

KOVÁCSNÉ BAKOSI ÉVA – LÁ CZAY MAGOLNA

# Családi életmód és kapcsolatrendszer innovációja





DEBRECENI EGYETEM  
TANÁRKÉPZÉSI KÖZPONT

# **Családi életmód és kapcsolatrendszer innovációja**

KÉSZÍTETTE:  
KOVÁCSNÉ BAKOSI ÉVA  
LÁCZAY MAGDOLNA

KÖZREMŰKÖDŐK (TANTÁRGYALKOTÓK):

BOCSI VERONIKA  
PÁLFI SÁNDOR  
VARGÁNÉ NAGY ANIKÓ



Debreceni Egyetemi Kiadó  
Debrecen University Press  
2015

## Szaktárnet-könyvek 26.

Sorozatszerkesztő:

**Maticsák Sándor**

Készült  
a SZAKTÁRNET (TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0009)  
pályázat keretében

Lektorálta:

**Kissné Korbuly Katalin**

Technikai szerkesztő:

**Maticsák Sándor**

Borítóterv:

**Nagy Tünde**

ISBN 978 963 473 864 0

© A szerzők

© Debreceni Egyetemi Kiadó – Debrecen University Press,  
beleértve az egyetemi hálózaton belüli elektronikus terjesztés jogát is.

Kiadta a Debreceni Egyetemi Kiadó, az 1795-ben alapított  
Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülésének tagja.  
[www.dupress.hu](http://www.dupress.hu)

Felelős kiadó: Karácsony Gyöngyi  
Készült a Kapitális Nyomdában, 2015-ben.

## Tartalom

### **A családi életmód és kapcsolatrendszer innovációja Szakvizsgát adó szakirányú továbbképzési szak**

1. A téma társadalmi és pedagógiai indoklása.....	5
2. A képzés indoklása.....	30
3. Képzési és kimeneti követelmények .....	33
4. Tantervek	
4.1. Kötelező ismeretkörök tanterve (I–II. félév).....	40
4.2. Választható ismeretkörök tanterve (III–IV. félév) .....	42
5. A résztvevő teljesítményét értékelő rendszer .....	44
6. Tantárgyleírások .....	45
7. Választható tanulmányi terület tantárgyleírásai és szöveges feldolgozási segédletei .....	63



## *A családi életmód és kapcsolatrendszer innovációja*

### *Szakvizsgát adó szakirányú továbbképzési szak*

#### *1. A téma társadalmi és pedagógiai indoklása*

Napjainkban a világ minden táján átalakulóban van a család intézménye. Természetesen ma is létezik a férfi-nő kapcsolat intézményesítése, amelynek a társadalom szempontjából a legfontosabb feladata a gyermekek vállalása és nevelése, emellett azonban még számos funkciót lát el.

A család intézményét, működését és hiányosságait számos tudományág vizsgálja. A huszadik században jellemzővé vált az a családmodell, amelyet alapvetően a férj, feleség és gyermekeik alkotják, és ezt nevezik az ún. kétgenerációs, nukleáris családnak, amely családjogi szempontból a férj és feleség családi életközössége. Ez a családtípus a modern társadalom legalapvetőbb, polgári-jogi normák által szabályozott csoportja. A két generációs nukleáris család, illetve családháztartás, mint a legkisebb társadalmi csoport a többi társadalmi csoporttól jellegzetes jegyekkel elkülönül, és a tipikus esetekben az emberi magánélet szférájába tartozó gyermekek és szülei alkotta élet-, illetve gazdasági közösség, amely a családjog előírásainak megfelelően a szülői, illetve házastársakat kötelezi közös gyermekeik gondozására és nevelésére. A század végére azonban ez a modell is sérülékennyé vált, és a párkapcsolatok sokszínűsége a szülő-gyerek viszonyt is összetettebbé, kuszábbá alakította.

A család diszfunkcionális működésének a javítása érdekében egy komplex továbbképzési program szükséges, amelyben a kisgyermektől a szülőig szükséges áttekinteni a nevelési, kultúraváltási folyamatokat. Napjainkban egyre erősödik a családszerkezet diverzitása és a szociokulturális különbség egyre változatosabb formákat produkál. A kisgyermek-kori szocializációban így a gyermekek esélyeit csökkentik azok a társadalmilag is kimutatható konfliktushelyzetek, veszélyeztető tényezők, amelyek a pedagógus-szülő, illetve a pedagógus-gyermek kapcsolatának összehangolt, folyamatos fejlesztésével javíthatóak lennének. A programban a komplex nevelésnek, konfliktuskezelésnek, a családi mediációnak

és a családi és óvodai szocializációnak az új fejlesztési, továbbképzési módszereit és tematikáját kívánjuk kidolgozni.

2011-ben a közoktatási, köznevelési feladatok ellátásának megújításáról új törvény jelent meg, a CXC. számú Törvény a nemzeti köznevelésről. Már az átdolgozás hírére heves szakmai viták folytak, amelyeknek komoly kihívásait elsősorban a megváltozott társadalmi környezet formálta.

A törvény első paragrafusában szerint „célja olyan köznevelési rendszer megalkotása, amely elősegíti a gyermekek, fiatalok harmonikus lelki, testi és értelmi fejlődését, készségeik, képességeik, ismereteik, jártasságaik, érzelmi és akarati tulajdonságaik, műveltségük életkori sajátosságaiknak megfelelő, tudatos fejlesztése révén, és ezáltal erkölcsös, önálló életvitelre és céljaik elérésére, a magánérdeket a köz érdekeivel összeegyeztetni képes embereket, felelős állampolgárokat nevel. Kiemelt célja a nevelés-oktatás eszközeivel a társadalmi leszakadás megakadályozása és a tehetséggondozás” (CXC. tc. 1§).

Láthatjuk, hogy a közoktatás elé került a nevelés. Vajon miért volt erre szükség, hogyan kell ezt értelmezni? Az idősebb aktív korú pedagógusok gyermekkorában és a mostani gyermekek mindennapjai között nagyot változott a gyermekek élete. A legfeltűnőbb a családok átalakulása. Egyre több a nem teljes vagy vegyes családban élő gyerek, a mozaikcsaládba születő, ahol csak az egyik szülőt ismeri, nem ritkán fordulnak elő az állami gondozásba, majd nevelőszülőkhöz kerülő gyerekek.

A válások mellett a munkanélküliség és az ezzel gyakran együtt járó betegségek, depresszió vagy alkoholizmus is mindennapi tapasztalattá vált. Az ilyen környezetben élő gyermekeknek kevés olyan minta áll rendelkezésére, amelyben a szülőktől vagy nagyszülőktől a közösségi életet, a beilleszkedést, a toleranciát formáló hagyományokat, példákat sajátíthatnak el arról, hogy mi miért jó vagy rossz, minek milyen következménye lesz. Hogyan kell értelmezni a becsületességet, a barátságot, a hűséget. A családok nagy része igyekszik a gyermekeinek mindent megadni, ami azonban gyakran csak külsőségekben sikerül. Egyre kevesebb a szülők ideje, amit meséléssel, az együttes játékkal, esetleg a közös problémák megbeszélésével töltenek. Legtöbbször a tv, az internetes játékokkal pótolatják magukat. Mielőtt azonban a szülők elítéléséhez jutnánk gondolatban, érdemes azt is figyelembe venni, hogy a mostani általános iskolás gyermekek szülei a rendszerváltás szellemi-erkölcsi kavalkádjában nőttek fel,



amikor szinte a bőség zavarával küzdöttek, ha a világról kellett véleményt formálni. A valódi rendszerváltás a fiatalok fejében akkor kezdődött, mivel a szocializmus idején a hivatalos közéletben elfojtott vallási értékeket szabadon lehetett vállalni, sőt voltak olyanok, akik most ebben igyekeztek pótolni a saját tudásukat, és esetleg egy gyors életmódváltással a helyzetüket is javítani. A globalizáció, az információs robbanás szinte a szobákba hozta a világ más tájainak a szokásait, amelyek egyre többször jelentettek komoly értékvesztéseket, csalódásokat, amelyek miatt a legtöbb ilyen tapasztalatot megélt családban inkább kerültek a szokások, az ünnepek valódi okainak a megismerését. A mai szülő-gyermek viszonyok szociológiai elemzése azonban sokkal több példát kínál, mint amennyi ebbe a dolgozatba beleférhet, viszont ennyi is alátámasztja, hogy napjaink felnövekvő generációja nemcsak életformát váltott, hanem az erkölcsi mércéje is nagyon differenciált lett. Az iskolának, a pedagógusoknak a törvény értelmében tehát az erkölcsös, önálló életvitelre való felkészítést is segíteniük kell munkájuk során, és hozzátehetjük, sok esetben pótolnia kell a ki nem alakított szokásokat, szabálykövetéseket is. A célkitűzés megvalósításáért, az új törvény rendelkezése értelmében, új tantárgy(ak) bevezetése történik meg, pl. az erkölcs és/vagy vallástan. A fenti eszme-futtatás – remélhetőleg – alátámasztja, hogy ezzel egyet lehet érteni. Az azonban, hogy ezt hogyan valósíthatjuk meg rövidtávon, már olyan szakmai kihívás, amelyre nem vagyunk eléggé felkészülve. Például: ki, mit, miből és hogyan tanítson?

Ennek a gondolatban végigvezetett folyamatnak első válaszra váró kérdéséhez, hogy ki tanítson, szükségesnek tartjuk a humánerő elemzését, és máris egy sor érvet hozhatunk fel.

A kultúra sokszínű és változatos megjelenési formáit nap, mint nap tapasztaljuk pedagógiai munkánk során, ami nemcsak eltérő etnikumú, hanem más kulturális hagyományokkal bíró családok gyermekeire is jellemző. A multikulturalitás oktatásához szükséges módszereket azért nehéz meghatározni, mert többsíkú. Létezik hazánkban is egy belső, differenciált, a mélyszegénységtől az elitig terjedő kulturális adottság, és eltérő módon hat ezekre a rétegekre a világból érkező, de másként értelmezett, használt globális kultúra.

Vannak, akik olyan iskolában szerezték első tapasztalataikat, ahol a cigány gyermekek a nagycsalád értékrendje szerint érkeznek, és a tanulás után ugyancsak azok szerint a szokások szerint töltik a nap többi részét.

Másik eset, ha állami gondozottak voltak a közösségben, akiknek a kultúrája a kultúra nélküliséghez volt közel, ahonnan nekik fel kell emelkedni, ha be akarnak illeszkedni. De hogyan? Ezen a ponton a multikulturalitás és a tehetséggondozás pedagógiai kihívásait kellene összeegyeztetni, ami szintén sokféle választ kínál. Ha a leggyakrabban használt jelentéstartalmát nézzük a tehetséggondozásnak, akkor szakmai és kulturális elit képzésére gondolunk, egy-egy kiemelkedő tehetség útjának az egyengetését tartjuk a feladatunknak, míg egy második értelmezésben, minden gyermekre kiterjesztve, olyan intézményes szocializáció segítése, amely elősegíti azoknak a készségeknek a fejlesztését, amelyekkel nagyobb teljesítményekre lesznek képesek, jobban beilleszkednek a környezetükbe, erőteljesebben fejlődik személyiségük. A két értelmezés, két vagy annál is több pedagógiai, szakmai kihívást, utat, módszert hozott már létre, és ezek között az egyik legfontosabb, hogy a kis tehetségek családi, kulturális gyökereit tiszteletben kell tartani.

A lehetőségek és az eredmények ellenére, a szegénység, a halmozottan hátrányos helyzetű rétegek térben és számban növekvő száma miatt úgy érzem, hogy a pedagógusnak csodát kellene megvalósítania. Az egymásra torlódó válságok lejtőjén kellene megállni, és visszafordulva, neveléssel, türelemmel visszakapaszkodni.

A szubkultúrák igen sokféle variációjából a kisebbségi és a rétegekultúrák igen eltérőek, amelyek nem feltétlenül választanak el bennünket egymástól, például az osztályban a gyerekek az új gyerek fogadásakor még nyitottak, érdekességet várnak és adnak át egymásnak. Lehetséges, hogy éppen a többiek motiválását eredményezi az ilyen eset, ha valamelyik gyermek eredményei másokat is ösztönöznek. A pillanatnyi előny elmúltával azonban a tapasztalatok figyelmeztetnek a társadalmi feszültségekre. Például azt kéri a szülő, hogy ne ültessük cigány gyerek vagy gyengébb tanuló mellé a gyermekét. Ez mindenkinek árt, mert az egyik gyerekben, csoportban a kirekesztés, a lenézés okoz dacot, míg a szülők által sikerre ítélt, nem feltétlenül ilyen képességű gyerek a nélkül nézi le a társát, hogy a valódi értékek szerint összehangolódnának. Ilyen esetben nem engedhetünk a szülői elvárásnak, bár a meggyőzése bizonyára plusz feladatot jelent, de ezzel elősegíthetjük, hogy ne szakadjon szét a közösség, hogy a

megismerés, az elfogadás és az egymáshoz igazodás igénye kialakuljon mindkét félben.

### **A tehetséggondozás fogalma, támogató szervezetei, formációk**

#### ***A Nemzeti Tehetségprogram (NTP) általános alapelvei***

A tehetség fogalmának értelmezésénél az NTP a szakirodalomból leggyakrabban idézett és elfogadott Renzulli-féle elméletből indul ki, miszerint a modell négy komponenst különböztet meg:

- átlag feletti általános képességek,
- átlagot meghaladó speciális képességek,
- kreativitás és
- a feladat iránti elkötelezettség.

Az emberi tudás kibontakozásának a támogatását, mint gazdasági tényezőt, a menedzsment tudományok klasszikus műveinek a szerzőihez hasonlóan, úgy egy évszázadra datálják, míg az egyéni kiváló tehetségek életútjáról már az ókorból vannak ismereteink. A kiválasztottak nevelése pedig – noha ez nem feltétlenül, és nem mindig kapcsolódott tehetséghez – a dinasztikiák, a nagy tradícióval rendelkező iskolák történetének lapjain kiemelten van jelen. Ez a többféle megközelítés valószínű a tehetséggondozás, a tehetségfejlesztés többirányú értelmezéséből adódik. Érthetjük a már felismert tehetségek kiteljesedését támogató oktató-nevelő környezetre, annak alakítására, intézményrendszerére, de ugyanilyen fontos a még fel nem fedezett, a környezeti tényezők által rejtve maradó, lappangó tehetségek felkutatására is. Az első értelmezés társadalmi hatása a szakmai és kulturális vezető rétegek képzését éppúgy támogathatja, mint egy-egy kiemelkedő tehetség útjának az egyengetését. A második értelmezésben, minden gyermekre kiterjesztve, olyan intézményes szocializáció segítése, amely elősegíti azoknak a készségeknek a fejlesztését, amelyekkel nagyobb teljesítményekre lesznek képesek, jobban beilleszkednek a környezetükbe, erőteljesebben fejlődik személyiségük. A két értelmezés, két vagy annál is több pedagógiai, szakmai kihívást, utat, módszert hozott már létre (Láczay M. 2013).

A szociális oktatás elsősorban a második értelmezési kört érinti. A problémák megértése, feltárása, a segítség lehetőségének és a segítőknek a támogatása nemcsak egyéni hivatás, misszió, hanem társadalmi igény és kötelezettség is. Az oktatás megújítására ezért is szükség van. Másfelől

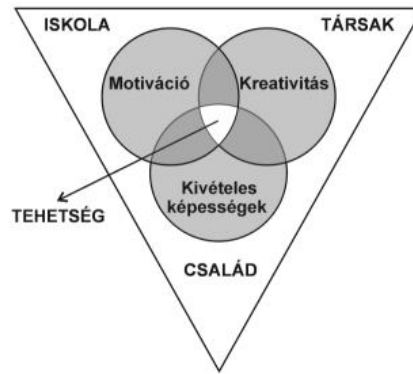
nemcsak generációváltás történt többször Trianon óta, hanem az életmód is változott, egyes esetekben a lakosság is cserélődött. A lehetőségek és az eredmények ellenére, a szegénység, a halmozottan hátrányos helyzetű rétegek térben és számban növekvő száma miatt úgy érzem, hogy a pedagógusnak olyan csodát kellene megvalósítania, ami elméletben ugyan elképzelhető, de majdnem annyi fantázia kell hozzá, mint a mesés kalandokhoz. A szociálpszichológia megteremtői (Riesman és Aronson) a második világháború után, amerikai környezetben, felismerik, és leírják ehhez hasonló jelenséget, tudniillik, hogy milyen nagy jelentősége van a tradíciónak, az identitásnak, az előítéletnek egy közösség életmódjában, és milyen módon befolyásol(hat)ják ezek a közösséget. Én ennél most konkrétabb kérdésekre keresem a válaszokat. Olyanokra, hogy mi a tehetség, hogyan ismerhető fel, hogyan kell kibontakoztatni, fejleszteni? Esetleg hol lehetne jó példákat látni?

### ***A Mönks–Renzulli modell nekünk szóló üzenete***

A tehetség fogalmának koronként és kultúránként eltérő értelmezései léteznek, amire gyakran azt mondják született tehetség, kiválasztott, zseni vagy örült, mások az eredményesek, a sikeresek, a kiválók csoportját elitnek titulálják, elitnevelésre vállalkoznak stb. Balogh László, a Debreceni Egyetem professzora a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács számára készített tanulmányában a tehetség fogalmát már a két pszichológus elméletének összekapcsolásában vizsgálja. Renzulli 1978-ban közzétett úgynevezett háromkörös modelljében három tulajdonságcsoport alapján, azok közös mezőjében jelölte ki a tehetség fogalmát. A szükséges három tulajdonsócsoportot:

- átlag feletti képességek, amelyeken belül később még két csoportot alkotott, az átlag feletti képességek mellett az átlagot meghaladó speciális képességeket is ide sorolva
- a feladatkötelezettség, másképpen a motiváció
- valamint a kreativitással rendelkezés együttes jelenlétét, egymásra hatását, integrációját nevezte a tehetség kritériumainak.

Az egyéni tulajdonságok meglétét és kibontakozását vizsgálva Mönks a környezeti tényezőkre hívta fel a figyelmet. A háromkörös modellt egy egyenlőszárú háromszögbe téve megnevezte azt a tehetséggondozásért felelős környezetet, amelyben a család, az iskola és a társak együttesen hatnak.



**1. ábra:**  
*A Mönks–Renzulli modell*

A modell mindkét alkotója megszólalt a magyar szakirodalomban (Tehetség különszám, 2008). Renzulli a fiatalok tehetséggondozása érdekében olyan fogalmakat ajánl figyelmünkbe, amelyek az iskolák szerepének megerősítését eredményezhetik. Az Iskola Gazdagító Modellje valójában egymást kiegészítő módszereket sorol, amelyeknek nevet is ad: a tanulást segítő eszközök, a tehetség portfólió, a tanterv-módosítási technikák és a gazdagító tanulás és tanítás gyakorlati tanácsokat kínál.

A magyar szakemberek közül ebben a különszámban publikált többek között Czeizel Endre is, aki a tehetség kibontakozásához feltételként említi a két ismert szakember szempontjai mellé a sorsfaktort, és idézi a háborúban korán elpusztult nagytehetségű Békássy Ferencet. Heimann Ilona a hátrányos helyzetből induló gyermekek érdekében az angol szakirodalomból emeli át a 3 D alapelvét (Discription, Discovery, Development), és indokolja a tehetség fogalmának a leírását, a konkrét tehetségek felfedezését és gondozását, amely a tehetséges fiatalok képességeinek a kibontakoztatását és társadalmi hasznosulását tűzi ki stratégiai célnak.

2011-ben egy nemzetközi tudományos konferencia kiadványában – *A felsőoktatásban tanulók és tanáraik személyiségét érő új kihívások és kezeléseik* (szerk. Koncz István) – a tehetséggondozás másik, eddig talán adottnak tekintett feltételét, a tanárok személyiségét, felkészültségét elemzi. Koncz István tanulmányában az igényelt és hiányzó kompetenci-

ákra hívja el a figyelmet, amely a pedagógus társadalomra vonatkozóan kihívás és kötelezettség.

Maradva egyelőre a tanulóknál és a kiindulási modellnél, mivel a gyakorlatban nem tudjuk mindig a szükséges, hanem legtöbbször az elégséges vagy a hiányzó környezeti tényezőkkel kell szembenéznünk, amikor a tehetséggondozás feltételeként az esélyteremtés körülményeit akarjuk kialakítani. A szociológia más művelői ugyanezen környezeti elemeket más néven vagy összefüggésben tőkefajtnak tartják, amiben a kapcsolati rendszert, az iskolai kötődést vagy a kulturális szintet egymásra átválthatóként, azonos módon és súllyal emlegetik a gazdasági vagy a politikai érvényesüléshez szükséges tőkével (pl. Bourdieu).

A kutatásunk földrajzi környezetét vizsgálva, kijelenthető, hogy ma az északkeleti és északalföldi térségekben szinte ugyanazon nehéz gazdasági környezet van, nevezetesen a családok súlyos szociális helyzetben vannak, a család szerkezete nagyon vegyes képet mutat, és így az iskolára lényegesen nagyobb felelősség hárul. Gyakran nemcsak a gyermekek, hanem a családjuk gondjával is szembe kerülnek a pedagógusok. Ezzel együtt gyakran felvetődnek etnikai kérdések, amelyben kiemelt feladatot, és az országhatár mindkét oldalán, nagy kihívást jelent a roma származású, legtöbbször eltérő kulturális szinten lévő gyermekek integrációja.

A probléma kezelésére évekig ajánlott stratégiaként a felzárkóztatás gondolatát hangoztatták. Ám logikailag is belátható, hogy a felzárkóztatás sikere csak kis különbségek esetében képzelhető el. Ott, ahol egy teljesen más életvitelből, hagyományok és szokások elhagyásával, kellene más kultúrára váltaniuk, akár egy generáción belül, ott nem lehet gyorsan gyökeres változásokat elérni, csak látszateredmények születhetnek. Az iskola nem tudja megoldani sem a munkanélküliséget, sem a családi problémákat, nem tudja megkerülni a kettős neveltetésből, a szülők eltérő attitűdjéből eredő konfliktusokat, de modellt adhat, vagy jó példákat mutathat fel.

A lappangó tehetségek esélyteremtése, tehetséggondozása éppen a fentiekből fakadóan olyan ismereteket feltételez, amelyeket nem a pedagógusnak kellene elsősorban kutatnia, bemutatnia, hanem egy több területet vizsgáló komplex kutatás eredményeiként kellene az ismeretekhez jutniuk. E kutatás részeként és olykor helyettesítőjeként az oktatásra, az iskolára hárul a feladat, amit nem csak a didaktika eszközeivel, hanem ennél jóval szélesebb módszertani felkészültséggel – nevezzük ezt innovatív megoldásnak –, lesz képes kezelni a saját környezetében adódó

problémákat. A legfontosabb, a témánkat érintő társadalmi problémákat e téren a következőkben tudjuk összefoglalni.

– A család és az óvoda, az iskola változó szerepét sok tényező együttesen idézte elő, és a változás irányát is ugyanilyen sokszínűen kellene megközelíteni. Az iskolának nemcsak a gyermekeket, hanem a hozzájuk tartozó felnőtteket is oktatnia kellene, de legalábbis az életmódprogramok népszerűsítését nagyobb számú pedagógus és szociális munkatárs innovatív együttműködésével lehetne elindítani.

– A hátrányos, sok esetben halmozottan hátrányos térségekben élő gyermekek közül előfordulhat egy tehetségkutató verseny során, hogy valakit véletlenül sikerül megtalálni, az ilyen térségekben azonban az esélyteremtés a legnagyobb kihívás. Legtöbbször új szemléletű iskolatípusokban, osztályokban lehet gondolkodni, sőt kisebb csoportokban, esetleg egyes tanulók szintjén differenciált pedagógiai módszerek kombinációja válik szükségessé.

– A periférián egyre szűkül az ösztönzést segítő példák száma, az óvodában, az iskolában a tehetséges gyermeknek nincsenek olyan társai, akik újabb eredmények elérésére ösztönöznék. Ennek oka mára elsősorban nem vagy nem a korábbi értelmezésben megfogalmazott etnikai szegregáció, hanem a települések leszakadása, az elszegényedett környezet, a módosabb gyermekek hiánya.

– Az egyéni pedagógiai módszerek, a mindenkit a saját előbbre haladási ritmusa szerint támogatni képes iskola, legtöbbször a szegregáció-integráció vitájába keveredik, miközben a differenciált nevelés, a kulturális identitás megőrzése csak egyik vagy másik etnikum gyermekei számára elfogadott.

A társadalmi problémák ugyanakkor nem tehetők át könnyen a pedagógiai vitákba. Nem a miértet, hanem a hogyanokat kellene az utóbbiak számára kidolgozni. Gondoljunk itt arra, hogy vajon van-e esélyegyenlősége a szülői háttérrel nem rendelkező vagy támogatást valamilyen okból nem kapó gyermeknek? Kik és hogyan tudják a hiányzó környezeti feltételeket pótolni? Különösen, ha megszüntették a helyi iskolát, vagy az özszevont, pedagógus hiánnyal küzdő iskolákban, ahol gyakran a szülőkkel szinte nem is találkoznak! Ezekről még fontos egyeztetések, viták kellenek, és a még fontosabb feltételrendszer kialakítása szükséges. A fenti dilemmák megoldására törekedve érdemes azonban szétnézni a világban, ki hogyan próbálkozott, mikor kezdett és milyen eredményt ért el.

### ***A motiváció és a tanulás folyamata***

A motiváció latin eredetű szó, jelentése mozgást kiváltó. A motívum maga a cselekvésre készítő belső tényező. Megkülönböztetünk alapvető (biológiai) és magasabb rendű (humán specifikus) motívumokat. (Krasz Katalin 2006.) A szükséglet valamilyen hiányállapot a szervezetben, amikor azonban a hiányállapot megszűnik, már nem hat tovább viselkedésünkre. Legtöbbször nem egy, hanem több motívum is befolyásolhatja viselkedésünket. Azon múlik, hogy melyik motívum győz, hogy melyik kielégítése milyen erős pozitív hatással jár. Van azonban, hogy azok kerülnek előtérbe, amelyek abban a pillanatban kisebb örömmel járnak, de hosszú távon nagyobb örömet fognak szerezni. Az, hogy egy szükséglet hogyan szüntetünk meg vagy a motívum milyen viselkedést vált ki belőlünk, tanulás folyamata. A tanulási folyamat eredményeként egyre biztosabban tudjuk, mit tegyünk egy fellépő szükséglet esetén. Kialakul a szükséglet, ami bizonyos viselkedésre készítet, ami egy bizonyos cél elérésére irányul, ez pozitív vagy negatív érzelmet vált ki, attól függően, hogy kielégülést nyer-e. A motiváció alanya az egyén, a motiváló pedig ösztönzi az egyént célja elérésében.

Alapvető motívumok:

- önfenntartó
- fajfenntartó
- kíváncsiság/ explorális.

Tanulásnak nevezzük azt a folyamatot, amikor az egyén, a tanuló viselkedésében a gyakorlás eredményeképpen tartós változás következik be, a tanulás során személyiségünk fejlődik, változik a megszerzett tapasztalatok révén.

Bakacsi Gyula (1998) a tanulás alábbi fajtáit különbözteti meg:

- *klasszikus kondicionálás*: a XX. században Ivan Pavlov tanulmányozta először. Viselkedésünk feltétlen és feltételes reflexekből áll. A feltétlen reflex velünk született, míg a feltételes reflex tanulás révén alakul ki. A tanulás során asszociációkat hozunk létre fogalmak között.
- *operáns kondicionálás*: Amikor megtanuljuk, hogy viselkedésünk egyedi következményekkel jár. Tanulás = viselkedés + következmény. Egyik fajtája a büntetés, amikor egy viselkedés negatív juta-



- lommal asszociálódik. Menekülő tanulás: amikor megtanulunk egy választ, hogy leállítsunk egy nem kívánatos eseményt.
- *elkerülő tanulás*: megtanuljuk elkerülni a nem kívánatos eseményt. Az operáns kondicionálásnak szerepe van az önkontroll kialakulásában.
  - *társas tanulás*: megfigyelés útján való tanulás, ezt nevezzük szocializációnak.
  - *komplex tanulás*: egy stratégia alkalmazása egy szituáció megoldása során. A tanulás alapjai gondolati szimulációk, nem a megélt valóság, egyik fajtája a belátásos tanulás.
  - *tudatos vagy tudattalan tanulás*: megtanult, bevésődött cselekedett (rutinszerű). 4 fázisa van: tudattalan hozzá nem értés (kiindulás), tudatos hozzá nem értés (rájövünk a hogyanra, mivelre), tudatos hozzáértés (gyakorlatszerzés), tudattalan hozzáértés végső szakasz, automatikussá válik a cselekedet, nem kell többet a részletekre figyelni.
  - *változások tanulása*: amikor egy hibás magatartást megváltoztatunk, vagyis kiiktatjuk a berögzült rossz viselkedést és megkeressük a helyes folyamatot.
  - *egy- és kéthurkos tanulás*: egyhurkos (alkalmazkodó tanulás): ha az adott körülmény nem felel meg elvárásainknak, módosítjuk az adott viselkedést. Kéthurkos (változtató tanulás): a magatartást okozó körülményt vizsgálja és változtatja az egyén.

Az alábbi tanulási stílusok a leggyakoribbak:

- közvetlen tapasztalás
- tükrözés: saját és mások tapasztalatainak átgondolása
- modellépítés
- próba – szerencse típusú tanulás: kísérletezve sajátítják el az anyagot.

A tanulás ezekben az elméletekben már túlmutatnak az iskolarendszerű oktatáson, sokkal inkább a felnőttképzés, a munkahelyi tanulás elemzéséből merítenek, ez esetben a szülők számára lehetőség. Az élethosszig tartó tanulás módszertana azonban alapjaiban más módszereket alkalmaz.

### **A tehetséggondozás hazai előzményei**

A jelenkor kutatói gyakran emlegetik, hogy a tudásalapú társadalom építése folyik, hogy az innováció, az ember tudásának felhasználását je-

lentő hozzáadott érték, adhatja már a jelen társadalmának is azt az életformát, amely a megnőtt létszámú emberiség és a globalizáció során egyre „kisebbé váló” bolygónkon az életünket harmóniába hozhatja.

A magyar történelmi múlt és jelen más megközelítésben szintén arra ösztönöz, hogy megvizsgáljuk, mit jelent a tudás a mindennapok változásának tervezésében, irányításában, megélésében, és hol, hogyan tudjuk a saját intézményrendszerünket úgy igazítani, hogy ennek megszerzését, átadását elvégezhessük?

Hazánkban, csakúgy, mint a közép- és kelet-európai térségben, az elmaradottság, a megkésetttség érzése nem volt ritka sem a közvéleményben, sem a politikai, a tudományos vezetői körökben. Az az elképzelés, hogy a modernizáció – amely nem szükségszerűen a nyugati minták másolását jelentheti – talán még ma sem teljesen elfogadott, de kétségtelen így nyílt tere annak, hogy saját utat kezdtek keresni egy máshonnan induló, más módszerrel történő felzárkózás kidolgozására. Modernizációs elméletek születtek, és nemcsak a hazai tudósok, hanem a nemzetközi politológiai, szociológiai iskolák is foglalkoztak azzal, hogy a modernizáció nyugati mintája mellett milyen módszerek lehetségesek, amelyek közül kiemelkedik az oktatás fejlesztésének programja. A tudósok közül néhányan azt vallják, hogy a modernitás nem egynemű, a nyugati modernizáció annak csak egyik válfaja, és ezért nem törvényszerű, hogy a tradicionális társadalomból a modern (ipari, szolgáltató) társadalomba való átalakulás mindenütt egységesen a nyugati minta alapján menjen végbe (Keller M. 2009).

Az útkeresés egyik színtere az oktatási rendszer átalakítása, fejlesztése, amely azonban az egyes országok között különböző módon ment végbe. A porosz tanáregyesületek létrejötte, az állam irányítása és a szigorú felügyelettel megvalósuló oktatási szintek nem voltak eléggé gyorsak. A kezdetek még a 18. század végére nyúlnak vissza, a folyamatot az 1848-as európai események segítették ugyan, de a Német Császárság kikiáltása tette világossá azt a hazafias identitást, amellyel a porosz középiskolai tanárok a maguk hivatását a nemzeti öntudat, a szakmai tekintély iránti vágyban fogalmazták meg. Érdeemes lenne arra is kitérni, hogy valójában a porosz iskolamodell terjedt el hazánkban, de módosulásában sok fontos különbséget mutat a magyar iskolarendszer. Egyik legfontosabb talán, hogy a magyar oktatást reformokkal segítők a szakmaiságukat megőrizve, csak a végrehajtásban igényelték az állam segítségét.

A magyar oktatásügy reformja iránti szükség szintén a felvilágosodás korában fogalmazódik meg, pontosabban Mária Terézia Ratio Educationis rendeletében 1777-ben, de a gyökeres változás Eötvös József első miniszterségekor, az 1848-as forradalom idején vált új politikai célkitűzéssé. A megvalósulás azonban csak a kiegyezés után, az 1868-as népoktatási törvény elfogadásával és bevezetésével kezdődött el. Ezt megelőzve és előkészítve már 1865-ben megalakul Magyarországon egy tanári egyesület. Ugyanebben az évben Eötvös József a saját lapjában, a Politikai Hetilap 1865. szeptemberi számában Törvényhozásunk teendői címmel felsorolja azokat a teendőket – Deákkal szinte szinkronban –, amelyeket a kiegyezés után igyekeznek majd valóra váltani. „A nép befolyása nem írott jogaitól függ, hanem azon állástól függ, mely őt ezen jogok gyakorlására alkalmassá teszi... Hatalma attól függ, hogy kötelességeit ő is teljesítse, s ezek főképp kettőben állnak: hogy dolgozzék és művelje magát.”

Néhány sorral lejjebb feladatként fogalmazza meg, „a nevelés jótéteményei a nép minden osztályaira nézve épp úgy közösek legyenek, mint azon jogok, melyeknek valódi becse a műveltségnek egy bizonyos fokától feltételezhetik” (Eötvös J., 1865).

A jelen írás nem tud kitérni a népiskolai törvény elemzésére és hatásának méltatására, de annyit mindenképp leszögezhetünk, hogy a porosz rendszernél rugalmasabb, a tanárok szakmaiságát jobban igénylő, az egyházi és a magániskolák hagyományait értékelő és velük együttműködő rendszert hoztak létre. További törvények épültek erre az alapozásra, így az 1876-ban elfogadott XV. tc, a népiskolai hatóságokról, majd 1883-ban a középiskolák szerkezetéről, a magát felekezeten felülínek tartó felügyeleti rendszerrel, továbbá a tanárok képzésének háromról négy évre emeléséről döntő törvény, és az 1895-ben az egyetemi képzés reformjáról szóló, amelyet tulajdonképp az elitképzés kezdetének is tarthatunk. Mindezt megkoronázta az 1910-ben átadott Ménési úton lévő kollégium, amely a nagyhírű Eötvös Kollégiumnak adott otthont.

A kiegyezés utáni gazdasági fellendülésben a kormányzó elit nagyon fontosnak tartotta, hogy szakmai – érdekképviseleti egyesületek jöjjenek létre, amelyek jó kapcsolatokat tudtak ápolni az egyházi iskolákkal (Láczay M. 2009).

A specializálódó képzések, így a humán- és reáliskolák, nem rivalizálnak, tanáraik ugyanazon jogokkal rendelkeznek, így presztízsüket szinte átmentették a korábbi időszakok kiváltságainak megőrzésével és kibővíté-

sével. A magyar tanári egyesületek és az iskolák ezért valóban a felzárkózás letéteményeseinek tarthatták magukat, amelyhez dinamikus professzionalizáció társult. A magyar pedagógusoknak így tere nyílt arra, hogy a közélet meghatározó elitjébe sorolják magukat, különösen vidéken, ahol a polgárosodásban akár vezető szerepet is betölthettek életformájuk, értékrendjük példájával. Itt és most nem térünk ki a felekezeti és a nemzetiségi kérdések oktatásügyi rendezésére, mindössze annyiban összegezzük, hogy a kompromisszumos megoldások segítettek, egységesítették a hozzáállást, ezért nem volt az egyes iskolatípusok között éles harc vagy feszültség, ami még inkább erősítette a pedagógusok küldetéstudatát és ezzel összefüggésben a megbecsültségét. Más módon igyekezett a korral haladni a francia oktatáspolitikai. A hagyományai sokkal erősebben kötődtek a 18. századhoz, hiszen a felvilágosodás, majd a Napóleon által bevezetett iskolareform hamarabb tett különbséget a klasszikus humántudományi és a szakmai, természettudományi oktatás rendszerének meghatározásában. A tehetség felismerésének, a professzionálásnak (a szakszerűsítésnek) érdekes kettősségben igyekeztek megfelelni. Létezett ugyan a fakultásokra (karokra) épülő egyetemi rendszer, amely a tudományosság fellegvára volt, és a hasznosság elve szerint épültek ki a szakfőiskolák.

