



**DEBRECENI
EGYETEM**

ENGLER ÁGNES – MÁRKUS EDINA – OROSZ RÓBERT

EFOP-3.1.2-16-2016-00001 AZONOSÍTÓ SZÁMÚ PROJEKT

CSALÁDDINAMIKAI ISMERETEK A FELSŐ
TAGOZATOS PEDAGÓGIAI MUNKÁBAN A
LEMORZSOLÓDÁS MEGELŐZÉSE ÉRDEKÉBEN

SZÉCHENYI 



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Impresszum

ENGLER ÁGNES – MÁRKUS EDINA – OROSZ RÓBERT

CSALÁDDINAMIKAI ISMERETEK A FELSŐ TAGOZATOS
PEDAGÓGIAI MUNKÁBAN A LEMORZSOLÓDÁS
MEGELŐZÉSE ÉRDEKÉBEN

Debrecen, 2018

Előszó

A *Családdinamikai ismeretek a felső tagozatos pedagógiai munkában a lemorzsolódás megelőzése érdekében* című módszertani kézikönyv az azonos elnevezésű pedagógusképzés megvalósításához nyújt segítséget a köznevelési intézmények felső évfolyamokon (5-8.) tanító pedagógusainak, valamint az iskolában dolgozó olyan szakembereknek, akik munkájuk során a tanulók családjainak közreműködésére kiemelten számítanak (pl. fejlesztő pedagógus, gyógypedagógus, iskolapszichológus). A továbbképzés célja, hogy a résztvevők számára alapvető ismereteket nyújtson a családok működésével, dinamikájával kapcsolatban, mely ismeretek birtokában nagyobb hatékonysággal képesek felismerni a gyermekek otthonról hozott problémáit, s képesek lesznek felismerni, beazonosítani a gyermek viselkedési és tanulási nehézségeit a családi diszfunkciók tüneteiként. A továbbképzés az elméleti ismereteken túl olyan gyakorlati készségek, kialakítását célozza, melyekkel a pedagógusok képesek lesznek a gyermekkel kapcsolatos nehézségek megoldásában együttműködést kezdeményezni, kölcsönös bizalomra épülő kapcsolatot tartani a szülőkkel, valamint a társszakmákat és társszakembereket bevonni, a családot megfelelő szolgáltatáshoz irányítani. A képzés a következő hat tematikai egységből épül fel: *A család mint rendszer; Nevelésszociológiai információk; Közös erőfeszítések az eredményes tanulói életútért; A család diszfunkciói; Családban bekövetkezett változások iskolai megjelenése; Problémakezelés a gyakorlatban.*

A kézikönyv felépítése a képzés tematikai egységeit követi. Az első öt fejezet egységes logika mentén szerveződik. A fejezetek elején táblázatban foglaljuk össze az adott tematikai egység résztémaköreit, az alkalmazandó módszereket, szükséges eszközöket, a rendelkezésre álló időt. A témakör céljának megfogalmazását követően rövid elméleti bevezető segíti a téma áttekintését, ám – a kézikönyv jellegéből adódóan – szándékoltnak nem nyújt részletes szakirodalmi háttérrel. A témában való elmélyüléshez a rövid felvezető mellett minden esetben egy-egy irodalmi jegyzék ad iránymutatást. Az egyes témák feldolgozásához több feladattípus áll rendelkezésre, amelynek leírásában tartalmi és módszertani útmutató található. A fejezetek végén ellenőrző kérdések, feladatok, valamint a felhasznált és az ajánlott irodalmak listája található. A képzés hatodik tematikai egysége esetmegbeszélés, és szupervízió módszerével kívánja támogatni a pedagógusok gyakorlati problémamegoldó munkáját. A kézikönyv ide vonatkozó részének célja az esetmegbeszélés, és szupervízió hatékonyságának elősegítése. E szakasz formai-tartalmi felépítése speciális küldetése révén eltér az előzőektől. Itt a

szakemberek a közös esetsfeldolgozások hatékony megvalósításához kapnak fontos támpontokat.

A képzés megvalósításához eredményes munkát kívánunk!

A szerzők

Debrecen, 2018. július

1. A család mint rendszer

Engler Ágnes

1. A tematikai egység felépítése

A továbbképzés tematikai egységeinek és a rész témáknak a megnevezése	Módszerek és munkaformák	Eszközök	Ellenőrzés, értékelés (ha releváns)	Előadás/gyakorlat és óraszám
1. A család mint rendszer				
1.1. Demográfiai tendenciák - életesemények kitolódása - párkapcsolati kultúra gyengesége - pályaválasztási krízisek - adolescencia és posztadolescencia	- Rövid felvezető képzői előadás - Alapfogalmak értelmezése, tanári magyarázat - Diagramok és grafikonok közös elemzése	Oktatói diasor (ppt bemutató) a demográfiai folyamatok statisztikai szemléltetéséhez és a fogalommagyarázathoz , projektor, laptop	Ellenőrző kérdések szóban	elmélet/ 1 óra gyakorlat/ 1 óra
1.2. Családi életciklusok és családszerkezetek - családon belüli szerepek változása az életciklusokban - normatív válság - család és iskola kapcsolata az egyes életciklusokban	- Szerepjáték a családi életciklusok és családszerkezetek változásaihoz kötődő problémákhoz kapcsolódóan - Megbeszélés	Szerepjátékhoz és a feladatokat leíró kártyák, jegyzetfüzet, toll	Nem szükséges	gyakorlat/ 2 óra
1.3. Családi normák, értékek, szabályok - értékek és normák átadása - átörökítés a különböző családszerkezetekben - családi narratívák és hagyományok	- Irodalmi szövegfeldolgozás csoportmunkában - Egyéni élmények, tapasztalatok közös megbeszélése	A csoportok számának megfelelően előkészített szövegmásolatok, jegyzetfüzet, toll	Nem szükséges	gyakorlat/ 1 óra

2. A tematikai egység rövid leírása

A tematikai egység célja: A tematikai egység a családot mint a társadalom legkisebb és alapegységét szemléli, a jelenkori népesedési viszonyok közé helyezve. Foglalkozik a családi élet sajátosságaival, kitér a ciklusok jellemzőire és a ciklusváltás veszélyeire, illetve a norma- és értékrendszer közvetítésére. Célja az iskola legfontosabb kliensét, a családokat (benne a tanulókkal) a jelenlegi társadalmi viszonyok között elhelyezni.

A tematikai egység kulcsszavai: népesedés, kapcsolati kultúra, családi életciklusok, normák, értékek

A tematikai egység összóraszám: 5

A tematikai egység végén fejlesztett kompetenciák és tudás: szövegértés, adatelemzés, összefüggések értelmezése, együttműködési készség, kommunikációs készség, ismeretek a népesedésről és a családok működéséről

A tematikai egység elméleti háttere

A család funkciójának, szerkezeti átalakulásának, működési jellegzetességeinek változását az adott kor társadalmi, gazdasági, kulturális körülményei között tudjuk értelmezni. A család belső rendszere, illetve a társadalomban elfoglalt helye erős kölcsönhatásban van a népesedési folyamatokkal. Például a családon belüli normák és értékek hatással vannak a felnövekvő generációk párkapcsolati kultúrájára, gyermekvállalási hajlandóságára (milyen értékkel bír a család, a gyermek, a tartós párkapcsolat), amelyek befolyásolják a népesedési folyamatokat. Ugyanígy, a demográfiai tendenciák (pl. párkapcsolati formák pluralizálódása, kitolódott gyermekvállalás, elvándorlás) befolyásolhatja a családtagok nézeteit magáról a családról, a családalapításról.

Hazánkban és az európai társadalmak többségében az elmúlt évtizedekben megállíthatatlannak tűnő népességfogyásnak lehetünk tanúi. Az elveszületések száma rohamosan csökken, egyre kisebb számú aktív népességnek kell eltartani a gazdaságilag inaktív generációkat, amelyek tagjainak a születéskor várható átalagos élettartama fokozatosan növekszik a javuló egészségügyi és életviteli körülményeknek köszönhetően. Jelentősen visszaesett a házasságkötések száma, ugyanakkor növekedett a válások száma, miközben a terjedő alternatív párkapcsolati formákból (együttélés, látogató kapcsolatok stb.) kevesebb

gyermek születik, mint a házasságokból (és emellett bomlékonyabbnak is bizonyulnak).¹ Ugyanakkor a magyar népességről egyedülállóan elmondható, hogy a kedvezőtlen demográfiai folyamatok ellenére változatlanul családközpontú gondolkodású, a különböző felmérések egyhangúan mutatják a család prioritását, a gyermekvállalás iránti pozitív beállítódást, a tervezett gyermekek magas számát.²

A családi élet, a családi kapcsolatok nemcsak a népesedés szempontjából fontosak, hanem az egyén szemszögéből is. Kutatások egyértelműen alátámasztják, hogy akik jó kapcsolatot ápolnak családtagjaikkal, kedvezőbb életminőségben élnek, jobban kezelik a stresszt, boldogabbnak érzik magukat, és munkájukban is sikeresek. Az élet értelmének, a boldogságérzetnek vizsgálata során a megkérdezettek a családot, a családi kapcsolatokat említik első helyen.³

A család nem statikus képződmény, hanem olyan dinamikus rendszer, amely állandó változásban van. A családot érő változások érkehetnek magából a családból, például új gyermek érkezése, egy családtag betegsége vagy halála, a gyermekek fejlődésével járó változások. Külső tényezők, amelyek alkalmazkodásra készítetik a családi rendszert, többek között érkehetnek a munka világából (például munkahelyi változások, munkahely megszűnése, családtag újbóli munkába állása), földrajzi mobilitás kapcsán (költözés, ingázás), családhoz kapcsolódó közösségekből (kisközösségek alakulása, megszűnése, tagsági feltételek változása).

Ezekhez a változásokhoz a családnak folyamatosan alkalmazkodnia kell, a régi szokásokat, berögzült sémákat átalakítva, felülírva. Ha ez nem történik meg (nem tud, nem akar idomulni), az új helyzetben a régi megoldások nem fognak működni. A családi életciklus változásainál mindig felmerülnek ezek a szükséges módosítások. Az egyes életciklusok

¹ Buda Béla: A házasság és a család mai problémái – a társadalomlélektan szempontjából. *Kapocs* 2013, 12.évf. 2.sz. 2-13.; Bukodi Erzsébet: Partnerszelekció a házasságokban és az élettársi kapcsolatokban. *Demográfia*, 2005, 48. évf.2-3.sz. 218-253.; Földházi Erzsébet: Válás. In: Monostori Judit - Őri Péter - S. Molnár Edit - Spéder Zsolt (szerk.): *Demográfiai Portré 2009*, KSH Népeségtudományi Kutatóintézet, Budapest. 19-28.

² Pongráczné Tiborné: A demográfiai értékrend változásában szerepet játszó főbb népesedési folyamatok. In: Pongráczné Tiborné (Szerk.). *A családi értékek és a demográfiai magatartás változásai*. Budapest, KSH Népeségtudományi Kutató Intézet, 2011.17-32.; Somlai Péter – Tóth Olga: A házasság és család változásai az ezredforduló Magyarországon. *Educatio* 2002, 11.évf. 3.sz. 339-349.

³ Ld. többek között: Kopp Mária – Martos Tamás 2011. A társadalmi összjólét jelentősége és vizsgálatának lehetőségei a mai magyar társadalomban. *Életminőség, gazdasági fejlődés és a Nemzeti Összjóléti Index. Mentálhigiéné és Pszichoszomatika* 12.évf.3. 241-259.; Skrabski Árpád: Társadalmi tőke és egészségi állapot az átalakuló társadalomban. Budapest, Hét Szabad Művészet Könyvtára, 2003.; Skrabski Árpád – Kopp Mária: A boldogságkeresés útjai és útvesztői a párkapcsolatokban. Budapest, Szent István Társulat, 2010.; Brown, Susan L.: Family Structure Transitions and Adolescent Well-Being. *Demography*, 2006, Vol. 43. No. 3. 447-461.; Williams, Kristi: Has the Future of Marriage Arrived? A Contemporary Examination of Gender, Marriage, and Psychological Well-Being. *Journal of Health and Social Behavior*, 2003, Vol. 44, No. 4. 470-487.

váltásaihoz bizonyos szokások, rituálék is kapcsolódnak, így például az esküvő, keresztlő, gyász.

A családi életciklusok szakaszolására többféle felosztás létezik (pl. Haley, Hill – Rodgers, Carter – McGoldrick, Kurimay, Dávid). Általában az első fázis, amikor a fiatalok még gyermek nélkül élnek, a második az első gyermek vállalása és az ezt követő kisgyermekes időszak, majd az iskoláskorú gyermekeket nevelő korszak, a kamaszkorú gyermekeket nevelő családi ciklus, a felnőtté vált gyermekeket kibocsátó család, majd az újra kettesben élő pár. Minden ciklus más típusú nevelést, gondoskodást vár el a szülői pártól, ezzel együtt minden szakaszban a szülői szerepekben és a párkapcsolatban is változás áll be. A különböző családi ciklusokban eltérőek a kihívások, veszélyek. Gondoljunk például arra, milyen döntő változást indukál az első gyermek érkezése a párkapcsolatra, annak megélésére a mindennapokban, vagy az „üres fészek szindrómára”, amikor a párkapcsolat ismét új alapokra helyeződik. Az egyes életciklusokat Komlói Piroska hat szempontból tekinti át: új szükségletek, új feladatok, új viselkedések, veszteségek, új családi működési mód, elakadások.⁴

Pedagógusként érdemes megismerni a tanulók családjainak aktuális életciklusát, tisztában lenni annak előnyeivel, esetleges veszélyeivel. Például a kistestvér érkezése, kamaszkorú testvér jelenléte a tanuló életében is változást indukálhat, amely akár az iskolai viselkedésére, teljesítményére is hathat. Hasonlóan a családi életben, családszerkezetben bekövetkezett változásokhoz, amilyen például a szülők válása, mozaikcsalád kialakulása, családtag elvesztése (ld. 1. fejezet). A gyermekkel és a szülőkkel történő folyamatos kommunikáció hozzájárul a család adott ciklusának, vagy a ciklus-váltás megismeréséhez, megértéséhez.

Hasonló megértést adhat, és elősegítheti a hatékony tanár-szülő kommunikációt, ha a család bepillantást enged működésének mozgatórugói közé, a családban meglévő szokások, hagyományok, értékek sorába. Ezek a – sokszor informálisan – közvetített és átörökített értékek, nézetek, rituálék erős hatást gyakorolnak a tanulók viselkedésére, beilleszkedésére, tanulási aspirációjára, attitűdjére, iskolán belüli kapcsolataira, a tanárokhoz való viszonyulásukra. Az iskolai szocializáció ezekre a családból hozott normákra, szabályokra, értékekre épít, módosíthatja, befolyásolhatja, de mindez akkor igazán eredményes, ha a családtagokkal közösen zajlik mindez.

⁴ Komlói Piroska: A család működéséről. In: Uő. (szerk.): Komlói Piroska (szerk.): Felkészítés a családi életre és a kapcsolati kultúrára. Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2014. 79-108.

3. A tevékenységek leírása

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése:	
1. A család mint rendszer 1.1. Demográfiai tendenciák	
A gyakorlati feladat elnevezése: Népesedési helyzetkép	
Alkalmazott módszer: Előadás, megbeszélés	Időtartam: 90 perc
Szükséges eszközök: Ppt bemutató, laptop, projektor, toll, jegyzetfüzet	
A gyakorlati feladat célja: Az előadás és azt követő megbeszélés a hazai demográfiai helyzetképet vázolja fel, különös tekintettel a népmozgalmi adatokra. Az adatok és tendenciák ismertetése kiindulópontot jelent a társadalom legkisebb egységének, a család jelenkori helyzetének és átalakulásának felvázolására, értelmezésére.	
A gyakorlati feladat részletes leírása: - Az oktató 20 perces előadást tart a hazai demográfiai helyzetről, nemzetközi kontextusba ágyazva, kitér a legfontosabb kulcsfogalmakra. A felkészüléshez javasolt forrásanyagok a fejezet végén találhatóak, az adatok elsődleges leőhelyei: KSH, Eurostat oldalai. A résztvevők jegyzetelnek, az előadást követően a résztvevők kérdéseket tesznek fel. A kérdések nemcsak a tényanyaghoz kapcsolódhatnak, hanem a társadalmi tapasztalatokra is épülhetnek. A tematikai egység második felében a résztvevők újabb ábrákat, grafikonokat látnak, amelyeket közösen értelmeznek. Majd ezekből kiindulva diskurzust folytatnak az életesemények kitolódásáról, a párkapcsolati kultúra gyengeségéről, az adolescencia és posztadolescencia problematikájáról. Az egység végén az oktató ellenőrző kérdéseket tesz fel.	
Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): Ellenőrző kérdések szóban	

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése:	
1. A család mint rendszer 1.2. Családi életciklusok és családszerkezetek	
A gyakorlati feladat elnevezése: Családi életciklusok és szerepek	
Alkalmazott módszer: Szerepjáték, helyzetgyakorlat	Időtartam: 90 perc
Szükséges eszközök: A feladatokat leíró kártyák, jegyzetfüzet, toll	
A gyakorlati feladat célja:	

A feladat célja a különböző családi életciklusokhoz kapcsolódó szerepek jellemzőinek körvonalazása, a családi életciklus-váltásokban bekövetkező változások és potenciális rizikók felderítése, különöse tekintettel azokra az eseményekre, amelyek a tanulók iskolai életére is hatással vannak.

A gyakorlati feladat részletes leírása:

A feladat bevezetéseként a résztvevők közösen próbálják meg felvázolni a családi életciklusokat, azok jellemzőit. A saját tapasztalatok alapján kirajzolódó szakaszokat az oktató kiegészítheti az elméleti háttér alapján.

Ezt követően az előre előkészített kártyákon lévő feladatok elvégzésére kerül sor.

A feladatokat *Komlósi Piroska: A család működéséről* c. tanulmányában szereplő, életciklusokat és azok ismérveit bemutató táblázatok megállapításaiból kiindulva készítjük el.⁵

Példa szerepjátékra

A 4. táblázat alapján iskoláskorú gyermeket nevelő családra jellemző (korábbiakhoz képest új jelenség), hogy a szülők sikerként vs. kudarcként élik meg a gyermek iskolai teljesítményét. Ehhez kapcsolódóan megfogalmazott lehetséges feladat:

„A” szereplő: apa

„B” szereplő: anya

A gyermek a betűk írását tanulja, második alkalommal kap csillag helyett pirospontot. Az apa nehezményezi ezt, a gyerek visszafejlődéséről beszél, nem megfelelő otthoni felkészüléséről. Az anya magára veszi a kritikát (ő nem foglalkozik eleget vele), az apát vonja felelősségre, ő miért nem foglalkozik soha a házi feladattal.

Minden szerepjáték után közösen beszélnek meg a résztvevők a látottakat, a probléma okát, megoldási lehetőségeket.

Példa rövid helyzetgyakorlatra

A 4. táblázat megemlíti a család működésében az iskola megjelenésével egyre nehezedő időgazdálkodást. Ehhez kapcsolódóan megfogalmazott lehetséges feladat:

A és B szereplő játssza el a következőket, összesen 2 percben

Például:

- A reggeli induláskor döbben rá a szülői pár, hogy mindkettejüknek korábban kell beérni aznap a munkahelyére.
- Elfelejtették befizetni az ebédet aznapra.
- Iskolába érkezést követően derül ki, hogy otthon maradt a testnevelés felszerelés.

Példa hosszabb helyzetgyakorlatra

A szülői pár egyre nehezebben éli meg az iskolába kerüléssel járó többletfeladatok megszervezését, az idő beosztását. Emiatt szaporodnak a konfliktusok egymás között,

⁵ 85-88. oldal a következőből: Komlósi Piroska: A család működéséről. In: Uő. (szerk.): Komlósi Piroska (szerk.): Felkészítés a családi életre és a kapcsolati kultúrára. Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2014. 79-108.

szerepütközésbe kerül a szakmai (munkahelyi) és szülői szerep is. A pedagógushoz fordulnak tanácsért. Három fő (apa, anya, pedagógus) jelenítse meg a helyzetet.

Minden gyakorlat után közösen beszéljük meg a résztvevők a látottakat, a probléma okát, megoldási lehetőségeket.

Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): -

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztéma megnevezése:

1. A család mint rendszer

1.3. Családi normák, értékek, szabályok

A gyakorlati feladat elnevezése: Érték és norma a családban

Alkalmazott módszer:

Tartalomelemzés, csoportmunka

Időtartam: 45 perc

Szükséges eszközök:

Szövegmásolatok, jegyzetfüzet, toll

A gyakorlati feladat célja:

A család mint elsődleges szocializációs közeg szerepének vizsgálata az értékek és normák átadása, a családi narratívák és hagyományok kapcsán.

A gyakorlati feladat részletes leírása:

A résztvevőket négyfős csoportokra osztjuk. Minden csoport egy-egy irodalmi szöveget kap kézhez fénymásolt lapokon. A csoportok elolvassák, értelmezik a szöveget. Elhelyezik az adott kor társadalmi, gazdasági, oktatási-nevelési körülményei között. Megfigyelik a családban jelenlevő értékeket, normákat, hagyományokat, ezek megjelenését a gyermek életében, generációs átörökítésének módját vagy hiányát. Említést tesznek a családi és az intézményi (iskolai) szocializáció kapcsolatáról: hogyan jelenik meg a családi érték és norma az iskolában, milyen befolyása van a tanuló beilleszkedésére, teljesítményére.

Az irodalmi részletek kiválasztásához ajánlott művek:

Fekete István: Tüskevár

Karinthy Frigyes: Tanár úr kérem

Kosztolányi Dezső: Esti Kornél

Móra Ferenc: Kincskereső kisködmön

Móricz Zsigmond: Légy jó mindhaláláig

Ottlik Géza: Iskola a határon

Szabó Magda: Abigél

Tamási Áron: Ábel a rengetegben

Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): -

4. Ellenőrző kérdések, feladatok

1. Milyen tendenciák eredményezik a romló demográfiai mutatókat?
2. Mutassa be, hogyan befolyásolja mindez a családról való gondolkodást!
3. Milyen kedvező hatása van a családban való élésnek a társadalmi és egyéni szinten?
4. Milyen jellemzői vannak a mai családszerkezeteknek?
5. Sorolja fel, milyen lehetséges szakaszolásai vannak a családok életciklusainak!
6. Milyen külső hatások készíthetik a családot működésének megváltoztatására?
7. Milyen belső hatások készíthetik a családot működésének megváltoztatására?

8. Miért fontos ismernie a pedagógusnak a családi élet és az életkori sajátosságok változásait?
9. Miért fontos ismernie a pedagógusnak a családok értékeit, normáit?
10. Hogyan épít az intézményi szocializáció a családi szocializációra?

5. Felhasznált irodalom

- Bagdy Emőke – Mirnics Zsuzsanna: Professzionális felkészülés a pár és család megismerésére. In: Bagdy Emőke (szerk.): Pár- és családi kapcsolatok vizsgálata. Digitális Tankönyv. Budapest, HEFOP-Bölcsész Konzorcium, 2006.
- Brown, Susan L.: Family Structure Transitions and Adolescent Well-Being. *Demography*, 2006, Vol. 43. No. 3. 447-461.
- Buda Béla: A házasság és a család mai problémái – a társadalomlélektan szempontjából. *Kapocs* 2013, 12.évf. 2.sz. 2-13.
- Bukodi Erzsébet: Partnerszelekció a házasságokban és az élettársi kapcsolatokban. *Demográfia*, 2005, 48. évf.2–3.sz. 218–253.
- Cole, Michael – Cole, Sheila: Fejlődéslélektan. Budapest, Osiris, 2006.
- Földházi Erzsébet: Válás. In: Monostori Judit - Őri Péter - S. Molnár Edit - Spéder Zsolt (szerk.): Demográfiai Portré 2009, KSH Népeségtudományi Kutatóintézet, Budapest. 19-28.
- Komlósi Piroska: A család működéséről. In: Uő. (szerk.): Komlósi Piroska (szerk.): Felkészítés a családi életre és a kapcsolati kultúrára. Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2014. 79-108.
- Kopp Mária – Martos Tamás: A társadalmi összjólét jelentősége és vizsgálatának lehetőségei a mai magyar társadalomban. Életminőség, gazdasági fejlődés és a Nemzeti Összjóléti Index. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika* 2011, 12.évf.3. 241-259.
- Mérei Ferenc - V. Binét Ágnes: Gyermeklélektan. Budapest, Medicina, 2006.
- Pongráczné Tiborné: A demográfiai értékrend változásában szerepet játszó főbb népesedési folyamatok. In: Pongráczné Tiborné (Szerk.). A családi értékek és a demográfiai magatartás változásai. Budapest, KSH Népeségtudományi Kutató Intézet, 2011.17-32.
- Skrabski Árpád: Társadalmi tőke és egészségi állapot az átalakuló társadalomban. Budapest, Hét Szabad Művészet Könyvtára, 2003.
- Skrabski Árpád – Kopp Mária: A boldogságkeresés útjai és útvesztői a párkapcsolatokban. Budapest, Szent István Társulat, 2010.
- Somlai Péter – Tóth Olga: A házasság és család változásai az ezredforduló Magyarországon. *Educatio* 2002, 11.évf. 3.sz. 339-349.
- Vajda Zsuzsanna – Kósa Éva: Neveléslélektan. Budapest, Osiris, 2005.
- Williams, Kristi: Has the Future of Marriage Arrived? A Contemporary Examination of Gender, Marriage, and Psychological Well-Being. *Journal of Health and Social Behavior*, 2003, Vol. 44, No. 4. 470-487

6. Ajánlott irodalom

- Bagdy Emőke (szerk.): Pár- és családi kapcsolatok vizsgálata. Digitális Tankönyv. Budapest, HEFOP-Bölcsész Konzorcium, 2006.
- Bagdy Emőke: Családi életciklusok és fejlődési sajátosságok. In: Bagdy Emőke - Kalo Jenő - Popper Péter - Ranschburg Jenő: A család: Harcmező és békeziget Saxum Kiadó.
- Chapman, Gary: Családi összhangzattan. Budapest, Harmat Kiadó, 2004.
- Hunyady Györgyné és M. Nádasai Mária: Szülők és gyerekeik iskolaképe – 2012. In: Uők (szerk.): Az iskolakép változatai és változásai. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2014, 95–112.

