




A szakképzésben oktatók fejlesztésének jelenlegi kontextusa és megközelítései



Dr. habil. Mészáros Attila

Óbudai Egyetem Kandó Kálmán Villamosmérnöki Kar
egyetemi docens  0009-0001-6318-1991 | MTMT: 10029760

KEYWORDS

- *teaching competencies*
- *soft-skills development*
- *stress*
- *conflict management*

KULCSSZAVAK

- *oktatói kompetenciák*
- *soft-skills fejlesztés*
- *stressz*
- *konfliktuskezelés*

ABSTRACT

The current context and approaches to the development of educators in vocational education and training (VET) | An teacher has to play many roles in an educational process. The development of these roles should accompany you throughout your career.

We need trainers and developers who can accompany their students on their professional and human development journeys. This of course requires a substantially different training strategy. Training good trainers and teachers is one of the most urgent tasks of the future. Mass education, which on the one hand has created the opportunity to learn a wider range of subjects and could be seen as a success, but on the other hand has created great difficulties in capturing the differentiated knowledge and motivation of young people entering and adults returning, and in establishing the personal contact needed for teaching. There is a need for human quality development, for order-level thinking. And, increasingly, a holistic, multi-directional approach to teaching-learning-development work. There is neither a pedagogical-methodological nor a teacher-human response to this that would make it superfluous for the teacher to develop his or her own continuous self-development and systemic thinking.

ABSZTRAKT

Egy oktatónak sok szerepben kell megjelenni egy oktatási folyamatban. Ezen szerepek fejlesztése az egész pályafutását végig kell kísérni.

Olyan oktatókra, fejlesztőkre van szükség, akik kísérni tudják tanítványaikat a szakmai és emberi-sorstanulási úton is egyaránt. Ez természetesen lényegesen más képzési stratégiát követel meg. Jó képzőket, pedagógusokat képezni a jövő egyik legsürgetőbb feladata lenne. A tömegoktatás, amely egyrészt lehetőséget teremtett szélesebb rétegek tanulására és ezt sikerként könyvelhetnénk el, ugyanakkor nagy nehézséget okoz a belépő fiatalok és a visszatérő felnőttek jellemző differenciált tudás és motiváció lekövetése, a tanításhoz szükséges személyes kapcsolat megteremtése. Szükség van egy emberi minőségfejlesztésre, rendszerszintű gondolkodásra. És egyre inkább az oktató-nevelő-fejlesztő munkának egy holisztikus, sok irányból való megközelítésére. Erre sem pedagógiai-módszertani, sem tanári-emberi olyan válasz nincs, ami feleslegessé tenné az oktató folyamatos saját önfejlesztő és rendszerszemléletű gondolkodásának kialakítását.

Bevezetés

Ezek a szerepek az eljárásaik, a célkitűzéseik és a szükséges speciális ismereteik tekintetében különböznek egymástól (Mészáros, 2013a).

A jövőben nagy szükség lenne tanári közösségek együtt gondolkodására. Azonos tanulókat, résztvevőket tanítók találkozására és a tanítási folyamatban

megélt élmények megbeszélésére. Problémák megoldásának együttműködő keresésére. Szakmai tudásunk is együttműködésben épül, hiszen hajlamosak vagyunk beszűkülésre. Sok impulzust adhatunk egymásnak és sokat tanulhatnánk egymástól. Diákjainktól szintúgy. Továbbá időt adhatnánk kutatói igényeknek. Időt és teret. Ugyanis ez a munka egészen más és más képességeket kíván. Jól teljesíteni csak úgy lehet, ha időt adunk ennek a munkának és elmélyedésnek. A szakmai fejlődésnek is. Egyszerre nem tudunk részt venni a tanításban, a kutatásban, a szakmai közéletben hasonló minőségben. Ha ilyen intenzitással tanítunk, mint a fent említett részvétel, teljes időnket, személyiségünket lefoglalja. Nagy stressz faktor egy intézményben oktató életében viszont, ennek fel- és elismertségének hiánya. Viszont az egyéb szakmai és tudományos követelmény-elvárás kizárólagos. Ennek valódi kínját megélheti sok oktató nem tudván minden elvárásnak igazán megfelelni. Valamelyik területen mindig kevesebbnek érezheti magát. Ez az integritás, amely szakmai, tudományos-elméleti és oktatói teljességet eredményes, mindegyik szerepbe való behelyezkedést és sikereket ad, keveseknek áll birtokában (Mészáros, 2014).