Az eredeti célokat jóval túltesítve létezik 1794-től Franciaországban az École Normale Supérieure, amely immár több évszázada a tehetséggondozás legsikeresebb szervezete, megteremtette a francia tudás, és ezzel Párizs kulturális hírnevét. A tanítók tanítása volt az első célkitűzése ennek az iskolának, aminek új módszere, hogy sokat adott a gyakorlati képzésre, tudásra, és ennek megfelelően egy sajátos, hármas tagolódású rendszere jött létre. A Grandes École szakfőiskolai hálózatot jelent, ahová az előkészítő középiskolai osztály, a classes préparatoires elvégzése és a versenyvizsga (concours d'entrée) letétele után juthatnak be a tanulók. A versenyvizsgán sikeres diák azonnal a közhivatal tagja lesz, és még további tanulmányai alatt (például a szakfőiskolákon) gyakorló hivatalnoki fizetés (nem ösztöndíj!) kedvezményezettje is. A szakfőiskolák számának és súlyának növekedése hatott a magyar szellemi megújulást kívánókra, így ez ösztönözte, elősegítette az Eötvös Kollégium létrejöttét. Az Eötvös Kollégium szintén magas szintű infrastruktúrával támogatta a tehetségeket.

A magyar nevelés és oktatástörténet azonban ennél messzebbre vezethető vissza.

Az állam vezetésére vagy egy-egy szakterületre szánt vezetők képzése, ha nem is mindig iskolarendszerben, de már évszázadokkal korábban szokásban volt. István királyt apja papokkal oktattatja, és ezt folytatja majd ő is a behívott szerzetesek segítségével. Az írásbeliség meghonosítása, a tudás tisztelete jellemezte nagy királyainkat, köztük a nevében is megörökítette ezt, Könyves Kálmán vagy III. Béla, aki az állam ügyintézésében az írásbeliséget megerősítette. Kiemelhető a reneszánsz uralkodó, Mátyás, akit nemcsak könyvtára, hanem a környezetében élő tudósok és művészek támogatták, és az ő uralkodásához vezethető vissza az első magyar egyetem terve is.

A jezsuiták rendjének nem titkolt célja, hogy hatni tudjanak az uralkodókra, mint ahogy tette ezt a francia udvarban Richelieu bíboros. A mi korabeli főpapunk, Pázmány Péter szerepe ugyan más, de ő és az egyházak által fenntartott kollégiumok szerepe külön fejezetet érdemel egy-egy kor uralkodó osztályának, elitjének a képzésében. Hatásukat a reformkortól a kiegyezésig olyan személyek munkásságában követhetjük, mint Kölcsey, Kossuth és kortársaik.

Ez a magyar reformkor eszméin nevelkedő, a nemesi kiváltságait a polgárosodásra átváltani kívánó kiemelkedő réteg a maga tapasztalatait fogalmazta meg a kiegyezést követő nagy állam- és szakigazgatási reformok idején, amikor hangoztatják, hogy amelyik nemzetnek nincs művelt középosztálya, az nem képes sem képviselni, sem továbbfejleszteni a maga kultúráját. Az iskolareformok hatása kimutatható az analfabetizmus csökkenésében, de talán ennél is nagyobb hatású azoknak a szakembereknek, mérnököknek, tanároknak, feltalálóknak a megjelenésében, akik a közlekedés fejlesztésében, az egészségügyi rendszerben, a kereskedelemben, a mezőgazdasági újításokban, az új iparágak megteremtését lehetővé tevő ipari találmányokban jeleskedtek. A kiemelkedő magyar tudást a szorosán kapcsolódó új oktatási rendszer, és a hivatástudattal és presztízzsel rendelkező oktatói gárda garantálta. Ennek a korszaknak a két végén két jelentős tudós megfogalmazásában a kor gondolkodását, értékrendjét is nyomon követhetjük. Széchenyi István szerint: „Minden fejlődés, előmenetel, erő, érték és szerencsének legmélyebb sarkalata a kiművelt emberfő”. Nagyjából egy századdal később Bibó István azt várja el a társadalom vezetőitől, elitjétől, hogy az életformájával, felelősségvállalásával képes legyen a maga korában a közösség kultúrájának a formálására, erkölcsi értékrendje mércéje legyen a kortársaknak, és a közösség céljait

képes legyen megjeleníteni. Mindketten a társadalom fejleszthetőségét a tudásban, illetve az ezzel az igénnyel bíró vezetőkben látják. Másként fogalmazva a nemzet felzárkózásában az elit (a tudós politikusok, tanárok stb.) szerepe az európaiság, a nyitottság és a nemzeti kultúra megtartása, megújítása legyen. Ez az elit, vagy ebben az értelmezésben az értelmiség, szerepe, akiket a középosztályhoz sorolnak. Az oktatástól azt várják el, hogy a tömegképzés bevezetésekor is képes legyen a kiemelkedő tehetségek kiemelésére, megfelelő oktatására. A fogalmak itt csupán leíróak, nem az egyes tudományágak szakszavai, mégis kénytelenek vagyunk értelmezni napjaink körülményei között.

### **A pedagógusokkal szembeni elvárások**

Az alapkérdés lehetne, hogy milyen a jó pedagógus? A válasz viszont attól függ, hogy az iskola, a szülő, a gyermek vagy maga a pedagógus adja-e meg. Vagyis a választól azt várjuk, hogy megtudjuk, milyen elvárások vannak a pedagógussal szemben. A kiindulásként két szempontot figyelhetünk meg:

1. milyen a szakmai felkészültsége, de emellett az is, hogy
2. miképpen tudja ezeket átadni.

A szükséges szakmai felkészültség mellett a személyiségét, a tulajdonságait, készségeit is elemezik az új törvények és a jelenlegi minősítési rendszert előíró pedagógus életpálya modell szerinti követelmények.

### ***A klasszikus elvárások***

Az első oktatási törvények, 1868 óta, azt tartották fontosnak, hogy a pedagógus a pályáját hivatásként élje meg, a tudása révén legyen világító lámpás a saját környezetében, legyen példamutató, megbízható, erkölcsös. Tudja ösztönözni, támogatni a gyermekeket, legyen empátikus. Tiszteljék, és legyen tekintélye a tanulók körében, stb. Ezeket a klasszikus követelményeket a ma pedagógusától is elvárják, ezek inkább a személyiségétől elvárt tulajdonságok, a saját neveltetése és önképzése során kialakult attitűdök.

A tizenkilencedik század Magyarországon egy egész sor olyan – tanítójelölteknek és már pályán lévő tanítóknak szánt – pedagógiai tankönyv – kézikönyv látott napvilágot, amely a gyakorlatban jól használható nevelési- és oktatástani ismereteket tartalmazott. Ezek a művek általában foglalkoztak a tanítótól, a pedagógustól elvárt „erényekkel”, tulajdonsá-

gokkal is (Pukánszky, 2011. 3). A tanító fogalmát igen tágra értelmezték, és a kisdédóvókban dolgozóktól is elvárták ugyanazokat a személyes kompetenciákat, amelyeket a gyermekneveléshez és a saját tekintélyének a megalapozásához általában szükségesnek tartottak. Valamennyiben felvetődik annak a kérdésnek a vizsgálata, hogy milyen a jó pedagógus. Az első oktatási törvények óta, azt tartották fontosnak, hogy a pedagógus a pályáját hivatásként élje meg, a tudása révén legyen világító lámpás a saját környezetében, legyen példamutató, megbízható, erkölcsös. Tudja ösztönözni, támogatni a gyermekeket, legyen empátikus. Tiszteljék, és legyen tekintélye a tanulók és a szülők körében, stb. Ezeket a klasszikus követelményeket a ma pedagógusától is elvárják. A gyakorlatban ezek inkább a személyiségétől elvárt tulajdonságok, a saját neveltetése és önképzése során kialakult attitűdök.

A tanító (itt valamennyi pedagógusra értelmezve) szerepének és jelentőségének a megítélése a magyar oktatásügy történetében fontos értékmérő. Ennek alátámasztására egy rövid történeti visszapillantást teszek.

Szeretnénk rávilágítani, hogy a reformkort elindító majd azt sikerre vivő nemzedék milyen elkötelezett volt a magyar népoktatás fejlesztésében. II. József halála után a magyar nemesség lehetőséget kapott az új királytól, hogy országgyűlési bizottságokat hozzanak létre, és a legfontosabb elképzeléseiket fogalmazzák meg (Kornis Gy. 1927). Ezek között volt a magyar nyelv és népoktatás ügye is. 1791–1793 között működött ez a bizottság, és a véleményüknek – az Opinióknak nevezett – előterjesztésüknek, talán a legérdekesebb, de számunkra mindenképp a legtanulságosabb gondolata a következő volt: „Csakis a jó tanítóktól indulhat ki a magyar közoktatás valóságos reformja”. A megyék is megértették ennek a jelentőségét, és támogatták a tanítóképzők felállításának a gondolatát. Mások – így Nyitra megye követei azt javasolják –, hogy az egyetemek képezzék, „mivel a tanításnak minden jó vagy rossz előmenetele és fogantaja, jobbadán a tanítók tehetőségétől és tudományos esméreteitől függ”.

Sajnálatos, hogy ez a munka félbe maradt, és csak az 1825/27-es első reformországgyűlésen eleveníti fel az emléket báró Mednyánszky Alajos, aki ettől kezdve majd két évtizeden keresztül foglalkozik az oktatás megújulási lehetőségeinek a kutatásával. Az 1843-ban az országgyűlésnek felterjesztett Törvényjavaslat a népnevelésről munkájában megfogalmazott tervezete beépült az Eötvös József munkásságába, és nagyrészt neki volt köszönhető, hogy a természettudományok oktatása, a középiskolák

alapítása mellett, és megelőzve azokat, a népoktatás rendszere, tantárgyai, nyelve, a tanítók és tanítónők képzésének módja általános támogatottságot kapott már 1848-ban és főleg az 1868-as népiskolai törvény elfogadásakor.

A tanítói hivatásról, a képzésükről, az alkalmazásuk feltételeiről, a tanfelügyelők és az iskolaszékek ellenőrzési kereteiről 1868 után több törvény és rendelet jelent meg. Ezek idézése helyett érdekesebb M. Joó Istvánnak<sup>1</sup>, az 1894-ben a tanítóképző intézetek számára kiadott Neveléstani kézikönyve. Egyaránt tanítónak tartja az egyetemi és a népiskolai szinten dolgozókat, mert feladatuk csak a munkakörükhöz képest különböző, hivatásuk szerint a kölcsönösség és az egymás munkájának a tisztelete alapján lehetnek sikeresek.

„... a népiskola tanítójának, ki a tantárgyak egész seregére s még művészi ügyességre is oktat, egyes szakaszokban elmélyednie nem lehet, de bírnia kell mindazon ismereteket teljes világosságban, melyek hivatala sikeres betöltésére szükségesek, tanításában azonban már az első szempont tanítványának a természete. Nála nem a tudomány, mint akadémiai fokon, hanem a módszer a fő; ő neki a tanítás lehető tökéletes formáját kell gyakorlatilag valósítani; ő nem tudós, hanem művész tartozik lenni. Minden iskolai tanításnak a lelke a tanító, azért minden iskola olyan, mint a benne működő tanító vagy tanítók” (M. Joó I., 1894. 244–245).

A 19. századot átívelő visszpillantásból szeretném kiemelni, hogy mennyire fontosnak ítélték meg a tanító személyiségét, amiben a szakmai felkészültség, a sokoldalú tudás mellett a módszertani felkészültsége kapott kiemelt figyelmet. Az idézett törvények és kézikönyvek részletes útbaigazítást adnak az egyes tantárgyak anyagáról, a szükséges ismeretek átadásának az ellenőrzéséről, de kitérnek arra is, hogy milyen elismerésben és javadalmazásban kell a tanítókat részesíteni. A követelmények és az ellenőrzés szempontjai kirajzolják, mit tartottak fontosnak, ma úgy mondanánk kulcskompetenciának. A módszertan jelentéstartalma sokkal tágabb, mint ahogy ma használjuk, nem egyszerűen didaktika, sokkal inkább az egyéni bánásmód, az erkölcsi nevelés és a differenciált ismeretátadás kombinációját értették alatta. A gyakorló év, amelyet a tovább nem tanuló, otthon maradt fiataloknak hirdettek meg, már olyan szakismeretek átadását is kívánta, amely mondjuk az akkori háziipar fellendítését szol-

---

<sup>1</sup> M. Joó István ekkor a debreceni tanítóképző igazgatója, és a teológián a neveléstan tanára.



gálta, például a méhészet, az önkéntes tűzoltók képzése, a gazdálkodási (pénzügyi) alapismeretek oktatása, lányoknak házvezetés, kézimunka, gyermekgondozás, stb.

Nem sokat változott ez a követelmény a Klebelsberg Kunó miniszterségét követően sem. Egy 1935-ben kiadott, Utasítás az 1935. évi VI. t.c. 14§ alapján népiskolai intézetek tanulmányi ellenőrzésével megbízott körzeti iskolafelügyelők és tanfelügyelők részére című kiadványban a sikeres nevelői és tanítói munka előfeltételeiről olvashatunk.

Az ellenőrzés legfontosabb szempontja, hogy a tanító rendszeresen felkészül-e a munkájára? Megfelelő-e a módszertana? Milyen a nevelési eszköztára, és végül a tantárgyak elsajátítása a tanterv és az előírások szerint, és főleg közvetlen számonkéréssel ellenőrzik, hogy eredményesen megtörtént-e? Emellett más szempontokat is vizsgáltak, amelyek elsősorban a tanítónak az iskolán kívüli életmódjára, erkölcsösségére, a családi kapcsolataira és közéleti tevékenységére terjedt ki. Az első négy szempont – mint az eddigiekben már láttuk – végighúzódik valamennyi korszakon, bár ahogy közeledünk saját korunkhoz, egyre keményebb, szigorúbb feltételek között. Nagy hangsúlyt kap a tanító személyisége, nevelői habitusa, és az előírások szerinti módszertani munkássága.

A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény a gyermek, a tanuló nevelésével és oktatásával kapcsolatos kötelezettségeket és jogokat már más formátumban fogalmazta meg. A mostani generáció döntően e szerint a törvény szerint tanult, és választotta a maga hivatásának a pedagógus pályát. Valójában ez a törvény adott keretet azoknak a képzési és kimeneti követelmények megfogalmazásának, amelyeket a felsőfokú tanulmányaik során teljesíteniük kellett, mivel a köznevelési törvény csak 2011-ben jelent meg. Éppen ezért ebből az időszakból csak az összegzés érdekében a köznyelv szavaival emeljük ki azokat a követelményeket, amelyek a pedagógus munkáját meghatározzák.

A nevelő és oktató tevékenysége során gondoskodik:

- a gyermek, tanuló testi épségének megóvásáról,
- erkölcsi védelméről (felügyeleti kötelezettség),
- személyiségének fejlődéséről,
- az ismeretek tárgyilagos és többoldalú közvetítéséről,
- a gyermekek és a tanulók emberi méltóságának és jogainak tiszteletben tartásáról.

A nevelő és oktató tevékenysége során vegye figyelembe:

- a gyermek, a tanuló egyéni képességeit, tehetségét, fejlődésének ütemét,
- szociokulturális helyzetét
- és fejlettségét (tehetség gondozási, felzárkóztatási pedagógiai feladatok, differenciált oktatásszervezés).

Feladat továbbá az egészségvédelmi, balesetvédelmi, gyermek-és ifjúságvédelmi feladatok ellátása.

***A kompetencia alapú oktatás igénye:***

Az elmúlt két évtizedben azonban fokozatosan megváltoztak a pedagógusokkal szembeni elvárások, bár megjegyzik, hogy a pedagógus hivatás gyakorlásához különféle személyiségvonások meglétére szükség van, de a szakmai felkészültségre, azok fejlesztésére helyeződik át a hangsúly. Az oktatáspolitikára elsősorban a szakmai kompetenciákra, azaz készségekre helyezi a hangsúlyt.

Már a 15/2006. számú, az Oktatási Miniszter által kiadott rendeletben arról írtak, hogy milyen pedagógus kompetenciák szükségesek.

Érdekes azonban ezt a fogalmat kissé részletesebben megismernünk, hiszen ettől kezdve igen sok jogi és szakirodalmi hivatkozást találunk a kompetencia alapú tanítás szükségességéről.

*A kompetencia fogalma:* A kompetencia latin eredetű szó, alkalmasságot, ügyességet jelent. A kompetencia fogalmának azonban többféle értelmezése létezik.

- illetékesség: A társadalmi munkamegosztásban egyes emberek illetékességet, jogosultságot, hatáskört kapnak döntések meghozatalára, vagy éppen végrehajtására.
- hozzáértés: Egy-egy szakterületen – például az autószerelő, az asztalos, a közgazdász vagy éppen a pedagógus esetében – az adott szakma képviselőjének hozzáértéséről, alkalmasságáról van szó. (a munkahelyi hirdetésekben ezeket az elvárt készségeket szokták megnevezni).

A pedagógusok esetében éppen ezért az elvárásokat, a szükséges kompetenciákat kellett meghatározni. Alapjában három csoportba szokás ezeket rendezni.:

- *Ismeretek, tudás:* megszerzett (szakmai) információk, amivel az adott személy – különböző szinten – rendelkezik.

- *Készségek, képességek*: melyek az adott fizikai és szellemi feladatok teljesülésének képességét biztosítják.
- *Tulajdonságok (személyiségvonások)*: vagyis a pszichikai-fizikai jellemzők, és a helyzetekre, információkra adott válaszreakciók.

Azt is mondhatjuk, hogy meg kellett fogalmazni melyek azok a kívánalmak, amelyek a pedagógus szakmaiságát (professzionizmusát) bizonyítják. Az OECD (Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet), amelyet a világ legfejlettebb országai alapítottak, jelenleg több mint hetven ország a tagja, 1998-ban már kiadott egy listát ezekről.

**Szakértelem**: a tanított szakterülettel összefüggő tudás, amellyel kapcsolatban a folyamatos megújítás szükségessége kap egyre növekvő hangsúlyt.

**Pedagógiai know-how (tudás)**: a tudás átadásának és a kompetenciák fejlesztésének a technológiái, amelyeken belül egyre nagyobb figyelmet kapnak a tanulásra való motiválás, az együttműködésre készítés és a kreativitás.

**A technológia értése**: a hangsúly azon a képességen van, hogy az új technológiákat a tanárok a tanítási-tanulási folyamat integráns részévé tegyék.

**Szervezeti kompetencia és együttműködés**: a tanítást az új professzionizmus egyértelműen kollektív, teamben végzett tevékenységnek tekintik, amelynek intézményes kereteit a „tanuló szervezetként” működő iskola adja.

**Rugalmasság**: ez az ugyancsak új elem annak az elfogadására épül, hogy a tanári szakma tartalma és a munkavégzéssel kapcsolatos elvárások a szakmai karrier során több alkalommal is változhatnak.

**Mobilitás**: ez annak a belátására utal, hogy gyakorivá válik a tanári szakmák és más szakmák közötti átlépés, sőt egyenesen előnnyé válik, ha valaki más területeken is szakmai tapasztalatokat szerez.

**Nyitottság**: a tanári szakma meghatározó sajátossága a nyitottság a külső szereplők, a partnerek irányába, és együttműködés a szakmán kívüli érdekeltekkel.

Az Európai Unió oktatási alapelveinek kialakításakor ezeket a jegyeket is figyelembe vették, de két új csoportot fogalmaztak meg: alapképességeket és kulcskompetenciákat.

Nyolc fő területet különítettek el, amelyet átvett a Nemzeti Köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény is, és ezek alapján készülnek a Képzési és a Kimeneti Követelmények az alapszakokhoz.

- 1) A tanuló személyiségfejlesztése;
- 2) Tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése;
- 3) Szaktudományi, szaktárgyi és tantervi tudás integrálása;
- 4) A pedagógiai folyamat tervezése;
- 5) A tanulási folyamat szervezése és irányítása;
- 6) A pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése;
- 7) Szakmai együttműködés és kommunikáció;
- 8) Elkötelezettség és felelősségvállalás a szakmai fejlődésért

A 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet, valamint az emberi erőforrások minisztere által 2014. március 13-án elfogadott kiegészítő tájékoztató anyag a nyolc fő terület megvalósításához adott támogatást.

Például a 7. kompetenciához, a Szakmai együttműködés és kommunikáció, adott szempontokból

#### Indikátorok

#### Specifikus példák

Rendszeresen tájékozódik a digitális tananyagokról, eszközökről, az oktatástámogató digitális technológia legújabb eredményeiről, konstruktívan szemléli felhasználhatóságukat	portfólióban reflexiót találhatunk arról, hogy a tanító releváns pedagógiai honlapokon tájékozódik az új taneszközökről, digitális vagy hagyományos fejlesztő- vagy tananyagokról. Kritikusan és konstruktívan elemzi, értékeli felhasználhatóságukat.	A tanítónak az infokommunikációs technológiai ismeretei legalább felhasználói szintűek. Követi a munkájához szükséges szakirodalmat, újfajta szemléltető-anyagokat épít be a tanórákba.
Aktív résztvevője az online megvalósuló szakmai együttműködéseknek.	A portfólió tartalma bizonyítja, hogy annak összeállítója lehetőségei szerint az online szakmai anyagokat többféle módon alkalmazza, fejleszti (pl. ppt, interaktív tábla).	A tanító – lehetőségei szerint – az online szakmai anyagokat többféle módon alkalmazza, fejleszti (pl.: ppt, interaktív tábla).

Ezek a példák mutatják, hogy a célok kitűzése megegyezhet, de a megvalósítás, a módszerek kiválasztása a pedagógus kreativitásától, felkészültségétől és személyiségétől függ.

Az új követelmények a pedagógustól azt kívánják, hogy folyamatosan képezze magát. Ezt azonban segíthetik azok az idősebb tapasztaltabb tanárok, akiket arra kérnek, hogy a tapasztalataikat igyekezzenek megosztani a fiatalabbakkal, segítsék a saját személyiségükkel (a tudás, a műveltség, az a pályájához illeszkedő képességek és attitűdök, a pálya iránti motivációjuk megosztásával) a beilleszkedésüket, könnyítsék (facilitátor) szakmai fejlődésüket. Csak az lehet jó mentorpedagógus, aki felismeri mentoráltjai szükségleteit a személyes fejlődésükben, és képes inspirálni őket a továbblépésre. Másrészt a fiatal pedagógusnak is nyitottnak kell lennie, sőt előfordulhat, hogy az együttműködés során kölcsönösen képesek egymást fejleszteni.

A fentiek végiggondolása során azonban felismerhető, hogy a kompetencia alapú felkészültségben, nevelésben a tudás és a készség fejlesztése mellett kissé háttérben maradt a pedagógus személyiségének, a társadalmi szerepének a megfogalmazása, amely a magyar neveléstörténetben specifikus volt, és amely a pálya társadalmi presztízsét is megadta. A pedagógusnak, mint lámpásnak, mint a nép tanítójának talán más országokban nincs olyan múltja, mint a magyar történelemben, amire viszont éppen most az átalakuló, értékváltó korban nagy szükség lenne. Ugyanakkor felvetődik a pedagógushivatás számos nehézsége, szigorúbb megítélése, a jövőért vállalt felelőssége is, amire a legősibb intések közül idézzük Jakab apostolt (Jakab Apostolnak közönséges levelei 3.1.), aki így figyelmeztette kortársait: „Atyámfiai, ne legyetek sokan tanítók, tudván azt, hogy súlyosabb ítéletünk léssen.”

Ez az intés azonban azt is jelzi, hogy a munka jelentősége és eredménye is értékesebb lehet, ha felkészülten, meggyőződésből végezzük.

## Irodalom

- Bakacsi Gyula – Bokor Attila (1998): Szervezeti magatartás és vezetés  
Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Balogh Sándor – Szabolcs Ottó (1963): Pedagógusok a két világháború  
között. Budapest.
- Bibó István (1942/1986): Elit és szociális érzék, In: Bibó István, Váloga-  
tott tanulmányok 1935–1944. I. kötet. Budapest.
- Bourdieu, Pierre (1999): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke  
In Angelusz Róbert (szerk.), A társadalmi rétegződés komponensei.  
Válogatott tanulmányok. Budapest.
- Bruner, J. (2004): Az oktatás kultúrája. Gondolat Kiadó. Budapest,
- Buda Mariann: Az iskola és a család szociológiája. Segédanyag az ELTE  
pedagógiai szakpszichológus képzése számára.
- Eötvös József (1865): Kisebb politikai cikkek. Báró Eötvös József ösz-  
szes munkái, XVII. kötet, Révai testvérek, Budapest.
- Ferge Zsuzsa – Gázsó Ferenc – Háber Judit – Tánczos Gábor – Várhegyi  
György (1975): A pedagógusok helyzete és munkája. Budapest.
- Gerölyné Kölkedi Éva Marianna és tsai (2014): Gyakorló pedagógusok a  
pedagógusi kompetenciákról, Iskolakultúra 2014/3.
- Herskovits Mária (2005): A tehetségfejlesztés útjai és tapasztalatai kül-  
földön. In: Fejezetek a pedagógia pszichológia köréből.  
[http://mek.oszk.hu/04600/04669/html/balogh\\_pedpszich0028/balogh\\_](http://mek.oszk.hu/04600/04669/html/balogh_pedpszich0028/balogh_pedpszich0028.html)  
[pedpszich0028.html](http://mek.oszk.hu/04600/04669/html/balogh_pedpszich0028/balogh_pedpszich0028.html)
- Huszár Tibor – Kovács István Gábor (1974): Az értelmiség jelenlegi hely-  
zete, összetétele, fejlődésének iránya, társadalmi funkciói. Budapest.
- M. Joó István (1894): A neveléstan kézikönyve tanítóképző intézetek  
számára. Hornyánszky Viktor könyvkereskedése. Budapest.
- Karády Viktor (2006): Egy ellenmodell: a napóleoni 'Francia Egyetem'  
és utóélete. (Intézménytörténeti vázlat. Educatio, 2006/4.
- Keller Márkus (2009): A középiskolai tanárság professzionalizációja a 19.  
század második felében, magyar–porosz összehasonlításban. ELTE  
Történelemtudományi Doktori Iskola, Budapest.
- Koncz István (szerk.) (2011): A felsőoktatásban tanulók és tanáraik sze-  
mélyiségét érő új kihívások és kezelésük. Konferenciakötet.
- Kornis Gyula (1927): A magyar művelődés előzményei 1777–1849. II.  
kötet. Magyar Királyi Egyetemi Nyomda, Budapest.

- Kovács I. Gábor (1978): Az értelmiségi keresetek változása (1920–1975). In: Huszár Tibor (szerk.), *Értelmiségiek, diplomások, szellemi munkások*. Budapest.
- Kozma Tamás (1999): *Bevezetés a nevelésszociológiába*. Budapest.
- Kuczi Tibor (1986): A pedagógus szerep néhány szociológiai jellemzője, In: Kovács I. Gábor (szerk.), *A magyar értelmiségiek a nyolcvanas években*. Budapest.
- Láczay Magdolna (2009): *A tehetséggondozás és/vagy az elitképzés. A szakkollégiumi hagyományok és a bolognai rendszer*. Miskolc.
- Láczay Magdolna (2013): *A tehetséggondozás megjelenése a modern magyar oktatáspolitikában* In: Rákó Erzsébet – Szabó Gyula (szerk.), *Szociális szakemberek képzése határon innen és túl*. Belvedere Meridionale. 66–80.
- Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla (2005): *Neveléstörténet. Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe*. Budapest.
- Németh András – Boreczky Ágnes (1997) *Nevelés, gyermek, iskola – A gyermekkor változó színterei* Eötvös József Könyvkiadó. Budapest.
- Pukánszky Béla (2011): *A tanári kompetenciák problémátörténete*, In: *A tanári kompetenciákról*. Selye János Egyetem, Komárom. 29–64.
- Sáska Géza (2011): *Az egységes tanárképzés formálásának pedagógiai és politikai kultúrája*. *Educatio* 2011/1: 3–17.
- Tehetség (2008): *Válogatás 15 év számaiból*. Különszám. A Magyar Tehetséggondozó Társaság kiadványa.
- Tóth Tamás (2008): *A napóleoni egyetemről a humboldti egyetemig*. <http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/Tarsfil/kut/tanulm/toth2htm>
- Utasítás az 1935. évi VI. 14§ alapján népiskolai intézetek tanulmányi ellenőrzésével megbízott körzeti iskolafelügyelők és a Kir. Tanfelügyelői hivatalok, iskolalátogató tagjai részére.
- Valuch Tibor (2005): *Magyarország társadalomtörténete a XX. század második felében*, Osiris Kiadó, Budapest.

## ***2. A képzés indoklása***

2011-ben a közoktatási, köznevelési feladatok ellátásának megújításáról új törvény jelent meg. A nemzeti köznevelésről szóló CXC. számú törvény „célja olyan köznevelési rendszer megalkotása, amely elősegíti a gyermekek, fiatalok harmonikus lelki, testi és értelmi fejlődését, készségeik, képességeik, ismereteik, jártasságaik, érzelmi és akarat tulajdonságaik, műveltségük életkori sajátosságaiknak megfelelő, tudatos fejlesztése révén, és ezáltal erkölcsös, önálló életvitelre és céljaik elérésére, a magánérdeket a köz érdekeivel összeegyeztetni képes embereket, felelős állampolgárokat nevel. Kiemelt célja a nevelés-oktatás eszközeivel a társadalmi leszakadás megakadályozása és a tehetséggondozás” (CXC. tc. 1§).

A képzés célja, a napjainkban egyre nagyobb mértékben jelentkező családi diverzitásból fakadó problémákat komplex módon kezelni tudó pedagógusok továbbképzése. A programban a komplex nevelésnek, konfliktuskezelésnek, a családi mediációnak és a családi és óvodai szocializációnak az új fejlesztési, továbbképzési módszereivel és tematikával nyújtunk gyakorlatban hasznosítható ismereteket. A képzési tematikát aktualizálja, hogy a különféle okokból adódó szociokulturális különbség egyre változatosabb formákat produkál. A kisgyermekkor szocializációban így a gyermekek esélyeit csökkentik azok a társadalmilag is kimutatható konfliktushelyzetek, veszélyeztető tényezők, amelyek a pedagógus-szülő, illetve a pedagógus-gyermek kapcsolatának összehangolt, folyamatos fejlesztésével javíthatóak.

A jelen képzés társadalmi igényből fakad, amelyet a lakosság szociokulturális viszonyainak változása, a demográfiai trendek ellentmondásai, az elszegényedés és az idősödő társadalom problematikája tesz szükségessé. A képzés során új szemléletű tudásszolgáltatás, tanácsadás kialakításával a legnagyobb mértékű társadalmi feszültségeket okozó problémák – így a gyermeknevelés, a családalapítás és vállalás, a munkanélküliség, az időskori aktivitás komplex kezelését, a hátrányos helyzetűek számára a felzárkózást, a határmenti inklúzió (befogadás) szellemében az interetnikus együttélést, a multikulturalitás és az identitás kapcsolatát kívánjuk mindennapi feladatok szintjén elemezni. A hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű családok száma országosan magas, de néhány régióban különösen kiemelkedő az arányuk.



A beiskolázási környezetünkben:

- a halmozottan hátrányos családba született gyermekek száma az országos átlaghoz képest nagyságrenddel magasabb,
- a gyermekvédelmi szakellátásban elhelyezendő gyermekek aránya az országos átlagnál lényegesen magasabb,
- a térség munkaerőpiacára felkészületlenül jelentős számú roma fiatal várható, akiknek már most szükséges a kisgyermekkortól a munkaerő-piaci belépésig az életmódfejlesztő programok kidolgozása, és a megvalósítás érdekében a folyamatos mentorálása,
- az élethosszig tartó tanulás programjában a szakirányú továbbképző szakjaink látogatottak, a gyakorlati képzés szervezése kapcsán szinte valamennyi érintett intézménnyel van munkakapcsolatunk.

A Debreceni Egyetem Gyermekevelési és Felnőttképzési Kara több mint negyven éve folyamatosan törekszik mind az alaptevékenységében, mind a továbbképzési rendszerében a társadalmi igényekhez igazodó, a kapcsolódó intézmények munkaerő fejlesztését szolgáló képzési portfóliójával a minőségi humán erő fejlesztést folyamatosá tenni. A jelen intézményfejlesztési koncepciójának a fő üzenete, hogy a Családi Tanulmányok Kara kíván lenni, és ezért a befogadó társadalom építése érdekében *új családpedagógiai modell* működtetését dolgozza ki, amivel a jelentkező pedagógusok továbbképzésében a szociokulturális hátrányokkal rendelkezők készségeinek a fejlesztésére, az esélyegyenlőség kiterjesztésére érvényesíteni kívánja az alábbi célkitűzéseit.

A továbbképzési szakot elvégzőket a társadalmi felzárkózást és esélyteremtést akadályozó szociokulturális hátrányok leggyakoribb megnyilvánulásainak a bemutatásával és a szükséges pedagógiai eszközök kiválasztásával támogatja.

Szükségesnek látjuk a multikulturalitás fogalmán belül értelmezni migráció hazai és nemzetközi tendenciáinak a kérdését, az etnikai különbségek mögött meghúzódó kulturális távolságokat, a vallási szokások toleranciáját, illetve a jogkövetés hiányának a családokat sújtó következményeit.

A társadalmi mobilitás nemcsak a munkaerőpiacon figyelhető meg napjainkban, hanem a családokban, a különböző generációk együttélésében is, ami a gyermeknevelés szempontjából is számos anomáliát hozott. A változó együttélési formák a pedagógusok felelősségét fokozzák, hiszen

sok esetben rájuk hárul azoknak a nevelési feladatoknak a pótlása, amit a gyermekek a családban nem kapnak meg.

Másrészt – a helyzet felismerése következtében – vannak olyan pedagógiai tapasztalataink, amelyben a szülőkkel való együttműködés új, legtöbbször az együttnevelés kombinációjával valósul meg.

A szülők felnőttnevelési módszereit azonban direkt módszerrel nehéz beilleszteni a pedagógiai programba, de a kapcsolati rendszer fejlesztésével olyan tanácsadási, együttműködési formákat tudunk előkészíteni, amivel a szülővé válás felelősségét és örömét segítjük elő.

A szülők konfliktusainak a helyes megítélésében, a magánéletükben adódó nehéz döntésekben a tanácsadás, a felek közötti közvetítés (mediáció) sokat segíthet, és ezekre az intézmény új kapcsolattartási, mentorálási programokkal készít fel.

Számos kérdéskörben van az intézménynek lehetősége a pedagógiai eszköztárát bővíteni, a kapcsolatrendszerét szélesíteni, amivel a kisebbségi csoportok életmódjának, életvitelének és életminőségének javítását, az antiszegregációs programok, integrált oktatási modellek sikerét alapozhatja meg.

A Családi életmód és kapcsolatrendszer innovációja továbbképzési program a fentiek figyelembe vételével, és a továbbképzésben részt vevő kollégák segítése érdekében készült el.

### **3. Képzési és kimeneti követelmények**

**1. A szakirányú továbbképzés megnevezése:** családi életmód és kapcsolatrendszer innovációja pedagógus-szakvizsgára felkészítő szakirányú továbbképzési szak

**2. A szakképzettség oklevélben szereplő megnevezése:** szakvizsgázott pedagógus a családi életmód és kapcsolatrendszer innovációja szakterületen

**3. Képzési terület:** pedagógusképzés képzési terület

**4. A felvétel feltétele:**

Pedagógusképzés képzési területen óvodapedagógus, tanító, gyógypedagógia alapképzési szakok valamelyikén szerzett oklevél vagy tanári szakképzettség, valamint 3 év gyakorlat.

**5. Képzési idő félévekben:** 4 félév

**6. A szakképzettség megszerzéséhez összegyűjtendő kreditek száma:** 120 kredit

**7. A képzés során elsajátítandó kompetenciák, tudáselemek, megszerzhető ismeretek, személyes adottságok, készségek, a szakképzettség alkalmazása konkrét környezetben, tevékenységrendszerben:**

Az elsajátítandó kompetenciákat a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény (Nkt.) és a 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet, valamint az Európai Unió alapképességek (basic skills), majd kulskompetencia (key competence) munkabizottsága által megfogalmazott irányelvei szerint állítottuk össze.

Szakmai kompetenciák:

a. *A képzés során megszerzendő ismeretek:*

- Az alapvető szociológiai, pedagógiai és pszichológiai ismeretekkel rendelkezik, amelyekkel a személyiségjegyeket felismeri és a fejlesztési módjával tisztában van.
- Alapvető szociológiai, pedagógiai tudással rendelkezik a különböző családi folyamatokról, azok társas helyzetére vonatkozó feltáró módszerekről.

- Ismeri a hátrányos helyzetű gyermekek nevelésének specifikumait, a családdal való együttnevelés lehetőségeit.
- Ismeri a szakmódszertan hazai és nemzetközi eredményeit, szakirodalmát, aktuális kérdéseit.
- Ismeri a nevelés és fejlesztés elméletét, a kisgyermekkor differenciált személyiség formálásának folyamatát, azok tervezését, módszereit.
- Ismeri a kisgyermekkor intézményeinek élményszerű életmódszervezés lehetőségeit.
- Megfelelő ismeretekkel rendelkezik az előítéletmentes az inter- és multikulturális neveléshez.
- Ismeri a gyermekek és a felnőttek köréhez egyaránt alkalmas kommunikációs eszközöket, és az óvodás korosztály nevelése során hatékonyan alkalmazható nyelvpedagógiai eljárásokat, nyelvtadási és fejlesztési stratégiákat.
- Tájékozott a lelki egészség megőrzésének elméleti és gyakorlati módszereiről.
- Jellemzi a korszerű általános műveltség, a társadalmi érzékenység, a közösségi felelősségérzet és feladatvállalás.

