A továbbiakban a jelen fejlesztésben használt kompetencia-fogalmat és ennek alkotóelemeit határozzuk meg.

„A társas fejlődés olyan kétoldalú folyamat, amellyel a gyerekek egyszerre integrálódnak közösségükbe és differenciálódnak, mint különálló egyének....Egyik oldala a szocializáció – az a folyamat, amelyben a gyerekek elsajátítják társadalmunk normáit, értékeit és ismereteit...másik oldala a személyiségalakulás – az a folyamat, amelyben eljutnak azokhoz a sajátos és következetes érzés- és viselkedésmódokhoz, amelyekkel a változatos körülményekre reagálnak.” (M. Cole-Sh. R. Cole: Fejlődésléktan, Osiris, 1997.)

Szociális kompetenciákhoz sorolunk minden olyan társas képességet, készséget, amely nélkül nem lehet sikeres az egyén szocializációja. Fontosnak tartjuk az egyénnek azt az érzetét is, hogy ő képes valamire-, tehát a belső biztonság és magabiztosság nélkülözhetetlen összetevője e kompetenciának.

A szociális kompetencia két alapvető elemből áll. Ezek a következők:

1. az ember belső harmóniája és bizalma abban, hogy képes a társas környezetben eligazodni, valamint arra hatást gyakorolni;
2. olyan attitűd- és képesség-csoport, amely a társas környezetben eredményes viselkedésminták elsajátítását és gyakorlását jelenti.

A szociális kompetencia komplex fogalmát – a gyakorlati célok elérése és a kezelhetőség érdekében tovább bontjuk. Megjelöljük azt a néhány konkrét kompetenciaterületet is, amelyekkel közvetlenül foglalkozunk.

Az elérendő attitűd- és képesség-csoportok elemeit három fő dimenzió mentén jelezzük. Ezek: az „**ÉN**” *dimenziója*, a *társas* és a *kognitív dimenzió*.

4. A fejlesztés célrendszere

Az „ÉN” dimenziója

- belső kontrollt létrehozó érték- és motivációrendszer, erkölcsi fejlettség;
- kongruens (hiteles) magatartás kialakítása (a kommunikációs csatornák, a verbális és non-verbális üzenetküldés összhangja);
- reális önismereten alapuló önbizalom és önállóság;
- reális igényszint kialakítása, a kudarcűrés és a siker kezelésének képessége;
- kitartás, kellő akarati működés, a döntéshozás és felelősségvállalás képessége.

Társas dimenzió

- decentralálás, a másik szempontjának figyelembevétele;
- konstruktív alkalmazkodáson alapuló hiteles és hatékony kommunikáció;
- együttműködési készség,
- konfliktuskezelési készség,
- szervezőkészség,
- empátia, a másakra figyelés, az érzelmi ráhangolódás és a megértés képessége;
- tolerancia, nyitottság, a másik értékeinek és különbözőségének elfogadása;

- a különböző társas szerepek megélése és alakítása;
- szabályok alkotásának és elfogadásának képessége, szabálykövetés.

Kognitív dimenzió

- problémamegoldó gondolkodás,
- a véleményalkotás képessége, vitakészség;
- kreatív jegyek erősítése: rugalmasság, eredetiség, ötletgazdagság;
- nyitottság és kíváncsiság, sokrétű érdeklődés.

4. Programcsomagok

A kidolgozott hat programcsomag a fent kiemelt készségek, képességek és viselkedésminták fejlesztését célozza.

A programcsomagok kiemelt fejlesztési területei a három dimenzióban alap- és középfokon

A programcsomag típusa, fejlesztés fókusza	Alapfok	Középfok
<p>Műveltségterülethez kötődő AB kevert típusú programcsomagok</p> <p>A tágabb világgal (természet és társadalom) való harmonikus kapcsolatot erősítő csomagok</p> <p><i>Fókuszban a képesség- és készség-formálás, a kognitív dimenzió fejlesztése</i></p>	<p>Én és a világ (Ember és környezete)</p> <ul style="list-style-type: none"> - környezettudatos magatartás - kritikai gondolkodás - az emberiség értékeinek védelme - a biztonságos életvitel kialakítása - felelősségtudat 	<p>Polgár a demokráciában (Civil szerepek)</p> <ul style="list-style-type: none"> - szabad véleményalkotás - döntési képesség - felelősségtudat - vitakészség - társadalmi részvétel - szociális érzékenység - problémamegoldó képesség - konfliktuskezelő képesség
<p>Kereszttantervhez kötődő B típusú programcsomagok</p> <p>A szűkebb környezettel harmonikus kapcsolatot erősítő csomagok</p> <p><i>Fókuszban a képesség és készség formálás, a társas dimenzió, mint közvetlen környezet fejlesztése</i></p>	<p>Én és a másik (Az együttműködés fejlesztése)</p> <ul style="list-style-type: none"> - baráti magatartás - hitelesség - empátia - kooperativitás - autonómia és elfogadás 	<p>Felnőtt szerepek (Felkészülés a felnőtt élet szerepeire)</p> <ul style="list-style-type: none"> - tudatosság a kapcsolatokban - barátságra és a szerelemre való képesség - nemi szerepek - szülői, családi szerepek - harmonikus viszony a nemzedékekhez, korosztályokhoz - munkatársi szerepek - átmenetek