Komlósi Piroska: A családi élet – változások folyamata. In Gutman B. (szerk): Családi boldogság, családi pokol? Az együttélés művészete. Budapest, Jaffa Kiadó, 2009. 71–96.

Komlósi Piroska (szerk.): Felkészítés a családi életre és a kapcsolati kultúrára. Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2014.

Tóth László: Pszichológia a tanításban. Debrecen, Pedellus, 2007.

Varga Aranka (szerk.): A nevelésszociológia alapjai. Pécs, WISZ, 2015.

2. Nevelésszociológiai információk

Engler Ágnes

1. A tematikai egység felépítése

A továbbképzés tematikai egységeinek és a résztémáknak a megnevezése	Módszerek és munkaformák	Eszközök	Ellenőrzés, értékelés (ha releváns)	Előadás/gyakorlat és óraszám
<p>2.1. A családi, társadalmi háttér szerepe az iskolai pályafutásban</p> <p>- kulturális, társadalmi, anyagi tőkefajták - a családon belüli társadalmi tőke és az iskolai eredményesség - tanulási aspiráció és a családi háttér</p>	<p>- Alapfogalmak értelmezése rövid képzői előadás keretében</p> <p>- Kutatási eredmények értelmezése csoportos munkaformában</p>	<p>Oktatói diasor (ppt bemutató) a társadalmi folyamatok statisztikai szemléltetéséhez és a fogalommagyarázathoz</p> <p>projektor, laptop, fénymásolt adatsorok a csoportos munkához</p>	<p>Szóbeli ellenőrző kérdések</p>	<p>elmélet/1 óra gyakorlat/1 óra</p>
<p>2.2. A lemorzsolódás és a családi háttér összefüggései</p> <p>- az iskolaelhagyás kockázata és prevenciója nevelésszociológiai megközelítésben - lemorzsolódás prediktorai - családi minták, motivációk, akadályok - érdektelenség, ellenállás, jelenorientáltság</p>	<p>- Statisztikai adatok irányított elemzése frontális munkában</p> <p>- Problémaszituáció teremtése és megbeszélése csoportos munkaformában</p>	<p>A lemorzsolódási és iskola-elhagyási statisztikák alapján az oktató által készített diagramok és grafikonok szerkesztett diasora, laptop, projektor</p> <p>problémaleírást tartalmazó kártyák, toll, jegyzetfüzet</p>	<p>Szóbeli ellenőrző kérdések</p>	<p>gyakorlat/2 óra</p>
<p>2.3. Szülői bevonódás az iskola életébe</p> <p>- a szülői aktivitás - az iskola társadalmi összetételének hatása a bevonódásra</p>	<p>- Tapasztalatcsere kiscsoportokban</p> <p>- Jógyakorlatok gyűjtése csoportokban, majd frontális megbeszélés</p>	<p>-Toll, papír, tábla</p>	<p>A tartalmi megértés szóbeli ellenőrzése</p>	<p>gyakorlat/2 óra</p>

2. A tematikai egység rövid leírása

A tematikai egység célja: Az iskolai eredményesség, teljesítmény és a családi, társadalmi háttér összefüggéseivel többek között a nevelésszociológia tudományterülete foglalkozik. A nevelés- és oktatásszociológia elméleti megállapításai, kutatási eredményei nem elvont teóriákat jelentenek, hanem szoros kapcsolatban állnak az iskolai élet mindennapjaival. A tematikai egységben kiemelünk olyan kutatási eredményeket, amelyek hozzájárulnak a családi háttér jobb megismeréséhez, a társadalmi háttér összetevőinek és az iskolai magatartás, szorgalom, eredményesség összefüggéseinek megértéséhez, a szülői bevonódás mértékének és minőségének jobb megértéséhez.

A tematikai egység kulcsszavai: szocio-ökonómiai státus, tőketípusok, tanulmányi előrehaladás, lemorzsolódás, szülői bevonódás

A tematikai egység összóraszám: 6

A tematikai egység végén fejlesztett kompetenciák és tudás: kommunikációs képesség, empátia, tolerancia, problémafelismerés, a társadalmi háttér és a tanulói teljesítmény összefüggéseinek tudása.

3. A tematikai egység elméleti háttere

A szocializáció általános megfogalmazásban az egyén társadalomba való beilleszkedését jelenti, olyan értékek és normák elsajátítását, amelyek a közösségi élet gyakorlásához, a társadalom életében való hatékony részvételhez szükségesek. Ez a folyamat életkorok alapján tagolható: elsődleges szocializáció a születéstől 5-6 éves korig, ezt követi a másodlagos szocializáció 14-15 éves korig, majd a másodlagos szociális fixálódás folyamata (a felnőttek világában történő helykeresés) az életút végéig. Mindeközben a kulturális és szociális környezet közvetlen hatást gyakorol az individuumokra, és megnyilvánulhat dolgok, személyek, csoportok, hatóságok révén, amelyekkel kapcsolatban folytonos pozitív vagy negatív megerősítés éri az egyént.

A család a szocializáció elsődleges közege. A család részéről történő jellemformálást segítő tényezők közé tartozik a teljes családi szerkezet, a családon belüli rendszeres önkiszolgáló- és segítőtevékenység, a több gyermek vállalása, a testi fenyítés mellőzése és a

gazdag interakciós hatásrendszer. Negatív hatásokat okozhat a gyermek teljes szabadjára engedése, a törődés hiánya, a túlkövetelés, elkényeztetés, a gyakori büntetés, a munkavégzés hiánya.⁶

A tanulók iskolai teljesítményében és magatartásában a családi háttérnek vitathatatlan a szerepe. A szakmai életút elejének számító közoktatás éveiben a családi erőforrások, a családtagok által birtokolt tőkefajta jelentősen befolyásolják a gyermekek és fiatalok előrehaladását, a társadalmi egyenlőtlenségek pedig nem látszanak kiegyenlítődni az iskolarendszerben.⁷ A Bourdieu nevéhez fűződő kulturális reprodukció az eltérő társadalmi helyzetből származó oktatási egyenlőtlenségekre ad magyarázatot:⁸ az iskola által jutalmazott viselkedési formák, a nyelvi és kommunikációs készségek és a kultúrához való viszony a szülők kulturális tőkéjéből fakad, amelynek nagysága eltér a különböző társadalmi osztályokba tartozó családoknál. A szülőknek az iskolarendszerbe fektetett anyagi és egyéb forrásaik révén az egyes osztályok és az iskola közötti objektív viszonyt reprodukálja, amelynek eredményeként a társadalmi struktúrában elfoglalt helyüket megtartják vagy javítják, ezáltal az iskolarendszer nem csökkenti, hanem újratermeli és legitimálja a különböző társadalmi háttérű családokból érkezők különbözőségeit.

A tanulásról való döntéshozatalt követően a tanulmányi folyamatban adódhatnak akadályok, amelyek folyamatos fennállása, vagy újabb nehézségek begyűrűzése iskolaelhagyáshoz is vezethet. A lemorzsolódás hazánkban egyre komolyabb problémát jelent, minden iskolai fokon dinamikusan növekszik az iskolaelhagyók aránya. A predesztináló tényezők között elsősorban a tanulmányi eredmény romlását, vagy eleve a gyenge teljesítményt gyanítjuk, de ennél több jel mutat veszélyre. Ide tartoznak a káros szenvedélyek jelenléte vagy begyűrűzése, a kortárs csoportok hatása, a család jellemzői (szerkezete, nagysága, társadalmi helyzete, értékrendszere stb.), a szocio-ökonómiai státus (településtípus, anyagi helyzet, szülők végzettsége stb.). Az oktatási-nevelési intézmény részéről az iskola tanulóinak társadalmi összetétele, az iskola lokális társadalmi és szakmai partnerei, a család és az iskola kommunikációja.⁹

⁶ Bábosik István: *A nevelés elmélete és gyakorlata*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. 71.

⁷ Ld. többek között Coleman, James: Iskolai teljesítmény és versenystruktúra. In: Ferge Zsuzsa-Háber Judit (szerk.): *Az iskola szociológiai problémái*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1974. 377-397; Pusztai Gabriella: *Iskola és közösség*. Budapest, Gondolat, 2004; Szemerszki Mariann: *Tanulói eredményesség dimenziói és háttértényezői*. In: Uő. szerk. *Eredményesség az oktatásban*. Budapest, OFI, 2015. 52-88.

⁸ Bourdieu, Pierre: *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Budapest, Gondolat, 1978.

⁹ Rumberger, Russell – Palardy, Gregory: Test scores, dropout rates, and transfer rates as alternative indicators of high school performance. *American Educational Research Journal* 2005, 41. 3-42.

Kutatások sora mindenképp igazolja, hogy a megfelelő szülői bevonódás iskolai sikereket eredményez a gyermekek életében. A szülői beavatkozás mértékének és sikerének több összetevője van, a szülői ház részéről leginkább a családi háttér körülményei a befolyásoló tényezők.

A tanulók társadalmi háttere szempontjából viszonylag homogén összetételű iskolákban is sokféle szülővel, szülői háttérrel találkozunk. A szülők bevonódása, így az otthoni tanulás mikéntje is függ többek között az életkortól, nemtől, foglalkozástól, a fiatalkori mintáktól. Legfőképp pedig a szülők iskolai végzettségétől, az adott település típusától, a család egzisztenciális háttérétől és nagyságától. Általában elmondható, hogy a magasabban képzett, nagyobb településeken élő, magasabb társadalmi státusú szülői háttér teremti meg az otthoni tanulásnak az iskolai teljesítményre pozitívan ható körülményeit.¹⁰

Meg kell említenünk azokat a kutatásokat is, amelyek felhívják a figyelmet a társadalmi mobilitási szándéokra: azok a szülők, akik gyermekeiket magasabb iskolázottságra, az övéktől magasabb pozíció elérésére ösztönzik, nagyobb figyelmet fordítanak az otthoni felkészülésükre.¹¹ Ez leginkább az odafigyelésben, törődésben, kikérdezésben valósul meg, jellemzően alsó tagozatban. Amikor a későbbi évfolyamokon saját tudást és tapasztalatot meghaladó tananyagokra kerül a sor, egyre kevésbé tudnak részesei lenni a közös felkészülésnek, lehetőségek híján pedig nem tudnak alkalmazni fizetett magántanárt, de az infrastrukturális fejlesztésekben is elmaradnak (pl. info-kommunikációs eszközök otthoni rendelkezésre állása).

Az oktatási-nevelési intézmények esélykiegyenlítő feladatai közé tartozik, hogy ebben az esetben is támogatásával kompenzálja a családi háttér hiányosságait. Hasonlóan kedvező módon járulhat hozzá az iskolai közösség, ha szakmai és emberi értelemben, figyel a diákok személyes fejlődésére, beilleszkedésére, gondoskodik felzárkóztatásáról, észreveszi és fejleszti a tehetséges diákokat.¹² Mindez javítja a teljesítményt, segíti a beilleszkedést, és nem utolsósorban a hátrányos helyzetből fakadó lemorzsolódási kockázatot is jelentősen csökkenti.

¹⁰ Többek között: Podráczky Judit: Szövetségben. Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2012; Imre Nóra: A szülői részvétel formái és hatása a tanulói eredményességre. Horizontok II. A pedagógusképzés reformjának folytatása. Pécs, Pécsi Tudomány Egyetem, 2015.; Kozma Tamás: Nevelésszociológia. Budapest, Tankönyvkiadó, 1999.

¹¹ Id. pl. Siraj-Blatchford, Iram: Learning in the home and at school: how working class children 'succeed against the odds'. *British Educational Research Journal* 2010, Vol. 36, No. 3. 463-482.; Sheldon, Steven –Epstein, Joyce: Involvement Counts: Family and Community Partnerships and Mathematics Achievement. *The Journal of Educational Research*. 2005. Vol. 98, No. 4.196-206.

¹² Pusztai Gabriella: Iskola és közösség. Budapest, Gondolat, 2004., Derényi András et al.: Tehetség gondozás, tehetségfejlesztés. Budapest, OFI, 2015.; Balogh László: Iskolai tehetséggondozás. Debrecen, Kossuth Egyetemi Kiadó, 2004.

Kimutatható, hogy a nem szorosan az iskolai teljesítményhez kötődő beszélgetések, az otthoni kommunikáció gyakorisága is rendkívül jó hatással van magára az iskolai eredményességre.¹³ Kimondottan az otthoni tanulásra vonatkozó szokásokat a családok alakítják ki. Ebben segítséget nyújthat a pedagógus, elsősorban a gyermek haladására, képességeire, tudására vonatkozó rendszeres információnyújtással (érdemjegyeken túl szóbeli értékeléssel). Emellett hasznos tanácsokat adhat az otthoni tanulás körülményeire, időbeosztására, rendszerességére, tanulási szokásokra és módszerekre vonatkozóan. A megfigyelések, kutatások szerint a felső tagozatra és azon túl fokozatosan csökken a szülők odafigyelése a tanulók otthoni felkészülésére, csökken a gyermekekkel való beszélgetések mennyisége, a szülők kevésbé keresik a pedagógusokat, csökken a szülői értekezleteken és iskolai programokon való részvétel aktivitása.

4. A tevékenységek leírása

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése: 2. Nevelésszociológiai információk	
2.1. A családi, társadalmi háttér szerepe az iskolai pályafutásban	
A gyakorlati feladat elnevezése: A család szerepe a tanulási döntésekben és folyamatban	
Alkalmazott módszer: Tanári előadás	Időtartam: 45 perc
Szükséges eszközök: Ppt bemutató, laptop, projektor	
A gyakorlati feladat célja: A cél az alapfogalmak értelmezése, a társadalmi, ezen belül a családi háttér és az iskolai eredményesség között fennálló szignifikáns összefüggés szemléltetése, különös tekintettel a család által birtokolt tőketípusokra. A résztvevők gyakorlati tudása van a családi háttér fontosságáról, a családok sokszínűségéről, az egyenlőtlen esélyekről. Ezt a tudást segítségül hívva cél az elméleti háttérbe történő (felületi) bepillantás.	
A gyakorlati feladat részletes leírása: Az oktató az általa elkészített diasor alapján 20 perces előadást tart. Ezt követően ellenőrző kérdéseket tesz fel az alapfogalmakra, alapvető elméletekre vonatkozóan. A kérdések megválaszolását követően a résztvevőknek lehetősége van további kérdések feltevésére, hozzászólások megfogalmazására. A bemutató anyagának forrásának javasolt: a fejezet végén található irodalmak.	
Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): Fogalomtisztázó és ellenőrző kérdések	

¹³ Imre Nóra: A szülői részvétel formái és hatása a tanulói eredményességre. Horizontok II. A pedagógusképzés reformjának folytatása. Pécs, Pécsi Tudomány Egyetem, 2015.

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése: 2. Nevelésszociológiai információk 2.1. A családi, társadalmi háttér szerepe az iskolai pályafutásban	
A gyakorlati feladat elnevezése: Statisztikai elemzések	
Alkalmazott módszer: Csoportos munkaforma	Időtartam: 45 perc
Szükséges eszközök: Fénymásolt adatsorok a csoportos munkához, toll, papír	
A gyakorlati feladat célja: A feladat során a társadalmi háttér szerepéről szóló szakirodalom feldolgozására kerül sor. Cél a statisztikai adatok, kutatási eredmények értelmezése, megbeszélése, kapcsolódó kérdések megválaszolása.	
A gyakorlati feladat részletes leírása: Az előadásban be nem mutatott, de az ott felvázolt elméletekhez, tendenciákhoz kötődő ábrákat, grafikonokat készítünk elő. Ezek forrása a KSH vonatkozó adatsorai lehetnek, illetve a fejezetvégén felsorolt irodalmakból kiemelt, kutatási eredményeket bemutató táblázatok, ábrák, grafikonok. A résztvevőket négyfős csoportokra osztjuk, és minden csoportnak különböző feladatsort adunk ki. Cél az adatsorok értelmezése a tanultak fényében, emellett a tanári pályájuk tapasztalatai alapján saját meglátások kapcsolása a társadalmi háttér és az iskolai pályafutás összefüggésében. A rendelkezésre álló idő 25 perc. A feladat elvégzését követően minden csoport összefoglalja saját feladatának eredményét, miközben az oktató mindenki számára jól látható módon kivetíti a szóban forgó adatsort, képi elemet.	
Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): -	

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése: 2. Nevelésszociológiai információk 2.2. A lemorzsolódás és a családi háttér összefüggései	
A gyakorlati feladat elnevezése: A lemorzsolódás prediktorai	
Alkalmazott módszer: Frontális munka	Időtartam: 45 perc
Szükséges eszközök: Laptop, projektor	
A gyakorlati feladat célja: A feladat során statisztikai adatok, kutatási eredmények irányított elemzésére kerül sor. Cél az objektív adatok, tények segítségével bemutatni az iskolai teljesítmény, az iskolai beilleszkedés és a társadalmi háttér összefüggéseit, különös tekintettel a lemorzsolódásra.	
A gyakorlati feladat részletes leírása: A képzői diasor az alábbi tartalmak mentén épül fel: - az iskolaelhagyás kockázata és megelőzése nevelésszociológiai megközelítésben - lemorzsolódás prediktorai - családi minták, motivációk, akadályok	

A diasor elkészítéséhez a KSH, az OH, az Eurostat adatsorai, a fejezet elején olvasható rövid összefoglaló, illetve a fejezet végén felsorolt irodalmak felhasználása javasolt. Az előadás egyes tematikai egységeit követően az oktató megáll, és kérdéseket intéz a résztvevőkhöz, amelyekben saját pedagógiai munkájukból kiinduló meglátásaikra kíváncsi.

Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): Szóbeli ellenőrző kérdések

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése:

2. Nevelésszociológiai információk

2.2. A lemorzsolódás és a családi háttér összefüggései

A gyakorlati feladat elnevezése:

Alkalmazott módszer:

Csoportos munka

Időtartam: 45 perc

Szükséges eszközök:

Problémaleírást tartalmazó kártyák, toll, jegyzetfüzet

A gyakorlati feladat célja:

Problémaszituáció teremtése és megbeszélése csoportos munkaformában

A gyakorlati feladat részletes leírása:

A résztvevőket hatfős csoportokra osztjuk. Törekedjünk arra, hogy a csoport tagjai hasonló társadalmi háttérű tanulókat foglalkoztató intézmények/osztályok pedagógusai legyenek. Az előre elkészített kártyákból minden csoport húz egyet, ezek az alábbi tényeket tartalmazzák:

- Az osztályba új tanuló kerül a tanév elején. A tanuló kedvezőbb társadalmi háttérből érkezik, mint az osztály többsége: az átlagosnál magasabb iskolai végzettségű szülők, magasabb presztízssű foglalkozás, kedvezőbb anyagi helyzet.
- Az osztályba új tanuló kerül a tanév elején. A tanuló rosszabb társadalmi háttérből érkezik, mint az osztály többsége: az átlagosnál alacsonyabb iskolai végzettségű szülők, alacsonyabb presztízssű foglalkozás, kedvezőtlenebb anyagi helyzet, nagyobb család.
- Az osztály egy tanulójának tanulmányi eredményei fokozatosan romlani kezdenek, magatartása megváltozik: kerüli barátai társaságát, tanáraival szemben zárkózott lesz, az órákon nem figyel.
- A végzős osztály egyik tanulója egy olyan iskolába készül továbbtanulni, amely sem képességeinek, sem tudásának nem felel meg. Előre látható a felvételi kudarca, vagy esetleges felvételt követően a kibukás veszélye. Tudható, hogy a továbbtanulás iránya nem a tanuló, hanem a szülei döntése.
- A végzős osztály egyik tanulója egy olyan iskolába készül továbbtanulni, amely sem képességeinek, sem tudásának nem felel meg. Előre látható, hogy az adott képzés túlságosan gyenge a tanuló képességeihez, szorgalmához képest. Tudható, hogy a továbbtanulás iránya nem a tanuló, hanem a szülei döntése.

A csoportok a megadott tényből kiindulva felvázolnak egy lehetséges problémát az összes szereplővel együtt, majd megoldási utakat fogalmaznak meg.

Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): -

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése:	
2. Nevelésszociológiai információk	
2.3. Szülői bevonódás az iskola életébe	
A gyakorlati feladat elnevezése: Sikeres kommunikációs tapasztalatok	
Alkalmazott módszer: Esetmegbeszélés kiscsoportos munkaformában	Időtartam: 45 perc
Szükséges eszközök: -	
A gyakorlati feladat célja: A páros gyakorlat célja olyan sikeres szülő-tanár kommunikációs esetek megvitatása, amelynek során az eredmény a tanuló eredményességében is megmutatkozott.	
A gyakorlati feladat részletes leírása: A résztvevőket párokba osztjuk lehetőség szerint olyan módon, hogy hasonló tanulói bázisú iskolák pedagógusai alkossanak párt, de lehetőség szerint ne azonos intézmény dolgozói legyenek. A feladat: idézzenek fel olyan sikeres, hatékony tanár-szülő kommunikációt, amelynek a tanuló sikeres előrehaladását tulajdonítják. Fontos: hosszútávú (több hét vagy hónap) együttműködésről legyen szó (ne egy-egy kommunikációs helyzetről). A sikeres tanulói teljesítmény a tanuló önmagához történő fejlődését jelentse (tehát nem csupán jeles vagy jó minősítésről tegyenek említést). Emeljék ki a problémát okozó mozzanatokot is.	
Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): -	

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése:	
2. Nevelésszociológiai információk	
2.3. Szülői bevonódás az iskola életébe	
A gyakorlati feladat elnevezése: Módszertani jógyakorlatok az otthoni tanuláshoz	
Alkalmazott módszer: Kiscsoportos és frontális munkaforma	Időtartam: 45 perc
Szükséges eszközök: Toll, jegyzetfüzet, tábla, filctoll	
A gyakorlati feladat célja: Cél olyan módszertani tapasztalatok és jógyakorlatok gyűjtése, amelyeket a szülőknek ajánlhatnak a pedagógusok az otthoni felkészülés ösztönzésére, segítségére és hatékonyabbá tételére.	
A résztvevőket háromfős kiscsoportokba osztjuk. Az alábbi nyolc szempont mentén gyűjtsenek jól bevált módszertani ajánlásokat, amelyek segíthetik az otthoni felkészülést.	
<ul style="list-style-type: none"> - A tanulás rendszeressége, a tanuló idő kijelölése - A tanulás feltételeinek megszervezése (tér, körülmények, eszközök, személyek) - A tanulnivaló sorrendjének meghatározása - Elméletben elsajátítandó anyagok megtanulása és kikérdezése - Írásbeli feladatok elvégzése és ellenőrzése - Korábban tanultak ismétlésének helye, ideje - Szünetek beépítése - Játékos tanulás, fejlesztés otthoni körülmények között 	
A kiscsoportos feladatot követően a táblára felírt 8 szemponthoz közös megbeszélést követően feltüntetjük az ajánlásokat. A közös megbeszélés során térjünk ki arra, hogy	

melyik módszereket, jógyakorlatokat ajánljuk különösen a hátrányos háttérből érkező tanulók és családtagjaik számára.

Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): A tartalmi megértés szóbeli ellenőrzése
--

5. Ellenőrző kérdések, feladatok

1. Mit jelent a szocio-ökonómiai státusz?
2. Milyen összetevői vannak?
3. Hogyan befolyásolja a tanuló iskolai teljesítményét?
4. Milyen prediktorai vannak a lemorzsolódásnak?
5. Milyen módjai vannak a szülői bevonódásnak az iskola életébe?
6. Milyen szerepet játszik ebben az otthoni tanulás?
7. Milyen befolyásoló tényezői vannak a szülői bevonódásnak?
8. Hogyan járulhat hozzá az iskola a tanulói esélyegyenlőséghez?
9. Hogyan csökkenthető a lemorzsolódás veszélye a szülői kommunikációs és otthoni tanulás összefüggésében?
10. Az alacsonyabb társadalmi szülői csoportokban milyen motivációra lehet építeni a bevonódásban?

6. Felhasznált irodalom

- Bábosik István: A nevelés elmélete és gyakorlata, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. 71.
- Balogh László: Iskolai tehetség gondozás. Debrecen, Kossuth Egyetemi Kiadó, 2004.
- Bourdieu, Pierre: A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Budapest, Gondolat, 1978.
- Coleman, James: Iskolai teljesítmény és versenysztruktúra. In: Ferge Zsuzsa-Háber Judit (szerk.): Az iskola szociológiai problémái. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1974. 377-397
- Derényi András et al.: Tehetség gondozás, tehetségfejlesztés. Budapest, OFI, 2015.
- Imre Nóra: A szülői részvétel formái és hatása a tanulói eredményességre. Horizontok II. A pedagógusképzés reformjának folytatása. Pécs, Pécsi Tudomány Egyetem, 2015.
- Kozma Tamás: Nevelésszociológia. Budapest, Tankönyvkiadó, 1999.
- Podráczy Judit: Szövetségben. Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2012.
- Pusztai Gabriella: Iskola és közösség. Budapest, Gondolat, 2004.
- Rumberger, Russell – Palardy, Gregory: Test scores, dropout rates, and transfer rates as alternative indicators of high school performance. *American Educational Research Journal* 2005, 41. 3-42.

Siraj-Blatchford, Iram: Learning in the home and at school: how working class children 'succeed against the odds'. *British Educational Research Journal* 2010, Vol. 36, No. 3. 463-482.

Sheldon, Steven –Epstein, Joyce: Involvement Counts: Family and Community Partnerships and Mathematics Achievement. *The Journal of Educational Research*. 2005. Vol. 98, No. 4. 196-206.

Szemerszki Mariann: Tanulói eredményesség dimenziói és háttértényezői. In: Uő. szerk. *Eredményesség az oktatásban*. Budapest, OFI, 2015. 52-88.