*b. A megszerzett ismeretek birtokában képesek:*

- Képes olyan pedagógiai szituációkat teremteni, amelyekben az egyéni igények figyelembe vételével segítik a gyermekek és a szülők fejlődését.
- Képes a konfliktusokban álló felek közötti mediálására, a közvetítő konfliktuskezelésre. Segíti a felek együttműködését.
- Képes az integráció elősegítésére, önmagával szemben az önreflexióra és az önkorrekcióra.
- Képes figyelembe venni az értékelés hatásait a pedagógiai folyamat szabályozására.
- Szakmai szituációkban képes szakszerű, közérthető, nyílt és hiteles kommunikációra.
- Képes a korszerű népismereti/nemzetiségi tartalmak közvetítésére.

*c. Rendelkeznek a szakmai attitűddel, mentalitással:*

- Nyitott a személyiségfejlesztés módszereinek az elsajátítására, tiszteli a személyiséget, és az értékeket keresi bennük.

- Előítéletektől mentesen, mások értékeire nyitottan, inkluzív szemléletet érvényesítve végzi munkáját. Elkötelezett az alapvető demokratikus értékek iránt.
- Elkötelezett a képességek fejlesztésére, törekszik az együttműködésre a különböző érintett partnerekkel.
- Gyermek- és felnőtt ismerettel, gyermekközpontú szemlélettel, játékszóképességgel, fejlett kommunikációs képességgel bír.
- Rendelkezik társadalmi érzékenységgel, közösségi felelősségérzettel és feladatvállalással, az egyetemes emberi és nemzeti normák tisztelével, a tudatos értékválasztási képességgel.
- Nyitott a szakmai segítség elfogadására, elkötelezett a reflektivitásra, és a folyamatos fejlődésre.
- Jelentős mértékű önállósággal rendelkezik szakmája átfogó és speciális kérdéseinek felvetésében, kidolgozásában, szakmai nézetek képviselésében, indoklásában.

## **8. A szakképzettség szempontjából meghatározó főbb ismeretkörök és az ismeretkörökhöz rendelt kreditérték:**

### **Kötelező ismeretkörök: 55 kredit**

#### **Közigazgatási vezetési ismeretek: 8-12 kredit**

A modern közoktatási rendszerek rendszerszintű problémáinak elemzése és az oktatás területét is elérő nemzetköziesedés folyamatainak, az oktatási rendszerek fejlődését befolyásoló nemzetközi hatásoknak, valamint az európai integráció jelentette kihívásoknak és feladatoknak a megismerése; Az intézményes nevelés makrotársadalmi összefüggéseinek, valamint tágabb szervezeti és politikai környezetének, az Európai Uniónak az oktatás fejlesztésére, befolyásolására irányuló tevékenységének és eszközrendszerének megismerése; A közigazgatási rendszer különböző szintjeinek feladat- és hatáskörének megismerése, az önkormányzatok működése, az államigazgatási szervek és önkormányzatok együttműködése; A központi és az önkormányzati közoktatás-irányítás kapcsolatrendszere; Oktatásjog, fogalmak, értelmezések, alkalmazások.

#### **A nevelési-oktatási intézmény, mint szervezet: 13-17 kredit**

Az iskola mint a környezetével szoros kölcsönhatásban álló rendszer; Szervezeti modellek, dimenziók, szervezeti kultúra; A stratégiaalkotás és

a szervezeti struktúra összekapcsolása; struktúra, célok, folyamatok, szervezeti szabályozás; A szervezetfejlesztés mint változási folyamat; Iskolafejlesztés, innováció, hazai és nemzetközi tendenciák; Uniós programok és a hazai fejlesztési politika; Hatékony intézményvezetés, vezetéselméleti ismeretek, kompetenciák a vezetésben, stratégiai célok és a vezető tevékenységének kapcsolatai; A személyes hatékonyság fejlesztése (kommunikáció, együttműködés, konfliktuskezelés stb.); Modern infokommunikációs eszközök és rendszerek alkalmazása a vezetésben; Az intézményvezetés jogszabályi környezete.

#### **Az intézmény és környezete: 4-6 kredit**

Feladatellátás, hatáskörök és jogosultságok a közoktatás irányítási szintjein; Önkormányzati irányítás: jogok, feladatok, felelősség; Az ÖMIP szerepe az irányításban; Kapcsolatok és együttműködés ágazaton belül és ágazatok között; Partnerkapcsolatok, a kapcsolattartás formái, partneri igények és elégedettség, minőség és intézményfejlesztés; Intézmény és környezete.

#### **A nevelési-oktatási intézmény hatékonysága: 5-7 kredit**

Az intézményi működés mérése és értékelés, a működés eredményessége, hatékonysága (külső és belső hatékonyság); Az intézmény belső értékelése, munkatársak és vezetők teljesítményének értékelése, az iskola klímája és hatása a működésre; Az iskolai vizsgálatok módszertana; A közoktatás eredményességének és hatékonyságának értelmezése, kapcsolata az intézményi szintű értékeléssel; A minőség értelmezése; A minőségbiztosítás alapfogalmai és technikái; Partneri igény és elégedettségmérések és az eredmények felhasználása a fejlesztésben.

#### **Az integráció és szegregáció kérdései: 5-7 kredit**

Oktatáspolitikai prioritások, a társadalmi esélyek és az oktatási rendszer, integráció, szegregáció, esélyegyenlőség; Az intézményes nevelés makrotársadalmi és szervezeti szintű összefüggései; Az Európai Unió oktatásfejlesztési és esélyegyenlőségi politikája, ezek megjelenési formája a hazai fejlesztési programokban és az intézménynek működésében; Esélyteremtés fenntartói szinten az oktatás segítségével; Oktatáspolitikai eszközök az irányítás szintjein az esélyegyenlőség, az integráció érdekében.

**A pedagógus a nevelési-oktatási intézmény szervezetében:  
6-8 kredit**

Az intézmény vezetése, a hatásos cselekvést lehetővé tevő vezetői képességek, kompetenciák; A pedagógus mint vezető, a tanítási-tanulási folyamat tervezője, szervezője, irányítója és értékelője; A pedagógusok teljesítménye, munkájuk értékelése, fejlesztő támogatások a szervezetben; Az intrapszichés, az interperszonális és a szervezeti konfliktusok fogalma, ezek szituációs gyakorlatok során való elkülönítése; Konfliktuskezelési stratégiák, a megoldási módok sajátélményű megtapasztalása; A vezető, tanácsadó, szakértő szerepe a konfliktusmegoldásban.

**Sajátos pedagógiai, pszichológiai ismereteket és módszereket igénylő személyek, illetve csoportok nevelése-oktatása: 5-7 kredit**

A szociálpszichológiai alapismeretek szerepe a nevelésben, különös tekintettel a sajátos bánásmódot igénylő személyek és csoportok esetében; Társas kapcsolatok és működtetésük, attribúciók, sztereotípiák, csoportközi konfliktusok, előítéletek; A sajátos nevelési igényű gyermekek és tanulók csoportja, jellemzői; Az együttnevelés szerepe a sajátos nevelési igényű gyermekek és fiatalok fejlesztésében; A sajátos nevelési igény mint jogi kategória; Integráció és a kisebbségek (nemzeti, etnikai); A lifelong learning mint cél az uniós és a hazai gyakorlatban az oktatási rendszerben.

**Választható ismeretkörök: 55 kredit  
Családi életmód és kapcsolatrendszer innovációja**

**Társadalmi felzárkózás: együttélés és autonómia (12-16 kredit)**

Szociokulturális különbségek és a felzárkózás: a magyar társadalom szerkezete és főbb jellemzői a rendszerváltás után; a rekonverziós stratégiák jellemzői; a mobilitás jelensége és mutatói; a tőkefajták szerepe a rekonverzióban; az iskolarendszer és az egyenlőtlenségek; az életmód, mint a társadalmi rétegek elkülönülésének terepe. A multikulturalitás problémái, értékei: az interetnikus együttélés; eltérő szociokulturális szokások; különböző vallási és etikai szabályok. A multikulturális térben alkalmazott pedagógiai hatásrendszer: a multikulturális és interkulturális nevelés fogalma; szociokulturális különbségek és a felzárkózás; együttélés és autonómia; kulturális érzékenység; esélyegyenlőségi politika; az

interkulturális pedagógiai gyakorlat példái; multikulturális és interkulturális pedagógiai hatásrendszer: IPR. Kulturális autonómia és egyetemes értékek: az értékek sajátosságai; a mérési lehetőségek bemutatása; a nemzetközi összehasonlító kutatások eredményei; a magyarországi értékutatók eredményei; tudomány, autonómia és értékek; a tudományos értékek habituális háttere.

### **Szülővé válni, szülőnek lenni (24-34 kredit)**

Változó család, változó pedagógiai hatások: családpedagógia tudományág kialakulása; társadalmi folyamatok és a család; ismeretek a család életéről, a családi életre nevelés feladatairól, a családgondozás, családsegítés korai gyakorlatáról; az egészséges mentális fejlődést veszélyeztető tényezők a családban, a családi krízishelyzetek. A pedagógus tanácsadói kompetenciái: a pedagógustulajdonságok szerepe, kutatásuk módszerei; gyakorlati pedagógiai készségek, a tevékenységrepertoár; tanácsadói kompetenciák, kompetencia határok. A tanácsadás elmélete és módszertana: tanácsadási elméletek, tanácsadási típusok; a tanácsadás tervezése, szervezése; tanácsadási technikák, módszerek, eszközök és azok gyakorlati alkalmazása. A szabadidő pedagógiai kérdései: a szabadidő fogalma, funkciói, befolyásoló tényezők; a szabadidő intézményi és pedagógiai rendszere; a családok és az eltérő bánásmódot igénylő gyermekek szabadidős kultúrája; a szabadidő szervezése, elvek módszerek. Felkészítés a család mentorálására: együttműködés a gyermekek szüleivel; a családi funkciók optimális működésének támogatása; a diszfunkciók a családban; együttműködés más szakemberekkel. Probléma és konfliktus felismerés, konstruktív megoldási technikák: a konfliktus jellemzői, konstruktív konfliktusértelmezés; konfliktuskezelő stratégiák és empirikus kontroll; problémamegoldó modellek; kerülendő megoldási stratégiák. A mediáció elméleti és gyakorlati kérdései: a konfliktusok fogalma, fajtái; a konfliktuskezelő stratégiák; az alternatív vitarendezés kialakulása és formái; a mediációs eljárás alkalmazhatósági területei; fejlesztendő kompetenciák. A reflektív tanácsadói gyakorlat: a reflektív tanácsadói gyakorlat jártasságai, készségei; a reflektivitás feltételei; reflexiók, reflektív technikák a gyakorlatban.



### **Egyén és közösség (8-12 kredit)**

Az egyén és közösség változó viszonyrendszere és pedagógiai paradigmái: egyén és közösség; a közösségi nevelés történeti tapasztalatai; család, mint közösség; a közösség pedagógiai paradigmái; a gyermek/ tanuló közösségek sajátos fejlődése; köznevelési intézmények közösségi nevelési feladatai. Változó kapcsolati hálók: a network-kutatás logikája, célja, alapfogalmai, mérőföldkövei; az individualizmus és a kollektívizmus problematikája; nemzetközi és hazai kutatási eredmények; szociometriai technikák.

## 4.1. KÖTELEZŐ ISMERETKÖRÖK TANTERVE (I–II. FÉLÉV)

Tantárgy neve		I.	II.
<b>I. Nevelési-oktatási intézmény, mint szervezet és környezete (24 kredit)</b>			
<b>Közigazgatási és államháztartási ismeretek</b> /Intézmény és társadalom/ <i>Szerepi Sándor</i>	óra/vizsga	15 K	
	<b>kredit</b>	5	
<b>Európai oktatásügyi integrációs folyamatok</b> /Európa tanulmányok/ <i>Molnár Balázs</i>	óra/vizsga		10 B
	<b>kredit</b>		3
<b>Tanügyigazgatási és jogi ismeretek</b> <i>Nagy Éva</i>	óra/vizsga		10 B
	<b>kredit</b>		3
<b>Szervezeti kultúra</b> /Szervezetfejlesztés/ <i>Kovácsné Bakosi Éva</i>	óra/vizsga		10 gyj
	<b>kredit</b>		3
<b>Intézmény és környezete</b> /Az intézmény információs rendszere/ <i>Móré Mariann</i>	óra/vizsga	10 gyj	
	<b>kredit</b>	3	
<b>Kommunikáció a partnerekkel</b> <i>Móré Mariann</i>	óra/vizsga	10 B	
	<b>kredit</b>	3	
Differenciálás 1. <b>Környezeti, intézményi, egyéni eltérések és kezelésük</b> <i>Mező Katalin</i>	óra/vizsga	15 B	
	<b>kredit</b>	4	
<b>II. A nevelési-oktatási intézmény hatékonysága (12 kredit)</b>			
<b>Intézményértékelés és a tanulói, tanári munka értékelése</b> /Minőségbiztosítási rendszerek és irányítás/ <i>Pálfı Sándor</i>	óra/vizsga	15 K	
	<b>kredit</b>	5	
<b>Minőségfejlesztés, a hatékonyság mutatói, mérési lehetőségei</b> <i>Pálfı Sándor</i>	óra/vizsga		10 gyj
	<b>kredit</b>		3
<b>Mérés a pedagógiában</b> <i>Molnár Balázs</i>	Óra/vizsga	15 gyj	
	<b>kredit</b>	4	

<b>III. A pedagógus a nevelési-oktatási intézményben (7 kredit)</b>			
<b>Pedagógiai folyamat tervezés és szervezés /Tervezés és módszerek a pedagógiai folyamatban/ <i>Vargáné Nagy Anikó</i></b>	óra/vizsga		15 gyj
	<b>kredit</b>		<b>4</b>
<b>Szakmai önismeret /Kompetenciát fejlesztő tréning/ <i>Kissné Korbuly Katalin</i></b>	óra/vizsga		10 B
	<b>kredit</b>		<b>3</b>
<b>IV. Az integráció és szegregáció kérdései, sajátos csoportok /Sajátos pedagógiai-pszichológiai ismereteket igénylők nevelése, oktatása/ (12 kredit)</b>			
<b>Gyermek-, ifjúság és családvédelem alapjai <i>Gortka-Rákó Erzsébet</i></b>	óra/vizsga		10 gyj
	<b>kredit</b>		<b>4</b>
<b>Esélyegyenlőség, szektorközi együttműködés, fenntartható megoldások /Kisebbségek az oktatásügyben/ <i>Szerepi Sándor</i></b>	óra/vizsga	10 B	
	<b>kredit</b>	<b>3</b>	
Differenciálás 2. <b>Különös bánásmódot, gondozást igénylők azonosítása, speciális ellátása <i>Mező Katalin</i></b>	óra/vizsga		15 K
	<b>kredit</b>		<b>5</b>
<b>Összes kredit:</b>		<b>27</b>	<b>28 = 55</b>
<b>Összes óraszám:</b>		<b>90</b>	<b>90 = 180</b>

## 4.2. VÁLASZTHATÓ ISMERETKÖRÖK TANTERVE (III–IV. FÉLÉV)

Tantárgy neve		III.	IV.
<i>Társadalmi felzárkózás: együttélés és autonómia (16 kredit)</i>			
<b>Szociokulturális különbségek és a felzárkózás</b> <i>Bocsi Veronika</i>	óra/vizsga	10 K	
	<b>kredit</b>	<b>4</b>	
<b>A multikulturalitás problémái, értékei</b> <i>Láczay Magdolna</i>	óra/vizsga	10 B	
	<b>kredit</b>	<b>4</b>	
<b>A multikulturális térben alkalmazott pedagógiai hatásrendszer</b> <i>Pálfı Sándor</i>	óra/vizsga		10 gyj
	<b>kredit</b>		<b>4</b>
<b>Kulturális autonómia és egyetemes értékek</b> <i>Bocsi Veronika</i>	óra/vizsga		10 K
	<b>kredit</b>		<b>4</b>
<i>Szülıvé válni, szülınek lenni (27 kredit)</i>			
<b>Változó család, változó pedagógiai hatások</b> <i>Vargáné Nagy Anikó</i>	óra/vizsga	10 B	
	<b>kredit</b>	<b>4</b>	
<b>A pedagógus tanácsadói kompetenciái</b> <i>Vargáné Nagy Anikó</i>	óra/vizsga	10 gyj	
	<b>kredit</b>	<b>4</b>	
<b>A tanácsadás elmélete és módszertana</b> <i>Kovácsné Bakosi Éva</i>	óra/vizsga	10 K	
	<b>kredit</b>	<b>4</b>	
<b>Reflektív tanácsadói gyakorlat</b> <i>Vargáné Nagy Anikó</i>	óra/vizsga		10 gyj
	<b>kredit</b>		<b>3</b>
<b>Felkészítés a család mentorálására</b> <i>Vargáné Nagy Anikó</i>	óra/vizsga		10 K
	<b>kredit</b>		<b>4</b>
<b>Probléma és konfliktus felismerés, konstruktív megoldási technikák</b> <i>Pálfı Sándor</i>	óra/vizsga		10 gyj
	<b>kredit</b>		<b>4</b>
<b>A mediáció elméleti és gyakorlati kérdései</b> <i>Láczay Magdolna</i>	óra/vizsga	10K	
	<b>kredit</b>	<b>4</b>	

<b>Egyén és közösség (12 kredit)</b>			
<b>Az egyén és közösség változó viszonyrendszere és pedagógiai paradigmái</b> <i>Pálfi Sándor</i>	óra/vizsga	10 B	
	<b>kredit</b>	<b>4</b>	
<b>Változó kapcsolati hálók</b> <i>Bocsi Veronika</i>	óra/vizsga		10 gyj
	<b>kredit</b>		<b>4</b>
<b>A szabadidő pedagógiai kérdései</b> <i>Kovácsné Bakosi Éva</i>	óra/vizsga		10 gyj
	<b>kredit</b>		<b>4</b>
<b>Családi életmód és kapcsolatrendszer</b>		<b>SZ</b>	
<b>Szakdolgozat (10 kredit)</b>			
<i>Szakdolgozat</i> (egyéni konzultáció)	óra/vizsga	--	--
	<b>kredit</b>	<b>5</b>	<b>5</b>
<b>Összes óra:</b>		<b>85</b>	<b>85</b>
<b>Összes kredit</b>		<b>28+5</b>	<b>27+5 = 65</b>
<b>A KÉPZÉS ÖSSZES KREDITJE</b>			<b>120 kredit</b>
<b>A KÉPZÉS ÖSSZES ÓRASÁMA</b>			<b>360 óra</b>

Jelölések: K = kollokvium; B = beszámoló; gyj = gyakorlati jegy; SZ = szigorlat

### **SZIGORLAT**

#### ***A III. félév végén teljesítik a hallgatók***

<b>Családi életmód és kapcsolatrendszer</b>	<b>A szigorlat résztárgyai:</b>		<b>A résztárgyak kreditértékei</b>
	Gyermek-, ifjúság és családvédelem		4
	Változó család, változó pedagógiai hatások		4
	A mediáció elméleti és gyakorlati kérdései		4

## **5. A résztvevők teljesítményét értékelő rendszer:**

### **a, A szakdolgozat**

A képzés hallgatói a tanulmányok második félévében ajánlott listából vagy önálló témamegjelöléssel szakdolgozati témát választanak, mely elkészítéséhez témavezető oktató nyújt segítséget. A szakdolgozati előrehaladást a témavezető a III. és IV. félévben 5-5 kredit értékben háromfokozatú minősítéssel értékeli. Az elkészítés követelményeit és benyújtás feltételeit a szakdolgozati útmutató tartalmazza (elérhető a [www.degyfk.hu/](http://www.degyfk.hu/) tárhely).

### **b, A záróvizsga**

*A záróvizsgára bocsátás feltétele:*

- a tantervben előírt valamennyi tanulmányi és vizsgakötelezettség teljesítése
- a tantervben előírt kreditpontok megszerzése
- a szakdolgozat elkészítése és határidőre való benyújtása

*A záróvizsga részei:*

- szakdolgozat védése
- komplex szóbeli tétel kifejtése

*A záróvizsga eredménye (oklevél minősítése):*

- szakdolgozat érdemjegye
  - szakdolgozat védésének érdemjegye
  - komplex szóbeli felelet érdemjegye
- }      átlaga

*A kiszámított átlageredmény alapján az oklevelet a következőképpen kell minősíteni:*

kiváló	4,81 – 5,00
jeles	4,51 – 4,80
jó	3,51 – 4,50
közepes	2,51 – 3,50
megfelelt	2,00 – 2,50

### **A korábban szerzett ismeretek, gyakorlatok beszámításának rendje:**

A 2005. évi CXXXIX. Tv. 58.§ (7) bekezdésében foglaltak és a 79/2006. (IV. 5.) Korm. Rendelet a felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. Törvény egyes rendelkezéseinek végrehajtásáról 23.§ (10) bekezdésében foglaltak szerint történik.

## 6. TANTÁRGYLEÍRÁSOK

### KÖTELEZŐ ISMERETKÖRÖK TANTÁRGYLEÍRÁSAI

<b>Tantárgy neve: Közigazgatási és államháztartási ismeretek (Intézmény és társadalom)</b>	<b>Kreditszáma: 5</b>
A tanóra típusa: <b>ea.</b> / szem. / gyak. / konz. és száma: <b>15</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Kollokvium</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>I.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<p><b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása</p> <p>A hallgatók ismerjék meg a magyar köznevelési rendszer alapvető jellemzőit (fenn tartói variációk, területi sajátosságok, demográfiai változások hatásai, intézményi szint-terek). Tekintsék át a rendszerváltást követően az oktatáspolitikai változások fő irányait. Kapjanak kitekintést az EU oktatási-nevelési rendszereire. Legyenek képesek értelmezni a köznevelési intézményt, mint szervezetet, illetve értelmezzék a köznevelési intézményt, mint rendszerelemet.</p> <p>Tudják áttekinteni a magyar közigazgatás rendszerét, a különböző igazgatási szinteken működő intézmények és szereplők feladatait, szerepét.</p> <p>Ismerjék az államháztartás működésének alapjait.</p>	
<p>A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i>, illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)</p>	
<p>Alaptörvény (Alkotmány)</p> <p>Az iskolák belső világa. Bölcsész konzorcium. 2006.  <a href="http://mek.niif.hu/05400/05468/05468.pdf">mek.niif.hu/05400/05468/05468.pdf</a></p> <p>Báthory Zoltán: Tanulók, iskolák, különbségek. Okker, Bp. 2000.</p> <p>2011. évi CXC tv a nemzeti köznevelésről</p> <p>2004. évi CXL. Törvény a közigazgatási hatósági eljárás és szolgáltatás általános szabályairól</p> <p><i>EURYDICE</i>. <a href="http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php">http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php</a></p> <p>Halász Gábor: Az oktatási rendszer. Műszaki Könyvkiadó, Bp. 2001.</p> <p>Polónyi István: Oktatás, oktatáspolitikai, oktatásgazdaság. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 2008.</p>	
<b>Tantárgy felelőse (név, beosztás, tud. fokozat): Szerepi Sándor főiskolai docens, PhD</b>	

<b>Tantárgy neve: Európai oktatásügyi integrációs folyamatok</b> (Európa tanulmányok)	<b>Kreditszáma: 3</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Beszámoló</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>II.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
A hallgatók ismerjék meg az Európai Gazdasági közösség megalakulásának előzményeit, célkitűzéseit, fejlődési folyamatát, az Európai Unió jellemzőit, az egységes európai oktatási rendszerek kiépítésének stratégiai és gyakorlati irányait. Legyenek tájékozottak Magyarország Európai Unióhoz történő csatlakozásának alapvető kérdéseiben, annak jelentőségében. Legyenek képesek a tárgyhoz kapcsolódó információk gyűjtésére és feldolgozására.	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Farkas Beáta – Várnay Ernő: Bevezetés az Európai Unió tanulmányozásába, JATE Kiadó, Szeged, 1997.	
Az európai integráció. Tények és adatok Európa Institut, Bp. 2000.	
Európa A-tól – Z-ig. Az Európai integráció kézikönyve Institut für Europäische Politik, 1997.	
F. Bucher – J. Echkenazi: A 15-ök Európájának kézikönyve. CO-NEX Könyvkiadó Kft. Bp. 1998.	
Richard Hill: Mi, európaiak. Geomédia Szakkönyvek, Bp. 1999.	
Roland Vaubel: Az Unió árnyéka ALLPRINT Kiadó 2004. 201-239 old.	
Tony Judit: Európa a nagy ábránd? XX. Század Intézet 2002 15-53, 53-85 old.	
<b>Tantárgy felelőse</b> ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): <b>Molnár Balázs adjunktus, PhD</b>	
<b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b> , ha vannak ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): .....	



<b>Tantárgy neve: Tanügyigazgatási és jogi ismeretek</b>	<b>Kreditszáma: 3</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Beszámoló</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>II.</b>	
Előtanulmányi feltételek <i>(ha vannak)</i> : -	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
<u>A tantárgy célja:</u> A tantárgy célja, hogy a hallgatóknak olyan ismereteket adjunk át, melyek elősegítik a mindennapi munkájuk során felmerült egyszerű jogi kérdések megoldását, különösen a köznevelési-közoktatás alrendszerének jogi kereteiben.	
<u>A tantárgy tartalmának leírása:</u> Jogszabályok hierarchiája Az Országgyűlés A köztársasági elnök A Kormány Az Alkotmánybíróság A Bíróság Az alapvető jogok biztosa A közoktatást szabályozó jogszabályok, ezek összefüggései, alapelvek A gyermekek jogai és kötelességei a nevelési/oktatási intézményekben A tankötelezettség A szülő jogai és kötelességei A pedagógus jogai és kötelességei A nevelési-oktatási intézmény vezetőjére vonatkozó szabályok, az intézményvezetői megbízás feltételei A közoktatás intézményei (óvoda, általános iskola, szakiskola, gimnázium, szakközépiskola, alapfokú művészetoktatási intézmény, kollégium, többcélú intézmény, pedagógiai szakszolgálat, gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézmény) A közoktatási intézmény létrejötte és megszűnése Az alapító okirat formai és tartalmi követelményei A közoktatási intézmény működési rendje (SZMSZ, házirend, nevelési/pedagógiai program) A nevelőtestület, a szakmai munkaközösség, a szülői szervezet Az iskolaszék, a diákönkormányzat	

<p>Az óvodai felvétel, a tanulói jogviszony és a kollégiumi tagsági viszony keletkezése</p> <p>Az óvodai elhelyezés, a tanulói jogviszony és a kollégiumi tagsági viszony megszűnése</p> <p>A nevelő és oktató munka pedagógiai szakaszai, követelményrendszere és az állami vizsgák rendszere</p> <p>A közoktatási intézményekben nyilvántartott és kezelt személyes és különleges adatok</p> <p>A közoktatási információs rendszer</p> <p>A közoktatás szervezése és irányítása</p> <p>A nevelési-oktatási intézmények dokumentumainak nyilvánossága</p>
<p>A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i>, illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)</p> <p>Magyarország Alaptörvénye</p> <p>A nemzeti köznevelésről szóló 2011. CXC. tv. 229/2012. (VIII. 28.) Korm. rendelet a nemzeti köznevelésről szóló törvény végrehajtásáról</p> <p>A Polgári törvénykönyvről szóló 2013. évi V. tv.</p>
<p><b>Tantárgy felelőse</b> (<i>név, beosztás, tud. fokozat</i>): <b>Dr. Nagy Éva tanársegéd</b></p>
<p><b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b>, ha vannak (<i>név, beosztás, tud. fokozat</i>): .....</p>

<b>Tantárgy neve: Szervezeti kultúra és szervezetfejlesztés</b>	<b>Kreditszáma: 3</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Gyakorlati jegy</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>II.</b>	
Előtanulmányi feltételek <i>(ha vannak)</i> : -	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
Ismerjék meg a köznevelési intézményeknek, mint szervezeteknek a működését, a fejlesztés különböző stratégiát, a szervezeti értékek összhangjának, valamint légkörének összefüggéseit a teljesítménnyel, hatékonysággal. Legyenek alkalmasak a különböző szervezeti rendszerek és a szervezeti változások vezetésére.	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Barlai Róbert – Csapó Edit: Szervezetfejlesztés és stratégiai vezetés. A módszer. Könyvtári Figyelő, 43. évfolyam, 1997. 2. szám	
Berlai Róbertné: Legyen (még) jobb! Szervezetfejlesztés. In. Tanári Létkérdések. Tanári kézikönyv. RAABE KLETT 2002/6.	
Kövér Sándorné dr.: Vezetési és szervezetfejlesztési ismeretek, Hajdúböszörmény 2005.	
Ormándi János: A vezető lehetőségei a pedagógusok fejlesztésében. Fejlesztő Pedagógia. 2011. 2. sz. 57–62. o.	
Tornyosi Nagy Éva: Rendszer – szervezet, szervezetfejlesztés. BME 2004.	
<b>Tantárgy felelőse</b> <i>(név, beosztás, tud. fokozat)</i> : <b>Kovácsné Bakosi Éva főiskolai tanár, PhD</b>	
<b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b> , ha vannak <i>(név, beosztás, tud. fokozat)</i> : .....	

<b>Tantárgy neve: Intézmény és környezete</b> (Az intézmény információs rendszere)	<b>Kreditszáma: 3</b>
A tanóra típusa: ea. / szem. / <b>gyak.</b> / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Gyakorlati jegy</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>I.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<p><b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása</p> <p>Intézmény és környezete rendszerszemléletű tanulmányozása információáramlásban, kapcsolatokban, természeti és épített környezeti összefüggéseiben.</p> <p>Ezen belül vizsgáljuk az intézmények információs rendszerét, a partnerekkel való kapcsolattartás, kapcsolatépítés intézményes formáit és együttműködési gyakorlatát. Elemezzük az intézmények kívánatos természeti és épített környezetének jellemzőit.</p>	
<p>A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i>, illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)</p> <p>2012 évi törvény a köznevelésről</p> <p>Balázs Éva – Mártonfi György: Az oktatás gazdasági és társadalmi környezete. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. <a href="http://www.ofi.hu/kiadvanyaink/jelentes-2010/12-tarsgazd">http://www.ofi.hu/kiadvanyaink/jelentes-2010/12-tarsgazd</a></p> <p>Balázs Sándor: Az információk használata, hasznosítása és haszna. OMIKK, Bp. 1993.</p> <p>Bárdossy Ildikó: A befogadó iskola és környezete. Új Pedagógiai Szemle, 2006. március</p> <p>Benedek Lászlóné: Az óvodavezető információs rendszere. Óvodavezetők kézikönyve III. kötet. OKKER Oktatási Iroda, Bp., 1995.</p> <p>D.Hitt, William: A mestervezető. OMIKK, Bp. 1990.</p> <p>Kende Anna: Együtt vagy külön? A szegregált iskolarendszer és a speciális oktatási szükségletek. Iskolakultúra, 2004. 1. sz. 10.</p> <p>Kovácsné dr. Bakosi Éva: Információáramoltatási technikák. Tantárgyi ismeretek a vezető óvodapedagógusok képzéséhez. Szerk.: Kövér Sándorné dr. Hajdúböszörmény, 1999.</p> <p>Moss, Geoffrey: A vezetői eredményesség ABC-je. Bagolyvár Könyvkiadó, Bp. 1995.</p> <p>Kövér Sándorné dr.: A vezetés előkészítő funkciói. Információs rendszer. OKJ. RAABE Kiadó, Bp. 1998. J. 1.1. 1–10.o.</p>	
<b>Tantárgy felelőse</b> ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): <b>Móré Mariann egyetemi docens, PhD</b>	
<b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b> , ha vannak ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): .....	

<b>Tantárgy neve: Kommunikáció a partnerekkel</b>	<b>Kreditszáma: 3</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Beszámoló</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>I.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<p><b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása</p> <p>A képzésben résztvevők ismerjék meg, bővítsék tudásukat, gyakorlati módszereiket a munka-partnerekkel való eredményes, kongruens kommunikációról az alábbi területeken:</p> <p>Kommunikációs szintek és szinterek vizsgálata: intraperszonális, személy- csoport- és kultúraközi kommunikáció, szervezetek kommunikációja.</p> <p>A kongruens kommunikáció jellemzői. Verbális és non-verbális kommunikáció elemzése, típusok és funkciók</p> <p>Online kommunikáció a pedagógiai gyakorlatban</p> <p>Szövegalkotás és szövegszerkesztés szóban és írásban.</p> <p>Eltérő nyelvhasználati módok felismerése, s ezáltal megfelelő és kreatív módon történő bekapcsolódás a társadalmi és kulturális tevékenységek teljes körébe.</p> <p>Önismeret, kapcsolatteremtés, asszertív viselkedés, problémalátás, véleménynyilvánítás és érvelés különböző kommunikációs helyzetekben. (<i>tréning</i>)</p>	
<p>A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i>, illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)</p> <p>Terestyéni Tamás: Kommunikációelmélet, A testbeszéd-től az internetig, Typotex Kiadó, Budapest, 2006.</p> <p>Thomas Schmidt: Konfliktuskezelési tréninggyakorlatok, Z-Press Kiadó Kft., Miskolc, 2009.</p> <p>Rudas János: Delfi örökösei - Önismereti csoportok - elmélet, módszer, gyakorlat, Lélekben Otthon Könyvkiadó, 2007.</p> <p>Rudas János: Javne örökösei – Fejlesztő tréningcsoportok - elvek, módszerek, gyakorlatcsomagok, Lélekben Otthon Könyvkiadó, 2009</p> <p>Dezsényi Tamás: Nem mondom! Medicina Könyvkiadó Zrt, Budapest, 2010.</p> <p>Dr. Balázs Sándor: A pedagógiai kommunikációs képességek fejlesztésének elméleti és gyakorlati problémái, Okker Kiadó, Budapest, 2000.</p> <p>Allan Pease – Barbara Pease: A testbeszéd enciklopédiája, Park Kiadó, 2009</p>	
<b>Tantárgy felelőse</b> ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): <b>Móré Mariann egyetemi docens, PhD</b>	
<b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b> , ha vannak ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): <b>.....</b>	

<b>Tantárgy neve: Differenciálás I.</b> Környezeti, intézményi, egyéni eltérések és kezelésük	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>15</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Beszámoló</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>I.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<p><b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása</p> <p>A hallgatók ismerjék az egyes intézménytípusokban folyó nevelés, oktatás cél- és követelményrendszerét. Ismerjék a pedagógiai munka didaktikai rendszerét, s ennek birtokában tájékozottak legyenek a differenciálás pedagógiai módszereiben. Kompetensek legyenek a differenciálás szükségszerűségeinek meghatározásában, s annak hatékony módjainak megvalósításában.</p>	
<p>A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i>, illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)</p> <p>M. Nádas Mária (1996): Egységesség és differenciáltság a tanítási órán. Tankönyvkiadó, Bp..</p> <p>Báthory Zoltán: (1992): Tanulók, iskolák – különbségek. Egy differenciális tanulásmélet vázlat. Nemzeti Kiadó Budapest. Motiváció, aktivizálás, Differenciálás fejezete.</p> <p>Vajda Zsuzsa (1994): Nevelés, pszichológia, kultúra, Dinasztia Kiadó, Bp. Feladatgyűjtemény a képességszintek megállapításához. Debrecen. 1993</p> <p>Benda József (1991) Humanisztikus, kooperatív tanulás. In. Lukács Péter szerkesztette.(1992). Alternatív iskolák, alternatív pedagógiák Magyarországon OKI. Budapest</p> <p>Bettelheim, Bruno (2000) Az elég jó szülő. Könyv a gyermeknevelésről. Ford. Rakovszky Zsuzsa. Cartaphilus Kiadó Budapest.</p>	
<b>Tantárgy felelőse</b> ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): <b>Mező Katalin tanársegéd</b>	
<b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b> , ha vannak ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): .....	

