

BUDAPESTI GAZDASÁGI EGYETEM

Kereskedelmi, Vendéglátóipari és

Idegenforgalmi Kar

**Kommunikáció az oktatás-nevelésben –
Hogyan szólítsuk meg pedagógusként a mai középiskolásokat? –
Lehetséges kommunikációs csatornák és módszerek
a XXI. századi oktatásban
helyi sajátosságok elemzésével**

Konzulens:

Dr. Thuma Orsolya

Pedagógia Tanszék főiskolai docens PhD

Készítette:

Miskolczi Márta

Tanár (Közgazdászstanár)

Turizmus szakirány

Levelező képzés

2024

Budapesti Gazdasági Egyetem
Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar

Eredetiségi nyilatkozat a szakdolgozatról/projekt munkáról

Hallgató adatai	
Név, neptun-kód	Miskolczi Márta

Szakdolgozat/projekt munka adatai	
Szakdolgozat/projekt munka címe	Kommunikáció az oktatás-nevelésben – Hogyan szólítsuk meg pedagógusként a mai középiskolásokat? – Lehetséges kommunikációs csatornák és módszerek a XXI. századi oktatásban helyi sajátosságok elemzésével
Témavezető	Dr. Thuma Orsolya

Alulírott, Miskolczi Márta büntetőjogi felelősségem tudatában nyilatkozom, hogy a csatoltan bírálatra és védelemre beadott szakdolgozatban/projekt munkában foglalt tények és adatok a valóságnak megfelelnek, és az abban leírtak a saját, önálló munkám eredményei.

A felhasznált forrásokat az irodalomjegyzékben feltüntettem, a rájuk vonatkozó, szabályszerű hivatkozásokat a szövegben megtettem. A szakdolgozat/projekt munka más szakon vagy intézményben sem a saját nevemben, sem máséban nem került beadásra. Tudomásul veszem, hogy a szakdolgozatot/projekt munkát az intézmény plágiumellenőrzésnek veti alá. Tudatában vagyok annak, hogy plágium (más munkájának sajátomként történő feltüntetése) esetén a szakdolgozat/projekt munka érvénytelen, ezért elutasításra kerül.

Budapest, 2024. év április hónap 21. nap


Hallgató aláírása

Köszönetnyilvánítás

Szeretnék köszönetet mondani gyermekemnek és édesanyámnak, akik mindig mellettem állnak, így egyetemi éveim alatt is legnagyobb motiválóim. Köszönöm a szeretetüket, a türelmüket, a biztatásukat és azt a sok inspirációt, amit Tőlük kapok nap mint nap. Hiszek abban, hogy gyermekünk és tanítványaink életünk legnagyobb tanítói, ezért köszönöm tanítványaimnak is sok jó ötletet és a nagy beszélgetéseket. Valamint szeretnék köszönetet mondani Dr. Thuma Orsolya tanárnőnek a sok segítségért, amit egyetemi tanulmányaim alatt és szakdolgozatom elkészítésében nyújtott, továbbá minden tanáromnak, ismerősömnek és kollégáimnak, akik bármilyen formában hozzájárultak szakmai és személyes fejlődésemhez.

Tartalom

Bevezetés	3
Szakirodalmi áttekintés	5
1. Az iskolai kommunikációról általánosságban.....	5
1.1. A kommunikáció általános modellje az iskolában.....	5
1.2. A kommunikáció részei (verbális, nonverbális) és az abban használt jelek (szavak, hangszín, testbeszéd, írásjelek, képek, mozgóképek) megjelenése az iskolai kommunikációban	6
1.3. Az intraperszonális, interperszonális kommunikáció, csoportkommunikáció, tömegkommunikáció és a mai tizenéves korosztály	9
1.4. A kommunikáció és asszertív kommunikáció az iskolában.....	11
1.5. Kommunikáció az iskolában régen és napjainkban	15
2. A pedagógus kommunikáció színterei és formái	17
A pedagógus hivatás kapcsolatrendszere iskolában.....	17
2.1. Kommunikáció az iskolai pedagógus közösségben (pedagógus-pedagógus, szakmai munkaközösségek, pedagógus-vezető, az iskolai közösséget segítő szakemberek)	18
2.2. Kommunikáció az iskolai diákközösségben (diák-diák, csoporton belüli és csoportok közötti, az osztályközösség, iskolai diákközösség).....	19
2.3. Kommunikáció a szülők és az iskola között	20
2.4. Kommunikáció az iskola partnerintézményeivel, szakmai szervezetekkel és hatóságokkal.....	21
3. A pedagógus kommunikáció jelentősége a differenciálásban és a felzárkóztatásban (SNI, BTMN, HH, HHH) és a tehetséggondozásban saját munkahelyi tapasztalatok alapján – a pedagógus felelőssége a valamilyen szempontból hátrányos helyzetű, valamint kiemelkedő teljesítményű diákok előmenetelében	24
4. A pedagógus kommunikációja a diákokkal a tanórán és a tanórán kívül (a múlt és jövő, frontális módszer/reformpedagógiai módszerek). A diák, mint partner. A kommunikáció, mint az együttműködés, a kooperatív tanulás alapja saját munkahelyi tapasztalatok alapján.....	28
4.1. A középiskola, mint szolgáltató. A pedagógus, mint az oktatási intézmény reklámja.	28
4.2. Minőségirányítási és minőségbiztosítási rendszer az oktatásban. Oktatói teljesítményértékelési rendszer.	29
5. Tanórai és tanórán kívüli módszerek és eszközei	30
5.1. Frontális oktatás	30
5.2. A kommunikáció, az ismeretátadás, a nevelés – holisztikus szemléletű oktatás - Minden más a frontális oktatáson kívül	30
6. Kutatási módszerek	35
7. Eredmények	35
Konklúziók és javaslatok	48
Összegzés.....	51
Függelék, melléklet.....	53
Ábrajegyzék	72
Portfólió	73

Bevezetés	74
1. Motivációim - Miért választottam ezt a képzést?	74
2. Miért szeretek és szeretnék továbbra is tanítani?.....	74
3. Milyen képességek kellene a tanári pályához?	75
4. Saját tanári képességeim értékelése	75
5. Eddigi tanári életutam bemutatása	77
6. Milyen volt a kezdet?.....	78
7. Oktatási-nevelési módszereim	79
8. Kihívások	80
9. Sikerek	80
10.Oktatáson felüli iskolai tevékenységeim	81
11.Saját belső konfliktusam és azok kezelése.....	83
12.Hospitálási tapasztalataim és tanítási gyakorlatom.....	84
Hospitálási tapasztalataim saját iskolámban	84
Hospitálási és vizsgatanítási tapasztalataim a Budapesti Komplex SZC Gundel Károly Vendéglátó és Turisztikai Technikumban.....	87
Vizsgatanításom - anyaggazdálkodás tanóra	89
13.Esettanulmány bemutatása.....	92
Bevezetés	92
Az eset leírása	94
Az érintettség megállapítása	95
Az első reakciók mérlegelése.....	95
Az okok feltárása	96
A probléma megoldására tett kísérletek és azok értékelése	97
Következtetések levonása	99
14.SWOT-analízisem fejlesztendő területei és lehetőségei	100
Differenciált képességfejlesztés, mint egyéni fejlesztendő terület.....	100
Osztályfőnökség, mint lehetséges portfólióbővülés s ennek veszélyei.....	100
Fenntarthatósági témahét – tervek	101
Külső előadó bevonása – tervek.....	101
Összegzés	101
Mellékletek	104
Irodalomjegyzék	113

*„Nyúlj felém "jó kezekkel",
s vetíts rám magadból olyasmiket,
amik az életemet megkönnyítik:
láss jobbnak, mint amilyen vagyok.
És cserébe én is ezt teszem.”*
(Müller Péter)

Bevezetés

Meghatározó számomra az az elfogadó és támogató szülői háttér, amit Édesanyámtól ajándékkul kaptam. A gyermekkor mindent meghatároz. Ha a szülő jól szeret – ahogyan azt Vekerdy Tamás is írta hasonló címmel megjelent Jól szeretni című könyvében – igyekszik megtalálni a közös hangot gyermekével. Megteremti számára az érzelmi biztonságot, azzal, hogy őszintén figyel gyermekére, ugyanakkor egészséges határokat szab, amely megtanítja a gyermeket együtt élni másokkal és önmagával. Ha jól kommunikál a szülő a gyermekével, őszinte érdeklődő figyelemmel kíséri útját és kibontakozó személyiségét, a gyermek értékelni fogja ezt a szabadságot és szárnyakat ad az életéhez. (Vekerdy, 2013) Most szülőként értettem meg ezt igazán. Az egészséges személyiséggel megáldott felnőtt ember a legjobbat, a legtöbbet szeretné adni gyermekének. Nyilván kérdés az, hogy mi a gyermeknek a legjobb és a legtöbb? (Bettelheim, 1987). Az osztrák származású amerikai gyermekpszichológus és író, Bruno Bettelheim Az elég jó szülő sokatmondó című könyvében ezt ki is fejti, amit minden szülőtársnak és kollégának szívből ajánlok.

Bár még nem olvastam ilyen megközelítésben konkrétan tanári attitűdről, de véleményem szerint hasonló filozófia alapján oktat-nevel az elég jó tanár is. Ezt egyetemi tanulmányaim is megerősítették, ahol minden tantárgyból olyan ismereteket és feladatokat kaptunk, amelyek személyiségünk, szakmai és módszertani kultúránk fejlődését szolgálta. Mindezeket hallgató központú kommunikációval és módszerekkel adták át tanáraink, amelyek érdekessé és élménytanulássá tették a négy félévet, amiért itt is külön köszönetet mondok Mindannyiuknak.

Szakedolgozatom fő célja, hogy bemutassam – a teljességre törekedve, de a szakdolgozati terjedelemhez mérten – a jelenlegi kommunikációs lehetőségeket és fejlesztendő területeket, módszereket a középfokú oktatás-nevelés tekintetében. Témaválasztásom aktualitását az elmúlt évtizedek információs és kommunikációs technológiai átalakulása, hatása a társadalomra és elsősorban a tizenéves középiskolás korosztályra egyértelműen alátámasztja.

Világunkban ahogyan azt a görög filozófus, Hérakleitosz is megfogalmazta: „Az egyetlen állandó a változás maga.” Sokan az infokommunikációs technológiában történt változásokat negatívumként értékelik, a társadalom egyes csoportjai összeesküvés elméleteket gyártanak a napjainkban megfigyelhető, az egész világot behálózó információs és a kommunikációs összekapcsolódásokról. Jelen dolgozat elsősorban az ICT pozitív és előre vivő oldalát, illetve a hozzá kapcsolható újfajta pedagógiai és módszertani kommunikációt kívánja bemutatni, valamint annak hatását a pedagógusok és az iskolai élet szereplőinek kommunikációjára.

A mai középiskolás korosztály oktatásához-neveléséhez szükséges korábban jól bevált eszközeinket újra kell gondolnunk. Mennyire naprakészek a ma aktívan dolgozó pedagógusok tanítási, nevelési és kommunikációs módszerei a rohamosan változó infokommunikációs iskolai és társadalmi környezetben? Milyen módszerekkel tudjuk emberileg, szakmailag a leghatékonyabban felkészíteni a diákokat, hogy megállják a helyüket az életben? A múlt hagyományos oktatási-nevelési módszerei közül melyek azok, amelyek ma, 2024-ben is megállják a helyüket és melyek azok, amelyeket át kell alakítanunk, ahhoz, hogy hatékonyabbá váljon a pedagógusi munka?

Célom a pedagógusok szerteágazó tevékenységét segítő kommunikációs módszerek felkutatása és ezen módszerek aktualitásának és hatékonyságának vizsgálata saját munkahelyi tapasztalatok a diákok körében végzett kérdőíves felmérések és azok összehasonlítása segítségével.

Szakirodalmi áttekintés

1. Az iskolai kommunikációról általánosságban

1.1. A kommunikáció általános modellje az iskolában

„Az iskolai kommunikációs folyamat minősége meghatározza, milyen kognitív színvonalat érnek el a diákok a tanulás során, és milyen interperszonális kapcsolat alakul ki a tanárok és a diákok között.” (Szitó, 2007. p. 7)

A kommunikáció klasszikus modelljét (Rudolfné dr. Katona-Szabó, 2017) iskolai környezetbe, azaz iskolai kontextusba helyezve elmondható, hogy a tanár, mint adó az osztálytermi kommunikáció 55-80%-ában a kommunikáció kezdeményezője. A tanár a tantermi interakciók irányítója. A mű elsősorban a hagyományos pedagógiai módszerekkel dolgozó, elméleti közoktatás kommunikációs folyamatait tárgyalja, azonban azt is érdemes végig gondolni, hogy az iskolai oktatás helyszíne nem csak a tanterem, hiszen szakképzésben tanműhely, a külső gyakorlati hely is iskolai oktatási szintérenként funkcionál. Illetve arról sem szabad megfeledkezni, hogy ha ugyan nem is jellemző általánosan, de az egyre nagyobb teret nyerő reformpedagógiai módszereket alkalmazó iskolákban ez a szerepkör sokkal inkább facilitátori, mint irányító.

A vevő a diák és a diákok attól függően, hogy éppen milyen munkaformát alkalmaz a pedagógus. A diák nemcsak vevő, hanem reagáló személy is, hiszen az iskolai környezetben folyamatosan jelen van az interakció, még ha néha késleltetve is (pl. önálló egyéni és csoportmunka) jelenik meg a reakció.

Az üzenet lehet szándékolt, mely lehet szóban elhangzott és írásban megjelenített gondolat, nonverbális jel. Lehet azonban nem szándékolt, mint például az adó (pl. a tanár) külső megjelenése, ápoltsága.

Az üzenet közvetítésére alkalmas közeg/eszköz, mint csatorna lehet a levegő az interaktív tábla, egy számítógép, gyakorlati oktatásban például egy megterített asztal, egy turisztikai térkép.

A kódolás folyamata, amikor az adó gondolatai szimbólumokká, gesztusokká, testmozgássá alakulnak át. Fontos szempont, hogy az adó legyen tisztában saját kommunikációs mintáival és azzal, hogy az üzenet vevője saját nyelvezetére le tudja-e fordítani. Iskolai környezetben például hiába rendelkezik kiemelkedő szakmai tudással egy tanár, ha azt nem tudja átadni, érhető formában elmagyarázni diákjai számára, azaz nem tudják dekódolni a diákok a tanár üzenetét és ez kihatással lesz tanulási motivációjukra is.

1.2. A kommunikáció részei (verbális, nonverbális) és az abban használt jelek (szavak, hangszín, testbeszéd, írásjelek, képek, mozgóképek) megjelenése az iskolai kommunikációban

A tanári hatékonyság a szakmai tudáson és felkészültségen kívül elsősorban jól megválasztott kommunikációs eszközök alkalmazásán múlik, ezt diákéveim alapján is igazolhatom. Nagyszerű tanáraink voltak. Matematika tanárom rendkívüli szakmai tudással rendelkezett, ugyanakkor a csoport nagyrésze – annak ellenére, hogy a haladó csoport volt – nem értette sokszor magyarázatait, kizárólag egy diák, aki később szintén matematika tanár lett. Csupán azért nem ment el a kedvünk a matematikától, mert tanárunk személyisége megnyerő volt és szívesen tanultunk, arra ösztönzött, hogy addig üljünk egy-egy feladat felett, amíg meg nem értjük. A differenciálás nem feltétlenül tartozott a tanár úr oktatói eszköztárába, de ennek ellenére jó pedagógus volt. Igazi rajongással beszélt a matematikáról és a diákokba vetett bizalma is ösztönző hatású volt. Így tulajdonképpen elmondható, hogy mégis csak hatékony volt a tanári kommunikációja.

Kommunikációs jeleink egyéniek, személyiségünk részei. A hatékony tanári kommunikáció eszközeit egy főiskolai hallgatók és közép- és általános iskolás diákok körében végzett kutatás is prezentálja (Check, 1986). E kutatás egyértelműen igazolja, hogy a megkérdezettek számos benyomás alapján döntenek arról, hogy tanárunk milyen hatékony kommunikációt folytat. Három nagy területre oszthatók ezek a tapasztalatok: külső megjelenés, oktatási kommunikáció, kapcsolati-emocionális válaszok. A kutatás eredményét olvasva két szó jutott eszembe: tisztelet és empátia.

A külső megjelenés akár a privát, akár a munkahelyi etiketre gondolunk, azt jelenti megtisztellek azzal, hogy igényes, ápoltságú és alkalomhoz illő vagyok. Ez egyúttal azt is jelenti, hogy megtisztetem önmagam azzal, hogy törődök magammal.

Az oktatási kommunikáció akkor hatékony, ha a diákokat a tanár bevonja az óra folyamatába, aktív résztvevőként tekint rájuk. Ez jelzi azt is a diák számára, hogy fontos a véleménye az oktatott tananyaggal kapcsolatban. A tanár felkészültségének foka is egyfajta jelzés a diák számára, hogy ő mennyire fontos az oktatási folyamatban. A tanári munka megtervezettség és naprakészsége kulcsfontosságú. A szemléltetés is fontos szempont, melyet dolgozatomban második felében helyi szinten is megvizsgálom saját iskolámban. A szemléltetés történhet verbálisan, nonverbálisan, különböző képi szemléltető eszközök bevonásával. Ezek a szemléltetési formák külön-külön is működhetnek, azonban a leghatékonyabb, ha ezeket kombináljuk.

Elmagyarázhatok egy tananyagot (például a Szükségletek témát) csak szóban, de szinte biztos, hogy a diák figyelme nem lesz tartós, még akkor sem, ha egyébként ezt lelkesedéssel teszem.

A szóbeli kommunikáció is lehet több szintű. Az első, amikor a tanár a tananyagot „száraz” elméletként mindenféle differenciálás nélkül elmondja a megértését megkönnyítő példák nélkül.

A második szint amikor például a szakképzésben tanító tanár esetleges korábbi, szakterülethez kapcsolódó gyakorlati tapasztalatainak átadásával színesíti az elméleti ismereteket.

A harmadik szint, amikor a tanár olyan gyakorlati helyzeteket teremt diákjai számára, amelyek az elmélet és a szóban elhangzott gyakorlati tapasztalatok gyakorlatban való megtapasztalását biztosítják.

Erre jó példa lehet saját tanítási gyakorlatomban az ügyvitel tananyag elsajátítása. Az iratkezelést a diákok a technikai rendszer átalakulásával már 16 éves korukban tanulják. Ez az életkor nem feltételez üzleti tapasztalatot, esetleg azoknál a diákoknál, akiknek szülei vállalkozást működtetnek, de még ők sem látják át mindig teljesen az egész folyamatot, amelyhez szorosan kapcsolódik a dokumentáció. Ennek kezelése pedig már végképp távoli lenne, ha nem mesélnék nekik a tanítás előtti korszakomból szerzett szakmai tapasztalataimról és ez még mindig csak a második szint. A harmadik szint az, amely még sok tantárgy esetén nem valósul meg jelenleg, még a szakképzésben sem. Visszatérve az iratkezelés témára, nem újkeletű gondolat ugyan, de az volna a hatékony, ha újra visszahoznánk gazdasági technikai képzésben a diákkoromban országos szinten jól működő tanirodai rendszert, ahol a diák tanirodai céges környezetben gyakorolhatja azokat a dokumentációs tevékenységeket, amelyek egy valós cég tevékenységében is fellelhetőek. Így tulajdonképpen üzleti szimulációs helyzetekben gyakorolhat, ahol számos társas kompetenciát fejleszt észrevétlenül. Ezek közül a legfontosabbak: a kommunikációs készség, az együttműködési képesség, szervezőképesség. A diák személyisége fejlődik, csiszolódik és a gyakorlatban szerzett sikerélmények egyfajta önbizalmat adnak a majdani munkaerőpiacra lépéskor.

Ha már bevonom a diákat és megkérdezem, hogy éppen most ebben a pillanatban milyen szükségletei vannak, azzal már érdekeltté teszem abban, hogy figyeljen, mert fontos számára, hogy kíváncsi vagyok rá. A tinédzserek világában jól tájékozódó pedagógus képes partnerként viszonyulni a diákhoz és ezt szóbeli kommunikációjában is érzékeltetni. Ismeri a tizenéveseket érintő és foglalkoztató témákat és azokat lehetőség

szerint be is viheti egyes tantárgyak oktatásába. Ezáltal is közelebb érzi majd magát a diák a tananyaghoz.

Ha mindezt úgy teszem, hogy esetleg humorral és testbeszéddel reagálok a diák mondandójára, még jobban meg tudom nyerni a figyelmét. A humor egyfajta intelligenciát feltételez, ezért a humor bizalmat jelent arra nézve, hogy képesnek tartom a diákot arra, hogy rá tud hangolódni és érti azt, illetve nekem, mint tanárnak fontos, hogy a tanulás jó hangulatban teljen, ezáltal pedig pozitív élmény kapcsolódjon az órához a tananyaghoz.

A testbeszéd egyfajta vizuális élményt nyújt, amely nagyban segíti az elméleti tananyag könnyebb rögzítését, hiszen az emberek nagy része vizuálisan sokkal hamarabb jegyez meg ismereteket, mint ha azt csak hallja. Diákjaim is elmondták, hogy sokkal szívesebben vesznek részt egy olyan tanórán, ahol a tanár „kézzel-lábbal”, nagy mozdulatokkal, kifejező tekintettel magyarázza a tananyagot.

A vizuális szemléltetés során nem megkerülhető a digitalizáció. Képi, mozgóképi megjelenítéssel még inkább kikölkenthető a diák figyelme. Ezt a dolgot második felében szeretném igazolni, illetve strukturáltabban is megvizsgálni.