Oktatói Soft Skillsek

Az oktatóknál a nem szakmai készségek az utóbbi években egyre nagyobb jelentőségre tettek szert, azok jelentősége az iskolai munkakörnyezetben is vitathatatlan. Személyüggyel foglalkozó szakemberek közül 95%-uk ugyanolyan fontosnak vagy még fontosabbnak tartja őket, mint a szakmai tudást (Klein, 2013). Ezt a kialakult megváltozott munkavállalói, tanulói kultúra indokolja. Az egyes területek közötti együttműködés fokozódik, így fokozódik a kommunikáció és a közös projektmunka. A szakmai készségekkel ellentétben ezeket nehéz mérni, mert nem jellemezhetők könnyen adatokkal, tényekkel. Nem lehet őket pontosan definiálni, és önmagukban sincs egyértelmű meghatározásuk. Így van ez egy képzőhellyel is. Viszont közvetett dolgok segítségével jellemezhető, például a munkavállaló környezetének vizsgálatával és a saját reakciói elemzésével. Ez a kijelentés igaz az egy-egy oktató munkájának minősítésénél is. Szükség van ezekre a készségekre a más emberekkel, tanulókkal és az oktató önmagával való adekvált interakcióik esetében. A veleszületett képességekkel ellentétben ezek tanulható kompetenciák (Klein, 2013).

A soft készségeket tehát pl. érzékenyítéssel, coachinggal és reflexiók révén lehet elsajátítani vagy továbbfejleszteni. Más ember kompetenciáit nem lehet egyszerűen fejleszteni, mivel ez egy belső folyamat, amelyhez az egyént rá kell vezetni, pl. a tanulónak olyan helyzetekre, szituációkra van szüksége, amelyekben önállóan képes új megoldásokat kidolgozni. Ennek megfelelően ez egy olyan

tanulási szervezést igényel, amely lehetővé teszi a saját mind az egymással való interakciót, mind az önszervezett tanulást. Itt lépnek be a Fritz Riemann féle szorongások, melyek ezeket a módszertani megoldásokat folyamatos fejlesztésre kényszerítik. Ehhez a pedagógiai munkára viszont a soft készségek megléte és használata szükséges.

A soft skillsek mint az érzelmi intelligencia jelei

A magas soft készségekkel rendelkező embereket érzelmileg intelligensnek szokták tekinteni. Az előző fejezetekben láthatóvá vált, hogy érzelmi intelligencia nagyon sok interperszonális készséget foglal magában. Az érzelmileg intelligens emberek a következő alapvető kompetenciákkal rendelkeznek (Peters-Kühlinger – Friedel, 2012).

- jól megfigyelhetik és érzékelhetik magukat,
- magas szintű motivációval rendelkeznek,
- empátia, és
- jó kommunikációs készség.

Az ún. „hard” készségek alapvetően a mindennapi élethez szükséges technikai/technológiai know-how-t jelenti. A múltban általában elegendő volt egy sikeres képzési és munkahelyi referenciák bizonyítása. A képzett munkahelyi referenciák, a jó iskolai vagy egyetemi végzettség garanciát jelentett az interjúra való meghívásra. A kiváló szaktudás lehetővé tette az emberek számára, hogy előrébb lépjenek karrierjükben.

Goleman szerint az IQ befolyása a szakmai sikerre jelenleg csak kb. 25-30%, a vezetők esetében pedig csak kb. 15%! (Goleman, 1997). Akkor valószínű, hogy egy oktató, tanácsadó sikeres munkavégzéséhez is több kell, mint egy jó iskolai eredmény, számos végzettséget, tanfolyamot igazoló dokumentum (Goleman – Boyatzis – Rhee, 2000).

Mik azok a soft készségek a képzőknél?

Összesen négy kompetencia-terület van, amely az emberi képességeket és készségeket felölel.

Az első kompetencia terület a szakmai kompetenciák, melyek magukban foglalják mindazokat a készségeket és képességeket, amelyek kapcsolódnak egy személy szakmai tudásához. Tipikus példa az informatikai készségek, amelyek egy informatikai program használatához szükségesek. A nyelvtanuláshoz szükséges szókincs szintén része a szakmai kompetenciának.

A második kompetenciaterület a módszertani kompetencia. A módszertani kompetencia magában foglalja az alkalmazott technikák és módszerek tekintetében szükséges összes tudást. Ide tartoznak például a prezentációs és moderációs technikák, az elemzési technikák és a kommunikációs technikák.

A harmadik kompetenciaterület a szociális kompetencia. Ez alatt minden olyat besorolunk, ami más emberekkel való kapcsolattartás során észlelés és cselekvési kompetencia alá tartozik. Ez magában foglalja a csapatmunkát, konfliktuskészségeket, kommunikációs készségeket, reflexiós képességeket és hasonlókat.

A negyedik, személyes kompetencia magában foglalja az önmagával való foglalkozás összes képességét és készségét. Ide tartozik például az önbizalom, az önbecsülés, az önmenedzsment és a megbízhatóság (Klein, 2013).