7. Ajánlott irodalom

Boudon, Raymond: Társadalmi egyenlőtlenségek a továbbtanulásban. In: Halász Gábor-Lannert Judit: *Oktatási rendszerek elmélete*. Budapest, Okker Kiadó, 1998. 406-417.

Croll, Paul: Families, Social Capital and Educational Outcomes. *British Journal of Educational Studies* 2004. Vol. 52, No. 4. 390–416.

Engler Ágnes: *Kisgyermekes nők a felsőoktatásban*. Budapest, Gondolat, 2011.

Fejes József Balázs: Roma tanulók motivációját befolyásoló tényezők. *Iskolakultúra* 2005. 11. 1-17.

Husz Ildikó (szerk.): *Gyerekesélyek a végeken II*. Budapest, MTA TK, 2016.

Kapitány Balázs: A hátrányos társadalmi helyzetek generációk közötti átörökítése: Egy magyarországi követéses vizsgálat eredményei. *Esély* 2012 23. évf. 2, 3-37.

Lappints Árpád: *Tanuláspedagógia*. Pécs, Comenius, 2002.

Mártonfi György: Korai iskolaelhagyás – Hullámzó trendek. *Educatio* 2014, 1. 36–49.

Perpék Éva – Fekete, Attila: Otthoni nevelési környezet és iskolai teljesítmény. In: *Gyerekesélyek a végeken I*. Budapest, MTA TK, 2016. 120-150.

Réthy Endréné – Vámos Ágnes: Esélyegyenlőtlenség és méltányos pedagógia In: Vámos Ágnes (szerk.): *A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése*. Budapest, ELTE PPK, 2006.

Róbert Péter: *Társadalmi mobilitás. Tények és vélemények tükrében*. Budapest, Andorka Rudolf Társadalomtudományi Társaság-Századvég Kiadó, 2001.

Róbert Péter: „Iskolai teljesítmény és társadalmi háttér nemzetközi összehasonlításban”. In: *Társadalmi riport 2004*, Kolosi Tamás, Tóth István György, Vukovich György (szerk.). Budapest, TÁRKI, 2004. 193–205.

3. Közös erőfeszítések az eredményes tanulói életútért

Márkus Edina

1. A tematikai egység felépítése

A továbbképzés tematikai egységeinek és a részműveinek a megnevezése	Módszerek és munkaformák	Eszközök	Ellenőrzés, értékelés (ha releváns)	Előadás/gyakorlat) és óraszám
3. Közös erőfeszítések az eredményes tanulói életútért				
3.1. Az otthoni tanulás helye a pedagógiában - megfelelő/nem megfelelő tanulási módszerek alkalmazása az otthoni tanulásban - felzárkóztatás családi humán erőforrások felhasználásával	- Interaktív panelelőadás, kérdésekkel és magyarázattal a tanulási módszerek használatáról - Problémafa és célfa elkészítése kiscsoportokban az otthoni tanulás témájában, majd frontális megbeszélés	Feladatokat tartalmazó interaktív oktatói diasor (ppt bemutató) az otthoni tanulás témakörében, tábla, filctoll a problémafa és célfa közös ábrázolásához laptop, projektor, toll, jegyzetfüzet a résztvevők számára	Szóbeli ellenőrző kérdések	gyakorlat/2 óra
3.2. Pályaorientáció a család és iskola együttműködésében	- Kiscsoportos munka, megbeszélés kiadott szempontrendszer alapján	Előre kidolgozott szempontrendszer, papír, íróeszköz, flipchart	Nem szükséges	gyakorlat/1 óra
3.3. Támogató kapcsolatok, együttműködő partnerek	- Verbális és nonverbális kommunikációs	Verbális és nonverbális kommunikációs helyzetgyakorlatok	Nem szükséges	gyakorlat/2 óra

- Szakemberek megjelenése az iskola és család kapcsolatában	helyzetgyakorlatok - Páros munka, tapasztalatok frontális megbeszélése	at tartalmazó feladatkártyák		
---	---	------------------------------	--	--

2. A tematikai egység rövid leírása

A tematikai egység célja: Az eredményes tanulói életút érdekében tett lehetséges együttműködések megismertetése. Az otthoni tanulás, szülői bevonás jellemzői. Partnerség a pályaorientáció tekintetében. Együttműködések a szülők és az iskola között, az informáláson, mint általában meglévő funkción túl.

A tematikai egység kulcsszavai: otthon tanulás, iskola és család együttműködése, iskola és család kommunikáció, pályaorientáció

A tematikai egység összóraszám: 5 óra gyakorlat

A tematikai egység végén fejlesztett kompetenciák és tudás: A résztvevők ismereteket szerezhetnek a szülő bevonás, a szülői részvétel szerepe kapcsán, továbbá megismerhetnek az otthon tanulás, a szülőkkel való szervezett együttműködés témakörében jó gyakorlatokat.

3. A tematikai egység elméleti háttere

Az otthoni tanulás helye a pedagógiában

Az ezredforduló éveiben fogalmazódott meg egyre sürgetőbben az igény, hogy a szülőket hatékonyabban be kellene vonni a felnövekvő generáció tanulmányi teljesítményének növelésébe. Felismerték, hogy a tanulók nagymértékben profitálhatnak szüleik iskolai és otthoni részvételéből, támogatásából.¹⁴ Másrészt az iskolák és a tanárok is hasznosíthatnák a jól működő partneri kapcsolatot, mely pozitív hatással van a tanulók tanulmányi eredményességére és megkönnyíti az iskolai beilleszkedést.¹⁵

A gyermek nevelése mindenekelőtt a családban zajlik, a gyermek egy család tagja, ezért hatékony iskolai munka nem képzelhető el a családdal való megfelelő kapcsolat kiépítése nélkül. A különböző kulturális háttérből érkező tanulók esetében kiváltképp szükséges a szülők

¹⁴ Borgonovi, F. - G. Montt (2012): "Parental Involvement in Selected PISA Countries and Economies", OECD Education Working Papers, No. 73, OECD Publishing.

¹⁵ Desforges, C. – Abouha, A.: The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement: A literature review, Research Report 433. Department for Education and Skills, London. 2003.

és az iskola közti partnerségre építő viszony kialakítása annak érdekében, hogy a gyermek iskolai előmenetele sikeres legyen. Minden családnak igénye és szükséglete, hogy partnerként, egyenrangú félként szívesen fogadják az iskolában, és gyermeke neveléséhez hasznos információkat kapjon a pedagógusoktól¹⁶.

Számos tanulmány¹⁷, amely a hatékony és a kevésbé hatékony iskolákat hasonlította össze, pozitív kapcsolatot talált a gyermek iskolai eredményessége és a szülőknek az iskola világába történő aktív bekapcsolódása között.

Mortimore és munkatársai 1988-as munkájában arról olvashatunk, hogy a gyerekek abban a londoni elemi iskolában jobb eredményt értek el, ahol a szülők segíthettek az osztálytermi és más iskolai, kiegészítő feladatok ellátásában, ahol rendszeres találkozókat tartanak a szülők és a pedagógusok között, lehetőséget adva, hogy megbeszéljék, megvitassák a gyerekek iskolai munkáját. Továbbá az iskolában termetek biztosítanak a szülők számára különböző rendezvények megtartására, és lehetőséget adnak arra, hogy bejelentkezés alapján bármikor meglátogathassák a tanórákat. Ezzel párhuzamosan az iskolaigazgató, illetve a pedagógusok szintén folyamatosan a szülők rendelkezésére állnak a felmerülő nevelési, oktatási problémák közös és eredményes megoldása érdekében.¹⁸

A szülők iskolai részvételének gyakorisága azonban nem független a család szocio-ökonómiai státuszától. Számos hazai és nemzetközi kutatás kimutatta, hogy a magasabb társadalmi helyzetű családok aktívabban vesznek részt az iskolai programokban, gyakrabban vállalnak önkéntes feladatokat, jobban követik gyermekük tanulmányi eredményeit¹⁹ Oktatásszociológiai tanulmányok vizsgálták behatóbban ezt a kérdést, azaz, hogy a szülők társadalmi- és gazdasági háttere milyen összefüggést mutat a szülők iskolai részvételével. Eredményeik azt jelzik, hogy a szülői „bevonódás” jellegét és mértékét egyértelműen befolyásolja a társadalmi rétegződésben betöltött hely. Az alacsonyabb iskolázottságú szülők elmaradása az iskola által szervezett programokról többféle tényezőre vezethető vissza. Lareau szerint az iskolák és a tanárok alapvetően középosztálybeli értékeket képviselnek, ezért a kedvezőtlen társadalmi adottságokkal rendelkező szülők kevésbé érzik „otthon” magukat az iskolában, ezért kevésbé

¹⁶ Torgyik Judit: Hatékony iskola: együttműködő iskola. Új Pedagógiai Szemle, 2004. 54. évf. 10.. sz. 32-40.

¹⁷ Armor, D. (et al.): Analysis of the school preferred reading program in selected Los Angeles minority schools. Santa Monica, CA:Rand. 1996.

Epstein, J. L.: Parent-involvement: Implications for limited-English proficient parents. In C. Smith-Dudgeon (ed.): Proceedings of the Symposium on Issues of Parent Involvement and Literacy. Washington, DC: Trinity College, Department of Education and Counseling, 6–15. 1986.

¹⁸ Mortimore, P. (et al.) (1988): School matters. Berkeley: University of California Press. 1988.

¹⁹ Podráczky Judit (szerk.): Szövetségben. Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról. Budapest. ELTE Eötvös Kiadó, 2012. Lareau, A: Invisible inequality: Social class and childrearing in black families and white families American Sociological Review, 2002, vol.67 (October: 747-776)

vesznek részt az iskola által szervezett eseményeken és gyerekeik kevésbé sikeresek a tanulásban.²⁰

A szülő és az iskola közötti kapcsolatrendszer a tanulmányi eredményesség növelése mellett a társadalmi esélyegyenlőtlenség mérséklésében is szerepet játszhat. A különböző oktatási rendszerekben azonban ez a viszonyrendszer nagyon változó formákat ölthet, mely abban is megnyilvánulhat, hogy a szülők eltérő szerepet töltenek be gyermekeik iskoláztatásában. Ezek a különbségek nemcsak országonként és iskolarendszerenként mutatkozhatnak meg, hanem egyazon oktatási intézmény szülői csoportjai között is. Mivel a különböző társadalmi és kulturális háttérű szülők többnyire eltérő elvárásokkal és értelmezéssel vesznek részt gyermekük iskoláztatásában. Így a bevonásukra irányuló programok felé is jellemzően eltérően viszonyulnak. Ezzel kapcsolatban kritikai észrevételek is megjelentek, melyek szerint a család-iskola partnerkapcsolatát elősegítő oktatáspolitikai programok általában nem megfelelőek, mert alapvetően individuumokból indulnak ki, s nem a társadalmi rétegződés szerinti igényeket veszik figyelembe.²¹

A tanulók képességeinek kibontakoztatásához elengedhetetlen a szülők támogatása, mely a legtöbbször nem szűkül le a fizikai-tárgyi környezet biztosítására, hanem kiterjed a szülők bevonódására gyermekük iskolai életébe. Ez a spontán módon alakuló aktivitás sokféle tevékenységet jelenthet. Ide sorolható az iskolához és a tanuláshoz kapcsolódó pozitív attitűdök, készségek és értékek kialakítása, a gyermek fejlődésének folyamatos követése, kapcsolattartás az iskolával stb. Ezekkel a viselkedésekkel a szülők akár jelentős mértékben hozzájárulhatnak gyermekük iskolai előmeneteléhez.

A szülői bevonódás egy komplex rendszer, mely sok-sok alkotóelemből tevődik össze. Számos tényező befolyása alatt áll, úgymint a család társadalmi státusza, a szülők iskolai végzettsége, a család struktúrája és etnikai hovatartozása, vagy a tanuló neme és életkora. Ezért jelenthet nehézséget kizárólag a szülői támogatás hatásának mérése az iskolai eredményekre. A szülői bevonódás pedig csak egyik tényező a sok közül, mely a gyermek iskolai teljesítményét meghatározza. De befolyásolhatja, növelheti a tanuló tudásszintjét azzal, hogy olyan értékeket és attitűdöt közvetít a gyerek felé, mely megnyilvánulhat a szülők tanulási aspirációiban, lelkesedésében, iskolához fűződő viszonyában.

Az iskolai eredményesség növeléséhez a vizsgálatok szerint nem az iskolai részvétel gyakoriságát kell feltétlenül emelni, hanem az otthoni bevonódásra kell hatni. Ez a tényező

²⁰ Lareau, A: Invisible inequality: Social class and childrearing in black families and white families American Sociological Review, 2002, vol.67 (October: 747-776)

²¹ Uo.

elsősorban a kedvezőtlen társadalmi státuszú családok számára jelenthet előrelépést, mivel az iskola távoli világa kevésbé szűrődik be a szülői házba, és a tanulás fontosságának felismerésével a gyermek iskolai előrehaladásában is eredmények érhetők el. Az otthoni támogatás, részvétel hatékonyabb, tartósabb, közvetlenül a tanulásra hat. Az iskolai részvétel kevésbé, de ez nem jelenti azt, hogy ne lenne szerepe a gyermek fejlődésében. Egy bizonyos szintű iskolai részvétel szükséges ahhoz, hogy az otthoni támogatás sikeres legyen. A szülői részvétel és a tanulói teljesítmény közötti kapcsolat nem lineáris. De egy kismértékű iskolai részvétel lassan, de hosszútávon – a tanárokkal való kapcsolaton és az információk megszerzésén keresztül – hat a tanuló teljesítményére és beilleszkedésére.

A szakirodalom nagy jelentőséget tulajdonít az otthonhoz köthető olyan viselkedésformáknak (pl. beszélgetések, játékok), amelyek elősegítik a tanuló tanulmányi teljesítményének növekedését.²²

Otthoni támogatás alatt sokféle viselkedésforma értendő. Ide sorolható az iskolai tanulmányokhoz köthető segítségnyújtás pl. házi feladat elkészítése, vagy az iskolai történésekről szóló beszélgetések. A másik csoportba azok a tevékenységek tartoznak, amelyek nem kötődnek szorosan az iskolai tanuláshoz pl. beszélgetések filmekről, könyvekről, közös szabadidős programok stb. A harmadik kategóriába sorolhatók a szülők iskolához és tanuláshoz fűződő attitűdjei.²³

Azonban épp a hátrányos helyzetű, alacsony iskolázottságú szülők nem tudják ezt az otthoni támogatást nyújtani.

Ehhez segítség lehet a tanoda típusú és egyéb felzárkóztató, tehetségfejlesztő programokon túl olyan tananyagok kifejlesztése és alkalmazása, amely az otthon tanulást ösztönzi. A tanórai és az azon kívüli tanulással összefüggő tanulási formák összekapcsolása (összehangolása) javíthatja a felkészülés minőségét, eredményességét, összességében hozzájárulhat ahhoz, hogy csökkenjen a hátrányos helyzetű, a tanulásban kevés otthoni segítséget kapó tanulók iskolai kudarcainak száma (aránya).

3.2. Pályaorientáció a család és iskola együttműködésében

²² Desforges, C. – Abouchar, A.: The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement: A literature review, Research Report 433. Department for Education and Skills, London. 2003.

²³ Borgonovi, F. - G. Montt (2012): "Parental Involvement in Selected PISA Countries and Economies", OECD Education Working Papers, No. 73, OECD Publishing.

A pályorientáció alatt azt a folyamatot értjük, amelynek segítségével a fiatal, illetve a felnőtt egyéni igényeinek figyelembevételével, a legszélesebb információnyújtás révén képessé válik a munka világában történő eligazodásra, és meg tudja határozni azt a foglalkoztatási kört (pályát), illetve szakmát, amelyet élethivatásként, vagy életpályája egy részén gyakorolni kíván.²⁴

Nemzeti Alaptanterv (NAT) a pályorientáció témaköréhez az alábbi összefoglaló instrukciót adja a nevelési-oktatási intézmények számára. „Az iskolának – a tanulók életkorához igazodva és a lehetőségekhez képest – átfogó képet kell nyújtania a munka világról. Ennek érdekében olyan feltételeket, tevékenységeket kell biztosítani, amelyek révén a diákok kipróbálhatják képességeiket, elmélyülhetnek az érdeklődésüknek megfelelő területeken, megtalálhatják hivatásukat, kiválaszthatják a nekik megfelelő foglalkozást és pályát, valamint képessé válnak arra, hogy ehhez megtegyék a szükséges erőfeszítéseket. Ezért fejleszteni kell bennük a segítséssel, az együttműködéssel, a vezetéssel és a versengéssel kapcsolatos magatartásmódokat és azok kezelését.”²⁵

Évfolyamokra bontva, tartalmilag is meghatároz a NAT bizonyos ismeretanyag minimumot a pályorientáció témájához, az alábbiak szerint:

5–6. évfolyam: Véleményalkotás az egyes szakmákról, munkatevékenységekről.

7-8. évfolyam: A tervezett pálya jellemzői, összevetése a személyes elképzelésekkel, a lehetőségek helyes megítélése, reális önértékelés. A megélhetést biztosító munkára való alkalmasság nélkülözhetetlen összetevőinek (szaktudás, tanulás, munkakultúra) tudatosítása. A pénzkereső munka, a szakmák, foglalkozások csoportjainak jellemzői. A szakma-, illetve pályaválasztás előkészítése²⁶.

A pályorientáció során átadandó ismeretanyag több témakörre bontható:

Az önismereti elemek. Fontos az érdeklődési irányok, a tantárgyi érdeklődés és pályae érdeklődés viszonyának tisztázása. Külön témaként kell kezelni a családi hagyományok felismerésének jelentőségét. A személyiségtulajdonságokon belül a képességet, mint a munkavégzéshez szükséges tényezőt kell kezelni, elsősorban a pozitív megerősítés jegyében. Azokat a képességeket kell feltárni és elemezni, amelyekben a tanulók jók, és amelyek bizonyos szakmákhoz köthetők. Hasznos a képességkombinációk kialakítása, hiszen az egy képesség egy pálya összekapcsolása elavult szemléletet tükröz, míg a képességkombinációk nagyobb esélyt

²⁴ Zachár László: A korszerű képzés és képzettség jellemzői és rendszerei. In Benedek András – Koltai Dénes – Szekeres Tamás – Vass László (szerk.): A felnőttképzés módszertani kérdései. Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet 19-65. 2008.

²⁵ Nemzeti Alaptanterv, 2012

²⁶ Uo.

adnak a megfelelő szakma megtalálásához. A munkamód jelentős tényezője lehet a munka világában elérhető sikerességnek. A tanulásra jellemző beidegződések, megoldási módok tudatosítása és összekapcsolása különböző tantárgyakkal, segíthet a tanulóknak az iskolai eredményességük növelésében.

A foglalkozásismeret. A pályaaorientáció fontos célja, hogy a tanulóknak legyen áttekintésük a foglalkozásokról, ismerjék a különböző pályákban rejlő karrierlehetőségeket, ezen keresztül ismerjék meg a magyar gazdasági életet meghatározó főbb szakterületeket. Az egy-egy pályán elérhető karrier és siker nagyban függ az odavezető úttól, nevezetesen a szakképzési lehetőségektől. Ezért világossá kell tenni számukra a szakképzés rendszerének felépítését, az elérhető szakmák számát és jellemzőit, a hiányszakmákat, a felsőoktatási végzettséget igénylő foglalkozások jellemzőit, a felsőoktatás képzési rendszerének jellemzőit (14 képzési terület). A felsőoktatáshoz kapcsolódó információk a www.felvi.hu elérhetőek. Lehetőséget kell teremteni ennek a bemutatására, esetleg egyetemi nyílt napokra való eljutásra.

Az adott térségre jellemző munkaerő-piaci lehetőségek, a munkavállalás formái. Ehhez kapcsolódó ismeretek a munkaerő-piaci jellemzők, a munkavállaló szerepe és lehetőségei, az önálló vállalkozás jellemzői. Fontos hangsúlyozni a pozitív bemutatás jelentőségét. A munkanélküliség, mint jelenség elemzése, elsősorban prevenciós szempontok szerint kerüljön megbeszélésre.

A tervezési készség, a pályaaorientáció célja, kell, hogy legyen, hogy megalapozza a fiatalok tervezési készségét, ezért fontos az elképzelések és a realitások egyeztetése, az élet- és pályatervek szükségességének tudatosítása. Rendkívül hasznos az egyéni terv készítése a karrier megalapozására, érdemes továbbá a személyes képzési tervről, és a korrekció lehetőségéről is beszélni a diákoknak.

A korszerű információhordozók segíthetnek a fenti ismeretek átadásában, így a számítógépes programok, valamint az internet is jó esélyt kínál a szükséges információk könnyebb elérhetőségére. A számítógépes programok közül mind az önismeretet, mind a tájékozódást segítő orientáló programok igen jól hasznosíthatók.

A pályaválasztási döntés lépései. Az általános iskolások esetében a döntési helyzetet jellemzően az váltja ki, hogy a gyerek befejezi általános iskolai tanulmányait, és továbbtanul. Az önmenedzselés lépéseit és az életkori sajátosságokat szem előtt tartva, ebben a korban a tanuló pályaelképzelése mentén érdemes az alábbi önismereti területeket feltérképezni: kompetenciáik, érdeklődési irányuk, és az egyénre jellemző munkaértékek. Fontos, hogy a

diákok (szülői, tanári, tanácsadói/konzulensi segítséggel) minél pontosabban megismerjék ezeket a személyes jellemzőiket.²⁷

A tanuló ezek alapján fogalmazza meg célját: mely pálya irányába tanuljon tovább? Ebben a lépésben tehát foglalkozásokról és képzésekről is ajánlott beszélni, olyanokról, amelyben a tanuló képességei miatt várhatóan sikereket fog elérni, így elégedettséget fog neki okozni. Fontos lépés a továbbtanulási lehetőségek feltárása. Olyan intézményt érdemes választani, amely a gyermek céljaihoz leginkább kapcsolódik. Ezt követően nincs más hátra, minthogy a kiválasztott intézmény felvételi eljárásának eleget tegyen a diák. A folyamat utolsó lépése - az értékelés -, folyamatosan történik. Az értékelés forrásának tekinthetők a gyermek tapasztalatai, érzései (hogyan viszonyul a diák a tanultakhoz, milyen sikereket ér el, van-e elégedettség érzése); a tanári értékelés (nemcsak jegyek, hanem a tanári vélemény a gyerek és a tanultak viszonyáról – ezért is fontos a pedagógus és a szülő folyamatos kapcsolata a tanulmányok alatt); és a szülői.²⁸

3.3. Támogató kapcsolatok, együttműködő partnerek

Magyarországon a gyermek fejlődése érdekében a törvények, a szülői jogok is szorgalmazzák a család és az iskola kapcsolattartását. A szülők partnerként való együttműködését, bevonását teszi lehetővé és szükségessé, hogy élhet intézményválasztási jogával; kezdeményezheti az iskolakezdés időpontjának eltolását; megakadályozhatja a buktatást; megtekintheti az iskola működését szabályozó pedagógiai dokumentumokat; rendszeres tájékoztatásra tarthat igényt a gyermeke fejlődéséről; részt vehet az iskolaszék megválasztásában; kezdeményezheti szülői munkaközösségek létrehozását, részt vehet működtetésükben; kötelessége a gyermek rendszeres iskolába járását biztosítani.

A tanulási eredményességre, lemorzsolódás megelőzésére legtöbb szakirodalom fontosnak tartja kiemelni a család és az iskola kapcsolatát.

Hagyományos és újszerű kapcsolattartási formák is vannak az iskola - család témakörében. A hagyományos formák leginkább egyirányú kommunikáción alapulnak, fejlesztésük a kétirányú kommunikáció feltételeinek megteremtésével lenne célszerű. Ezek a formák a következők: szülői értekezlet – tájékoztató célú, tanulmányi, fegyelmi, szervezési, pályaválasztási,

²⁷ Pályorientáció az általános iskolában. 2015.

<https://palyaorientacio.munka.hu/intezmenyek/info/hasznosinfok/intezmenyeknek/1959> Letöltés ideje: 2018.

06.15.

²⁸ Uo.

továbbtanulási, szabadidős tevékenységekkel, feladatokkal kapcsolatos; fogadóóra – kétszemélyes pedagógiai konzultáció; nyílt órák, napok; családlátogatás – sok információt ad a gyermek tanulási környezetéről, a nevelési szokásokról, a család szociális helyzetéről, a családon belüli szerepekről és munkamegosztásról; közös szabadidős tevékenység a pedagógusok, szülők és tanulók számára. Újszerű kapcsolattartási formák: közös szabadidős tevékenységek szülőknek – a szülőtársak megismerhetik egymást, a hasonló problémákkal küzdő szülők egymásra találhatnak; közös szabadidős tevékenységek a gyerekekkel és pedagógusokkal együtt – hagyományteremtés és őrzés, közös ünnepek; ismeretterjesztő foglalkozások szülőknek.; gyerekekkel közös szülői értekezlet.