Extracurricurális <i>C típusú programcsomagok</i>	Az ÉN dimenziója (Önállóság, önbizalom, kreativitás)	Toleranciára nevelés (A másik és én)
A szociális kompetencia alapját képező személyes kompetenciát erősítő csomagok <i>Fókuszban az attitűdformálás és az ÉN dimenziója</i>	<ul style="list-style-type: none"> - önállóság - önbizalom, pozitív énkép - belső harmóniára való képesség - a fejlődés igénye - önértékelés - alkotókedv - kreativitás 	<ul style="list-style-type: none"> - önfogadás - nyitottság - előítéletek csökkentése - szorongás felismerése és csökkentése - kíváncsiság - rugalmasság - mások elfogadás

3.2. A programcsomagokhoz kapcsolódó tantervek és taneszközök

- *Tantervek kidolgozása minden iskolai évfolyamra és minden műveltségterületre, amelyekben a preferált szociális képességek fejlesztésének lehetőségei és feladatai szerepelnek.*
- *Az osztályfőnöki munka támogatását is tantervek és foglalkozástervek hivatottak biztosítani. Ugyanez a napközis nevelőmunka terén is szükséges.*
- *A pedagógusok rendelkezésére bocsáthatók óra- illetve foglalkozástervek tanórai és epochális felhasználásra.*
- *Javasolt projektek, témnapok, témahetek tartalmának, programjainak, lebonyolításának leírása feladatokkal, megfelelő segédletekkel, .*
- *A szociális kompetencia fejlesztésében fontos szerepet játszó iskolai táborokban, osztálykirándulásokon használható segédanyagok.*
- *A napközi otthonok, szakkörök, önképzőkörök munkájában is megjelenő tevékenységek és alkalmazásuk módszerei.*

3.3. A programcsomagokban alkalmazott módszerek

A kompetencián alapuló tanítás/tanulás módszertani sokszínűsége ösztönöz.

A szemléleti keret, amelyre a módszerek épülnek

- *Személyközpontú, a gyerekek igényeit, személyiségét figyelembe vevő pedagógiai gyakorlat.*
- *A gyermekek életkorának megfelelő pedagógus-szerep:- támogató, viselkedési mintát nyújtó; facilitáló szerep, partneri viszony.*
- *Integráció: különböző kultúrákban szocializálódott, valamint sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelése többségi intézményekben.*

Javasolt eljárások:

- *Tanuló-megismerési technikák alkalmazása- a diagnosztikus mérések mellett/helyett közös tevékenységeken, megfigyelésen alapuló vizsgálatok sora, melynek célja a gyerek adottságainak, lehetőségeinek megfigyelése.*

- *Differenciáló pedagógia - az azonos korú gyerekek különböző érdeklődését, képességeit, fejlettségét figyelembe vevő tananyag-- elrendezés, - mennyiség, feladatok, követelmények és értékelés.*
- *Egyéni fejlesztés - megfelelő megismerési folyamat után meghatározott fejlesztési időszak teendőinek összeállítása*
 - *Kooperatív technikák - az együttműködésen, egyenlő részvételen és felelősségvállaláson alapuló közös munka, a feladatmegoldás, tananyag-feldolgozás módszere.*
 - *Tanulásmódszertan alkalmazása - különféle ismeretszerzési módok és technikák megismerése, elsajátítása a tanulnivaló és az egyéni adottságok függvényében.*
 - *Intimitásnak teret adó tevékenységek: például: napindító/napzáró beszélgető kör.*
- *A tananyag egészben látását elősegítő tanulásszervezési módok alkalmazása:*
Projekt módszer: adott témájú együttműködés, előre meghatározott cél, időben behatárolt és kézzelfogható eredménnyel záruló - megvalósítására.
Témanap, témahét - élményszerű, tapasztalati úton való ismeretszerzés, meghatározott témában.
-Az iskolai idő - szokásostól eltérő kezelése, például: epocha.
- *Komplex művészeti fejlesztés - az alkotás fejlesztő hatásának tudatos alkalmazása, beépítése a tanulási folyamatba.*

3.4. A programcsomagok értékelési rendszere

Ahhoz, hogy a szociális kompetencia fejlettségi foka értékelhetővé váljon, szükséges lehetőség szerint objektíven meghatározni a különböző életkorú diákok esetében a fejlesztés várható eredményeit, . természetesen a nagy egyéni különbségek figyelembevételével..