A soft készségekhez esetenként szociális és módszertani készségek is rendelkeznek. A soft készségek kifejezéssel kapcsolatos személyes és módszertani kompetenciák például olyan menedzsment képességek, mint a projekt, az ön-, az idő- és a feladat- menedzselése. Peters-Kühlinger és társai szerint a magas érzelmi intelligenciához társul a magas motiváció, empátia és fejlett kommunikációs kompetenciák is (Peters-Kühlinger – Friedel, 2012).

A szakmai kompetenciákkal ellentétben a soft területeket nem lehet egyszerűen kognitív módon megtanulni. Hosszú időre és sok gyakorlatra, saját élményre van szükség. Másrészt a megtanult soft készségek nemcsak a mindennapi munkában hasznosak, hanem személyes szinten is hasznosak.

Számos különböző nézet és felsorolás található a soft készségekről, de ezek gyakran átfedésben vannak, és különböző neveket tartalmaznak (Peters-Kühlinger – Friedel, 2012). Felmérése szerint a következő soft készségek különösen relevánsak a tanulók, munkavállalók fejlesztése szempontjából. A kommunikációs készség az első. Ez nem csak azt jelenti, hogy egy személy a megfelelő pillanatban használhatja a megfelelő szavakat, és így jól kifejezheti magát, hanem azt is, hogy ez a személy tudja, mikor kell visszatartani a kommunikációs vágyát. A gondolatok és a szavak közötti különbségnek a lehető legkisebbnek is kell lennie, hogy a megszólalásokat pontosan úgy értsék, ahogyan szándékoznak. A kommunikációs készségek képzéséhez Thun (Thun, 2018) kommunikációs modelljét, valamint a már bemutatott Riemann-Thomann modelljét is használják. (Peters-Kühlinger – Friedel, 2012). Az empátia mellett az önbizalom is különösen fontos a kommunikációs folyamat és a társas interakciók előmozdítása érdekében. Az önbizalom mindenekelőtt azt a kompetenciát jelenti, hogy helyesen érzékeli önmagát, és képes legyen adekvált módon felmérni önmagát és képességeit. A saját érzelmeinek felismerése segít jobban ellenőrizni cselekedeteit. Csak azok fejleszthetik empátiájukat más emberek iránt, akik önmagukat érzékelik, és ismerik saját erőforrásaikat testi és lelki értelemben. Ez azt jelenti, hogy

az én tudatosítása az empátia előfeltétele. A mindennapokban az önbizalom gyakran másra utal, mégpedig magabiztos magatartásra vagy akár dominanciára. Az önbizalom azonban sokkal inkább az énhez, a belső érzéshez és kevésbé a külső rendellenességekhez kapcsolódik. Az empátia is az egyik soft képesség. Empátia azt jelenti, hogy az ember a környezetének tudatában is fejlődik. A cselekedetek megértése és az attitűdök megértése az élet minden területén fontos. A más emberek iránti érzelem és ezáltal kívánságaik és szükségleteik felismerése hasznos az oktatási területek számára is. A tudatosság és az empátia az egyéb soft készségek elsajátításának alapját is képezi. Továbbá, a csapatmunka képességét, a kritikai képességét, az analitikus gondolkodást, a megbízhatóságot, az önkontrollt, bizonyos kíváncsiságot, a konfliktusok kezelésének képességét és a jó önértékelést a soft készségek közé sorolja (Peters-Kühlinger – Friedel, 2012).

A soft készségek egyre fontosabbá válnak, különösen az oktatók, képzők számára. Emiatt a szociális, személyes és módszertani készségeket komolyan kellene fejleszteni az oktatói képzésben (Bracett – Rivers – Shiffman – Lerner – Salovey, 2006).

A tréneri készségektől a program tervezésig

Képzési lehetőségek a soft készségek elsajátításához

Különböző képzések léteznek ennek a területnek a fejlesztésére, amivel a szociális készségek egyéb soft készségek gyakorlatilag képezhetők. Minden módszer hasznos a soft készségek elsajátításához, de van bizonyos előnye és hátránya. Az első lehetőség az ismeretek átadása. Mindenekelőtt elmagyarázza, mit jelentenek a megtanulandó kompetenciák, és hogyan lehet azokat fejleszteni és elősegíteni. Ez a tudás az alapja a kompetencia elsajátításának, de még nem tartalmaz semmilyen gyakorlatot, hanem arra ösztönzi a tanulókat és a munkavállalókat, hogy elemezzék és reflektáljanak jelenlegi viselkedésükre. Ugyanakkor fel kell ismerni a helyes és helytelen viselkedést. Az ilyen ismeretek átadásához különösen alkalmas az e-learning, valamint szimulációk vagy gamifikációk, amelyek a kompetenciákat különböző összefüggésekben, kognitív szinten bemutatja. Az ismeretek megszerzéséhez és az önreflexióhoz alkalmasak még a videók felhasználása a különféle viselkedések megfigyelésére és értékelésére. De ha ezt az egyetlen módszertani elemet alkalmazzák, akkor a tanulóknak saját magának kell elvégeznie a felismeréseket. Ez pedig nem mindig várható el egy diáktól, de még egy felnőttől sem.