Európa sok országában felismerve azt a problémát, hogy a nem megfelelő szülő-pedagógus kapcsolat alááshatja az oktatás eredményességét, kormányzati szinten támogatják a szülőtréningeket és egyéb civil szülői szervezeteket. Szinte mindenhol van valamilyen formája a szülői részvételnek az iskola életében. A szülői értekezletek, iskolaszék vagy egyéb szülői szerveződések hatékonysága viszont nemcsak a szülőkön, de a szabályozási környezetben, az adott oktatáspolitikai szándékokon is múlik. Sok országban meghaladják a magyar gyakorlatot, és nem pusztán információközvetítésre használják ezeket a fórumokat, de a szülőket olyan területeken is bevonják a döntéshozatalba, amelyeket nálunk rendre az iskola belügyének tekintenek.²⁹

Számos országban vannak szülői tanácsok, ahol a megválasztott képviselők rendszeresen találkoznak. A feladatuk elsősorban az, hogy fórumot biztosítsanak a vitás kérdések megbeszéléséhez és folyamatosan biztosítsák az információáramlást a szülők körében. Általában egy ilyen szervezet által delegált tag képviseli a szülőket az iskolát irányító testületben. Magyarországon ez a szervezet a Szülői Munkaközösség, ugyanakkor nagyon ritkán működik valóban hatékonyan. Ennek a szülők érdektelenségén túl oka az is, hogy az iskolák és az oktatáspolitikai sem támogatja aktív eszközökkel ezek működését.³⁰

Néhány országban (Németország, Észtország, Spanyolország, Ausztria, Hollandia, Lengyelország, Szlovénia) országos programokat hoztak létre, hogy növeljék a szülői aktivitást. Olyan tevékenységeket támogatnak, mint a rendszeres találkozók szervezése, folyamatos szülőtanácsadás, vagy az önkormányzatok, civil szervezetek által szervezett szülőtréningek, képzések. Az észt Szülőszövetség az iskola igazgatósági tagjainak, így a szülőknek is tréningeket, kurzusokat szervez. Ezek célja, hogy a szülők tisztában legyenek azzal, hogyan

²⁹ Lannert Judit - Szekszárdi Júlia: Miért nem érti egymást szülő és pedagógus? Iskolakultúra 2015. 25. évf. 1. szám 30.

³⁰ Uo. 31.

segíthetik az iskolavezetést és bátorítsák őket a minél aktívabb részvételben. A programot az oktatási minisztérium támogatja. Spanyolország számos régiójában nyújtanak képzési programokat. Ilyen például a navarrai önálló közösség, ahol családi iskolákat hoztak létre a 0–14 éves korú gyerekek szüleinek. A szülőket segítik abban, hogy a pedagógussal együtt fejlesszék gyermekeiket, hogy együttműködő, felelős, autonóm, a másik iránti tiszteletet tanúsító, folyamatos tanulásra képes, kreatív, kritikusan gondolkodó és kockáztatni is tudó, önkritikus egyénekké váljanak. Az osztrák oktatási minisztérium a szülők számára konzultációs lehetőségeket biztosít az iskolákban a szülői képviselők számára nyújtott képzések keretében. A cél, hogy a szülők aktívan részeseivé váljanak az iskolafejlesztésnek. A tevékenységet az osztrák Szülői Szövetségek Uniója felügyeli.³¹

A hazai helyzetre a fenti jó gyakorlatok nem jellemzőek. Lannert és Szekszárdi Miért nem érti egymást a szülő és pedagógus? című munkájában a következőket emeli ki a szülők többsége (és a pedagógusok nagy része) nincs tisztában azzal, milyen sokféle formát ölthet a szülő-pedagógus kommunikáció. Ezt a területet nem érinti a pedagógusképzés, az osztályfőnöki szerepre sem történik direkt felkészítés. Így a pedagógusok többsége a saját, többségében nem túl változatos tapasztalataira épít, így a rossz gyakorlat nemzedékről nemzedékre öröklődik. A szülőknek pedig lenne igényük arra, hogy a szülői szerepre felkészítsék, segítsék ebben őket. Ezt igazolják a nagyon népszerű nyomtatott és online fórumok, ahová gyakran fordulnak nevelési tanácsért. Minél kisebb a gyerek, annál intenzívebb az érdeklődés, a kamaszgyerekekkel kapcsolatos gondokat a kirívó esetekben pszichológusokkal próbálják megoldani/megoldatni. A pedagógusok segítségére az egyéni problémák esetében egyre kevésbé számítanak. A piacon vannak és működnek szülőtréningek, a hatékonyságukról nincsenek adataink, de az igény irántuk bizonyítható.³²

A szülői munkaközösség, az iskolaszékek és az alapítványok, mint létező vagy potenciális együttműködők szerepére mutatnak még rá. Megállapítják, hogy a szülői munkaközösség több évtizedes örökség, sajnos cipeli magával a kötelezőség és a formalizmus bélyegét. Nehéz rá jelentkezőket találni, és aktivistái szülőtársaik körében sok esetben népszerűtlenné válnak. Viszonylag ritka, hogy ez a formáció a szülői érdekképviseletre vállalkozzon. Az iskolaszékek létrehozásának lehetőségét a hatályos köznevelési törvény is megőrizte, ennek pozitívuma lenne a szűkebb társadalmi környezet érdekeinek érvényesítése. Számos iskolában működik szülők által létrehozott alapítvány, amelyik elsősorban az iskola anyagi feltételeinek javítását, a hátrányos helyzetű tanulók támogatását segítheti. Ez a formáció nyilván olyan

³¹ Uo. 31.

³² Uo. 30

intézményekben játszhat komolyabb szerepet, ahol számos az átlagosnál jobb anyagi helyzetben lévő szülő van.³³

4. A tevékenységek leírása

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése: 3. Közös erőfeszítések az eredményes tanulói életútért 3.1. Az otthoni tanulás helye a pedagógiában	
A gyakorlati feladat elnevezése: Szülői részvétel, bevonódás az iskola életbe. Milyen és milyen lehetne?	
Alkalmazott módszer: Kombinált feladatmegoldás	Időtartam: 40 perc
Szükséges eszközök: Toll, jegyzetfüzet. nemzetközi jó gyakorlatok leírásai.	
A gyakorlati feladat célja: A résztvevők megvitassák, hogy a jelenlegi gyakorlatukban a szülői részvétel, bevonás mennyire valósul meg az iskolával való együttműködésre, a tanulás támogatására. Majd nemzetközi jó gyakorlatok megvitatása révén annak felmérése, hogy milyen lehetőségek vannak e téren és számukra ezek elérhetőek-e.	
A gyakorlati feladat részletes leírása: A foglalkozásvezető felvezeti a szülők iskolai bevonásának, az iskolával való együttműködésnek a témakörét. Azokat az eredményeket, amelyeket a szakirodalom az elmúlt években ennek a kapcsán hangsúlyoz. A feladatuk, hogy előbb a saját iskolai gyakorlatukból mondjanak példákat. A következő lépésben megkapják a nemzetközi jó gyakorlatokról szóló leírásokat ³⁴ . Az a feladatuk, hogy megvitassák, melyiket tartják jónak? Mennyire tartják kivitelezhetőnek a saját intézményükben? Milyen feltételeket tartanak szükségesnek a megvalósításhoz? Honnan lehet ezeket megteremteni?	
Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): nem releváns	

Nemzetközi jó gyakorlatok Részlet Lannert Judit - Szekszárdi Júlia: Miért nem érti egymást szülő és pedagógus? című munkájából

Szinte mindenhol van valamilyen formája a szülői részvételnek az iskola életében. A szülői értekezletek, iskolaszék vagy egyéb szülői szerveződések hatékonysága viszont nemcsak a szülőkön, de a szabályozási környezeten, az adott oktatáspolitikai szándékokon is múlik. Sok országban meghaladják a magyar gyakorlatot, és nem pusztán információközvetítésre

³³ Uo.30

³⁴ Uo. 30.

használják ezeket a fórumokat, de a szülőket olyan területeken is bevonják a döntéshozatalba, amelyeket nálunk rendre az iskola belügyének tekintenek.

Írországban, Portugáliában vagy Horvátországban például a szülők az új tanárok felvételénél is szót kapnak, Szlovéniában pedig kezdeményezhetik pedagógus elbocsátását. Írországban a szülőket képviselők bizonyos esetekben közösen dönthetnek pedagógus elbocsátásáról. Franciaországban, Írországban és Finnországban, ha el akarnak tanácsolni egy tanulót az iskolától, meg kell szerezni a szülőket képviselők hozzájárulását is. A cseheknél a szülők részt vesznek a tanulói értékelési rendszer kialakításában is. Az iskolát irányító testület ('school governing body') hatáskörébe tartozó témákban szinte mindenütt van a szülőknek legalább konzultatív szerepe. Ilyenek az iskola fejlesztési terve, szabályai, költségvetési döntések, szakköri tevékenységek vagy fakultációs lehetőségek.

A legkiterjedtebb jogai Európában a francia és szlovén szülőknek vannak, ők szinte minden téren döntési jogokkal is rendelkeznek. Számos országban vannak szülői tanácsok ('parents' council'), ahol a megválasztott képviselők rendszeresen találkoznak. A feladatuk elsősorban az, hogy fórumot biztosítsanak a vitás kérdések megbeszéléséhez és folyamatosan biztosítsák az információáramlást a szülők körében. Általában egy ilyen szervezet által delegált tag képviseli a szülőket az iskolát irányító testületben. Magyarországon ez a szervezet az SZMK (szülői munkaközösség), ugyanakkor nagyon ritkán működik valóban hatékonyan. Ennek a szülők érdektelenségén túl oka az is, hogy az iskolák és az oktatáspolitikai sem támogatja aktív eszközökkel ezek működését. Néhány országban (Németország, Észtország, Spanyolország, Ausztria, Hollandia, Lengyelország, Szlovénia) országos programokat hoztak létre, hogy növeljék a szülői aktivitást. Olyan tevékenységeket támogatnak, mint a rendszeres találkozók szervezése, folyamatos szülőtanácsadás, vagy az önkormányzatok, civil szervezetek által szervezett szülőtréningek, képzések.

Az észt Szülőszövetség az iskola igazgatósági tagjainak, így a szülőknek is tréningeket, kurzusokat szervez. Ezek célja, hogy a szülők tisztában legyenek azzal, hogyan segíthetik az iskolavezetést és bátorítsák őket a minél aktívabb részvételben. A programot az oktatási minisztérium támogatja.

Spanyolország számos régiójában nyújtanak képzési programokat. Ilyen például a navarrai önálló közösség, ahol családi iskolákat hoztak létre a 0–14 éves korú gyerekek szüleinek. A szülőket segítik abban, hogy a pedagógussal együtt fejlesszék gyermekeiket, hogy együttműködő, felelős, autonóm, a másik iránti tiszteletet tanúsító, folyamatos tanulásra képes, kreatív, kritikusan gondolkodó és kockázatot is tudó, önkritikus egyénekké váljanak. Az osztrák oktatási minisztérium a szülők számára konzultációs lehetőségeket biztosít az

iskolákban a szülői képviselők számára nyújtott képzések keretében. A cél, hogy a szülők aktívan részeseivé váljanak az iskolafejlesztésnek. A tevékenységet az osztrák Szülői Szövetségek Uniója felügyeli.

A legérdekesebb az Academy of Creteil 'La mallette des parents' (szülői eszközkészlet) nevű, 2008-ban indított pilot programja Franciaországban. A hatodik osztályos szülők számára olyan anyagokat fejlesztettek ki, amik segítik őket, hogy együttműködjenek a gyerekeikkel és azok tanáraival. Ezzel párhuzamosan workshopokat, konferenciákat és információs napokat szerveznek. A projekt értékelése szerint ezzel az aktivitással máris jelentősen sikerült csökkenteni a tanulók hiányzását és az iskolai erőszakot. Egyre több országban része az iskola hivatalos értékelésének a szülői részvétel mértéke. Ezek az értékelések azon túl, hogy begyűjtik a szülők véleményét az iskola teljesítményéről és programjairól, azt is figyelemmel kísérik, hogy mennyire lojálisak az iskolavezetéssel.

Írországban az iskolafelügyelő a szülőkkel is találkozik, hogy tájékozódjon a szülői szervezetek és szövetségek munkájáról és monitorozza a szülőknek az iskola irányításába való bevonását is. Emellett azt is nézik, hogy az iskola vezetése mennyire informálja a szülőket a tanulók teljesítményéről.

Lettországban is bevonják a szülőket az iskolaértékelési folyamatokba. Az iskolák akkreditációs jelentésében, ahol az inspektor javaslatot tesz az iskolai munka fejlesztésére, javítására, külön fejezet szól az iskola és a szülők közötti együttműködésről. A szülőket is megkérdezik, hogy mennyire elégedettek az iskolai munkában való részvételi lehetőségeikkel. Szlovéniában az oktatási minisztérium tanfelügyelete folyamatosan monitorozza a szülőtanácsok és iskolatanácsok létrehozását és munkáját szabályozó rendelkezések megvalósulását. A 2010-es jelentés szerint egyre több, az iskolák és szülők közötti együttműködési zavarokra utaló eset kerül az inspekciónak elé.

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztéma megnevezése: 3. Közös erőfeszítések az eredményes tanulói életútért 3.2. Pályaorientáció a család és iskola együttműködésében	
A gyakorlati feladat elnevezése: Pályaorientációs SWOT	
Alkalmazott módszer: Kombinált feladatmegoldás	Időtartam: 30 perc
Szükséges eszközök: Toll, jegyzetfüzet.	
A gyakorlati feladat célja: A feladat célja, hogy a résztvevők elemezzék az iskolai pályaorientáció helyzetét, kifejezetten a saját gyakorlatukból kiindulva. Fokozottan figyelve arra, hogy mit tehet a család, a szülői közösség ennek érdekében. Az elemzés rámutathat arra, hogy milyen kihasználatlan erőforrások vannak, amelyek energia, időráfordítással ugyan, de mobilizálhatóak az iskola és	

család együttműködésével a pályorientáció terén. Az analízis megmutatja az erősségeket és a hosszú távú folyamatok tervezéséhez, megvalósításához ad új szempontokat.

A gyakorlati feladat részletes leírása:

A SWOT analízis módszer alkalmazása a pályorientációs témakörben.

A SWOT-analízis a helyzetelemzés egyik leggyakrabban használt módszere. A marketing terület versenytárs-elemzés terén jelent meg, de már sokkal kiterjedtebb a használata. A SWOT alkalmazásának előnye, hogy egyszerű logikát követő eljárás, amely alkalmas arra, hogy viszonylag összetett gondolatokat könnyen áttekinthető módon foglaljunk össze egy egyszerű táblázatba (lásd melléklet). A SWOT elemzés tulajdonképpen egy táblázatos formában megjelenített gyorsfénykép, amely egy pillantás alatt átláthatóan jeleníti meg a egy szervezet vagy probléma aktuális állapotát. Az elemzés során a szervezet erősségeit (Strengths), gyengeségeit (Weaknesses), lehetőségeit (Opportunities) és veszélyeit (Threats) tárják fel. A SWOT-analízis magyar nyelvi megfelelője a GYELV-elemzés, amely az elemzés területeire utal (gyengeségek, erősségek, lehetőségek és veszélyek). A SWOT-analízis egy elemző keret, amely magában foglalja a külső tényezők, azaz a környezeti feltételrendszerből és az abban várható változásokból származó lehetőségek és veszélyek vizsgálatát és a belső elemzésen alapuló tényezőket az erősségek és gyengeségek révén.

A résztvevők kis csoportokban saját tapasztalataikra alapozva összegyűjtik, hogy milyen erősségei, gyengeségei, lehetőségei és veszélyei vannak a mai közoktatási intézményekben a tanároknak, szülői közösségeknek a pályorientáció témakörében.

Például erősség lehet, hogy a szülők munkahelyei, a szülők, mint előadók egy-egy pálya bemutatására alkalmasak lehetnek. Erősség jó partneri együttműködési rendszer van az adott településen működő cégekkel. Gyengeség lehet, hogy kevés az idő ilyen jellegű tevékenységre a tanulmányi terhelés mellett. Stb.

A kis csoportok bemutatják az eredményeiket, amelyeket közösen összegeznek és létrehoznak egy közös SWOT táblát a témakörben.

Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): nem releváns

5. Ellenőrző kérdések, feladatok

1. Mi befolyásolhatja a szülői bevonódás mértékét?
2. Az otthoni támogatásnak milyen formái lehetnek?
3. Határozza meg a pályorientáció fogalmát!
4. A Nemzeti Alaptanterv a pályorientáció kapcsán milyen minimum ismeretanyagot határoz meg?
5. A pályorientáció témakörében átadandó ismeretanyag milyen főbb részekre bontható?
6. Melyek a pályaválasztási döntés lépései egy általános iskolás szempontjából?
7. Magyarországon a gyermek fejlődése érdekében a törvények, a szülői jogok is szorgalmazzák a család és az iskola kapcsolattartását. Milyen módokon lehetséges ez?
8. Milyen hagyományos iskola – szülő kapcsolattartási formák vannak a hazai gyakorlatban?
9. Milyen újszerű iskola – szülő kapcsolattartási formák vannak a hazai gyakorlatban?
10. Milyen nemzetközi lehetőségek vannak az iskola és szülők együttműködése terén?

6. Felhasznált irodalom

Armor, D. (et al.): Analysis of the school preferred reading program in selected Los Angeles minority schools. Santa Monica, CA:Rand. 1996.

Borgonovi, F. - G. Montt (2012): "Parental Involvement in Selected PISA Countries and Economies", OECD Education Working Papers, No. 73, OECD Publishing.

Desforges, C. – Abouchaar, A.: The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement: A literature review, Research Report 433. Department for Education and Skills, London. 2003.

Epstein, J. L.: Parent-involvement: Implications for limited-English proficient parents. In C. Smith-Dudgeon (ed.): Proceedings of the Symposium on Issues of Parent Involvement and Literacy. Washington, DC: Trinity College, Department of Education and Counseling, 6–15. 1986.

Lannert Judit - Szekszárdi Júlia: Miért nem érti egymást szülő és pedagógus? Iskolakultúra 2015. 25. évf. 1. szám 15–34.

Lareau, A: Invisible inequality: Social class and childrearing in black families and white families American Sociological Review, 2002, vol.67 (October: 747-776)

Mortimore, P. (et al.) (1988): School matters. Berkeley: University of California Press. 1988.

Nemzeti Alaptanterv, 2012.

Pályaorientáció az általános iskolában. 2015.

<https://palyaorientacio.munka.hu/intezmenyek/info/hasznosinfok/intezmenyeknek/1959>

Letöltés ideje: 2018. 06.15.

Podráczky Judit (szerk.): Szövetségben. Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról. Budapest. ELTE Eötvös Kiadó, 2012.

Torgyik Judit: Hatékony iskola: együttműködő iskola. Új Pedagógiai Szemle, 2004. 54. évf. 10. szám 32-40.

7. Ajánlott irodalom

Arató Ferenc (szerk.): Horizontok II. A Pedagógusképzés reformjának folytatása. Pécs, Pécsi Tudományegyetem, 2015.

Borbély-Pecze Tibor Bors: A tanácsadás múltja, jelene, kérdései. Életpálya- tanácsadás 2009. 1-2. szám 10-15

Coleman, J. S.: Families and schools. Educational Researcher, 16, 32-38. 1987.

Croll, P.: Families, social capital and educational outcomes. British Journal of Educational Studies, Vol. 2004, 52, No. 4, December 390-416.

Földes Petra: Változások a család és az iskola viszonyában - Szempontok az iskola szocializációs szerepének újragondolásához. Új Pedagógiai Szemle 2005. 55. évf. 4. szám 39–44.

Galambos Katalin: Pályaorientáció. Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 2008.

Gönczi Károly: Életpályaépítés: Önismeret, pályaválasztás, karrier. Debrecen, Pedellus Kiadó, 2010.

Habók Anita: A tanulás tanulása. Budapest, Gondolat Kiadó, 2017

Hunyady Györgyné (2006): Szülők elvárásai az iskolával szemben. In István Bábosik (szerk.): Az iskola optimalizálása - a struktúra változtatása nélkül. Budapest: PEM; Urbis, 2006. 43–97.

Hunyady Györgyné: Iskola-imázs. Iskolakultúra2002. 12. évf. 4. szám 29– 39.

Imre Anna: Az iskolai hátrány összetevői. In Educatio 2002. 11. évf. 1. szám 63–72.

Imre Anna: Szülők és iskola. Educatio 2002. 11. évf. 3.szám 498–503.

Szilágyi Klára: Pályaorientáció. Budapest, Kollégium Kft. 1995.

Szilágyi Klára: A tanácsadó tanár módszertani lehetőségei. EKTF, Eger 1996.

Szilágyi Klára: Az egyéni tanácsadás: módszertani kézikönyv a munkavállalási, munka-, és pályatanácsadók számára. Gödöllő, GATE 1997

Szilágyi Klára: A pályák világa. Budapest, Kollégium Kft. 1997.

Szilágyi Klára – Kenderfi Miklós – Rettegi Zsolt – Völgyesy Pál (2004): Pályaorientáció tanári kézikönyv. Budapest, Nemzeti Szakképzési Intézet, 2004.

Szilágyi Klára: A fiatalok és felnőttek pályaorientációs és karrierépítési készségeinek szintje, fejlesztési lehetőségei. Budapest, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 2005.

Szilágyi Klára: Módszertani gyűjtemény munkavállalási, munka- és pályatanácsadó szakemberek számára az egyéni tanácsadó munkához. Budapest, Kollégium Kft. 2008.

4. A család diszfunkciói

Márkus Edina

1. A tematikai egység felépítése

A továbbképzés tematikai egységeinek és a résztémáknak a megnevezése	Módszerek és munkaformák	Eszközök	Ellenőrzés, értékelés (ha releváns)	Előadás/gyakorlat) és óraszám
- 4. A család diszfunkciói				
- 4.1. Devianciák, rizikómagatartások - prevenció - rizikófaktorok	- Interaktív panelelőadás, kérdésekkel és magyarázattal - Esetmegbeszélés kiscsoportos munkaformában	Feladatokat tartalmazó interaktív oktatói diasor (ppt bemutató) a deviancia témakörében, tábla, filctoll, laptop, projektor, toll, jegyzetfüzet	Szóbeli ellenőrző kérdések	gyakorlat/2 óra
- 4.2. Családon belüli erőszak - gyermekbántalmazás - a gyermekbántalmazásra utaló jelek	- Dokumentumelemzés - Esetmegbeszélés páros munkaformában	Jogi esetet leíró dokumentum fénymásolata, toll, jegyzetfüzet	Nem szükséges	gyakorlat/1 óra

2. A tematikai egység rövid leírása

A tematikai egység célja: A család diszfunkcionális működésének megismerése, a deviáns viselkedés, a rizikómagatartások azonosítása. A családon belüli erőszak fogalmainak, felismerésének áttekintése.

A tematikai egység kulcsszavai: családi diszfunkció, deviáns viselkedés, családon belüli erőszak, gyermekbántalmazás

A tematikai egység összóraszám: 3 óra gyakorlat

A tematikai egység végén fejlesztett kompetenciák és tudás: A résztvevők ismeretek szerezhetnek a család diszfunkcionális működése, a családon belüli erőszak témakörében. Képesek lesznek azonosítani a rizikófaktorokat, a családon belüli erőszakra utaló jeleket.

3. A tematikai egység elméleti háttere

A család diszfunkciói

A család funkcióinak számos csoportosítása létezik. A család funkciói: a biológiai; gazdasági; érzelmi szükségleteket kielégítő; a társadalmi státust meghatározó; a betegek ellátása, az öregekről való gondoskodás; a kulturális igény felkeltése, a szabadidő irányítása; a családtagok életének irányítása és ellenőrzése; szocializációs, nevelési funkció; a család, mint támogató rendszer.

Amennyiben ezeket részben vagy egészben nem tudja, vagy nem megfelelően látja el a család, akkor a család diszfunkcionális működéséről beszélhetünk.

A téma azért fontos, mert ez nagyon komoly hatással lehet a gyermekek iskolai életútjára, tanulmányi eredményességére, viselkedésére.

Devianciák, rizikómagatartások

Deviáns viselkedés, a társadalom által általánosan elismert viselkedéstől vagy legalábbis a statisztikai átlag magatartásban megjelenő szabálytól való eltérést jelenti. A szabálytól való eltérés akkor deviancia, ha az eltérést kifejező magatartás számszerűen is bizonyos arányon alul marad. A devianciához két elem szükséges: az eltérő magatartás és a társadalomnak, vagy egy részének a negatív reagálása. Az eltérő magatartások előremutató elemet is hordozhatnak és a társadalom úgy is változtathat megítélésén, hogy a korábbi deviáns elemeket később átlagosnak, normálisnak tekinti. Formái: bűncselekmények elkövetése, bűnözés; alkoholizmus; drogfogyasztás; öngyilkosság; mentális betegségek.³⁵

A deviancia normasértő viselkedésnek tekinthető, de nem egyszerű (és a serdülők számára sem az), hogy mit tekinthetünk normának. A norma meghatározása minden esetben társadalomtól és kultúrától függ. Jelen társadalmunkban gyakran nem egyértelműek a normák a serdülők számára, és legyünk őszinték, sokszor a felnőttek számára sem³⁶

A serdülők, a családról való leváláskor megkérdőjelezik a család által képviselt érték- és normarendszert, de ugyanígy megkérdőjelezik a társadalom érték- és normarendszerét is. Szükségük van erre önmeghatározásuk, identitásuk kialakítása szempontjából. Viselkedésüket tekinthetjük deviánsnak, vagyis a normától eltérőnek, de mégis „normálisnak”, amennyiben az identitáskeresés részét képezi, és nem eredményez olyan tartós deviáns működésmódot, melyet a társadalom is elutasít. (Drogok kipróbálása, átmeneti használata, illetve drogfüggő életmód

³⁵ Andorka Rudolf: Bevezetés a szociológiába. Budapest, Osiris Kiadó, 2006.

³⁶ K. Németh Margit – Koller Éva: Serdülőkör: Normatív krízis vagy deviancia? Budapest, Elte Eötvös Kiadó, 2015.

kialakítása.)³⁷

Az ember a szocializáció során elsősorban a családban sajátítja el azokat az értékeket és szabályokat, amelyek a magatartását irányítják. Ha ebben törés, vagy hiba következik be, akkor nagyobb esélye van a deviáns magatartás kialakulására. A család nyújthat káros mintákat, pl. alkoholizmus, és alakíthat ki deviáns magatartást. A család, mint primer csoport a felnőtt ember deviáns magatartásának kialakulásában jelentős szerepet játszik. Az alkoholizmus alakulásában mindenképpen emelkedő tendenciát figyelhetünk meg, növekszik az alkoholtól befolyásolt állapotban elkövetett bűncselekmények száma. Az öngyilkosság száma és aránya magas, stabilan emelkedő irányzatú. A mentális betegségeknel is növekvő tendencia állapítható meg. A magyarországi deviáns jelenségek alakulására ható legfontosabb tényezők a felgyorsult modernizáció és a jelentős mértékű iparosodás talajt teremthetnek a deviáns magatartások számára. Ezek a primer kötelék lazulásával járhatnak.