Egy példa saját tanítási gyakorlatomból az általam készített gazdasági ismeretek tananyag utolsó diáján olyan hivatkozások szerepelnek, melyek egy-egy tankocka segítségével a tananyaghoz való könnyebb kapcsolódást segítik. Például a szükségletek és a fenntarthatóság témaköréhez kapcsolódó számos díjat nyert Véres gyémánt című film egy részlete, amely vitaindítóként és gondolatébresztőként is jól működött a diákjaimnál. Sőt a következő órán volt olyan diák, aki elmondta, hogy annyira megérintette a filmrészlet, hogy megnézte a teljes filmet és elgondolkodtatta saját szükségletein. Az effajta visszacsatolások erősítenek meg abban, hogy újabb és újabb kommunikációs eszközöket kell bevonnom a tanári munkámba és érdemes az oktatásban jelenleg általánosságban nem elterjedt kommunikációs csatornákat is alkalmazni.

Check vizsgálati eredményének (1986) harmadik pillére az elhivatott pedagógus személye, aki nemcsak munkának tekinti az oktatás-nevelést, hanem a diák azt érzi, hogy szívvel és lélekkel teszi azt. Őszintén érdeklődik tanítványai iránt, partnerként kezeli őket. Képes empatikusan tekinteni a diákjaira, ahogyan azt a szerző megfogalmazza: „kapcsolatkialakításukban érződik, nem felejtették el, hogy valaha ők is tanulók voltak” (Dr. Szitó I., 2007., p. 24). Az elhivatott pedagógus nemcsak tanórán kívül, hanem a tanórán is képes ráhangolódni a diákközösségre és az egyénre is. Ennek szembe-tűnő bizonyítéka például a diákok szóbeli értékelése, ahol a diák tudását, erősségeit megdicséri

a tanár, míg gyenge pontjait nem elítélően és lekezelően kezeli, hanem azok fejlesztéséhez biztatást és segítséget nyújt neki.

A fenti vizsgálati eredményeket vizsgálva felmerül a kérdés, hogy e három összetevő külön-külön is biztosítja a tanári hatékonyságot? Véleményem szerint egyik a másikat jól kompenzálhatja, mégis a tanár lelkesedését, a diákok egyéni igényeihez való alkalmazkodást és diákok iránti elhivatottságot együtt fejezik ki jól.

A fenti tanári hatékonyságot jelentő eszközök alkalmazása azonban sok tényezőtől függhet. Ilyen például a tanár életkora, élettapasztalata, tanári szakmai gyakorlati tapasztalata, tanári attitűdje.

1.3. Az intraperszonális, interperszonális kommunikáció, csoportkommunikáció, tömegkommunikáció és a mai tizenéves korosztály

Az intraperszonális kommunikáció mind a tanár, mind a diák belső kommunikációját jelentheti. Ez több formában is megjelenhet, többek között gondolatok, verbálisan monológ formájában, de akár egy írásos feljegyzés formájában is. Megjelenhet még metakommunikációs jelek formájában (például a diák szemkontaktust tart a frontálisan oktató tanárral, tehát figyel az órára).

Az interperszonális kommunikáció, mely két személy között valósul meg, két formában jelenhet meg egy iskolai tanteremben: tanár – diák és diák – diák között. Az első esetben a tanár és a diák is lehet adó és vevő is szituációtól függően, de általában váltakozva veszik fel az adó és vevő szerepét (például egy felelésnél). A második esetben is hasonló a helyzet, hiszen például egy idegen nyelv órán egy dialógus gyakorlása közben mindkét fél lehet adó és vevő is.

A tanteremben zajló csoportkommunikáció tipikus példája amikor egy diák kiselőadást tart és a végén vitára hívja az osztály többi tagját. (Szitó, 2007)

A tömegkommunikáció mint kommunikációs terület napjainkban nagy mértékben befolyásolja a tizenévesek életét. A média hatása sokkal hatványozottabban jelenik meg a mai középiskolás korosztály életében, mint bármikor korábban. A világ digitalizálódása következtében túlnyomóan az elektronikus tömegkommunikációs eszközöket és online alkalmazásokat használják. Többnyire internetes és mobiltartalmakból, közösségi oldalakról, videomegosztó felületekről szereznek információt a nagyvilág eseményeiről és elvéve nyomtatott sajtóból vagy rádióból. Ugyanakkor aktív adóként is jelen vannak ugyanezek a felületeken, hiszen

megosztásaikkal, bejegyzéseikkel ők is tömegekhez jutnak el. Ennek vannak hátrányai és veszélyei főként erre a korosztályra nézve, ugyanakkor a médiumokat az iskola megfelelő módszertannal, médiafogyasztási szokások megfigyelésével és tudatos médiafogyasztóvá nevelés mellett felhasználhatja oktatási-nevelési célokra.

Erről részletesen is olvashatunk Guld Ádám médiakutató A Z generáció médiahasználata – Jelenségek, hatások, kockázatok című könyvében (Guld, 2022). A cím némileg félrevezetőnek tűnhet a szakdolgozat témáját illetően, hiszen a Z generáció, nem a vizsgált célcsoport, azaz nem a mai középiskolás korosztály. A Z generáció az 1995 és 2010 között született népességet jelenti. A 2010 után született Alfa generáció, azaz jelen szakdolgozat célcsoportjának médiahasználati szokásaira nem áll rendelkezésre még elegendő kutatási eredmény, viszont a könyvben vizsgált Z generáció kutatási eredményei alapján számos következtetés vonható le a későbbi generációk tekintetében is, illetve a saját iskolámban 10. osztályos tanulók körében végzett felmérésem eredménye is jelenthet egyfajta összehasonlítási alapot.

A könyvben külön fejezetet szentel a kutató olyan online platformoknak, mint a Facebook, Instagram, YouTube, Snapchat, Twitter, Printrest és TikTok. A kutató a pandémia idején médiahasználatban történt változásokat is elemzi, de ez egy rendkívüli helyzet volt és én normál hagyományos iskolai oktatás keretein belül szeretném feltérképezni a 10. évfolyamos korosztály médiahasználati szokásait, melynek eredménye tükrében hatékonyabb oktatási módszereket lehet alkalmazni és új tananyagtartalmakat lehet létrehozni.

Kiváló oktatási eszköz lehet még a lineáris és nem lineáris média. Érdekes vizsgálat alapja lehet a klasszikusan lineáris médium, mint a klasszikus televízió és a nem lineáris média, mint időbeli korlátozás nélkül megtekinthető videotartalmakat sugárzó médium (pl. YouTube) „fogyasztási” szokásainak összehasonlítása a vizsgált korosztályban. A 15-24 éves korosztályban az utóbbi években jellemzően megnövekedett a televíziózásra fordított idő, de még így is megelőzi az internethasználat a szabadidős tevékenységek sorában. Jellemzően az életkor előrehaladtával egyre csökken az internetezéssel töltött idő és ezt az időt sokak újra a televízió előtt töltik el (Guld, 2022).

A fentiekből szemmel látható, hogy a középiskolás korban lévő diákok nagy eséllyel a legtöbb időt internetezéssel töltő médiahasználók. Ez sokféle aspektusból pl. fogyasztói szokások tekintetében is érdekes lehet vizsgálni, azonban én most arra

vagyok kíváncsi, hogy a vizsgált célcsoportban is beigazolódik-e a fenti eredmény vagy sem és ezt hogyan lehet az oktatás hatékonyságának szolgálatába állítani.

Dr. Fábíán László, az ELTE Trefort Ágoston Gyakorló Gimnáziumának vezetőtanára Oktatás, médiaoktatás, médiaműveltség – stratégiaalkotás című írásában saját kutatásainak eredményét elemzi, melyeket 2007. és 2022. között végzett saját iskolájában minden tanévben átlagosan 40-50 fő 10. évfolyamos diák részvételével (Fábíán, 2022). A kérdések a diákok médiahasználati szokásaira keresték a választ. A tanár úr által vizsgált kérdések a következők voltak: A diákok mennyi időt töltenek naponta számítógépezéssel? Naponta hány órát a használják okostelefonjukat? Mely online közösségi platformokat használják? Milyen gyakran néznek hírműsorokat? Mennyi időt töltenek TV nézéssel naponta? Hetente mennyi időt töltenek szépirodalmi művek olvasásával? Leginkább hol néznek nagyjátékfilmet? Inkább filmet néznek vagy sorozatot? Inkább magyar vagy külföldi filmet néznek? Mely a toplistájuk első 12 filmje?

Fenti kérdéseket is figyelembe véve és Uzsalyné Pécsi Rita PhD az Apor Vilmos Katolikus Főiskola neveléskutató tanára Fejleszt vagy rombol? című rendkívül érdekes előadása kapcsán felmerült bennem a kérdés, hogy ha már a túlzott képernyőhasználat károsan hat az agy működésére, sőt méretét is csökkenti a kutatások alapján (Uzsalyné Pécsi, 2020.), akkor vajon milyen építő, tanító és fejlesztő tartalmakkal és milyen módon lehetséges és érdemes a mai tizenéveseket inspirálni az új ismeretek megszerzésére.

Nos, ezeket a kérdéseket saját kérdőívem elkészítésekor is felteszem iskolám 10. osztályos diákjainak, illetve kiegészítem néhány olyan kérdéssel, melyekben arra vagyok kíváncsi, hogy szerintük az oktatásban mely médiatartalmak lehetnek létjogosultak tananyagként való feldolgozásra, illetve további ismeretszerzési forrásaikról is faggatom majd őket. Ezen eredményekből reményeim szerint jónéhány következtetés lesz levonható arra vonatkozóan, hogy a diákok mely médiumokat részesítik előnyben, milyen hosszúságú és mélységű médiatartalmak használhatók fel oktatási célokra, illetve mely oktatási módszerek a legcélravezetőbbek e korosztály körében.

1.4. A kommunikáció és asszertív kommunikáció az iskolában

Balogh-Pécsi Anett a Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának hallgatója és Kasik László a Szegedi Tudományegyetem

Bölcészettudományi Karának Szociális Kompetencia Kutatócsoportjának tagja arra kereste a választ, hogy milyen módon tudjuk a mai tizenévesek kommunikációját és tanulási hatékonyságát különböző szociális kompetenciaprogramokkal elősegíteni. Különböző klasszikus kommunikációs stílusokat megvizsgálva és azt az asszertív kommunikációval összehasonlítva lényeges, kimutatható különbséget véltek felfedezni a középiskolás diákok körében (Balogh-Pécsi&Kasik, 2021).

Ahogy azt már a bevezetőben is említettem mindannyiunk kommunikációs stílusa és eszközei a családból hozott minták alapján alakulnak ki. Saját munkám során tapasztalom, hogy minden diák egy egyedi és megismételhetetlen személyiség. Az viszont szinte egységesen elmondható, hogy a mai gyerekek nagy része szinte kivétel nélkül sokkal jobban igényli a személyes interakciót és figyelem központú kommunikációt. Azt is tapasztalom, mert a gyerekek elmondják, hogy otthon a családban viszonylag kevés időt töltenek beszélgetéssel. Ennek oka sok mindenben kereshető: körül vagyunk véve a felgyorsult, digitalizált világgal és azt gondolná az ember, hogy éppen ezért több időnk marad a másik ember társaságára, de sajnos mégsem, egyre inkább kevésbé találják meg az emberek az életükben az egyensúlyt.

Az elidegenedés egyre erőteljesebb jelenség. Kommunikálunk, de sokszor nem figyelünk oda igazán, hogy hogyan és hogy éppen ki a vevő a kommunikációs folyamatban. Ez véleményem szerint két fő hatásnak köszönhető. Az egyik, hogy az alapvető emberi értékek, mint például tisztelet, empátia sokszor a rohanásban elveszik. A másik, ennek következtében, hogy olyan kommunikációs stílust vesznek fel az emberek, amely szubmisszív vagy éppen agresszív. Az emberek kommunikációja, vitakultúrája a szociális kompetenciák hiánya miatt sokszor meglehetősen hiányos vagy egyáltalán nem tudnak építő módon vitázni, érdekeket egyeztetni és együttműködni. Mindezeket a kommunikációs stílusokat a gyerekek a családban tanulják meg. A családok szocializációs szerepe rendkívül fontos (lenne), de sok esetben a gyakorlatban azt látom és látjuk kollégáimmal, hogy sok szülő ezeket a feladatokat egy az egyben az iskolára hárítja, ahogyan ezt egy példaképem, Péntes Ottó mátészalkai iskolaigazgató is megfogalmazza iskolája pedagógiai programjában: „Napjaink társadalmában napi szemlélői, átélői vagyunk az értékek átrendeződésének, válságának. Csökken a családok mintaadó szerepe, felértékelődik a gyerekek társas kapcsolata, az ingerszegény környezetben nincs pozitív motiváció.” (Képes, 2023, p.16)

Ezért szükséges más kompetenciák mellett kiemelten foglalkozni a gyerekek szociális kompetenciáinak fejlesztésével és értékelvű, gyakorlatias szemlélettel kell

oktatnia a ma pedagógusának, melynek – mint azt a szerzőpáros írása is bizonyítja – mindenképpen pozitív hozadéka van a kognitív kompetenciák fejlesztésében is. Számomra azért szimpatikus ez a pedagógiai filozófia, mert az egyre sokasodó központi tartervi követelmények és nagy osztálylétszámok ellenére is individuusként tekint a diákokra.

A szociális kompetenciák fejlesztésében elengedhetetlen a megfelelő, asszertív kommunikációs stílus és az egyéni képességek szerinti oktatás, adott esetben felzárkóztatás, illetve tehetséggondozás. Hiszen a jó pedagógus egy személyben példakép is a diák számára. Ha a pedagógus asszertíven tud kommunikálni akár a diákkal, akár kollégáival vagy adott esetben a szülőkkel, azzal egy olyan biztonságos, a diákok fejlődéséhez szükséges környezetet teremt, amely a diákokat hasonló kommunikációs stílusra inspirálja. Életre szóló eszközt ad a diákok kezébe ezáltal a tanár.

De pontosítsuk mit is jelent az asszertív kommunikációs stílus! Pintér Tamás tréner, fejlesztő, tanácsadó Az asszertivitás világa 2. című megjelent könyvében 4 szükséges képességet, kompetenciát emel ki az asszertivitás gyakorlati alkalmazásában. Ezek az önkifejezés, önazonosság képessége, a meghallgatás képessége, a másikkal való kapcsolódás képessége és a nyer-nyer megoldások keresésének és megtalálásának képessége. (Pintér, 2023). Ezek a kompetenciák mind a pedagógust, mind a diákot hozzáségítik a személyes fejlődéshez és ezáltal a kooperatív tanítás-tanulás sikerességéhez. Balogh-Pécsi Anett és Kasik László több életkori csoportban is vizsgálta a szociális kompetenciafejlesztő programok hatását és arra következtetésre jutottak, hogy életkortól függetlenül mindig jobb eredményt értek el a tanulásban azok a tanulók, akik részt vettek szociális kompetenciafejlesztő programban, mint azok a diákok, akik nem vettek részt ilyenben.

Dolgozatomban a mai középiskolás korosztályt megszólító módszereket és kommunikációs eszközöket szeretném feltérképezni, ezért ebben az is fontos információ volt számomra, hogy ennél a korosztálynál érvényesül fokozottabban az asszertív kommunikációs stílus hatása. Ha az ehhez szükséges kompetenciákat vizsgáljuk meg elsőként érdemes az önkifejezés, önazonosság képességéről szólni bővebben.

A gyermekek kiskorban – ha megfelelő környezetben élnek – nagy tudásszomjjal indulnak felfedezni a világot és ezt az érdeklődést támogató környezetben meg is őrzik, sőt egyre nyitottabbak és érdeklődőbbek lesznek. Aztán elérkezik a kamaszkor, amikor is számtalan változáson mennek keresztül rövid idő alatt. Újra kell definiálniuk

önmagukat. Keresik önmagukat és saját hangjukat, keresik helyüket a világban. A sok hirtelen változás miatt sokszor össze is zavarodnak, megijednek, megtorpannak. A pedagógus felelőssége abban nyilvánul meg, hogy segítse diákjait ebben az önismereti folyamatban (N. Kollár&Szabó ed., 2017b).

A kötelező tantervi követelményekhez igazítva olyan tananyagtartalmakat és hozzá kapcsolódó módszertani gyakorlatot hozhatunk létre, amelyek az ismeretszerzés mellett a szociális kompetenciák fejlesztését is szolgálják. A meghallgatás és a másikkal való kapcsolódás képessége egyfajta partneri viszonyt feltételez a tanár-diák kapcsolatban, amely figyelmen és empátián alapul. A korábbi hagyományos tekintélyelvű oktatási rendszerben ez nem jöhetett volna létre. A tanár nem irányító, hanem támogató szerepet vállal az oktatásban. Ebben az esetben a tanár sokkal inkább tanulást támogatja, mint tanít. Ezt elsősorban élményalapú, gyakorlatorientált módszerekkel tudja leginkább elérni, melyek segítségével a diák tapasztalati úton, sokszor játékos módon sajátítja el az ismereteket és eközben megismeri saját képességeit és határait. Lev Tolsztoj orosz író szavaival: „Semmiiben sem nyilvánul meg olyan világosan az emberek jelleme, mint a játékban.”

A helyzetgyakorlat, a projektfeladat, a drámapedagógiai módszerek, csak hogy néhányat említsek, a diák aktív részvételére építenek, játékos formában kimozdítja őt a komfortzónájából, amely nagyban megkönnyíti a tanulási folyamatot. Ezek módszerek ezért a pedagógus számára is nagy segítséget jelentenek, hiszen sokkal jobban megismerheti diákjait, mint kizárólagos frontális oktatás esetén, ezáltal egyénre szabottan, tanulási stílushoz alkalmazkodva tudja segíteni a diákokat tanulásukban. A nyer-nyer megoldások keresésének és megtalálásának képessége pedig megtanítja a diákot az alkalmazkodás képességére, a több nézőpont elfogadására és fair play szabályok elsajátítására. A tananyagtartalom mellett e kompetenciák elsajátítása és elmélyítése a diákok számára olyan útravalót ad egész életükre, amely mind szakmájukban, mint magánéletükben biztos alapot jelent majd.

A diák önismeret, önfejlesztés útján könnyebben terem majd kapcsolatokat, s mint tudjuk a kapcsolati tőke az egyik legfontosabb erőforrás a mai felgyorsult és elidegenedett világban.

1.5. Kommunikáció az iskolában régen és napjainkban

A Kormányosné Makai Eszter által szerkesztett Gyermekkorunk puzzle-darabjai című helytörténeti munka az 1950-es évektől egészen a 1990-es évekig tartalmaz interjúkat és visszaemlékezéseket. Magánemberként és szakmai szemmel is érdekes olvasmány, főként azért, mert számtalan olyan emlék jelenik meg ebben kis füzetben, amely a történelem egy olyan szelete, melyet e gyűjtemény nélkül nem ismerhetne meg az utókor.

Helytörténeti specialitása, hogy jónéhány visszaemlékezés szól a tanyasi iskolákról például, ami napjainkban már történelem az egyre inkább eltűnő tanyavilággal. Ennek kapcsán nagymamám is mesélt nekem még gyermekkoromban. Már sok konkrétumra nem emlékszem, de ahogyan szeretetteljesen beszélt a tanyasi tanítónéniről a mai napig tisztán él előttem.

Akkoriban a pedagógusoknak sokkal kevesebb eszköz volt a kezükben az oktató-nevelő munkához és nagyon mások voltak a gyerekek. A személet is más volt, kevésbé támogatta az egyéni előrehaladást, a differenciálást. A gyermek, mint individuum kevésbé vagy egyáltalán nem volt az oktatás-nevelés középpontjában, illetve a tanulás az egyéni fejlődési igény kialakulásának segítése is jóval kevesebb szerepet kapott, mint napjainkban (Kormányosné Makai ed., 2022).

A helytörténeti munka egyik visszaemlékezése is jól tükrözi a behaviorista tanuláselméletek egyik nem feltétlenül követendő példáját. A tanulás/nem tanulás/nem jól tanulás eredményét és megfelelő/nem megfelelő magatartását jutalmazás/büntetés követi. hasonlóan Ivan Pavlov orosz pszichológus 1903-ban publikált „pavlovi reflex” néven elhíresült feltételes reflex ok-okozati kísérletéhez. A diák külső ingerek hatására és nem belső motiváció alapján tanul vagy viselkedik, hanem külső elvárások alapján. A diák személyisége és egyéni képességei nem számítanak az effajta módszertannál.

Ebben az időben nem csak az iskolában, de a családokban is jellemző volt a tekintélyelvű nevelés. A diákok motiválása és tanulásának támogatása kevésbé volt fontos, mint napjainkban. A helytörténeti írás Iskolás éveim (szerző: Bajnóczi Sándorné) visszaemlékezésben is többször utal arra a szerző, hogy a diák magára volt hagyva akár az egyéni szükségleteivel, akár a továbbtanulási szándékaival kapcsolatban. – „Kevésbé számíthattunk az osztályfőnökünk iránymutatására. Otthon sem volt ez különösebben téma, a szüleink mindent megadtak nekünk, amire szükségünk volt, de a három műszakos fizikai munka, a napi megélhetésért folytatott küzdelem elvitte az

energiáikat.” „Nem sok támogatást kaptunk az egyéni utak megtalálásában, de a lehetőségek is sokkal szegényesebbek voltak.”, „...egyedül kellett valami megoldást találnom”, „alkalmazkodnunk kellett a körülményekhez” (Kormányosné Makai E. ed., 2022., p. 100)

Ahogy az történelmi tanulmányainkból is ismerjük, nyilvánvalóan más volt akkoriban a társadalmi berendezkedés, mint napjainkban. Kevésbé volt fontos az egyén, mint a közösség és a társadalom érdeke. Ez az oktatás-nevelésben is megnyilvánult. Régen a diák alkalmazkodott a lehetőségekhez, ma az oktatás-nevelés alkalmazkodik a diákhoz, ahogy az azt dolgozatomban több részében is transzparenssé olvasható.

A régi korok módszerei közül azonban nem mind elvetendő. Ugyanebben a visszaemlékezésben olyan nevelési-oktatási módszerekről is ír a szerző, amelyeket napjainkba is érdemes „átemelni”.