<b>Tantárgy neve: Intézményértékelés és a tanulói, tanári munka értékelése (A minőségbiztosítás gyakorlati ismeretei)</b>	<b>Kreditszáma: 5</b>
A tanóra típusa: <b>ea.</b> / szem. / gyak. / konz. és száma: <b>15</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Kollokvium</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>I.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
A minőségügyi jártasság és készség megszerzése: az új szerep- és felelősségi körben, a minőségbiztosítás feladatmegosztásában való aktív, kreatív részvétel, a folyamatos megújulás képességének kialakítása, kulcskompetenciák fejlesztése. Minőségbiztosítási technikák gyakorlati alkalmazása.	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Az eredményes iskola jellegzetességei, letölthető <a href="http://www.oktatas.hu/koznevelo/projektek/tamop318_minosegfejl/projekthirek/tamop318_az_eredmenyes_iskola?itemNo=1">http://www.oktatas.hu/koznevelo/projektek/tamop318_minosegfejl/projekthirek/tamop318_az_eredmenyes_iskola?itemNo=1</a> Országos Tanfelügyelet, Kézikönyv általános iskolák számára. ,Oktatási Hivatal, 2013. Talyigás Judit-Mojzes Imre: Minőségbiztosításról iskolaigazgatóknak. Dinasztia Kiadó, Bp. 2000. Horn Dániel – Sinka Edit (2006): A közoktatás minősége és eredményessége. In: Jelentés a magyar közoktatásról. Budapest, Országos Közoktatási Intézet, 341–373. Kiss Margit: Mérés módszerek a pedagógiai értékelésben, Egészségügyi szakképző és továbbképző Intézet, 2005.	
<b>Tantárgy felelőse</b> ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): <b>Pálfı Sándor fıiskolai tanár, PhD</b>	

<b>Tantárgy neve: Minőségfejlesztés, a hatékonyság mutatói, mérési lehetőségei</b>	<b>Kreditszáma: 3</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Gyakorlati jegy</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>II.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
A képzésben résztvevők minőségi szemléletének alakítása, a minőségügyi kompetencia elsajátítása, fejlesztése: – a minőség értékeiben való elkötelezettség és hit megalapozása, – minőségügyi ismeretek fejlesztése: minőségfejlesztési alapismeretek elsajátítása, minőségirányítási modellek, technikák, eszközök megismerése.	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Bevezetés a minőségügybe. Szerkesztette: Dr. Kuczor Zoltán. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999. Horváth Attila: Minőségbiztosítási technikák az óvodában és iskolában. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999. Táborfi Anikó: Minőségirányítás az általános iskolában, KGF, Budapest 2005 Horváth Zsuzsanna :Az oktatás értékelésének újabb eszközei. In:Új Pedagógiai Szemle, 2004/12. Tóth Tiborné dr. – Tóth Andrea Éva: Értékelés és minőség a közoktatásban. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999. Bardócz-Tódor András: Szabványos minőségirányítási rendszer az iskolában, Nemzeti TK. Bp, 2001.	
<b>Tantárgy felelőse</b> ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): <b>Pálfi Sándor főiskolai tanár, PhD</b>	
<b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b> , ha vannak ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): <b>.....</b>	



<b>Tantárgy neve: Mérés a pedagógiában</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: ea. / <u>szem.</u> / gyak. / konz. és száma: <b>15</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Gyakorlati jegy</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>I.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
Ismeretek elmélyítése, kiegészítése, a gyakorlati alkalmazás képességének további fejlesztése a pedagógiai mérés és értékelés területén, mely célkitűzés magában foglalja a záródolgozat metodikai előkészítésének folytatását. A pedagógiai méréshez és értékeléshez a pozitív attitűd megerősítése, kritikus szemlélet kialakítása, önálló véleményformálás elősegítése. A szemléletalkítás során meggyőzés arról, hogy a pedagógiai mérés és értékelés célja a folyamatok javítása, fejlesztése, esetenként kutatás, mely során az alkalmazott módszerek a problémák felismerésének és a változások indukálásának, ezáltal a gyermek megismerésének és a nevelőmunka eredményesség javításának eszközei.	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Babbie, Earl: A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. Balassi Kiadó, Budapest, 2000.	
Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Szerk.: Falus Iván, Keraban Könyvkiadó, Budapest, 1993.	
Eco, Umberto: Hogyan írjunk szakdolgozatot. Kairosz Kiadó, Budapest, 2005.	
Gyurgyák János: Szerzők és szerkesztők kézikönyve. 2. átd. kiad. Budapest, Osiris, 2005	
Kovácsné dr. Bakosi Éva: Mérőeszköz az óvodai játék méréséhez: 1) Az óvodapedagógus szerepe a játékban. 2) A játék és tanulás kapcsolata. Kézirat. Internetes információ. OKI, Budapest, 2001.	
Majoros Pál: A kutatómódszertan alapjai. Perfekt Kiadó, Budapest, 2006. ( <a href="http://eszterhazy.hu/files/kutatasmodszertan.pdf">http://eszterhazy.hu/files/kutatasmodszertan.pdf</a> )	
Tóth Tiborné dr. – Tóth Andrea Éva: Értékelés és minőség a közoktatásban. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999.	
Orosz Sándor: Pedagógiai mérések. A mérés szerepe, feltételei, lehetőségei és módszerei; elemző eljárások. Korona Kiadó, Budapest, 1993.	
Wimmer Ágnes, Juhász Péter, Jeney Johanna: Hogyan írjunk...? 101 tanács (szak)dolgozatíróknak, Alinea Kiadó, 2009.	
<b>Tantárgy felelőse (név, beosztás, tud. fokozat): Molnár Balázs adjunktus, PhD</b>	

<b>Tantárgy neve: Pedagógiai folyamattervezés és szervezés (Tervezés és módszerek a pedagógiai folyamatban)</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>15</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Gyakorlati jegy</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>II.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<p><b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása</p> <p>Az alapképzésben megszerzett ismeretek megújítása, kiegészítése a pedagógiai szakterület legújabb elméleti és gyakorlati ismereteinek közvetítésével a pedagógiai tervezés és a pedagógiai folyamatban alkalmazható szervezeti formák, módszerek és technikák területén.</p> <p>A gyakorlati tapasztalatok elemzésével, értékelésével elemző, önelemző, önértékelő képesség továbbfejlesztése.</p>	
<p>A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i>, illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)</p> <p>Bábosik István: A nevelés elmélete és gyakorlata. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1999.</p> <p>Bekéné Zelencz Katalin: A tanulási motiváció kialakulását segítő pedagógus attitűdök. Új Pedagógiai Szemle, 2012. szeptember-október</p> <p>Bíró Gábor: Gondolatok az innovációról. Egy gyermekcentrikus órávezetési stratégia – a Lions Quest módszer. Új Pedagógiai Szemle, 2012. szeptember-október</p> <p>Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Szerkesztette: Falus Iván. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 1998.</p> <p>Farkas András: Az inetraktív tábla és a pedagógiai érték. Új Pedagógiai Szemle, 2013. 3-4. sz.</p> <p>Füle Sándor: A helyi pedagógiai programok kidolgozása. Okker Oktatási Iroda, Budapest, 1995.</p> <p>Gordon, Thomas: T.E.T. A tanári hatékonyság fejlesztése. Gondolat, Budapest, 1991.</p> <p>Horváth Attila: Elméletek a nevelésről. OKKER Oktatási Iroda, Budapest, 1996.</p> <p>Kaposi József: A tartalmi szabályozás hazai változásai (2011–2013). Új Pedagógiai Szemle, 2013. 9–10. sz.</p> <p>kerettanternv.ofi.hu</p> <p>Kozákné Szentgyörgyi Ilona: „Új” (?) egész napos nevelés – „rég” szemmel. Új Pedagógiai Szemle, 2012. 11-12.</p> <p>Kovács György – Bakosi Éva: Óvodapedagógia II. Debrecen, 1999.</p>	

Módszertani segédanyag a Pedagógiai program felülvizsgálatához, módosításához. Összeállította: Tompáné Balogh Mária. Pazu-Westermann Könyvkiadó. Kft. Cell- dömök, 2001. Rajnai Judit: Lehet másképp?! – avagy pedagógiai alternatívák a hátrányos helyzetű roma fiatalok nevelésében. Új Pedagógiai Szemle, 2012. 11-12.
<b>Tantárgy felelőse</b> ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): <b>Vargáné Nagy Anikó adjunktus,</b> <b>PhD</b>
<b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k),</b> ha vannak ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): .....

<b>Tantárgy neve: Szakmai önismeret</b> (Szakmai kompetenciát fejlesztő tréning)	<b>Kreditszáma: 3</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Beszámoló</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>II.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): –	
<p><b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása</p> <p>A pedagógus kompetenciák értelmezése a pedagógus életpálya-modell tükrében. A pedagógushivatást érintő legfontosabb témakörök feldolgozása során a résztvevők problémaérzékenységének és megoldási készségének, valamint önismeretének fejlesztése. Azon képességek aktivizálása, amelyek elősegítik – a gyermek és a nevelőközösség több szempontú megismerését és fejlődésének biztosítását, a lehetőségek és korlátok figyelembevételével – az erőforrások mozgósítását – az innovatív törekvések megfogalmazását.</p> <p>A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i>, illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)</p> <p>A kompetenciák értelmezése a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési-kimeneti követelményeiről. 8/2013. (I.30.) EMMI rendelet alapján</p> <p>Arató Mihály: Mindennapi szorongásaink: A jó, a rossz és a gonosz. A félelemtől a főbiáékig. Grafit Kiadó, Bp. 1999.</p> <p>Bagdy Emőke (szerk.) A pedagógus hivatás személyisége. KLTE Pszichológiai Intézet, Db. 1996.</p> <p>Bagdy Emőke: Mi a szupervízió, az önismereti munka és a pszichoterápia? Pszichoterápia, 1997. november, 425–431. o.</p> <p>Balázs Sándor szerk.: A pedagógiai kommunikációs képességek fejlesztésének elméleti és gyakorlati problémái. Szöveggyűjtemény, OKKER Kiadó, Bp. 2000.</p> <p>Buda Béla: Empátia, a beleélés lélektana. Ego School, Bp., 1993.</p>	
<b>Tantárgy felelőse</b> ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): <b>Kissné Korbuly Katalin ny. főiskolai docens, PhD</b>	
<b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b> , ha vannak ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): .....	

<b>Tantárgy neve: Gyermek-, ifjúság és családvédelem alapjai</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Gyakorlati jegy</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>II.</b>	
Előtanulmányi feltételek <i>(ha vannak)</i> : -	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
A hallgatók alapképzésben megszerzett ismereteinek a megújítása: ismerjék meg a gyermek- és ifjúságvédelemben bekövetkezett változásokat, a gyermek- és ifjú korosztályt érintő problémákat, a társadalmi változások gyermekét nevelő családokra gyakorolt hatását. A köznevelési intézmények gyermekvédelmi feladatait, együttműködési kötelezettségeit.	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Herczog Mária (2001): Gyermekvédelmi kézikönyv Kjk. Kerszöv, Budapest.	
Kerezsi Klára (1996): Gyermek, család, társadalom In Szilvási Léna (szerk) (1996) Gyermek- Család- Társadalom Hilscher Rezső Szociálpolitikai Egyesület, Budapest.	
Székely Levente (2012): Magyar Ifjúság 2012 Tanulmánykötet. Kutatópont, Budapest	
Asbóth – Csepeli – Pataki (2000): A jelzőrendszer működtetése In.Család, gyermek, ifjúság 2000/4. sz.	
Dr. Filó Erika – Dr. Katonáné dr. Pehr Erika (2009): Gyermeki jogok, gyermekvédelem, HVG-ORAC Lap és könyvkiadó, Bp.	
<b>Tantárgy felelőse</b> <i>(név, beosztás, tud. fokozat)</i> : <b>Gortka-Rákó Erzsébet főiskolai docens, PhD</b>	
<b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b> , ha vannak <i>(név, beosztás, tud. fokozat)</i> : .....	

<b>Tantárgy neve: Esélyegyenlőség, szektorközi együttműködés, fenntartható megoldások (Kisebbségek az oktatásügyben)</b>	<b>Kreditszáma: 3</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Beszámoló</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>I.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
<u>A tantárgy célja:</u> A hallgatók bővítsék ismereteiket – a pedagógusképzésben szerzett ismeretekre és a közoktatásban szerzett tapasztalatokra épülően- a nemzetiségek jelenlegi helyzetéről, az oktatási intézmények nemzetiségekhez kapcsolódó feladatairól, az oktatásuk rendszeréről, a pedagógusok szerepéről a cigány gyerekek iskolai sikerességének előmozdítása érdekében.	
<u>Elsajátítandó ismeretanyag :</u> Nemzetiségek Magyarországon. A Magyarországon élő nemzetiségek a 2011. évi Népszámlálás adatainak tükrében. A 2001-es és 2011-es Népszámlálási adatok összehasonlító elemzése. Etnoszociológiai alapfogalmak. A nemzetiségek helye a magyar társadalomban, a hátrányos megkülönböztetés tilalma, az esélyegyenlőség elve. A cigányság története, tradíciói, nevelési szokások a cigányság körében. A nemzetiségi nevelés, oktatás formái, struktúrája. A multikulturális/interkulturális nevelés lehetősége és hatékonysága, a toleranciára nevelés lehetőségei. A nemzetiségi óvodai nevelés, iskolai nevelés-oktatás. A cigányság oktatásának problémái, az integráció és a szegregáció aktuális kérdései. Pedagógiai módszerek és megoldások a cigány gyermekek iskolai sikerességének segítése érdekében. A pedagógusok feladatai, lehetőségei. Az esélyegyenlőség kérdései, megoldási alternatívák	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN) Sisák Gábor (2001) (szerk): Nemzeti és etnikai kisebbségek Magyarországon a 20. század végén. Osiris-MTA Kisebbségkutató Műhely Bp. 17/2013. (III.01) EMMI rendelet A nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról elérhető: net.jogtar.hu	

<p>Forray R. Katalin-Cs. Czachesz Erzsébet-Lesznyák Mária (2001): Multikulturális társadalom – interkulturális nevelés. In Báthory Zoltán-Falus Iván (2001) (szerk.): Tanulmányok a neveléstudomány köréből 111-125. Old.</p> <p>Pik Katalin (2000): A cigány gyerekek és az óvoda esete I. In Esély 11. 6. sz.</p> <p>Pik Katalin (2001): A cigány gyerekek és az óvoda esete II. In Esély 12. 1. sz.</p> <p>Szabó-Tóth Kinga (2007): Adalékok a roma gyerekek óvodáztatásának kérdésköréhez. In Új Pedagógiai Szemle 57. 3-4-sz. 233-241. p.</p> <p>Reisz Terézia – Andor Mihály (2002) (szerk.): A cigányság társadalomismerete Iskola-kultúra, Pécs.</p> <p>Havas Gábor – Kemény István – Liskó Ilona (2002): Cigány gyerekek az általános iskolában, Oktatókutató Intézet, Új Mandátum Bp.</p> <p>Babusik Ferenc(2003 ): Késői kezdés, lemorzsolódás-cigány fiatalok az általános iskolában. <a href="http://www.delphoi.hu/download-pdf/roma-altisk-3.pdf">www.delphoi.hu/download-pdf/roma-altisk-3.pdf</a> letöltés: 2014. április 5.</p> <p>Kertesi Gábor – Kézdi Gábor (2008): Az óvodáztatás hatása a tanulói kompetenciákra és az óvodai ellátottság Magyarországon (1986–2005), Zárótanulmány. <a href="http://econ.core.hu/file/download=okt31/produktum506.doc">econ.core.hu/file/download=okt31/produktum506.doc</a> letöltés dátuma: 2014. április 7.</p> <p>Feischmidt Margit (szerk.) (2010): Etnicitás- Különbségteremtő társadalom. Gondolat Kiadó, Bp.,</p> <p>Cserti Csapó Tibor (2012): A cigány népesség a társadalmi-gazdasági térszerkezetben Virágmandula Kft.</p> <p>Pittlik Tímea (2004): Kisebbségpszichológia, különös tekintettel a roma gyerekek helyzetére In Nahalka István és Torgyik Judit (szerk.): Megközelítések – Roma gyerekek nevelésének egyes kérdései. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest, 2004. 83–93.</p>
<p><b>Tantárgy felelőse</b> (név, beosztás, tud. fokozat): <b>Szerepi Sándor főiskolai docens, PhD</b></p>
<p><b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b>, ha vannak (név, beosztás, tud. fokozat): .....</p>

<b>Tantárgy neve: Differenciálás 2. Különös bánásmódot, gondozást igénylők azonosítása, speciális ellátása</b>	<b>Kreditszáma: 5</b>
A tanóra típusa: <b>ea.</b> / szem. / gyak. / konz. és száma: <b>15</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Kollokvium</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>II.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
A képzésben résztvevők képesek legyenek azonosítani a különleges bánásmódot igénylő gyermekeket, tanulókat. Rendelkezzenek azzal a szemlélettel és kompetenciával, mely révén az átlagtól eltérő fejlődésű, és a speciális szükségletű gyermekek differenciált fejlesztését és individuális nevelését a hagyományos óvodai, iskolai pedagógiai folyamatba ágyazottan meg tudják valósítani.	
A tantárgy célja még, hogy kellő kompetenciát szerezzenek a hallgatók a differenciált fejlesztés elvi, módszertani és tartalmi megvalósításában.	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Báthory Zoltán: Tanulók, iskolák – különbségek. Okker Kiadó, Bp. 1997.	
Deliné Dr. Fráter Katalin: A differenciáló pedagógia alapjai, sajátosságai az óvodai nevelésben. DEGYFK, Hajdúböszörmény, 2010.	
Integráció és inklúzió. (szerk.: M. Tamás Márta) Trefford Kiadó, Budapest, 2006.	
Martonné Tamás Márta (szerk.): Fejlesztőpedagógia. Eötvös Kiadó. Budapest, 2002.	
Pinczésné Dr. Palásthy Ildikó: Tanulási zavarok, fejlesztő gyakorlatok Pedellus Debrecen 2008.	
<b>Tantárgy felelőse</b> ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): <b>Mező Katalin tanársegéd</b>	
<b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b> , ha vannak ( <i>név, beosztás, tud. fokozat</i> ): <b>.....</b>	



**7. VÁLASZTHATÓ TANULMÁNYI TERÜLET  
TANTÁRGYLEÍRÁSAI ÉS SZÖVEGES FELDOLGOZÁSI  
SEGÉDLETEI**

<b>Tantárgy neve: Szociokulturális különbségek és felzárkóztatás</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: <b>ea.</b> / szem. / gyak. / konz. és száma 10	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Kollokvium</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>III.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): _____	
<p><b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása</p> <p>A kurzus célja, hogy rávilágítson azokra a mechanizmusokra, amelyek a társadalmakban az egyenlőtlenségeket generálják és újratermelik (pl. tőkefajták, iskolarendszer, életmód egyes elemei stb.). A hallgatók éppen ezért képessé válnak a rekonverziós stratégiák felismerésére, illetve ismereteket szereznek azzal kapcsolatban, hogy a lehetséges mobilitási szándékok milyen módokon valósíthatók meg.</p> <p>Főbb tartalmi egységek:  a magyar társadalom szerkezete és főbb jellemzői a rendszerváltás után  a rekonverziós stratégiák jellemzői  a mobilitás jelensége és mutatói  a tőkefajták szerepe a rekonverzióban  az iskolarendszer és az egyenlőtlenségek  az életmód, mint a társadalmi rétegek elkülönülésének terepe</p>	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Bourdieu, P. (1978): <i>A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése.</i> Budapest, Gondolat Kiadó. Fényes Hajnalka és Róbert Péter(szerk.):(2006): Iskola és mobilitás. Elektronikus oktatási segédanyag. <a href="http://mek.oszk.hu/13100/13105/13105.pdf">http://mek.oszk.hu/13100/13105/13105.pdf</a> Losonczi Á. (1977): <i>Az életmód az időben, a tárgyokban és az értékekben.</i> Budapest, Gondolat Kiadó. Willis, P. (2000): <i>A skacok. Iskolai ellenkultúra, munkáskultúra.</i> Budapest, Új Mandátum Kiadó – Max Weber Alapítvány.	
<b>Tantárgy felelőse (név, beosztás, tud. fokozat): Bocsi Veronika főiskolai docens, PhD</b>	

**Szociokulturális különbségek és felzárkóztatás**  
**Dr. Bocsi Veronika főiskolai docens**

***A modul célja:***

A modul célja, hogy a résztvevők átfogó képet kapjanak a napjaink magyar társadalmában megfogható különbségekről, ezek történeti kontextusáról és a várható trendektől. A modul ismeretanyagát a rétegződés-elmélet alapjaira fűzzük fel. A hallgatók a modul végére elegendő tudással rendelkeznek az egyenlőtlenségeket generáló folyamatok rendszeréről, illetve azokról a dimenziókról, amelynek mentén a leszakadás megtörténik, és az egyes társadalmi csoportok deprivált helyzetbe kerülnek. Minden egyes blokk végén összefoglaljuk, hogy milyen pozitív változások tudnák megállítani a jelenleg tapasztalható negatív trendeket, tehát a problémák mögött igyekszünk megkeresni a felzárkóztatás lehetőségeit.

***A fejlesztendő kompetenciák:***

A fejlesztendő kompetenciaként egyrészt a résztvevők analitikus képességeinek fejlesztését tudjuk megnevezni, amelyek a kurrens, egyenlőtlenségekkel kapcsolatos ismereteken alapulnak. Ugyanakkor célul tűzzük ki az egyenlőtlenségek kialakulásának megértését is, utalva arra, hogy az ide kapcsolható jelenségek önmagukat újratermelő problémahalmazként definiálhatók. Fontos kompetenciaként tartjuk számon azt, hogy a résztvevők ismereteket szerezzenek arról, hogy ebből a folyamatból milyen pontokon és hogyan lehet az egyéneket és a családokat kiemelni, s milyen pontokon lehet megtörni az átörökítés logikáját.

Az értékelés módja: kollokvium

A tárgy tartalmából összeállított kérdések, témák szerint

A modul blokkjai után ellenőrző kérdésekkel vizsgáljuk meg a tananyag elsajátításának mélységét, illetve az órák során a statisztikai jellegű ábrák és grafikonok elemzésekor a tananyag gyakorlati elsajátításáról is információt szerzünk.

## **A modult képező egységek**

### *A magyar társadalom szerkezete és főbb jellemzői a rendszerváltás után*

A késő Kádár-kor magyar társadalmának egyik fő jellegzetessége az volt, hogy az állami újraelosztó rendszer mellé kiépültek olyan piaci jellegű mechanizmusok, amelyek másfajta tengely mentén tették lehetővé a társadalmi mobilitást. Erre utalnak a 80-as évek rétegződéskutatásának eredményei is (Kolosi Tamás, Szelényi Iván, Utasi Ágnes). A piaci folyamatok a hatvanas évek második felétől kialakuló második gazdaság szférájához kapcsolhatók. A rendszerváltás a társadalmi csoportok helyzetét messzemenően alakította át. A korábbi elitek vagy visszavonultak, vagy profilt módosítottak (például a politikai elit fiatalabb generációi). A piacgazdaság kitermelt egy újfajta vállalkozói réteget, amely azonban leginkább gazdasági tőkével volt kezdetben ellátva. A társadalmi távolságokra és a szegények arányára hatottak a gazdaság átalakításával járó folyamatok (privatizáció, téeszek felbomlása), valamint a kilencvenes évek közepének válságtünetei (például a kiugró munkanélküliségi ráták). Az ezredforduló kedvezőbb időszakát az utóbbi években újfent negatív trendek követték.

A tematikai egység áttekintéséhez 15 perc áll a rendelkezésre.

A fő oktatási forma előadás, amelyet prezentáció kísér.

A blokkot lezárandó ismétlő kérdések hangzanak el, és összegezzük az elhangzottakat.

### *A mobilitás jelensége és mutatói*

A társadalmi mobilitás egy egyén vagy egy csoport elmozdulása a társadalmi hierarchiában. Ennek a folyamatnak jelentős makrostrukturális beágyazottsága van – fontos megérteni, hogy ezek az elmozdulások nem minden esetben egyéni döntések és lehetőségek függvényében jönnek létre, hanem gazdasági-politikai kontextusokba beágyazottak. Bizonyos szituációkban a gazdaság átalakulása vezethet bizonyos csoportok helyzetének megváltozásához, míg más esetekben a politika alakítja a vagy nyitja a mobilitási csatornákat. A blokk keretében átvesszük a társadalmi mobilitás főbb típusait (strukturális, egyéni vagy csoportos, intergeneráció és intragenerációs, cirkuláris). Röviden áttekintjük a mobilitás hazai történetét: a Kádár-kor végének bezáródó trendjeit és az elit újratermelődését,

majd pedig a rendszerváltás időszakának átrendeződését. A statisztikai adatokat ábrák és grafikonok segítségével ismerjük meg (például mobilitási rátákat értelmezünk). Kitérünk arra, hogy a jelenlegi magyar társadalom esetében a legjárhatóbb mobilitási csatornának az oktatás minősül.

A tematikai egységhez 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű, ezért inkább a résztvevők véleményére és tapasztalataira épít. Ellenkező álláspontok esetében egy vita keretein belül megérteni mások nézeteit és véleményét. Az adatok szemléltetésére különböző ábrákat és diagramokat tekintünk meg a hallgatókkal.

#### *A rekonverziós stratégiák jellemzői*

A rekonverzió jelensége azt takarja, ahogyan az idősebb generációk megpróbálják a társadalmi pozíciójukat átmenteni a következő generáció számára. Ennek érdekében meglévő erőforrásaikat használják fel, illetve maguk is működtetik azokat a mechanizmusokat, amelyek az egyenlőtlenségeket fenntartják. Mindezen mechanizmusok kiterjednek az életmód, az iskoláztatás területére, de érinthetik a viselkedési szabályokat vagy az jogi szankciókat is kilátásba helyezhetnek. Különös terepét képezi a rekonverzióknak a kapcsolati hálók területe, hiszen a formális vagy informális előírások kijelölik az emberi kapcsolatok lehetséges rajzolatait is. Az elitek ilyentén bezáródása a lefelé irányuló mobilitást meggátolja, és ellehetetleníti a kiváltságos rétegek közé való bekerülést is. A presztízs fenntartásának egyik jól használható eszköze a státuszszimbólumok rendszere, amelyet az egyének és a családok saját társadalmi helyzetük reprezentálására használnak és mutatnak meg a kívüllágnak. A rekonverziós stratégiák ugyanakkor nem csupán az elit kontextusában értelmezhetőek, hiszen a lokális eliteknek és a középosztálynak hasonló törekvései és elzárkózási mechanizmusai működtek és működnek a magyar társadalomban.

A tematikai egységre 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű. Megvitatjuk a résztvevők saját tapasztalatait és véleményeit a témával kapcsolatban.

*A tőkefajták fogalmának bemutatása, illetve ezek rekonverzióval való összefonódása*

Első lépésben felvázoljuk a különböző tőkefajták típusait és jellemzőit. Itt a kiindulópontot Bourdieu elmélete képezi, aki gazdasági, társadalmi, kulturális és szimbolikus tőkét különített el „A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése” c. művében. A tőkefajták lényege, hogy felhalmozhatóak, ez befektetést igényel (még a kapcsolati tőke felhalmozása is), azonban idővel megtérülnek. A különböző tőkefajták egymásra átválthatóak, azaz konvertálhatóak, tehát a hiányzó tartalmak más területek felhalmozásainak segítségével pótolhatóak. A tőkefajták az elitelméletekkel is összekapcsolhatóak, illetve a különböző elitcsoportokhoz illeszthetők. Részletesebben a kulturális tőkével ismerkedünk meg. A tőkefajták elméletét később továbbfejlesztették (például Coleman a társadalmi tőke fogalmát, de elég, ha az emberi tőke fogalmára gondolunk).

A tőkefajták a rekonverzióban kulcsfontosságú szerepet játszanak. Bizonyos tőkefajták könnyen átörökíthetőek (például a gazdasági tőke), míg mások átadása jóval bonyolultabbnak mutatkozik (például a kulturális tőke). A marginális csoportok akár mindegyik tőkefajtában hiányt szenvednek, a felhalmozásukra alkalmas technikák pedig nem ismertek előttük, vagy annak nem a leghatásosabb módjait tarthatják járható útnak.

A felhalmozás időigényes folyamat, ugyanakkor a hátrányos helyzetű rétegek időperspektívája szűkebb, ami a hosszú távú tervezést és megtérülést ellehetetleníti.

A tematikai egységre 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű.

*Az iskolarendszer és az egyenlőtlenségek*

Az oktatáskutatás egyik legfontosabb kérdése, hogy képesek-e az oktatási intézmények kompenzálni azokat a hátrányokat, amelyekkel a szegény gyermekek az iskolapadba kerülnek. A legfontosabb oktatásszociológiai elméletek cáfolják a jól működő felzárkóztatás gyakorlatát – ugyanakkor látni kell, hogy bizonyos oktatási rendszerek képesek arra, hogy a szegényebb gyermekeknek jobb mobilitási esélyeket biztosítsanak. A blokk esetében röviden felvázoljuk Bourdieu oktatási rendszerrel és az egyenlőtlenségekkel kapcsolatos felvetéseit, illetve ismertetjük Bernstein nyelvi kódokra épülő teóriáját. Ez utóbbi a hátrányos helyzet újratermelődésében a középosztály és a marginális helyzetű csoportok eltérő nyelv-

használatára épül. A szociolingvisztikai kutatások (Magyarországon is) hasonló eredményeket produkáltak. Végül Willis segítségével arra próbálunk rávilágítani, hogy miért tekinthető „idegen” közegnek az iskola, és mivel magyarázható az intézményi értékekkel való ellenérzés, amely végül a lemorzsolódásokhoz vezet. A blokkot pár hazai, oktatásszociológiai statisztikával zárjuk, amely rámutat a magyar oktatási rendszer szelektív jegyeire.

A tematikai egységre 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű, prezentáció kíséri. Az említett kutatási eredmények áttekintése és értelmezése tartozik ide.

*Az életmód, mint a társadalmi rétegek elkülönülésének terepe*

A modult lezáró tematikus egység során az életmód kategóriáját járjuk körül. Az életmód a végzett tevékenységeknek a rendszere, amelyeket a szükségleteink kielégítése érdekében folytatunk. Az életmód területén a társadalmi egyenlőtlenségek látványosan rajzolódnak ki, hiszen az életmód-kutatások felölelik a szabadidő szféráját (rekreáció, magaskultúra, sportok), a lakberendezés világát, az öltözködés és az emberi kapcsolatok területét, de ide kapcsolhatóak a munka világával kapcsolatos kutatások is. A hátrányos helyzet nem csupán iskolázottságban és az anyagi helyzetben jelent lemaradást, hanem az életmód valamennyi dimenziójában. Ezek a sajátosságok a szocializációval rögzülnek, és újratermelik a szegénységet – ahogyan a középosztály és az elit is újratermeli társadalmi pozícióját az életmódjegyek segítségével. A marginális csoportok életmódjának megértéséhez egy mára már klasszikussá vált szegénység-kutatást hívunk segítségül, amely a „szegénység kultúrája” nevet viseli és Lewis-hez kapcsolódik.

A tematikai egységre 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű, prezentáció kíséri, másrészt pedig a résztvevők álláspontjait, tapasztalatait ütköztetjük.

<b>Tantárgy neve: A multikulturalitás problémái, értékei</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: <u>ea.</u> / <u>szem.</u> / <u>gyak.</u> / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Beszámoló</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>III.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
<p>A tárgy célja, annak felismertetése, hogy a globalizálódó társadalomban a különböző kultúrák egymásra hatása, az együttélés lehetőségének az ismerete olyan komplex folyamatokat befolyásol, amelyek a mikroközösségekben meglévő sokszínű kulturális örökségben a hagyományok megismerésével és őrzésével elősegítheti az egymás iránti toleranciát. A közép-európai viszonylatban az államhatárok igen gyakran voltak labilisak, változóak. Ez természetesen azzal járt, hogy az itt élők vagy ide települők más népekkel, vallással, igazgatási nyelvvel, gazdasági érdekekkel találták magukat szemben, amihez alkalmazkodniuk kellett. A globalizáció-deglobalizáció korában, az infokommunikációs társadalomban ez nemcsak felgyorsult, hanem új problémákat is hozott. A legfontosabb kialakítandó kompetenciák: tolerancia, kompromisszum készség, értékelismerés és őrzés, identitás, a globális és lokális értékek felismerésének készsége.</p> <p>A multikulturalitás legjellemzőbb megnyilvánulási területei:</p> <p>1. <u>Az interetnikus együttélésben:</u> Az inter- és multikulturalitás értelmezése, a kapcsolat, kölcsönhatás, érintkezés, hasonlóság, globális és lokális kölcsönhatások vizsgálata. Az inter- és multikulturális társadalmak jellemzőinek, a migránsok integrációs problémáinak, a történeti és a jelenkori kisebbségek helyzetének a bemutatása,</p> <p>2. <u>Az eltérő szociokulturális szokásokban:</u> A korok és eszmények, jog-hatalom-erkölcs kapcsolatrendszere, a migrációs folyamatok hatása a hagyományos erkölcsi értékek változására, a határmentiség kérdése a politikai és kulturális kapcsolatok és konfliktusok kezelésében. A különböző kultúrák tipizálása (Hofstede kulturális tengelyei). A szegénység, az esélyegyenlőség, az inklúzió és az integráció paradigmái.</p> <p>3. <u>A különböző vallási és etikai szabályokban</u> A kulturális emlékezet hatása a különböző kultúrák között, az írott és íratlan törvények, egyidejűleg működő különböző erkölcsi rendszerek különböző kulturális rendszerekben (pl. keresztény-iszlám vallás-erkölcsi rendszerek, stb.) hivatalos és magán-erkölcs szétválása a modern korban (kettős erkölcs kérdése), az erkölcsi normák és gazdasági érdekek konfliktusának eltérő megítélései különböző erkölcsi rendszerekben.</p>	

A **3-5** legfontosabb *kötelező*, illetve *ajánlott irodalom* (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)

Torgyik Judit – Karlovitz János Tibor (2006): Multikulturális nevelés. Bp.

Varga Aranka (2006): Multikulturalizmus – inkluzív oktatási rendszer. In.: Ismeretek a romológia alapképzési szakhoz, Szerkesztette: Forray R. Katalin PTE BTK NTI Romológiai és Nevelésszociológia Tanszék PTE

Malota Erzsébet – Mitev Ariel (2013): Kultúrák találkozása: Nemzetközi kommunikáció, kultúrsokk, sztereotípiák. Alinea Kiadó, Budapest,

Hofstede (2005): Hofstede, Gert és Gert Jan: Kultúrák és szervezetek: Az elme szoftvere, Mc Graw-Hill, és a Magyar kiadása: VHE Kft., Pécs, 2008.

Nagy Sándor István (szerk.)(2009): Interkulturális kommunikáció - Nyelvi és kulturális sokszínűség Európában, ELTE/MTA Modern Filológiai Társaság, Budapest,

Majtényi B. – Vizi B.(2005): Európa Kisebbsége. A roma kisebbség a nemzetközi dokumentumokban. Gondolat Kiadó

**Tantárgy felelőse** (*név, beosztás, tud. fokozat*): **dr. habil Lácza Magdolna CSc tan-  
székvezető főiskolai tanár**

**Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)**, ha vannak (*név, beosztás, tud. fokozat*): .....



**A multikulturalitás problémái, értékei**  
**dr. habil Lácza Magdolna CSc**

*Feldolgozási segédlet*

A multikulturalitás fogalmának többféle megközelítése ismert, bár a kifejezés etimológiája szerint a multi = sok, kulturalitás= művelés, őrzés, művelődés

Demográfiai értelemben a kulturális vagy nemzeti sokszínűségekre utal. Ideológiai-normatív értelemben azokra a filozófiai érvekre utal, melyek alátámasztják egy-egy kulturális közösség, népcsoport elismerésére való törekvést. Politikai értelemben azokhoz a politikákhoz kapcsolódik, amelyek a sokszínűség által okozott problémákra kívánnak választ adni. A multikulturalizmus nem más, mint a kulturális sokszínűség elismerése és támogatása minden társadalomban. Üdvözi a kulturális sokszínűséget és igyekszik megőrizni azt, ugyanakkor a kisebbségi és a domináns kultúrák gyakran egyenlőtlen viszonyára helyezi a hangsúlyt. A multikulturalizmus posztmodern jelenség, amely a sokszínűség és a pluralizmus társadalmi megtapasztalását jelenti. Ezzel együtt a globalizációt és a homogenizációs elméleteket ellenző gondolatmenetet képviseli, valamint hangsúlyozza a kulturális, nemzeti és nemi különbségeket és sokféleséget.

A multikulturalizmus fogalmának nincs igazán letisztult értelmezése, de a jelentéstartalmáról kialakult egyetértés szerint az alábbiakban foglalhatjuk össze (más néven identitáspolitika, a különbözőségek politikája vagy az elismerés politikája).

*A fogalom kialakulása:*

A jelenség az emberi civilizációval egyidős, de csak a 20. században, a második világháború után vált aktuálissá a kutatása. A különböző etnikumhoz, valláshoz tartozó tömegek vándoroltak el korábbi lakóhelyükről, és a bevándorlók különböző hagyományokkal, eltérő, gyakran az őslakosokéval szembenálló érték – és normarendszerrel érkeztek. Az egyes országokon belüli migráció is okozott ilyen feszültségeket (faluról – városba migrálás), de elsősorban az ipari vendégmunkások jelentették Európa fejlett országaiban a multikulturális sokkot.

A bevándorlás három fokozatban ment végbe:

1. a vendégmunkások és a koloniális (gyarmati) bevándorlók érkezése;
2. ezek családtagjainak érkezése;
3. az 1989 utáni menekültáradat

A leggyakrabban kialakuló konfliktus típusok:

- őshonos lakosság ↔ bevándorlók
- bevándorlók ↔ kisebbségek
- kisebbségek ↔ őshonos népesség
- bevándorlók ↔ bevándorlók

A befogadó társadalmak először az asszimiláció és az integráció kísérletével reagáltak a kialakult kulturális pluralizmusra, az 1970-es évektől a multikulturalizmus elvén történtek kísérletek.