A szociális kompetencia önmagában nem vizsgálható: az összetett személyiségfejlődéssel együtt, más kompetencia-alapú készségek és képességekkel kölcsönhatásban értelmezhető. Nyilvánvaló, hogy mindez nem értékelhető számjegyekkel -, az értékelés lehetséges formája a szöveges értékelés.

A cél az, hogy a kompetencia-alapú tanítással, tanulással, módszertani megújulással párhuzamosan a szöveges értékelés is mind elterjedtebbé váljon..

A szöveges értékelés alapvető elve a gyerekek adottságainak, tulajdonságainak, életkori sajátosságainak, érdeklődésének, egyéni fejlődési ütemének, otthoni körülményeinek, pillanatnyi állapotának figyelembe vétele.

A hangsúly az érés, fejlődés, tanulás folyamatjellegének elfogadásán van. A gyerek önmagához mért fejlődését állítja középpontba. Az értékelés pillanatnyi állapotot rögzít (nem ítéletet, minősítést tartalmaz), nyitottságot mutat a diák problémái iránt, bizalmat fejez ki fejlődési lehetőségeit illetően.

A személyre szabott, differenciált értékelésösztönző hatású, mert a gyerek megtapasztalhatja a pedagógus csakis az ő személyére irányuló figyelmét, elfogadó, toleráns elfogadó biztató hozzáállását. Harmonikus viszony esetén a

gyerek vágyik arra, hogy megfeleljen a pedagógus elvárásainak, jól teljesítsen, megfelelően viselkedjen.

A szöveges értékelés - mivel a gyerek sokféle tevékenységére, megnyilvánulására reflektál - , felszínre hoz olyan értékeket is, amelyek nem kifejezetten a tanulási teljesítményt érintik, de nagyon fontosak a teljes személyiségfejlődés szempontjából. Ezzel a közösség értékrendje is differenciáltabbá, szilárdabbá válhat. Könnyebben illeszkedhetnek társaik közé a gyengébb tanulmányi eredményű gyerekek is, hiszen más típusú pozitív értékeik, tulajdonságaik, eredményeik elismertté válnak ..

A szöveges értékelés több formáját használják ma az iskolákban:

Az előre meghatározott skála szerinti értékelésnél a tantárgyak, és a szociális képességek, készség-együttesek mellett általában négy-öt értékelési kategória áll. A pedagógus megjelöli felsorolt minősítések közül azt, amit igaznak, megfelelőnek tart az adott gyerek esetében. Például: szociális fejlettség: - Szokásrendszerhez való viszonya: megbízható, változó, kialakulatlan, elutasító.

Előzetes szempontok alapján, szabadon fogalmazott szöveges értékelés - ez a forma a legelterjedtebb és a legrugalmasabb is, hiszen nem kell minden szempontról írni, ki lehet választani az aktuálisan legfontosabbat az osztály, csoport vagy az adott gyerek szempontjából, kellően személyes, de ugyanakkor strukturált is.

Ehhez a műfajhoz a tantestületen belül, vagy az egy évfolyamon, egy osztályt, azonos gyerekeket tanítók körében előzetesen kívánatos meghatározni az értékelés szempontjait.

A szociális kompetencia fejlettségének, állapotának értékelésekor az utóbbi, szabadabb stílusú szöveges értékelés ajánlható, hiszen igen érzékeny témáról, nehezen megragadható képesség-, illetve készség-együttesről van szó, amely árnyalt megközelítést kíván..

Lehetőséget kell adni a diákoknak és a szülőknek arra, hogy reagálhassanak az értékelésre, saját szempontjaikat, véleményüket érvényesíthessék.