Az egyik pozitívuma volt a társadalmi és oktatási rendszernek, hogy „még sok régi értéket is közvetített” (Kormányosné Makai E. ed., 2022., p. 101). Ilyen értékek voltak többek között a varrás, a hímzés, a kötés, a kalapáccsal való bánásmód. Hasznos gyakorlati ismeretek lennének a mai diákoknak számára is még a jelenkori technológiai környezetben is, én azonban elsősorban azért emeltem ki ezt a részt, mert a régmúlt gyakorlatorientált oktatása napjainkban is létjogosult. Sőt egyre inkább előtérbe kerül(hetne). és nemcsak egyes szakképzésekben, hanem a közoktatásban is. Ezt saját tanítási tapasztalataim és diákjaim véleménye alapján is megerősíthetem, illetve a szakdolgozatom kutatási kérdőívében feltett kérdések is ezt vizsgálják várhatóan hasonló eredménnyel, mint ahogy az a diákok személyes beszélgetéseinkben is megfogalmazták már.

Egy másik megközelítésben a múltbéli oktatási rendszerek elsősorban a formális tanulást támogatták, míg napjainkban egyre elfogadottabb a non formális és az informális tanulás.

A non formális és az informális tanulás, illetve elemeinek nagyarányú alkalmazása jelenleg elsősorban az inkább a felnőttképzésben, illetve reformpedagógiai módszereket alkalmazó iskolákra jellemző. A nappali rendszerű közoktatásban, szakképzésben és felnőttoktatásban inkább csak egy-egy elemét lehet fellelni egyelőre és nem általánosan, hanem inkább intézményenként eltérő módon és mértékben. az intézményvezetői és tantestület, illetve szervezeti kultúra (Handy-Aitken, 1986) függvényében (N. Kollár&Szabó ed., 2017a). Pozitív példa a már korábban is általam említett mátészalkai Képes Géza Általános Iskola, melynek pedagógiai programjában

számos helyen fellelhető a diákok informális tanulás irányába való terelgetése tantestületi szinten, ahol meghatározó szerepet tölt be az intézményvezető ars poeticája (csapat, személyorientált szervezeti kultúra).

Ha a formális, non formális és informális tanulás helyzetét vizsgáljuk a múltban és a jelenben, azt mindenképpen általánosságban megállapíthatjuk, hogy nagy százalékban a non formális és informális tanulás a jövő, még ha vannak pedagógusok is, akik ezt egyelőre nem fogadják el. Véleményem szerint a diákokat az iskolának az életre kell felkészítenie, arra, hogy megállja a helyét úgy a magánéletében, mint a szakmai előmenetelében, illetve saját belső igénye legyen az önfejlesztés. Ezt az elgondolást kanadai és ausztrál kutatók (Duke-Osborne-Wilson, 2005) eredményei is alátámasztják, mely szerint „a munkahelyeken előforduló tanulási folyamatoknak akár a 70%-a is az informális tanulás kategóriába esik” (Horváth H. A., 2011., p. 59). A formális tanulás nem hagyható el, hiszen az új ismeretek egy része csak ilyen formában tanulható-tanítható meg, de egyre nagyobb az igény olyan oktatási programokra, ahol lehetőség szerint nagyrészt tapasztalati úton, gyakorlatban a szociális kompetenciákat fejlesztve van lehetőség az ismeretek elsajátítására.

2. A pedagógus kommunikáció színterei és formái

A pedagógus hivatás kapcsolatrendszere iskolámban

Az oktatás intézményesített keretei egyrészt meghatározzák az iskolában dolgozó pedagógusok intézményen belüli kommunikációját, hiszen az iskola, mint szolgáltató, melyről egy későbbi pontban részletesen is írok majd, a diákokért van.

Ugyanakkor nemcsak az iskola szervezetén belül, hanem az iskolai partnereivel is nyílt és egyértelmű kommunikáció szükséges, ahhoz, hogy az iskola és a pedagógusok a diákok érdekeit tudják „szolgálni” Vekerdy Tamás után szabadon „jól szeretve”, illetve egyik pedagógus példaképem, Péntes Ottó és iskolája ars poeticája szerint: „Szeretlek, tehát követelek!”(saját kiegészítés: Érted!)

Ezt egy jól működő, közös célokért dolgozó és jól kommunikáló szervezet képes megvalósítani. Egy olyan szervezet, mely egyértelmű célokat és szabályokat fektet le alapdokumentumaiban (Szervezeti és Működési Szabályzat, Szakmai Program, Házirend) és azt a gyakorlatban be is tartja.

Ahhoz, hogy hatékonyan tanítsunk-neveljünk, illetve hatékonyan segítsük a diákok tanulását a pedagógusoknak az intézményi célokat és diákok egyéni és közös érdekeit

tantestületi szinten kell egyeztetni. Megvalósításuk csak szoros együttműködésben, folyamatos kommunikációval, stabil intézményi kapcsolatrendszerrel lehetséges.

Iskolám Szervezeti és Működési Szabályzatát tanulmányozva egyértelműen kiderül, hogy a jó iskolai kommunikáció alapvetően meghatározza a pedagógusok és általuk a tanulás-tanítás sikerességét. Az SZMSZ két teljes fejezetet szentel az intézményi kommunikáció szabályozására, igazolva annak fontosságát. Külön fejezet tárgyalja az oktatói és szakmai munkaközösségek működését és külön fejezet szól az iskola más belső közösségeivel és külső partnereivel való kapcsolattartásról és annak fontosságáról (II. Rákóczi Ferenc Katolikus Gimnázium és Technikum, 2023.)

2.1. Kommunikáció az iskolai pedagógus közösségben (pedagógus-pedagógus, szakmai munkaközösségek, pedagógus-vezető, az iskolai közösséget segítő szakemberek)

Szakmai és nevelési kérdésekben is nagyon fontos, hogy közel azonos elveket valljon egy tantestület. Ebben meghatározó irányító, koordináló szerepet tölt be az iskola vezetése, azáltal, hogy olyan pedagógusokat alkalmaz, akik az iskola intézményi hitvallásával egyetértenek. Erre jó példaként hozható saját intézményem, az egyházi fenntartású kiskunhalasi II. Rákóczi Ferenc Katolikus Gimnázium és Technikum is, illetve általános iskolai példaként a már korábban említett mátészalkai Képes Géza Általános Iskola. (Megjegyzés: Az általános iskola vezetőjének intézményvezetői és pedagógusi munkásságáról egyetemi tanulmányaim során készítettem egy részletesebb beszámolót is.)

Az általános alapelveken túl lehetnek speciális intézményre jellemző egyéb, ugyanakkor nem kevésbé fontos alapelvekről is érdemes szót ejteni. Ide tartoznak az egyházi iskolák, a reformpedagógiai módszereket alkalmazó alternatív iskolák és az olyan speciális feladatokat ellátó, informális tanulást előtérbe helyező alapítványok, mint a budapesti Váltó-Sáv Alapítvány, aki olyan fiatalok és fiatal felnőttek oktatására és reintegrációjára, utógondozására kötelezte el magát, akik a törvénnyel való szembekerülésük miatt a társadalom többi tagjához képest sok tekintetben hátrányba kerültek.

Mindezek az elvek az oktatott célcsoporttól függően változatosak lehetnek, de egyben mindenképp megegyeznek, abban, hogy az egyén emberi és szakmai előrehaladását támogassa.

A pedagógusok ugyan képzéseik és folyamatos továbbképzéseik során folyamatosan fejlesztik szakmai és módszertani kultúrájukat, azonban vannak olyan területek a közoktatásban, ahol szükség van a speciális ismeretekkel rendelkező iskolai munkát segítő szakemberek tudására és közreműködésére. Ilyen szakemberek a tanulók lelki és testi egészségét folyamatosan figyelemmel kísérő gyógypedagógusok, iskolai védőnők, iskolaorvosok és iskolám esetében az iskolalelkész. A diákok egyre gyakrabban előforduló tanulási-magatartási, családi és a középiskolás korosztályra jellemző életkori problémái ezen segítő szakmák iskolai létjogosultságát maximálisan indokolják. A pedagógusok munkája kevésbé lenne hatékony e segítőszakemberek nélkül. Személyes tapasztalatom, hogy a gyógypedagógusok által véghez vitt fejlesztőmunka nagyban megkönnyíti a szakmai munkát. Erre majd dolgozatom 3. pontjában részletesebben is kitérek.

2.2 Kommunikáció az iskolai diákközösségben (diák-diák, csoporton belüli és csoportok közötti, az osztályközösség, iskolai diákközösség)

Guldmond (1994) kimutatta, hogy egy tanuló tanulmányi eredményét jobban befolyásolja az, hogy az illető mennyire érzi magát szociálisan támogatottnak, mint az, hogy milyen az adott csoport tanuláshoz való viszonya. (Roeders P., 1995)

Az adott csoport lehet egy kisebb csoport és egy nagyobb közösség is. Ezt mi sem bizonyítja jobban, mint iskolám diákközössége. Jelenlegi iskolámban negyedik tanéve tanítok, azonban már diákkoromban is arról volt nevezetes jelenlegi munkahelyem, hogy nagyon jó és összetartó diákközössége volt. Ezt ma oktatóként is megtapasztalom. Köszönhető ez az iskolavezetés és tanári közösség közösségformáló tevékenységének, illetve az iskola katolikus szellemiségének. Az iskola olyan közösségi tereket és programokat biztosít diákjai számára, amelyek mindezt tovább erősítik. Ilyen közösségi tér többek között az iskola könyvtára, sportcentruma. Számptalan kulturális és sportrendezvénye van tradicionálisan az iskolának, például az idén 50. alkalommal megrendezett Tekó Kupa is. A diákok között, ha nincs is mindig mindenben egyetértés, jó légkör van az iskolai diákközösségekben, akár sportközösségeinkben, akár olvasóköreinkben. Rendkívül jó érzéssel töltött el az, amikor nevelésemellett tantárgyból egy iskolai problémás esetről kellett esettanulmányt készíteni és csak egy internetes esetet tudtam feldolgozni, mert nem tudtam ilyet saját munkahelyi tapasztalataimból meríteni.

Az iskolákban általánosságban elmondható, hogy sokféle kapcsolat alakul ki diák és diák között. Ebben az életkorban alakulnak életre szóló barátságok, szerelmek. Közös érdeklődés alapján akár a jövőre néző szakmai kapcsolatok. Nagyon fontosak a kortárskapcsolatok, hiszen sokkal többet tanulnak belőle a tizenévesek, mint például más korosztályba tartozó emberekkel történő interakciókban. Megtanulják, hogy nem mindenki gondolkodik egyformán, sokféle szempontból lehet megoldani helyzeteket és ezáltal fejlődnek értelmi és társas képességeik is, amelyek elengedhetetlenek a további életükben való boldogulásukhoz. A középiskola néhány éve alatt az iskola és társak visszajelzései alapján sokat fejlődik a diákok önismerete és kapcsolódási képessége másokhoz. Ezek a képességek az iskolán belül számos közösségben fejlődnek, fejleszthetők. Osztályközösségben: tanórán, osztálykiránduláson. Iskolai közösségben: szakkörökön, sportkörökön, iskolai rendezvényeken, szalagavatón, ballagáson, évnyitón, diákönkormányzati üléseken, karitatív programokon...stb. A pedagógusnak két fő feladata van véleményem szerint a diákok közötti kommunikáció erősítésére: egyrészt adott helyzetben az igényes és asszertív kommunikációra ösztönözze őket, illetve teremtsen pl. tananyaggal, feladatokkal olyan helyzeteket, ahol újabb és újabb kommunikációs helyzetek elé állítja diákjait, elsősorban kortársaival (pl. projektfeladatokkal, vitafórumok szervezésével), de más korosztállyal is. Például készítsenek interjút a nagyszülőkkel egy történelmi téma feldolgozására vagy vállalkozó szülőkkel a vállalkozásban aktuálisan felmerülő feladatokról, problémákról. A kortársakkal való kommunikáció azért is fontos, mert a társadalmi változásokkal (pl. nagycsaládok eltűnése, közösségi terek számának csökkenése) párhuzamosan egyre több gyerek csak az iskolában találkozik személyesen (és nem közösségi felületeken) kortársaival. Én ezt igyekszem is a mindennapi oktatói gyakorlatomban alkalmazni.

2.3. Kommunikáció a szülők és az iskola között

A gyerekek életkoruk előrehaladtával egyre kevésbé igénylik a szülő és az iskola kapcsolattartását (Deslandes-Cloutier, 2022). Ahogyan kamaszodnak a diákok a szülőtől való függetlenedés egyre több formában nyilvánul meg, többek között abban is, hogy ügyeiket igyekeznek lehetőség szerint önállóan menedzselni (N. Kollár K. & Szabó É. ed., 2017a). Ez személyiségfüggő és érettségtől is függ, de előbb-utóbb minden középiskolás életében egyszer csak elkezdődik ez a folyamat. Nyilván a diák életkorából adódóan vannak olyan döntések is, amelyeket a szülő, gondviselő nélkül nem hozhat meg,

így például 18 éves kora alatt az iskolaválasztás, iskolaváltás. Középiskolában a szülő és a pedagógus több módon kerülhet interakcióba egymással. A személyes találkozások három formában valósulnak meg: szülői értekezlet, fogadóóra és a szülő vagy pedagógus által kezdeményezett személyes találkozás formájában. Az első kettőre a tanév rendjében szabályozott időpontokban kerül sor, míg az utóbbira általában a tanuló egyéni tanulmányi előmenetelével, élethelyzetével, magatartásával kapcsolatban jön létre. Más feladatokat ró a szülői kapcsolattartás a szaktanárookra és más feladatokat az osztályfőnökökre. A szülő-tanár interakció sikerességét sokszor megnehezíti a szülők elérhetetlensége és/vagy eltérő kulturális szintje, illetve az a fajta szülői magatartás, amely esetében a szülő elvárja az iskolától és a pedagógustól, hogy az ő szülői nevelési feladatait egy az egyben az iskola és a pedagógus átvállalja magára. Ez sokszor nagyon meg tudja nehezíteni a pedagógus munkáját és a gyermek diáktársainak iskolai életét is. Ugyanakkor itt mindenképpen meg kell említeni a közösségi oldalak térnyerésének hatását a szülő és az iskola közötti kapcsolattartásra. A kommunikáció e formája számos előnyt és ugyanakkor hátrányokat is generál. A tanár részéről általános információk közlésére jó lehetőség egy szülői zárt csoport létrehozása. Ugyanakkor az Internet idő- és helykorlát nélkülsége következtében néhány szülő számára ez a kommunikációs lehetőség azt jelenti, hogy a pedagógusnak napi 24 órában készenlétben kell lennie gyermeke iskola ügyeivel kapcsolatban. Ezt adott esetben személyesen minél előbb kell tisztázni a szülővel. Az ilyen esetekből adódóan meg kell jegyezni, hogy a fenti kapcsolattartási formák más és más érzelmi töltettel bírnak, amit szintén kezelni kell a pedagógusnak. Míg egy szülői értekezlet inkább semleges, általános információkat közlő esemény, addig egy fogadóóra vagy egyéni személyes kapcsolatfelvétel az esetek többségében valamilyen tanulási, magatartási nehézség kapcsán valósul meg. Sokféle szülői attitűddel találkozva, sokszor nem egyszerű feladatot jelentenek ezek a személyes találkozások a szaktanárnak és az osztályfőnöknek sem az egyre inkább átalakuló társadalmi viszonyok között. Ez lehet a pedagóguspálya veszélye, de egyben kihívása is. A szülőkkel folytatott sikeres kommunikáció, a szülők megnyerése az együttműködésre kulcsfontosságú a gyermek sikeres előmenetelében, főként azoknak a gyerekeknek az esetében, akik valamilyen tanulási vagy magatartási nehézséggel küzdenek.

2.4. Kommunikáció az iskola partnerintézményeivel, szakmai szervezetekkel és hatóságokkal

Az iskola kapcsolatrendszere nagy mértékben függ attól, hogy milyen képzési típusban oktat diákokat. Más intézményekkel ápol kapcsolatokat egy gimnázium és más partnerintézményei vannak egy szakképzéssel foglalkozó technikumnak vagy szakképző iskolának. Saját intézményem szerteágazó partneri kapcsolatokkal rendelkezik mind a gyakorlati oktatás és vizsgáztatás megszervezéséhez, mind az egyéb iskolai munkát segítő szakértő szervezetekhez kapcsolódóan. Folyamatos kommunikációt igényel a diákok külső gyakorlati képzésének megszervezése a duális képzőhelyekkel, illetve a helyi kereskedelmi és iparkamarával. Ez sokszor több terhet ró egy kisvárosi intézményre, mint például egy fővárosi vagy vármegyeszékhelyi iskolára, hiszen sok egyébként minden más feltételnek megfelelő potenciális gyakorlati hely nem tud biztosítani az előírásoknak megfelelő gyakorlati oktatót. Emiatt újabb és újabb cégeket, vállalkozókkal felvenni a kapcsolatot, ami nem kevés idő és szakmai egyeztetés. Ez elsősorban iskolavezetői feladat. A pedagógusnak, ahogyan azt már egyetemi tanulmányaim alatt készült interjúmban is bemutattam, a már külső gyakorlati oktatásra leszerződött gyakorlati helyekkel való kapcsolattartás a feladata. Ez az osztályfőnök számára folyamatos kommunikációt jelent, hiszen nyomon kell követni a diák külső gyakorlati helyen teljesített óráit, eredményeit és tanulószerveződés szerinti javadalmazását, illetve a külső gyakorlati hely megszűnését vagy a tanulóval történő szerződésbontását. Ezutóbbi két feladat igényel leginkább naprarkész kommunikációt, hiszen a jelenlegi szabályozás szerint a tanuló jogviszonya megszűnhet külső gyakorlati hely hiányában, ha a tanuló már betöltötte az előző tanévben a 16. életévét. Ez azt gondolom elég nagy felelősség egy pedagógus kezében.

Az iskola szerteágazó feladatai között többek között szerepel a diákok kulturális és környezet- és egészségtudatos nevelése is. Ehhez kapcsolódóan folyamatos kapcsolatot tart az iskola a védőnői szolgálattal, az iskolaorvossal, sportegyesületekkel, a város közintézményeivel (városi könyvtár, múzeum, filmszínház) prevenciós programok és kulturális programok szervezéséhez. Iskolánkban már hagyományosan megszervezett rendezvények az egészségnap, a diáknapi. Ezeknek a programoknak a szervezése a gyermekvédelmi felelős feladata, de igyekszik minden kolléga saját munkájával és kapcsolatrendszerével is segíteni a programok színvonalas megszervezését, ami többnyire folyamatos levelezést és szóbeli egyeztetést igényel, minden szervező részéről. Ennek kapcsán egy nagyon friss aktualitást is szeretnék megemlíteni. Egy egészségnap programunkon most már hagyományosan bemutatott Magyarországon nem tradicionálisan gyakorolt egészségmegőrző sportág (chen taiji) képviselőjével a napokban

megszületett egy hosszabbtávú közös iskolai projektre való együttműködési szándék iskolám részéről, mely nagy örömmel tölt el, hiszen három éve még csak egy bemutatóra hívtam meg edzőmet egyfajta ismeretterjesztés céljából. Ezek a tanórán kívüli programok nagyban hozzájárulnak a diákok látókörének tágításához és nem utolsósorban intézményi marketingkommunikációjához is, melyről a 4.1. pontban bővebben is szót ejtek majd.

Az iskola és bizonyos esetekben a pedagógus jogszabályi kötelezettsége egyes hatóságokkal is felvenni a kapcsolatot, illetve azt folyamatosan tartani velük. A gyakorlatban legjellemzőbb ilyen esetek például, amikor a diákok igazolatlan mulasztásai miatt az osztályfőnöknek jogszabályban meghatározott igazolatlan mulasztott tanóra után írásban kell értesítenie a szülőt, a területileg illetékes gyermekjóléti szolgálatot, illetve jegyzőt, mint elsőszámú gyermekvédelmi hatóságot. A jogszabályi /megjegyzés: 20/2012. (VIII.31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról/ írásbeli értesítési kötelezettség mellett ez gyakorlatban sok-sok telefonálással és szóbeli egyeztetéssel is jár, abban az esetben pedig főként, ha a szülő nem együttműködő vagy nem találja meg az eszközt, amivel gyermekére tud hatni. A másik ilyen tipikus eset, amikor a gyermek valamilyen jogszabálysértés vagy bűncselekmény gyanúja miatt a hatóságok (rendőrség, pártfogó felügyelői szolgálat) látókörébe kerül. Ekkor az iskola, illetve az osztályfőnök feladata az írásbeli pedagógiai jellemzés elkészítése, amit az is sokszor megnehezít, hogy az elsőként említett esettel terhelt helyzetben a tanulóval szinte alig tud jellemzést adni tanára. Bizonyos esetekben ez iskolai fegyelmi eljárást is vonhat maga után, amelyben szintén fontos szerepe van a diák osztályfőnökének, illetve a fegyelmi eljárás levezető fegyelmi bizottság elnökének, aki szintén az iskolában tanító tanár. Ezekben az esetekben is a legfontosabb, hogy szem előtt kell tartania a pedagógusnak a diák érdekeit, jogai és személyes fejlődését és jövőbeni lehetőségeit, ha kell más diákot tanító kollégák bevonásával, ami szintén sok szóbeli és írásbeli egyeztetést igényel mind a kollégákkal, mind a hatóságokkal.

3. A pedagógus kommunikáció jelentősége a differenciálásban és a felzárkóztatásban (SNI, BTMN, HH, HHH) és a tehetséggondozásban saját munkahelyi tapasztalatok alapján – a pedagógus felelősége a valamilyen szempontból hátrányos helyzetű, valamint kiemelkedő teljesítményű diákok előmenetelében

A tanulók bizonyos tekintetben mindannyian sajátos igénnyel rendelkeznek, hiszen személyiségük, képességeik eltérők. Minden tanulónak más és más képesség az, amiben külön figyelmet igényel a pedagógus(ok)tól. A pedagógus egyik talán legfontosabb feladata, hogy meglássa minden tanulója esetében azokat a területeket, ahol a tanuló képességeit fejleszteni kell, illetve lehet, továbbá gyakorlattal és jó szemmel észrevegye az igazán kiemelkedő tehetségeket. Mindkettő esetben olyan eszközöket, feladatokat kell biztosítani a tanuló számára, hogy azok alkalmazásával, elsajátításával a tanuló kihozhassa önmagából lehető legtöbbet és ezáltal jobban megismerje önmagát és könnyebben találja meg saját útját.