#### *Asszimiláció:*

A kisebbségben lévőknek a társadalmi többségbe való beolvasztása, nyelvi, kulturális, ideológiai egységesítésre való törekvés. Formális vagy informális módszerekkel történhet. Nem törekszik a teljes beolvasztásra, megtűrik azokat a szokásokat, amelyek.

- a magánszférában maradnak
- összhangban állnak a törvényekkel
- nem sértik mások jogait,
- megtartják a polgári társadalom elveit

Két fő modellje ismert:

- Olvasztótengely (pl. Amerikai Egyesült Államok)
- Francia típusú asszimilációs politika (megszünteti a kis közösségeket, de mindenkinek felkínálja a francia politikai nemzethez való tartozást – az állampolgárságot)

Veszélye és sikertelensége abból adódik, hogy alapvető polgári jog, hogy mindenki ragaszkodhat a saját kultúrájához, identitásához, ha a politikai együttélés szabályait tiszteletben tartja.

#### *Integráció:*

Egyenrangú partneri viszonyt feltételez, olyan kétirányú folyamat, amely során az alá- és fölérendelt egységekből új kulturális egység születik, és viseli a létrehozók kultúráinak a nyomait. Az integráció fő célja, hogy hosszúidő után a kulturális különbségek feloldódnak, mialatt a kulturális pluralizmus erőt, kreativitást eredményez. Más esetekben valame-

lyik nemzeti kultúra hegemóniája következik be, de ez már nem integráció, hanem asszimiláció.

Valójában az elméleti modellek nem váltották be a reményeket, sok a sűrlődés, alacsony a tolerancia szint. A jelenség korai típusai már a nemzetállamok létrejöttékor megtapasztalható volt. A társadalom reakciói különfélék:

1. Monokulturalizmus: célja a kisebbségi kultúrák minél teljesebb asszimilációja (nyelvi, politikai, világnézeti, esetenként vallási)
2. Olvasztótengely: az egyes őshonos és a bevándorlók teljes összeolvadása, amelynek eredményeként új kultúra jön létre. Legismertebb példa az USA, de ott sem olvadtak fel teljesen a kisebbségek.
3. Multikulturalizmus: sem az asszimilálódást (a többségi kultúrába olvadást), sem a tradíciók összevonását nem tartja kívánatosnak. Alaptézise: minden csoport őrizhesse saját tradícióját.

Ezekben az értelmezésekben a valóság sokszínűsége nem tükröződik eléggé, hiszen az infokommunikáció korában a globális kulturális szokások megerősödtek, de ezzel egyidőben erős hatása van a deglobalizációnak is, elsősorban kulturális téren.

- A globalizáció – egybeolvaszt
- A multikulturalitás - megőrzi a különbségeket

A kulturális különbségekkel párhuzamosan jelentkező szociális különbségek hatása erős ellentétezőnek bizonyul.

*Az interetnikus kapcsolatok történeti formái:*

1. Civilizáció és erkölcs: korok és eszmények, jog-hatalom-erkölcs kapcsolatrendszer az egyes kultúrákban. A különböző szinten eltérő kultúrák feltérképezése.
  - azonos korban, térben eltérő kultúrák erkölcsi kérdései (pl. görög-római és barbár eszmények)
  - időben egymást követő kultúrák (pl. középkori és újkorai kultúra erkölcsi rendszereinek azonosságai és különbözőségei)
  - térben és korban eltérő kultúrák (pl. ókori keleti és indián stb)

2. Egybeesések vagy a kulturális emlékezet hatása a különböző kultúrák között
  - egy töről fakadó rendszerek (pl. keresztény, angolszász stb)
  - nem egy töről fakadó rendszerek (afrikai és dél-amerikai őskultúrák)
  - egyidejűleg működő különböző erkölcsi rendszerek különböző kulturális rendszerekben (keresztény-izlám valláserkölcsi rendszerek stb.)
3. Egy-egy közösség kulturális örökségének, erkölcsi értékeinek megismerése
  - hagyományörzés formái (történelem, folklór, kulturális antropológia)
  - hitvilág, vallás és egyház azonosságai és különbözőségei a különböző erkölcsi konfliktusok kezelésében
  - a szokás, a jog és a hatalom erkölcsi konfliktusai (írott és íratlan törvények, hódítók és meghódítottak erkölcsé stb)
  - hivatalos és magánerkölcs szétválása a modern korban (kettős erkölcs kérdése)

– erkölcsi normák és gazdasági érdekek konfliktusának eltérő megítélései különböző erkölcsi rendszerekben
4. Az interetnikus jelenségek típusai
  - kapcsolat két vagy több nép között (átveszik egymás kultúrájának egy jelentős részét)
  - kölcsönhatás, csak néhány dologban van meg az átvétel vagy a saját párja (mesék, dalok megfelelője stb.)
  - érintkezés, néhány szokás megegyezik (vásárok rendje, szállodák működtetése stb)
  - hasonlóság: a legkisebb találkozási felületet feltételez, közvetítőn keresztül is ható jelenségekről beszélhetünk (pl. szimbólumok használata, divat stb)
5. A globalizáció és regionalizmus kölcsönhatásai
  - egy államon belül: (pl. soknemzetiségű országban) a migrációs folyamatok hatása a hagyományos erkölcsi értékek változására
  - a határmentiség kérdése a politikai és kulturális kapcsolatok és erkölcsi konfliktusok kezelésében
  - a globalizáció és a nemzeti-kisebbségi értékek konfliktusai (tolerancia, emberi jogok, helyi háborúk, gazdasági érzékeny stb)

- hagyományörzés, világethosz, új civilizációs korszak problematikája
- Multi – és szupranacionális hatások
- A megújuló társadalom –megújuló közösségek– a fenntartható fejlődés problematikája

*Az eltérő szociokulturális viszonyok és a multikulturalizmus*

A gazdasági globalizáció és az ember (a munkavállaló) reakciói – magatartástudományi megközelítés. G.Hofstede a szervezeti kultúra különbségeit vizsgálva a kulturális sokszínűség feltárására vállalkozott. Ő a szervezeti kultúra szerkezetét egy hagyománhoz hasonlítja, amelynek levelei olyan tulajdonságokat szimbolizálnak, amelyek kívülről befelé haladva egyre nehezebben érhetőek el, ismerhetőek meg. Az elme szoftverének tekinti azokat a kulturális örökségeket, amelyeket a fiával közösen elvégzett globális kutatási adatbázis alapján öt kulturális tengelyként határozott meg. Ezek alkalmasak arra, hogy egymáshoz viszonyított szempontjai szerint karakterizálódhatnak legyenek az egyes kulturális gyökerek, hagyományok, amelyek magyarázatot adtak a társadalmi konfliktusok mélyén lévő okokra. Bebizonyították, hogy a globalizációval szemben fontos a lokális, de legalábbis a regionális különbségek számbavétele is. Négy fő tengelyt különített el: a társadalmi egyenlőtlenséghez és a tekintélyhez való viszony, az egyén és a csoport viszonya (individualizmus versus kollektívizmus), a férfi és a nő szerepének felfogása és a nemek viszonya a társadalomhoz, valamint a bizonytalanság és a kétértelműség kezelésének lehetséges módjai, amelyek összefüggenek az agresszió kontrolljával és az érzelmek kifejezésével. Később e tengelyekhez – főleg keleti társadalmak kulturális programjainak vizsgálata nyomán – még egyet tett, az időbeli orientációt a társadalmi cselekvésben, ez a jövő, a jelen és a múlt szerepe, értelmezése a kultúrában.

*A táj – ember – életmód egysége:*

2004-től hazánk is tagja ennek a szövetségnek. Csatlakozásunk számos változást indított el, többek között olyan célkitűzéseket, amelyek akár a történelmi hátrányok megszüntetéséhez, a hátrányos térségek felzárkóztatásához, az itt élők tudásának, munkavállalási lehetőségeinek a javulásához hozzájárulhatnak, ha jól ismerjük saját helyzetünket. Másrészt lehetőséget adott a szabad munkavállalásra, az unión belüli migrációra, más országokban való munkavállalásra.

Noha a Kárpát-medencében élő népek között az együttélés már századok óta létező, napjainkban mégis jelentkeznek azok a különbségek, amelyek miatt érdemes az interetnikus jelenségeket kutatni.

Történeti visszapillantásunk azzal a tanulással jár, hogy közép-európai viszonylatban az államhatárok igen gyakran voltak labilisak. Több nagy háború / tatár, török hódítás, helyi és világháborúk / változtatta a status quot, de a lakosság zöme a szülőföldjén maradt. Ezek a nagypolitikai események természetesen azzal is jártak, hogy időlegesen más népekkel, igazgatási nyelvvel, gazdasági érdekekkel találták magukat szemben, amihez alkalmazkodniuk kellett. A regionális kutatások sokat segíthetnek a helyi társadalmak gondjainak, lehetőségeinek a feltárásában.

A Közép-Kelet Európában elhelyezkedő Kárpát-medencének, mint nagyrégióinak az országait többirányú tengelyek mentén osztja meg a kultúrája. Ilyen a kereszténység több egyházszakadása, amelynek következtében a keleti ortodoxia és a bizánci uralom már az államalapítás óta érezte hatását, amelyet a középkori török hatalom beékelődése módosított, részben megerősített. Ezzel párhuzamosan a nyugati kereszténység felvétele, majd a reformáció-ellenreformáció egyáltalán nem kevésbé elmentmondásos jelenségét is megélték az itt élő népek. A tiltások és parancsolatok azonban minden keresztény egyházban a Tízparancsolat, ami ugyan meghatározza a legfontosabb erkölcsi törvényeket, de a két kulturális tengelyként is értelmezhető irányzat a legutóbbi időkig érezte hatását. A bizánci örökség negatívumai a mai válságokban a korrupció, a protekció, a bürokrácia, a kliensrendszer fennmaradásában mutatkozik meg leginkább, míg a nyugati hatások sokkal jobban érvényesültek, és a lemaradás, az elmaradottság érzetéből fakadóan nagyobb súllyal érvényesülnek ma is. A nyugati hatásból a fejlődés iránti elkötelezettséget, a racionalizmust, a műveltség iránti igényt emelhetjük ki a teljesség igénye nélkül.

Szinte valamennyi vidéken feltűnnek a cigányok, akikkel a történelmük folyamán eddig nem túl gyakran fordult elő, hogy egy helyen hosszabb időre letelepedtek volna. Következményeként, mindig átvettek valamennyi nyelvi kifejezést azoktól, akik mellé költöztek, és nyelvük aszerint alakult folyamatosan, hogy ki mellett laktak. A Magyarországon található cigány népcsoportot tehát még olyan szempontból is vizsgálhatjuk, hogy a nyelvi és néprajzi jellemzői egyszerre mutatják viszonylagos eltéréseiket, amelyeket a közelmúltjuk magyaráz. Vannak a romungrók,

azaz a magyar cigányok, akik közül a legtöbben már nem beszélnek cigányul, egy kevesek által beszélt nyelvjárásuk él, amelyik a legősibb cigány nyelvnek mondható. Erről a csoportról az első források az 1400-as évekből származnak. A kolompár cigányok újabban költöztek Romániából Magyarországra, nyelvükben sok a román eredetű szó. Szintén Románia volt az előző lakhelye a cerhári, gurvári cigányoknak, akik fődozó (edényjavító házaló mesterek) eredeti foglalkozásuk szerint. A teknővájókat beás cigányoknak nevezik, akikről az 1700-as évek óta tudunk. Laknak azonban Ausztriából ide költözők is, az úgynevezett szintó, vagy német cigányok. A cigányság tehát egy időben képes egy olyan történelmi folyamatot megmutatni, amelyik rávilágít arra, hogy milyen nyelvi hatásokkal számolhatunk, ha két nép találkozása kapcsolat felvétellel, illetve valamilyen kölcsönhatással jár. Minden érintett nép nyelvkincsében vannak olyan szavak, amelyet az érintettek nem éreznek idegennek, de a nyelvész kimutathatja, hogy mikor került az adott nyelv szókincsébe, és ezzel bizonyíthatja, hogy milyen kulturális határok között éltek korábban. Kiknek az ünnepeit ismerték meg, öltözködésükből vettek át díszítő motívumokat, milyen közös szokásaik, dalaik, meséik mutathatók ki. Előfordul, hogy ugyanakkor a motívumnak más-más megjelenésével igazolódik, hogy bekerült az idegen elem a saját népi kultúrájukba. Másfél évszázadig éltek itt a törökök, és igyekeztek a maguk vallását, szokását meghonosítani, de ez akkor nem sikerült. Ma azonban az iszlámvallással szemben az a kérdés fogalmazódik meg, hogy milyen legyen a viszonyunk az európai kultúrán kívüliekkel? Kontinenseket is emlegethetnénk, de nem tudnánk pontosan definiálni a két legnagyobb kihívást, egyrészt a kínai gazdaság hatását és az iszlám vallás térnyerését. Bár mindkettőnek jelentősége van hazánkban, nő az itt élő kínai lakosság, és működnek iszlám közösségek. Most azonban csak a magyar iszlámot nézzük, mert az együttélés lehetséges konfliktusai az ő esetükben jól érzékeltetik az átmeneti korszak jelenségét. Magyarországon három iszlám felekezet működik: Az Iszlám Egyház (IE), a Magyarországi Muszlimok Egyháza (MME), valamint a Magyar Iszlám Közösség (MIK), azaz három hivatalosan bejegyzett szunnita vallási közösség létezik Magyarországon. A három közösség ideológiájában azonban alapvető különbségek fedezhetőek fel. Az MME egyik vezetője szerint a tudatlanság jele az, ha a muszlimok nem tartják be a vallás előírásait: alkoholt fogyasztanak, elkerülik az Iszlám központokat, és olyan dolgokat cselekszenek, amelyeket a vallás tilt, ezzel rossz képet

alakítva ki az iszlámról. Ilyen például, ha a nők nem hordanak kendőt. Ez azonban a munkahelyükön akár akadályozhatja is őket. Hazánkban az iszlám vallást hívők két nagy csoportra oszthatók, akik felvették az Iszlám vallást, illetve magyar muszlim szülők gyermekei, vagy vegyes házasságból születtek, a másik csoportot a muszlim vallású bevándorlók adják. A bevándorlókat három csoportra oszthatjuk, a diákok, a menekültek és a gazdasági bevándorlók (munkavállalók). Jöhetnek, vagy maradhatnak itt diplomások, de érkeznek képzetlen emberek is, akik otthon maradt családtagjaikat akarják támogatni. Ennek a csoportnak számos problémája van a társadalomba való beilleszkedéssel, melynek gyökere a magukkal hozott társadalmi problémákban keresendő, ez gyakran izolációt, zárkózottságot okoz. Az általánosítás azonban ebben az esetben is radikalizálódáshoz vezethet, ha a párbeszéd, egymás megismerése és a kellő kulturális tolerancia hiányzik.

Napjainkban számos társadalmi feszültséggel és kihívással küzdünk: ilyenek a kedvezőtlen munkaerőpiaci folyamatok, amelyek a városainak vonzáskörzeteiben fokozottabban jelentkeznek, a térség gazdaságának stagnálása, a fiatal és magasabb iskolai végzettséggel bírók elvándorlása. A rendszerváltás után a térség húzóágazatai leépültek, miközben a gazdaság szerkezetváltása során kialakuló új struktúrák számos hiányosságot mutatnak. A foglalkoztatottság alacsony, a tartós munkanélküliek aránya magas, az iskolázottsági szint területi különbségei nagyok, amelyek a társadalmi integrációt veszélyeztetik. A tradicionális szegénység mellett a tömeges deklasszáció révén megjelenik az új szegénység, a depriváltság feminizálódik (a leszakadás az idősebb női réteget fenyegeti), etnicizálódik (a leszakadás elsősorban a romákat érintette) és infantizálódik (kulturálisan leegyszerűsödik, leépül). A makro megközelítés mellett azonban kisebb hangsúlyt kapott eddig a szegénység vizsgálatában az egyének és családok sajátos életútjának, elszegényedési körülményeinek, adaptációs készségeinek vizsgálata.



### *Ajánlott irodalom:*

- Albert-Lőrincz Márton – Albert-Lőrincz Csanád: Multikulturalitás és demokrácia. Egyetemi Műhely kiadó, Kolozsvár, 2011
- Berkes Lilla: Asszimiláció, integráció, multikulturalizmus. Glossa Iuridica II. évfolyam, 1. szám, 2010
- Burke, Peter: Népi kultúra a kora újkori Európában, Bp. Századvég Kiadó, 1991.
- Cserti Csapó Tibor: Szociológiai, szociális tényezők a cigány népesség vizsgálatában.
- Európa története, Debrecen, Csokonai Kiadó, 1993.
- Földes Csaba: „Interkulturális kommunikáció”: koncepciók, módszerek, kérdőjelek. In: Fordítástudomány 9 2007/1. 14–39.
- Francis Fukuyama: Bizalom, Bp, Európa Kiadó 1997.
- Friedell, Egon: Az újkori kultúra története I-VI. Bp. Holnap kiadó 1994
- Grüll Tibor: Az európai művelődés története, Bp Corvina, 1998.
- Hankiss Elemér: Az emberi kaland / Egy civilizáció-elmélet vázlat, Bp Helikon, 1997
- Hársing László: Korok és eszmények, Bp. Akadémia, 1987
- Hidasi Judit: Interkulturális kommunikáció. Scolar Kiadó, Budapest, 2008.
- Hidegh Anna – Gelei András – Primetz Henriett: Mi a baj a modern szervezetekkel? Kritikai menedzsment elméletek, Vezetéstudomány XVI. évf. 2014. 6. 3.
- Hofstede, G.: Kultúrák és szervezetek: az elme szoftvere, McGraw-Hill és a magyar kiadása VHE Kft, Pécs, 2008
- Interetnikus kapcsolatok Északkelet Magyarországon, Miskolc, Herman Ottó Múzeum, 1984.
- Interkulturális kommunikáció – Nyelvi és kulturális sokszínűség Európában. Nagy Sándor István (szerk.), ELTE/MTA Modern Filológiai Társaság, Budapest, 2009.
- Ismeretek a Romológia alapképzési szakhoz. szerk.: Forray Katalin. PTE, Pécs, 2006.
- Lengyel László – Várszegi Asztrik: Beszélgető könyvecske, Helikon 1999.
- Lévi-Strauss, Claude: Faj s történelem I–II. A 2000 című folyóirat 1996 január és februári száma

- Majtényi B. – Vizi B: Európa Kisebbsége. A roma kisebbség a nemzetközi dokumentumokban. Gondolat Kiadó, 2005.
- Malota Erzsébet – Mitev Ariel: Kultúrák találkozása: Nemzetközi kommunikáció, kultúrsokk, sztereotípiák. Alinea Kiadó, Budapest, 2013.
- Niedermüller Péter: A kultúraközi kommunikációról. In: Béres István-Horányi Özséb (szerk.): Társadalmi kommunikáció. Osiris Kiadó, Budapest, 1999.
- Toffler, Alvin: Hatalomváltás / Tudás, gazdagság és erőszak a XXI. század küszöbén, Európa Bp. 1993.
- Torgyik Judit – Karlovitz János Tibor: Multikulturális nevelés. Bp. 2006.
- Varga Aranka: Multikulturalizmus – inkluzív oktatási rendszer. In.: Ismeretek a romológia alapképzési szakhoz, Szerkesztette: Forray R. Katalin PTE BTK NTI Romológiai és Nevelésszociológia Tanszék PTE 2006.
- Néprajzi, történeti, nyelvészeti lexikonok, enciklopédiák, összehasonlító, értelmező szótárak.

<b>Tantárgy neve: Multikulturális térben alkalmazott pedagógiai hatásrendszer</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb <sup>2</sup> ): <b>Gyakorlati jegy</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>IV.</b>	
Előtanulmányi feltételek (ha vannak): _____	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó ismeretanyag és a kialakítandó kompetenciák tömör, ugyanakkor informáló leírása	
A kurzus célja, hogy a hallgatók ismerjék a multikulturális és interkulturális nevelés fogalmait, a kulturálisan érzékeny társadalom, a kulturálisan érzékeny óvoda/iskola jellemzőit a multikulturális nevelés területén, s inspirálja őket a megismert intézményi jógyakorlatok pedagógiai hatásrendszerére.	
Főbb tartalmi egységek:	
A multikulturális és interkulturális nevelés fogalma.	
Szociokulturális különbségek és a felzárkózás	
Társadalmi felzárkózás: együttélés és autonómia	
A kulturálisan érzékeny társadalom, a kulturálisan érzékeny óvoda/iskola	
A esélyegyenlőségi politika, s megjelenési formája a hazai fejlesztési programokban és az intézménynek működésében	
Az interkulturális pedagógiai gyakorlat nemzetközi és hazai példái (jó gyakorlatok)	
Multikulturális és interkulturális pedagógiai hatásrendszer: IPR	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Czachesz Erzsébet (2007) A multikulturális neveléstől az interkulturális pedagógiáig in: Iskolakultúra, N.7-8. pp.3-12.	
Torgyik Judit – Karlovitz János Tibor (2006): Multikulturális nevelés, Bölcsész Konzorcium	
Mihály Ildikó (2001): A multikulturális nevelés a világban. In: Új Pedagógiai Szemle, N. 4. pp. 58–65.	
Bordács Margit – Lázár Péter (2002): Kedveskönyv. Dinasztia Tankönyvkiadó Kft. Bp.,	
Torgyik Judit szerk. (2008): Világjáró. Szempontok a multikulturális neveléshez. Budapest, Educatio Kht.	

<sup>2</sup> pl. évközi beszámoló

Pásztor Miklósné (2012): Hátrányos helyzetű gyermekek 3-7 éves korú gyerekek integrált óvodai nevelése, Educatio Kht.

Radnóti Katalin szerk. (2008): A projektpedagógia mint az integrált nevelés lehetséges eszköze, Educatio Kht.

Arató Ferenc szerk. (2008): Kooperatív tanulásszervezés az integráció szolgálatában, Educatio Kht.

**Tantárgy felelőse** (név, beosztás, tud. fokozat): **Pálfi Sándor főiskolai tanár, PhD**

**Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)**, ha vannak (név, beosztás, tud. fokozat): -

<b>Tantárgy neve: Kulturális autonómia és egyetemes értékek</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa <sup>3</sup> : <b>ea.</b> / szem. / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb <sup>4</sup> ): <b>Kollokvium</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>IV.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): _____	
<p><b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása</p> <p>A kurzus célja, hogy felvázolja az értékpreferenciák rendszerét, és a kurrens szakirodalom tükrében bemutassa az értékek mögött megfogható egyetemes mintázatokat. Kitérjen a nemzetközi összehasonlító értékvizsgálatok eredményeire, és az autonómiának, amely az egyik legfontosabb, tudományos gondolkodáshoz köthető érték, meghatározza ebben a rendszerben a pozícióját.</p> <p>Főbb tartalmi egységek:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>az értékek sajátosságai</li> <li>a mérési lehetőségek bemutatása</li> <li>a nemzetközi összehasonlító kutatások eredményei</li> <li>a magyarországi értékutatások eredményei</li> <li>tudomány, autonómia és értékek</li> <li>a tudományos értékek habituális háttere</li> </ul> <p>A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i>, illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)</p> <p>Keller T. (2009): <i>Magyarország helye a világ értéktérképén</i>. Budapest, TÁRKI.</p> <p>Schwartz S. H. (2004): Mapping and Interpreting Cultural Differences Around the World. In Vinken, H., Soeters, J. &amp; Ester, P. (eds): <i>Comparing Cultures, Dimensions of Culture in a Comparative Perspective</i>. Leiden, Brill.</p> <p>Síthigh, D. M. (2006): Student Contribution to Academic Values. <i>Higher Education in Europe</i>, 31(4). 409-413.</p> <p>Váriné Sz. I. (1987): <i>Az ember, a világ, és az értékek világa</i>. Gondolat Kiadó, Budapest.</p> <p>Veroszta Zs. (2010): <i>Felsőoktatási értékek – hallgatói szemmel. A felsőoktatás küldetésére vonatkozó hallgatói értékstruktúrák feltárása</i>. PhD értekezés. Budapesti Corvinus Egyetem, Társadalomtudományi Kar, Szociológiai Doktori Iskola, Bp.</p>	
<b>Tantárgy felelőse</b> (név, beosztás, tud. fokozat): <b>Bocsi Veronika, főisk. docens, PhD</b>	

<sup>3</sup> **Ftv. 147. § tanóra:** a tantervben meghatározott tanulmányi követelmények teljesítéséhez oktató személyes közreműködését igénylő foglalkozás (előadás, szeminárium, gyakorlat, konzultáció)

<sup>4</sup> pl. évközi beszámoló

## **Kulturális autonómia és egyetemes értékek**

### **Bocsi Veronika, főiskolai docens, PhD**

#### *A modul célja:*

A modul célja, hogy a résztvevők átfogó képet kapjanak az értékpreferenciák területéről. Az értékpreferenciák a kultúrához szorosan kapcsolódó jelenségek, gyakorlatilag egy töről fakadnak. Hatásukat, funkcióikat egyrészt makroszinten, másrészt pedig mikroszinten is ellátják, és az egyének közösségi beilleszkedésében, illetve a társadalmak működésében kulcsfontosságú szerepet játszanak. Kérdés ugyanakkor, hogy léteznek-e az értékpreferenciáknak egyetemes mintázatai, és vajon az értékek mely területe köthető a kulturális és tudományos autonómiák területéhez? A kurzus egyrészt elméleti alapokat nyújt, másrészt pedig különböző összehasonlító vizsgálatok alapján bemutatja az értékpreferenciák egyetemes rajzolatait. Ezen kívül arra törekszünk, hogy a résztvevők átlássák azokat az összefüggéseket, amely az értékek, illetve a „kemény” társadalmi változók között húzódnak meg.

#### *A fejlesztendő kompetenciák:*

A fejlesztendő kompetenciaként leginkább a társadalomban fellelhető eltérő kulturális mintázatok alaposabb megértését tudjuk megjelölni. Az egyes rétegeknek, generációknak, szubkultúráknak ugyanis eltérő kulturális kódjaik vannak, amelyek az értékutatások segítségével modellezhetők. Az eltérő értékpreferenciák ugyanakkor az életvezetést, az egyéni választásokat, a jóról és a rosszról alkotott képet befolyásolják, és ennek ismeretében a résztvevők sokkal jobban meg tudják érteni más társadalmi közegek gondolkodását. Mindez a pedagógusi munkában és a segítő szakmákban jelentős segítséget tud nyújtani a mindennapi munkavégzés során.

Az értékelés módja: kollokvium

A tantárgy tárgyköreiből összeállított kérdések szerint.

A modul blokkjai után ellenőrző kérdésekkel vizsgáljuk meg a tananyag elsajátításának mélységét, illetve az órák során a statisztikai jellegű ábrák és grafikonok elemzésekor a tananyag gyakorlati elsajátításáról is információt szerzünk.

## *A modul képező egységek*

### *Az értékek sajátosságai*

Az értékek interdiszciplinárisan megközelíthető fogalomnak tekinthetők, hiszen szinte valamennyi társadalomtudomány vizsgálati területei között megjelennek. Legfontosabb tulajdonságaik közé tartoznak az értékelés folyamatának alakítása, a célok és az eszközök kiválasztása, de jelentős szerepük van a makro és mezoszintű közösségek és csoportok fennmaradásában, illetve az identitáselemek kialakulásában/kiválasztásában. Összességében tehát egy olyan területről beszélünk, amely az egyéni és a társadalmi szint közötti köztes mezőben ragadható meg. Az értékrendszerek számos kontextusba beágyazottak: ilyenek például a gazdasági körülmények, a kultúra és a vallás sajátos jegyei, de akár a politikai ideológiák hatásai is mérhetők a megfelelő tesztekkel. Részletesen is elemezzük a Schwartz-féle értékmodellt, amelyben az egyes értékek egymáshoz viszonyított pozícióját ismerhetik meg a résztvevők. Utalunk arra, hogy az értékfogalom messzemenően interdiszciplináris, s szinte valamennyi társadalomtudomány vizsgálatának terébe belekerül, még ha a kiindulási alapok eltérőek is az egyes diszciplínák esetében.

A tematikai egység áttekintéséhez 15 perc áll a rendelkezésre.

A fő oktatási forma előadás, amelyet prezentáció kísér.

A blokkot lezárandó ismétlő kérdések hangzanak el, és összegezzük az elhangzottakat.

### *A mérési lehetőségek bemutatása*

Az, hogy az értékek egyáltalán mérhetők-e, vagy sem, a fogalom alapkonceptiójának függvénye. A szociálpszichológia és a pszichológia valamilyen mértékű objektivitást feltételez az értékfogalmak esetében, amely lehetővé teszi a preferenciák mérését. A vizsgálatok módját leginkább tesztek képezik, ugyanakkor más szerzők a kvalitatív technikák, illetve a tartalomelemzés használatára hívják fel a figyelmet. A Schwartz-féle értékutatások a terület vizsgálatának nagyfokú felfutását eredményezték. Korábban is végeztek nemzetközi összehasonlító vizsgálatokat (például a Rokeach-teszt segítségével), a komparatív kutatások azonban (EVS, VVS) az utóbbi két-három évtizedben futottak fel igazán. A résztvevők megismerkednek a Rokeach teszt itemsorával, illetve bemutatásra kerül a Schwartz-féle teszt is. Kitérünk a nemzetközi és a hazai szakiro-

dalom legnagyobb hatású munkáira, valamint a mérési eszközök fő sodrától eltérő kvantitatív technikákat is bemutatunk (például a Morris-tesztet). Egy dia erejéig a résztvevők áttekintik azt az item-sort, amelynek segítségével az Ifjúság-vizsgálatok feltárták a hazai fiatalok értékpreferenciáit is.

A tematikai egységhez 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű. Az mérési lehetőségek szemléltetésére különböző ábrákat és diagramokat tekintünk meg a hallgatókkal.

#### *A nemzetközi összehasonlító kutatások eredményei*

Első lépésben áttekintjük azokat a kontextusokat, amelyek az értékpreferenciákat alakíthatták nemzetközi összehasonlításban (világháborúk, jóléti állam, globalizáció, szekularizáció stb.). Majd a következő kutatási eredmények felhasználásával igyekszünk megvonni a közös pontokat: EVS, VVS, a Hofstede-féle vizsgálat illetve Schwartz komparatív kutatásai.

Összességében a nemzetközi adatokat áttekintve azt mondhatjuk, hogy az elmozdulások bizonyos irányai dokumentálhatók (például a posztmaterializmus vagy az önkifejezés értékeinek előtérbe kerülése), ugyanakkor egyes országok között komoly különbségek, sok esetben pedig ellentétes irányok figyelhetők meg. Egységes forgatókönyvekkel tehát az értékpreferenciák változásaival kapcsolatban nem rendelkezünk, s különösen igaz ez a kijelentés Európa keleti felére, ahol az egyes országok sajátos (gyakran a nyugat-európai mintákkal ellentétes) elmozdulásokat produkálnak. Az eredményeket több diagrammal és ábrával illusztráljuk.

Külön kitérünk majd azokra a kutatási eredményekre, amely az egyes kultúrák értékrajzolatainak univerzális mintáira fókuszálnak (például a hatalom és a segítőkészség univerzális ellentétére).

A tematikai egységre 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű. A hangsúly a diagramok és ábrák közös értelmezésére fog helyeződni.

#### *A magyarországi értékutatások eredményei*

A magyar értékpreferenciák vizsgálatának alapját több kutatás képezi (Hankiss, Kapitány és Kapitány, Füstös és Szokolczai, Keller). Ezen kívül a magyar társadalom értékpreferenciáinak alakulását komoly mértékben alakította a Kádár-rendszer ideológiája, illetve az azt követő rendszervál-



tozás. Magyarország pozícióját a nemzetközi kutatások segítségével is modellezhetjük. Kijelentjük, hogy kiugróan magas a „túlélő” értékek jelenléte, amely szépen illeszkedik a korábbi évtizedek felhalmozó és puritán jellegéhez (Magyarország szinte belenyúlik az ortodox kultúrkör területére), illetve egy erőteljes racionális jelleg dominanciáját tapasztalhatjuk. Magyarország sajátosságait azonban a Hofstede-féle kutatás alapján is modellezhetjük. Az így kirajzolódó kép alapján jellemző vonás az alacsony távközi index (amely az egyenlőség értékének egyfajta továbbéléseként is felfogható), a kollektivista beállítottság, a feminin jegyek (például a konfliktusok kerülése, biztonság) kitüntetett szerepe, illetve a relatíve, de nem szélsőségesen erős bizonytalanságkerülés.

A hazai nagymintás vizsgálatok eredményeinek fontos tanúsága, hogy a magyar társadalmon belül jelentős törésvonalak húzhatók meg az érték-kutatások technikájával. Füstös mutat rá, hogy a nemek közötti eltérések például nagyobbak a nyugat-európai és amerikai rajzolatoktól.

A tematikai egységre 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű, a hangsúly az ábrák és a diagramok elemzésére helyeződik.

#### *A tudomány, az autonómia és értékek*

Jelen blokkban a már felvázolt elméleti keretekhez szeretnénk illeszteni a tudomány, illetve az ehhez szorosan köthető autonómia értékeit. Egyrészt ezek szépen pozícionálhatók az Inglehart-féle túlélő-önkifejező tengelyen, másrészt pedig a Schwartz-féle diagram bal oldalán, az individuális szférában helyezkednek el.

Mindez kapcsolható még a pszichológiában a nyitott és a zárt gondolkodás elméletéhez. A tudomány és az autonómia elemei egybevágnak a Kruglanski-féle tipológia nyitott gondolkodási sémájával, hiszen ezek az új tudáselemekre irányuló igényt fejezne ki.

Végül igyekszünk mindezt az oktatás világába illeszteni, és megvitatni, hogy az autonómia hogyan fér össze az intézményes nevelés konformitásával.

A blokk végén nemzetközi kutatási eredményeket tekintünk át.

A tematikai egységre 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű, prezentáció kíséri. Az említett kutatási eredmények áttekintése és értelmezése tartozik ide.

### *A tudományos értékek habituális háttére*

Az utolsó blokk annak megértésére irányul, hogy milyen személyiség-struktúra szükséges ahhoz, hogy a tudományos értékek irányába elkötelezett magatartás alakuljon ki: ezt nevezzük habituális háttérnek. S bár ezek alapvetően individuális elemek, szociokulturális beágyazottságuk is kikapcsolható az ide kapcsolódó vizsgálatokban. Mivel az ide vonatkozó hazai kutatási eredmények nem túl számosak, ezért saját kutatási eredmények bemutatásával igyekszünk feltárni, hogy ezek a mechanizmusok hogyan működnek a felsőoktatás világában. Az oktatási intézményekhez fűződő integráció alapvetően befolyásolja a tanuláshoz való hozzáállást, és kihat az eredményességre is. Kérdés ugyanakkor, hogy a tudományos értékek irányába kimutatható elkötelezettség mire elegendő az oktatási intézmények világában, s működhetnek-e ellentétes irányú mechanizmusok, s képezhetnek-e egyfajta gátat a pályán történő karrierok építésében.

A tematikai egységre 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű, prezentáció kíséri, másrészt pedig a résztvevők álláspontjait, tapasztalatait ütköztetjük.

<b>Tantárgy neve: Változó család, változó pedagógiai hatások</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: ea. / <u>szem.</u> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Beszámoló</b>	
<b>Évközi:</b> Egyéni szemináriumi gyakorlati feladat végzése.	
<b>Év végén:</b> Beszámoló készítése megadott szakirodalom feldolgozásával.	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>III.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): I. és II. félévi tantárgyak teljesítése	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó ismeretanyag és a kialakítandó kompetenciák tömör, ugyanakkor informáló leírása	
<p>A tantárgy célja:</p> <p>A hallgatók ismerjék meg és alkalmazzák a családpedagógiai és családszociológiai ismereteket. Olyan pedagógiai szakemberek képzése, akik elméletileg megalapozott ismeretek birtokában alkalmasak az óvodás gyermekek és családjuk körében felmerülő családpedagógiai feladatok ellátására. Szerezzék meg azokat a kompetenciákat, amelyek birtokában képesek a gyermekek szüleivel való együttműködésre, a családi funkciók optimális működésének támogatására, a diszfunkciók felismerésére és más szakemberekkel együttműködve a korrekcióra. A 21. századi családok összetételének statisztikai adatokon keresztül ismerete, jellemzői.</p> <p>A tantárgy tartalmának leírása:</p> <p>A hallgatók szerezzenek ismereteket a család életéről, a családi életre nevelés feladatairól, a családgondozás, családsegítés korai gyakorlatáról. Az új ismeretek járuljanak hozzá a családcentrikus szemlélet erősítéséhez.</p> <p>A hallgatók megismerkednek a családpedagógia tudományág kialakulásának társadalmi indokaival. Megismerik a társadalmi folyamatok családokat befolyásoló hatásait. Ismereteket szereznek a család funkcióiról, szerepeiről, életciklusairól. A család személyiség fejlődésében betöltött szerepéről. Megismerik az egészséges mentális fejlődést veszélyeztető tényezőket a családban, a családi krízishelyzeteket.</p>	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Kállai Ernő, Kovács László (2009). Megismerés és elfogadás. Nyitott könyvműhely, Budapest.	