Családon belüli erőszak

Napjainkban az egyik leggyakoribb téma a családon belüli erőszak problémája. A családon belüli agresszió irányulhat egyrészt a házastárs, másrészt a gyermek, harmadrészt pedig az idős rokon ellen. A tanegység szempontjából a családon belüli gyermekbántalmazás a meghatározó. A gyermekbántalmazás fogalma kapcsán legtöbbször a WHO meghatározását veszik alapul a szakemberek. E szerint a gyermek bántalmazása és elhanyagolása (rossz bánásmód) magában foglalja a fizikai, és/vagy érzelmi rossz bánásmódot, a szexuális visszaélés, az elhanyagolás vagy hanyag bánásmód, a kereskedelmi vagy egyéni kizsákmányolás minden formáját, mely a gyermek egészségének, túlélésének, fejlődésének vagy méltóságának tényleges vagy potenciális sérelmét eredményezi egy olyan kapcsolat keretében, amely a felelősségen, bizalmon vagy hatalmon alapul³⁸.

A bántalmazás és az elhanyagolás két külön kezelendő fogalom.

Az elhanyagoláson belül találkozhatunk fizikai, érzelmi és oktatás-nevelésbeli elhanyagolással. E szükségletek kielégítésének mellőzése vagy súlyos hiányosságai esetén beszélünk elhanyagolásról. A szülő személyiségével, életvitelével kapcsolatos kockázati tényezők között jelentős szerepe van a deviáns magatartásnak, az alkohol-és drogfüggőségnek, a mentális betegségeknek, pszichés zavaroknak, depresszióknak, valamint a személyiségzavaroknak.

³⁷ Uo.

³⁸ Herczog Mária és Kovács Zsuzsanna: A gyermekbántalmazás és elhanyagolás megelőzése, felismerése és kezelése. Módszertani ajánlás tervezet IV. házi-orvosok, házi-gyermekorvosok, védőnők, gyermekegészségügyi szakemberek részére. Budapest, Magyar Védőnők Egyesülete, 2004.

A fizikai bántalmazás során a gyermek testi sérülést, károsodást, fájdalmat szenved el. A legváltozatosabb formákban fordul elő, a legtöbb esetben nem megfelelő „nevelési” módszerről van szó. A súlyosabb bántalmazási formák között fellelhető a verés, rugdosás, égetés, leforrázás, ledobás, fojtogatás, mérgezés, hogy csak néhányat említsek a változatos eszközökből.

A bántalmazás egy másik formája, a szexuális bántalmazás, ez leginkább a családon belül jelenik meg. Különbséget kell tenni a szexuális erőszak fajtái között aszerint, hogy a kapcsolat létrejött-e vagy sem. Ez utóbbi csoportba tartoznak az exhibicionistákkal való találkozások, a szexuális kapcsolatban való kontaktus nélküli részvétel, mint például pornográf filmek vetítése. A létrejött kapcsolatok csoportjába tartoznak, például a nemi szervek simogatása, a szexuális kapcsolat, valamint az orális vagy anális közösülés. Az elhanyagolás és bántalmazás tüneteinek minél korábbi felismerése nagymértékben segíthet abban, hogy a gyermek szakszerű segítséget kapjon. A gyermekek elleni szexuális bántalmazás leginkább a családon belül jelenik meg. Különbséget kell tenni a szexuális erőszak fajtái között aszerint, hogy a kapcsolat létrejött-e vagy sem. Ez utóbbi csoportba tartoznak az exhibicionistákkal való találkozások, a szexuális kapcsolatban való kontaktus nélküli részvétel, mint például pornográf filmek vetítése. A létrejött kapcsolatok csoportjába tartoznak, például a nemi szervek simogatása, a szexuális kapcsolat, valamint az orális vagy anális közösülés. Az elhanyagolás és bántalmazás tüneteinek minél korábbi felismerése nagymértékben segíthet abban, hogy a gyermek szakszerű segítséget kapjon³⁹.

Nehezen utolérhető bántalmazási formának számító érzelmi bántalmazás súlyos károkat okozhat a gyermek személyiségfejlődésében. Az érzelmi bántalmazás tárgykörébe tartozik a megszegényítés, állandó kritizálás, a gyermek semmibevétele, az értéktelenség sugalmazása vagy büntetéssel való fenyegetés, félelemben tartás, de még ide tartozik a kapcsolatoktól való megfosztás vagy bezárás mint büntetés.

A bántalmazott gyermekek jelentős része felnőttként ő maga is bántalmazóvá válik, így adva tovább és tovább a hibás mintát. A bántalmazás sok esetben generációról-generációra „hagyományozódik”. A bántalmazás legfőbb rizikófaktorai a következők: a család szociális izolációja; a szülők munkanélkülisége és devianciája; a szülők bántalmazó gyermekkor; a szülők mentális betegsége; kapcsolati, kommunikációs zavarok a családban; eltérő nevelési

³⁹ Bodonyi Edit - Busi Etelka - Hegedűs Judit - Magyar Erzsébet - Vizelyi Ágnes: Család, gyerek, társadalom. Budapest, Bölcsész Konzorcium 2006. 39.

értékek a családban; a szociális és támogató rendszerek hiánya; a gyermekek fejlődési zavarai⁴⁰.

A gyermekbántalmazás legsúlyosabb következménye a gyermek halála. Fizikai bántalmazás következményei a gyermek külső és belső sérülései. A közvetlen testi hatások mellett azonban a gyermek lelki és személyiségfejlődésében is sokirányú, kedvezőtlen hatást lehet kimutatni. A bántalmazott gyerekek gyakran ellenségesek, bizalmatlanok, gyanakvóak vagy épp ellenkezőleg visszahúzódóak, nehezen motiválhatók, nehezen kommunikálnak.

A bántalmazás a gyermek fejlődését számos helyen veszélyezteti: rontja a gyermek szociális alkalmazkodását, későbbi kapcsolati részvételét (kortársakhoz és felnőttekkel való viszonyát), iskolai teljesítményét. Gyakori a megkésett beszédfejlődés, a koncentráció képesség hiánya, a figyelemzavar. A bántalmazott, elhanyagolt gyermekek gyakran szorongók, örömtelenek, alacsony az önértékelésük. A bántalmazásnak súlyos hosszú távú, kamasz illetve felnőtt korra átívelő negatív hatásai is vannak: bizalmatlanság, depresszió, öngyilkossági kísérlet és befejezett öngyilkosság, agresszivitás, kapcsolati zavarok, borderline személyiség, alkohol és drog fogyasztás, bántalmazóvá válás. A bántalmazás negatív hatásai egy életen át elkísérik a gyermeket, amennyiben nem kap megfelelő segítséget.

A bántalmazás kapcsán a tényfeltárást és a kezelési protokoll meghatározását a gyermekpszichiáternek, klinikai pszichológusnak, családgondozó szociális munkásnak, közösségi pszichiátriai gondozónak, gyermekgyógyásznak és a szülőkkal foglalkozó pszichiáternek közösen kell kezelni. Csak egy ilyen team képes arra, hogy teljes értékelést adjon a gyermekről és családjáról, valamint megfelelő kezelést javasoljon a bántalmazottnak és a bántalmazónak egyaránt. A kezelés során – függetlenül az adott eset jellemzőitől- a gyermek érdekeinek mindenek feletti érvényesítése és a szülő-gyermek kapcsolat javításának szempontjai érvényesülnek. Ugyanakkor minden bántalmazott gyermek kezelési terve csak az egyedi jellemzők alapján építhető fel. A bántalmazott gyermek gyakran súlyos érzelmi és magatartásbeli problémákkal kerül orvoshoz, terápiájának meghatározásánál tekintettel kell lenni a gyermek jövőbeni fejlődésére.

A két téma együttes kezelése azért is fontos, mert általában az elhanyagolás vagy súlyosabb esetben a bántalmazás deviáns viselkedéshez vezethet. A korai iskolaelhagyás komoly rizikófaktora. Ha iskolaelhagyásra utaló tüneteket felismerünk, nagyon gyakran a család diszfunkcionális működése, elhanyagoló, bántalmazó szülői magatartás áll a háttérben.

⁴⁰ Uo. 40.

4. A tevékenységek leírása

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése: 4. A család diszfunkciói 4.1. Devianciák, rizikómagatartások	
A gyakorlati feladat elnevezése: A család diszfunkciói	
Alkalmazott módszer: Esetelemzés. Kombinált feladatmegoldás.	Időtartam: 30 perc
Szükséges eszközök: Toll, jegyzetfüzet. A feladat alapjául szolgáló eset szövege. Jekkel Krisztinán: Esettanulmány D.-ről. Új Pedagógiai Szemle 2010. 60. évfolyam 6-7. sz. 189-200.	
A gyakorlati feladat célja: A család diszfunkcionális működésének megismerése egy konkrét eseten keresztül.	
A gyakorlati feladat részletes leírása: Az esettanulmány megismerése után a résztvevők kiscsoportos munkában dolgozzák fel közösen az esettanulmányt. Az eset kapcsán azonosítsák, hogy milyen családi változások azok, amelyek egyértelműen növelték az alany veszélyeztetettségét? Milyen viselkedési elemek mutatják a veszélyeztetettséget az alany esetében? Milyen kiutat látnak a számára? Volt-e hasonló jellegű tapasztalatuk praxisuk során? Milyen módon tudtak beavatkozni, kezelni a problémát, problémákat? A kiscsoportos munka után közösen a teljes csoport összegzi az eset kapcsán felmerült kérdéseket, saját tapasztalatokat.	
Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): nem releváns	

Melléklet a feladathoz. Jekkel Krisztián: Esettanulmány D.-ről⁴¹

D. magas, vékony, enyhén hajlott hátú fiú. Testalkatán a hirtelen növekedés jelei látszódnak. Felsőteste és karjai aránytalanul hosszúak a többi testrészéhez képest. Nyakát mindig behúzza, enyhén előre hajolva tartja a felső testét, ami nem egészséges testtartás egy fejlődő szervezet számára. Haja fekete, egyenes szálú, sűrűn hosszúra növeszti, és ritkán fésüli ki. A többiek néha gúnyolják is, hogy olyan, mint a pulikutya. A bőre világos, inkább sápadtnak mondható, emiatt az arca reggelenként beesettnek, nyüzöttnek tűnik, később a nap folyamán kisimul.

Ha nem tudnánk, melyik zenei irányzatot kedveli, az öltözködése alapján meg lehetne határozni, hogy „rapper”. A bő és laza, magasságához képest aránytalanul hosszú ruha a kedvence. Mint sok más fiatal, a farmernadrágot részesíti előnyben, mert kényelmes. Farmerja mindig hosszabb és bővebb, legalább két számmal nagyobb deréktájon, mint ami a mérete, ezért a lábszáránál összegyűrődik. Felsőruházatára jellemző, hogy mintával díszített pólókat visel. A pólóra rendszerint inget vesz fel, akármilyen meleg van. Ruháinak színei változatosak, bár szereti a sötétebb árnyalatokat. A nadrágot mindig leengedve hordja a csipőjén, öv nélkül, ezért

⁴¹ Részlet. A teljes esetleírás elérhető az Új Pedagógiai Szemle 2010. 60. évfolyam 6-7. sz. 189-200.

nem ritka, hogy ha előre hajol, kilátszik az alsónadrágja. Sportcipőben szeret járni, mivel ezt tartja kényelmes viseletnek. A ruhái tiszták és rendezettek, sosem jön ugyanabban a ruhában, mint ami előző nap rajta volt.

D. a kecskeméti Faragó Béla Gyermekotthon egyik lakásotthonában lakik, ahol 12 gyerek él egy fedél alatt nevelőtanárok felügyelete mellett. Nemrég újították fel az egész lakóotthont, D. elmondása szerint is szebb lett az épületük. Egy szobában most három gyerek él, nekik kell rendben tartaniuk a környezetüket. Ha nagykorú lesz, kikerülhet a lakásotthonból (egyébként 2010 októberében tölti be a 18. életévét).

A szülei még D. tízéves kora előtt elváltak. A bíróság a három testvérből kettőt az édesanyának ítélte; D. és nővére került hozzá. Bátyja az édesapjánál maradt. A szülők szétköltözése után D. édesanyjának új kapcsolata lett. A férfi eleinte próbálta D.-vel megszerettetni magát, a gyerek azonban nem tudta elfogadni a férfit mint pótapukát. Pár hónap elteltével a mostohaapa folyamatosan inni kezdett, emiatt pszichiátriai kezelésre is szüksége volt. Az alkoholos állapotban több alkalommal bántalmazta D. édesanyját. A verések alkalmával nemcsak az édesanyja lett kék és zöld foltos, hanem az őt védeni próbáló fia is. Sokszor kérdezték tőle az ismerősei és az iskolában a társai, hogy mi történt vele. Szégyellte bevallani a zúzódások okát, ezért arra hivatkozott, hogy a biciklivel elesett vagy megverték, és ehhez hasonlókat füllentett társainak, a tanároknak.

A bántalmazások egyre sűrűsödtek és durvábbak lettek, majd már nem is az édesanyára, hanem a gyerekekre irányultak. Az alkoholizáló és gyógyszerező férfi megfenyegette őket, hogy ha valakinek elmondják, bosszút áll rajtuk.

Egyszer a gyermek bántalmazása olyan durva volt, hogy D. egész háta sötétlila zúzódásokkal lett tele. Testnevelésórára öltöztek át éppen a gyerekek, amikor az egyik osztálytársa meglátta a sérüléseit. Az ő faggatására végül elmondta az igazságot, s az osztálytárs szólt az osztályfőnöknek. A pedagógus azonnal értesítette a gyermek- és ifjúságvédelmi felelőst, aki rögvest elvitte a gyermeket az iskolaorvoshoz, hogy látletet készítsen a sérüléseiről. Az orvos hivatalból értesítette a rendőrséget és a gyermekjóléti szolgálatot is. A gyermeket azonnal kiemelték a családból, és nem sokkal később nevelőszülőkhöz került. A bántalmazó, alkoholizáló élettárs ellen eljárást indított a rendőrség, de nem kapott szigorúbb büntetést, a mai napig együtt él az édesanyjával.

D. nagyon nyitott mindenki irányában, könnyen ismerkedik és barátkozik. De viselkedését és hangulatát sokszor befolyásolja a gyakori kialvatlanság, ez visszatükröződik a tanulmányi teljesítményében is. Reggelenként nyúzott ábrázata és minden területen megnyilvánuló lassúsága miatt a többiek ilyenkor „lassú felvétel”-nek szólították, ezen jókat nevetett.

Társaitól könnyen hagyja magát befolyásolni, elmondása szerint „pénzért mindenre kapható”. Két „sztorija” volt ennek igazolására, amelyeket többször is elmesélt. Az első esetben a nevelőotthonban fogadást kötött társaival, hogy kétezer forintért egy húzásra megiszik egy tubus víz alapú folyékony ragasztót. Meg is tette, megitta a ragasztót. Így a többiektől megkapta a kétezer forintot, állítása szerint semmi baja sem történt. A második esetben szintén fogadott az egyik társával, hogy megiszik egy gombelemet. Megette, és ismét megnyerte a fogadást. Több alkalommal került bajba azért, mert a többiek kihasználták, hogy könnyen kapható volt minden „bulira”.

Önértékelési gondokkal küzd, amit szeretne palástolni és háttérbe szorítani. Ezért kifelé más mutat a környezetének, mint amilyen valójában. Általában a „laza gyerek” álca mögé rejti, hogy mennyire nincs önbizalma. Az egyéni fejlődési terv készítésénél a kommunikációs kompetencián kívül mindenben alulértékelté teljesítményét, emiatt bizonyos feladatok megoldását el sem kezdi.

Matematikából és rajzból kellett a legsűrűbben ösztönözni, főként a geometriai és a szerkesztési feladatok megoldásakor. A szerkesztési feladatokat nem igazán szereti elkészíteni, pedig olyan szakmát szeretne tanulni (gépi forgácsoló), amelyben elengedhetetlen a műszaki rajz ismerete és készítése. Ő úgy érzi, ez könnyű szakma, mert a gép dolgozik helyette. Van érzéke a számítógépes és elektronikus berendezésekhez is.

Sokszor olyan feladatokat is vállal, amelyekről eleve tudja, hogy nem lesz képes teljesíteni. Így, amikor számon kérik tőle a feladatok elvégzését, a teljesítés általában erősen hiányos, vagy nem a vállalt feladathoz kapcsolódik szorosan. Feladattartása igen gyenge, érdeklődési köre szűk, nem igazán köti le a zenén és az elektronikus eszközökön kívül más. Az általános műveltség területén nagyon felületes tudásanyaggal rendelkezik, bár ő ezt nem így gondolja.

Szóbeli kifejező képessége átlagos, szereti használni a szlenget és időnként a trágár szavakat, például: „sirály”, „offolok”, „XD” és ehhez hasonló, korosztályára jellemző – divatos vagy annak vélt – lazaságot tükröző szöveget.

Kedvenc időtöltése dalszövegek írása zene alá, rapstílusban (1. melléklet). Legtöbbször kétsoros rímpárokban formálja meg a szövegeket, amelyek egy lázadó korában lévő fiatal érdeklő témákról szólnak, rengeteg indulatot és érzelmet hordoznak. Két éve jár különféle klubokba zenélni, mivel nem csak szövegeket ír, hanem dj-ként is dolgozik, zenéket mixel és kever össze. Egyik nagy álma, hogy letegye a dj-vizsgát, és azután klubokban játszasson: „A legszuperebb számomra az lenne, ha egy nyarat végigzenélhetnék Ibizán egy diszkóban.”

Írását végtelenül nehéz (szinte lehetetlen) olvasni. Bevallása szerint azért szeret számítógéppel írni, mert saját kézírását nem tudja kiolvasni. Sok helyesírási hibát vét.

A zeneírásen kívül másik hobbija az autók szerelése, és a velük való kereskedés. Elmondása szerint alkalmanként részt vett városi és utcai autóversenyeken. Tulajdonosa két roncsautónak, amelyeket állandóan tuningol. Nem titkolja, hogy vezeti és versenyezget velük, annak ellenére, hogy nincs jogosítványa. Az esetleges következmények nem érdeklik.

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése: 4. A család diszfunkciói 4.2. Családon belüli erőszak	
A gyakorlati feladat elnevezése: A gyermekbántalmazásra utaló jelek	
Alkalmazott módszer: Kombinált feladatmegoldás (kiscsoportos majd plénum előtti munka)	Időtartam: 30 perc
Szükséges eszközök: Toll, jegyzetfüzet	
A gyakorlati feladat célja: A gyermekbántalmazásra utaló jelek megismerése, gyakorlati tapasztalatok megvitatása a témakörben.	
A gyakorlati feladat részletes leírása: A résztvevők kis csoportokban próbálják összegyűjteni a gyermekbántalmazásra utaló jeleket egy alsó tagozatos gyermek esetében. Ha van valamelyik csoporttagnak konkrét tapasztalata, a téma kapcsán, ossza meg a többiekkel. A csoportok önálló munkája után közösen ellenőrzik, hogy az alábbi felsorolásból, melyeket sorolták fel. Gyermekbántalmazására utaló jelek: - levertség, szomorúság, csökkent örömkészség - bizonytalanság, önértékelési zavarok, csökkentéértékűség érzése - túlbuzgóság, teljesítési kényszeresség - figyelmetlenség, tompaság - agresszivitás, nehezen kezelhetőség - mozgásos fejlődési zavarok: túlmozgásosság /hiperaktivitás/, vagy mozgás-gátoltság - az autonómiára való törekvés teljes hiánya - szorongás, depresszió - fáradtságérzet, sírás - fejlődési visszaesések (pl. beszéd, mimika, érdeklődés) - tanulási és szociális zavarok Ha vannak konkrét, a csoport számára is hasznos tapasztalattal járó esetek, akkor osszák meg a teljes csoporttal.	
Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): nem releváns	

5. Ellenőrző kérdések, feladatok

1. Melyek a család alapvető funkciói?
2. Hogyan értelmezhető a család diszfunkcionális működése? Mondjon rá példát!
3. Mi tekinthetünk deviáns viselkedésnek?
4. Milyen devianciák a jellemzőek Magyarországon?
5. Mi az oka a serdülőkorban gyakrabban megjelenő deviáns viselkedésnek?

6. Mi a gyermekbántalmazás fogalma a WHO szerint?
7. Mi a különbség a gyermekbántalmazás és elhanyagolás között?
8. A gyermekbántalmazásnak milyen formái vannak?
9. Az elhanyagolásnak milyen formái vannak?
10. Melyek lehetnek a gyermekbántalmazásnak a jelei?

6. Felhasznált irodalom

Andorka Rudolf: Deviáns viselkedések Magyarországon. Budapest, Közélet Kiadó, 1994
Bodonyi Edit - Busi Etelka - Hegedűs Judit - Magyar Erzsébet - Vizelyi Ágnes: Család, gyerek, társadalom. Budapest, Bölcsész Konzorcium 2006
Herczog Mária és Kovács Zsuzsanna: A gyermekbántalmazás és elhanyagolás megelőzése, felismerése és kezelése. Módszertani ajánlás tervezet IV. házi orvosok, házi-gyermekorvosok, védőnők, gyermekegészségügyi szakemberek részére. Budapest, Magyar Védőnők Egyesülete, 2004.
K. Németh Margit – Koller Éva: Serdülőkör: Normatív krízis vagy deviancia? Budapest, Elte Eötvös Kiadó, 2015

7. Ajánlott irodalom

Bagdy Emőke: Családi szocializáció és személyiségzavarok. Budapest, Tankönyvkiadó, Budapest, 1977.
Bakos Eszter: A fiatalkorúak bűnözése és a média összefüggései Jogelméleti Szemle 2010. 2. szám.
Demetrovics Zsolt - Rácz József: Partik, drogok, ártalomcsökkentés. Kvalitatív kutatások a parti-szcénában. Budapest, L'Harmattan Kiadó, 2008.
Demetrovics Zsolt - Urbán Róbert - Kökönyei Gyöngyi: Iskolai egészségpszichológia. Budapest, L'Harmattan Kiadó, 2007.
Gáti Ferenc: Nevelési ártalmak a családban. In: Gáti Ferenc: Gyermekvédelem az iskolában. Budapest, Tankönyvkiadó, 1982. 27-68.
K. Németh Margit: Társadalmi krízisek – serdülők krízisei. In: Lust Iván - Kökény Vera (szerk.): A tétovázás dicsérete. Budapest, Animula Kiadó, 1998. 52–58.
Kisida Erzsébet: A fiatalkorúak veszélyeztetettsége. Új Pedagógiai Szemle, 1999. április
Murányi István-Pénzes Mariann-Baráth Katalin: Drog-Érték-Család. Nyíregyháza, Észak-Kelet Magyarországi Szenvedélybetegségeket Megelőző Egyesület, 2000.
Koller Éva: A konfrontáció szerepe a serdülőkori fejlődésben. Serdülő- és gyermekpszichoterápiás folyóirat, 2002. II(2), 155–160.
Molnár Gyöngyvér-Korom Erzsébet: Az iskolai sikerességet befolyásoló kognitív és affektív tényezők értékelése. Budapest, Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó Zrt., 2013.
N. Kollár Katalin és Szabó Éva: Pszichológia pedagógusoknak. Budapest, Osiris Kiadó 2004.
Nemes Livia: A bennünk élő gyermek. Budapest, Filum Kiadó, 2000
Parti Katalin: Devianciák a virtuális valóságban, avagy a virtuális közösségek személyiségformáló ereje Infokommunikáció és jog, Háttér – 2007.2. szám
Rácz József: Devianciák, Bevezetés a devianciák szociológiájába. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2001
Révész György: Szülő bánásmód – gyermekbántalmazás. Budapest, Új Mandátum Kiadó, 2004.
Rosta Andrea: A deviáns viselkedés szociológiája Budapest-Piliscsaba, Loisir Könyvkiadó, 2007.
Sárik Eszter: Az iskola betegei, avagy az iskola beteg? Új Pedagógiai Szemle, 2001. június
Tóth Olga: Gyermekbántalmazás a családban. Educatio, 1999. VIII. évf. IV. sz. 706-716.
Vikár György: Az ifjúkor válságai. Budapest, Gondolat Kiadó, 1980.

5. Családban bekövetkezett változások iskolai megjelenése

Márkus Edina

1. A tematikai egység felépítése

A továbbképzés tematikai egységeinek és a résztémáknak a megnevezése	Módszerek és munkaformák	Eszközök	Ellenőrzés, értékelés (ha releváns)	Előadás/gyakorlat) és óraszám
5. Családban bekövetkezett változások iskolai megjelenése				
5.1. Családi struktúra változása válás hatása, lehetséges következményei mozaikcsalád testvér érkezése veszteségek, gyászfeldolgozás	Személyes tapasztalatok, vélemények, hozzászólások frontális munka-módszerrel Egyéni esetleírás készítése egy választott témában a négy téma közül, közös megvitatás témák szerinti homogén kiscsoportokban	Toll, jegyzetfüzet a résztvevők jegyzeteihez	Nem szükséges	gyakorlat/2 óra
5.2. Újjonnan kialakult problémák kezelése - beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézség kialakulása iskolakerülés, iskolaelhagyás	- Alapfogalmak közös, frontális értelmezése, - Kiscsoportos megbeszélés a kiadott szempontrendszer alapján	Toll, jegyzetfüzet, tábla	Szóbeli ellenőrző kérdések	gyakorlat/2 óra

2. A tematikai egység rövid leírása

A tematikai egység célja: A családi életben bekövetkező változások áttekintése, a változások lehetséges hatásainak megismerése. A család problémák, nevelési ártalmak témaköre kapcsán felmerülő problémák megvitatása.

A tematikai egység kulcsszavai: a családszerkezet változása, válás, gyász, tartós betegség

A tematikai egység összóraszám: 4 óra gyakorlat

A tematikai egység végén fejlesztett kompetenciák és tudás: A résztvevők ismeretek szerezhetnek a családi élet változásai; a családi problémák, nevelési ártalmak témakörben.