Ahogy azt Vekerdy Tamás írja Jól szeretni című könyvében a „kezelhetetlen”, „rendellenes”, „nehéz” gyerekek „problémája” nem újkeletű történet. „A középkorban a populáció egy százalékát sem érte el az írástudók száma, tehát így nyilvánvalóan nem ismerték a diszlexia és diszgráfia fogalmait, ha egyszer szinte mindenki analfabéta volt. (Becklések szerint az 1800-as évek elején Európa két vezető államában, Angliában és Franciaországban még mindig csak a népesség egynegyede tudott írni-olvasni.)” (Vekerdy T., 2013, p. 167-168.). Ugyanez volt a hiperaktivitással is a helyzet, hiszen régen a gyerekek nem ültek ennyit az iskolapadban, nem volt 8 vagy több óras munkahelyük az iskola és bizony volt nem egy olyan család, ahol a kötelező iskolai tanórák után a gyerekek állatokat őriztek a természetben és segítettek a családnak a gazdaságban. Napjainkban viszont sokszor nulladik órától hetedik, nyolcadik, sőt kilencedik óráig az iskolapadban vagy a számítógépes teremben ülnek. Ez még akkor is a diákok alapvető gyermeki természete ellen hat, ha már nem kisiskolások., hiszen tinédzser korban is nagyon fontos része a mozgás a fejlődésnek. E sok óraszámú túlterhelten és sokszor egy teremben egész nap koncentráltan érezhető a mozgáshiányt nehezebben tűrő gyerekek nehézségei. Tanítási gyakorlatom 12 éve alatt az a tapasztalatom, hogy évről évre egyre több tanuló érkezik a középiskolába valamilyen tanulási vagy magatartási zavarral. Ennek okait nem elemezem az előző néhány sortól részletesebben e dolgozat keretében, de azt mindenképpen meg kell állapítani, hogy erre

az egyre gyakrabban megjelenő kihívásra nincs felkészülve a pedagógusok többsége. Az elmúlt négy év alatt is volt, illetve jelenleg is van két olyan diákom, akik integráltan tanultak „normálképeségű” gyerekek között és egyikőjük esetében magatartási nehézségeket, másikuk esetében pedig finommotoros mozgás hiányosságait igyekezzük közös erővel úgy kiegészíteni, hogy a vizsgatantárgy feltételeit tudja teljesíteni az ágazati alapvizsgán a jövő tanév végén. Úgy ítélem meg képességeik alapján, hogy mindkettőjük esetében sokkal több sikerélmény lett volna elérhető, ha képességeikhez mérten választanak a szülők iskolát, de legjobb tudásom szerint igyekszem egyénre szabott feladatokkal és többletidő biztosításával gyógypedagógiai végzettség hiányában a tőlem telhető legjobb módon felkészíteni őket a vizsgájukra. Ezt több oldalról is érdemes megközelíteni. E gyermekek szülei azt várják el az iskolától – sokszor nem figyelve a gyermek egyéni képességeire –, hogy integráltan tanítsa gyermeküket az osztályban tanulóktól eltérő bemeneti kompetenciákkal is. Ez a pedagógusnak gyógypedagógusi végzettség nélkül meglehetősen nagy kihívás, illetve még több együttműködést és kommunikációt igényel, mind az érintett tanulóval, mind az érintett tanuló szüleivel, tanulócsoportjával, osztályával, az őt tanító kollégákkal, osztályfőnökével és végül, de nem utolsó sorban a gyógypedagógus kollégával, aki szakszerű tanácsaival és fejlesztő foglalkozásaival kiegészíti a tanórai foglalkozás egyéni feladatmegoldásait. Itt mindenképpen a közvetlenül érintett szereplőket emelném ki kommunikáció szempontjából. A pedagógus asszertív kommunikációja elengedhetetlen a ma iskolájában, ezekben az esetekben pedig kiemelkedő jelentőségű. Nagyon keskeny határvonalon egyensúlyoz a pedagógus, amikor egy csoportban már csak egy sajátos igényű gyermek is tanul tizenöt normál igényű gyermek között. A feladatok kiadásában és kommunikálásában tisztázni kell a két eltérő követelményt, ami egyfajta feszültséget is okozhat a diákok között. Ezt egyfajta körültekintéssel és az eltérő képességekben rejlő lehetőségként kell értékelni és nem hátrányként. Itt felmerül a kérdés, hogy kell-e ezt értékelni a közösségben. Igen, de nem mindegy, hogy milyen módon. Amellett, hogy ha az iskola pedagógiai programjában az szerepel, hogy sajátos nevelési igényű diákok oktatását is meg tudja oldani, egyrészt kötelessége az iskolának e feladatot ellátni, ugyanakkor egy olyanfajta tanulást is biztosít ez által tanulóinak, amelyre más módon nem lenne lehetőségük. Ez pedig olyan kompetenciák megszerzése, amit ma nagyon sok gyermek nem szerez meg családjában, pedig véleményem szerint, onnan kellene hoznia. A másság elfogadása, a segítségnyújtás, az esélyegyenlőség biztosítása embertársaink számára alapvető szociális kompetenciák gyakorlását iskolai példán keresztül tanulhatják

meg. Felmerülhet az a kérdés, hogy az a diák, aki nem sajátos nevelési igényű, esetleg hátrányban érzi magát emiatt. Ha jól és asszertívan kommunikálja ezt az osztállyal vagy tanulócsoporthal dolgozó összes pedagógus, akkor inkább előnyként érzékelik majd. Például a munkaerőpiacon is egyre gyakrabban foglalkoztatnak a cégek megváltozott munkaképességű munkavállalókat, így már sokkal ismerősebb lesz a diák számára egy ilyen esetleges szituáció a munkahelyén és elfogadóbb lesz.

Oktatástechnikai és módszertani szempontból mindenképpen többletidőt és energiát jelent a pedagógus számára is ez a feladat, már akkor is, ha egyetlen egy ilyen sajátos nevelési igényű gyermek van a csoportban. Saját tapasztataim alapján az sem hagyható figyelmen kívül, hogy milyen típusú tanórát tartunk egy ilyen sajátos nevelési igényű gyermeknek. A tanulási nehézséggel küzdő gyermeknek elméleti oktatásban több lehetőséget tudunk biztosítani arra, hogy az esetleges hiányosságait kompenzálni tudja. Ilyen amikor diszgráfias gyermek segédeszközt használhat tanórán, például egy laptopot, amelyen saját maga jegyzetelhet, így megkönnyítve jegyzetének visszaolvashatóságát. Illetve szakértői vélemény alapján a számonkérések módját is jól lehet a gyermek igényeihez igazítani. Egy ilyen esetben nagy segítség a tanár részéről az is, hogy digitális formában biztosítja a tanuló számára a tananyagot, ami az én tantárgyaim esetében mindig rendelkezésre áll, mert tankönyv hiányában egyébként is készítek tananyagot ilyen formában. A magatartási nehézséggel küzdő gyerekekkel már kicsit nehezebb dolgom szokott lenni, hiszen ők másfajta többletfigyelmet igényelnek társaiknál, ezt olyan feladatok megoldásával lehet segíteni, hogy bizonyos tanórai feladatokkal megbízzuk őket, például dolgozatok kiosztása, füzetek összeszedése, táblánál való feladatmegoldás. Ezzel szemben a gyakorlati órán, mint például az én esetemben gépírás órán az ilyen magatartási nehézségekkel küzdő tanulók jól foglalkoztathatók és kevesebb fegyelmezési nehézség van a gyakorlati „munkáltatás” eredményeképpen.

A sajátos nevelési igény, a magatartászavar tapasztalatok szerint sokszor együtt jár a tanuló hátrányos helyzetével, illetve a halmozottan hátrányos helyzetével. Ez még inkább kihívást jelent a pedagógus számára, hiszen sok esetben ezek a gyerekek a családból kevesebb háttértámogatást kapnak, amiatt, hogy a szülők nem tartják fontosnak a tanulást saját kultúrájuk miatt vagy éppen fontosnak tartják azt, de megélhetési gondokkal küzdenek és a gyermekük miharabbi munkába állásában látják a család helyzetének javulását. Ez akár konfliktushelyzetet is teremthet a pedagógus, a diák és a szülő között is. Ugyanakkor, ha diák egyébként jó képességű és hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű az ilyen esetekben a pedagógus akár belső konfliktus is

megélhet, hiszen, ha nem tudja meggyőzni a hátrányos helyzetű diákokat és szüleit a tanulás fontosságáról, lehet, hogy éppen pont az egyetlen és utolsó továbblépési és kitörési lehetőséget veszi el a diáktól. Bármely szituációba is kerül a pedagógus, segítő beszélgetések (Dangel-Polster, 1988) nélkül nem tudja rendezni megnyugtatóan a helyzetet, sem a diák, sem a szülők, sem saját lelkiismerete szempontjából. Ezeknek a segítő beszélgetéseknek objektívnek, személyesnek, de nem személyeskedőnek kell lenniük. Külön időt kell rá teremteni és a pedagógus feladata az együttműködés elérése. (N. Kollár, 2017b). Azt is érdemes itt megemlíteni, hogy a valamilyen szempontból hátrányos helyzetben lévő diákok egy része sokkal zárkózottabb és elzárkózóbb társaitól és a környezetétől, ezért őket jó kommunikációval segíteni kell abban, hogy osztályközösségükbe, iskolai közegükbe is könnyebben be tudjanak illeszkedni és megtanulják azokat a társas kompetenciákat, amelyeket a családjukban nem volt módjuk megtanulni. (Roeders P., 1995)

Számomra a következő továbbképzési ciklusban ez lesz a következő tanulási cél. Ahogyan az majd a portfóliómban is olvasható lesz a továbbiakban, szeretném mélyebben megismerni a sajátos nevelési igényű és nehézségekkel küzdő gyerekekhez vezető módszertanokat mind általánosságban, mind pedig saját szakmaspecifikus tantárgyaim tekintetében.

Ugyanakkor a másik fontos feladatomban tartom a kiemelkedő képességű diákok tehetséggondozását is, amely szintén egy többletfeladatokat „megkövetelő” területe az oktatásnak. E számomra „ismeretlen vízre” tavaly merészkedtem minden előzetes tapasztalat nélkül. A versenyeztetés speciális szervezési, lebonyolítási feladatain túl a versenyző felkészítése is többletidőt és energiát kíván meg a pedagógustól. Ha meg tudom mutatni a diáknak, hogy miben jó, mit kell fejlesztenie és lelkesítem a feladat megoldására, illetve a kitartó felkészülés eredményeképpen elérhető díjakkal, előnyökkel meg tudom nyerni a feladatnak, onnantól kezdve a feladat egy teammunka, amit én személy szerint nagyon szeretek. Ilyenkor nemcsak pedagógusként kell látnom a diákokat, hanem egyfajta edzőként is függetlenül attól, hogy a gépírás csak részben a fizikai tevékenység. A jó képességű diákok egyrésze nem feltétlenül lelkes a verseny lehetőség kapcsán, de azt gondolom, ha a lehetőséget hangsúlyozzuk, akkor saját képességét, tehetségét megtapasztalva, a következő tanévben már ő maga önként fog jelentkezni a versenyre, ahogyan azt már tapasztaltam is. Illetve más bátortalanabb diákokat is tud motiválni. Ennek eredményeképpen idén a tavalyi két versenyzőhöz képest heten

indulnak egy hét múlva a nemzetközi gépírásversenyen, amit bizakodva várnak a versenyző diákok és én is másik felkészítő kollégámmal együtt.

4. A pedagógus kommunikációja a diákokkal a tanórán és a tanórán kívül (a múlt és jövő, frontális módszer/reformpedagógiai módszerek). A diák, mint partner. A kommunikáció, mint az együttműködés, a kooperatív tanulás alapja saját munkahelyi tapasztalatok alapján.

4.1.A középiskola, mint szolgáltató. A pedagógus, mint az oktatási intézmény reklámja.

Közgazdász tanár jelöltként azt gondolom, nem hagyható el dolgozatomban az iskola és a pedagógustevékenység marketingszemléletű megközelítése.

Nemcsak azért gondolom így, mert közgazdász tanárképzésen veszek részt, hanem azért is, mert a mai világban szükségszerű és elengedhetetlen a marketingszemlélet az iskolák irányításában és működtetésében is. Ezt többek között a beiskolázható diákok egyre csökkenő létszáma is és ezáltal a középiskolák között a szó legnemesebb értelmében létrejövő verseny is indokolja.

A pedagógus felkészültségével, eredményeivel, kommunikációjával és attitűdjével jó hírnevét viszi iskolájának, ami által vonzóbbá teszi az iskolát és az adott képzést a leendő diákok számára. Ez iskolánkról egyértelműen elmondható, hiszen a több mint 100 éves, hosszú évtizedekre visszanyúló hagyományokat ápoló intézmény falai között családok több generációja is teljesítette az érettségi és technikus vizsga követelményeit, valamint a régi diákok még ma is jó szívvel emlékeznek iskolájukra és azt sokszor és hosszú idő után is támogatják hálájuk kifejezésekként. Ezt a tradíciót az iskolavezetése és tanárai is folyamatosan támogatják, így elmondható, hogy az iskola marketingstratégiájának legfontosabb eszköze a magas színvonalú pedagógusi munka, mely a folyamatos tanuláson, önképzésen alapul, melyről a 4.2 pontban bővebben is szólok.

4.2. Minőségirányítási és minőségbiztosítási rendszer az oktatásban. Oktatói teljesítményértékelési rendszer.

Ahogy azt már a 4.1. pontban is írtam, a pedagógus munka minőségét elsősorban a pedagógusok azon törekvése határozza meg, hogy képes-e saját személyiségét fejleszteni, illetve hivatásában fejlődni, képezni önmagát akár szakmailag, akár módszertanilag.

Korábbi iskolai oktatásszervezési tapasztalataim alapján elmondható, hogy a pedagógusi munka, teljesítmény mérése nem új keletű törekvés. Az iskolákban akkor még nem kötelező jelleggel ún. MÉCS-ek (mérés-értékelési csoportok) jöttek létre, hogy helyi iskolai minőségbiztosítási rendszereket dolgozzanak ki, melyben többek között a pedagógusok munkáját is mérték mérőeszköz (többnyire kérdőíves formában) segítségével. Itt az iskola határozta meg, hogy milyen széles körben méri a pedagógusok teljesítményét (pl. csak tanulói kérdőívekkel vagy szülői kérdőívekkel is).

A közelmúltban ennek kötelezően alkalmazandó rendszerét (TÉR) vezették be a közoktatásba, melynek első mérési eredménye (együttes tanulói, szülői és vezetői értékelés alapján) már a tavalyi, 2022/2023-as tanév végén meg is született.

A mérés eredményei alapján, melyek számos pedagógusi kompetenciát vizsgáltak, elkészültek a pedagógusi egyéni cselekvési tervek a következő mérési időszakra vonatkozóan, ebben a fejlesztendő területekre fókuszálva többek között továbbképzések is előirányzásra kerültek.

Új rendszerként került bevezetésre az Oktatói Továbbképzési Rendszer (OTR), mely egységesen, országos szinten biztosítja a pedagógusok élethosszig tartó szervezett keretek közötti tanulását, amely a pedagógus részéről egyfajta belső elvárás kell legyen önmagával szemben, másrésztől külső elvárás az iskola partnereitől: a diákoktól, szülőktől. Az OTR része a pedagógus életpályamodellnek, melyet már korábban más szakterületeken bevezetett életpályamodellek (rendvédelmi, egészségügyi) alapján hoztak létre állami kezdeményezésre és jogszabályi keretek között. Az új pedagóguséletpályáról szóló 2023. évi II. törvény céljai között az egyik két legfontosabb célkitűzése a jogszabály megalkotójának, hogy a diákok minőségi oktatásban-nevelésben részesüljenek, illetve a pedagógus élethosszig tartó tanulásával példaként szolgáljon a diákok számára. Az OTR kapcsán fontos megemlíteni, hogy az általa elvégezhető képzések nemcsak a képzésben résztvevő tanár tanulását segítik, hanem a pedagógusok közötti folyamatos kommunikáció révén a pedagógusok közötti tudásmegosztást is

ösztönzik. A kötelező továbbképzések azonban olyan tekintetben szabadon megválaszthatók tematikus rendszerben, hogy éppen milyen irányban szeretne az oktató saját maga fejlődni, így lehetőség van arra, hogy az oktatók a különböző továbbképzéseken szerzett ismereteiket és tapasztalataikat megosszák akár saját munkahelyükön vagy távolabbi szakmai kapcsolataikkal. A továbbképzések nagyrésze jelenleg inkább online formában történik, azonban vannak jelenléti továbbképzések is, amelyek még inkább elősegítik a szakmai tapasztalatok cseréjét, a pedagógusok személyes és szakmai fejlődését, illetve egyes szakterületek, tantárgyak kooperációját. ezáltal az oktatás-nevelés minőségét, mint közszolgáltatás minőségének javítását.

5. Tanórai és tanórán kívüli módszerek és eszközei

- az oktatási-nevelési módszerek régen és ma

5.1. Frontális oktatás

A Burrhus Frederic Skinner nevéhez fűződő kondicionálással kapcsolatos behaviorista tanulásméletek alapján működő tekintélyelvű oktatás-nevelés, miszerint a tanulási folyamatot az előzetesen kilátásba helyezett jutalommal vagy büntetéssel igyekeznek ösztönözni a pedagógusok (Lipton&Oakes, 2008a), napjainkban is jelen van azzal a módosítással, hogy a tanuló értékelése jó és kevésbé jó osztályzatokkal történik az általános iskola harmadik osztályától kezdődően. Az osztályzatok célja nem feltétlenül a jutalmazás vagy a büntetés, inkább a teljesítmények mérése, de sok diák mégis ekként éli meg napjainkban is.

5.2. A kommunikáció, az ismeretátadás, a nevelés – holisztikus szemléletű oktatás

- Minden más a frontális oktatáson kívül

A behaviorista örökséget a jelenlegi kompetencia alapú oktatás igyekszik több-kevesebb sikerrel teljes mértékben száműzni azzal, hogy egyre több tananyag a tanulók kritikai gondolkodására és problémamegoldó képességére alapozza a feladatok megoldását (Lipton&Oakes, 2008a), ami nagyobb valószínűséggel fogja a munka világában és felnőtt életében a diákokat támogatni, mint egy bemagolt és már másnapra elfejtett lecke.

A ma pedagógusa a behaviorista kényszertanulást nem várhatja el a mai diákoktól, illetve elvárhatja, de sikeresebbek lesznek diákjai az életben, ha a megszerzett ismereteket komplexen és alkalmazásszinten is tudják alkalmazni és a diákok nagy

többsége szívesebben is tanul gyakorlatorientált formában, még ha elméleti tantárgyról is van szó. Ezt személyes tapasztalatom alapján is alá tudom támasztani. Egyetemi tanulmányaim során több feladatunk is volt tananyagfejlesztéssel kapcsolatban és én ezeket az általam készített feladatokat még a beadás előtt le is teszteltem a célközönségen, azaz az általam tanított osztályokban. A tananyag megjelenésének új formája és új módszerei kivétel nélkül minden diák számára szimpatikusak voltak és ez ösztönzőleg hat rám, hogy a későbbiekben is energiát, időt és tanulást fektessek ilyen új típusú tananyagok létrehozásába.

Az általam diákoknak kísérleti jelleggel bemutatott saját készítésű egyik tananyag célja az ismeretszerzés, kritikai gondolkodás fejlesztése, szókinccs gyarapítás, vitakultúrában való elmélyedés és a tanulók közötti együttműködés elősegítése volt elsősorban gamifikációs elemek segítségével. Ez a tapasztalataim és a diákok visszajelzése alapján megvalósult.

5.3. Projektmódszer – kooperatív és informális tanulásban rejlő lehetőségek

A másik tananyagot egy több tantárgy ismereteit szintetizáló projekt formájában készítettem el, melynek címe a vendéglátó és idegenforgalmi szakmai tantárgyak oktatásához kapcsolódóan Bor és Lira.

A projekt a kooperatív (Deusch, é.n.) és informális tanulás lehetőségeire épít, fejlesztve ezáltal a tanulók egyéni képességeit és kompetenciáit.

A tanulók a projekt által megtanulnak „együtt úszni vagy együtt süllyedni”(Horváth A., 1994.), azaz megtanulnak csapatban, team-ben gondolkodni, ha az egyik projekttag nem teljesíti a rábízott feladatot, akkor a többi tag is vele együtt „süllyed”, a projekt megghiúsul vagy közösen kell újra a „felszínre úszni”, azaz a korrigálni, amit lehet.

A projekt megvalósításában résztvevő tanulók egymással közvetlen interakcióban vannak az egész projekt ideje alatt vagy nagy részében, ezáltal megismerik saját és mások reakcióit, azaz fejlődik az ön- és társismeretük.

A projekttagok eltérő feladatokat kapnak, ezáltal megtanulják saját feladatukon túl az összes többi feladat követelményeit, hiszen minden projektfeladat kapcsolódik a másikkhoz, egyúttal megtanulnak felelősséget vállalni az általuk végezett feladatokért.

A projekttagok megtanulják, hogy az ön- és társismeret elmélyülésével a csoporton belüli dinamikát, azt, hogy ki az, akinek a szervezés az erőssége, ki az, aki inkább a háttér munkában eredményesebb, ki az, aki több ember munkáját is tudja irányítani és ki, az, aki inkább feladatot hajt végre, mint inkább irányít.

Az egyéni és csoportmunka e speciális ötvözete olyan élményekkel gyarapítja a résztvevőket – így magát a pedagógust is, aki egyfajta facilitátori feladatot lát el –, amelyek a későbbiekben még jobb eredményekre és új projektek megvalósítására ösztönzi őket.