3.5. A programcsomagokhoz kapcsolódó tanár-továbbképzések

Annak érdekében, hogy a pedagógusok minél inkább képessé váljanak diákjaik szociális kompetenciájának fejlesztésére, elsősorban személyes elkötelezettségük, motivációjuk tisztázására van szükség. Ehhez az első lépés a tudatos tanári magatartás kialakítása a kompetenciafejlesztés folyamatában. A pedagógusnak pontosan meg kell határoznia, hogy milyen célokat kíván elérni és milyen módon; ehhez szuverén gondolkodásra, megfelelő szakmai felkészültségre van szüksége.

Szükséges, hogy a tanár ismerje saját képességeit, erényeit, korlátait, határait. Ebben az önismereti irányultságú esetmegbeszélő csoportok, drámapedagógiai módszerek, különösen a video-tréning nyújthatnak jelentős támogatást.

Minden tanár számára fontos a szupervízió lehetősége, amikor egy kívülálló segítségével négy szemközt, bizalmi helyzetben tekinthet rá munkájára, egy-egy konkrét problémára.

Szükség van tanár-továbbképzések szervezésére a tárgykörben. Elsődlegesen a különböző módszertani kurzusok teszik képessé a pedagógusokat a diákok szociális kompetenciájának fejlesztésére. A kooperatív tanulás, differenciálás, projekt módszer egyaránt önismeretet, empátiát, toleranciát, együttműködést kíván.

A fejlődéslélektani kurzusok, a speciális bánásmódot igénylő gyerekek nevelésével foglalkozó továbbképzések szintén támogatást adnak a differenciált igények, elvárások, módszerek kialakításában.

3.6. A programcsomagok alkalmazását támogató, mentorálás

A tanár-továbbképzések különböző kurzusai önmagukban nem biztosítják a pedagógusok attitűdjének megváltozását, szemléletének átalakulását.

A szociális kompetencia fejlesztése során fokozott jelentősége van a személyes mintának, a kongruens felnőtt magatartásnak. Ha az a cél, hogy a képzéseken megszerzett ismeretek koherensen beépüljenek a pedagógus személyiségébe és munkájába, akkor a támogatás, szakmai segítség folyamat – jellegét kell kialakítani.

Ennek formái változatosak lehetnek.

- A tanár-továbbképzések rendszerében a kurzusok után időről időre olyan néhány órás felidéző, megerősítő foglalkozások, műhelybeszélgetések szervezésére van szükség, amelyekben mód nyílik a tapasztalatcserére, a kételyek és bizonytalanságok tisztázására, a tanítás gyakorlati problémáinak megvitatására.

- Részvétel önismereti és esetmegbeszélő csoportokon a személyes önbizalom és biztonság megerősítése céljából.

- A pedagógusok önelemzési készségének fejlesztése elemzési szempontok kínálásával. Elősegíteni, hogy természetessé váljék annak a tisztázása, mit várnak/várjanak el önmaguktól, hogyan tudnak saját elvárásaiknak, megfelelni, milyen körülmények befolyásolják teljesítményüket, eredményességüket.

- Az egyes iskolák a pedagógusainak együttműködése adhatja a leghatékonyabb támogatást; (közös óra- illetve foglalkozás tervezés, - tartás, bemutató foglalkozások, közös projektek.)

- A támogató hospitálás a mentorálás toleráns, személyre szabott formája.. Ez a hospitálási forma abban tér el a megszokottól, hogy az órát tartó tanár igényei, problémái kerülnek a középpontba. A látogató nem ellenőriz, hanem segítséget ad. Külső megfigyelőként információkat gyűjt a megoldandó kérdés kapcsán (például: a tanár hogyan tudja a gyerekek viselkedését elfogadni, hogyan differenciál stb).

- Az tud jó segítő lenni, aki ismeri kollégája igényeit, munkáját, személyiségét. Fontos a bizalmas, őszinte légkör megteremtése. Hospitálaskor a megfigyelés előzetesen megbeszélte szempontrendszer szerint, konkrét problémára, viselkedésre koncentrálni kell. A visszajelző objektívitásra törekszik, ugyanakkor az órát tartó tanár benyomásait, érzéseit is figyelembe veszi. A közös értékelés további célok megjelölésével zárulhat.

Mellékletek

1. Fejlődéslélektani háttér – az iskolába lépő 6-7 éves gyerek jellemzői és a célzott készségek fejlődésének elvi vázlata
2. Javasolt irodalomjegyzék

A koncepciót készítette:

Czike Bernadett, Farkas Magdolna, Fehér Márta, Gádor Anna, Kereszty Zsuzsa, Zsigovits Gabriella

1. Melléklet

Fejlődéslélektani háttér – az iskolába lépő 6-7 éves gyerek jellemzői és a célzott készségek fejlődésének elvi vázlata

Az alábbi áttekintés Michael Cole-Sheile R. Cole: *Fejlődéslélektan* című kötete alapján készült (Osiris Kiadó, Budapest, 1997). Egy-egy rész után zárójelben a kötetbeli oldalszámok szerepelnek; idézőjeleket most nem használok, mert a szó szerinti idézést szabadon keverem a tartalmi idézéssel.