3. A tematikai egység elméleti háttere

Családi struktúra változása

A családtörténeti-családszociológiai kutatásokban sokáig evidenciának számított az az elképzelés, mely szerint a preindusztriális társadalmakban a családok és a háztartások nagy létszámúak voltak, mindenekelőtt a magas gyermekszám és a többgenerációs együttélések következtében. Az iparosodás nyomán azonban – vélték Frédéric Le Play, Wilhelm Heinrich Riehl és a családszociológia más klasszikusai – a családok és háztartások létszáma csökkent, mivel visszaesett a termékenység, s a többgenerációs együttéléseket, a „nagy családot”, felváltotta a szülők és kiskorú gyermekeik együttélése, a nukleáris család⁴².

A családi rendszer – mint más rendszerek is – alrendszerekből áll. Ezeket a rendszerben betöltött funkcióik alapján különböztetjük meg.

Koltói szerint a családi rendszer hierarchikus felépítésű, a felnőtteknek nem csak plusz jogaik, hanem plusz felelősségük és kötelességeik is vannak. A családi rendszer alrendszerekből épül fel, amelyek működése meghatározza az egész rendszer működését. Az alrendszerek: házastársi kapcsolat/ párkapcsolat: a család stabilitását, érzelmi klímáját a szülők közötti kapcsolat határozza meg. A konfliktusos, feszültséggel terhelt párkapcsolat a többi alrendszer működésében is problémákat okoz. Szülő – gyermek kapcsolat: Az anya és apa egyik, illetve másik gyerekkel való kapcsolatát jelenti. Gyermek – gyermek kapcsolat: a testvérek közötti

⁴² Tomka Béla: Európa társadalomtörténete a XX. században. Osiris Kiadó, Budapest, 2009.

kapcsolatok. Intergenerációs kapcsolat: Ha több generáció él együtt, akkor külön alrendszerként működnek a nagyszülőkkel való kapcsolatok⁴³.

Tehát a mai család alrendszerei hagyományosan: a házastársi, a szülői, a gyermeki és sok esetben a nagyszülői alrendszer. Természetesen család a gyermektelen házaspár is, és a gyereket egyedül nevelő szülő is, ilyenkor az alrendszerek módosulnak. Különösen megbonyolódhat a családi viszonyrendszer többszörös válás után⁴⁴.

Jelentős változások figyelhetők meg az utóbbi időkben, többféle családmódel él egymás mellett: gyermeket egyedül nevelő szülő; egyszülős, nem „csonka” család; mozaikcsalád.

Az egyszülős család (apa vagy anya hajadon, nőtlen gyermekkel), amely a szülők válása, szakítása, az egyik szülő külön költözése vagy halála, illetve párkapcsolaton kívüli születés következtében jöhet létre.

A többgenerációs család esetében több generáció él egy fedél alatt. Itt a gyerek életében sokkal aktívabb szerep jut a nagyszülőknek, sőt a nagynéniknek és nagybácsiknak is. Ilyen környezetben megtanulják, hogyan alkalmazkodjanak egymáshoz, illetve példát kapnak arra, hogy a különböző életszakaszokban hogyan lehetnek hasznos tagjai egy közösségnek.

Az egyszülős családok a válások egyre gyakoribbá válásával egyre nagyobb számban vannak.

A mozaik család esetében az elvált szülők újra házasodnak, újra gyereket vállalnak, így egy fedél alatt élnek a korábbi házasságokból származó gyerekek és a közös gyerekek is. A közös gyerekek miatt a korábbi partnerek is helyet kapnak a mozaik családban. Ahhoz, hogy ez a rendszer jól működjön, szükség van a családtagok elfogadó szemléletére, alkalmazkodóképességére. Olyan új normákat és szabályokat kell kigondolniuk és megvalósítaniuk, amire korábban nem láttak példát maguk előtt.

A család jellemzői sajátos hatásrendszert jelentenek a felnövekvő gyerek számára. A testvérkapcsolatok szocializációs hatása is fontos, és eltérő, különböző testvéri kapcsolatok tekintetében.

Hegedűs Vajdát idézve megállapítja, hogy a testvérek száma, a testvérek helyzete a családban mind befolyásoló tényező a gyermek személyiségfejlődésének szempontjából. Napjainkban a leggyakoribb a páros testvérhelyzet, holott – ahogy Vajda Zsuzsanna is felhívta erre a figyelmet

⁴³ Koltói Lilla: Pedagógiai-pszichológiai jegyzet óvodapedagógusoknak. Szeged, Szegedi Tudományegyetem, 2013. Elérhető:

http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogiai_pszichologia_jegyzet_vodapedagogusoknak/53_a_csalad_rendszerszemllete.html

⁴⁴ N. Kollár Katalin és Szabó Éva: Pszichológia pedagógusoknak. Budapest, Osiris Kiadó 2004. 70.

– ez az a helyzet, ami leginkább rivalizálásra késztet⁴⁵. A rivalizálás első jele rendszerint akkor érzékelhető, amikor megszületik a kistestvér. Általános jelenségként figyelhető meg, hogy az idősebb gyermek ilyenkor nehezebben kezelhető, regresszív viselkedési formákat produkál, ismeretlen eredetű szorongások alakulnak ki⁴⁶.

A testvérek egymás közötti viszonya számos tényezőtől függ: a nemtől: Judy Dunn és Kendrick megfigyelései szerint az azonos nemű testvérek között több a pozitív interakció, mint az ellenkező neműeknél; az anya viselkedésétől: gyakori hibaként jelenik meg, hogy az anya engedékenyebb másodszülött gyermekeikkel, melyre az idősebb gyermek sértődéssel, esetleg agresszióval reagálhat; a gyerekek közötti korkülönbségtől: az egynemű és a korban egymáshoz közelálló gyerekek között erőteljesebb rivalizálás érzékelhető.⁴⁷

A család, mint szervezet, mint támogató rendszer időről időre változik, hogy alkalmazkodjék a külső és belső körülményekhez, mégis jellemzője, hogy külső zavaró hatásokra egységfrontot alkot. Nincs két egyforma család, minden családnak megvannak a sajátos jellegzetességei, szabályai, jellemvonásai. Kényes egyensúlyát sok minden könnyen felboríthatja, például betegség, munkanélküliség, új családtag érkezése, vagy valamely családtag elvesztése, a család bomlása⁴⁸.

A családok életében vannak, illetve előfordulhatnak olyan krízisek, melyekre nem lehet vagy a család nagyon sokszor nem tud felkészülni. Ezek nem adódnak a család fejlődéséből. Ezek közé tartozik a válás, a különböző krónikus betegségek, a munkanélkülivé válás, a természeti vagy társadalmi katasztrófák, de krízishelyzetet idézhet elő a költözés, az egzisztenciális veszteség és a nagyobb pszichikus trauma.

Cseh-Szombathy „A házastársi konfliktusok szociológiája” munkájában megállapítja, hogy a házasság évszázadokon át a nyugati (keresztény) társadalmakban felbonthatatlan volt. A XX. sz. elején a válás még társadalmilag szégyenletes, a törvény is csak az egyik fél vétkessége esetén engedélyezte. A század második felében a törvények liberalizálódtak, lehetségessé tették a válást kölcsönös megegyezés alapján is. A válási jogszabályok engedékenységevel emelkedik a válások száma. Egyéb tényezők mellett az individualizmus erősödése és a mobilitás emelkedése növeli a válások számát⁴⁹.

⁴⁵ Hegedűs Judit: Testvérek szerepe. In: Bodonyi Edit - Busi Etelka - Hegedűs Judit - Magyar Erzsébet - Vizelyi Ágnes: Család, gyerek, társadalom. Budapest, Bölcsész Konzorcium 2006. 21., Vajda Zsuzsanna: Nevelés, pszichológia, kultúra. Budapest, Dinasztia Kiadó 1994.

⁴⁶ Hegedűs Judit: Testvérek szerepe. In: Bodonyi Edit - Busi Etelka - Hegedűs Judit - Magyar Erzsébet - Vizelyi Ágnes: Család, gyerek, társadalom. Budapest, Bölcsész Konzorcium 2006. 21

⁴⁷ Uo. 21.

⁴⁸ Uo. 18.

⁴⁹ Cseh-Szombathy László: A házastársi konfliktusok szociológiája. Budapest, Gondolat Kiadó, 1985. 169.

A válás hatása a gyerekre függ az életkorától, a kapcsolatok minőségétől, a konfliktusok jellegétől, a változásoktól, a szülők érzelmi állapotától stb. Nem maga a válás ténye az, ami a gyermek fejlődését leginkább befolyásolja, hanem a konfliktusokkal teli családi klíma.

Vajda Wallersteinre és Kellyre hivatkozva az alábbiakat tartja a gyerek pszichés feladatainak a válás során:

- Elfogadni a házasság felbomlásának tényét.
- Nem elköteleződni a szülői konfliktusokban és feszültségekben, folytatnia kell a mindennapos tevékenységét.
- Feldolgozni a veszteséget.
- Feldolgozni a haragot és az önvádat.
- Elfogadni a válás állandóságának tényét.
- Realisztikus reményekkel kell rendelkeznie a kapcsolatot illetően.⁵⁰

Különböző életkorokban eltérő módon reagálnak a gyermekek a válásra és eltérő alkalmazkodási stratégiák a jellemzők. Bognár és Telkes 1986-os munkájában lévő összefoglalása részletesen szemlélteti ezt.

1. ábra A különböző életkorú gyerekek reakciói a válásra⁵¹

⁵⁰ Vajda Zsuzsanna: Nevelés, pszichológia, kultúra. Budapest, Dinasztia Kiadó, 1994. Wallerstein, Judith. S. – Kelly, Joan Berlin 1980. Surviving the breakup: How children and parents cope with divorce. New York, Basic Books, 1994.

⁵¹ Bognár Gábor – Telkes József: A válás lélektana. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1986. 95.

Megnevezés	Gyermek			
	3-5 éves	6-8 éves	9-12 éves	13-18 éves
Normál reakciók	Fokozott ragaszkodás, rémület, regresszió, elhagyástól való félelem	Meghatározatlan szomorúság és harag, vágyakozás a távollevő szülő után, félelem a visszautasítástól, félelem, hogy bármitől megfosztják, az agresszió kiélésének zavari	Intenzív, meghatározott tárgyra irányuló harag, szégyen, identitás- és lojalitásproblémák	Kiábrándultság, harag, szomorúság, gátlásosság vagy nyugtalanság, saját jövőképevel kapcsolatos aggodalmak, partnerkapcsolati problémák
Zavarok az alkalmazkodásban /csak ha a tünetek tartósan fennállnak/	Depresszió, tartós önvádolás, ágybavizelés	Koncentrációs zavarok, depresszió	Romló iskolai teljesítmény, elszigetelődés és /vagy agresszió a kortárs csoportokban, depresszió, alacsony önértékelés	Éretlen szexuális kapcsolatok, vagy a szexualitás teljes elutasítása, szoros viszony az egyik szülővel
Alkalmazkodási stratégiák	Fantáziák, kivetítések, idealizálás	Tagadás, kényszeres viselkedés, makacs békítési fantáziák	Konstruktív tevékenység, tudatos szövetség az egyik szülővel, érzelmek és gondolatok tudatos szabályozása	Visszahúzódság, érzelmi leválás, felgyorsult érés

Az iskola, a pedagógus feladata itt a felismerésen túl a segítségnyújtás, jelzés a család felé, együttműködési lehetőség nyújtása a probléma megoldásában.

A családszerkezet vizsgálatakor érzékelhető leginkább, hogy a gyerek veszélyeztetettsége csak ritkán törvényszerű vagy elkerülhetetlen. A családszerkezet ugyanis egymagában nem jelenthet ártalmat a gyerek számára, ha van bárki alkalmas személy a családban, aki valóban törődik vele, neveli őt és „érzelmileg jól tartja”⁵².

A házasságok felbomlása, válások. Az ártalomlehetőségek itt is sokfélék. Természetes, hogy egészségesnek és jónak a gyerekek fejlődése szempontjából is a teljes (ép) családokat tartjuk (szülők, gyerekek együtt). De csak akkor, ha a szülők személyisége, érzelmi kapcsolatuk egymással és a gyermekükkel megfelelő, ha életvitelük morális, tehát ha a család jól funkcionál. Felelőtlen életvitelű családoknál a család teljessége, a szülők megléte sem menti meg a gyereket a leromlástól. Számos gyermekvédelmi eset a teljes családokból kerül ki. A teljességük ellenére épnek nem nevezhető, deviáns magatartású családokból. Kedvezőbb, ha a jó személyiségű anya inkább egyedül neveli gyermekét (vagy gyerekeit), semmint rossz családi életkeretben az apával együtt. Kétségtelen viszont, hogy az egyedül nevelő szülőnek sok olyan gonddal kell

⁵² Gáti Ferenc: Nevelési ártalmak a családban. In: Gáti Ferenc: Gyermekvédelem az iskolában. Budapest, Tankönyvkiadó, 1982. 27-68.

megküzdenie, amelyek az ép családokban nem jelentkeznek.⁵³

A válásnál súlyosabb ártalmat jelent a gyerek számára a családi életnek a válást megelőző ziláltsága, a szülőkben való csalódottság, valamint a válásokat gyakran követő személyes bizonytalanság érzése. Ezek a gyerekekben szorongást, agressziót, dacosságot, kétségbeesést keltenek, ami gyakran depresszióba és a szülő által korábban képviselt erkölcsi normákkal való szakításba fordul át.⁵⁴

Nagyobb zavart a családszerkezet változásai szoktak hozni, amikor új helyzet keletkezik: valaki elment vagy valaki érkezett a családba. Ennek hatásai esetenként különbözők. A változás következménye lehet a család anyagi vagy erkölcsi deklasszálódása (a társadalmi státus változása), lehet az érzelmi viszonyok gyors és jelentős megváltozása (szeretett személy elvesztése, frusztrálódás, osztozások féltékenysége fellángolása, a követelmények változása, alkalmazkodási nehézségek, ambivalenciák kiéleződése). Ha e változások következményeit a gyerek veszteségként éli át (akár van ennek tényleges alapja, akár nincs), számolni lehet annak negatív hatásával. Ha a változások nem egyértelműen veszteséget jelentenek a gyerekeknek (pl. jobb körülmények közé kerül) – akkor a kedvezőtlen hatások is enyhébbek, esetleg el sem érik a megnyilvánulás fokát. Ha az újonnan keletkezett konfliktushelyzeteket képesek a szülők és a gyerek áthidalni, akkor a potenciális veszély soha nem is realizálódik⁵⁵.

Veszteségek, gyász. A gyerekkor legtraumatizálóbb eseménye a közeli hozzátartozó, különösen a szülő halála. A szülő halála pszichózis jellegű személyiségzavart, mély depressziót idézhet elő a gyermeknél, ha nincsenek a gyász és a szomorúság feldolgozására megfelelő körülmények. A legnagyobb lelki megterhelést a gyász kifejezésének nehézségei jelentik. Megtévesztő, hogy 10-12 éves koruk előtt a gyerekek közönyösnek tűnhetnek, miközben valójában a lelki teher túlságosan nagy ahhoz, hogy szembenézzenek vele. Ugyanakkor mély fájdalmat és riadalmat éreznek, amelyek álmaikban, rajzaikban és játékaikban tükröződnek. 5-6 éves kortól kezdve, amikor a gyerekek már megértik valamennyire a halál tényét, a halálesettel kapcsolatos érzelmek két fő szorongást tartalmaznak. Tudatára ébred, hogy saját élete is véges, különösen, ha idősebb, iskoláskorú, és az a félelem gyötri, hogy meghalhat ő vagy más közeli hozzátartozója. Büntudat gyötri, úgy érzi, nem viselkedett megfelelően az illetővel szemben, esetleg ha például szülőről vagy testvéréről van szó, attól retteget, hogy saját viselkedésének szerepe volt az illető halálában⁵⁶.

⁵³ Uo.

⁵⁴ Uo.

⁵⁵ Uo.

⁵⁶ Vajda Zsuzsanna: Válsághelyzetek a gyermekek életében. In Kósa Éva – Vajda Zsuzsanna: Neveléslélektan. Budapest, Osiris Kiadó 2005.

Hasonló félelmek a felnőttekben is megjelennek, de a felnőtteknek kialakultabb stratégiáik vannak a súlyos érzelmi megrázkódtatások, tragédiák elviselésére. A gyerekek ilyen helyzetben komoly támogatást igényelnek. Száz olyan család vizsgálata, ahol 16 éven aluli gyermek is volt, azt mutatta, hogy a gyermekek gyásza egy, sőt két év után is tartott, függetlenül a gyerek korától és nemétől. A gyász képessége és a gyász okozta károsodás természetesen nagymértékben függ a környezet viselkedésétől, érzelmi állapotától. A gyász okozta károsodás akkor enyhíthető, ha a gyerekek módja van rá, hogy kellő fokozatossággal, de szembenézzen a veszteséggel, lehetősége van gyászát kifejezni, elmondhatja félelmeit, és választ kap rájuk. A megrendült családtagok súlyos tragédiák esetén maguk is támogatásra szorúlnak⁵⁷.

A gyerekeknek, amellet, hogy sérülékenyebbek, sokkal jobb a regenerálódóképességük is. Megfelelő bánásmód esetén még az olyan súlyos trauma is feldolgozható, mint az egyik szülő halála. Természetesen nem közömbös, mi okozta a tragédiát: például a szülő öngyilkossága igen súlyos lelki teher, amit a gyerek saját magával szembeni árulásnak érez.

Nehéz pedagógiai helyzetet eredményez, ha iskolai osztályokban történik haláleset vagy öngyilkosság. Az öngyilkosság közismerten mintaadó cselekvés, gyakran utánzáshoz vezet, különösen olyan közegben, ahol a tagok jól ismerték egymást. Az osztálytárs halála vagy öngyilkossága nem maradhat az iskolai osztályban feldolgozatlanul. A felnőtteknek jelentős segítséget kell nyújtaniuk, hogy a gyerekek hangot adjanak érzelmeiknek, halálfélelmüknek, esetleges büntudatuknak az eseménnyel kapcsolatban. Minden ilyen esemény után fokozottan kell figyelni az osztály alacsonyabb teherbírási tagjainak viselkedését és reakcióit.

Újonnan kialakult problémák kezelése

Beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézség kialakulása, iskolakerülés, iskolaelhagyás

A korai iskolaelhagyásnak számos előrejelzője van. A nemzetközi szakirodalom a lemorzsolódásnak sok okát és részben magyarázó tényezőjét feltárta. Számos kategorizálás ismert. Egy a korai iskolaelhagyással foglalkozó hazai munka az alábbi csoportosításokat tartja meghatározónak.

1. Az egyik a rizikófaktorok négy csoportját különbözteti meg:

- korábbi iskolaévek történései;
- személyiségi és lélektani tényezők;
- a családi háttérben meglévő problémák;
- iskolai rizikófaktorok.

⁵⁷ Black, D. – Urbanovitz, M. A.: Bereaved Children-Family Intervention. In: Stevenson, J. E.(ed.): Recent Research in Developmental Psychopathology. New York, Pergamon Press.1985.

2. Egy másik kutatás két fő kategóriába sorolta a befolyásoló tényezőket:

- diákok egyéni jellemzői (tanulmányi eredmény, magatartás, attitűdök és társadalmi háttér),
- intézményi jellemzők (család, iskola, lakókörnyezet).

3. Egy harmadik, a lemorzsolódás szakirodalmát áttekintő tanulmány az okokat három nagyobb csoportba sorolta:

- egyéni és társadalmi;
- iskolai, valamint
- rendszerszintű tényezők⁵⁸.

A család megközelítésében, a családi változások, a család diszfunkcionális működése komoly rizikófaktor.

Az egyéni tényezők között a mérhető-dokumentálható jellemzők (állapot): a családi háttér, a szülők iskolai végzettsége, a hiányzás, az évismétlés, az előző iskolai életút (iskolaváltás); a viselkedésbeli jellemzők (folyamat): unalom a tanórák alatt; alacsony motiváció; tanulási és magatartási problémák; drasztikus viselkedésváltozás (agresszió, visszahúzódóvá válás, depresszió, passzivitás stb.); kiközösítő magatartás vagy kiközösítettség; alacsony szülői elvárások, szülői hanyagság, nemtörődömség.

Az intézményi tényezők: az intézmény sajátosságai, működése pl. az iskola nagysága; iskolai légkör, iskola belső-külső kapcsolatrendszere; pedagógiai elvek és ezek koherenciája. Általában kisebb a lemorzsolódás: kevésbé bürokratikus és hierarchikus iskolákban, kedvező, légkör, jó tanár-diák, család-iskola kapcsolat esetén.

A rendszerszintű tényezők: rendszeres buktatási gyakorlat; nem elegendő koragyermekkorai ellátás; alacsony átjárhatóság az oktatási programok között (rugalmatlan tanulási utak); jellegzetesen zsákutcás képzések jelenléte; lemaradó diákok számára nincs megfelelő támogatás; migránsok vagy etnikai kisebbségek számára nincsenek megfelelő ellátások (pl. nyelvi támogatás, aktív szegregációellenes politika); alternatív tanulási utak, pl. második esély iskolák hiánya; az iskolai lemorzsolódás csökkentését célzó kezdeményezések egymással párhuzamosan folynak, nincsen közöttük kapcsolódási pont; hiányzik az iskolai lemorzsolódást nyomon követő rendszer (lemorzsolódás veszélyére figyelmeztető korai jelzőrendszer, lemorzsolódottak nyilvántartása); magas az iskolai szegregáció; nincs személyre szabott

⁵⁸ Helyzetelemzés és további kutatásra javasolt irányok a korai iskolaelhagyás problémájának hatékony kezelése érdekében. QALL – Végzettséget mindenkinek! projekt keretében Budapest, Foglyatékos Személyek Esélyegyenlőségért Nonprofit Kft., Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Tempus Közalapítvány, 2013. 21-22.

tanulás, vagy hiányzik ennek pénzügyi támogatása; alacsony fokúak a pályorientációs szolgáltatások.

4. A tevékenységek leírása

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése: 5. Családban bekövetkezett változások iskolai megjelenése 5.1. Családi struktúra változása	
A gyakorlati feladat elnevezése: Reakciók a válásra	
Alkalmazott módszer: Kiscsoportos feladat	Időtartam: 20 perc
Szükséges eszközök: Toll, jegyzetfüzet, melléklet	
A gyakorlati feladat célja: A különböző életkorú gyermekek válásra adott reakcióinak, alkalmazkodási stratégiáinak azonosítása. Az eltérő életkorok sajátosságainak megismerése.	
A gyakorlati feladat részletes leírása: A résztvevők csoportokat alakítanak, amelyek kapnak egy kitöltendő táblázatot, amely a mellékelt táblázat szerint a fejlécében az életkorokat, a oldalsó sávjában a reakciók és a különböző életkoroknak megfelelő, különböző jellegű reakciók, alkalmazkodási stratégiák megnevezését tartalmazza. A táblázatba a megfelelő helyre kell illeszteniük a megfelelő leírást. Majd megvitatják, hogy ezt mennyire tartják reálisnak, milyen hasonló tapasztalatuk volt a praxisok során. A végén közösen ellenőrzik az eredményt.	
Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): A résztvevők a foglalkozásvezetővel közösen ellenőrzik a táblázat tartalmát.	

Melléklet

A különböző életkorú gyerekek reakciói a válásra⁵⁹

Megnevezés	3-5 éves	6-8 éves	9-12 éves	13-18 éves
Gyermek				
Normál reakciók	Fokozott ragaszkodás, rémület, regresszió, elhagyástól való félelem	Meghatározatlan szomorúság és harag, vágyakozás a távollevő szülő után, félelem a visszautasítástól, félelem, hogy bármitől megfosztják, az agresszió kiélésének zavari	Intenzív, meghatározott tárgyra irányuló harag, szégyen, identitás- és lojalitásproblémák	Kiábrándultság, harag, szomorúság, gátlásosság vagy nyugtalanság, saját jövőképével kapcsolatos aggodalmak, partnerkapcsolati problémák
Zavarok az alkalmazkodásban /csak ha a tünetek tartósan fennállnak/	Depresszió, tartós önvádolás, ágybavizelés	Koncentrációs zavarok, depresszió	Romló iskolai teljesítmény, elszigetelődés és /vagy agresszió a kortárs csoportokban, depresszió, alacsony önértékelés	Éretlen szexuális kapcsolatok, vagy a szexualitás teljes elutasítása, szoros viszony az egyik szülővel
Alkalmazkodási stratégiák	Fantáziák, kivetítések, idealizálás	Tagadás, kényszeres viselkedés, makacs békítési fantáziák	Konstruktív tevékenység, tudatos szövetség az egyik szülővel, érzelmek és gondolatok tudatos szabályozása	Visszahúzódság, érzelmi leválás, felgyorsult érés

A gyakorlati feladatot magába foglaló tematikai egység és résztema megnevezése: 5. Családban bekövetkezett változások iskolai megjelenése 5.1. Családi struktúra változása	
A gyakorlati feladat elnevezése: Családi változások filmen	
Alkalmazott módszer: Kiscsoportos feladat	Időtartam: 20 perc
Szükséges eszközök: Toll, jegyzetfüzet	
A gyakorlati feladat célja: Családi változások feldolgozását segítő módszer kidolgozása filmélményt alapul véve.	
A gyakorlati feladat részletes leírása: A foglalkozásvezető bemutatja a feladat hátterét. A film az a nyelv, amelyekkel a mai fiatalok megragadhatók. Számos a korosztályuknak készült film és sorozat foglalkozik a család változásaival, családokat ért krízisekkel. Ezek értő feldolgozása hozzásegítheti a fiatalokat a saját problémájuk felismeréséhez és megoldási útjainak feltárásához is. A résztvevők csoportokat alakítanak, közösen próbálnak olyan filmeket összegyűjteni, amelyekben a családi helyzet változása okozza a problémát. (Pl. Kramer, kontra Kramer; Csapd le csacsi; Rózsák háborúja; Blue Valentine, Rég nem szerelem, Elvált nők klubja) Egy filmet kiemelnek és megpróbálják bemutatni, hogyan lehet ezt alkalmazni egy iskolai közösség esetében a problémák feldolgozásának segítésére. A végén bemutatják a kidolgozott koncepciójukat a teljes csoport előtt.	
Az ellenőrzés, értékelés módja (ha releváns): nem releváns	

⁵⁹ Bognár Gábor – Telkes József: A válás lélektana. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1986. 95.