Az informális tanulás az egyéni tanulási utakban valósul meg, mely szerint a tanuló a projektben a feladata megoldásakor egyéni tapasztalattal gazdagodik, illetve a már meglévő előzetes egyéni tapasztalataival a projektben résztvevő team eredményességét támogatja. Így a sok egyéni tapasztalat létrehoz egy vagy több új projektterméket.

A pedagógus feladata, ahogyan azt már korábban is írtam facilitátori, amely tulajdonképpen hagyja a projektteam tagjait saját feladatukban kibontakozni és csak az esetleges vissza nem fordítható események megelőzése és vészhelyzet esetén avatkozik be a projektfolyamatba, ezzel nagyfokú önállóságot és egyéni kifejezési módot adva a projektben résztvevő diákoknak.

5.4. Az általam kidolgozott feladatokban alkalmazott módszertani eszközök bemutatása a hatékony kommunikáció megtanulására és fejlesztésére

A projekt rövid leírása:

- egy projekt teljes megszervezése több héten keresztül együtt csapatban minden osztályban tanuló diák bevonásával,
- a borral kapcsolatos speciális ismeretek megszerzése
- különböző foglalkozások bemutatása,
- a diákok egyéni kompetenciájának felmérése és fejlesztése,
- a munkafegyelem és a felelősség kialakítása, fejlesztése,
- társas kompetenciák és csapatban való együtt munkálkodás, viselkedéskultúra és kreativitás fejlesztése.
- a projekt által megismert új ismeretek, kapcsolatok a diák későbbi pályáját segítsék

A projekt kapcsolódása más projekt(ek)hez:

Kollégáim „Én és a sör- és barbecue fesztiválok” témahetek és „A sör projekt”-jével közös kapcsolódási pontok lehetnek:

- A borhoz és a sörhöz kapcsolódó rendezvények jellege, hangulata, célközönsége
- A borhoz és sörhöz kapcsolódó sztereotípiák

- Hivatalos kapcsolatfelvétel gyakorlata
- A rendezvényszervezéshez kapcsolódó szakmák és feladatok

A projekt kapcsolódása más közismereti tantárgy(ak)hoz:

- Magyar nyelv és irodalom (borhoz kapcsolódó irodalom, meghívó levelek megfogalmazása)
- Történelem (történelmi borvidékek, Filoxérvész)
- Földrajz (bortermő területek földrajzi sajátosságai, talajtani, éghajlati adottságai)
- Kommunikáció (a feladatok megoldása során a projektcsoportban, csoportok között, a projektmenedzserrel és a külső partnerekkel)
- Rajz és vizuális kultúra (borcímke tervezés)
- Digitális kultúra (borcímke tervezése számítógépen, interjú digitális rögzítése, ppt-k elkészítése)

A projekt kapcsolódása más szakmai tantárgy(ak)hoz:

- Digitális alkalmazások (üzleti meghívólevél, megrendelő, protokoll-lista készítése)
- Marketing (a projekt két fő produktumának értékesítésre alkalmassá tétele)
- Gazdasági ismeretek (a projekt két fő produktumának előállítási költségeinek kiszámítása)
- Ételkészítési ismeretek (bor- és sörkorcsolyák összehasonlítása)

A projektet előkészítő pedagógus „projektmenedzseri” feladatai:

- SWOT-analízis készítése a teljes projektre
- egyeztetés a külső partnerekkel (borászatok, reklámgrafikai cég, hipermarket, Borudvar szervezői, cukrászda)
- egyeztetés a kapcsolódó tantárgyakat oktató kollégákkal a projektbeli feladataikkal kapcsolatban
- a projekt megvalósításához szükséges eszközök, anyagok beszerzési forrásának felmérése, egyeztetés az iskola gazdasági vezetésével
- a projektteam-ek összeállítása a diákok előzetes ismereteinek ismeretében

A résztvevők bemutatása:

Középiskolás korosztály (15-22 éves korig), esetleg FSZ képzés

Osztályszintű projekt, kisebb 4 fős projektcsoporthoz szerveződve

Jelenlegi osztálylétszámokat tekintve 32 fő (8 projektcsoport)

Szakterület: vendéglátás-turizmus, logisztika

A projektet összeállító és azt támogató tanár

Külső partnerek, akikkel kapcsolatba kerül(het)nek a diákok:

borászatok, vendéglátóhelyek (cukrászdák), hipermarketek vezetői, borhoz kapcsolódó egyesületek, reklámcégek, szakmai szervezetek, kapcsolódó tantárgyakat tanító kollégák.

A projekt termékei:

- egyedi borcímke
- borcímke bemutató + a borhoz kapcsolódó szakmai és kulturális est
- a projekttel kapcsolatos munkafolyamatokat dokumentáló prezentációk, interjúk
- a projekthez kapcsolódó protokolláris dokumentáció (meghívó, levelezés, protokoll-lista)
- a rendezvényhez kapcsolódó műsorterv (szakmai, kulturális)
- a rendezvényhez kapcsolódó ital- és „étlap”
- a projekthez kapcsolódó gazdasági számítások

A projekt részletes terve a 1. számú mellékletben található, melyben szerepelnek az alkalmazott feladattípusok, ezek között vannak kisebb időigényű feladatok és vannak olyan feladatok, amelyek az egész projekt időtartama alatt folyamatosan oldhatók meg. A fentiekben szereplő projekttermékek előállításához és megvalósításához folyamatos kommunikációra van szükség a diákok között, illetve a projekt külső partnerei között, valamint támogató jelleggel koordináló pedagógusok között is.

E projektfeladat azt gondolom, hogy a gyakorlatban megfelelő költségvetés és időkeret biztosítása, valamint a közreműködő pedagógusok folyamatos menedzselő tevékenységével és többirányú kommunikációjával megvalósítható lenne és bízunk abban is, hogy a jövőben egyre támogatottabb lesz mind szakmailag, mind finanszírozás tekintetében is az ilyenfajta asszertív kommunikációt előtérbe helyező tanulás-tanítás. Ha ez így lesz, akkor már vannak terveim egy nagyobb, témájában nem újdonságnak számító projekt kidolgozására. A diákkoromban jól működő tanirodai rendszer újraélesztése egy kiváló projekttéma lehet.

6. Kutatási módszerek

A pedagógus hivatás több tudományág ismereteit integrálja, ezért több szakterületről választottam ki a szakirodalmi forrásokat, úgymint irodalom, médiatudomány, pszichológia, pedagógia, módszertan.

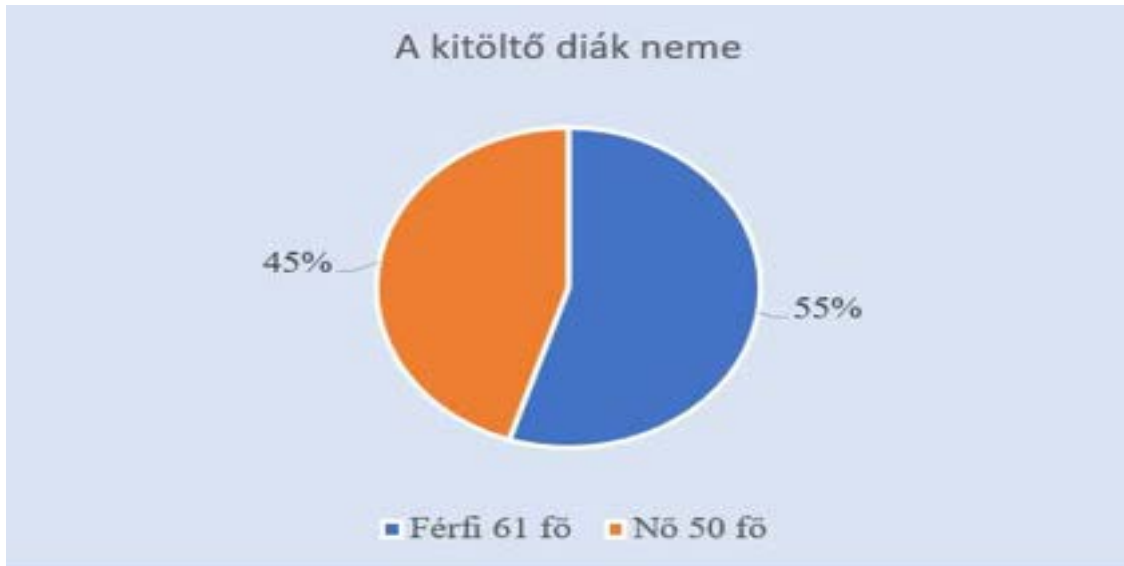
A felhasznált szakirodalom adatai szolgáltatják kvantitatív kutatásként dolgozatom szekunder kutatási adatait. Ezen kategóriák alapján, illetve azokat kiegészítve pedig a szakdolgozat primer kutatási adatait a munkahelyemen gyakorlatban alkalmazott kommunikációs módszerek és az ott tanuló 10. évfolyamos középiskolások körében végzett kérdőíves kutatásom eredményei adják, amely csak helyi szinten reprezentatív. Az oktatói munkám során hasznosítható módszerek és eszközök népszerűségére keresem a választ. Mint „szolgáltató” szeretném megismerni a felmérésben résztvevő diákok „piaci igényeit” úgy tanulási módszerek, mind tanulást segítő eszközök és források tekintetében, hogy ezzel is hatékonyabbá válhasson munkám. Olvasnak-e a mai középiskolások? Mennyire nyerhető meg a tanulásnak egy diák tanulmányaihoz kapcsolódó médiatartalmakkal, digitális eszközökkel vagy éppen tudományos sorozatokkal, mozifilmekkel? Vajon van-e még létjogosultsága a tizenévesek körében a tankönyvnek, a füzetben való feladatmegoldásnak? Tudnak-e csapatban dolgozni a mai középiskolások és tudnak-e nyitni számukra addig ismeretlen szakmai kapcsolatok felé? A téma árnyalására kvalitatív kutatásként egy általam készített feladat gyakorlati alkalmazási tapasztalatait, valamint saját munkámban előforduló pedagógiai eseteket is felhasználtam a téma árnyalására.

7. Eredmények

2024. márciusában végzett kutatásomban, melynek kérdőívét a 2. számú melléklet tartalmazza, a tizenévesek médiafogyasztási és tanulási szokásaira voltam kíváncsi, melyre az oktatásmódszertanhoz kapcsolódó egyetemi tantárgyak és egy korábban már említett hasonló témájú kutatás (Fábián, 2022) inspirált.

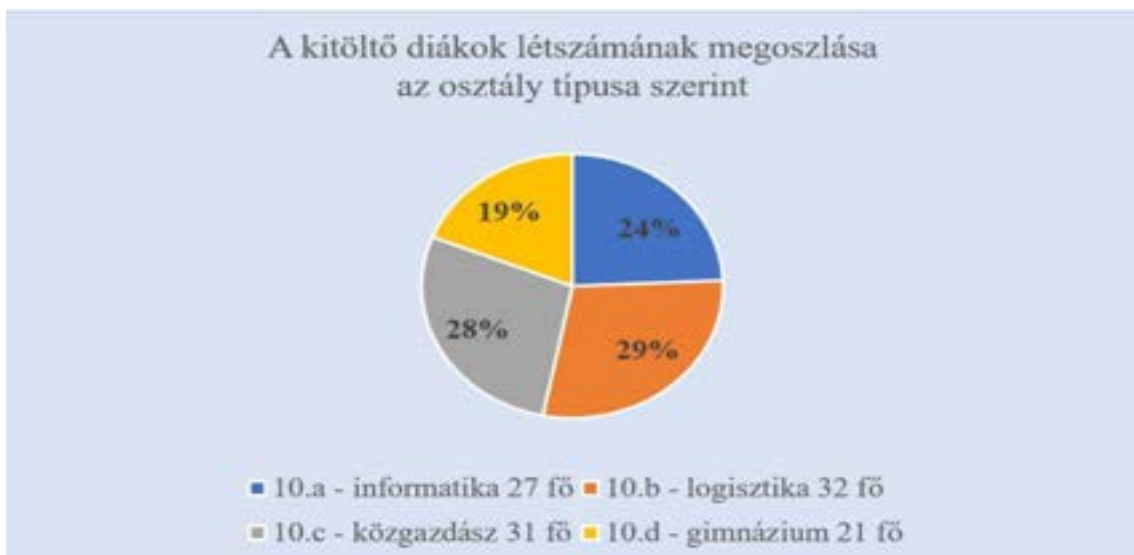
Kérdőívem a demográfiai kérdéseken túl tizenöt fő témakört tartalmazott. Az okostelefonhasználat, számítógéphasználat, televíziózási szokások, olvasási szokások, közösségi média használati szokások, internetes tartalmak fogyasztására vonatkozó szokások, illetve tanulási technikák témakörökben 111 fő 10. évfolyamos diák választát dolgoztam fel és vizsgáltam meg érdeklődve, hogy vajon az általam felállított hipotéziseket, illetve a módszertani órákon közös egyetértésben felvázolt prognózisokat alátámasztják-e vagy megcáfolják-e az eredmények. A tizenöt kérdésre adott válaszok

közül annak a hét témakörnek az eredményét mutatom be és értékelem a demográfiai kérdésekre adott válaszokon túl a következőkben, amelyek közvetlenül is meghatároz(hat)ják a jelenkorban és a jövőben is hatékonyan alkalmazható oktatási módszereket.



1. ábra Kitöltő neme (saját forrás)

A négy demográfiai kérdésre adott válaszok alapján megállapítható, hogy a 111 válaszadó diák közül az A) kérdés alapján körülbelül fele-fele arányban vettek részt fiúk (55%) és lányok (45%).



2. ábra Kitöltő diák osztálya (saját forrás)

A válaszadó diákok a B) kérdés alapján közel azonos osztálylétszámú (10.a 27 fő, 10.b

32 fő, 10.c 31 fő, 10.d 21 fő) osztályokba járnak, így a három technikumi (informatika, közgazdasági, logisztika) szakirány és az egy gimnáziumi osztály osztálylétszáma közel azonos arányú az összes válaszadóhoz létszámához viszonyítva.



3. ábra Kitöltő diák lakhelye (saját forrás)

A C) kérdés alapján a 111 fő válaszadó 3/4-e (75%) városban, míg közel 1/5-e (19%) faluban, községben és a megkérdezettek egy kis csoportja, 6%, aki tanyán, az Alföld egyik sajátos, lassan eltűnő életterében él.



4. ábra Honnan jár iskolába a kitöltő diák? (saját forrás)

A D) kérdésben arra voltam kíváncsi, hogy a megkérdezettek honnan járnak iskolába, ez nagyban befolyásolhatja utazási szokásaikat, közvetve pedig az utazás közben végzett tevékenységeiket (pl. tanulás, olvasás, okoseszközhasználat). Erre a kérdésre iskolánk 10. évfolyamán tanuló diákok 43%-a azt a választ adta, hogy Kiskunhalason él, 51% más településről jár be naponta az iskolába és csak 6%, aki kollégiumban él hétfőtől péntekig és csak hétvégén utazik haza (itt az is lényeges kérdés lehet, hogy milyen felszereltségű a kollégium számítástechnikai eszközökkel).



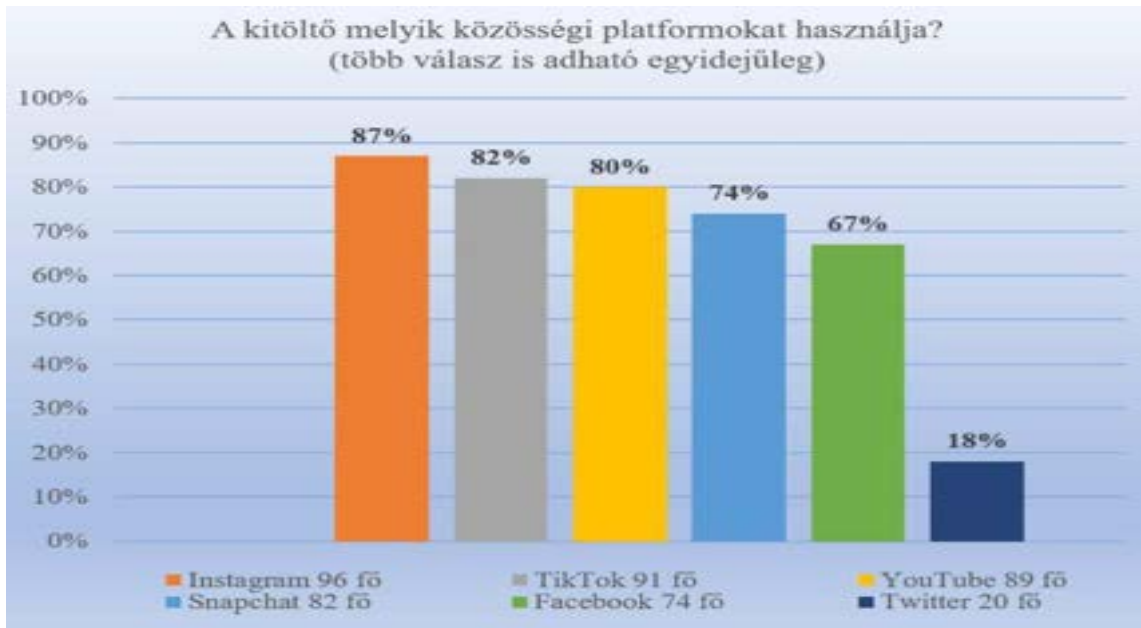
5. ábra Számítógéphasználat naponta (saját forrás)

Az 1. kérdésre adott válaszok alapján a megkérdezettek közül 5 óránál többet csak 2%, 3-5 órát 16%, 1-3 órát 40%, 1 óránál kevesebbet 42% használ számítógépet.



6. ábra Okostelefonhasználat naponta (saját forrás)

A 2. kérdés válaszai alapján 5 óránál többet 37%, 3-5 órát 35%, 1-3 órát 26%, 1 óránál kevesebbet csak 2% használja az okostelefonját naponta.



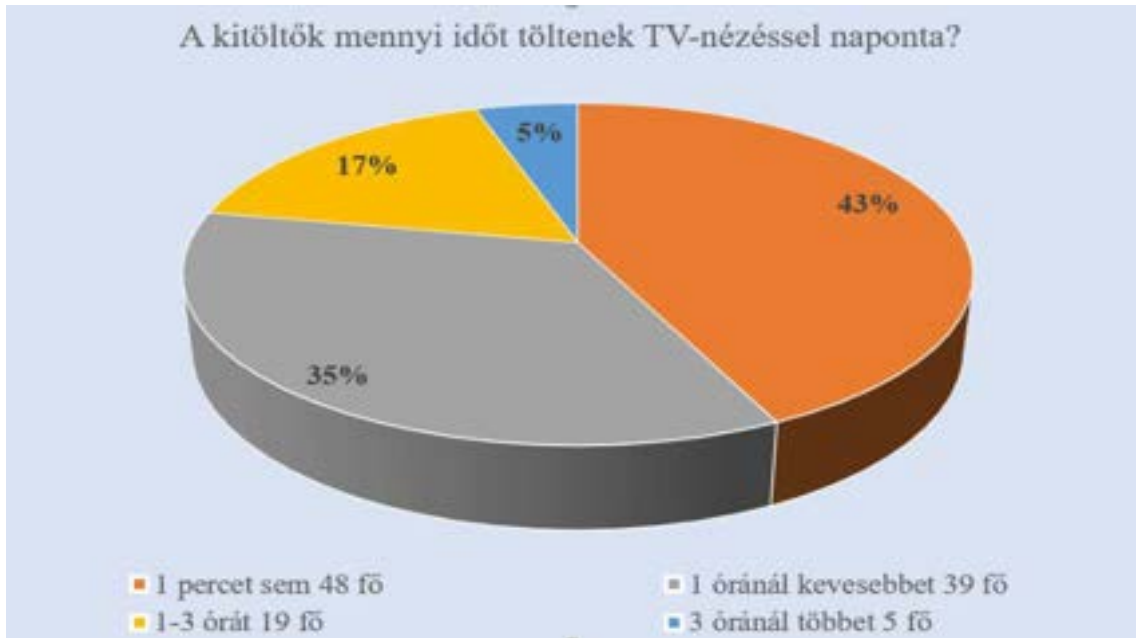
7. ábra Közösségi platformok (saját forrás)

Kérdőívem 3. kérdésére, miszerint a válaszadók melyik közösségi platformokat használják az eredmény a következőképpen alakult: Az Instagramot a válaszadók 87%-a, a TikTok-ot 82%-a, a YouTube-ot 80%-a, a Snapchatet 74%-a, a Facebookot 67%-a és a Twitteret 18%-a használja.



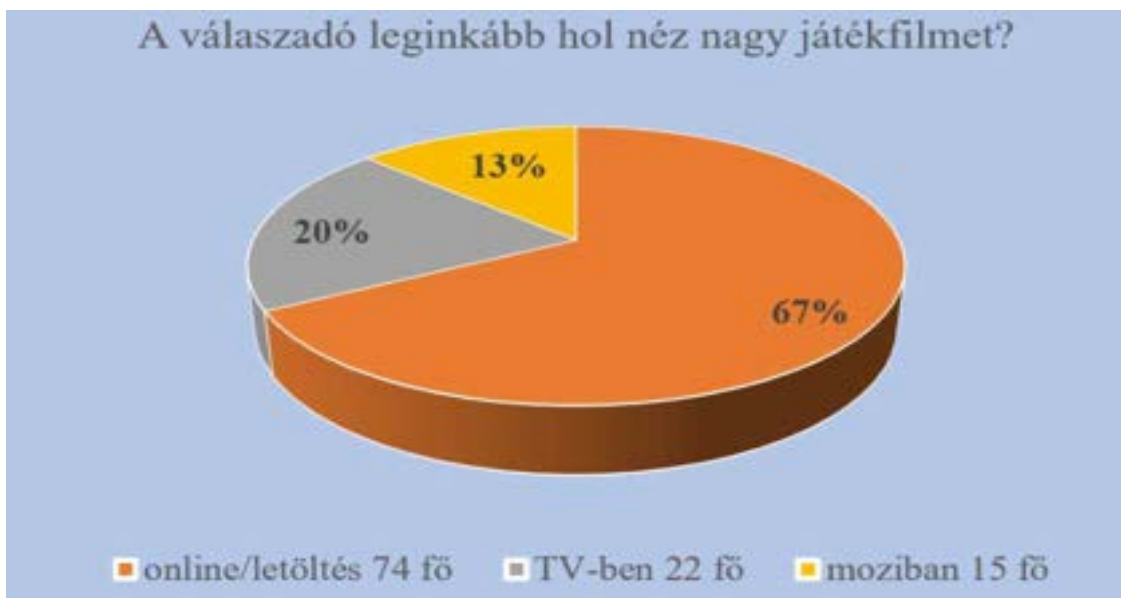
8. ábra Hírműsorok nézettsége (saját forrás)

A 111 kitöltő 10. évfolyamos közül a 4. kérdésre, melyben arra kérdeztem rá, hogy milyen gyakran néz hírműsorokat a diák a következő eredmény született: A diákok több mint két harmada (69%) ritkán, 22%-a egyáltalán nem, mindössze 7%-a néz gyakran és csak 2%-a néz minden nap hírműsorokat.