A könyv szemlélete, a korszerű adatok bősége, a fejlődési területek és időszakok párhuzamos bemutatása és a tömör fejezetvégi összefoglalások nagyon alkalmassá teszik erre a feladatra. Táblázatokat is mellékelünk az anyaghoz, mert a maguk teljességében fontos segítői lehetnek a programcsomagok kidolgozóinak.

Az „elvi vázlat” megjelölés arra a közismert tényre utal, hogy az egyének között óriási eltérések lehetségesek: a gyermek személyiségének jellegzetességeit ugyanakkor a fejlődéslélektani időszak jellemzőihez kell viszonyítanunk.

Ez az áttekintés a szociális kompetencia témakörét közvetlenül meghatározó területekről készült; tematikus és terjedelmi okok szabtak határt a válogatáshoz. Az egyes programcsomagok kidolgozóinak érdemes tanulmányozni a témájukhoz kapcsolódó fejlődéslélektani jellemzőket: a mozgás, a képzelet, a rajz és a játék fejlődése, mint a művészeti képzés alapjai; a mágikus világkép, mint a természetről alkotott magyarázó elvek első formái, valamint ennek fejlődése stb.

I. Előzmények

Ahhoz, hogy értelmezni tudjuk az iskoláskor jellegzetességeit - csak címszavakban ugyan, de - felsoroljuk az óvodáskor (3-6 év) társas fejlődését, annak jellegzetes mechanizmusait (10. fejezet, 376.-413.o.)

Identifikáció/azonosulás = a saját viselkedésnek a csodált személy viselkedéséhez való idomítása, az én megkülönböztetésének a folyamata. A felnőtt modellek által megjelenített szociális normák, amelyekkel a gyerekek azonosulnak, megalapozzák a gyerek első ítéleteit arról, hogy mi a jó és rossz viselkedés.

Mivel a sajátos nevelési igényű gyerekek számára az én megkülönböztetése a szokásosnál nagyobb pszichés terhelést jelent, a felnőttek elfogadó attitűdje számukra különösen fontos.

Interiorizáció/internalizáció/belsővé válás = a társas szerepek és viselkedési normák beépülnek a gyermek gondolkodásába és ezzel (a biológiai érést követve) lehetővé válik, hogy a gyerek megtanuljon uralkodni saját késztetésein.

Önkontroll = kitartást és cselekvésgátlást igényel; a kialakuló gátlások a mozgásra, az érzelmekre, a következtetésekre és a választásra irányulnak.

Nemi identitás = a gyerekek az óvodáskor vége felé értik meg teljesen, hogy az ember neme állandó jellemzője.

Etnikai identitás = a gyerekek kb. négy éves koruk körül jutnak el ide; a bőrszínük és nemzetiségük iránti attitűdjük erősen függ attól, hogy a társadalom, amelyben élnek, milyen képet alkot az ő csoportjukról mint egészről.

Agresszió és proszociális viselkedés, mint két alapvető faji jellemző: a másokat bántás képessége együtt jár és kölcsönhatásban van a másoknak nyújtandó segítség képességével. Mindkettőnek jeleit már nem sokkal születésük után mutatják a gyerekek, bár komolyabb szerepe három éves kor táján kezdődik. Mindkettő fejlődése döntően a környezet, mint komplex rendszer hatásaitól függ, és mindkettő alapvetően alakítja a gyermek éntudatát és egész személyiségét.

II. Az iskoláskorba vezető bio-szocio-pszichológiai átmenet és a 6-12 évesek jellemzői

II. 1. A társas fejlődés – pszichológiai háttérrel és következményekkel

A társas fejlődés alapvető fontosságú összetevője az 5-7 éves kor közt megjelenő átmenetnek. Összehasonlító vizsgálatok alapján az iskoláskor az emberi fejlődés egyetemes szakaszának tűnik, azaz minden kultúrában megjelenik. Ez nincs ellentmondásban azzal a ténnyel, hogy természetesen jelentős különbségek vannak abban a vonatkozásban, hogy a 6-12 éves gyermek életét milyen módon képzelik el és hogyan szervezik meg. (Utóbbi tényt fontos figyelembe vennünk a különböző hazai roma kultúrákban szocializálódott gyerekek nevelésében.)