5. Ellenőrző kérdések, feladatok

1. Milyen családmodelleket ismerünk?
2. Mit értünk mozaikcsalád alatt?
3. Milyen pozitív hatásai vannak a többgenerációs családnak?
4. Milyen alrendszerek vannak a családban?
5. Milyen a családot ért krízisek vannak, amelyek befolyással lehetnek a gyermek iskolai teljesítményére?
6. Wallerstein szerint melyek a gyerek pszichés feladatai a válás során?
7. Milyen különbségek vannak egyes korosztályok válásra adott reakcióiban?
8. Melyek lehetnek egy 9-12 éves korú gyermek válásra adott reakciói és alkalmazkodási stratégiái?
9. Melyek lehetnek egy 13-18 éves korú gyermek válásra adott reakciói és alkalmazkodási stratégiái?
10. A gyász milyen hatásai figyelhetők meg a gyermekek, serdülők életében?

6. Felhasznált irodalom

- Black, D. – Urbanovitz, M. A.: Bereaved Children-Family Intervention. In: Stevenson, J. E.(ed.): Recent Research in DevelopmentalPsychopathology. New York, Pergamon Press.1985.
- Bodonyi Edit - Busi Etelka - Hegedűs Judit - Magyar Erzsébet - Vizelyi Ágnes: Család, gyerek, társadalom. Budapest, Bölcsész Konzorcium 2006.
- Bognár Gábor – Telkes József: A válás lélektana. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1986.
- Cseh-Szombathy László: A házastársi konfliktusok szociológiája. Budapest, Gondolat Kiadó, 1985.
- Gáti Ferenc: Nevelési ártalmak a családban. In: Gáti Ferenc: Gyermekvédelem az iskolában. Budapest, Tankönyvkiadó, 1982.
- Hegedűs Judit: Testvérek szerepe. In: Bodonyi Edit - Busi Etelka - Hegedűs Judit - Magyar Erzsébet - Vizelyi Ágnes: Család, gyerek, társadalom. Budapest, Bölcsész Konzorcium 2006. 21.
- Helyzetelemzés és további kutatásra javasolt irányok a korai iskolaelhagyás problémájának hatékony kezelése érdekében. QALL – Végzettséget mindenkinek! projekt keretében Budapest, Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Nonprofit Kft., Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Tempus Közalapítvány, 2013.
- Koltói Lilla: Pedagógiai-pszichológiai jegyzet óvodapedagógusoknak. Szeged, Szegedi Tudományegyetem, 2013.
- N. Kollár Katalin és Szabó Éva: Pszichológia pedagógusoknak. Budapest, Osiris Kiadó 2004.
- Tomka Béla: Európa társadalomtörténete a XX. században. Osiris Kiadó, Budapest, 2009.
- Vajda Zsuzsanna: Válsághelyzetek a gyermekek életében. In Kósa Éva – Vajda Zsuzsanna: Neveléslélektan. Budapest, Osiris Kiadó 2005.
- Vajda Zsuzsanna: Nevelés, pszichológia, kultúra. Budapest, Dinasztia Kiadó, 1994.
- Wallerstein, Judith. S. – Kelly, Joan Berlin 1980.Survivingthe breakup: How children andparents cope with divorce. New York, Basic Books, 1994.

7. Ajánlott irodalom

- Balogh Katalin - Gergencsik Eszter: Pedagógiai pszichológia. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000.

- Balogh László - Tóth László (szerk.): Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből I., II. Debrecen, Kossuth Egyetemi Kiadó, 1998.
- Balogh László: Pedagógiai pszichológia az iskolai gyakorlatban. Budapest, Urbis Kiadó, 2006.
- Bodonyi Edit - Busi Etelka - Hegedűs Judit - Magyar Erzsébet - Vizelyi Ágnes: Család, gyerek, társadalom. Budapest, Bölcsész Konzorcium, 2006.
- Bognár Gábor – Telkes József: A válás lélektana. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1986.
- Boreczky Ágnes: A szimbolikus család. Budapest, Gondolat Kiadó, 2004.
- Both Mária: Igyekezzünk hát jól gondolkodni. Új Pedagógiai Szemle, 2001. 12. sz., 12-
- Buda Béla: Az iskolai nevelés – a lélek védelmében. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003.
- Busi Etelka: Nevelési színterek I. A család, Apertus Közalapítvány, 2004.
- Campbell, Ross: A szülői hivatás. Budapest, Harmat Kiadói Alapítvány, 1994.
- Campbell, Ross: Dühöngő ifjak. Harmat, Budapest, 2000.
- Cseh-Szombathy László: A házastársi konfliktusok szociológiája. Budapest, Gondolat Kiadó, 1985.
- Cseh-Szombathy László: A társadalmi normák változása és a családi élet alakulása. Magyar Tudomány, 1995. 5. szám 521-531.
- Cseh-Szombathy László: Családszociológiai problémák és módszerek. Budapest, Gondolat Kiadó, 1979.
- Gáti Ferenc: Gyermek- és ifjúságvédelem. Budapest, Tankönyvkiadó, 1980.
- Gáti Ferenc: Nevelési ártalmak a családban. In: Gáti Ferenc: Gyermekvédelem az iskolában. Budapest, Tankönyvkiadó, 1982. 27-68.
- Kelemen László: Pedagógiai pszichológia. Budapest, Tankönyvkiadó, 1981.
- Komlósi Sándor (szerk.): Családi életre nevelés. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998.
- Kósáné Ormai Vera: Beilleszkedési nehézségek és az iskola. Budapest, Tankönyvkiadó, 1986.
- N. Kollár Katalin és Szabó Éva: Pszichológia pedagógusoknak. Budapest, Osiris Kiadó 2004.
- Somlai Péter: A sokféleség zavara: a családi életformák pluralizációja Magyarországon. Demográfia, 1999. XLII. évf. 38-47.
- Spéder Zsolt: Az európai családformák változatossága. Párkapcsolatok, szülői és gyermeki szerepek az európai országokban az ezredfordulón. Századvég, 2005. Új folyam, 3. sz. 3-48.
- Teleki Béla: Kézikönyv a családról I-II. Kecskemét, Korda Kiadó, 2002.
- Tomka Béla: Családfejlődés a 20. századi Magyarországon és Nyugat-Európában: konvergencia vagy divergencia? Budapest, Osiris Kiadó, 2000.
- Tomka Béla: Európa társadalomtörténete a XX. században. Osiris Kiadó, Budapest, 2009.
- Tóth László (2000): Pszichológia a tanításban. Budapest, Pedellus Tankönyvkiadó, 2000.
- Utasi Ágnes (szerk.): Társas kapcsolatok. Budapest, Gondolat Kiadó, 1991.
- Utasi Ágnes: Feláldozott kapcsolatok. A magyar szingli. Budapest, Új Mandátum Kiadó 2004.
- Vajda Zsuzsanna – Kósa Éva: Neveléslélektan. Budapest, Osiris Kiadó, 2005.
- Vajda Zsuzsanna: Nevelés, pszichológia, kultúra. Budapest, Dinasztia Kiadó, 1994.
- Vajda Zsuzsanna: Válsághelyzetek a gyermekek életében. In Kósa Éva – Vajda Zsuzsanna: Neveléslélektan. Budapest, Osiris Kiadó 2005.
- Vekerdy Tamás: Kicsikről, nagyoknak 2. Budapest, Park Kiadó, 1999.
- Zrinszky László: Nevelésemélet. Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 2002.

6. Problémakezelés a gyakorlatban - Esetmegbeszélés és szupervízió

Orosz Róbert

Az esetmegbeszélés és a szupervízió szerepe a pedagógiai munkában

Amennyiben holisztikus szemléletben tekintünk a pedagógiai folyamatra, akkor láthatjuk, hogy a pedagógus a tudás átadásán túl számos egyéb szinten is hatással van a diákok fejlődésére, kiteljesedésére. A nevelési helyzetek minősége egyaránt befolyásolja a diákok kognitív (értelmi), érzelmi, és társas készségeinek kibontakozását, ezek által pedig későbbi életük minőségét. Ugyanakkor az iskola külső és belső környezeti rendszere (a tanulók és családjaik, kollegák, vezetés, fenntartó) hatással vannak a pedagógus személyére (motivációjára, fejlődésére, lelki egészségére) is. Ebben a kölcsönös kapcsolódásban fontos megtalálni rendszer szinten azokat a forrásokat, tevékenységformákat, módszereket, melyek a rendszert a fejlődés, és a minőségi kölcsönhatások (például pozitív, hatékony kommunikáció, értő figyelem, elismerés, tisztelet, inspiráció) irányába mozdítják. Megfelelő módon végezve ilyen tevékenységek lehetnek az esetmegbeszélés és a szupervízió is.

A pedagógiai esetmegbeszélésen az adott szakmai közösségbe, vagy teambe tartozó kollégák megosztják egymással egy gyermekkel, családdal vagy pedagógiai helyzettel kapcsolatos kérdéseiket, dilemmáikat, problémáikat, azzal a céllal, hogy egymást segítve közös válaszokat, megoldási irányokat, lehetőségeket találjanak, melyek elősegítik a pedagógiai célok hatékonyabb elérését. A szupervízió és esetmegbeszélés a köztudatban gyakran szinonimaként jelenik meg. Gyakorlati szempontból a legfontosabb különbségtétel az lehet, hogy a szupervízióban az esetet hozó személyes érintettsége a problémában közvetlenül, határozottabban visszajelezve jelenik meg. Továbbá a szupervízió során ezután már a saját témával is dolgoznak. Például, miért pont azzal az értetlenkedő, agresszív, szorongó, vagy kiközösített stb. gyerekkel van problémája az embernek, hogyan jelenik meg/jelent meg az életében az a minőség, amit most a gyerek képvisel. Az esetmegbeszélésnek ez a fajta önismereti megközelítés nem célja. Azáltal, hogy az esetmegbeszélés kevésbé megy el a személyes érintettség irányába alkalmasabb lehet tanári karokban a kollégák közötti esetmegosztásra. Ugyanakkor fontos látni, hogy a valódi előrelépést sok helyzetben az önismereti irány adja. Például az ha felszínre kerül, hogyan érint minket egy bizonyos szülő viselkedése, milyen érzéseket vált ki bennünk a lényege, hogyan kommunikálunk vele a bennünk felmerülő érzések hatására s, hogy mit válthat ki benne az, amit közvetítünk felé.

Az esetmegbeszélés, és a szupervízió előnyei, pozitív hatásai a pedagógiai folyamatban:

- Elősegíti és támogatja a team-munkát. A környezeti rendszer együttműködve hatékonyabban tud hatni a gyermek fejlődésére.
- A különböző szakemberek eltérő látószögéből közelítik meg a gyermeket, annak képességeit, problémáit, így hasznos adalékokkal szolgálhatnak egymás munkájához.
- A gyakorló szakemberek munkája során összegyűlt rengeteg gyakorlati tapasztalat megosztása mindnyájuk további munkáját gazdagítja.
- A gyermeknek az iskola, a pedagógus, illetve a közösség támogató háttér lehet. A jó szellemben végzett esetmegbeszélés a pedagógusok számára nyújthat támogató háttérrel.
- Előbbi által az esetmegbeszélés fontos szerepe a pedagógus saját lelki egészségének védelme is. Például kiderül, hogy nincs egyedül a problémájával, bátran fordulhat segítségért, másnak is nehézséget okoznak helyzetek, másokban is vannak hasonló negatív érzések, melyeket Ő megfogalmazott stb.
- Az esetmegbeszélés és szupervízió további nyeresége lehet az aktuális pedagógiai helyzetek megoldásához szükséges önismeret megszerzése.
- Illetve fontos hozadék a pedagógiai szakmai kompetenciák fejlődése.

Az esetmegbeszélés és szupervízió segítséget nyújthat továbbá:

- A diákokkal, szülőkkel, kollégákkal való elakadások, konfliktushelyzetek feloldásában.
- Problémás gyermekkel, családokkal való munkában.
- Aktuális pedagógiai helyzetek megoldásában.
- A diákok motiválásában. A motiváló környezet megteremtésében
- A pedagógus – szülő - gyermek viszony javításában, a kommunikáció erősítésében.
- A pedagógus szerep és szülői szerep esetleges konfliktusainak feloldásában.
- A pedagógiai hatékonyságot befolyásoló pszichológiai mechanizmusok (pl. holdudvarhatás, önmagát beteljesítő jóslat, első benyomás szerepe, projekció, intellektualizáció, racionalizáció) tudatosításában.
- Diák erősségeinek, illetve hátráltató tényezőinek feltárásában.
- A diákok és szülők felé történő, a gyerekek fejlődését előmozdító visszajelzések alkalmazásában.⁶⁰

⁶⁰ Orosz Róbert (2013): Esetmegbeszélés pedagógusok részére egyéni vagy csoportos formában. In: H. Nagy Anna (szerk.): Szakmai ajánlás pszichológusoknak a tehetséggondozáshoz. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Budapest. 48-51. o.

Az esetmegbeszélés és szupervízió hatékonyságát befolyásoló tényezők

Az esetmegbeszélés és szupervízió hatékonyságát, a fent megfogalmazott, kívánt pedagógiai és szervezeti célok elérését számos tényező befolyásolja. A következőkben néhány kiemelten fontos tényezőt mutatunk be.

Az esetmegbeszélés vezetője

Az esetmegbeszélés vagy a szupervízió hatékonyságának egyik kulcsfontosságú tényezője a megbeszélés vezetője. A vezető személyével kapcsolatban két fő szempontot emelünk itt ki: A vezető személyiségét, és attitűdjét.

1. A vezető személyisége

A csoport és a tágabb rendszer szempontjából is fontos, hogy az esetmegbeszélést integrált, egészséges személyiségű vezető irányítsa. Az integráció pszichológiai szempontból azt jelenti, hogy az egyén képes a folyamatos önreflexióra, melynek kapcsán képes tudatosítani, felismerni saját érzéseit, gondolatait, viselkedését, illetve ezek hatását a környezetére. Továbbá képes a felmerülő, odáig - tudatosan vagy tudattalanul – elutasított érzéseit (pl. harag), gondolatait (pl. „nem vagyok elég jó ehhez” „megvetem az olyan buta embereket, mint...”), viselkedéseit (pl. bántó kommunikáció) elfogadni, s az elfogadás, illetve megértés révén átalakítani, majd integrálni a személyiségébe.

A személyiség egészségessége a WHO definíciója alapján⁶¹ a következőket jelenti:

- a személy tisztában van képességeivel
- képes megküzdni a normál élethelyzetek okozta stresszel,
- képes megfelelő társas kapcsolatok kialakítására
- képes alkotó munkavégzésre

2. A vezető attitűdje

Míg az ember személyisége viszonylag nehezen, s leginkább hosszabb távon változtatható, addig az attitűd kevésbé állandó jellemző. Megfelelő tudatossággal bizonyos helyzetekben képesek vagyunk olyan attitűdöt kifejleszteni, mely nem feltétlen jellemző ránk más helyzetekben is. Például pszichológus szakemberként lehet valaki elfogadó egy kliense személyiségével kapcsolatban, de lehet, hogy szomszédként már nem tolerálná Őt ennyire. Természetesen az attitűd és a személyiség nagyon erősen összefügg. Olyannyira, hogy alapvető attitűdjeink a személyiségünkől fakadnak. Szakemberként akkor tudunk hitelesen

⁶¹ http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/

képviselni bizonyos ránk nem jellemző attitűdöt (pl. valakire alapvetően nem jellemző a türelem, de klienseivel szemben képes nagyon türelmes lenni), ha ehhez nagyfokú tudatosság, önreflexió, megértés és elfogadás társul.

A szupervízió és esetmegbeszélés vezetés hatékonyságának szempontjából fontos a következő attitűdök hiteles képviselése:

- a. **Elfogadás:** Carl Rogers⁶² gyakorló pszichiáterként azt találta, hogy a kliensek gyógyulásában kiemelkedően nagy szerepe van a facilitátor (Ő facilitátorként tekint a terapeutára) attitűdjének. A terápia fő hatótényezőinek az empátiát, az elfogadást, illetve a kongruenciát (hitelesség) tekintette. Később az oktatói hatékonysággal kapcsolatban is nagy hangsúly került e tényezőkre. A gyakorlati tapasztalatok azt mutatják, hogy e tényezők ténylegesen igen kedvező hatással vannak az emberi kapcsolatok működésére. A rogersi elvek ugyanakkor sokszor félreértettek, és nem megfelelően alkalmazva nem is működnek. Az elfogadás nem azt jelenti, hogy a másiktól minden viselkedést elfogadunk (például, elfogadjuk, hogy bánt minket, vagy, hogy egy gyermek megver egy másik gyereket). Az elfogadás azt jelenti, hogy elfogadjuk a másik érzéseinek, gondolatainak (amik a cselekedet mögött vannak) a létjogosultságát. Hiszen ezek az Ő korábbi tapasztalataiban (pl. traumák, bántások) gyökereznek, s az Ő lényének részei. Ezek elfogadása által az Ő lényét fogadjuk el. Ugyanakkor nem szükséges elfogadnunk a viselkedését. Ezt visszajelezhetjük neki, sőt büntetést is kaphat érte (pl. a verekedő gyerekek a bántást jóvá kell tennie valahogy). Ha a másik azt érzi, hogy a lényét elfogadják, könnyebben tud belátást gyakorolni és változni.

Az elfogadás gyakorlása ugyanúgy vonatkozik önmagunkra is. Carl Gustav Jung⁶³, és Rogers elméletében a személyiség integrációja az elfogadás segítségével valósulhat meg. Ahhoz, hogy másokkal elfogadóak tudjunk lenni fontos önmagunkkal szemben is gyakorolni azt az attitűdöt.

- b. **Empátia:** Rogers másik központi fogalma az empátia. Az empátia azon képességünkre utal, melynek segítségével bele tudjuk élni magunkat mások lelkiállapotába, s ezáltal adekvátan tudunk reagálni a helyzetre. Az empátiának több szintje lehet.⁶⁴ Nem pusztán a másik megértését, és nem is a mások érzelmeinek

⁶² Rogers, C. R. (2018): Valakivé válni. A személyiség születése. Edge 2000 Kft. Budapest.

⁶³ Jung C. G. (2000): Ember és szimbólumai. Göncöl Kiadó. Budapest.

⁶⁴ Buda Béla (2006): Empátia – A beleélés lélektana. Urbis Kiadó. Budapest.

átvételét takarja. Gyakorlati szempontból talán így írható le legszemléletesebben: Empátia az, amikor a szívünkkel értjük meg a másikat. Az ilyen fajta megértésből adódó reakció mindenképpen segíti a kapcsolatok jó működését. A csoportvezető ezáltal tudja jobban érteni az esetgazda (esetet, kérdést hozó személy) motívumait. Míg a kérdésfeltevő ezáltal tud közelebb kerülni a probléma forrását okozó személyek megértéséhez.

- c. Hitelesség: A hitelesség a pedagógiai és pszichológiai hatékonyság egyik legfontosabb tényezője. A meggyőző kommunikációval foglalkozó szociálpszichológiai kutatások szerint a meggyőzés hatékonyságának egyik legfontosabb forrása a közlő szavahihetősége.⁶⁵ A hitelesség rogersi értelemben túlmutat a szavahihetőségen. Arra utal, hogy az ember cselekedetei összhangban vannak érzéseivel, és azokkal a dolgokkal, amelyeket életében képvisel.

Felmerülhet a kérdés, hogy mi történik, ha egy pedagógiai helyzetben nem tudjuk elfogadni a másik embert (pl. diák, szülő) olyanak, amilyen? Ha elutasítást érzünk, akkor nem valósul meg az elfogadó attitűd. Ha közben elfogadást mutatunk, akkor pedig nem vagyunk hitelesek.

Fentebb tárgyaltuk, hogy különbség tehető az illető viselkedése, és lénye között. Ha a másik lényét, jellemét, karakterét el tudjuk fogadni, akkor viszonylag könnyebb helyzetben vagyunk a viselkedés kezelésével kapcsolatban. Nehezebb megoldást találunk e helyzetre, ha a másik ember személyét utasítjuk el. Ilyenkor egyik oldalról segítséget jelenthet a szupervízió, vagy az önismereti munka, melyben megpróbáljuk megérteni, mit mozdít meg bennünk az illető. Mi az, amire „rezonálunk” a személyéből? Hol kapcsolódik az Ő viselkedése a mi személyes történetünkhöz? Melyek azok az érzelmek, lelki minőségek, amelyek felmerülnek bennünk vele kapcsolatban, s hogyan viszonyulunk ezekhez az érzelmekhez, lelki tartalmakhoz? Stb. Másik oldalról segíthet az illető körülményeinek minél alaposabb megismerése, megértése, és az empátia. Például egy tanári karban az esetmegbeszéléskor előjött, hogy egy kislányt testi jellemzői, ápolatlansága, s tapadós viselkedés miatt kiközösítenek a többiek. Egyik osztálytársa fizikailag bántalmazza is. A szakemberek egy részében mindkettejük némi elutasítást váltott ki. Egy szituációs játékban a tanári kar megjelenítette az kislányt, a bántalmazó fiút,

⁶⁵ Aronson E. (2001): A társas lény. KJK-Kerszöv Jogi és Üzleti Kiadó Kft. Budapest.

és osztálytársaikat szoborban szimbolizálva a kapcsolatokat. A szobor játékból, és az utána való beszélgetésből nyilvánvalóvá vált a bántalmazás dinamikája. Mindkét gyermek családjában bántalmazó apa van. A kislány családjában megesett, hogy télen édesanyjával mezítláb kellett átmenekülniük a szomszéd tanyára az apa dührohama elől. Míg a másik családban megtörtént, hogy a fiú apja belevágta a baltát a nagymama lábába. Az osztályban a gyerekek tulajdonképpen ezt a bántalmazó dinamikát vitték tovább. A kislány a saját édesanyját, míg a fiú édesapját képviselte. A szobor játékban a tanári kar rálátott a dinamikára, s mélyebben bele tudtak helyezkedni a gyermekek helyzetébe (empátia). A következő hetekben valami csodálatosan megváltozott, s az iskolában megszűnt a kislány csúfolása és bántalmazása. Igazából azt, hogy miért szűnt meg az esetmegbeszélés után a bántalmazás racionálisan nem tudjuk megmagyarázni. Ugyanakkor az eset szép példája annak, hogy a másik mélyebb megértése (ráadásul itt a megértés rendszer szinten történt) segíthet a probléma megoldásában.

- d. Semlegesség: A hétköznapiakban, ha emberek vagy csoportok között eltérő véleményekkel, nézetekkel, netán konfliktusokkal találkozunk, hajlamosak vagyunk valamelyik mellett állást foglalni, vagy valamelyik pártjára állni. A pszichológiai munkában fontos, hogy el tudjunk szakadni ettől a működésmódtól. A rendszerszemléletű családterápiában korábban nagyon komolyan vették a semlegesség elvét. Azaz tudatosan nem álltak senki mellé érzelmileg, s nem támogattak senkit. Mind a csoportvezetésben, mind az iskolai problémák megoldásában fontos, hogy semlegesek tudjunk maradni. Ugyanakkor a semlegesség nem teljesen azt jelenti, hogy semmilyen szinten nem állunk senki mellé. A semlegesség életszerűen alkalmazva azt jelenti, hogy mindenkit egyaránt meg akarunk érteni, mindenkit egyaránt elfogadunk. A semlegesség nem zárja ki, hogy érzelmileg vagy akár a véleményünkkel támogassunk valakit, de fontos, hogy ezt nem a másiktól való támogatás megvonásával tegyük (tehát ne a másik rovására). Illetve fontos, hogy mindig azt támogassunk, akinek az adott esetben a legnagyobb szüksége van rá. Annak meglátásához, hogy kinek van éppen nagy szüksége a támogatásra, sokat segít, ha rendszerben tudjuk látni/kezelné a problémákat. Például egy katonai szakközépiskolában összesen négy lány volt az évfolyamon. A társai között legnépszerűbb - egy fiús, nagyhangú, erőteljes személyiségű - lány kifogta, s zaklatta a legcsendesebb, zárkózott, ugyanakkor nőiesen szép lányt. A konfliktus

odáig fajult, hogy utóbbi ott akarta hagyni az iskolát. A pszichológus először vele dolgozott, majd négyükkel együtt, de nem tudtak elfogadható közös megoldást találni. Feltevése abból indult ki, hogy a zárkózott lány az, akit megvédeni, s támogatni kell. Az esetmegbeszélés jobban rávilágított a helyzet rendszer szintű dinamikájára, s felmerült a gyanú, hogy valójában a zaklató lány az, aki – a látszat ellenére – a leginkább támogatásra szorul a rendszerben. Ennek hatására vele kezdett el foglalkozni egyéni foglalkozásokon. Hamarosan a lány megnyílt. Kiderült, hogy komoly betegséget találtak nála, édesanyjával is problémái vannak, alacsony az önértékelése, szorong, s sok a felgyülemlett harag benne. Ahogy a figyelem rá irányult, s belső feszültségei oldódtak, úgy megszűnt a zaklatás is.