Bagdy Emőke (2004): Családi szocializáció és személyiségzavarok. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Somlai Péter (2013): Család 2.0. Napvilág Kiadó, Budapest.

Bodonyi Edit et al (2006): Család, gyerek, társadalom. Bölcsész Konzorcium, Budapest  
<http://mek.niif.hu/05400/05461/05461.pdf>

Vörös Csabáné, Kovács Marcell (2013): A változó család a népszámlálási adatok tükrében.

[http://www.ksh.hu/statszemle\\_archive/2013/2013\\_12/2013\\_12\\_1213.pdf](http://www.ksh.hu/statszemle_archive/2013/2013_12/2013_12_1213.pdf)

**Tantárgy felelőse (név, beosztás, tud. fokozat): Vargáné Nagy Anikó PhD, adjunktus**

**Tantárgy oktatásába bevont oktató(k), ha vannak (név, beosztás, tud. fokozat):**

## **Változó család, változó pedagógiai hatások** **Vargáné Dr. Nagy Anikó adjunktus**

### *Módszerek:*

- Szakirodalmi elméleti anyag feldolgozása: tantermi szabad előadás, ppt segédanyag segítségével
- hallgatói vita
- együttműködés a társakkal: csoportmunka, pármunka
- gyermeki megfigyelések csoportos hospitálás alkalmával
- oktató film megtekintése
- pedagógiai szituációk értékelése, elemzése
- konfliktusmegoldás
- családi esettanulmányok

### *Eszközök:*

- számítógép, projektor,

### *Feladatok, a fejlesztendő kompetenciák:*

1. Családpedagógiai ismeretek elsajátítása
2. A család megismerésének jellemzői
3. A családról felvett adatok az intézményben
4. Családgondozás alapjai
5. Részvétel szülői értekezleten
6. Családlátogatás

7. Családfogalmak: család, magcsalád, nagycsalád, szingli, mingli, szívárvány család, LMBT család, mozaik család, nukleáris család, egy- szülős család, sérült család, ép-egészséges család, nevelés, szocializáció

A nevelés- és az családszociológia fontos témakörei kerülnek itt meg- beszélésre, amelyek segítenek leírni és megérteni a család és a társada- lom, az intézmény és a család közötti kapcsolatot alakító folyamatokat, a társadalmi egyenlőtlenségek köznevelési rendszeren keresztül történő új- ratermelődésének látható és rejtett mechanizmusait. Kiemelt célunk, hogy a hallgatók megértsék és megismerjék a családi determinációs rendszer hatásait. Támogatjuk a hallgatókat, hogy azonosíthassák a családi jellem- zőket, és társadalom családra gyakorolt hatásainak összetevőit, s ezek se- gítségével kialakíthassák azokat a készségeket, melynek révén szerepüket, tevékenységüket egy újraértelmezett pedagógiai térben újfajta pedagógiai kultúrával valósíthatják meg.

**Cél,** hogy a hallgatók ismerjék meg és alkalmazzák a családpedagógiai és családszociológiai ismereteket. Olyan pedagógiai szakemberek képzé- se, akik elméletileg megalapozott ismeretek birtokában alkalmasak az óvodás gyermekek és családjuk körében felmerülő családpedagógiai fela- datok ellátására. Szerezzék meg azokat a kompetenciákat, amelyek birto- kában képesek a gyermekek szüleivel való együttműködésre, a családi funkciók optimális működésének támogatására, a diszfunkciók felismeré- sére és más szakemberekkel együttműködve a korrekcióra. A 21. századi családok összetételének statisztikai adatokon keresztül ismerte, jellem- zői. A hallgatók szerezzenek ismereteket a család életéről, a családi életre nevelés feladatairól, a családgondozás, családsegítés korai gyakorlatáról. Az új ismeretek járuljanak hozzá a családcentrikus szemlélet erősítéséhez. A hallgatók megismerkednek a családpedagógia tudományág kialakulá- sának társadalmi indokaival. Megismerik a társadalmi folyamatok csalá- dokat befolyásoló hatásait. Ismereteket szereznek a család funkcióiról, szerepeiről, életciklusairól. A család személyiség fejlődésében betöltött szerepéről. Megismerik az egészséges mentális fejlődést veszélyeztető té- nyezőket a családban, a családi krízishelyzeteket.

*Tartalmi leírás:*

A család maga még mindig előkelő helyet foglal el az értékhierarchiá- ban, de a család tudományos és hétköznapi értelmezése változó. Véljük, a

család, mint társadalmi intézmény számos változással küzd és ennek megítélése ellentmondásos: a család a 21. században válságot él át, vagy értékhordozó változáson megy keresztül. Egyre több a csonka vagy vegyes családban élő gyerek, a mozaikcsaládba születő, ahol a gyermek csak az egyik szülőt ismeri, nem ritkán fordulnak elő az állami gondozásba, majd nevelőszülőkhöz kerülő gyerekek, másrészt a gyermekeiket versenyeztető, de az érzelmi életükre kevésbé figyelő szülőkkel is találkozunk. A hátrányos, sok esetben halmozottan hátrányos térségekben élő gyermekek számára az esélyteremtés a legnagyobb kihívás. Ezek olyan tényekben nyilvánulnak meg, mint, hogy egyre kevesebb a hagyományos, ideálisnak tekintett családmódban élők aránya, csökken a házasságkötések száma; változatlanul magas arányú a válás. A változások pontos megértését a hozzájuk kapcsolódó erős érzelmi töltet és sokféle normatív elvárás nehezíti. A tantárgy célja a családok strukturális, funkcionális, morális, értékvonatkozású, valamint szimbolikus változásainak megragadása. A gyermek tükröt tart elénk a mai modern családról. Egy dinamikus, mozgalmas családot látunk, amely folyamatos változáson megy keresztül, ugyanakkor soha ennyire nem volt igény még arra, hogy a család alapvető jelentése megerősödjön. A dinamizmus mögött ott az állandóság a család örök, alapvető értelme, a biztonság nyújtása tagjai számára. A család szerepe nemcsak a gyermekkorra korlátozódik, habár jelentősége, fontossága ekkor a legnagyobb. A család a felnőtt embernek nem kevésbé fontos és szükséges, mint a gyermeknek, hogy érezze, tartósan és biztosan szeretik, önmagáért, hogy személye fontos, szükséges valaki számára. De milyen ez a mai család? Feje tetejére is állhat, lehet problémás, a szülők elválhatnak vagy sok esetben össze sem házasodnak, kialakulhat a mozaik, szivárvány vagy LMBT család, de a szerető közeg nem veszít jelentőségéből. Úgy véljük, Európában konszenzus látszik az ECEC (Early Childhood Education and Care) fontosságával kapcsolatban. Közös cél a 0-6 évesek univerzális és megfelelő hozzáférése a minőségi ellátáshoz, neveléshez. Akkor lesz elmozdulás a társadalmi felemelkedésre minden család esetében, ha a minőségi szolgáltatások léteznek, és egyaránt hozzáférhetőek Európa minden országában a jövedelmi viszonyoktól, etnikai háttértől vagy speciális nevelési igénytől függetlenül. A meglévő jó gyakorlatok feltárása megmutatja számunkra, hogyan lehet egyszerre összehangolni mindezeket a szempontokat. A koragyermekkorai fejlődés társadalmi kontextusa meghatározó szerepet játszik a kisgyermek gondozá-

si, nevelési lehetőségeinek kialakításában, és a hozzáférés biztosításában. Ennek háttérében a családok szociális és kulturális különbségei is meghatározóak. A koragyermekkorai gondozással, neveléssel foglalkozó intézmények feladata az egyenlő esélyeket biztosító tényezők, feltételek létrehozása, amelyek nehezítik vagy akadályokként állnak a kisgyermekeket nevelő családok előtt, és kompenzáló környezet és bánásmód megteremtése.

Úgy gondoljuk, a koragyermekkorai gondozás és nevelés számos országban vált politikai prioritássá. A kutatások növekvő száma ismerte fel, hogy az ECEC széleskörű előnyökkel jár, beleértve társadalmi és gazdasági hasznot is: magasabb szintű gyermeki jólét és tanulási eredmények; igazságosabb kimeneti eredmények és a szegénység csökkentése; növekvő nemzedékek közötti társadalmi mobilitás; a nők magasabb munkaerőpiaci részesedése és a nemek közötti egyenlőség; növekvő termékenységi ráta, valamint a társadalom gazdasági fejlődése. Ezek a pozitív előnyök közvetlenül kapcsolódnak a koragyermekkorai minőségi ellátáshoz és neveléshez. A döntéshozói érdeklődés a koragyermekkorai nevelés iránt egyfajta válasz arra, hogy megnövekedett a korai nevelés szerepe azokban a politikai irányelvekben, amelyek a szülői, elsősorban az anya foglalkoztatását és a gyermek holisztikus fejlődését támogatják. A koragyermekkorai neveléssel foglalkozó munkaerők Európában különösen a figyelem középpontjába kerültek az elmúlt években. (Oberheumer, 2005; Osgood 2009). A koragyermekkorai nevelést meghatározó tervezetek, tantervek, alapprogramok keretezik azt a párbeszédet, amely az itt dolgozó munkaerő kvalifikációját, professzionalizálódásának szándékát állította a középpontba. A honi Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja az óvodák számára a családi nevelés kiegészítését preferálja, azaz a családban történő nevelést tekinti elsődlegesnek. Ez alapján a koragyermekkorai nevelő intézmények a gyermek egészséges fejlődése érdekében minél szorosabb, és hatékony kapcsolatot kell, hogy kialakítsanak a gyermek szüleivel. "Az óvodai nevelés a családi neveléssel együtt szolgálja a gyermek fejlődését. Ennek alapvető feltétele a családdal való szoros együttműködés. Az együttműködés formái változatosak, a személyes kapcsolattól a különböző rendezvényekig magukban foglalják azokat a lehetőségeket, amelyeket az óvoda, ill. A család teremt meg. Az óvodapedagógus figyelembe veszi a családok sajátosságait, szokásait, az együttműködés során érvényesíti az

intervenciós gyakorlatot, azaz a segítségnyújtás a családhoz illesztett megoldásait.”

A hazai szakirodalmak, a család és az intézmények közötti kapcsolattartási formákat tekintve több forrásból táplálkoznak. Az egyik a hagyományos kapcsolattartási formák erősítése, ide tartozik például a családlátogatás, nyílt nap, fogadó óra, szülői értekezlet, szülői munkaközösségek. Ugyanakkor, ezek mellett egyre inkább elterjedt megszokott formák mellett a hivatalos, merev találkozási formákat feloldó közös rendezvények gyarapítása a szülők számára, és a szülőkkel együtt. Egy másik nézőpont a kapcsolattartáson túl együttműködő partneri viszonyt igyekszik kiépíteni, ahol a szülőkkel való kooperáció innovatív formában jelenik meg. Az elmúlt években számos pályázati forrás is ösztönözte az intézményeket, hogy új megoldásokat keressenek, főleg a roma, és nem roma származású hátrányos helyzetű családok esetében. A szülőkkel való partneri viszony kialakítása, a szülők aktív bevonás a kisgyermekkel foglalkozó intézmények mindennapjaiba újszerű kapcsolattartási formákat kíván.

### **Felhasznált irodalom**

- Bagdy Emőke (2004): Családi szocializáció és személyiségzavarok. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bodonyi Edit et al. (2006): Család, gyerek, társadalom. Bölcsész Konzorcium, Budapest. <http://mek.niif.hu/05400/05461/05461.pdf>
- Kállai Ernő – Kovács László (2009): Megismerés és elfogadás. Nyitott könyvműhely, Budapest.
- Somlai Péter (2007): Új ifjúság. Napvilág Kiadó, Budapest.
- Somlai Péter (2013): Család 2.0. Napvilág Kiadó, Budapest.
- Vörös Csabáné– Kovács Marcell (2013): A változó család a népszámlálási adatok tükrében. [http://www.ksh.hu/statszemle\\_archive/2013/2013\\_12/2013\\_12\\_1213.pdf](http://www.ksh.hu/statszemle_archive/2013/2013_12/2013_12_1213.pdf)



<b>Tantárgy neve: A pedagógus tanácsadói kompetenciái</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: ea. / <u>szem.</u> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / <u>gyj.</u> / egyéb): <b>Gyakorlati jegy</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>III.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): I. és II. félévi tantárgyak teljesítése	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
<b>A tantárgy célja:</b>	
A pedagógiai képesség- és kompetenciafogalom fejlődése, értelmezései, a kompetencia alapú fejlesztés céljai és időszerűsége, a készségfejlesztő programok kidolgozásának, bevezetésének, alkalmazásának és hatékonyságmérésének elméleti és gyakorlati tanulságai.	
A képességfejlesztés és a kompetencia-alapú oktatás leginkább elfogadott eljárásainak ismerete.	
A tanácsadó (segítő) szerep értő figyelmet kínál, s a problémafeltárás és problémamegoldás felé vezető úton támogatja a hozzá forduló szülőt; ezzel oldva feszültségét, erősítve kompetenciáját.	
A pedagógusi kompetencia határai, egyéni fejlesztési tervek készítése, a leghatékonyabb módszerek kiválasztása a személyre szabott nevelésben.	
A hallgatók sajátítsák el a tanácsadói viselkedés és etika alapjait	
<b>A tantárgy tartalmának leírása:</b>	
A pedagógustulajdonságok szerepe, kutatásuk módszerei	
A pedagógus szerepekre vonatkozó nézetek alakulása	
A pedagógus- és pedagóguskutatás alapvető kérdésköreinek, a pedagóguskutatás speciális módszereinek ismerete	
A gyakorlati pedagógiai készségek, a tevékenységrepertoár	
A pedagógiai nézetek és gondolkodás kutatásának metodikája	
A gondolkodás és cselekvés kapcsolata	
Pedagógus kompetenciák	
<b>Kompetenciák:</b>	
Tájékozottság a téma elméleti és gyakorlati kérdéseiben	
Képesek részt venni pedagógiai programok fejlesztésében	
A nevelési gyakorlat történéseire, aktuális problémáira problémaérzékenyen reagál.	
A gyermeki személyiségfejlődéssel kapcsolatos ismeretek alkalmazásának képessége.	

Segítő pedagógiai attitűd

A szakmai tudatosságban a kockázat felismerés képességének fejlesztése

A pozitív szakmai attitűdök fejlesztése konkrét gyakorlati megoldások elemzésével

A pedagógus szerepe, kompetenciahatárai a személyiség fejlődésének érdekében

A **3-5** legfontosabb *kötelező*, illetve *ajánlott irodalom* (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)

Vári Péter – Mátrai Zsuzsa (2005): Mitől jó az iskola? A hozzáadott pedagógiai érték számításának jelentősége az országos kompetenciamérésekben. In Kelemen Elemér-Falus Iván (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.

Mihály Ildikó (2002): OECD-szakértők a kulcskompetenciákról. Új Pedagógiai Szemle, 6.

Dobos Ágota (2010): A facilitáció szerepe a felnőttképzésben. Harmadfokú képzés felnőttképzés és regionalizmus. Szerkesztette: Juhász Erika, Center for Higher Education Research and Development Hungary, Debrecen, 323-327. o.

Falus Iván (2008): A pedagógiai hatékonyság összetevői. Educatio Társadalmi szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest, 79-94. o.

Gaál Gabriella (2007): Pedagógusi kompetenciák – nemcsak pedagógusoknak. Pedagógusképzés, Pedagógusképzők és – továbbképzők folyóirata 2007/4. sz. Főszerkesztő: Falus Iván. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Budapest, 113-122. o.

Móré Mariann (2012): A tanácsadás elmélete.

<http://moremariann.webnode.hu/tantargyi-segedanyagok/eet-ma/a-tanacsadas-elmelete/>

**Tantárgy felelőse (név, beosztás, tud. fokozat): Vargáné Nagy Anikó adjunktus, PhD**

**Tantárgy oktatásába bevont oktató(k), ha vannak (név, beosztás, tud. fokozat):**

## **A pedagógus tanácsadó kompetenciái** **Vargáné Nagy Anikó adjunktus, PhD**

### *Módszerek:*

- Szakirodalmi elméleti anyag feldolgozása: tantermi szabad előadás, ppt segédanyag segítségével
- hallgatói vita
- együttműködés a társakkal: csoportmunka, pármunka
- gyermeki megfigyelések csoportos hospitálás alkalmával
- oktató film megtekintése
- pedagógiai szituációk értékelése, elemzése
- konfliktusmegoldás
- családi esettanulmányok

### Eszközök:

- számítógép, projektor,

### ***Feladatok, a fejlesztendő kompetenciák:***

#### *A tantárgy célja:*

A pedagógiai képesség- és kompetenciafogalom fejlődése, értelmezései, a kompetencia alapú fejlesztés céljai és időszerezése, a készségfejlesztő programok kidolgozásának, bevezetésének, alkalmazásának és hatékonyságmérésének elméleti és gyakorlati tanulságai. A képességfejlesztés és a kompetencia-alapú oktatás leginkább elfogadott eljárásainak ismerete.

A tanácsadó (segítő) szerep értő figyelmet kínál, s a problémafeltárás és problémamegoldás felé vezető úton támogatja a hozzá forduló szülőt; ezzel oldva feszültségét, erősítve kompetenciáját. A pedagógusi kompetencia határai, egyéni fejlesztési tervek készítése, a leghatékonyabb módszerek kiválasztása a személyre szabott nevelésben. A hallgatók sajátítsák el a tanácsadói viselkedés és etika alapjait.

- A pedagógustulajdonságok szerepe, kutatásuk módszerei
- A pedagógus szerepekre vonatkozó nézetek alakulása
- A pedagógus- és pedagóguskutatás alapvető kérdésköreinek, a pedagóguskutatás speciális módszereinek ismerete
- A gyakorlati pedagógiai készségek, a tevékenységrepertoár

- A pedagógiai nézetek és gondolkodás kutatásának metodikája
- A gondolkodás és cselekvés kapcsolata
- Pedagógus kompetenciák

Hallgatói kompetenciák:

- Tájékozottság a téma elméleti és gyakorlati kérdéseiben
- Képesek részt venni pedagógiai programok fejlesztésében
- A nevelési gyakorlat történéseire, aktuális problémáira problémaérzékenyen reagál.
- A gyermeki személyiségfejlődéssel kapcsolatos ismeretek alkalmazásának képessége.
- Segítő pedagógiai attitűd
- A szakmai tudatosságban a kockázat felismerés képességének fejlesztése
- A pozitív szakmai attitűdök fejlesztése konkrét gyakorlati megoldások elemzésével
- A pedagógus szerepe, kompetenciahatárai a személyiség fejlődésének érdekében
  - *személyes kompetencia*: a személyes szükségletek kielégítését és a személyes érdekek érvényesítését teszi lehetővé szociális kölcsönhatások nélkül. Motívumokból, képességekből és készségekből áll (pl. érvényesülési képesség, önvédő, önellátó, önszabályozó, önfejlesztő)
  - *kognitív kompetencia*: az információkezelés motívum- és képességrendszere. Elemei a kommunikatív, a gondolkodási, a tudásszerző és a tanulási kompetencia (nyelvi képesség, tanulási képesség, matematikai képesség, természettudományos képesség, információ feldolgozási képesség)
  - *szociális kompetencia*: a szociális aktivitás pszichikus rendszere (kapcsolatteremtési képesség, beleérző képesség, kooperációs képesség, konfliktusmegoldó képesség)
  - *mozgásos kompetencia* (kézügyesség, finom-motorika, mozgáskoordinációs képesség, egyensúlyozó képesség, reakciósebesség)
- Kompetencia elemek, összetevők (ismeret, tudás, képességek, attitűdök)

*A tantárgy tartalmának leírása:*

A tanácsadás definíciója az Európai Tanácsadási Társaság megfogalmazása szerint: „A tanácsadás: egy interaktív tanulási folyamat, amely az egymással szerződő tanácsadó(k) és a kliens(ek) között jön létre, legyenek azok egyének, családok, csoportok vagy intézmények, amely a szociális, kulturális, gazdasági és/vagy érzelmi kérdésekben holisztikus megközelítést alkalmaz.” (EAC 2002)

**Cél** a tárgy célja a tanácsadás elméleti megalapozása, a tanácsadás, szakmai segítség tudatos gyakorlására való felkészítés. A tanácsadói, mentori tevékenység, megbízás során adekvát módszerek kiválasztásához és gyakorlati alkalmazásához ismeretek nyújtása. A tanácsadás elméleti megalapozását követően a tanácsadás és szakmai segítség gyakorlatára való felkészítés. A tanácsadói, mentori tevékenység során a folyamatkezelés, célszerű módszer- és technika kiválasztás és gyakorlati alkalmazás gyakorlatában tapasztalatszerzés.

A diagnosztika és javaslattevő szerepbeli jártasság növelése a segítségadás célszerű módjainak elsajátítása során, valamint képessé tétel a fejlődést szolgáló javaslatok, ötletek, ajánlások megfogalmazására, tervek készítésére.

*Elsajátítandó ismeretanyag:*

- Tanácsadási elméletek
- Tanácsadási típusok
- A tanácsadó személye, etikai követelmények
- A tanácsadás tervezése, szervezése
- Tanácsadási technikák legfontosabb jellemzői.
- A tanácsadás módszerei és eszközei
- A tanácsadás módszereinek és eszközeinek kiválasztását meghatározó szempontok, az alkalmazás követelményei
- A pedagógiai folyamatok követésére, befolyásolására, értékelésére irányuló tevékenységek módszerei.
- Komplex módszerek a tanácsadásban
- Szakmai adatbank, adatbázis létrehozása, kezelése. A tanácsadás, a mentor dokumentációja

Tanácsadási, mentorálási feladatok gyakorlása:

- A mentorált megismerése, kapcsolatteremtés, kapcsolatépítés, szempontok gyűjtése, szituációs gyakorlatok
- A tanácsadás tervezésének gyakorlása
- A tanácsadás módszerei, eszközei, szempontok gyűjtése a kiválasztáshoz, a sikeres alkalmazáshoz, tanácsadási módszerek gyakorlati alkalmazása
- Nevelési szituációk megbeszélése szimulációs helyzetben
- A fejlesztő értékelés gyakorlása

Elsajátítandó pedagógus kompetenciák:

- Szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás
- Pedagógiai folyamatok, tevékenységek tervezése
- A tanulás támogatása
- A tanuló személyiségének fejlesztése, egyéni bánásmód érvényesülése
- Tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése
- Pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése
- Kommunikáció, szakmai együttműködés, problémamegoldás
- Elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért

## Felhasznált irodalom

- Dobos Ágota (2010): A facilitáció szerepe a felnőttképzésben. Harmadfokú képzés felnőttképzés és regionalizmus. Szerkesztette: Juhász Erika, Center for Higher Education Research and Development Hungary, Debrecen, 323–327.
- Falus Iván (2008): A pedagógiai hatékonyság összetevői. Educatio Társadalmi szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest, 79–94.
- Gaál Gabriella (2007): Pedagógusi kompetenciák – nemcsak pedagógusoknak. Pedagógusképzés, Pedagógusképzők és – továbbképzők folyóirata 2007/4. sz. Főszerkesztő: Falus Iván. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Budapest, 113–122.
- Mihály Ildikó (2002): OECD-szakértők a kulcskompetenciákról. Új Pedagógiai Szemle, 6.
- Móré Mariann (2012): A tanácsadás elmélete.  
<http://moremariann.webnode.hu/tantargyi-segedanyagok/eet-ma/a-tanacsadas-elmelete/>
- Vári Péter – Mátrai Zsuzsa (2005): Mitől jó az iskola? A hozzáadott pedagógiai érték számításának jelentősége az országos kompetenciamérésekben. In: Kelemen Elemér – Falus Iván (szerk.): Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.

<b>Tantárgy neve: A tanácsadás elmélete és módszertana</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: <b>ea.</b> / szem. / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Kollokvium</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>III.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): -	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
<u>A tantárgy célja:</u>	
A tanácsadás elmélete területén: A tárgy célja a tanácsadás elméleti megalapozása, a tanácsadás, szakmai segítség tudatos gyakorlására való felkészítés.	
A tanácsadói, mentori tevékenység, megbízás során adekvát módszerek kiválasztásához és gyakorlati alkalmazásához ismeretek nyújtása.	
A tanácsadás módszertana területén: A tárgy célja a tanácsadás elméleti megalapozását követően, arra építve a tanácsadás, szakmai segítség gyakorlatára való felkészítés.	
A tanácsadói, mentori tevékenység során a folyamatkezelés, célszerű módszer- és technika kiválasztás és gyakorlati alkalmazás gyakorlatában tapasztalatszerzés.	
A diagnosztika és javaslattevő szerepbeli jártasság növelése: a segítségadás célszerű módjainak elsajátítása, képessé tétel a fejlődést szolgáló javaslatok, ötletek, ajánlások megfogalmazására, tervek készítésére	
<u>Elsajátítandó ismeretanyag</u>	
<i>Ismeretkörök:</i>	
Tanácsadási elméletek	
Tanácsadási típusok	
A tanácsadó személye, etikai követelmények	
A tanácsadás tervezése, szervezése	
Tanácsadási technikák legfontosabb jellemzői.	
A tanácsadás módszerei és eszközei	
A tanácsadás módszereinek és eszközeinek kiválasztását meghatározó szempontok, az alkalmazás követelményei	
A pedagógiai folyamatok követésére, befolyásolására, értékelésére irányuló tevékenységek módszerei.	
Komplex módszerek a tanácsadásban	
Szakmai adatbank, adatbázis létrehozása, kezelése. A tanácsadás, a mentor dokumentációja	



*Tanácsadási, mentorálási feladatok gyakorlása:*

A mentorált megismerése, kapcsolatteremtés, kapcsolatépítés  
szempontok gyűjtése  
szituációs gyakorlatok  
A tanácsadás tervezésének gyakorlása  
A tanácsadás módszerei, eszközei  
szempontok gyűjtése a kiválasztáshoz, a sikeres alkalmazáshoz  
tanácsadási módszerek gyakorlati alkalmazása  
Nevelési szituációk megbeszélése szimulációs helyzetben  
A fejlesztő értékelés gyakorlása

Követelmények, az ismeretek ellenőrzésének, számonkérésének

**módja:** kollokvium, 4 kredit

**tartalma:** tétel szerint

**időpontja:** a félév rendjéhez igazodva, a kontaktórákon megbeszéltek szerint

A kurzuson alkalmazott módszerek:

prezentációval kísért előadás, magyarázat  
irányított beszélgetés, vita  
önálló szövegfeldolgozás  
körkérdés  
nyitott mondat  
szituációs gyakorlatok  
listakészítés  
brainstorming (ötlet gyűjtés)  
tervezési, elemzési, értékelési feladatok

A kurzus eszközrendszere:

oktatóterem  
íróeszközök (toll, papír)  
szakkönyvek, könyvtárszolgáltatás  
fénymásolt segédanyagok  
számítógép projektorral az oktató részére  
online eléréssel rendelkező IKT-eszközök a hallgatók számára  
feladatlapok, mérőlapok

A kurzushoz kapcsolódó hallgatói feladatok:

az oktatói előadások, magyarázatok értő, elemző követése  
részvétel a beszélgetésekben, vitákban  
különböző munkaformában problémák, kérdések felvetése, elemzése  
mérőlapok, feladatlapok használata, egyes esetekben készítése/szerkesztése; egyéb fel-  
táró módszerek használata  
kvantitatív és kvalitatív elemzések, értékelések  
csoportmunka: listázás, problémák megfogalmazása, problémafeladat megvitatása,  
megoldása, innovációs ötletek gyűjtése  
tanácsadás megtervezése  
digitális eszközök használata

Minőségfejlesztés:

A tantárgy oktatása feltételeinek követése, az elégedettség mérése, értékelése.  
Az értékelést követően a szükséges módosítások megtétele.  
A legújabb szakirodalmak folyamatos beépítése a tananyagba.  
Oktatási segédanyag készítése  
A képzettség megszerzése után a felkészültség hasznosításának mérése a felhasználói  
oldalon.  
Folyamatos konzultáció és kooperáció a szakfelelőssel, egyéb közreműködő kollégák-  
kal, szakemberekkel, előadókkal.

A **3-5** legfontosabb *kötelező*, illetve *ajánlott irodalom* (jegyzet, tankönyv) felsorolása  
bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)

Ágoston-Nagy-Orosz: Méréses módszerek a pedagógiában. Tankönyvkiadó, Bp.

Fáyné Dombi Alice (2011): A mentori tevékenység időszerű kérdései. Szeged.

<http://www.jgypk.u->

[szeged.hu/tamopb/download/tananyag/A\\_mentori\\_tevékenyseg\\_idoszeru\\_kerdesei.pdf](http://www.jgypk.u-szeged.hu/tamopb/download/tananyag/A_mentori_tevékenyseg_idoszeru_kerdesei.pdf)

Kósáné Ormai Vera: A mi iskolánk. IF Alapítvány, Budapest, 1998.

Kósáné Ormai Vera: A mi óvodánk. OKKER Kiadó, Budapest, 2000.

M. Nádasi Mária (2010) (szerk.): A mentorfelkészítés rendszere, próbája, a mentorkép-  
zés szakterületi előkészítése. II. kötet [http://pedagoguskepzes-  
halozat.elte.hu/?page\\_id=238](http://pedagoguskepzes-halozat.elte.hu/?page_id=238)

Móré Mariann (2012): A tanácsadás elmélete.

[http://moremariann.webnode.hu/tantargyi-segedanyagok/eet-ma/a-tanacsadas-  
elmelete/](http://moremariann.webnode.hu/tantargyi-segedanyagok/eet-ma/a-tanacsadas-<br/>elmelete/)

Pereszlényi Éva (2000): Óvodai mentorok és munkaközösség vezetők kézikönyve. Fő-  
városi Pedagógiai Intézet, Budapest

<p>Ritoókné Ádám Magda (1995) (szerk): A tanácsadás pszichológiája. 2. kiadás. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest</p> <p>Ritoókné Ádám Magda (2008): Pályafejlődés, pályafejlődési tanácsadás. Egy negyven évet átfogó longitudinális pályakövető vizsgálat tanulságai. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó</p> <p>Szebenyi Péter – Mezei Gyula (1996): Szakértők – Tanácsadók Módszertana. BME Műszaki Pedagógiai Tanszék – OKKER Oktatási Iroda, Budapest</p> <p>Szebenyi Péter – Mezei Gyula: Szakértők – Tanácsadók Módszertana. BME Műszaki Pedagógiai Tanszék – OKKER Oktatási Iroda, Budapest, 1996.</p> <p>Szeri Istvánné (2011): Tervezés, szervezés, koordináció a mentori munkában. Oktatási segédanyag mentor óvodapedagógus szakirányú továbbképzési szakhoz. Szeged</p> <p>Szilágyi Klára: A tanácsadó tanár módszertani lehetőségei az iskolában. Eger, EKTF. 1996.</p> <p>Tanári Létkérdések. Kézikönyv gyakorló pedagógusoknak, osztályfőnököknek. RAABE, Budapest.</p>
<p><b>Tantárgy felelőse</b> (név, beosztás, tud. fokozat): <b>Kovácsné Bakosi Éva főiskolai tanár, PhD</b></p>
<p><b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b>, ha vannak (név, beosztás, tud. fokozat): .....</p>

<b>Tantárgy neve: Reflektív tanácsadói gyakorlat</b>	<b>Kreditszáma:3</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / <b>gyj.</b> / egyéb): <b>Gyakorlati jegy</b>	
<b>Évközi:</b>	
Adott téma elemző kifejtése, önreflexió tapasztalata a gyakorlatban az egyéni hospitálás alkalmával, három oldalas beadandó dolgozat szakirodalmi hivatkozásokkal.	
<b>Év végén:</b>	
<b>Választható írásbeli feladat teljesítése</b>	
Témák:	
A tanácsadás lehetséges módszerei egy konkrét feladat teljesítése során.	
A játék egy konkrét problémaköréhez kérdőív, interjú, megfigyelési adatlap összeállítása.	
Választott témában ajánlások megfogalmazása egy felismert probléma kezeléséhez, a fejlődés elősegítéséhez	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>IV.</b>	
Előtanulmányi feltételek <i>(ha vannak)</i> : A tanácsadás elmélete és módszertana	

**Tantárgy-leírás:** az elsajátítandó ismeretanyag és a kialakítandó kompetenciák tömör, ugyanakkor informáló leírása

A tantárgy célja:

A reflektív tanácsadói gyakorlat során olyan jártasságok és készségek kialakítása, amelyek segítségével a tanácsadó (mentor) óvodapedagógusok mentorálásuk során képesek lesznek tudatosan megfigyelni, értékelni pedagógiai helyzeteket, helyzetmegoldásokat dokumentumokat.

A reflektív gondolkodás elmélyítése, mely során megvalósul a nevelői tevékenység folyamatos önellenőrzése, s az ezen alapuló fejlődés. Mindez magában foglalja a racionális elemzést, a racionális választás képességét és a választások felelősségének vállalását.

Saját nevelői magatartásuk folyamatos megfigyelése, elemzése, értékelése a pedagógiai professzió részévé válik. A professzióhoz szükséges pedagógiai érzékenység, attitűdök, és helyzetmegoldó képesség fejlődik, a magatartásformák tudatosulnak. Különböző kommunikációs eszközökkel technikákat tanulnak a másik félre való jobb odafigyelésre, megértésükre és a saját igények megfelelő közvetítésére, a hatékony önérvényesítésre az önismeret és személyes hatékonyságának fejlesztésére.

A tantárgy tartalmának leírása:

A reflektív tanácsadói gyakorlat elmélete, nemzetközi és hazai szakirodalom alapján  
Pedagógiai helyzetek értelmezése, elemzése gyakorlati megfigyelések alapján

A gyermekek nevelésében jelentkező helyzetek felismerése, gyermekekhez igazított megoldása

Pedagógiai módszerek

Pedagógiai módszerek alkalmazási lehetőségei

Hagyományos és innovatív módszerek a pedagógiában

A kommunikáció szerepének, gátló mechanizmusainak érzékeltetése. Kommunikációs eszközök hatékonysága

A gyermekek nevelésében jelentkező helyzetek felismerése, gyermekekhez igazított megoldása

Reflektivitás feltételei: Önismeret, pedagógus személyes hatékonyságának fejlesztése

A pedagógiai professzió kiteljesítésének lehetőségei, szakmai kompetenciák

Reflexiók, reflektív technikák a gyakorlatban

A **3-5** legfontosabb *kötelező*, illetve *ajánlott irodalom* jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)

Szivák Judit (2014): Reflektív elméletek, reflektív gyakorlatok. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

<p>Szabó László Tamás (1999): A reflektív tanítás. <i>Educatio</i> 3. 500-506.</p> <p>Szabó László Tamás (2010): Bevezetés a tanári mesterségbe. (II./11. fejezet Reflektív tanítás – reflektív tanár) Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.</p> <p>Hunya Márta (2014): Reflektív pedagógus – reflektív gyakorlat  <a href="http://www.ofi.hu/publikacio/reflektiv-pedagogus-reflektiv-gyakorlat">http://www.ofi.hu/publikacio/reflektiv-pedagogus-reflektiv-gyakorlat</a></p>
<p><b>Tantárgy felelőse (név, beosztás, tud. fokozat): Vargáné Nagy Anikó adjunktus, PhD</b></p>
<p><b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k), ha vannak (név, beosztás, tud. fokozat):</b></p>

**Reflektív tanácsadói gyakorlat**  
**Vargáné dr. Nagy Anikó adjunktus, PhD**

*Módszerek:*

- Szakirodalmi elméleti anyag feldolgozása: tantermi szabad előadás, ppt segédanyag segítségével
- hallgatói vita
- együttműködés a társakkal: csoportmunka, pármunka
- megfigyelés csoportos hospitálás alkalmával
- oktató film
- pedagógiai szituációk értékelése, elemzése
- reflektív térkép készítése
- önismeret-önértékelés
- reflektív modellálás során közös kísérletezés: szituáció feldolgozás, szerepjáték-szerepvita
- esetmegbeszélés
- konfliktusmegoldás
- portfólió
- fogalmi térkép

*Eszközök:*

- számítógép, projektor,

*Feladatok:*

1. A pedagógus professzió meghatározó elemei: elméleti ismeretek átadása: beszélgetés, vita
2. Pedagógus szakmai kompetenciái

3. Megfigyelések a csoportos hospitálás alkalmával:

- óvodapedagógus – gyermek viselkedése gondozási, nevelési helyzetben
- gyermek – gyermek viselkedése
- óvodapedagógus reagálása adott nevelési helyzetben:
- milyen módszereket alkalmazott
- tudatosan választotta az alkalmazott pedagógiai módszert
- rutinból cselekedett
- milyen más megoldási technikát választhatott volna
- alkalmazott-e önreflexiót az adott helyzetben
- hallgatói magatartás egyéni hospitálás alkalmával
- milyen módszereket alkalmazott
- tudatosan választotta az adott pedagógiai módszert
- sikeres volt-e a pedagógiai feladat

4. Reflektív térkép készítése

- önreflexió
- reflektív térkép gyakorlata

5. Reflektivitás feltételei

6. Önismereti kompetenciák:

- A csoportban együttműködés értelmezése, közös szabályalkotás
- Énkép-külső kép egyeztetése
- Én jellemzők, én erősségek feltárása
- Énközlések, énüzenetek gyakorlása
- A kommunikáció szerepének, gátló mechanizmusainak érzékeltetése
- Együttműködés saját élményen keresztül
- A segítség, tanácsadás gyakorlása
- A gyermekek nevelésében jelentkező helyzetek felismerése, gyermekekhez igazított megoldása

*Tartalmi leírás:*

A **Reflektív pedagógiai gyakorlat tantárgy** célja olyan eredményes pedagógiai gyakorlati eszköz használatának az elsajátítása, amely a hallgató professzionális pedagógussá fejlődését hatékonyan támogatja. A reflektív elméletek és gyakorlatok a hallgató reflektív gondolkodásának kialakításához kívánnak hozzájárulni.