A felnőttek a világ minden táján új szociális kategóriába sorolják a 6-7 éveseket és azt várják tőlük, hogy szokatlan, gyakran feszültségteli helyzetekben álljanak helyt. Függetlenül attól, hogy az egyes gyermekek teljesen felkészültek-e erre vagy sem, alkalmazkodniuk kell új kötelességeikhez és szerepeikhez, otthon és az iskolában egyaránt. A szülők, akik eddig direkt irányítási módot használtak, gyakran áttérnek az indirektebb módszerekre: érveléssel, humorral próbálnak célt érni, a gyerek önbecsülésére hivatkoznak.

A kortárs csoport a fejlődés meghatározó elemévé válik. Ez az első alkalom, amikor a gyermekeknek egyenrangú társaik csoportjában, felnőttek beavatkozása nélkül kell meghatározni társas helyzetüket. Ez a folyamat elősegíti a kommunikációs készségek és az együttműködés megtanulását.

A kortársak között töltött idő folyamatos növekedése alapvetően megváltoztatja a gyermek énképét: a versengések felerősödésével, az együttműködést igénylő helyzetekben betöltött szerepe és sikeressége vagy kudarcai; önértékelésének átforgalmazása a külső visszajelzések fényében.

A népszerűség egyik fontos tényezője a vonzó külső, de a társas készségek – a csoport tevékenységéhez történő alkotó hozzájárulás, a csoport vonatkoztatási keretének elfogadása és a társas szabályok elfogadása – ugyancsak lényeges szerepet játszanak benne.

A barátságról kialakított elképzelések a korábbi közös tevékenységre helyezett hangsúlyról a közös érdeklődés, egymás megértése és a bizalom hangsúlyozása irányában változnak. Ez a változás szoros kapcsolatban áll a mások nézőpontjának átvételére és a felbukkanó félreértések tisztázására vonatkozó képesség fejlődésével. Az iskoláskor a nemek közti viszonylagos elkülönülés időszaka. A fiúknak általában több barátjuk van, a lányok barátsága intimebb.

A háromféle társas szabályt: erkölcsi, személyes és társadalmi konvenciók – komplex jellege miatt a 2. pontban tárgyaljuk.

II. 2. Gondolati, képzeleti és erkölcsi fejlődés

Az új kognitív képességek kevésbé érhetők tetten, mint a társas megnyilvánulások, de nagyon fontosak egy minőségileg különálló fejlődési szakasz kialakításában. A megismerési folyamatok, az észlelés, a figyelem, az emlékezet, a gondolkodás és a képzelet nagy változáson esnek át; sokszor ugrásszerűen megnő a tudásalap, mint nyersanyag.

Szándékos figyelmének terjedelme nő. Emlékezetére jellemző: megnő az egyidejűleg észben tartható információk mennyisége, növekszik az információ elraktározásának és előhívásának sebessége, a gyermekek emlékezeti stratégiákat kezdenek használni, képessé válnak arra, hogy gondolkodjanak az emlékezetéről. A gondolkodási folyamatok az iskolába lépés időszakára, majd folyamatosan tovább fejlődve logikusabbá, tudatosabbá és következetesebbé válnak; az un. konkrét műveletek szintjére kerülnek. (Ezért fontos, hogy a tanulnivalót számukra mozgással átélhetővé, érzékszervileg érzékelhetővé tegyük. Saját mozgásuk belső, gondolati képe, majd vizuális megjelenítése révén alakulnak, telnek meg tartalommal elvont fogalmaik.)

A gyermekek megtanulnak „viselkedni”, azaz képessé válnak a cselekedetek és következményeik végiggondolására; közvetlen jutalmak hiányában is képesek tervszerűen cselekedni; többféle helyzetben is figyelembe veszik mások nézőpontjait; megtanulják, hogy legátolják azokat a cselekedeteiket, amelyek szüleikkel/nevelőikkel vagy kortársaikkal konfliktusokhoz vezetnének.

Játéka a szerepalapú fantáziákból szabályok betartását igénylő játékká változik.

Az erkölcsi szabályok és a társadalmi konvenciók megkülönböztetését a gyermekek már kisgyermekkorban megértik: gondolkodása ezeken a területeken is fejlődési szintek sorozatán megy keresztül. Az a korábbi elgondolás, hogy az erkölcsi tekintély a másik nagyobb hatalmának velejárója (heteronóm moralitás), iskoláskorban átalakul: a kölcsönös támogatáson (csereelv) és kölcsönös felelősségen (arany szabály) alapuló gondolkodássá változik.