A második lehetőség a készségek gyakorlását tartalmazza. Ez a klasszikus szerepjátékok, visszacsatolási körök, reflexiók és beszélgetések alapján a csoportban történik. A hangsúly kezdetben a jelenlegi viselkedési minták felismerésére és tudatosítására irányul, az adott kompetencia tekintetében. Ezután ezeket lehet felülvizsgálni és optimalizálási lehetőségeket kell találni. Csak ezután lehet egy korábbi viselkedési mintát helyettesíteni egy újjal. Ennek a képzésnek túl kell haladnia a kognitív szinten, hogy viselkedésváltoztatási folyamat megvalósuljon. Természetesen a klasszikus értelemben vett tudást is átadásra kerül, de többnyire nem önmagában, hanem a szimulációk során szerzett tapasztalatok révén.

A harmadik típusú módszer a személyes tanácsadással történő fejlesztés. Általában a coachingot alkalmazzák a személyzet fejlesztésében. A coach itt is közli az ismereteket, gyakorolja és értékeli a viselkedést. A képzés jellemzője az 1:1 helyzet, amikor az oktató egyénileg reagálhat az adott személyre és a viselkedésre. További előny a képzési időtartam. Míg a személyes képzés átlagosan két-öt napig tart, a coaching folyamatok több héten át akár egy évig is elhúzódhatnak, és így intenzíven kísérik a készségek fejlesztésének folyamatát.

A negyedik változat a készségek elsajátítása az önismereti munka révén. Ez a módszer már megkövetel bizonyos kompetenciákat, hogy a tanuló vagy munkavállaló hatékonyan tudja használni. Az önismereti módszerek általában a valós környezettől távol zajlanak. Az önmagával kapcsolatos tapasztalatokat szokatlan eseményekben, szituációkban tapasztalják meg.

Konfliktuskezelési készségek strukturált fejlesztése

A konfliktusokat nem lehet elkerülni a pedagógiai folyamatokban sem – még akkor sem, ha egyesek azt szeretnék, hogy elkerülhetők legyenek. A különböző személyiség típusok akaratlanul is megnehezíthetik egymás életét. A szakmai életben fontos soft készségek közé tartozik a másokkal szembeni nézeteltérések elviselésének és konstruktív megoldásának képessége. A konfliktussal kapcsolatos viselkedés gyakran megfelel az emberi egyedfejlődés kezdeti idejéből származó inger-cselekvés mintának: menekülés vagy támadás. A mögöttes érzelmek gyorsan érezhetőek és nagyon hevesek: gyűlölet, kétségbeesés, levertség, de megvetés és arrogancia is előfordul, mert az emberek személyiségükben sérültnak érzik magukat. A konfliktus előrehaladtával egyre nehezebbé válik a feloldás, mert az ellenfelek ellenségekké váltak, akik már nem fogadják el egymást partnerként. Érdemes tehát a pedagógiai munkában a konfliktusokat offenzív módon kezelni és tisztázni a helyzetet, mielőtt még túl késő lenne. Minden konfliktusnak három alapvető szintje van, amelyeket figyelembe kell venni a konfliktus hatástalanításához:

- Mi volt a jelenlegi konfliktus kiváltó oka a kitörésnek (a konfliktus oka)?
- Miről szól a konfliktus (a konfliktus tárgya)?
- Mi áll mögötte valójában (a konfliktus belső, személyes oka)?

Míg az ok és a tárgy gyakran a felszínen található, a konfliktus belső oka szinte mindig a személyes kapcsolatokban keresendő. Ezért a konfliktus elemzésekor lépésről lépésre haladjon egy oktató végig a fent említett szinteken. Ezáltal a helyzet kezelhetőbbé és könnyebben kezelhetővé válik. Mert csak akkor lehetséges a megoldás, ha a konfliktus valódi okát megtalálták, és mindenki tisztában van vele.

Nézzünk egy példát!

A tanárnő egyéni írásbeli feladatot ad az osztálynak (egy szöveget kell lemásolni). Az idő lejár, két tanuló még nincs kész. Odamegy hozzájuk és elveszi a füzetet tőlük. Mikor visszamegy a tanári asztalhoz, azt mondja: – nem kellett volna ilyen szépen írnotok, hisz a külalakot nem fogom értékelni! Azonban nem lettetek kész, jó jegyre ne számítsatok! Megyünk tovább az anyaggal!