Reflektív gondolkodás jellemzői:

- folyamatosan és tudatos szempontok mentén elemzi, értékeli a pedagógiai interakciók hatásrendszerét
- tudatosan elemzi a nevelési helyzet aktorainak kölcsönhatásait
- cél: a pedagógiai helyzetek hatékonyabb megoldásainak keresése
- reflektív helyzetek kialakítása és felismerése
- reflektív habitus kialakítása, a reflektív tanár jellemzői: pedagógiai attitűdök, stílusok
- pedagógus hivatásra felkészülés
- pedagógiai elméletek adaptív alkalmazása a gyakorlatban
- önreflexió kialakítása, azaz a tanulás önértékelése: gyakorlati feladataink közben működő tudás adaptív-e
- hatékony kommunikáció a pedagógiai interakciók szereplői között

*Elméleti háttérismeretek:*

- a reflektív gondolkodás fogalma, (teaching as reflective practice)
- a reflektív gondolkodás kutatása, modelljei, szintjei,
- a kritikai, konstruktív, kreatív gondolkodás, mint a reflektív gyakorlat feltétele
- a reflexió típusai
- a reflektív tanítás
- a reflexió szerepe a pályafejlődésben
- kihívások a reflektív gondolkodást fejlesztő oktatás során
- a reflektivitás fejlesztésének stratégiái
- eszközök a reflektív gondolkodás fejlesztésében
- a reflexiót nehezítő szubjektív és objektív tényezők

A szakmai reflexió szándékos, céltudatos, strukturált, az elméletet és a gyakorlatot összekapcsoló, tanulással kapcsolatos, a változást és a fejlődést célzó, egy bizonyos cél elérésére irányuló gondolkodás. Túlmutat a mindennapi pedagógiai gyakorlat rutinján, amikor a pedagógus nem elég-szik meg az általa alkalmazott, és korábban jól bevált módszerek megszo-kott, sablonos alkalmazásán. Több annál, hogy „így szoktam csinálni, és eddig bevált”. A reflexióra, a pedagógus saját munkájának folyamatos megfigyelése, elemzésre, értékelése, elemzése, a pedagógiai professzió alapköve. A reflektív pedagógus gazdag módszertani arzenállal rendelke-

zik, amelyeket tudatosan és hatékonyan alkalmaz az egyes pedagógiai interakciók során.

**Dewey** amerikai filozófus már 1933-ban megfogalmazta az olyan gondolkodás szükségességét, amellyel elrugaszkodhatunk az ösztönös napi rutintól, kiszabadulhatunk egy olyan állapotból, amelyben az események irányítanak bennünket, és nem mi az eseményeket. Nem csak reagálunk a történésekre, hanem befolyásoljuk, sőt előidézzük vagy megakadályozzuk őket. A rutin cselekvést reflektív cselekvésre váltjuk folyamatos önértékelés és fejlődés közepette (Dewey, 1933, 1997). Dewey szerint a reflektív gondolkodást valamilyen kétely vagy zavar indítja el, ez a tanári munka esetében különösen gyakori, ha új, ismeretlen tanulókat kezdünk tanítani.

A reflexió a szakmai gyakorlatban kétféleképp nyilvánulhat meg: tevékenység közben és a tevékenység után. E fogalmakat **Donald A. Schön** amerikai gondolkodó, a reflektív szakmai tanulás gyakorlatának kidolgozója vezette be. Amikor a tervezett tanulási folyamat éppen megvalósul, bármennyire is benne vagyunk a folyamatban, kis távolságot tartva, kívülről is látnunk kell, mi történik. Ez a reflexió arra ad lehetőséget, hogy szükség szerint módosítsunk az eredeti terven, vagy egyéb módon avatkozzunk be még a folyamat során. A tevékenység utáni vagy a tevékenységre vonatkozó reflexió pedig arra szolgál, hogy a megvalósult folyamatot elemezzük, értékeljük a tanulás és a tanítás szempontjából is. Ennek eredményeként módosíthatunk a következő szakaszra vagy a következő alkalomra szóló tervünkön. Ez valójában egy több szakaszból álló, ciklikusan ismétlődő folyamat, amely a következő lépésekből áll: tervezés, megvalósítás, értékelés, újratervezés. Probléma lehet a biztonságos, pozitív tanulási környezet megteremtése, ami elméletben nagyon jól hangzik. A gyakorlatban azonban kísérletezni kell az adaptációval: próbálkozások vezetnek el az elmélet gyakorlati alkalmazásáig. (Schön, 1983)

**Graham Gibs** szerint a reflektív magatartás magában foglalja a folyamat közben megtapasztalt érzések megnevezését és elemzését is. Ha ez gyakorlattá válik, az érzelmi intelligencia fejlődéséhez vezet. Ha választ keresünk arra, miért éreztük tanácstalannak magunkat, miért voltunk zavarban vagy mi dobott fel, nem csak érzéseink válnak tudatosabbá, hanem megtanulhatjuk szükség szerint elkerülni vagy megismételni azokat a kö-



rülményeket, amelyekben a negatív és pozitív érzelmek kiváltódtak (Gibs, 1988).

**Falus–Kimmel** (2003) szerint a reflexió lehetővé teszi a párbeszédet a szituáció és a reflektáló személy között, így nem más, mint tevékenységünk másokra és önmagunkra tett hatásainak szisztematikus számbavétele. A saját praxis értékeléséhez kell a hajlandóság, képesség, módszer, attitűd, s bizonyos kritikus személyiségtulajdonságok is elengedhetetlenek. A szakmai tudás, hozzáértés tökéletesítése tanulható, a reflektív gondolkodást fejlesztheti.

### Felhasznált irodalom

- Dewey, John: How we Think, Courier Dover Publications, 1997.
- Falus Iván – Kimmel Magdolna (2003): A portfólió. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Falus Iván (2001): Pedagógus mesterség – pedagógiai tudás. Iskolakultúra, 2.26.
- Hunya Márta (2014): Reflektív pedagógus – reflektív gyakorlat  
<http://www.ofi.hu/publikacio/reflektiv-pedagogus-reflektiv-gyakorlat>
- Gibs, Graham (1988): Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods. <http://www2.glos.ac.uk/gdn/gibbs/> Letöltés dátuma: 2015. március 23. 11. 09.
- Schön, Donald A. (1983): The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action, basic books, USA.
- Szabó László Tamás (1999): A reflektív tanítás. Educatio 3. 500-506.
- Szabó László Tamás (2010): Bevezetés a tanári mesterségbe. (II./11. fejezet Reflektív tanítás – reflektív tanár) Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- Szivák Judit (2010): A reflektív gondolkodás fejlesztése, Géniusz könyvek, Budapest.

<b>Tantárgy neve: Felkészítés a család mentorálására</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: <b>ea.</b> / szem. / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Kollokvium</b>	
<b>Évközi:</b> Egyéni szemináriumi gyakorlati feladat végzése: szakirodalom feldolgozása, ppt hallgatói előadás	
<b>Év végén:</b> Szóbeli vizsga, minősítése:5 fokozatú skálán történik.	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>IV.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): I. és II. félévi tantárgyak teljesítése	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
<u>A tantárgy célja:</u> A hallgatók ismerjék meg és alkalmazzák a családpedagógiai és családszociológiai ismereteket. Olyan pedagógiai szakemberek képzése, akik elméletileg megalapozott ismeretek birtokában alkalmasak az óvodás gyermekek és családjuk körében felmerülő családpedagógiai feladatok ellátására. Szerezzék meg azokat a kompetenciákat, amelyek birtokában képesek a gyermekek szüleivel való együttműködésre, a családi funkciók optimális működésének támogatására, a diszfunkciók felismerésére és más szakemberekkel együttműködve a korrekcióra.	
<u>A tantárgy tartalmának leírása:</u> A hallgatók szerezzenek ismereteket a családi életről, a családi életre nevelés feladatairól, a családgondozás, családsegítés korai gyakorlatáról. Az új ismeretek járuljanak hozzá a családcentrikus szemlélet erősítéséhez. A hallgatók megismerkednek a családpedagógia tudományág kialakulásának társadalmi indokaival, a család fogalmának többszemponútú definiálásával. Megismerik a társadalmi folyamatok családokat befolyásoló hatásait. Ismereteket szereznek a család funkcióiról, szerepeiről, életciklusairól. A család személyiség fejlődésében betöltött szerepről. Megismerik az egészséges mentális fejlődést veszélyeztető tényezőket a családban, a családi krízishelyzeteket.	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Bagdy Emőke (2004): Családi szocializáció és személyiségzavarok. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.	
Somlai Péter (2013): Család 2.0. Napvilág Kiadó, Budapest.	

Bodonyi Edit et al (2006): Család, gyerek, társadalom. Bölcsész Konzorcium, Budapest  
<http://mek.niif.hu/05400/05461/05461.pdf>

Vörös Csabáné, Kovács Marcell (2013): A változó család a népszámlálási adatok tükrében. [http://www.ksh.hu/statszemle\\_archive/2013/2013\\_12/2013\\_12\\_1213.pdf](http://www.ksh.hu/statszemle_archive/2013/2013_12/2013_12_1213.pdf)

Vargáné Dávid Mária (2002): A tanácsadás elmélete és módszertana pedagógusoknak. Szakmódszertani sorozat II. kötet In: Estefánné Varga Magdolna – Ludányi Ágnes: Esélyteremtés a pedagógiában. BVB Nyomda és Kiadó Kft., Eger.

Kelemen Lajos (1997): A családgondozás alapjai. Jegyzet, Hajdúböszörményi Wargha István Pedagógiai Főiskolai Kar, Hajdúböszörmény.

**Tantárgy felelőse (név, beosztás, tud. fokozat): Vargáné Nagy Anikó adjunktus, PhD**

**Tantárgy oktatásába bevont oktató(k), ha vannak (név, beosztás, tud. fokozat):**

## **Felkészítés a család mentorálására**

### **Vargáné Nagy Anikó**

#### *Módszerek:*

- Szakirodalmi elméleti anyag feldolgozása: tantermi szabad előadás, ppt segédanyag segítségével
- hallgatói vita
- együttműködés a társakkal: csoportmunka, pármunka
- oktató film megtekintése
- pedagógiai szituációk értékelése, elemzése
- konfliktusmegoldás
- családi esettanulmányok

#### *Eszközök:*

- számítógép, projektor,

#### *Fejlesztendő kompetenciák:*

- Családpedagógiai ismeretek: A család mint rendszer és mint támogatócsoport ismérvei.
- A családi funkciók dominanciájának változása életciklusonként. Normatív, paranormatív változások, krízisek hatása az elsődleges szocializáció színterére. Az egészséges fejlődéshez szükséges élet-

- módbeli szokások tudatosításának lehetőségei, a családokra vonatkozó életvezetési ismeretek fontosságának elemzése.
- Korszerű kapcsolattartási formák a család és az intézmény között. A családi nevelés támogatásának egyéni és csoportos lehetőségei.
  - A pedagógus szerepének értelmezése és kompetenciái a támaszt igénylők segítésében.
  - Családgondozási gyakorlat lépései
  - Feladatorientált szülőcsoport vezetésének gyakorlása, csoportdinamikai ismeretek alkalmazása.
  - A családi támogatások ismerete
  - Családsegítő intézmény látogatása
  - A család megismerésének lehetőségei: családlátogatás
  - Szülői értekezleten részvétel a Gyakorló Óvodában
  - Szolgáltatások a gyermekgondozáson lévő anyák, a kisgyereket nevelő családok számára.
  - Új kapcsolatok, kapcsolatrendszerek kiépítésének segítése, támogatása a szülők és a gyermekotthonban, lakásotthonban gondozottak körében.

*Feladatok:*

- Ismertesse mikor szükséges a pedagógiai családgondozás!
- Értelmezze a pedagógiai családgondozás fogalmát!
- Fogalmazza meg a pedagógiai családgondozás tartalmát!
- Fogalmazza meg a pedagógiai családgondozás célját!
- Ismertesse a sérült család jellemzőit!
- Ismertesse hogyan fejlődnek a gyermekek és milyen a nevelés a sérült családok esetében!
- Sorolja fel azokat a feladatokat, amelyeket a probléma meghatározása és kezelése során tesz a család segítése során!
- Sorolja fel, melyek azok a kritériumok, amikor eredményes volt a családgondozás!
- Sorolja fel, melyek a család megismerésének a szempontjai!
- Értelmezze a veszélyeztetettség fogalmát!
- Sorolja fel azokat a paramétereket, amelyek a hátrányos helyzetű gyermekek csoportját jellemzi!
- Sorolja fel azokat a rizikófaktorokat, amelyek a veszélyeztetettség kialakulásához vezethetnek. Soroljon fel legalább ötöt!

- Ismertessen gyermeki jogokat, szülői jogokat!
- Sorolja fel a gyermek szükségleteit és a kielégítés feltételeit a különböző életkorokban!
- Ismertesse a családnak milyen a gyermekek életkora szerinti fejlesztési feladatai vannak!
- Sorolja fel, mikor beszélünk családi működési zavarokról, családi ártalmakról!
- Ismertesse a pedagógiai családgondozás célját!
- Ismertesse a család megismerésének szempontjait!
- Soroljon fel olyan jellemzőket, amelyek értéknek tekintünk a család viselkedésében!
- Ismertesse a gyermek szocioökonómiai státuszát!
- Milyen szakemberhálózattal kell a pedagógusnak tartania a kapcsolatot. Milyen feladatokat látnak el az egyes szakemberek.

*Tartalmi leírás:*

**Cél** olyan szakemberek felkészítése, akik a családokból jövő és a családokkal kapcsolatos problémahelyzeteket hivatottak kezelni. A családok védelme, támogatása sok feladatot ró a családokkal foglalkozó szakemberekre, családpedagógusokra. A családbomlás megállítása, a gyermekvédelmi problémák megelőzése csak a családokkal való hatékony együttműködés révén érhető el. A hatékonyság rendszeres jelenlétet feltételez a gyermek óvodájában, vagy iskolájában. Célszerű tehát, hogy családpedagógiai képzettséggel és szemlélettel rendelkező pedagógus legyen jelen a nevelési és oktatási intézményekben.

A mentorálás fogalmát sok területen használják, ezért a segítő tevékenységek általános gyűjtőfogalmaként kezelhetjük. A mentori tevékenység olyan gondozási folyamat, amelynek során egy képzettebb vagy tapasztaltabb személy szerepmintaként funkcionál egy kevésbé képzett vagy kevésbé tapasztaltabb személy számára, tanítja, támogatja, bátorítja, tanácsot ad neki azzal a céllal, hogy szakmai és/vagy személyes fejlődését előmozdítsa. A mentori tevékenység a mentor és a mentorált folyamatos gondoskodó kapcsolatának kontextusában zajlik.

A mentorális kapcsolat tudatosan létrehozott kapcsolat, mindkét partner fejlődését célozza, akkor lehet sikeres, ha kölcsönösségen alapul és felöleli az élet számos (technikai, szervezeti, és személyes karrier) vonat-

kozását. A mentor szerepe elsősorban a modell (minta), a szakértő konzultáns és kisebb mértékben a tanácsadó. A mentort döntő szerepét a gyakorlattal való mindennapos kapcsolat által nyeri el, ezáltal a családok sokszor hitelesebbnek tekintik a mentort tapasztalatot.

A mentor fő feladata, hogy szakmai és emberi modellként szolgál, jól ismeri a hatékony tanítás elméletét és gyakorlatát. A mentor igyekezzon megismerni a családot és jó kapcsolatot

kiépíteni vele. Segítse a családot a nevelési és oktatási intézményekkel, valamint egyéb szociális szakszolgálatokkal való kapcsolattartásban, kiépítésében és fenntartásában.

A mentort magas teljesítményszükséglet, ambíció, mentális és fizikai erőnlét fenntartásának és folyamatos megújításának képessége jellemzi. Ezen kívül lényeglátás és szelektálás képessége, alapvető erkölcsi értékek: kedvesség, humor, lelkesedés, empátia, őszinteség, becsületesség, megbízhatóság, hitelesség, nyitottság. Jellemző rá a kritika elfogadásának képessége, együttműködési készség, mentori motiváció (személyes és társas motiváció), önbizalom, kognitív képesség, szakértelem, kreativitás, rugalmasság.

#### *Elsajátítandó kompetenciák:*

A család mentorálására felkészítés összetett feladatokat vár el a hallgatóktól. A mentor kialakítandó kompetenciái a következő területeket ölelik fel.

- A család problémájának hatékony kezelése érdekében az érintett terület képviselőjével konzultál, szakmai egyeztetést végez. A más szakterületről kapott szakvéleményeket értelmezi, együttműködési javaslatot tesz, feladatokat fogalmaz meg.
- A családok problémáinak kezelésében támogató szerepben működik közre. Különböző problémamegoldási technikákat ismer, és ezeket alkalmazza.
- Nonverbális kommunikáció eszközeivel támogatja az eredményes problémamegoldást
- A családok problémáinak hatékony megoldása érdekében minden elérhető információt összegyűjt az információgyűjtéshez szükséges módszerek alkalmazásával.
- Esélyegyenlőség fogalmának értelmezése sérült családok tekintetében. Esélyegyenlőség megteremtésének lehetőségei a családok szá-

- mára az intézmény (óvoda, iskola) támogatással. Esélyegyenlőség biztosításának törvényi háttere (sérült családok, hátrányos helyzetű gyerekek) tekintetében.
- Egészségvédelmi prevenció fogalma, lehetőségei. Testi egészséget veszélyeztető környezeti hatások, védekezési lehetőségek megismerése.
  - Szülők közötti konfliktusmentes kapcsolattartás lehetőségei, annak módszerei Szimulált helyzetleírások alapján megoldási lehetőségek feltárása csoportmunkával. Összegyűjtött ötletek pozitív és negatív hatásainak felmérése - csoportos értékeléssel, oktatói koordinálással. Értékelésnél különböző szempontok figyelembevételének hangsúlyozása.
  - Családlátogatás, tanácsadás stb. módszertanának megismerése Kapcsolatfelvétel, kapcsolattartás módozatainak megismerése, lehetséges alkalmazása Tanácsadási lehetőségek szülők számára. A család egészséges működése szempontjából fontos értékek felmérése, egyedi vonások és általános szabályosságok felismerése és felismertetése. Segítségnyújtás lehetőségeinek megismertetése a támogatott családdal, gyermekkel.
  - Segítő kapcsolat fogalma, a mentor kompetencia határai a segítő kapcsolatban Segítő kapcsolat alkalmazásának lehetőségei és módszertana.
  - Szociális háló fogalmának megismerése. Szociális háló szerepe az egyén és a család működésében Személyes szociális háló készítése, elemzése megadott szempontok figyelembevételével. Egy konkrét család, és gyermek szociális hálójának elkészítése, mentor segítségével elkészített háló elemzése, megbeszélése
  - Pedagógusokkal együtt családlátogatást végez. Aktívan részt a családlátogatás előkészítésében, lefolytatásában és a tapasztalatok, információk összegzésében a pedagógus irányításával.
  - Család funkcióinak megismerése. Szülők családi szerepeinek értelmezése. Család önálló működésének feltételei, szülő - gyerek kapcsolatának sokszínűsége, egyedisége Család teherbírását befolyásoló tényezők, problémaforrások esetek elemzésével. A család erősségének felismerése.
  - Együttműködés lehetőségeinek feltárása a szakemberekkel való munka folyamatában, az együttműködés módszertana.

- A családnak nyújtható segítségnyújtás típusainak megismerése, annak jogszabályi környezetének ismerete. a jogszabályok megkeresésének módja és alkalmazása a munkatevékenységben. Család támogatásának lehetőségét leíró jogszabályok ismerete Jogszabályok alapján együttműködési lehetőségek feltárása
- Empátiakészség fejlesztése családdal való kapcsolattartás folyamatában: megbízhatóság, mint személyes kompetencia erősítése, rendszeres kapcsolattartás során.



<b>Tantárgy neve: Probléma és konfliktus felismerés, konstruktív megoldási technikák</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa <sup>5</sup> : ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Gyakorlati jegy</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>IV.</b>	
Előtanulmányi feltételek ( <i>ha vannak</i> ): _____	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
A <u>kurzus célja</u> , a hallgatók ismereteinek megújítása, kiegészítése, rendezése a konfliktus elmélete és módszertana területén, továbbá a gyakorlati alkalmazáshoz a korszerű stratégiák megismerése, kipróbálása. A problémamegoldó modellek tapasztalati értelmezésével a hallgatók kognitív belátáshoz történő eljuttatása. Elsajátítandó kompetenciák: a konfliktus percepció alapjai, és a resztoratív megoldás gyakorlati megvalósíthatósága.	
<u>A stúdium főbb tartalmi egységei:</u>	
A konfliktus jellemzői, általános feltételei	
A konstruktív konfliktusértelmezés	
A csoportok, a család speciális problémái a tartós érdek környezetben	
Kerülendő stratégiák (halogatás, saját térfél, a felelősség áthárítása, struccpolitika, késői ébredés	
A konfliktuskezelő stratégiák és empirikus kontrollja	
Problémamegoldó modellek: retributív (megtorló), preventív (megelőző), resztoratív (helyreállító)	
A resztoráció technikái	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Szekszárdi Júlia (1995): Utak és módok. Pedagógiai kézikönyv a konfliktuskezelésről., IFA–Magyar ENCORE	
Szekszárdi Júlia (2005):Konfliktuskezelési szöveggyűjtemény Pannon Egyetemi Kiadó, Veszprém,	
Mérei Ferenc (2006): Közösségek rejtett hálózata. Osiris, Budapest.	
Negrea V. (2006): Mire jók a konfliktusok? In: Vekerdy, T. (szerk): Van más megoldás	

<sup>5</sup> **Ftv. 147. § tanóra:** a tantervben meghatározott tanulmányi követelmények teljesítéséhez oktató személyes közreműködését igénylő foglalkozás (előadás, szeminárium, gyakorlat, konzultáció)

<p>is. Alternatív módszerek a középiskolában. Sulinova, Pedagógiai Alternatívák Központja. Budapest 127-154.</p> <p>Mayer József – Vigh Sára: Konfliktuskezelés a gyakorlatban,  <a href="http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&amp;kod=FAK3-Konfliktuskezeles#top">http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&amp;kod=FAK3-Konfliktuskezeles#top</a></p>
<p><b>Tantárgy felelőse</b> (név, beosztás, tud. fokozat): <b>Pálfi Sándor főiskolai tanár, PhD</b></p>
<p><b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b>, ha vannak (név, beosztás, tud. fokozat): -</p>

<b>Tantárgy neve: A mediáció elméleti és gyakorlati kérdései</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: <b>ea.</b> / szem. / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Kollokvium</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>III.</b>	
Előtanulmányi feltételek (ha vannak):	
<p><b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása</p> <p>A tárgy célja, hogy a magánéleti és/vagy különböző szervezetek közötti, szervezeteken belüli és a szervezetek tagjai között keletkező sérelmek, érdekellentétek megoldására olyan eszközt biztosítson a mediáció (a közvetítés) révén, amely az ellentétek preventív, gazdaságos és hatékony megoldási lehetőségét teremti meg.</p> <p>A mediáció, mint alternatív vitarendezési eljárás szemléletét, elméletét és gyakorlatát, illetve alkalmazhatóságát, mint az alternatív vitarendezés lehetőségét alkalmazhatjuk:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a magánszférában, elsősorban a családban</li> <li>– a szervezetben, elsősorban az oktatási, nevelési intézményekben</li> <li>– munkahelyi konfliktusok kezelésében, a gazdasági szférában</li> <li>– a jogi eljárás megelőzésére</li> </ul> <p><u>Főbb tematikai egységek:</u> a konfliktusok fogalma, fajtái; a konfliktuskezelő stratégiák; az alternatív vitarendezés kialakulása és formái; a mediációs eljárás alkalmazhatósági területei; a közösségi konfliktusok; a konfliktusban álló felek érdekeinek és szükségleteinek beazonosítása; kérdezőtechnika; a megbeszélés előkészítése; a megbeszélés levezetése, az ülés dinamikája; utánkövetés; a többszereplős érdekviták.</p> <p><u>Fejlesztendő kompetenciák:</u> a konfliktusok felismerése, elemzése és a konfliktusban álló felek érdekeinek és szükségleteinek beazonosítása; a közösségi és kisebbségi</p>	

konfliktusok kezelésének békés úton történő kezelésének szemlélete; a konfliktushelyzetek különböző olvasatainak megismerése; értő figyelem; kérdezőtechnika; a konfliktuskezelés keretinek megismerése, megértése és betartása.

A **3-5** legfontosabb *kötelező*, illetve *ajánlott irodalom* (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)

Tuschlah Brendt – Thielke Wolfgang: (2009) Mindennapjaink konfliktushelyzetei – hogyan kezeljük a konfliktusokat munkahelyünkön és családjunkban, Bp., Medicina Könyvkiadó Zrt.

Fellegi, B. (2009): Út a megbékéléshez. A helyreállító igazságszolgáltatás intézményszerűsítése Magyarországon, Napvilág, Budapest

Fürjes B.-Krémer A - Pallai K. (2009): Közösségi konfliktuskezelés. Alternatív vitarendezési módszerek a települési és közösségi konfliktusok kezelésében, Negos, Budapest

(Szerk.) Janky Béla (2011): Szervezet, konfliktus, mediáció - Tanulmányok a 100 éve született Rézler Gyula emlékére Bp., Gondolat Kiadó, 2011.

Krémer A.- Pallai K. (2009): Közösségi konfliktuskezelés településvezetőknek, In: Polgármesteri Akadémia kézikönyve, Corvinus, Budapest

Lovas Zs.- Herczog M. (1999): Mediáció, avagy a fájdalommentes konfliktuskezelés, Múzsák, Budapest

Marshal B. Rosenberg (2011): A szavak ablakok vagy falak – Erőszakmentes kommunikáció, Agykontroll Kft., Budapest

(Szerk.) Sáriné Simkó Ágnes:(2002) Mediáció – Közvetítői eljárások Bp., HVGORAC Lap- és könyvkiadó, (jogviták alternatív fórumai, gazdasági, munkaügyi...)

Strasser Freddie-Randolph Paul: (2005) Mediáció, A konfliktusmegoldás lélektani aspektusai, Bp., Nyitott Könyvműhely Kiadó

Wagner János:(2009) Konfliktuskezelés a szervezetben, In: Klein Sándor: Vezetés-és szervezetpszichológia, Bp., Edge2000 Kiadó.

**Tantárgy felelőse (név, beosztás, tud. fokozat): Dr. habil Lácza Magdolna, CSc, tanszékvezető főiskolai tanár**

## **A mediáció elméleti és gyakorlati kérdései** **dr. habil Lácza Magdolna, CSc**

A szó – **mediare** – eredeti jelentése:

- középen állni,
- egyeztetni,
- közbenjárni,
- közvetíteni,
- békéltetni.

A **mediáció** egy speciális konfliktuskezelési módszer, amelynek lényege, hogy a két fél vitájában, mind a két fél közös beleegyezésével egy semleges harmadik fél (mediátor) jár közben.

A **mediátor** a problémamegoldó folyamat keretében segít tisztázni a konfliktus természetét, segít olyan megoldást találni, amely mind a két fél számára kielégítő.

### **A mediáció főbb elemei:**

- az egyezkedést segítő technikák alkalmazása,
- a probléma megfogalmazása,
- az álláspontok közelítése,
- az egyezkedés folyamatának lépésekre bontása,
- az empatikus kommunikáció fejlesztése,
- alternatív megoldások keresése,
- közös cél kialakítása,
- a beszűkülés, bizalmatlanság, merev attitűdök kialakulásának megakadályozása.

A mediáció kezdetei:

- a választott bírák, a közvetítői kultúra ősi szokás (konfucionizmus, taoizmus)
- Magyarországon XII. századtól ismert, de már Szent István Dekrétumának 16. cikke szerint: *„tíz aranypénz pedig adassék az arbitereknek és a mediátornak közösen”*

*Az alternatív vitarendezés (AVR) átfogó fogalom, amelybe olyan eljárások tartoznak, melyek alternatívát nyújtanak a bírósági eljárás mellett, illetve lehetőséget nyújtanak a bírósági eljárás elkerülésére.*

*Az alternatív vitarendezés elterjedése a 20. században.*

Oka: a bíróságok túlterheltsége, a költségek, az elhúzódó idő miatt  
Először az Egyesült Államokban kísérleteztek vele.

*Az alternatív vitarendezés az Európai Unióban*

A sokféle jogrendszer ellenére meg kell keresni az együttműködés lehetőségeit, ezért jogászok, tudósok, politikusok előkészítésével, nemzetközi szervezetek bevonásával működik, célja a megegyezés, a megállapodás.

2002-ben tették közé Zöld Könyv néven azt a vitairatot, amely az alternatív vitarendezést több területen kívánja segíteni:

Zöld Könyv, amely a polgári jog és a kereskedelmi jog területén alkalmazható alternatív eljárásokról szól. Ez az irat azzal a céllal készült, hogy ennek alapján széleskörű konzultációt rendezzenek, és megvitassák a polgári jog és kereskedelmi jog területén lehetséges **alternatív** vitarendezés alkalmazásával kapcsolatban felmerülő jogi kérdéseket.

A Zöld Könyv bevezetőjében olvasható, hogy a vitás ügyek alternatív rendezése az Európai Unió intézményei számára elsődleges politikai jelentőséggel bír, mert ez saját fejlődésükhöz is kedvező feltételeket teremt. Politikai jelentősége az információs társadalom kialakulásával tovább erősödik. Az új, online békítő rendszerek jelentőségét mindenütt elismerik a nemzetközi viták rendezésében.

A Zöld Könyv lehetőséget biztosít arra, hogy a széles nyilvánosság számára ismertebbé váljon az alternatív vitarendezés, és ugyanakkor világos kép alakuljon ki a tagországok és a Közösség szintjén az e területen indított kezdeményezésekről és munkálatokról.

*Az alternatív vitarendezés Magyarországon*

Széles területen fogadták el az alternatív vitarendezés lehetőségét, sőt jogi beépítettséget is szerzett. Már a jog által szabályozott: a polgári jog területét érintő üzleti, gazdasági mediáció, a családjog területét érintő családi mediáció, illetve a büntetőjog szempontjából nagy érdeklődést kiváltó „helyreállító igazságszolgáltatás”.

A mediátor alkalmazása célszerű, amikor két vagy több fél között érdekellentét vagy nyílt konfliktus támad, és a résztvevők nem tudják konstruktívan vagy belátható időn belül megoldani, valamint szükség van a kapcsolat, a további együttműködés fenntartására.

A mediáció három alapvető és jól megkülönböztethető elemmel rendelkezik:

- konszenzus: önkéntes megegyezésig közvetít
- magánjelleg és kölcsönös bizalom: mediáció nem nyilvános, hanem magánjellegű folyamat
- igények és érdekek dominanciája: igények és érdekek szemelőtt tartásával

*A Mediátor etikai kódexe:*

- A felek tiszteletben tartása, a felelősség érzet
- Annak alapján dolgozik, hogy felszínre igyekszik hozni a minden emberben meglévő
- konfliktuskezelési képességet
- védett közegben dolgozik
- személyes hozzáállása: nyitottság, megbecsülés, bizalom, titoktartás, önkéntesség,
- felkészültség

*Gazdasági, üzleti mediáció*

- A gazdasági, üzleti mediáció segít az üzleti partnerek és a vállalkozások közötti, a vállalkozáson belüli különböző viták, jogviták, konfliktusok megoldásában. Célszerű, hatékony, gyors a törvény által szabályozott eljárás. A vállalkozások közötti együttműködés területén felmerülő érdekfeszültségek megoldására hatékony módszer. A mediátor segítségével jövőorientált, kölcsönös konszenzuson és kompromisszumon alapuló megegyezés jön létre.

*Mediáció a szervezetben*

- A mediáció alkalmazható az egyes szervezeteken belül általánosan a stratégiakészítés, a munkakörök tervezése, kialakítása és konfliktusai esetében, amelynek főbb konkrét megnyilvánulásai a tulajdonosok, partnerek, üzlettársak közötti jövedelmi, teljesítményértékelési konf-

liktusok, továbbá a tulajdonosok és a menedzsment, valamint a menedzsmenten belüli és a munkavállalók és a vezetők közötti érdekellentétek lehetnek.

- Külső partnerek, szervezetek esetében a közvetítés módszerét ajánljuk a szerződések kötése, megtartása, más anyagi jellegű igények (szavatossági problémák, határidőcsúszás, hibás teljesítés, késedelem, fizetési nehézségek stb.), versenyjogi vagy egyéb jellegű jogviták, sérelmek esetén.

#### *Mediáció a köznevelési intézményekben: szervezet és szocializációs közeg*

- Az oktatási viták legfontosabb szereplői a diákok. Jogi értelemben korlátozottan tekinthetők cselekvőképesnek.
- A következő szereplő a szülő. A szülőt a jogrend és a jogszabályok elsődlegesen felelős személyekként jelölik meg a gyermek nevelésében, akik a konkrét történésekkel kapcsolatos információk alapvetően közvetett úton jutnak el hozzájuk a diákon vagy a tanáron keresztül.
- Fontos szereplők a vitákban a tantestület tagjai, akik olykor egyénként (jellemzően a diákkal és/vagy a szülővel szemben), máskor az iskolavezetéstől különálló (munkavállalói) csoportként (az iskolai vezetéssel szemben), vagy teljes tantestületként más intézménnyel, illetve a fenntartóval szemben fogalmazzák meg érdekeiket.
- Sajátos tényezőként az intézményrendszer átalakulásából fakadó konfliktusok, melyek okai között a demográfiai, minőségfejlesztési, biztosítási szempontokat szokás leggyakrabban említeni.
- Az oktatási-nevelési közszolgáltatás fontos felelőse az intézményfenntartó, amely a legfontosabb kereteit jelöli ki a szolgáltatásnak, anyagi (kötségvetés) és szakmai (pedagógiai program) értelemben egyaránt.
- A proaktív konfliktuskezelésre hivatott iskolavezetés

#### *Családi mediáció*

Szükségessé válhat, ha

- Ha valaki úgy érzi, megpróbálná megmenteni párjával közös életét, önmagáért, gyermekeiért, mégsem képes a problémákkal egyedül megbirkózni.

- Ha elmaradnak a közös családi programok, a beszélgetések, ha a feszültség egyre nő.
- Ha a párok, szomszédok, munkatársak szinte alig vagy semmit sem beszélnek egymással.
- Ha naponta vitatéma a házimunka, a gyerek tanulmányi eredménye, szabadidejének eltöltése, baráti társasága.
- Ha válás után még több gondot okoz szót érteni a korábbi partnerrel, ha ellehetetlenül a láthatás.
- Ha a gyermek szeretné „visszakapni” elvált szülőjét, ha ismét kapcsolatot tartana vele.
- Ha válás fenyeget vagy éppen válási krízis közepén vannak a felek
- Ha jelentős javulásra szorul a szülő és kamaszkorú gyermekének viszonya
- Ha bármilyen egyéb problémát gyorsan és költségtakarékosan akarunk megoldani

*Mediációt szervező, támogató szervezetek:*

Szakigazgatás

- Gyermekjóléti Központ, Szolgálat
- Gyámhatóság – Bíróság
- Családsegítő központ

Társasági forma

- Mediációt támogató vállalkozások
- Civil szervezetek

Szervezetek (munkahelyek) között

- Üzleti etika (reklamáció, minőségi ellenőrzések, szavatosság stb.) j
- Jogviták (szellemi tulajdon, immateriális javak, szerződésszegések, kötbérek)
- Munkaügyi bíróság

*A konfliktusok kialakulásának szubjektív tényezői:*

- Túlzott érzékenység
- Személyi ellentétek
- Alkalmazkodási problémák
- Agresszivitás
- Az illető személy esetleges fogyatékosága
- Eltérő képességek
- Kommunikációs zavarok



*A konfliktusok megítélése:*

- A konfliktusok elkülöníthetők, feloszthatók különböző szempontok alapján:
  - A személy belső konfliktusai
  - Személyközi konfliktusok
  - Csoporthelyi konfliktusok
- A konfliktusok a szervezeti folyamatok, tevékenységek következményei
  - Konstruktív konfliktus
  - A konfliktusok utóhatásai

*A konfliktusfolyamat szakaszai:*

- Előző állapotok vagy látens konfliktusok
- Észlelt konfliktus
- Átértett konfliktus
- Kézzelfogható konfliktus
- Konfliktus feloldás / elnyomás
- Konfliktus utóhatások

*Várható emberi reakciók:*

- agresszió
- visszavonulás, passzivitás
- projekció (kivetítés)
- elfojtás
- racionalitás
- pótcselekvések
- tudatos törekvések a konfliktus megoldására, kezelésére.