A társadalmi konvenciókat először a kisgyermek szinte természeti törvényeknek tekintik. Ezt követi a tapasztalati összefüggések és a szükségszerűség megkülönböztetése. Később megértik, hogy a konvenciók szabályozzák a szociális interakciókat és átlátják ennek hasznát is.

II. 3. Biológiai vonatkozások

Legkevésbé az új mentális képességeket és a társas interakció új módozatait megalapozó biológiai változások láthatóak. A gyermekek általában nagyobbak, erősebbek és összerendezettebbek lesznek – óriási egyéni eltérésekkel.

A finom agyi változások kimutatása csak mostanában válik lehetségessé a modern anatómiai és neurofiziológiai kutatásokkal. A homloklebeny hirtelen növekedése azt eredményezi, hogy minőségileg magasabb szinten hangolja össze a többi agyi központ aktivitását. Ez teszi képessé az embereket arra, hogy figyelmüket irányítsák, világos terveket alkossanak és hogy önmagukra reflektáljanak.

Az ébrenléti agyhullámok kb. 5 éves korig több théta-aktivitást mutatnak, mint alfát (első a felnőtt tipikus alvási képe, a második a lekötött figyelem mutatója). Az alfa-aktivitás uralkodóvá válása az EEG-ben 6-8 éves kor között azt jelenti, hogy az iskoláskorú gyermek aktívabb, szándékos figyelme tartósabb, fegyelme erősebb.

Összefoglalás

Társas vonatkozások

Kortárs csoportban való részvétel

Szabályjátékok közvetlen felnőtt felügyelet nélkül

Tudatos tanulás

Aranyszabály-alapú erkölcs

A viselkedés együttes szabályozása a szülőkkel

Társas összehasonlítás és ezen alapuló változó én-kép

Viselkedéses-kognitív vonatkozások

Megnövekedett emlékezeti kapacitás; emlékezeti stratégiák alkalmazása

Konkrét műveletek

Logikai osztályozás

Csökkenő egocentrizmus és növekvő nézőpontátvétel (decentrálás)

Biológiai vonatkozások

A tejfogak elvesztése és a maradandó fogak kinövése

Az agykéreg hozzávetőlegesen eléri a felnőtt méretet

A homloklebeny és a teljes agyméret hirtelen növekedése

Az alfa-aktivitás uralkodóvá válása az EEG-ben

(575-577.o.+ információk az egész 12. és 14. fejezetből)

III. Pubertás avagy serdülőkor

Szemben a 6-7 éves kori váltás egyetemes jellegével, ez az időszak nem tekinthető az összes emberi kultúrában érvényes, nagyjából azonos korban és azonos jellegzetes elvárásokkal megjelenő szakasznak. Az alábbiakban a serdülőkornak a „fejlett ipari társadalmakban” jellemző szakaszait jellemezzük. (Eközben fontos

tekintettel lennünk arra is, hogy (főleg a zárványszerű településeken), falvakban élő roma közösségekben a serdülőkkel szembeni elvárások ettől eltérő jellegzetességeket mutatnak.)

A „fejlett ipari társadalmakban” három szakaszra bontható időszak (és ez a jövőben csak tovább fog nőni, akár addig, hogy a serdülő- és a felnőttkor közé még egy önálló időszakot fogunk beiktatni, ld. 664-66.o.).

Prepubertás, azaz korai serdülőkor 11-14 éves kor között (felsőtagozat v. hatosztályos gimnázium első első harmada).

Pubertás, azaz (középső) serdülőkor 15-18 év között (négyosztályos középiskola vagy hatosztályos felső kétharmada).

Ifjúkor vagy késői serdülőkor 18-21 év között (felsőoktatás).

Nagyobbak az egyéni eltérések a fejlődésben, mint korábban!!!

A korszak fő feladatait összefoglalva:

„A biológiai szaporodás azonban önmagában nem elegendő fajunk fennmaradásához.a biológiai értelemben vett reprodukciót a kulturális reprodukció elnyújtott időszakának kell kiegészítenie, amelynek során a közösségi 'élettervek' átadódnak a következő nemzedéknek. A gazdasági fennmaradás érdekében elsajátítandó alapvető készségeken túl a fiataloknak mindkét nembeli kortársaikkal egyre újabb és érettebb kapcsolatokat kell kialakítaniuk. El kell sajátítaniuk a felnőttkorra jellemző férfias és nőies társadalmi szerepeket, meg kell teremteniük a szülőktől és más felnőttektől való függetlenségüket, át kell venniük a kulturális értékeket és etikai normákat, valamint meg kell tanulniuk másokért felelős módon viselkedni.” (580-581.o.)