Mi itt a nézeteltérés oka, mi a tartalom és mi a mélyebb ok? A konfliktus oka elég nyilvánvalóvá válik: nem készítette el a két tanuló a teljes feladatot. Lassúak voltak. A konfliktus tárgya látszólag a dokumentumokról szól, de ha jobban megnézzük, kiderül, hogy ennél többről van szó, nevezetesen a tanárnőnek az elvárásairól. Ha egy réteggel mélyebbre megyünk, eljutunk a konfliktus okához: a két tanuló lelkiismeretes és nyilvánvalóan nagy jelentőséget tulajdonít a külalaknak. A tanár nem tűnik ennyire rendezettnek, ugyanakkor megjelenik az a féelme, hogy a többi tanulót le kell foglalnia és a tananyaggal sem halad megfelelően. Az, hogy a két tanulónak mi a prioritása, azt nem érzékeli. Tehát két nagyon különböző személyiség ütközik itt össze.

A konfliktust csak akkor lehet feloldani, ha minden érintett fél ezt akarja! Ehhez a feleknek meg kell érteniük egymás álláspontját. Ezért próbálja meg egy oktató átérezni, hogyan érez, gondolkodik és cselekszik a másik. Ezt az attitűdöt lehet, hogy a tanulók először nem értékelik, de informális úton át fogják venni és alkalmazni fogják! Néhány belső kérdés, ami segíthet a folyamatban:

- Mi a másik célja? Mi fontos neki?
- Hogyan éli meg a helyzetet? Hogy érzi magát?
- Hogy látja magát? Milyen érzéseket váltasz ki belőle?

El kell fogadni, hogy szubjektíve minden nézőpont helyes, még a másik emberé is – mert a vélemények és az érzések nem lehetnek tévesek, csak különbözőek! Egy oktátónak érdemes a nehéz, esetleg konfliktusokkal terhelt szituációba a

Riemann-Thomann keresztre gondolni. A másik félnek mi a félelme, mi a működésének alapja. Így könnyebb felismeri a konfliktusokat kiváltó okokat és a konfliktusos viselkedést megérteni. Ez segítheti abban, hogy alkalmazkodjon másokhoz, és megelőzze a konfliktusokat, vagy konstruktívabban kezelje azokat.

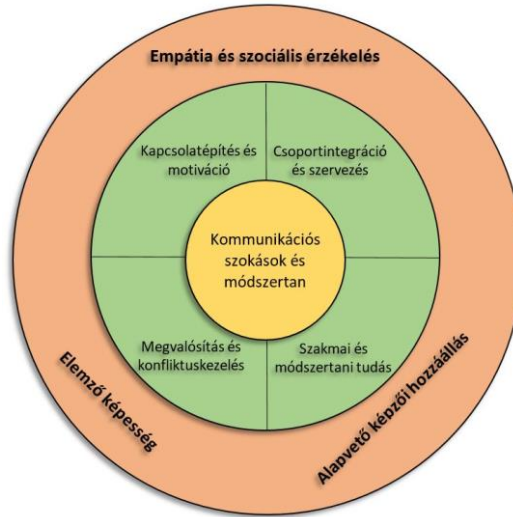
Hogyan kezeljük egy iskolai konfliktust Riemann-Thomann kereszt alapján?

Ha vita van kialakulóban, akkor az oktató beszéljen a másik féllel arról, hogy mi zavarja, és hogyan érzi magát a helyzettel kapcsolatban. Ha magával a kapcsolattal foglalkozik, sokkal könnyebb gyorsan visszatérni a tényszerű lényeghez. Válasszon egy nyugodt pillanatot a lehetséges konfliktus megbeszélésére, és kövesse az alábbi szabályokat:

- Először is tisztázza, hogy ki az érintett és mi a probléma.
- Különböztesse meg a konfliktus okát és belső okát (ezt nem kell közölni).
- Vegye figyelembe a másik FR rendszerben való elhelyezkedését és úgy reagáljon rá.
- Biztosítson nyugodt légkört, kerülje a nyomást és a kényszerítést (pl.: idő nyomása).
- Tartsa kordában az érzéseit, még ha nehéz is. Ha kritikát kell elviselnie, maradjon higgadt.
- Beszéljen egyes szám első személyben, mondja el a saját álláspontját, és kérdezze meg a másik személyt az ő nézőpontjáról.
- Közös cél (megoldás) meghatározása.
- Ha nem tudnak megegyezni, kérje egy semleges harmadik fél segítségét. Ha lehetséges, ennek a személynek egy „semleges kvadránsból” kell érkeznie, azaz nem szabad túlságosan hasonlítania sem Önre, sem a másik félre.