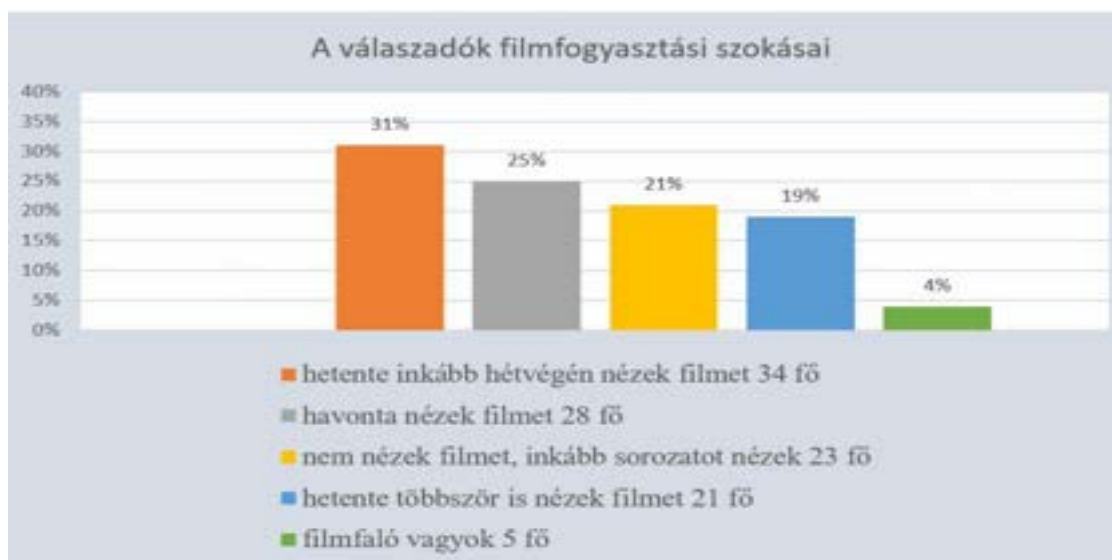
9. ábra TV-nézési szokások (saját forrás)

A kérdőívem 5. kérdésére, amelyben azt kérdeztem a diákoktól, hogy mennyi időt töltenek naponta TV-nézéssel az alábbi sokatmondó eredmény született: naponta 3 óránál több ideig néz TV-t a megkérdezettek 5%-a, 1-3 órát tévéznek naponta 17%-a, 1 óránál kevesebbet 35% és egyáltalán nem néz TV-t 43%.



10. ábra Filmforrás (saját forrás)

Kérdőívem 6. kérdésére, ahol azt kérdeztem meg a diákoktól, hogy leginkább hol néz nagy játékfilmet a következő válaszok érkeztek: a válaszadók 67%-a online/letöltéssel, 20%-a TV-ben és 13%-a moziban néz nagy játékfilmet.



11. ábra Filmfogyasztási szokások (saját forrás)

A 7. kérdésre adott válaszok alapján a megkérdezett diákok 31%-a hetente inkább hétvégén, 25%-a havonta néz filmet. A válaszadók 21%-a nem néz filmet, inkább sorozatot, 19%-a hetente többször is néz filmet és a megkérdezettek 4%-a vallja magát filmfalónak.

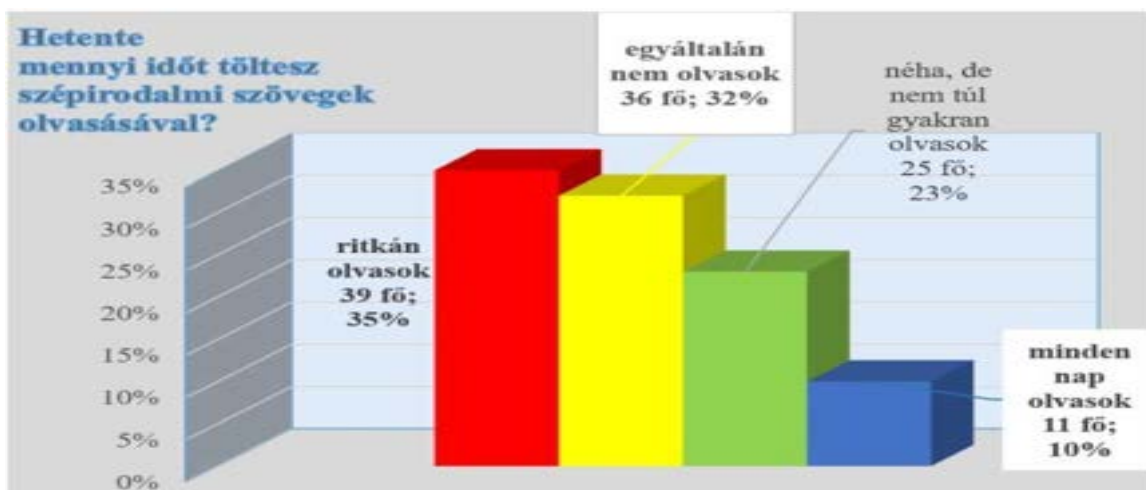


12. ábra Sorozatfogyasztási szokások (saját forrás)

A 8. kérdésre, mellyel a 10. évfolyamos diákok sorozatfogyasztási szokásait vizsgáltam a következő válaszokat kaptam: a diákok 41%-a Netflixen néz sorozatot, amikor ideje engedi, akár hetente több részt is megnéznék. A megkérdezettek 22%-a több sorozatot néz párhuzamosan TV-ben és/vagy streamingcsatornán (pl. Netflix). A válaszadók 17%-a nem néz sorozatot, inkább filmet. A diákok 12%-ának van egy kedvenc sorozata, amit letölt, így amikor ideje engedi, akár hetente több részt is megnéz. 8% a TV-ben néz sorozatot heti egy-két alkalommal.

A kérdőív 9. kérdésére nagyon sokféle válasz érkezett, hiszen arra voltam kíváncsi, hogy a 10. évfolyamos diákokra melyik 12 film volt nagy hatással volt utóbbi években.

A 111 fő válaszadó közül 9 diák azt válaszolta, hogy nem volt ilyen film számára. A többi 102 fő válaszadó összesen 320 különböző filmcímet adott meg. Ezek közül a tizenkettő legtöbb szavazatot elérő film címe: Ablakomon át 1-2. 15 db szavazat, Halálos iramban 10 db szavazat, Bíbor szívek 8 db szavazat, Gran Turismo 7 db szavazat, A Wallstreet farkasa 6 db szavazat, Életrevalók 6 db szavazat, Két világ között 6 db szavazat, Öt éjjel Freddy pizzázójában 6 db szavazat, Pókember 6 db szavazat, Harry Potter 5 db szavazat, Imádlak utálni 5 db szavazat, Marvel filmek 5 db szavazat. A részletes eredmény a dolgozat 3. számú mellékletében található.



13. ábra Szépirodalom fogyasztás hetente (saját forrás)

10. kérdésemre, miszerint a kitöltő hetente mennyi időt tölt szépirodalmi szövegek olvasásával a következő nem túl biztató eredmények születtek: A válaszadó diákok

32%-a egyáltalán nem olvas szépirodalmat, 23%-a néha, de nem túl gyakran olvas, 35%-a ritkán és csak 10%-a olvas minden nap ilyen tartalmú szövegeket.



14. ábra Szakmai szövegek olvasása (saját forrás)

Kérdőívem 11. kérdésére azzal kapcsolatban, hogy a megkérdezett diákok milyen gyakorisággal olvasnak jelenlegi tanulmányaikat kiegészítő szakmai szövegeket a megkérdezettek mindössze 2%-a válaszolt úgy, hogy minden nap olvas szakmai szövegeket, néha, de nem túl gyakran olvas ilyen típusú szöveget 40%, ritkán olvas 38% és egyáltalán nem olvas szakmai szöveget a válaszadók 20%-a.



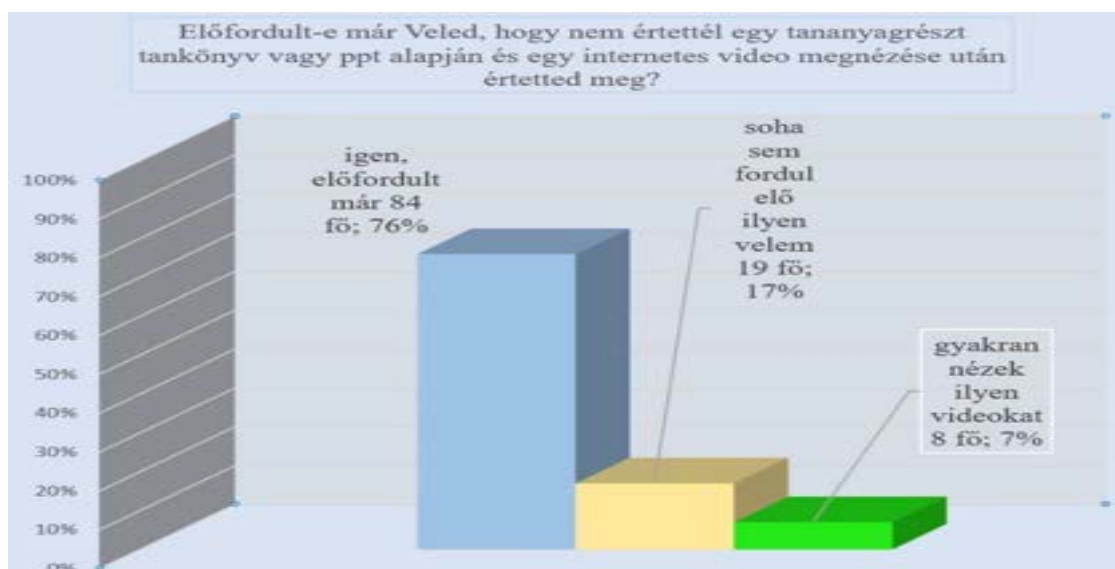
15. ábra Szakmai médiatartalmak fogyasztási szokásai (saját forrás)

A 12. kérdésre adott válaszok alapján a megkérdezett diákok több mint fele érdeklődik Internetes, TV-s, rádiós kiegészítő szakmai tartalmak iránt: A válaszadó diákok 12%-a gyakran, 57%-a ritkán és 31%-a soha nem fogyaszt ilyent típusú tartalmakat.



16. ábra Filmajánlás elfogadása (saját forrás)

A 13. kérdésre adott válaszok alapján a megkérdezett diákok 15%-a nem nézi meg, 51%-a csak akkor nézi meg, ha kötelező és csak 34%-a nézi meg mindenképpen a tanára által ajánlott tananyaghoz kapcsolódó filmet, filmrészletet.



17. ábra Internetes szakmai tartalmak keresése (saját forrás)

A 14. kérdés válaszai bizakodásra okot adó eredményei: a válaszadó diákok 83%-a keres önállóan szakmai videókat az Interneten és mindössze csak 17%-uk válaszolta azt, hogy sohasem keresett ilyen módon információt tanulmányaihoz.

A 15. kérdésben többfajta tanulási módszer népszerűségét vizsgáltam a 111 fő kérdőív kitöltő válaszai alapján az alábbi eredmények születtek az egyes tanulási formák tekintetében:

A 15. a) kérdésemre, amelyben azt kérdeztem, hogy a kérdőívet kitöltő diákok körében mennyire népszerű az egyéni munka a feladatmegoldásban az alábbi válaszok érkeztek: 41% megoldja, 30% többnyire szívesen, 16% inkább nem szívesen, 8% leginkább ilyen módon és 5% nem szívesen oldja meg a feladatot.

A 15. b) kérdésre, mely szerint arra voltam kíváncsi, hogy a kérdőívet kitöltő diákok körében mennyire fogadják lelkesedéssel a tanórai csoportmunkát, mint egy lehetséges munkaformát a következő válaszok születtek: a tanulók 41%-a többnyire szívesen, 23%-a leginkább így, 20%-a megoldja, 10% inkább nem szívesen és 6%-uk nem szívesen oldja meg ilyen formában a feladatot.

A 15.c) kérdésre, mely szerint arra voltam kíváncsi, hogy a kérdőívet kitöltő diákok körében mennyire szívesen oldják meg a kapott feladatot tanórán kívüli egyéni munkával a következő válaszok születtek: a tanulók 26%-a megoldja, 24%-a többnyire szívesen, 19%-a inkább nem szívesen, 17%-a leginkább így és 14%-uk nem szívesen oldja meg ilyen formában a feladatot.

A 15.d) kérdésemre, amelyben azt kérdeztem, hogy a kérdőívet kitöltő diákok körében mennyire népszerű a tanórán kívüli csoportmunka a feladatmegoldásban az alábbi válaszok érkeztek: 26% többnyire szívesen, 23% megoldja, 22% inkább nem szívesen, 22% nem szívesen oldja és 7% leginkább ilyen módon meg a feladatot.

A 15. e) kérdésre, mely szerint arra voltam kíváncsi, hogy a kérdőívet kitöltő diákok körében mennyire fogadják lelkesedéssel a tanórán kívüli feladatmegoldást egy helyi vállalkozás vagy nevezetesség felkeresésével a következő válaszok születtek: a tanulók 37%-a megoldja, 25%-a nem szívesen, 17%-a inkább nem szívesen, 14%-a többnyire szívesen és csak 7%-a választja legszívesebben ezt a feladatmegoldási formát.

A 15.f) kérdésre, mely szerint arra voltam kíváncsi, hogy a kérdőívet kitöltő diákok mennyire szívesen dolgoznak fel egy témát egyidőben több tantárgyon keresztül a következő válaszok születtek: a tanulók 34%-a megoldja, 23%-a leginkább így, 22%-a

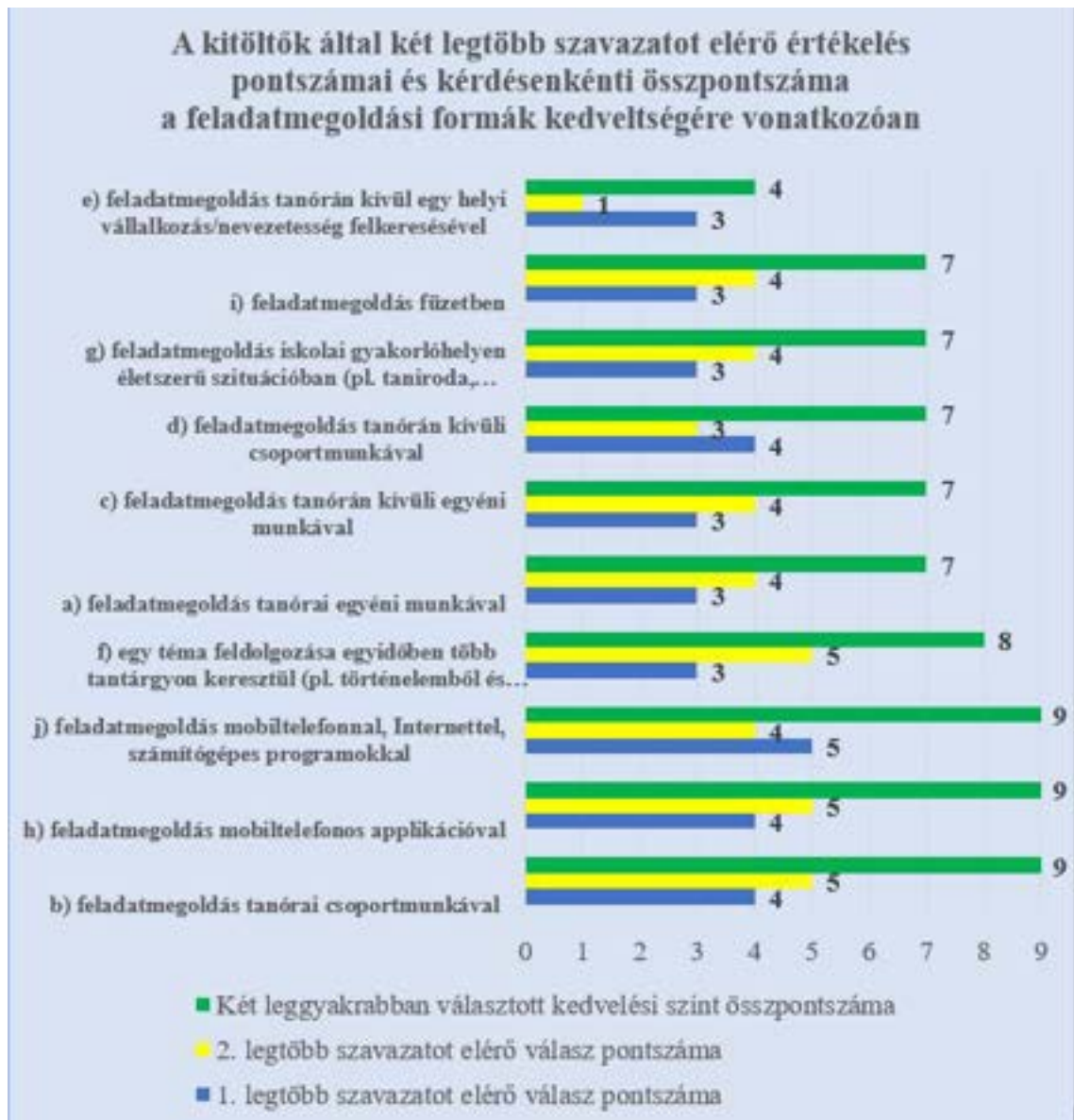
többször szívesen, 15%-a inkább nem szívesen, és 6 %-uk nem szívesen oldja meg ilyen formában a feladatot.

A 15.g) kérdésemre, amelyben azt kérdeztem, hogy a kérdőívet kitöltő diákok körében mennyire népszerű az iskolai gyakorlóhelyen életszerű szituációban történő feladatmegoldás az alábbi válaszok érkeztek: 32% megoldja, 25% többször szívesen, 23% leginkább ilyen módon, 17% inkább nem szívesen és 3% nem szívesen oldja meg így a feladatot.

A 15. h) kérdésre, mely szerint arra voltam kíváncsi, hogy a kérdőívet kitöltő diákok körében mennyire fogadják lelkesedéssel a mobilapplikációval történő feladatmegoldást a következő válaszok születtek: a tanulók 43%-a többször szívesen, 32%-a választja legszívesebben, 21%-a megoldja, 3%-a inkább nem szívesen és 1%-a nem választja szívesen ezt a feladatmegoldási formát.

A 15. i) kérdésre, mely szerint arra voltam kíváncsi, hogy a kérdőívet kitöltő diákok körében mennyire fogadják lelkesedéssel a füzetben történő feladatmegoldást a következő válaszok születtek: a tanulók 35%-a megoldja, 32%-a többször szívesen, 20%-a inkább nem szívesen, 8%-a leginkább így és 5%-uk nem szívesen oldja meg ilyen formában a feladatot.

A 15.j) kérdésre, melyben arra voltam kíváncsi, hogy a kérdőívet kitöltő diákok körében mennyire szívesen oldják meg mobiltelefonon, Internettel vagy számítógépes programokkal a kapott feladatot a következő válaszok születtek: a tanulók 46%-a leginkább így, 38%-a többször szívesen, 14%-a megoldja, 1%-a inkább nem szívesen és 1%-uk nem szívesen oldja meg ilyen módon a feladatot.



18. ábra Feladatmegoldási formák kedveltsége (saját forrás)

A kérdőív 15. kérdés a)-j) alpontjaiban felsorolt különböző feladatmegoldási módszerek két legtöbb szavazatot elért tetszési pontszámának összege alapján a következő népszerűségi sorrend alakult ki a megkérdezett diákok értékelése alapján: feladatmegoldás tanórai csoportmunkával 9 pont, feladatmegoldás mobiltelefonos applikációval 9 pont, feladatmegoldás mobiltelefonnal, Internettel, számítógépes programokkal 9 pont, egy téma feldolgozása egyidőben több tantárgyon keresztül (pl. történelemből és magyar irodalomból is ugyanaz a korszak egyidejűleg a tananyag) 8 pont, feladatmegoldás tanórai egyéni munkával 7 pont, feladatmegoldás tanórán kívüli egyéni munkával 7 pont, feladatmegoldás tanórán kívüli csoportmunkával 7 pont, feladatmegoldás iskolai gyakorlóhelyen életszerű szituációban (pl. taniroda, informatikai

labor) 7 pont, feladatmegoldás füzetben 7 pont, feladatmegoldás tanórán kívül egy helyi vállalkozás/nevezetesség felkeresésével 4 pont.

Konklúziók és javaslatok

Az ideális vagy az ideálishoz közelítő szociális környezet és atmoszféra megteremtése mellett a pedagógus jól megválasztott és lehetőség szerint egyénre szabott tanítási és tanulási módszerekkel tudja elősegíteni és fejleszteni diákjai kommunikációját, szociális kompetenciáit és ezáltal kognitív fejlődési lehetőségeit ahogyan azt az előző fejezetekben is igyekeztem többféle perspektívából bemutatni. A kutatási kérdőívem eredményei alapján a következő következtetésekre jutottam.