*A konfliktusok kezelése*

- A probléma felismerése
- A másik nézőpontjának megismerése
  - Kérdések
  - Meghallgatni
  - Nem vitatkozni
  - Érzelmek semlegesítése
    - Munkára koncentrálni
    - Az egyén elválasztása a viselkedésétől
  - Visszajelzés, újrafogalmazás
  - Saját nézőpont elmondása

- Törekvés a közös megegyezésre
- Megoldáskeresés
- A megoldás nyomon követése

### *Ajánlott irodalom:*

- Fellegi, B. (2009): Út a megbékéléshez. A helyreállító igazságszolgáltatás intézményesülése Magyarországon, Napvilág, Budapest
- Fürjes B. – Krémer A. – Pallai K. (2009): Közösségi konfliktuskezelés. Alternatív vitarendezési módszerek a települési és közösségi konfliktusok kezelésében, Negos, Budapest
- Janky Béla (szerk.) (2011): Szervezet, konfliktus, mediáció – Tanulmányok a 100 éve született Rézler Gyula emlékére Bp., Gondolat Kiadó, 2011.
- Krémer A. – Pallai K. (2009): Közösségi konfliktuskezelés településvezetőknek, In: Polgármesteri Akadémia kézikönyve, Corvinus, Budapest
- Lovas Zs. – Herczog M. (1999): Mediáció, avagy a fájdalommentes konfliktuskezelés, Múzsák, Budapest
- Marshal B. Rosenberg (2011): A szavak ablakok vagy falak – Erőszakmentes kommunikáció, Agykontroll Kft., Budapest
- Sáriné Simkó Ágnes (szerk.) (2002): Mediáció – Közvetítői eljárások Bp., HVGORAC Lap- és könyvkiadó, (jogviták alternatív fórumai, gazdasági, munkaügyi...)
- Strasser Freddie-Randolph Paul (2005): Mediáció, A konfliktusmegoldás lélektani aspektusai, Bp., Nyitott Könyvműhely Kiadó
- Tuschlah Brendt – Thielke Wolfgang: (2009): Mindennapjaink konfliktushelyzetei – hogyan kezeljük a konfliktusokat munkahelyünkön és családjunkban, Bp., Medicina Könyvkiadó Zrt.
- Wagner János (2009): Konfliktuskezelés a szervezetben, In: Klein Sándor: Vezetés-és szervezetszichológia, Bp., Edge2000 Kiadó.

<b>Tantárgy neve: Az egyén és közösség változó viszonyrendszere és pedagógiai paradigmái</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: <b>ea. / szem. / gyak. / konz. és száma: 10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Beszámoló</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>III.</b>	
Előtanulmányi feltételek (ha vannak): _____	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
A kurzus célja, hogy a hallgatók megismerkedjenek a közösség történet tapasztalataival és korszerű értelmezésével. Az egyén család közösség viszonyrendszerében keresse a gyermekek és környezetük számára harmonikus szereposztást. Képesek legyenek a XXI. századi köznevelési intézmény közösségi nevelési feladatainak megfogalmazására az individualizmus-kollektívizmus tengelyén.	
Főbb tartalmi egységek:	
Egyén és közösség fogalma	
Egyén és közösség viszony (perszonalizáció – szocializáció)	
A közösségi nevelés történeti tapasztalatai	
A család mint közösség szerepe	
A közösség pedagógiai paradigmái (tekintélyelvű-demokratikus, katonai-családi,..)	
Gyermek/tanuló közösségek sajátos fejlődése	
Köznevelési intézmények közösségi nevelési feladatai	
A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i> , illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)	
Horváth Attila (2000): Egyén és közösség, avagy a fogalmak tartalomváltozásai. In: Új Pedagógiai Szemle (szerk. Schüttler Tamás) N.2. sz., pp.14–17.	
Mérei Ferenc (2006): Közösségek rejtett hálózata. Osiris, Budapest.	
Loránd Ferenc (2000): Egyéni és közösségi érdek. In: Új Pedagógiai Szemle (szerk. Schüttler Tamás) N.2. sz., pp. 4–13.	
Fenyő D. György (2002): A közösségi nevelésről – a 21. század elején. In: Nevelési kézikönyv nemcsak osztályfőnököknek (szerk. dr. Szekszárdi Júlia), OKI Kiadó – Dinasztia Tankönyvkiadó, pp.137–151.	
Czike Bernadett (1997): Az alternatív iskolák jellemzői – kezdeti elveik, mai gyakorlatuk. Új Pedagógiai Szemle, N.6. sz. pp.24-32.	
Pukánszky Béla, Németh András (1996): Neveléstörténet Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. 1996. pp.485-602.	
<b>Tantárgy felelőse</b> (név, beosztás, tud. fokozat): <b>Pálfi Sándor főiskolai tanár, PhD</b>	
<b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k)</b> , ha vannak (név, beosztás, tud. fokozat): -	

<b>Tantárgy neve: Változó kapcsolati hálók</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: ea. / <b>szem.</b> / gyak. / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>Gyakorlati jegy</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>IV.</b>	
Előtanulmányi feltételek (ha vannak): _____	
<p><b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása</p> <p>A kurzus célja, hogy a hallgatók egyrészt megismerkedjenek a network-kutatások elméletével és módszertanával, majd megismerjék az ide kapcsolódó kutatási eredményeket. Az eredményeket az individualizmus-kollektívizmus dimenzióján történő elmozduláshoz fogjuk kapcsolni. Elsajátítandó kompetenciák: a network-kutatás módszertani alapjai, egyszerű gyakorlati megvalósítása.</p> <p>Főbb tartalmi egységek:</p> <p>A network-kutatás logikája, célja, alapfogalmai</p> <p>A network-kutatás mérföldkövei (Nan Lin, Granowetter, Coleman stb.)</p> <p>Az individualizmus és a kollektívizmus problematikája</p> <p>Nemzetközi kutatási eredmények</p> <p>Hazai kutatási eredmények</p> <p>A szociometriai technikák</p>	
<p>A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i>, illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, oldalak, ISBN)</p> <p>Albert Fruzsina – Dávid Beáta (2007): Embert barátjáról. A barátság szociológiája. Századvég Kiadó, Budapest.</p> <p>Angelusz Róbert – Tardos Róbert (szerk. 1991 ): Társadalmak rejtett hálózata. Magyar Közvéleménykutató Intézet, Budapest.</p> <p>Füzér Katalin et al. (2005): A társadalmi tőke növelésének lehetőségei fejlesztéspolitikai eszközökkel. TÁRKI, Budapest.</p> <p>Mérei Ferenc (2006): Közösségek rejtett hálózata. Osiris, Budapest.</p>	
<b>Tantárgy felelőse (név, beosztás, tud. fokozat): Bocsi Veronika főiskolai docens, PhD</b>	
<b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k), ha vannak (név, beosztás, tud. fokozat): -</b>	

## **Változó kapcsolati hálók**

### **Bocsi Veronika, főiskolai docens, PhD**

#### *A modul célja:*

A modul célja, hogy a résztvevők átfogó képet kapjanak az network-kutatások sajátosságairól. A network-elemzés az egyén társas kapcsolathálójának a vizsgálata, amely gyakran (de nem minden esetben) kvantitatív kutatási eredményeket produkál, tehát számszerűsíti a gyenge és az erős kötések, illetve ezek tulajdonságait különböző független változók segítségével vizsgálja. A kapcsolatháló sajátosságai a társadalmi kontextusokban is formálódnak ki (településtípus, iskolai végzettség, életkor stb.). Az egyén kapcsolathálójának milyensége ugyanakkor társadalomtörténeti alapokból kiindulva is megközelíthető, hiszen a modernizáció folyamata kiszakítja az egyént a tradicionális közösségek kötelékeiből. A modul célja tehát egyrészt a network-kutatások logikájának és főbb kutatási területeinek a megismerése, illetve hogy a kapott adatokat a résztvevők egy elméleti és társadalomtörténeti szálra fűzzék fel. A modul mind a nemzetközi, mind pedig a hazai adatokat ismerteti. A network-kutatások egy szálát az intézmények közötti kapcsolatrendszer képezi, azonban a modul ezt a vizsgálati irányt nem mutatja be.

#### *A fejlesztendő kompetenciák:*

A fejlesztendő kompetenciák közé tartozik egyrészt az elméleti ismeretek bővítése, amely az egyén és a társadalom összekapcsolódásának tudáselemeivel kapcsolatos. Másrészt fő cél a módszertani tudás bővítése – hogyan lehet megtervezni és kivitelezni egy kapcsolatháló-kutatást, kvantitatív vagy kvalitatív hipotéziseket fogalmazzunk-e meg. A modul lezárása pedig olyan készségek elsajátításában segíti a résztvevőket, amelyeket a segítő szakmákban (de akár iskolai szituációkban is) felhasználhatnak (szociometriai technikák). A szociometria segítségével könnyebben felmérhetőkké és megoldhatókká válnak az osztálytermi konfliktusok, illetve bizonyos fajták segítségével a családi háttérrel is magába foglaló anamnézis állítható fel.

*Az értékelés módja:* gyakorlati jegy.

A modul blokkjai után ellenőrző kérdésekkel vizsgáljuk meg a tananyag elsajátításának mélységét, illetve az órák során a statisztikai jellegű ábrák és grafikonok elemzésekor a tananyag gyakorlati elsajátításáról is információt szerzünk.

### ***A modult képező egységek***

#### *A network-kutatás logikája, célja, alapfogalmai*

A network-kutatás célja, hogy jellemezze az egyén kapcsolati hálóját. Ennek első módja a számszerűsítés elvén alapul, tehát a networkök kiterjedtségét a kapcsolatok számában adjuk meg. Ezek olyan kvantitatív adatok, amelyeket számos statisztikai technikával elemezhetünk a továbbiakban. Másrészt vizsgálhatjuk a networkök alakját – ide (többek között) a grafikus megoldásokkal operáló szociometriai technikák tartoznak, amelynek során kétdimenziós ábrákkal modellezzük. Ebben az esetben a kutatás célja a csoportba történő beavatkozás, míg az előző esetben a rajzolatok társadalmi beágyazottságát igyekszünk megragadni. Az alapfogalmak közül megismerkedünk például a következőkkel: diád, triád, láncalakzat, csillag-alakzat. A network-kutatás összefüggésben áll a társadalmi tőke fogalmával, amely a kapcsolatokból eredeztethető erőforrásokat jelenti – a kapcsolat ugyanakkor nem lineáris, hiszen a kapcsolatok segítségével nem ugyanakkora előnyök nyerhetők ki. A kapcsolatháló hiányos rajzolata a társadalmi integráció alacsony fokára utalhat, és egy atomizálódó társadalom képét vetíti előre.

A tematikai egység áttekintéséhez 15 perc áll a rendelkezésre.

A fő oktatási forma előadás, amelyet prezentáció kísér.

A blokkot lezárandó ismétlő kérdések hangzanak el, és összegezzük az elhangzottakat.

#### *A network-kutatás mérföldkövei*

A társas kapcsolatokban lévő erőforrások kutatása a Bourdieu nevéhez kapcsolható társadalmi tőke fogalmából indulnak ki. A tőkefajták felhalmozás és munka révén gyűjthetők, más tőkefajtákra válthatók, azaz konvertálhatók. A társadalmi tőke egyenlőtlenségekbe való beágyazottsága jelentős. A társadalmi tőke fogalmát a továbbiakban Coleman dolgozta át. Szintén ki kell emelni Granovetter munkáját, amely megkülönbözteti a kapcsolatokon belül az ún. erős és a gyenge kötéseket. Hangsúlyozza,

hogyan a karrierépítés és a mobilitás során az egyének sok esetben nem az úgynevezett erős kötésekkel használják fel (baráti kapcsolatok, családi kapcsolatok), hanem az azok határain túlnyúló gyenge kötésekkel. Fontos még a heterofilikus és a homofilikus kapcsolatok megkülönböztetése is, ebben az esetben azt vizsgáljuk, hogy az egyén kapcsolathálója túlnyúl-e saját réteghatárain avagy sem. A blokk tehát összefoglalja a network-kutatások bő fél évszázados történetét, és kiemelten foglalkozik a legfontosabb szerzők munkáival.

A tematikai egységhez 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű. Az egyes koncepciók bemutatása kutatási eredményekkel, illetve ábrákkal-diagramokkal történik.

#### *Az individualizmus és a kollektívizmus problematikája*

A társadalmak összehasonlításakor az egyik legfontosabb tengelyt a kollektívizmus-individualizmus dimenziója képezi. A két fogalom pozíciója egyes vélemények szerint egymáshoz időben is viszonyítható, hiszen a modernizáció folyamata során a társadalmak a kollektív alapoktól kiindulva elmozdulnak az individuális beállítottság irányába. Más elképzelések azonban nem osztják ennek a lineáris vonalú elmozdulásnak az elméletét, s amellet érvelnek, hogy hullámszerű rajzolatokat találunk az egyes társadalmak vizsgálatakor. Az azonban bizonyos, hogy az individualizmus gyökerei európaiak, és egészen a középkor végéig nyúlnak vissza a történeti tárgyú elemzések szerint. Különböző tesztekkel el tudjuk különíteni az ún. kollektívista és individualista társadalmakat, s ezekhez sajátos jellegzetességeket illeszthetünk (viselkedési normák, kapcsolatok ápolása, érintkezési formák stb.). A modernizációs folyamat általában felszakítja a hagyományos közösségi szálakat, és az egyéneket az individuális célok felé mozdítja el. A blokk végén bemutatjuk a Hofstede-által használt individualista és kollektívista dimenziókat.

A tematikai egységre 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű.

#### *Nemzetközi kutatási eredmények*

A nemzetközi trendeket társadalomtörténeti keretbe ágyazzuk bele. Itt kitérünk a középkor emberének közösségi jegyeire Imhof műve alapján, ahol is az egyén önmagában nem létezett, léte családi és társas keretek között volt csupán értelmezhető. Az individualizmus születésével kap-

csolatban MacFarlane átfogó elemzését mutatjuk be, amely az egyénreorientált gondolkodást a középkor végétől eredezteti, s annak nyomait forrásokban (perek, örökléssel kapcsolatos iratok, levelezések) mutatta ki. Az atomizálódott társadalommal kapcsolatos elemzések egyrészt megjelennek a XX. század második felének totalitarizmus elméleteiben is, ahol az individuumok társas kapaszkodók hiányában tagozódnak be a diktatúrák különböző szervezeteibe. Kiemelkedő fontosságú Putnam munkája, aki az ezredforduló amerikai társadalmában a közösségek szétbomlásának a folyamatát modellezi. A közösségek és a gazdaság összefüggését Fukuyama „A bizalom” c. könyve alapján mutatjuk be. Összességében azt mondhatjuk tehát, hogy az individualizmus jegyeinek erősödését tapasztaljuk a nemzetközi elemzések áttekintése alapján. Ugyanakkor ezzel ellentétes logikával is találkozhatunk (pl. Heller – Fehér: A modernitás ingája), más esetben pedig kvantitatív kutatások igazolják, hogy a folyamat nem csak ilyen irányban figyelhető meg (Reykowski és Smolenska 2003).

A tematikai egységre 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű, különböző kutatási eredményeket értelmezünk.

#### *Hazai kutatási eredmények*

Magyarországon a network-kutatások felfutása az Angelusz-Tardos szerzőpáros nevéhez kapcsolható, akik elemzéseikben a hazai kapcsolathálókat olyan sajátosságaira hívják fel a figyelmet, mint például a túlságosan rokon hálózatokra épülő networkök, illetve a kapcsolathálóknak a nyugati mintákhoz viszonyított relatíve alacsony kiterjedtsége. A networkök méretét vizsgálatainkban jelentősen befolyásolta az életkor is. A fentebb említett kutatási eredmények reprezentatív minták alapján készültek. Rendelkezésünkre állnak azonban olyan elemzések is, amelyek a kapcsolati hálókat egy-egy jellegzetes vonását elemzik, vagy pedig speciális közegben teszik azt – ez utóbbi kategóriába tartoznak a Debreceni Egyetemet érintő hallgatói kapcsolatrendszer feltáró elemzések (Pusztai 2011), vagy pedig a Albert-Dávid szerzőpáros hajléktalanokat elemző vizsgálata.

A tematikai egységre 15 perc áll a rendelkezésre.

A blokk szeminárium jellegű, prezentáció kíséri. Az említett kutatási eredmények áttekintése és értelmezése tartozik ide.



### *A szociometriai technikák*

Az utolsó blokk a szociometriai technikákat mutatja be. Ezek célja, hogy az egyén kapcsolati pozícióját grafikusán ábrázolják. A szociometriai technikák célja általában a beavatkozás a csoport struktúrájába – éppen ezért az itt átadásra kerülő ismeretek a pedagógusok számára igen hasznosak lehetnek. Az első szociometriai felmérések Moreno nevéhez köthetők. Magyarországon a módszert Mérei vezetésével adaptálták, és vált elterjedt eszközzé például az iskolapszichológusok vagy az osztályfőnökök körében. Az ábrázolás a kölcsönös kapcsolatokat jelöli, a legelterjedtebb alakzatok pedig a diádok, triádok, csillag-alakzatok, láncok, sokszögek. Az eltérő rajzolatok eltérően motiválható csoportokat, eltérő konfliktusokat stb. mutatnak. A blokk végén ábrák segítségével megismerik még a résztvevők a genogram technikáját, illetve röviden ismertetjük az ecomap-módszert, amelynek lényege, hogy az egyént a családjának és a környezetének a kontextusában ábrázolja, megadva a konfliktusos és a segítő szálakat.

A tematikai egységre 15 perc áll a rendelkezésre. A blokk szeminárium jellegű, prezentáció kíséri, melynek során a résztvevők szociometriai tesztek ábráit tekintik meg.

<b>Tantárgy neve: Szabadidő pedagógiai kérdései</b>	<b>Kreditszáma: 4</b>
A tanóra típusa: <u>ea.</u> / szem. / <u>gyak.</u> / konz. és száma: <b>10</b>	
A számonkérés módja (koll. / gyj. / egyéb): <b>gyj</b>	
A tantárgy tantervi helye (hányadik félév): <b>IV.</b>	
Előtanulmányi feltételek <i>(ha vannak)</i> :	
<b>Tantárgy-leírás:</b> az elsajátítandó <u>ismeretanyag</u> és a kialakítandó <u>kompetenciák</u> tömör, ugyanakkor informáló leírása	
<p><u>A tárgy célja</u>, hogy a hallgatók a tárgykörrel való foglalkozás és követelményeinek teljesítése után kellő ismerettel és gyakorlati felkészültséggel tudják a gyermekek szabadidejét megtervezni, megszervezni, s a lehetséges partnereket bevonni.</p>	
<p><u>A kialakítandó kompetenciák:</u>  Olyan korszerű elméleti és módszertani ismeretek elsajátítása, gyakorlati készségek kialakítása, amelyek elősegítik a gyermekek, családok fejlődését, szükség szerinti rehabilitációját és rehabilitációját a szabadidős terek és tevékenységek segítségével, illetve olyan attitűdök mozgósítása, fejlesztése, amelyek segítségével érzelmeltő, derűs, elfogadó, megengedő viszonyulásával, igényességgel és felelősségtudattal látja el feladatait.</p>	
<p><u>A kurzus tartalma</u>  A szabadidő fogalma, funkciói, befolyásoló tényezők, a szabadidő intézményi és pedagógiai rendszere.  A családok és az eltérő bánásmódot igénylő gyermekek szabadidős kultúrájának jellemzői napjainkban.  A szabadidő szervezést szabályozó alapelvek.  A szabadidő szerepe a gyermek életében és személyiségformálásában. Az intézményi szabadidős tevékenység pedagógiai értéke.  Az intézményi nevelés kereteiben felmerülő egyéni és csoportos (műhelyek, érdeklődési körök, műsoros előadóestek, koncertek, gyermek műsorok, vetélkedők, sportrendezvények stb.) szabadidős lehetőségek.  Az intézményi nevelés kereteiben csoportos alkotótáborok, kirándulások szervezése. A szabadidő eltöltésének integrált, szükség szerint szegregált formái, módjai.  Iskolarendszeren kívüli szabadidős lehetőségek: klubok, művelődési házak, öntevékeny művészeti csoportok, játszóházak.  Szabadidős tevékenység napköziben, kollégiumban, családokban.</p>	

<p>Családi szabadidős lehetőségek. A család és intézmény együttműködése a szabadidő kultúra alakításában.</p> <p>A szabadidő szervező munkája. Az animáció és az animátor működési tere, lehetőségei. A csoportalakítás és formálás feladatai.</p> <p>A kulturális, szabadidős kommunikáció technikai eszközei, eljárásai.</p> <p>A pedagógus személye, feladatai az egyes életszakaszokban és az eltérő bánásmódot igénylőknél. A pedagógus szerepe a szabadidő kultúra alakításában.</p> <p>A különleges bánásmódot igénylő gyermekek szabadidős terei</p> <p>A különleges bánásmódot igénylő gyermekek szabadidő szervezése.</p>
<p>A <b>3-5</b> legfontosabb <i>kötelező</i>, illetve <i>ajánlott irodalom</i> (jegyzet, tankönyv) felsorolása bibliográfiai adatokkal (szerző, cím, kiadás adatai, (esetleg oldalak), ISBN)</p> <p><i>Kötelező irodalom:</i></p> <p>A szabadidő. <a href="http://www.oki.hu/mages-t/nyitott-04-Mayer-12_nagy.gif">www.oki.hu/mages-t/nyitott-04-Mayer-12_nagy.gif</a></p> <p>Csatlós Halász Ágnes (2004): Útravaló. Kezdő szabadidő-szervezők kézikönyve. RH-KOMPLEX Bt., Miskolc</p> <p>Fordulópont 2006/2. száma. Tematikus sorban a 32. szám: Szabad-e az idő?</p> <p>Kovácsné Bakosi Éva (2012): A szabadidő pedagógiai kérdéseiről. Belvedere Meridionale, Szeged, 32. l.</p> <p>Réthy Endréné (2002): Az integráció és inklúzió elméleti és gyakorlati kérdései. Magyar Pedagógia 102. évf. 3. szám 281–300.</p> <p><i>Ajánlott irodalom:</i></p> <p>Balácsi Zoltánné dr. (1997): A szabadidős tevékenységek formái, alkalmazási területei, eszközei, módszerei. In: Szabadidős tevékenységek. Eötvös József Kiadó, Budapest, 188-258. o.</p> <p>Horváth Zoltán (1999): Játék és szabadidő-sport. Szombathely</p> <p>Kym Payne (1999): Gyermekünk játékai. A játékok és a sport hatása a gyerekek fejlődésére</p> <p>Singer Péter (2009): A gyorsuló idő sodrában, avagy a szabadidő dilemmái. <a href="http://www.oki.hu">www.oki.hu</a></p> <p>Soós István (2008): A geocaching, mint kompetenciafejlesztési lehetőség. = Diskurzus. Tudomány és művészet. 2008/9. Szent István Egyetem pedagógiai Kar, Szarvas, 155–166.</p>
<p><b>Tantárgy felelőse (név, beosztás, tud. fokozat): Kovácsné Bakosi Éva főiskolai tanár, PhD</b></p>
<p><b>Tantárgy oktatásába bevont oktató(k), ha vannak (név, beosztás, tud. fokozat): Hovánszki Jánosné, főiskolai tanár, PhD</b></p>

## **A szabadidő pedagógiai kérdései**

**Kovácsné Bakosi Éva, főiskolai tanár, PhD**

### **A tantárgy részletei**

A tárgy céljának elérése érdekében:

a hallgatók ismereteket sajátítanak el a szabadidős tevékenységek fajtáiról, tartalmáról, a különböző egyéni, csoportos, továbbá családi szabadidős tevékenységek szervezési, rendezési, lebonyolítási folyamatának elméleti alapjairól, a szabadidős tevékenységek sajátos tanulási technikáiról, majd a gyakorlati készségek kialakítása során felkészülnek a szabadidős tevékenységek megszervezésére, levezetésére, lebonyolítására.

*A kialakítandó kompetenciák köre:*

a) A tárgy teljesítését követően ismerik:

– A szabadidő fogalmát, funkcióit, befolyásoló tényezőit, intézményi és intézményen kívüli rendszerét, tevékenységeit, a szabadidő szervezés alapelveit, hatását a gyermek fejlődésére, a pedagógus feladatait, szükséges személyiségjegyeit.

b) A tárgy teljesítését követően alkalmasak a közoktatási munkaterületen:

– A különböző gyermekekhez igazított szabadidős tevékenységek tervezésére, szervezésére.  
– Együttműködő partnereinek tanácsadásra és segítségnyújtásra a szabadidő témakörében.  
– A tevékenységek eredményességének megállapítására, értékelésére, elemzésére, önreflexióra.

c) Az attitűdök terén a tárgy teljesítését követően fejlődik.

– A szociális érzékenység  
– Empátia  
– Máság elfogadása  
– Különbségek kezelésének képessége  
– Alkalmazkodó, megengedő attitűd  
– Igényesség  
– Felelősségtudat

*A kurzus tartalma*

A szabadidő fogalma, funkciói (kihúzás, kiemelés, elterelés, kezelés, fejlesztés, formálás, elébe megy, elkerül, védelem, kiegyenlítés, támogatás, *prevenációs eszköz, terápiás eszköz, nevelő, fejlesztő eszköz, kompenzáló eszköz, rehabilitációs, habilitációs*). A szabadidős tevékenység (hobby) nem csupán időtöltés, hanem testi, szellemi felfrissülés, majd ennek hatására újjászerveződő pszichés és fizikai egyensúly állapota. Regenerálódás, karbantartás, felüdülés, kikapcsolódás, s nem utolsósorban tanulás, fejlődés.

A szabadidőt befolyásoló tényezők (személyi és tárgyi környezet, családi munkamegosztás, társas közeg, anyagi helyzet, értékek, életrend)

A szabadidő intézményi (iskolarendszeren belüli, iskolarendszeren kívüli, családi) rendszere

NEVELÉSI-OKTATÁSI	INTÉZMÉNYEN KÍVÜLI	CSALÁDI
óvoda	múzeum, kiállító terem, öntevékeny körök, klubok, tanfolyamok, művészeti iskola, művelődési központ, mozi, színház, könyvtár, botanikus kert, állatkert, cirkusz, skanzen, vidámpark, alkotóház, nemzeti park, sportcentrum, tropikárium, élményfürdő	intézmény független együttműködés az intézménnyel
iskola		támogatóként közös program
kollégium		együtt a család a gyermek programja
diákotthon		
gyermekotthon		

A szabadidő pedagógiai rendszere (elvek, célok, feladatok /tervezés, szervezés, irányítás/, módszerek).

A családok és az eltérő bánásmódot igénylő gyermekek szabadidős kultúrájának jellemzői napjainkban. Fukász György (Szabadidő és kultúra. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1988. 95–127. o.):

- Tömegkommunikációs tevékenységek (tévénézés, rádióhallgatás, újságolvasás)
- A családdal foglalkozás
- Egészséges életmód, mozgás (kertészkedés, séta, kirándulás, aktív sportolás)
- Művelődési tevékenységek (könyvolvasás, mozi, színház, kiállítás látogatás)
- Szórakozási tevékenységek
- (tánc, vendégeskedés, sportrendezvényeken való részvétel, kártyasakk)
- Hobbi jellegű tevékenységek (barkácsolás, kézimunka)
- Pénzkereső tevékenységek (különmunka, építkezés, háztartási munka)
- Társadalmi aktivitás (társadalmi munka)
- Önképzés
- Passzív pihenés

A szabadidő szervezést szabályozó alapelvek.

- A kezdeményezés szabadságának elve, a kötetlenség, önkéntesség elve.
- Az alternativitás elve.
- Az önállóság biztosításának elve.
- Az önkifejezés biztosításának és ösztönzésének elve. Az alkotóvágy kibontakozásának elve.
- A személyiség fejlesztésének, a fejlesztő hatás érvényesítésének elve.
- Az aktivitás biztosításának és kiváltásának elve.
- Az élményszerűség elve.
- A kooperáció lehetőségének elve.
- A sikerélmény biztosításának elve.
- Az életkori és egyéni sajátosságok figyelembe vételének elve.
- Az aktualitás elve.

A szabadidő szerepe a gyermek életében és személyiségformálásában. Az intézményi szabadidős tevékenység pedagógiai értéke.

Madarász Márta szerint (A szabadidő meghatározása, jelentősége a tanulók személyiségformálásában. = A szabadidő pedagógiai és gyógype-

dagógiai kérdése. Comenius Bt. Pécs, 1997. 9. o.) a szabadidős tevékenységek hatására:

Megváltozik a gyermek társas kapcsolata. Megváltozik a gyermek, tanárok, nevelők együttműködése. Változik a gyermek aktivitása, alkotóképessége. Fejlődik önbizalma. Sikerélmény elérésére törekszik. Tanulását, ismeretbővítését segítő programok iránt fokozatosan érdeklődővé válik. Segítséggel, majd fokozatos önállósággal felismeri a szabadidő kulturált eltöltésének lehetőségeit. A szerzett tapasztalatok alapján bővül kapcsolata tágabb környezetével. Olyan értelmes tevékenység végzését tartja fontosnak, aminek előnyeit a tanórán és a szabadidőben egyaránt tapasztalja és hasznosítja. Az intézményi nevelés kereteiben felmerülő egyéni és csoportos (műhelyek, érdeklődési körök, műsoros előadóestek, koncertek, gyermek műsorok, vetélkedők, sportrendezvények stb.) szabadidős lehetőségek.

Az intézményi nevelés kereteiben csoportos alkotótáborok, kirándulások szervezése. A szabadidő eltöltésének integrált, szükség szerint szegregált formái, módjai.

Egy lehetséges forgatókönyv szerkezete (Bányai Sándor: Szabadidő, szabad idő? Tanári Létkérdések RAABE Kiadó, Budapest, K 3.2/14–28.)

#### *Tervezési szakasz*

- célmeghatározás
- alapvető személyi és technikai feltételek kialakítása
- ötletgyűjtés
- programelemek véglegesítése (felelősök kijelölése, a várható létszám összehangolása a programelemekkel, kelléklista összeállítása, költségvetés készítése, akcióterv készítése)
- döntés

#### *Szervezési szakasz*

- forrásteremtés
- pénzügyi bonyolítás megkezdése
- szükséges engedélyek, szerződések megkötése
- helyszíni szemle
- reklám, propaganda
- közvetlen előkészítés
- folyamatos ellenőrzés

### *Lebonyolítási szakasz*

- a vezető megérkezése a programra
- startra kész állapot
- a résztvevők megérkezése a programra
- megnyitás
- programvezetés
- a program bezárása
- technikai zárás

### *Tevékenység a rendezvény után*

- technikai utómunkálatok
- értékelés
- dokumentálás
- élményfeldolgozás

### *Az élményfeldolgozás lehetséges módjai*

Iskolarendszeren kívüli szabadidős lehetőségek: klubok, művelődési házak, öntevékeny művészeti csoportok, játszóházak.

Szabadidős tevékenység iskolában, napköziben, kollégiumban, családotthonokban.

Balácsi Zoltánné (Szabadidős tevékenységek. Eötvös József Kiadó, Budapest, 1997. Balácsi Zoltánné dr. A szabadidős tevékenységek formái, alkalmazási területei, eszközei, módszerei. 188-258. o.) kiemeli a játékot, mint a nevelési technológiák részét. Játékos csoportos foglalkozásokról ír (208. o.). Nagy hangsúlyt kap a könyvekkel való foglalkozás (olvasmányismertetés, könyvszemle, könyvankét). Kitér a zenei, irodalmi, képzőművészeti tevékenységekre. Komplex foglalkozáshoz ad útmutatást (213. o.). A zenemű ismertető foglalkozásokhoz, a mesemondáshoz, a manuális foglalkozásokhoz, a diafilm vetítéséhez ad módszertani segítséget.

A játékdélutánok, szakköri foglalkozások, rendezvények és szervezésük, a különböző klubforma alkalmazása is szerepel a módszertani kérdések között. Nem marad el a szabad és kötött csoportos foglalkozások



(gyermeknap, játszóház, szüneti gyermekfoglalkozások, olvasótábor /217. o./ stb.) bemutatása sem.

Családi szabadidős lehetőségek. A család és intézmény együttműködése a szabadidő kultúra alakításában.

*Befolyásoló tényezők:*

- Családok szabadidős kultúrája (a szabadidő értelmezése, a rászánt idő, a tevékenység tartalma, értékek, szokások, családi hagyományok).
- Család összetétele (ép vagy csonka család, a szülők kora, a gyermekek száma, korkülönbség, nemek szerinti megoszlás).
- Az adott gyermek életkora, aki családjának ajánlani szeretnénk a programot.
- A családok szociokulturális helyzete.
- Az intézmény és a család kapcsolata.
- A szülők aktivitása, aktivizálhatósága, nyitottsága, együttműködési szándéka.
- Egy nevelő- vagy tanulóközösséghez tartozó gyermekek szüleinek kapcsolata.
- A családok gyermeknevelési felfogása, nevelési stílusa.

Sikeresebb lesz az együttműködés kialakítása, ha a lehetőségeket tudatosan igyekszünk feltárni, s ismerjük az ehhez vezető lépéseket és feladatokat.

*A lehetőségek feltárásának lépései, feladatok:*

- A gyermekek igényeinek, javaslatainak, szabadidő struktúrájának, szokásainak, megismerése
- A szülők igényeinek, javaslatainak megismerése
- Tájékozódás a lehetséges ajánlatok elfogadásáról (milyen együttes tevékenységekben vennének részt szívesen, mikor, milyen szervezésben)
- Közös tervezés a gyermekekkel, a gyermekek megnyerése, motiválása.

- Tájékozódás a szülők részvételéről, együttműködéséről, vállalt feladataikról, felajánlásaikról.
- Szülők, gyermekek bevonása az előkészületekbe (programkidolgozás, feladatmegosztás, feltételekhez való hozzájárulás stb.)
- A program lebonyolítása.
- A környezet rendjének helyreállítása.
- Az élmények feldolgozása.
- A különböző korosztályokkal más és más tevékenységben és kerekben, helyszínekben szükséges gondolkodnunk.

A szabadidő szervező munkája. Az animáció és az animátor működési tere, lehetőségei. A csoportalakítás és formálás feladatai.

A szabadidő-szervező segíti az iskola pedagógusainak és a tanulók szabadidő-szervezéssel, közösségi élet kialakításával összefüggő munkáját.

A pedagógus legyen katalizátor, a szabadidő szervező koordinátor, s amit a gyermekekre lehet bízni, azt oldják meg ők. Így nagy szerepük lesz a gyermekeknek a szabályalkotásban is.

A kulturális, szabadidős kommunikáció technikai eszközei, eljárásai.

Valamennyi info-kommunikációs eszköz bevonható. Kiemelt az alkotó, továbbá játék, tevékenységet segítő, inspiráló eszközcsoport.

Fő módszer az élménynyújtás, élményszerzés, elbeszélés, beszélgetés, megbeszélés, gyakorlás, elismerés, buzdítás, esetenként példa, ellenőrzés (szabályok, biztonság).

A pedagógus személye, feladatai az egyes életszakaszokban és az eltérő bánásmódot igénylőknél. A pedagógus szerepe a szabadidő kultúra alakításában.

Személyét illetően a pedagógusra jellemző általános jegyek mellett, ill. abból kiemelten legyen lelkes, agilis, rugalmas a gyermeki igények kielégítéséhez, értsen sok-mindenhez, széleskörű érdeklődés jellemezze (mozgás, sport, játék, irodalom, művészetek, színházművészet, képzőművészet, zene, tánc, kézműves tevékenységek, technikai tájékozottság és képességek, informatikai felkészültség), legyen türelmes, megértő, nyitott.

*Feladatai:*

- Ösztönzés, igénykeltés, választéknyújtás, gyermekek bevonása.
- Diák/tanulóközösségek összetételének felmérése, csoportok kialakítása.
- Önkormányzati (gyermek) tevékenység aktivizálása, aktivitás fejlesztése, a tevékenységek támogatása.
- A gyermekek/tanulók önirányító képességének kialakítása.
- Külső és belső tartalékok feltárása.

Különleges bánásmódot igénylő gyerekek szabadidő szervezése.

A különleges bánásmódot igénylő gyermekek szabadidős terei. A különleges bánásmódot igénylő gyermekek szabadidő szervezésének tartalma. A tanulás szabadsága. A tanulási motiváció, a tanulási technikák gyakorlásának lehetőségei szabadidős tevékenységekben.

A különleges bánásmódot igénylő gyermekek szabadidő szervezésének módszertani kérdései.



**SZÉCHENYI** 



MAGYARORSZÁG  
KORMÁNYA

**Európai Unió**  
Európai Szociális  
Alap



**BEFEKTETÉS A JÖVŐBE**