Képzői kompetenciák

Meifert és társai munkájukban leírják, hogy a mai képzéseknél a hagyományos oktató szerepeket ki kell egészíteni (Meifert – Saller – Sattler – Förster, 2011). Az empátia elengedhetetlen a résztvevők megértéséhez és a szükségletalapú képzési tervezéshez. Ha a tanulókat rövid időn belül nem nyerik meg az oktatók, akkor egy hagyományos képzés nem biztos, hogy megfelelő lesz számukra. A csoportdinamikát és a kapcsolatokat az oktatóknak is korán fel kell ismerniük, hogy megfelelő tanulási helyzet alakulhasson ki (Cliffordson, 2001). Az oktatóknak reflektívnek, magabiztosnak kell lenniük. Elegendő tapasztalattal kell rendelkeznie a témában. Ezáltal lesz hiteles.



1. ábra: Oktatói kompetencia modell Meifert és társai munkája nyomán
(forrás: Meifert, Saller, Sattler, & Förster, 2011)

A legfontosabb készségekkel a kommunikációs stratégiák és a megfelelő didaktika eljárások. Ezeket oktatóknak kell elsajátítaniuk. Látható, hogy már itt keveredik a klasszikus pedagógiai képzés és a soft skills kompetenciafejlesztés.

A kommunikációs magatartás egyrészt a kérdezés és a megfogalmazási technikák ismeretét, másrészt a helyes visszajelzési készséget jelenti. Az oktatóknak képesnek kell lenniük arra, hogy világosan kifejezzék magukat, és éreznük kell, hogy mikor megfelelő a kommunikáció és mikor kell módosítani.

A didaktika klasszikus értelemben magában foglalja a tantárgyi tartalom strukturálását, valamint a módszerek és a média helyes kiválasztását.

Egy másik képesség a kapcsolatteremtés és a motiváció. Ha maguk az oktatók nem rendelkeznek a szükséges motivációval, akkor nem tudnak motivációt generálni a tanulói csoportban sem. A képzésen résztvevők motivációjának elérése érdekében a jó kapcsolat kialakítása is döntő fontosságú. Ha a résztvevőkkel való jó kapcsolat sikeres, a csoport nagyobb tanulási sikereket ér el. A jó kapcsolat révén az oktatók megismerhetik, hogy az egyes tanulók mely típusú motivációra nyitottak. Ezenkívül az oktatóknak magas konfliktusmegoldási készségre van szükségük.

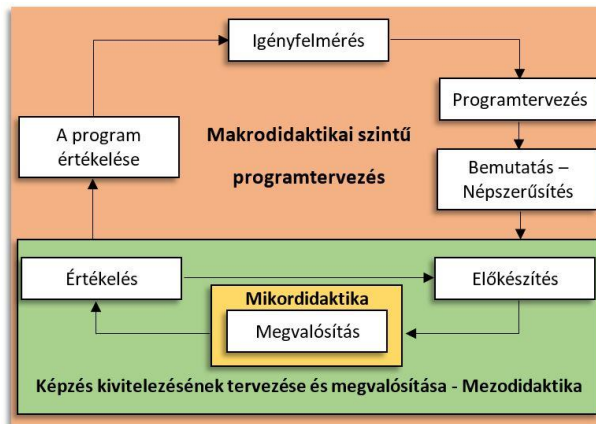
Mert ha konfliktusok is felmerülnek, képesnek kell lenniük konstruktív kezelésükre, ugyanakkor nem szabad túlságosan eltérniük a kitűzött pedagógiai céltól. A művészet itt az, hogy lehetőséget kell adni a konfliktusban érintetteknek a vita tisztázására, és egyúttal ne veszítsük el a többi résztvevőt. Ezenkívül a hangsúlynak a tanulási célokra kell maradni. A negyedik készség a csoportszer-

vezés. Fontos, hogy az oktató felismerje a csoport dinamikáját és alkalmazkodjon hozzájuk a tanulási tempó és a kívánt prioritások szempontjából. A jó integráció révén a tanulás és az ellenőrzés is jobban sikerül.

Az utolsó képesség, amellyel az oktatóknak rendelkeznie kell, az megfelelő ismeretátadási képesség. Ismernie kell a témát és ugyanakkor tapasztalattal kell rendelkeznie benne. Ellenkező esetben fennáll annak a veszélye, hogy az oktatót nem fogadják el (Meifert – Saller – Sattler – Förster, 2011).

Programtervezés iskolán belüli képzés esetén

Az oktatói munka magába foglalja az alapos tervezést és a program értékelését. A makrodidaktikai szinten a kerettervezés általában magában foglalja az igények meghatározását, a célcsoport-elemzést, a tanulási cél-elemzést, a finanszírozást, az együttműködést. Tehát az egyes képzések előkészítésével és nyomon követésével foglalkozik. A képzés tartalma és konkrét megvalósítása mikrodidaktikai szinten történik. Bár a mikrodidaktikai tervezést általában maguk az oktatók végzik, minden feladat egy jó szakmai programból a hozzá kapcsolódó szakmai cselekvési folyamatból indul ki (Reich-Claasen – von Hippel, 2010).