A fő pszichológiai feszültséget, mint tudjuk,

az adja, hogy a felnőttiséghez vezető bio-szocio-pszichológiai átmenet nem szükségszerűen esik egybe a felnőtt státusz elérésével.

III. 1. Biológiai vonatkozások -

Ismert, csak felidézzük a változások gyökerét: biokémiai változások – testméret, testforma változása – életműködések változása, legfontosabb a biológiai szaporodás képessége.

III. 2. Viselkedéses-kognitív vonatkozások

Új típusú információfeldolgozás, avagy módszeres gondolkodás.

Ennek jellegzetes vonásai: a lehetőségekről való gondolkodás, hipotézisek használata, előregondolkodás, a gondolkodásról magáról való gondolkodás, a megszokás korlátait meghaladó gondolkodás.

Háttéréről viták folynak. Piaget szerint a serdülő eléri a formális műveletek szintjére, amely komoly absztrakciós készséget jelent. (Kritikusai szerint sok felnőtt egész élete során sem jut el erre a szintre....)

Mások szerint a megnövekedett emlékezeti terjedelem, a szabályok és törvények nagyobb határfokú használata, az elvont verbális fogalmak kidolgozásának

képessége, valamint az újfajta tevékenységek gyakorlása eredményezi a gondolkodásbeli változást.

Megjelenik a társadalomról, morális problémákról és a politikáról való gondolkodás is. (A gondolatok persze a serdülőknél is csak részben csengenek egybe a tényleges viselkedéssel!)

Az én-integritás megőrzése komoly feladat. Be kell építeni a korábbi én-képbe az újonnan kialakult szexuális képességeket és érdeklődést, valamint az átalakult társas viszonyokat.

Az erkölcsi-etikai gondolkodás, valamint pl. a nézőpont-átvétel fejlődését, más képességek és készségek változásához való kapcsolódását táblázatok mutatják be.

III.3. Társas kapcsolatok

A serdülőkor elején a kortárs kapcsolatok domináns formája az azonos neműek barátsága, amely közös tevékenységek köré szerveződik. A serdülőkor előrehaladtával a barátságokat egyre inkább jellemzi a bizalom, a hűség és a kölcsönös megértés hangsúlyozása. A kortársak befolyásoló hatására való érzékenység 15 éves kor körül éri el a maximumát.

A népszerűség vagy elismertség egyrészt személyes tulajdonságoktól függ, amelyben a mindig fontos vonzó külső mellé belső értékek csatlakoznak, illetve a csoporton belüli státusztól és szereptől.

A kétszemélyes heteroszexuális kapcsolatok kialakulása komoly tanulást jelent. Jellegzetes tanulási stádium, amikor azonos nemű csoportok együtt mennek olyan társaságba, ahol a másik nem csoportjai is jelen vannak; itt kétnemű klikek alakulnak ki a fejlettebb fiúkból és lányokból. A két nem eltérő előtörténete miatt részvételük ebben a folyamatban ellenkező irányú: a fiúk a szexuális kielégülés célja felől közelítenek a mélyebb szociális és érzelmi elkötelezettség felé, a nők fordítva. A szülőkkel való kapcsolat jelentősen módosul. Sokkal kevesebb időt töltenek együtt. A szülők tekintélye csökken, a szülő hatásos eszköze a párbeszéd és a meggyőzés lehet – bár a visszautasítás és a nyílt konfliktus nagyon sok családban uralkodó esemény. A konfliktusok zöme látszólag ízlésbeli különbségek miatt tör ki, a tényleges probléma azonban a szülői kontroll kérdése. A legtöbb serdülő bizalmasabb viszonyban van az anyjával, mint az apjával. Az elkülönült ifjúsági kultúra mellette a legtöbb serdülő alapvető témákban osztozik szülei értékrendjében!

A korszak végére elért állapot

Biológiai vonatkozások

A biológiai szaporodás képessége

A másodlagos nemi jellemzők kialakulása

A felnőtt méret elérése

Viselkedési-kognitív vonatkozások

Formális műveleti (módszeres) gondolkodás bizonyos területeken

Identitásképzés

Társas vonatkozások

Szexuális kapcsolatok

A saját magukért vállalt felelősség irányába való elmozdulás

A következő generációért vállalt felelősség kezdete