- e. **Értékelés és ítélkezés mentesség:** Önmagunk, mások, a helyzetek, s a világ értékelése, megítélése egészen korai gyermekkorban elültetődik bennünk. Ha szembetalálkozunk egy jelenséggel, megítéljük, jó vagy rossz-e, kellemes vagy kellemetlen, elfogadható vagy elfogadhatatlan, méltó vagy méltatlan, szép vagy csúnya stb. Az iskolás kortól még inkább ki vagyunk téve az értékelésnek és bírálatnak. A családból és a nevelő közegből jövő számos értékelés és bírálat hatására a legtöbb ember eljut oda, hogy önmagát is folyamatosan értékeli, bírálja, s ítélkezik önmaga felett. (Pl. „jól csinálom, szép vagyok, fog ez neki tetszeni, alkalmas vagyok rá, eléggé sikeres vagyok, helyesen gondolom...?”) Sokan el sem tudnak képzelni olyan nevelést, oktatást, vagy akár emberi kapcsolatokat, amelyek nem dominál az értékelés, és megítélés. Az értékelésnek megvan a maga szerepe az életben, de jelenleg talán túl nagy hangsúly tevődik rá. Sok esetben inkább akadályát képzi a valódi őszinteségnek, az egymásnak való megnyílásnak, a közös élmények megélésének. Tapasztalataim szerint az állandó értékelés, és bírálat bizonyos ponton túl akadályozhatja a fejlődést, s csökkenti a belülről fakadó motivációt. A pszichológiai jellegű problémák megoldásában, így az esetmegbeszélés, és a szupervízió során felmerülő helyzetek jobb átlátásában nagyon hasznos, ha el tudunk szakadni az értékeléstől és az ítélkezéstől. Ez nem csak az esetek jobb megértését segíti elő, hanem a csoporttagok őszintébb megnyílását is. Az egymás érzései, gondolatai, cselekedetei feletti ítélkezés hiánya jótékony hatásainak megtapasztalása segíthet az iskolai helyzetekben is alkalmazni ezt az attitűdöt. Sőt, - ami talán a legnehezebb - segíthet az önmagunk feletti ítélkezés csökkentésében is.

- f. Pozitív, önbizalom építő kommunikáció: Szavainkat úgy is elképzelhetjük, mint magvakat, melyeket elültetünk mások tudatába. A pozitív, önbizalom építő szavak, pozitív önbizalom építő magvakat ültetnek el, melyek kicsírázva, s öntözgetve (pozitív, önbizalom építő szavakkal) pozitív és önbizalom építő gondolatokat bontanak ki. Hasonlóan, ahogyan a negatív magvacskák, negatív gondolatokat fognak teremni. A pozitív kommunikáció a vezető részéről serkenti a nyitottságot, a saját vélemények, gondolatok felvállalását, s a csoport zökkenőmentes működését.
- g. Nyitottság, prekoncepciók elengedése: A problémák megoldásánál igyekszünk előzetes ismereteinkre, tapasztalatainkra támaszkodni. A tapasztalat és szaktudás ténylegesen nagyon fontos a problémás pedagógiai/pszichológiai helyzetek megoldásához. Gyakran azonban épp az előzetes feltevéseink, elképzeléseink azok, amik megakadályozzák egy helyzet megfelelő kezelését. Az előzetes tudásunk azokból a tapasztalatokból, mintákból, elméletekből, hitekből ered, melyekkel életünk során találkoztunk. Amelyeket megtanítottak nekünk, vagy amelyekből mi magunk szűrtünk le következtetéseket. Sokszor viszont pontosan ezek miatt az elképzelések, hitek, minták miatt kerülünk bele egy helyzetbe, vagy ezek miatt nem tudunk megoldást találni rá. Így nagyon fontos, hogy az esetek feldolgozása során előzetes koncepcióinkat elengedve teljesen nyitottak legyünk az újfajta elképzelésekre, megoldásmódokra.

Fenti attitűdöket hitelesen képviselve, az emberi kapcsolatok hatékony működéséhez szükséges viselkedésmódok bemutatásával a vezető mintát is nyújt a csoportnak. Továbbá mintát nyújt ahhoz is, hogy saját problémamegoldásukban, hogyan tudják megvalósítani e viselkedésmódokat.

Mentesség az elvárásoktól

Az esetmegbeszéléstől ne várjuk el, hogy konkrét recepteket nyújtson egy-egy pedagógiai helyzet megoldására. Minden élethelyzet más és más. Egy problémának számos oka és összetevője lehet, mások a benne résztvevő emberek, más a történetük, mások a bennük munkálkodó érzelmek. Lehetséges, hogy egy jelenben felmerülő problémának évekre vagy akár - a családokban, rendszerekben - évtizedekre visszanyúló gyökere van. Így irreális lenne azt várni, hogy egy megbeszélés hatására minden megoldódik. Amit várhatunk, hogy hasznos

szempontokat, támpontokat nyújtson a további munkához, hogy rávilágítson lényeges pontokra, melyeken tovább lehet haladni a megoldás felé. Illetve, hogy praktikus ötleteket, pedagógiai megoldásokat kapjunk, melyeket kipróbálhatunk a saját munkánkban.

A vezető részéről is fontos, hogy az esetmegbeszélésen ne támasszon elvárásokat sem önmaga sem a csoport felé. Az elvárások görcsössé tehetik az együttlétet, rombolhatják az intuíciót, s zárkózottá, védekezővé tehetik az embereket. A cél nem az azonnali problémamegoldás, hanem az egymást támogató közös, örömteli együttlét. Ilyen légkörben oldódhatnak a megfelelési kényszerek, és az ezekből adódó görcsös, mechanisztikus megoldási kísérleteket felválthatják a rugalmasabb, kreatívabb ötletek.

Sokszor azért nem találunk megoldást a problémára, mert nem vagyunk képesek elvonatkoztatni a rendszer elvárásaitól. Ilyenkor hajlamosak a szakemberek sablonosan, az általuk elképzelt elvárásoknak megfelelően viselkedni. Például egy kezdő iskolapszichológust megkért az igazgató, hogy foglalkozzon az egyik diákkal, mert sokat romlott a magatartása, és nem jár be órákra. A pszichológus találkozott a diákkal és arról faggatta, mi a gond az iskolával, miért nem jár órákra, nem gondolja-e, hogy ez nincs így rendben. A diák többet nem akart menni a konzultációra. Az esetmegbeszélésen megkérdeztük, hogy mi volt a pszichológus célja a diákkal. Ő azt felelte, hogy elérje, ne maradjon el az órákról, s viselkedjen rendesebben. Ezek az igazgató jogos elvárásai voltak, melyeket átvett a pszichológus is, s megpróbált e szerint dolgozni a diákkal. Ugyanakkor ez nem segített a gyereken, hiszen ezeket már mások is számon kérték tőle. A diáknak arra lett volna szüksége, hogy a pszichológus egyszerűen csak elvárások nélkül odafigyeljen rá. Azzal foglalkozzon, mi van vele, mi zajlik az életében, mi zajlik a lelkében, milyen konkrét élethelyzetben van, mi foglalkoztatja. E témákat kibontva később eljuthattak volna az iskolához, és végeredményben talán rendeződhetett volna az órára járás is.

Ami a másik embert megnyitja, illetve bezárja

Fentiekben is látható, hogy léteznek olyan pszichológiai minőségek, melyek az emberi kapcsolatokat, a csoportfolyamatokat, s a problémás helyzetek kezelését egyaránt gördülékenyebbé teszik. Bizonyos lelki minőségek megjelenítése a kapcsolatokban nyitottabbá teszi a kapcsolódásra, és a helyzetek megoldására az embereket. Ilyen minőségek például a tisztelet, az elfogadás, az együttérzés, az empátia, a megérzés, az őszinteség, a felelősségvállalás, a hála, a szeretet stb. Ugyanakkor vannak minőségek, melyek hatására az emberek inkább elzárkóznak a másiktól, és a probléma felvállalásától, megoldásától. Például ilyen minőségek az elutasítás, a kritika, az érzések megkérdőjelezése, az ítélkezés, a lenézés, a harag stb. Az emberi kapcsolatokban a kommunikáció mindig több szinten zajlik. Ezért, ha egy

mélyebb szinten ez utóbbi érzéseket táplálunk valaki iránt, az illető, ha nem is tudatosan, de megérezheti ezt. Az esetmegbeszélés és szupervízió segítséget jelenthet abban is, hogy jobban tisztába kerüljünk a helyzetben felmerülő saját viszonyulásunkkal. S ezáltal hitelesebben tudjunk jelen lenni a kapcsolatban.

Tudatosság

A hatékonyság egyik kulcsa a tudatosság. Az előbb tárgyalt pszichológiai minőségek jelenlétének felismeréséhez, a pozitív attitűd kialakításához, a gyerekek állapotainak meglátásához, a helyzet jellemzőinek átlátásához egyaránt fontos a nagyfokú tudatosság. Az esetmegbeszélés során többek között hasznos lehet tudatosítani a következőket:

- Milyen érzéseket/gondolatokat vált ki bennem a másik ember (szülő, diák, kolléga, vezető stb.) vagy a helyzet? (Megjelenik-e pl. harag, előítélet, elutasítás, ellenszenv, sajnálat stb.)
- Mit közvetítek mások felé szavak szintjén?
- Mit közvetítek a másik felé nem verbális szinten (gesztusok, mimika, hangsúly, testtartás, hangerő stb.)?
- Milyen érzések lehetnek a másokban?
- Mit közvetítenek számomra a szavai (mit üzennek nekem, milyen gondolatokat, érzéseket váltanak ki bennem)?
- Milyen érzéseket válthatnak ki benne a szavaim?
- Milyen érzéseket válthat ki benne a metakommunikációm?

Az esetmegbeszélés tere

Ahogy a szavaink, és a nem verbális kommunikációnk bizonyos minőségeket közvetítenek, úgy a fizikai környezetünk is. Vannak helyek, ahová bemenne kellemetlen, lehangoló érzés vesz erőt rajtunk, míg más terekben kellemes érzések merülnek fel. A környezet által közvetített minőségek lehetnek például a rendezettség, a tisztaság, a ridegség, a melegség, a szétszórtság vagy az intimitás. A tér hatással van a csoportfolyamatra is. Tapasztalat például, hogy labdarúgó csapatoknak egészen más minőségű csapattréninget lehet tartani a saját öltözőjükben, mint egy arra kialakított konferencia teremben. Az esetmegbeszélést segíti, ha a tér megfelelően zárt. Azaz nem jár át rajta senki, nem nyit be illetéktelen, nem hallatszik ki a beszélgetés stb. Jó, ha a székek körben vannak elhelyezve. A frontális berendezkedés nem kedvez a kölcsönös

információáramlásnak, fontos, hogy csoporttagok mindannyian láthassák egymást. Kedvező, ha a tér meleg, barátságos, rendezett, esetleg van benne kreativitás, játékoság.

Rendszer és hatékonyság

Az esetmegbeszélés hatékonyságát nagymértékben befolyásolja a rendszer, amelynek keretében zajlik. Egészen más, ha egy iskolában a tanári kar tart esetmegbeszélést, és más, ha egy továbbképzésen idegen kollégák között történik a konzultáció. Előbbi esetben a kollegiális kapcsolatok (esetleges rivalizáció, ellenszenv, konfliktusok vagy éppen az összetartás, pozitív kollegialitás) jelentős mértékben befolyásolják a téma feldolgozásának mélységét. A szervezeti klíma⁶⁶, szintén hatással van az esetmegbeszélő csoport működésére. A kreatív szervezeti klíma kedvez a problémamegoldásnak, míg a zárt, autoriter, merev szervezeti klíma akkor is rontja a csoport működésének minőségét, ha a csoport vezetője nem része a rendszernek (azaz külső szakemberről van szó). Ha az esetmegbeszélés vezetője része a rendszernek érdemes szem előtt tartani a következőket:

- Saját munkahelyi kapcsolatai, viszonyulásai befolyással lehetnek a csoporthoz, és az adott esetgazdához való viszonyára. Így különösen érdemes ügyelni a tudatosságra, és a vezetői attitűdre.
- A rendszer elvárásaitól szintén nehéz mentesülni, így fontos szem előtt tartani az érzékelt elvárásokat, és az azokhoz való viszonyát.
- Miután része a rendszernek ezáltal lehetnek olyan pontok, melyek számára vakfoltok. Ezeket általában a rendszeren kívülről jövő szakember tudja meglátni. Erre segítség lehet, ha a csoportvezető maga is szupervíziót vesz igénybe.
- A legnehezebb azt érzékelni, amikor a szakembert „beszipantja a rendszer”. Ezen azt értjük, ha valaki – akár meggyőződése ellenére is - átveszi a rendszer működési dinamikáját. Például egy frissen végzett iskolapszichológus határozott, ambiciózus célokkal kezdte meg munkáját egy problémás diákjairól hírhedt iskolában. Komplex, egész évet átfogó drog prevenció programot akart kidolgozni és megvalósítani. Néhány hét múlva egy külső esetmegbeszélésen felvetette kérdésként, hogy a csoportnak mi a véleménye, érdemes-e megcsinálnia? A csoport egyöntetűen nagyon jó kezdeményezésnek tartotta, ugyanakkor ő elkezdett érvelni, hogy miért nem érdemes kivitelezni a tervet. Mindenkinek, aki támogatóan érvelt a projekt mellett ellenérveket

⁶⁶ Péter-Szarka Szilvia (2014): Kreatív klíma – a kreativitást támogató légkör megteremtésének iskolai lehetőségei. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Budapest.

hozott fel, melyeknek lényege ugyanaz volt. Vagyis, hogy az iskola diákjaival úgysem lehet mit kezdeni, a kollégák már évek óta próbálkoznak, úgysem lehet tenni semmit. Legszembeötlőbb különbség kezdeti lelkesedése és akkori álláspontja között akkor jelentkezett, mikor valaki azt mondta, hogy ha már csak egy-két fiatalnak segít, akkor is megéri. Erre Ő újra azt mondta, hogy úgysem lehet tenni semmit. Ahogy a csoportban felmerülő minőségre helyeztük a fókuszot, láthatóvá vált, hogy az iskolája rendszerében erősen jelen lévő tehetetlenség minősége nagyon markánsan megjelent az ő érzéseiben is, s ezért változott meg olyan radikálisan az attitűdje.

A rendszerekről hasznos tudni, hogy működésük alapvető dinamikái, s minőségei a különböző szinteken egyaránt megjelennek. Például ha széthúzás, súlyos konfliktusok vannak a tanári karban, az nagy valószínűséggel megjelenik valamilyen módon a diákok egymáshoz való viszonyában. Más példa, ha egy klub edzői egymást folyamatosan leértékelve „ugratják”, akkor a játékosok is előszeretettel fogják viccesen leértékelni egymást az öltözőben. Ugyanígy ha az elfogadás, és tisztelet felsőbb szinten meghatározó minőségei, és működésmódjai a rendszernek, az alsóbb szinteken is hasonlót fogunk tapasztalni. Így, ha egy rendszeren belül dolgozunk, e dinamikák, és minőségek minden bizonnyal megjelennek az esetmegbeszélés dinamikájában is.

A közösség közös bölcsessége

Ha az esetmegbeszélő csoportban megvalósul a megfelelő attitűd (elfogadás; hitelesség; értő, elvárás mentes odafigyelés; pozitív, támogató kommunikáció), a kibomló pozitív minőségek hatására (megértés, együttérzés stb.) megjelennek olyan információk, megoldások, konklúziók, melyek túlmutatnak az egyéni tudás összeadódásán. Olyan érzés, mintha kialakulna a közösségnek egyfajta közös bölcsessége, melyből felmerülő tudás inspiráló, s segít a problémák rendeződésében.

Ilyenkor érződik, hogy milyen áldásos lenne a közösségek működésére, ha a tágabb közösségek szintjén is meg lehetne valósítani a fenti működési alapelveket, és minőségeket.

Kérdés, és információ megosztás az esetmegbeszélésen

Az esetmegbeszélés sarkalatos pontjai, hogy az esetgazda, milyen információt oszt meg, és azt hogyan teszi. Illetve, hogy a kérdezők, hogyan kérdeznek, és milyen kérdéseket tesznek fel, továbbá, hogyan jeleznek vissza az esetgazdának.

Az információ megosztása

Információ megosztásánál alapvetően fontos, hogy olyan tartalmakat tárjunk csak tényszerűen mások elé, melyek igazságtartalmáról meggyőződünk, amelyekben biztosak vagyunk, s amelyekkel nem váltunk ki mások között nézeteltérést, vagy konfliktust. Az esetmegbeszélésen az objektív, és a szubjektív információk egyaránt hasznosak lehetnek. Objektív információk lehetnek például:

- A gyermek külleme.
- A gyermek képességei, teljesítménye.
- A gyermek viselkedése.
- A gyermek kortársi kapcsolódásai.
- A család körülményei (teljes vagy csonka család, lakáskörülmények stb.)
- A szülők külleme.
- A szülők körülményei (élethelyzet, munka stb.).
- A gyermeket érő hatások a családban (pl. testvérek, médiahasználat).
- Az események, történések tényszerű leírása.
- Az osztály összetétele.
- Az osztály működési dinamikái.
- A gyermekek reakciói a helyzetben (viselkedés szintjén).
- Szakértői vélemények.
- Változások a gyermek, család életében (iskolaváltás, munkahelyváltás, költözés stb.).
- Veszteségek (haláleset, válás stb.).

Szubjektív információk lehetnek az objektív információkhoz kapcsolódó saját érzelmek, gondolatok, feltételezések. Például mit élhet meg a gyermek abban a helyzetben, harag érzése valaki iránt, sajnálat érzése a gyermek iránt, tehetetlenség érzése, milyen kapcsolatot feltételezünk a szülők között stb.

A fenti információk bizalmassága miatt az esetmegbeszélés résztvevői részéről szigorú követelmény a titoktartás. Ha az esetgazda úgy érzi, hogy a titoktartás nem szavatolható, akkor nem szabad megosztania olyan információkat, melyek az esetmegbeszélésről kikerülve később kellemetlenséget okozhatnak azoknak, akiről szó volt. Egyszerűbb a helyzet, ha az esetmegbeszélés résztvevői nem ismerik azokat, akinek a témáját hozta az esetgazda. Ilyenkor is érdemes ügyelni a bizalmasságra például az anonimitással, vagy ismert emberek esetében kis változtatással úgy, hogy a leírásból ne legyenek felismerhetőek.

A kérdés

A kérdezők az objektív és szubjektív információkra egyaránt rákérdezhetnek. Fontos, hogy valódi, értő odafigyeléssel hallgassuk az esetbeszámolót. Félretéve előzetes elképzeléseinket, hipotéziseinket, elvárásainkat. A hatékony kérdezés attitűdje tulajdonképpen megegyezik a vezetés kapcsán leírt attitűddel.

A nem megfelelő attitűd megjelenik a kérdésekben. A következő típusú kérdések árulkodhatnak erről például:

- Sugalmazó kérdés: „Nem gondolod, hogy másképp kellene csinálni?”
- Másik érzéseit megkérdőjelező kérdés: „Miért érzed úgy, hogy haragudnod kellene rá?”
Ez nem ugyanaz, mint a másik érzésének az okára való rákérdezés, amely teljesen adekvát: „Miért haragszol rá?”
- Értékelő kérdés: „És szerinted helyes volt ezt csinálni?”
- A másik gondolatait, hiteit megkérdőjelező kérdés: „Miért hiszed azt, hogy az jó úgy?”

A rendszerszemléletű családterápiás megközelítésben különbséget tesznek a kérdések között a kérdező szándékának, és a kérdés hatásának függvényében.⁶⁷ Például a lineáris, miért típusú, oknyomozó kérdések azt sugallják, hogy a dolgoknak egy oka/okozója van („Vajon miért romlott a tanulmányi eredménye?”). Az ilyen jellegű kérdések az egy ok feltárására irányulnak, s nem alkalmasak az összetett élethelyzetek, dinamikák alaposabb, rendszer szintű megértésére. Az esetmegbeszélésen hatékonyabbak lehetnek az úgynevezett cirkuláris kérdések, illetve a reflektív kérdések. Az ilyen jellegű kérdések illeszkednek leginkább a kívánt attitűdhez, s ezekkel inkább közelebb tudunk kerülni a (rejtett) dinamikák, működésmódok megértéséhez. A cirkuláris kérdések a körülményekre, a helyzet dinamikájára kérdeznek rá. Például ha a helyzet az iskolai teljesítmény romlása a következőkhöz hasonló kérdésekkel járhatjuk körbe:

- Mikor kezdődött, hogy rosszabb jegyeket kap?
- Milyen tárgyakból? Minden tárgyból vagy csak bizonyosakból?
- Ha csak egy tárgyból, ott történt-e valami változás (például új tanár tanítja)?
- Ha új tanár tanítja, milyen a kapcsolata vele? Milyen volt a kapcsolata a régivel? Kinél értette jobban a magyarázatot?
- Történt-e változás a családi körülményekben? Ha igen, mi? Mikor?
- Szülők, hogyan viszonyulnak a teljesítmény romláshoz?
- Változott-e a viselkedése?
- Változtak-e a kapcsolatai a kortársaival?

⁶⁷ <http://www.webcreator.hu/tankonyv/pf7.html>

- Változott-e a kommunikációja?
- Kik tudnak segíteni neki a tanulásban? Stb.

A reflektív kérdések célja az elgondolkodtatás, a problémára, helyzetre, önmagára való reflektálás serkentése, ezáltal pedig az új perspektívák nyitása a probléma megközelítésében.

Például:

- Mi lenne a legfőbb probléma az osztályban, ha X.Y.-nal kapcsolatos probléma megszűnne?
- Mi történne, ha nem erőltetnénk, hogy a többiek bevegyék a játékba?
- Hogyan tudná az iskola segíteni Önöket kedves Szülő?
- Mi történne, ha nem mosná ki az ágyneműt a 12 éves gyerekének a bepisülés után az éjszaka közepén?

A visszajelzés

Az esetmegbeszélő csoportban a másikkal való visszajelzés legfőbb kritériuma, hogy tükrözze a vezetésnél bemutatott attitűdöt. Az esetgazda számára fontos, hogy érezze, a csoportvezető, és csoporttársai értő figyelemmel hallgatják. Tehát tényleg hallják, mit szeretne mondani, és megértik a mondandóját, a dilemmáját, a benne rejlő érzéseket, az esetleges kétségeket, és bizonytalanságokat. A visszajelzésnél ezért célszerű mellőzni az értékelést, a minősítést. Az azonnali reflexió helyett érdemes úgy hallgatni az esetbeszámolót, hogy közben egyidejűleg tudatosítjuk a helyzettel kapcsolatban felmerülő saját érzéseket, s azt is, hogy ezek milyen hatással vannak mondandóinkra. Az értékítéllettel, esetleg előítéllettel telt reakció lelohasztja az esetgazda kedvét az őszinte megnyilvánuláshoz, az esetleges tévedések felismeréséhez. A visszajelzéssel kapcsolatban ezért talán a tapintatos hozzáállás lehet a leghelyénvalóbb.

Esetmegbeszélés a szimbólumok nyelvének segítségével

Az esetmegbeszélésen a verbalitáson túl segítségül hívhatjuk a szimbólumok nyelvét is. A fogalmi gondolkodás gyakran nem tud túllépni a mindennapokban használt kategóriákon. A szimbólumok nyelve ugyanakkor újabb, s mélyebb jelentésrétegeket hívhat be a munkába, s mélyebben lehatol az érzelmi megélés szintjére is. Szimbólumokkal dolgozhatunk rajzos formában, tárgyak (pl. kövek, játékok) segítségével, vagy akár a viszonyokat mozdulatokkal (pl. szobor) kifejezve is.

Egy tanári karnak tartott esetmegbeszélésen egy harmadikos kisfiúról volt szó, aki délután, míg a többiek a tanárokkal az udvaron voltak odapisilt a tanterem közepére. Rajta kívül még két másik diák is volt ott, akik állították, hogy Ő volt. A kisfiú mindezt tagadta. Miután több egyéb magatartási probléma is adódott már vele, a tanárok elfogadták, hogy ő a tettes. A kérdés az volt, hogyan viszonyuljanak a pedagógusok ehhez az esethez, és magához a gyerekhez. A megbeszélésen hamar feljött, hogy a kisfiú a családjában szemtanúja volt egy gyilkosságnak, ami után teljesen megváltozott a viselkedése. A megbeszélést a következőképpen folytattuk: Minden pedagógus lerajzolta egy szimbólum formájában, hogy hogyan látja a gyermeket. A rajzokat sorban letettük a kör közepében a földre, néhány másodpercig szótlannul hagytuk, hogy hasson ránk a kép, majd mindenki elmondhatta a benyomásait, asszociációit. Végül, miután az összes kép lent volt a földön csendben rátekintve megpróbáltuk megérezni azt, milyen lenne, ha minket így látnának az emberek. Ebben az elcsendesedésben többen mély empátiás átélést éreztek a gyermek helyzetével kapcsolatban. Volt, aki sírva fakadt, s volt, aki megjegyezte, hogy a képek a földön pont olyan formát adnak, mintha egy tócsát bámulnánk. A megbeszélést ezután visszavittük verbális szintre, ám már egészen más – mélyebb, s emberibb - perspektívából tekintve a problémára.

Felhasznált irodalom

- Aronson E. (2001): A társas lény. KJK-Kerszöv Jogi és Üzleti Kiadó Kft. Budapest.
Buda Béla (2006): Empátia – A beleélés lélektana. Urbis Kiadó. Budapest.
Jung C. G. (2000): Ember és szimbólumai. Göncöl Kiadó. Budapest.
Orosz Róbert (2013): Esetmegbeszélés pedagógusok részére egyéni vagy csoportos formában. In: H. Nagy Anna (szerk.): Szakmai ajánlás pszichológusoknak a tehetség gondozáshoz. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Budapest. 48-51. o.
Péter-Szarka Szilvia (2014): Kreatív klíma – a kreativitást támogató légkör megteremtésének iskolai lehetőségei. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Budapest.
Rogers, C. R. (2018): Valakivé válni. A személyiség születése. Edge 2000 Kft. Budapest.
http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/
<http://www.webcreator.hu/tankonyv/pf7.html>

Ajánlott irodalom

- Bolton R. (1987): A kommunikáció művészete. Hogyan érvényesítsük magunkat. Hogyan figyeljünk másokra és hogyan oldjunk meg konfliktusokat. Cascade Könyvkiadó. Budapest.
Ruiz M. (2003): A négy egyezség. Édesvíz Kiadó. Budapest.
Redfield J. (2014): A mennyei prófécia. Alexandra Könyvkiadó. Pécs.