2. ábra: Cselekvési ciklus Reich-Classen 2010 alapján
(forrás: Meifert – Saller – Sattler – Förster, 2011)

A szakmai program összeállítása során mind a tanulók oktatási helyzetét, mind a szakmai elvárásokat figyelembe kell venni. Az azonosított szükségleteket lehetséges tanulási célokká és a program tartalmává kell alakítani. A didaktikai koncepciókat a tanulók igényeihez és az intézményi stratégiához kell igazítani az igények rendszeres értékelésével. Tehát ez egy folyamatos figyelmet igénylő folyamat. A tanulócsoporthatás hatással van a didaktikai tervezésére és a ha-

tással kell lenni a konkrét tartalomra. A cél az, hogy a résztvevők a lehető legmagasabb szintű tudással rendelkezzenek, amit valójában nagyon nehéz elérni. A következő tanulási célelemzés során meghatározzák a kognitív tanulási célokat, az érzelmi-motivációs célokat, valamint a fejlesztendő kompetenciákat, amelyeket a tanulóknak a végén el kell érniük. Minél pontosabb a tanulási célok és a kompetenciacélok meghatározása, annál nagyobb a cél elérésének valószínűsége. Különösen a kognitív tanulási célokat kell a lehető legpontosabban előre meghatározni a tanulási szintek, az előismeretek, a módszerek ismerete, a megértés, az átadás, az elemzés, a szintézis és az értékelési módszerek alapján. Az olyan érzelmi-motivációs célokat, mint a figyelem, az érdeklődés és az elkötelezettség, nehéz előre meghatározni, mert nagyon egyéniek. Egy képzés az oktatókon áll és bukik, így a személyi tervezés a makrodidaktikus programtervezés másik nagyon fontos rész. A képzők profilját az intézményeknek ismerni kell. Az oktatóknál a különböző technikai, módszertani didaktikai, általános pedagógiai, médiapedagógiai, szociálpedagógiai vagy egyéb kompetenciák eltérőek. Az oktatók a program minőségét határozzák meg, ezért a vezetésnek tudatosan kell őket egy-egy tantárgyhoz, projekthez kiválasztani. (Reich-Claasen – von Hippel, 2010).

Például egy iskolai projektnél mezodidaktikailag tisztázni kell a „hogyan” és a „mit”, és el kell dönteni a témaválasztást. Ez azt jelenti, hogy a pontosabb módszereket, az alkalmazott médiát és a tartalmat meg kell határozni az egyes tananyag részekhez. Fontos, hogy az oktatók foglalkozzanak a különböző típusú tanulókkal, és hogy a tanulási tartalmat különböző módszerekkel mutassák be. Különböző tanulási módszereket választanak a célcsoporttól függően. Azoknak a módszereknek, amelyekben a tanuló passzív vagy aktív szerepet tölt be, ideális esetben váltakozniuk kell, és a résztvevők tanulási céljain és lehetséges kívánságait is célszerű alapul venni (Reich-Claasen – von Hippel, 2010). A különböző közegeket szintén az alap didaktikai elveknek megfelelően kell kiválasztani. Bár a konkrét tartalmat először a mikrodidaktikai szinten fejlesztik ki, az első témákat, amelyeket a tanulónak meg kell kapnia, már a mezodidaktikában tervezik. A program végleges megvalósításához a mikrodidaktikában képzési tervet készítenek, amelyben a pontos idő, tartalom, módszertani és média használat van. A didaktikai módszereket pontosan illeszteni kell az adott tanulási tartalomhoz. Az oktatóknak azt a feladatot kell megvizsgálniuk, hogy melyik előadás, aktív részvétel vagy önálló tanulási szakasz a legalkalmasabb az adott tanulási cél elérésére. A választott módszertől függően, legyen szó csoportmunkáról, egyéni munkáról vagy előadásról, különböző médiumok használatáról. A sikeres képzési terv kulcsa a komoly pedagógiai ismeretek és a jó időgazdálkodás (Quilling – Nicolini, 2009).

A programok, esetleg egy iskolai projektek értékelését manapság nagyon fontos feladatnak tekinthető, mivel ez egy döntő információforrás, amely a minőség javításához és biztosításához, valamint az oktatói kompetencia bővüléséhez vezet. Egy megalapozott értékelés legitimálhat egy új vagy meglévő programot. Tehát az oktatóknak mélyreható ismeretekkel kell rendelkezniük az oktatásról, a tanulásról és a tanításról, másrészt meg kell tanulniuk és fejleszteniük kell a tanulók és a saját kulcsfontosságú szociális kompetenciáit és a kommunikációs technikáit.