Az okostelefon használatát előzetes hipotéziseim szerint nagyban befolyásoló tényező lehet, hogy azok a diákok, akik többet utaznak, mint helyben élő társaik, többet böngészik okostelefonjukat, mint számítógépüket – nem igazolódott be. Mind a bejárós, mind a Kiskunhalason élő diákok hasonló arányban (74-74%) használták 3 órát vagy annál többet a számítógépüket, jóval több ideig, mint okostelefonjukat, ez számomra meglepő eredmény volt. Így arra kérdésre, hogy milyen módon szeretnek megoldani feladatot ez az információ alapján inkább a számítógépes feladatmegoldás javára dőlt el az eredmény, mert a 6 fő kollégista válaszai alapján hasonló arányban használja a két eszközt. Az egy másik kérdés, hogy mire használja a diák a számítógépét, ezt kutatásomban már nem vizsgáltam, azonban jónéhány diák személyes elmondása szerint a napi feszültség levezetésére számítógépes játékot játszik szabadidejében, ami azért árnyalja a számítógépes feladatmegoldás népszerűségének egyértelműségét. Az iskolába való eljutás módját tárgyaló kérdés nélkül, ha csak azt vizsgáljuk, hogy melyik eszközt használják többet a diákok a két kérdés válaszai alapján egyértelműen az okostelefon javára dől el a kérdés.

Azt is érdemes megemlíteni, hogy a 2021-es eredmények (Fábián L., 2022) szerint a diákok 19%-a használja a számítógépet, míg okostelefonját 10,5%-a naponta 5 óránál többet. Ehhez képest 2024-ben ezek az arányok jelenlegi saját kutatásom alapján számítógéphasználat esetében 2%-ra, míg okostelefonhasználat esetében 37%-ra változtak. Ez arra mutat, hogy a sok képernyőidővel rendelkező diákok egyértelműen többet használják okostelefonjukat, mint számítógépüket, ezért az oktatást segítő, támogató mobilappok felkutatása és ajánlása színesítheti módszertani eszköztárunkat és ezt a 15. kérdésre adott válaszok is egyértelműen megerősítik.

A következő kérdéspár a szépirodalmi és szakirodalmi szövegek olvasási szokásaira vonatkozik, melynek eredménye alapján a következő következtetésekre jutottam: a megkérdezett diákok 10%-a olvas minden nap szépirodalmi szöveget, míg aktuális tanulmányaihoz kapcsolódó szakmai szöveget csak 2%. Ezek nagyon alacsony számok, főként, hogy technikumi és gimnáziumi osztályokba járnak és érettségi, illetve technikus vizsgára készülnek. Az IT eszközök használatával összevetve egyértelmű azok nagyfokú térnyerése a megkérdezett 10. évfolyamosok körében és vélemény szerint ehhez hasonló eredményeket kapnánk sok másik iskola ugyanilyen évfolyamos diákjai körében is. Ez a 4. számú mellékletben található tanulási technikákat, módszereket vizsgáló eredményeket összesítő táblázatból is jól látszik, ahol a 111 fő válaszadó 46%-a ítélte a legjobb feladatmegoldási módnak a mobiltelefonos, számítógépes és internetes feladatmegoldási lehetőséget, míg a válaszadók 32%-a mobiltelefonos applikációval történő feladatmegoldást.

Azzal még mindenképpen ki kell egészítenem ezt a kérdést, hogy saját tapasztalataim is egyre inkább megerősítik azt, hogy a diákok alig olvasnak még az IT eszközökön se, mert szövegértésük egyre gyengébb. Ezt az Instagram, Snapchat, TikTok használatával kapcsolatos kutatási adatok is alátámasztják. Dolgozataik összeállításakor inkább a feleletválasztós, igaz-hamis dolgozatkérdések és ábrák kiegészítésével jobb eredményeket érnek el, mintha saját maguknak kellene megfogalmazni a helyes válaszokat. A szövegértés gyengülése egyértelműen gyengébb gondolkodási, fogalomalkotási képességet von maga után, illetve a diákok tanulási terhelhetősége is kisebb, mint az IT eszközök tömeges megjelenése előtt. Ezt egyébként nemcsak én állítom, hanem kollégáim is megerősítették ezt a tényt.

Az olvasott szöveg helyett inkább (közel 70%-a a megkérdezetteknek) a médiatartalmakat, mint például gazdasági showműsorokat, podcasteket, dokureality sorozatokat részesítik előnyben a diákok szakmai látókörük szélesítésére. Ez jó lehetőség mind ilyen típusú feladatok kiadására, illetve kutatására, ugyanakkor a pedagógusnak is folyamatos kutatómunkát jelent, hogy megfelelő és hiteles szakmai tartalmakhoz jusson a diák. A médiaszakemberek számára – megfelelő szakmai háttértámogatással – pedig egy kevésbé „kiaknázott” terület, műsorgyártási lehetőség.

Arra kérdésre, hogy a tananyaghoz kapcsolódóan ajánlott filmet megnézi-e a diák a válaszadók 34%-a válaszolt egyértelmű igennel, ami még mindig nagyobb arányú, mint az olvasási hajlandóság. Ebben még van lehetőség, például szorgalmi feladatként való

kiadásra. Ha igazán jó filmet ajánl első alkalommal a tanár, akkor nagyobb eséllyel fognak később is ilyen típusú feladatot megoldani a diákok, akár kötelező feladatként.

Az erre a korosztályra jellemző egyre nagyobb fokú önállósodást egyértelműen mutatja a következő kérdésre adott válaszok %-os aránya, bár a válaszadók felét azért biztatni kell egy kicsit. A korábbiakban is már említett önállóságra való törekvés, illetve kreativitás is látszik egy-egy tananyag önálló megértésében, hogy a diákok önállóan keresnek rá szakmai tartalmakra, amelyek által jobban megértik a tanórai tananyagot. Ez dicséretes, azonban, veszély is rejlik benne, hiszen megfelelő szakmai háttértudás nélkül nem biztos, hogy hiteles forrásokat töltenek le vagy néznek, hallgatnak meg online. Azonban nem szabad az önálló keresés élményét elvenni tőlük, inkább szaktanárként kicsit „elébük menve” olyan hiteles és szakmailag korrekt szakemberek, műsorok YouTube csatornáját ajánljuk, amelyeken bátran böngészhetnek információk után.

Az is egy érdekes kérdés volt számomra, hogy ugyan véleményem szerint a diákok szempontjából nem releváns oktatási csatorna egyik közösségi oldal sem, mégis a közösségi oldal fogyasztási szokásaik rámutathatnak arra, hogy milyen minőségű és mennyiségű információt képesek és hajlandók befogadni.

Érdekes tapasztalat volt Fábíán László 2021-es kutatási eredményét (Fábíán L., 2022) összehasonlítani (Instagram használók 84%, Facebook használók 64%, Snapchat 44%, TikTok 37%) 2024-es saját kutatásommal (Instagram 87%, TikTok 82%, Snapchat 74%, Facebook 67%), még akkor is, ha nem ugyanazok a megkérdezett alanyok, azonban a korosztály megegyezett. Az Instagram – elsősorban képi tartalmakat és viszonylag kevés szöveges tartalmat jelenít meg – 2010 közepe óta elindult (Guld Á., 2022) felfelé ívelő pályájához igazodva népszerűsége kis mértékben ugyan de növekedett két év alatt, így még mindig az első helyen áll. A Facebook használók aránya közel azonos a két kutatásban (64 és 67%), viszont jelentősen mértékben nőtt a TikTok használók (45%-kal) száma, míg a Snapchatet használóké 30%-kal. A TikTok és a Snapchat népszerűsége annak is köszönhető véleményem szerint, hogy pár perces rövid videókban, illetve fotók alapján tájékozódhatnak a világban történő eseményekről elsősorban sztárokról, sportról és egyre inkább a közéleti történésekről is, viszont oktatási célra nem tartom minden tekintetben alkalmasnak ezt a közösségi platformot, mert instant formában nem lehet tananyagot átadni, esetleg gondolatébresztőnek, vitaindítóknak használhatjuk a középiskolai oktatásban, hiszen a diákok számára egy ismerős közösségi platform színt vihet a tanulási folyamatba, nem eléggé hangsúlyozva a pedagógus előzetes tájékozódását és felkészültségét ezekkel a tartalmakkal kapcsolatban. Mégis azt gondolom, hogy ugyan

tananyag átadására a klasszikus értelemben nem alkalmas a TikTok, viszont feladatmegoldásra jól alkalmazható. Ezt bizonyítja az a friss hír is, mely szerint iskolánk 9. évfolyamos tanulója 3. helyezést ért el a Szegedi Tudományegyetem „A Szegedi Tudományegyetem és a Nobel-díj” TikTok videopályázatán Karikó Katalin bemutatásával.

Összegzés

A szakirodalmi áttekintés, a kutatási eredmények és személyes tapasztalataim alapján elmondható, hogy megváltoztak a pedagógusi feladatok és folyamatosan változnak a társadalmi, gazdasági, szakpolitikai környezeti feltételek és elvárások.

A múltban talán jobban tiszteletben tartottuk a régi értékeket és elődeink tapasztalatait, a mai tizenévesek inkább újdonságot és a megszokottól eltérőt kultiválják, más módszerekre van szükségük a sikerhez. Megfelelő pedagógiai, módszertani és pszichológiai eszközökkel, illetve a tanár személyes tanári attitűdjével ezt a változást lehetőségként is megélhetjük és kamatoztathatjuk. Erre igen kiváló példa a projekt- és élményalapú oktatás, melyre gyakorlati órákon kiváló példákat láthattunk mind oktatóink, mind csoporttársaink ötletei alapján, illetve saját feladatmegoldásunk során is kidolgozhattunk.

Ez az újfajta tanári attitűd még inkább az élethosszig tartó tanulást követeli meg tőlünk oktatóktól, bár, ha valaki hivatásaként tekint az oktatói pályára, akkor egyfajta élethosszig tartó kutatásként, fejlesztésként, megkockáztatom egy izgalmas játékként is tekinthet rá.

Annak az oktatónak, aki szeret tanítani és szereti a diákokat – ahogyan már azt a bevezetésben is írtam –, az elég jó szülő mintájára igyekszik szeretetét kimutatni diákjai felé úgy, hogy azt érezzék is. Meg kell találnunk minden időben azt a módszert, azt a nyelvezetet, amellyel a diákokat a fejlődésre, a tanulásra tudjuk ösztönözni. Ha ezt jól választjuk meg a diák szívesen tanul majd és élménnyé válik számára a tanulás, ezáltal pedig olyan feladatokat szívesen fog megoldani, amelyet egy korábban más kevésbé hatékony módszerrel nem szívesen vagy nem tudott megoldani. Sikerélményhez jut és ez vinni fogja előre a tudás megszerzésében. A korábban bemutatott pedagógus mérési-értékelési rendszer eredményei is jól megmutatják a diákok által kedvelt tanulás segítő módszereket, azáltal, hogy hogyan értékelik tanáraik munkáját és személyét. A pedagógusok közötti folyamatos és kölcsönös kommunikáció, valamint az újra való nyitottság a sikeres módszerek alkalmazásában kulcsfontosságú. A tananyagtartalmi és a diákok által preferált módszertani változtatások egységesítése adott képzési típusokban

még inkább sikeressé teheti ezt a folyamatot, amelyet véleményem szerint már általános iskolától kezdve felmenő rendszerben volna célszerű alkalmazni. Ez természetesen nem egy vagy két év alatt valósítható meg. Többek között, mert a tananyagok fejlesztése, az új módszertanok teljeskörű megismertetése hosszú évek eredménye. Ugyanakkor egy jó központi koordinációval, jogi szabályozással és finanszírozással megvalósítható lenne, illetve azok a kollégák is meggyőzhetőek lennének e témában, akik kizárólag csak a többletmunkát látják ebben a lehetőségben.

Jelenkorunkra és a jövőt tekintve a társadalom és ezáltal az iskola feladata is – ahogyan azt Mérei Ferenc és V. Binét Ágnes Gyermeklélektan című művében megfogalmazza – „elébe menni a serdülésnek, és egyre inkább megteremteni azt a tartalmas, aktivitást kínáló, vonzó világot, amelybe a gyerek belép, amikor maga mögött hagyja gyermekkorát.” (Mérei & V. Binét, 1999.)

A projekt feladatainak ütemterve

Sorszám	Projektfeladat	1. hét	2. hét	3. hét	4. hét	5. hét	6. hét	7. hét	8. hét	9. hét	10. hét	Résztvevők
1.	Projekt-csapat tagjainak kiválasztása, feladatok ismertetése											Projektcsapat-ek, projektmenedzser
2.	A projekt előzetes költségkalkulációjának elkészítése (együttműködve az iskola gazdasági vezetőjével)											Gazdasági csoport
3.	1 kiválasztott borászat felkérése, interjú (fotó és/vagy filmfelvétel)											Címketervezők
4.	1 kiválasztott borászattal kapcsolattartás a címketervezés során és a kínált borok egyetemes, szállítása kapszán											Címketervezők, Gazdasági csoport
5.	1 hipermarket felkérése, értékesítési szempontok felmérése, interjú (fotó és/vagy filmfelvétel)											Címketervezők
6.	Borcímké megtervezése											Címketervezők
7.	Protokoll-lista összeállítása											Rendezvényszervezők
8.	Meghívók elkészítése, postázása (diákok által)											Rendezvényszervezők (meghívó), mindenki
9.	Szakmai programterv összeállítása											Szakmai előadók
10.	Kulturális programterv összeállítása											Kulturális műsor előadói
11.	Szakmai és kulturális program kivitelezése											Szakmai előadók, Kulturális műsor előadói
12.	A rendezvényhez kapcsolódó ital- és étlap összeállítása és kivitelezése											Rendezvényszervezők
13.	Borok, borokcsolyák beszerzése											Beszertők
14.	Papírák beszerzése (díszítés, stávképek)											Beszertők
15.	Rendezvény helyszín (iskolai tanterem) berendezése											Mindenki
16.	Rendezvény helyszín (iskolai tanterem) hangosítása											Az iskola diákja (nem projekttag)
17.	Vendégtéri munka a rendezvény idején és azok előkészítése											Vendégtéri team 1-2.
18.	A borokat a kiválasztott borászat biztosítja támogatásként (megjelenik a projekt szponzoraként)											Projektmenedzser
19.	A rendezvény helyszínét és vendéglátáshoz szükséges eszközöket az iskola tanterme biztosítja											Projektmenedzser

Kérdőív

Kedves 10. évfolyamos Diákok!

Miskolczi Márta vagyok a kiskunhalasi II. Rákóczi Ferenc Katolikus Gimnázium és Technikum oktatója. Jelenleg közgazdásztanári mesterképzésben folytatom tanulmányaimat, ahol szakdolgozatom témája a pedagógusok kommunikációja.

E kérdőív célja, hogy megtaláljam azokat az oktatási módszereket, amelyek számotokra a leghatékonyabb tanulási feltételeket biztosítják. A kutatás eredményeit kizárólag a szakdolgozatomhoz használom fel.

Köszönöm, hogy időtökkel és segítő válaszaitokkal hozzájárultok kutatómunkámhoz és saját tanulásotok hatékonyabbá tételéhez! 😊

Demográfiai kérdések:

- A) A kitöltő diák neme: Férfi Nő
- B) A kitöltő diák osztálya: 10/A 10/B 10/C 10/D
- C) A kitöltő diák lakhelye: város község, falu tanya
- D) A kitöltő diák honnan jár az iskolába?
kiskunhalasi vagyok bejárós vagyok kollégista vagyok

-
1. Naponta mennyi időt töltesz számítógépezéssel?*
- 1 óránál kevesebbet 1-3 órát 3-5 órát 5 óránál többet
2. Naponta hány órát használod az okostelefonodat?*
- 1 óránál kevesebb 1-3 órát 3-5 órát 5 óránál többet
3. Melyik közösségi platformokat használod?*
- Facebook Snapchat
- Instagram YouTube
- TikTok Twitter

4. Milyen gyakran nézel hírműsorokat?*

soha ritkán gyakran minden nap

5. Naponta mennyi időt töltesz TV-nézéssel?*

egy percet sem 1 óránál kevesebbet 1-3 órát 3 óránál többet

6. Leginkább hol nézel nagy játékfilmet?*

moziban TV-ben DVD-ről online/letöltés

7. Jelöld filmfogyasztási szokásaid az 1-5-ig tartó skálán!*

1 – nem nézek filmet, inkább sorozatot nézek

2 – havonta nézek filmet

3 – hetente és inkább hétvégén nézek filmet

4 – hetente többször is nézek filmet

5 – filmfaló vagyok

8. Jelöld sorozatfogyasztási szokásaid az 1-5-ig tartó skálán!*

1 – nem nézek sorozatot, inkább filmet nézek

2 – TV-ben nézek sorozatot heti egy-két alkalommal

3 – van egy kedvenc sorozatom, amit letöltöttem, így amikor időm engedi, akár hetente több részt is megnézhetek

4 – Netflixen nézek sorozatot, amikor időm engedi, akár hetente több részt is megnézek

5 – több sorozatot nézek párhuzamosan TV-ben és/vagy streamingcsatornán (pl. Netflix)

9. Sorolj fel 12 olyan filmet, amely nagy hatással volt rád az utóbbi években!*

10. Hetente mennyi időt töltesz szépirodalmi szövegek olvasásával?*

minden nap olvasok

néha, de nem túl gyakran olvasok

ritkán olvasok

egyáltalán nem olvasok

11. Milyen gyakran olvasol a jelenlegi tanulmányaidhoz kapcsolódó szakmai szövegeket?

minden nap olvasok

néha, de nem túl gyakran olvasok

ritkán olvasok

egyáltalán nem olvasok

12. Milyen gyakran nézel/hallgatsz a jelenlegi tanulmányaidhoz kapcsolódó TV-s/rádiós vagy internetes szakmai tartalmakat (pl. valóságos szakmai élethelyzeteket bemutató dokureality sorozatokat, gazdasági showműsorokat, podcasteket, rádiós gazdasági műsorokat, dokumentumfilmeket...stb.)?

soha

ritkán

gyakran

minden nap

13. Ha egy tanárod a tananyaghoz kapcsolódóan ajánl egy filmet vagy bemutat egy filmrészletet, ezt követően szívesen megnézed a teljes filmet?

igen, mindenképpen

csak akkor, ha kötelező

nem nézem meg

14. Előfordult-e már Veled, hogy nem értettél egy tananyagrészt tankönyv vagy ppt alapján és egy internetes video megnézése után értetted meg?

sohasem fordult elő velem

igen, előfordult már velem

gyakran nézek ilyen videókat

15. A felsorolt tanulási munkaformákat értékeld 1-5-ig az alapján, hogy az adott munkaformával mennyire szívesen oldod meg a feladatot a tanórán vagy esetleg tanórán kívül!

1 – nem szívesen oldok meg így feladatot

2 – inkább nem szívesen oldok meg így feladatot

3 – megoldom a feladatot

4 – többnyire szívesen oldom meg így a feladatot

5 – így a legjobb számomra a feladat megoldása

- a) feladatmegoldás tanórai egyéni munkával
- b) feladatmegoldás tanórai csoportmunkával
- c) feladatmegoldás tanórán kívüli egyéni munkával
- d) feladatmegoldás tanórán kívüli csoportmunkával
- e) feladatmegoldás tanórán kívül egy helyi vállalkozás/nevezetesség felkeresésével
- f) egy téma feldolgozása egyidőben több tantárgyon keresztül (pl. történelemből és magyar irodalomból is ugyanaz a korszak egyidejűleg a tananyag)
- g) feladatmegoldás iskolai gyakorlóhelyen életszerű szituációban (pl. taniroda, informatikai labor)
- h) feladatmegoldás mobiltelefonos applikációval
- i) feladatmegoldás füzetben
- j) feladatmegoldás mobiltelefonnal, Internettel, számítógépes programokkal

A *-gal jelölt kérdések Fábrián L., 2022. Oktatás, médiaoktatás, médiaműveltség – stratégiaalkotás című írása alapján fogalmazódtak meg.