Következtetések, javaslatok

A gyermekek és serdülők egyéni támogatása az értelmi, érzelmi és szociális fejlődés terén többek között azt is jelenti, hogy velük úgy foglalkozunk, hogy a felmerülő problémáik ellenére elfogadottnak és az osztály vagy az intézményi közösség teljes jogú tagjának érezzék magukat. Itt alapvető fontosságú a kapcsolatok oktató általi formálása, mivel ez bizonyíthatóan csökkenti a tanulást gátló tényezőket. Ehhez minden érintett pedagógus magas szintű pedagógiai kompetenciát igényel (Mészáros, 2013b).

Nagyon fontos, hogy a pedagógusok hozzáállását az elismerés, az elfogadás, az átláthatóság és a megbízhatóság jellemezze, mert csak ezen az alapon lehet fenntartható kapcsolatokat kialakítani a pedagógus és a tanuló között. Itt hangsúlyozandó, hogy az ilyen kapcsolat kialakításáért a felelősség mindig az oktatót terheli, mivel a megfelelő kompetenciák szakmai eszközeinek részei (kell) lenniük, és az iskolai kontextusban elfoglalt helyzete miatt ez a feladat alapvetően őt illeti meg. Ezenkívül mindig mintaként működik tanítványai számára, ahogyan a mindennapi pedagógiai munkában velük foglalkozik, befolyásolja a szociális beilleszkedésüket.

A kapcsolati kompetencia felértékelődik. Az oktató és a diák kölcsönös megbecsülésének magától értetődőnek kell lennie. Ez egy olyan oktatási légkört jelent, amelyben a diákokat és a tanárokat nem szégyenítik meg. Különösen a lemaradt, vagy sajátos szükségletekkel rendelkező tanulók reagálnak nagyon hevesen, ha gúnyolódnak velük vagy becsmérően kezelik őket. A tanuló észreveszi, ahogyan beszélnek vele, hogy komolyan veszik-e őt emberként és megbecsülik-e, hallják-e a szavát.

Felhasznált irodalom

- Bracett, M. A. – Rivers, S. E. – Shiffman, S. – Lerner, N. – Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology* 91(4), 780-795. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.4.780>
- Cliffordson, C. (2001). Parents' judgments and students' self-judgments of empathy: The structure of empathy and agreement of judgments based on the interpersonal reactivity index (IRI). *European Journal of Psychological Assessment*. <https://tinyurl.com/yw47dzm>
- Goleman, D. (1997). *Érzelmi intelligencia*. Háttér Kiadó, Budapest.
- Goleman, D. – Boyatzis, R. E. – Rhee, K. S. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory. In Bar-On, R. – Parker, J. D. A. (eds.). *Handbook of Emotional Intelligence*. Jossey-Bass, San Francisco, 343-362.
- Klein, A. (2013). *Soft Skills für Controller. Präsentieren, moderieren, koordinieren*. Haufe-Lexware GmbH & Co. KG., München.
- Meifert, T. – Saller, T. – Sattler, J. – Förster, L. (2011). *Beraten, Trainieren, Coachen*. Haufe-Lexware GmbH & Co. KG., Freiburg.
- Mészáros, A. (2013a). Humán erőforrás-fejlesztés lehetőségei a felsőoktatásban két kutatás alapján. In Székely, Cs., *Felelős társadalom, fenntartható gazdaság*. Nyugat-magyarországi Egyetem, Sopron, 34-47.
- Mészáros, A. (2013b). The culture assessment of the Széchenyi István University and the structural training of professors and leaders in 2010-2012 built on the assessment. *8th Research/Expert Conference with International Participation*. University of Zenica, Zenica B&H, 373-378.
- Mészáros, A. (2014). A felsőoktatás humán erőforrás kutatásához alkalmazható HS mérőrendszer bemutatása. In Mészáros A. (szerk.). *A felsőoktatás tudományos, módszertani és munkaerőpiaci kihívásai a XXI. században*. Széchenyi István Egyetem, Győr, 20-30. <https://tinyurl.com/4rx7cedn>
- Peters-Kühlinger, G., – Friedel, J. (2012). *Soft Skills*. Haufe Lexware.
- Quilling, E., – Nicolini, H. J. (2009). *Erfolgreiche Seminargestaltung. Strategien und Methoden in der Erwachsenenbildung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Berlin.
- Reich-Claassen, J. – von Hippel, A. (2010). Angebotsplanung und -gestaltung. In Tippelt, R. – von Hippel, A. (eds). *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1003-1015. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92016-0_63
- Thun, F. S. v. (2018). *Hiteles és helyzethez illő kommunikáció – Személy, szituáció és belső csapat*. Háttér Kiadó, Budapest.

• A tanulmányban előforduló webes hivatkozások legutolsó ellenőrzési időpontja: 2025. december 31.