3. számú melléklet

Sorszám	Filmek - 2024.	Választások száma (db)
1.	Ablakomon át 1-2.	15
2.	Halálos iramban	10
3.	nem volt ilyen	9
4.	Bíbor szívek	8
5.	13 okom volt - sorozat	7
6.	Gran Turismo	7
7.	A Wallstreet farkasa	6
8.	Életrevalók	6
9.	Két világ között	6
10.	Öt éjjel freddy pizzázójában	6
11.	Pókember	6
12.	Harry Potter	5
13.	Imádlak utálni	5
14.	Marvel filmek	5
15.	other banks (sorozat)	5
16.	A csíkos pizsamás fiú	4
17.	A fiúknak, akiket valaha szerettem	4
18.	A szív bajnokai	4
19.	Avatar 2	4
20.	Én vétkem	4
21.	Harcosok klubja	4
22.	Jumanji 1,2,	4
23.	Közel a horizonthoz	4
24.	Mátrix	4
25.	Star wars	4
26.	Szégyentelenek - sorozat	4
27.	Szerelmünk lapjai	4
28.	500 nap nyár	3
29.	A méhészt	3

Sorszám	Filmek - 2024.	Választások száma (db)
30.	Álom két keréken	3
31.	Avatar	3
32.	Barbie	3
33.	Bridgerton család	3
34.	Cristiano Ronaldo	3
35.	Eredet	3
36.	Két lépés távolság	3
37.	Mennyei csodák	3
38.	Miután	3
39.	Nagyfiúk	3
40.	napóleon	3
41.	Shrek	3
42.	The 100	3
43.	Vámpírnaplók - sorozat	3
44.	Vissza a jövőbe	3
45.	10 Things I Hate About You	2
46.	50 első randi	2
47.	A nagy pénzrablás (sorozat)	2
48.	A remény rabjai	2
49.	A sötétség kora	2
50.	A szürke ötven árnyalata	2
51.	A tábor	2
52.	American Psycho	2
53.	Amerikai pite	2
54.	Apád-anyád ide jöjjön!	2
55.	Árnyvadászok - Csontváros	2
56.	Az	2
57.	Az apáca	2
58.	Az éhezők viadala	2
59.	Az igazi csoda	2
60.	Az Útvesztő	2

Sorszám	Filmek - 2024.	Választások száma (db)
61.	Bosszúállók	2
62.	Breaking bad (sorozat)	2
63.	Csernobil 1986	2
64.	Csillagainkban a hiba	2
65.	Csókfülke	2
66.	Dűne	2
67.	Egy kutya 4 élete	2
68.	Én még sosem (sorozat)	2
69.	Forrest Gump	2
70.	Fuss	2
71.	Fűrész 10	2
72.	Ginny és Georgia - sorozat	2
73.	Gladiátor	2
74.	Gyilkos elmék - sorozat	2
75.	Gyűlölők és szeretek	2
76.	Gyűrűk ura	2
77.	Halálsoron	2
78.	Instant család	2
79.	Jóbarátok - sorozat	2
80.	Jurassic park	2
81.	Lopott idő	2
82.	Macskajaj	2
83.	Magas lány	2
84.	Mamma Mia	2
85.	Más ritmusra	2
86.	másnaposok	2
87.	minyonok	2
88.	Need For Speed	2
89.	Nézz mindkét irányba	2
90.	Odaát-sorozat	2
91.	Ponyaregény	2

Sorszám	Filmek - 2024.	Választások száma (db)
92.	Stranger things (sorozat)	2
93.	Szemfényvesztők	2
94.	Táncra fel	2
95.	TE	2
96.	Törbe ejtve - az üveghagyma	2
97.	Transformers	2
98.	Verdák	2
99.	16 kívánság	1
100.	21 jump street a kopasz osztág	1
101.	365 nap	1
102.	60 perc	1
103.	A beavatott	1
104.	A bűnös Sorozat: Az ellopott szív	1
105.	A cella	1
106.	A csajok háborúja	1
107.	A csaló	1
108.	A falu	1
109.	A fegyvertelen katona	1
110.	A félelem fészke	1
111.	A fiú akit karácsonynak hívnak	1
112.	A gengszter, a zsarú és az ördög	1
113.	A harag	1
114.	A Hill ház szelleme (sorozat)	1
115.	A hó társadalma	1
116.	A holnap határa	1
117.	A keresztapa	1
118.	A korona	1
119.	A minden6ó	1
120.	A Nap is csillag	1
121.	A nemzet aranya	1
122.	A sólyom vég veszélyben	1

Sorszám	Filmek - 2024.	Választások száma (db)
123.	A sötétség öröksége	1
124.	A tűz óceánja	1
125.	A védelmező 1-2-3	1
126.	A világbajnokság csapatkapitányai	1
127.	Agymanók	1
128.	Alibi.com	1
129.	Alibi.com 2	1
130.	Alien	1
131.	Alita	1
132.	alkonyat	1
133.	American History X	1
134.	Amerikai Pite Ipszilon Klub	1
135.	Anne e-vel a végén (sorozat)	1
136.	Anne Frank	1
137.	Anya	1
138.	Apaság	1
139.	Aquaman (1,2),	1
140.	at Freddy's	1
141.	Avengers	1
142.	Az A -lista (sorozat)	1
143.	Az Ádám projekt	1
144.	Az agancsos fiú	1
145.	Az alkotó	1
146.	Az árnyék a szemedben	1
147.	Az aszfalt királyai	1
148.	Az élet szép	1
149.	Az elveszett város	1
150.	Az igazság ára	1
151.	Az interjú	1
152.	Az ördög pradát visel	1
153.	Az ördögűző	1

Sorszám	Filmek - 2024.	Választások száma (db)
154.	Az újonc	1
155.	Az univerzumon túl	1
156.	Bad Boys 2-3	1
157.	Barátnőt felvesszünk	1
158.	Bárka	1
159.	Batman	1
160.	Baywatch	1
161.	Beautiful Boy	1
162.	Beavatott	1
163.	Bebörtönözve	1
164.	Becsületkódex	1
165.	Better Call Saul	1
166.	Bob Marley	1
167.	Bohém Rapszódia	1
168.	Bosszúra készen	1
169.	Brothers	1
170.	Bud Spencer filmek	1
171.	búék	1
172.	Casino	1
173.	Caveat	1
174.	Chupa	1
175.	Conor McGregor dokumentumfilm	1
176.	Családi kiruccanás	1
177.	Csillagok között	1
178.	csizmás kandúr az utolsó kívánság	1
179.	Deadpool	1
180.	Démonok között	1
181.	Dirty Dancing	1
182.	Dungeons and Dragons: Betyárbecsület	1
183.	Édes kislányom	1

Sorszám	Filmek - 2024.	Választások száma (db)
184.	Egy kosaras naplója	1
185.	Egy nap (sorozat)	1
186.	Egy pörgős nyár (sorozat)	1
187.	Éjjeli napfény	1
188.	Éjjeli ügynök	1
189.	El a kezekkel a papámtól	1
190.	El Camino	1
191.	Életem a szörf	1
192.	Éli könyve	1
193.	Elvis	1
194.	Emily Párizsban (sorozat)	1
195.	Énekelj! 2	1
196.	eufória	1
197.	F1 Hajsza a túlélésért	1
198.	Fehér éjszakák	1
199.	Fekete telefon	1
200.	Fel	1
201.	Felelsz vagy mersz	1
202.	felhők felett 3 méterrel	1
203.	Five Night's	1
204.	Ford vs. Ferrari	1
205.	Free guy	1
206.	Furioza	1
207.	Gettosztorik	1
208.	Gilbert Grape	1
209.	Godzilla	1
210.	Grace Klinika - sorozat	1
211.	Green Mile	1
212.	GRU 3	1
213.	Gyalog galopp	1
214.	Ha maradnék	1

Sorszám	Filmek - 2024.	Választások száma (db)
215.	Hajsza a győzelemért	1
216.	harmadnaposok	1
217.	Hidegvér	1
218.	Hipnózisban	1
219.	Hobbit	1
220.	Holt Költők Társasága	1
221.	Idétlen időkig	1
222.	Idő	1
223.	Igazi csoda	1
224.	Igen nap	1
225.	Sorozatok	1
226.	Interstellar	1
227.	James Bond	1
228.	Jégkorszak	1
229.	Joker	1
230.	Kaptál még egy esélyt	1
231.	Kellékfeleség	1
232.	Kincs, ami nincs	1
233.	Kingsman 1,2,3	1
234.	kiscsávó	1
235.	Kisvakond	1
236.	Kívánságsárkány	1
237.	Kopók	1
238.	Luther	1
239.	Mami	1
240.	Mártírok	1
241.	Mielőtt megismertelek	1
242.	miénk a világ	1
243.	Milyen lesz a búcsú után?	1
244.	Minden minden	1
245.	Mindenség elmélete	1

Sorszám	Filmek - 2024.	Választások száma (db)
246.	Mindent egy lapra	1
247.	Mission impossible	1
248.	Miután boldogok leszünk	1
249.	Mosolyogj	1
250.	Mulan	1
251.	Nagy kutya	1
252.	Nagymenők	1
253.	Nanny McPhee	1
254.	Ne nézz fel	1
255.	Nem versz át (sorozat)	1
256.	Neveletlen hercegnő	1
257.	Névtelenül a tied	1
258.	Neymar	1
259.	Nincs baj drágám	1
260.	Nővérem húga	1
261.	Ollókezű Edward	1
262.	oppenheimer	1
263.	Özönvíz előtt	1
264.	Pablo Escobar	1
265.	Pancser police	1
266.	Papírváros	1
267.	Perfect Blue	1
268.	PI élete	1
269.	Pofázunk és végünk	1
270.	Possum	1
271.	Red notice	1
272.	Requiem for a Dream	1
273.	Rick és Morty	1
274.	Riddick	1
275.	Vígjátékok	1
276.	Rokonlelkek	1

Sorszám	Filmek - 2024.	Választások száma (db)
277.	Rómeó és Júlia	1
278.	Sarolta királyné	1
279.	Scarface	1
280.	Sehol	1
281.	Shawshank redemption	1
282.	Sorstalanság	1
283.	Sötét zsaruk	1
284.	Spongyabob	1
285.	Száguldó bomba	1
286.	szállító	1
287.	Szerencse lánya	1
288.	Széttörve	1
289.	Távol a világtól	1
290.	Taxi filmek	1
291.	ted	1
292.	Terminátor	1
293.	Testcsere	1
294.	This is England	1
295.	Thomas a gőzmondony (régebbről)	1
296.	Thor ragnarök	1
297.	Tizenhárom	1
298.	Tom és Jerry	1
299.	Top Boy	1
300.	Top Gun	1
301.	Tőzsdecápák	1
302.	Trollok	1
303.	Tropusi vihar	1
304.	Truman show	1
305.	Tűzgyűrű	1
306.	Tyler Rake: A kimenekítés	1
307.	Úriemberek	1

Sorszám	Filmek - 2024.	Választások száma (db)
308.	Útvesztő	1
309.	üvegtigris	1
310.	V. Henrik	1
311.	Vágta	1
312.	Vágyak/Valóság (sorozat)	1
313.	Vakrandi az életem	1
314.	Vasember	1
315.	végső csapda	1
316.	Veled minden hely ragyogó	1
317.	Vérapó	1
318.	Virgin river	1
319.	Whiplash	1
320.	Wonka	1
321.	Zöld könyv	1

4. számú melléklet

Médiafogyasztási és tanulási szokások a II. Rákóczi Ferenc Katolikus Gimnázium és Technikum 10. évfolyamos diákjai körében 2024. márciusában – 15. kérdés eredményei

	Az első két leggyakrabban adott válasz válaszadóinak száma a 111 fő válaszadóból válaszonként	Az első két leggyakrabban adott válasz válaszadóinak %-os aránya a 111 fő válaszadóból válaszonként
15. A felsorolt tanulási munkaformákat értékeld 1-5-ig az alapján, hogy az adott munkaformával mennyire szívesen oldod meg a feladatot a tanórán vagy esetleg tanórán kívül!		
a) feladatmegoldás tanórai egyéni munkával		
3 – megoldom a feladatot	46 fő	41%
4 – többnyire szívesen oldom meg így a feladatot	33 fő	30%
b) feladatmegoldás tanórai csoportmunkával		
4 – többnyire szívesen oldom meg így a feladatot	46 fő	41%
5 – így a legjobb számomra a feladat megoldása	25 fő	23%
c) feladatmegoldás tanórán kívüli egyéni munkával		
3 – megoldom a feladatot	29 fő	26%
4 – többnyire szívesen oldom meg így a feladatot	27 fő	24%
d) feladatmegoldás tanórán kívüli csoportmunkával		
4 – többnyire szívesen oldom meg így a feladatot	29 fő	26%
3 – megoldom a feladatot	25 fő	23%
e) feladatmegoldás tanórán kívül egy helyi vállalkozás/nevezetesség felkeresésével		
3 – megoldom a feladatot	41 fő	37%
1 – nem szívesen oldok meg így feladatot	28 fő	25%
f) egy téma feldolgozása egyidőben több tantárgyon keresztül (pl. történelemből és magyar irodalomból is ugyanaz a korszak egyidejűleg a tananyag)		
3 – megoldom a feladatot	38 fő	34%
5 – így a legjobb számomra a feladat megoldása	26 fő	23%

g) feladatmegoldás iskolai gyakorlólhelyen életszerű szituációban (pl. taniroda, informatikai labor)		
3 – megoldom a feladatot	35 fő	32%
4 – többnyire szívesen oldom meg így a feladatot	28 fő	25%
h) feladatmegoldás mobiltelefonos applikációval		
4 – többnyire szívesen oldom meg így a feladatot	48 fő	43%
5 – így a legjobb számomra a feladat megoldása	35 fő	32%
i) feladatmegoldás füzetben		
3 – megoldom a feladatot	39 fő	35%
4 – többnyire szívesen oldom meg így a feladatot	35 fő	32%
15. A felsorolt tanulási munkaformákat értékeld 1-5-ig az alapján, hogy az adott munkaformával mennyire szívesen oldod meg a feladatot a tanórán vagy esetleg tanórán kívül!	Az első két leggyakrabban adott válasz válaszadóinak száma a 111 fő válaszadóból válaszonként	Az első két leggyakrabban adott válasz válaszadóinak %-os aránya a 111 fő válaszadóból válaszonként
j) feladatmegoldás mobiltelefonnal, Internettel, számítógépes programokkal		
5 – így a legjobb számomra a feladat megoldása	51 fő	46%
4 – többnyire szívesen oldom meg így a feladatot	42 fő	38%

5. számú melléklet

Médiafogyasztási és tanulási szokások a II. Rákóczi Ferenc Katolikus Gimnázium és Technikum 10. évfolyamos diákjai körében 2024. márciusában – 15. kérdés eredményei alapján a két legtöbb szavazatot kapó válaszok összpontszámai csökkenő sorrendben

Feladatmegoldás típusa	1. legtöbb szavazatot kapó válasz	2. legtöbb szavazatot kapó válasz	Két leggyakrabban választott kedvelési szint összege
b) feladatmegoldás tanórai csoportmunkával	4	5	9
h) feladatmegoldás mobiltelefonos applikációval	4	5	9
j) feladatmegoldás mobiltelefonnal, Internettel, számítógépes programokkal	5	4	9
f) egy téma feldolgozása egy időben több tantárgyon keresztül (pl. történelemből és magyar irodalomból is ugyanaz a korszak egyidejűleg a tananyag)	3	5	8
a) feladatmegoldás tanórai egyéni munkával	3	4	7
c) feladatmegoldás tanórán kívüli egyéni munkával	3	4	7
d) feladatmegoldás tanórán kívüli csoportmunkával	4	3	7
g) feladatmegoldás iskolai gyakorlóhelyen életszerű szituációban (pl. taniroda, informatikai labor)	3	4	7
i) feladatmegoldás füzetben	3	4	7
e) feladatmegoldás tanórán kívül egy helyi vállalkozás/nevezetesség felkeresésével	3	1	4

Ábrajegyzék

1. ábra Kitöltő neme (saját forrás)	36
2. ábra Kitöltő diák osztálya (saját forrás)	36
3. ábra Kitöltő diák lakhelye (saját forrás)	37
4. ábra Honnan jár iskolába a kitöltő diák? (saját forrás).....	37
5. ábra Számítógéphasználat naponta (saját forrás)	38
6. ábra Okostelefonhasználat naponta (saját forrás)	38
7. ábra Közösségi platformok (saját forrás)	39
8. ábra Hírműsorok nézettsége (saját forrás).....	39
9. ábra TV-nézési szokások (saját forrás).....	40
10. ábra Filmforrás (saját forrás)	41
11. ábra Filmfogyasztási szokások (saját forrás).....	41
12. ábra Sorozatfogyasztási szokások (saját forrás)	41
13. ábra Szépirodalom fogyasztás hetente (saját forrás).....	42
14. ábra Szakmai szövegek olvasása (saját forrás)	43
15. ábra Szakmai médiatartalmak fogyasztási szokásai (saját forrás)	43
16. ábra Filmajánlás elfogadása (saját forrás)	44
17. ábra Internetes szakmai tartalmak keresése (saját forrás)	44
18. ábra Feladatmegoldási formák kedveltsége (saját forrás).....	47

BUDAPESTI GAZDASÁGI EGYETEM

Kereskedelmi, Vendéglátóipari és

Idegenforgalmi Kar

Portfólió

Konzulens:

Dr. Thuma Orsolya

Pedagógia Tanszék főiskolai docens PhD

Készítette:

Miskolczi Márta

Tanár (Közgazdász tanár)

Turizmus szakirány

Levelező képzés

2024

Bevezetés

1. Motivációim - Miért választottam ezt a képzést?

A Budapesti Gazdasági Egyetem Közgazdásztanári mesterszakára való jelentkezésem célja az volt, hogy a már meglévő tanítási gyakorlatomat elmélyítsem a mesterképzésen megszerezhető új ismeretekkel. Szerettem volna megtanulni a legkorszerűbb módszertani, pedagógiai és pszichológiai ismereteket, hogy azokat még hatékonyabban alkalmazhassam a 9-14. évfolyamos középiskolások oktatása-nevelése során. Ezen ismeretek segítségével pedig a tanulókat – egyéni képességeiket, tehetségüket figyelembe véve – még eredményesebben a választott pályájuk felé orientálni. Ugyanakkor más felsőoktatási intézményekbe is jelentkeztem szintén közgazdásztanári mesterképzésre és úgy gondolom a közel négy félév távlatából, szerencsés vagyok, hogy erre a képzésre nyertem felvételt, mert nagyon sokat kaptam az egyetemtől és az oktatóktól mind szakmailag, mind emberileg, ezért a tanári pályára készülőknek szívből ajánlom az intézményt.

2. Miért szeretek és szeretnék továbbra is tanítani?

A családban nem választotta még senki a pedagógus pályát, viszont a nagybátyám felesége, aki az egészségügyben szintén emberekkel dolgozik, már korán, tizenéves koromban mondta, hogy tanár leszek. Ekkor még nem vettem komolyan, de az utóbbi években számtalanszor eszembe jutott, amit mondott. Az biztos, hogy már tizenévesen érdekelt a pszichológia és az emberek személyisége. Ez pedig nagyon fontos iskolai keretek között, a tanításban is. Azt már viszonylag korán eldöntöttem, hogy humán területen szeretnék dolgozni és fontos számomra, hogy a munkámmal, hivatásommal adjak az embereknek, segítsen őket a munkám által. Ez a pedagógusi pályára fokozottan igaz, hiszen formálódó személyiségeket bíznak ránk a szülők, ami ennek a pályának a nehézsége és egyben szépsége is. Ahány ember, annyiféle személyiség. Ez igaz a diákokra is, még ha „csak” egy osztályról, csoportról is van szó, de sok osztályban és sok csoportban ez sokkal izgalmasabb kihívás. Bár a diákok számára sokszor hosszú időnek tűnik a közös munka, de pedagógusként sokszor igen rövid az egy vagy két év együtt töltött idő, ami arra elegendő, hogy felfedezzük e sokféle személyiség lehetőségeit, megmutassuk számukra azokat és erősítsük, biztassuk őket a fejlődésre. Csak néhány momentumot sorolok fel a következőkben, amiért szeretek és szeretnék továbbra is tanítani. Nagyszerű érzés, amikor a diákok jól érzik magukat az iskolában, illetve a tanóráimon. Tanulnak az óráimra és a hatásomra megnyílnak az új ismereteknek, sőt önállóan kutatnak fel új, számukra eddig ismeretlen témákat. Sokszor nehéz ugyan, de megtisztelő, hogy nem csak

feltétlenül tantárgyi nehézségeikkel és örömeikkel fordulnak hozzám, annak ellenére, hogy heti 1-2 órám van velük és nem vagyok az osztályfőnökük. Az is motivációt jelent számomra, amikor egy-egy nehezebb sorsú és/vagy gyengébb képességű tanuló is megállja a helyét a vizsgákon, majd később a munka világában, valamint a magánéletben is. Volt olyan diákom, aki elmesélte, hogy azzal az önéletrajzzal nyert el egy állást, amit még az én órámon készített. Aztán volt olyan diák is, akivel komoly fegyelmezési gondok merültek fel folyamatosan, ma már az utca másik oldaláról is nagy szeretettel üdvözlök és bizony vannak diákok, akik már saját gyerekeiket mutatják be, mint volt tanárunknak. Kis dolgoknak tűnnek ezek, de mégis rendkívüli hajtóerőt jelentenek számomra, hiszen az iskolapadból való kilépés után is megmarad a jó kapcsolat diákjaimmal, ami alapján reményeim szerint tudtam valami jót hozzáadni az életükhöz.

3. Milyen képességek kellenek a tanári pályához?

Arra kérdésre, hogy mik a jó tanár ismérvei, milyen kompetenciákkal kell rendelkeznie, egykori középiskolai tanárain és egyetemi oktatóim is jó példaként szolgálnak számomra. Véleményem szerint a legfontosabb kompetenciák: a szakmai felkészültség, az önfejlesztésre, önképzésre, megújulásra irányuló folyamatos belső motiváltság, a következetesség, a jó szervezőképesség, a precizitás, a kreativitás, a jó kommunikációs képesség, az emberismeret, a nyitottság, az empátia, a szociális érzékenység, a digitális írástudás, a terhelhetőség, a hagyománytisztelő, az innovatív gondolkodásmód. E témát bővebben is kifejtettem A nevelés elmélete és gyakorlata 2. tantárgyi feladataként (III. félév) készített prezentációmiban egy pedagógus és iskolavezető példaképem – Pénzes Ottó – munkássága kapcsán (Milyen a jó pedagógus?, Miskolczi M., 2023.)

4. Saját tanári képességeim értékelése

Az alábbi ÖN-SWOT analízis, melyet még a felvételi motivációs levelemhez készítettem, mai nap is megállja a helyét, bár az elmúlt két évben a korábbi gyengeségeimben érezhető javulás tapasztalható. Így például sokkal hatékonyabbá vált saját privát időbeosztásom, ami köszönhető egyetemi tanulmányaimnak is. Nyilvánvalóan nem teljeskörű, de igyekeztem megragadni a leginkább jellemző erősségeket, gyengeségeket, valamint azokat a külső tényezőket, amelyek jelenleg is legnagyobb befolyással lehetnek a tanári munkám minőségére.

ÖN-SWOT analízis

Erősségek	szakmai felkészültség	egyres speciális tantárgyak monotonitásának feloldása	Gyengeségek
	önképzésre irányuló folyamatos motiváltság	saját időbeosztás hatékonyabbá tétele	
	diákközpontúság	időnként túlzott empátia	
	precizitás	időnként túlzott maximalizmus	
	kommunikációs képesség		
	digitális írástudás		
	terhelhetőség		
nyitottság			
Lehetőségek	a tanórák jó légköre	diákok részéről nem együttműködő családi háttér	Veszélyek
	közgazdasági ismereteken belül az egyes tantárgyak összekapcsolása	más képző intézmények megnövekedett vonzereje (pl. tanulók iskolát váltanak)	
	gyakorlati óraszámok növelése		
	tanirodai gyakorlatok újraindítása		
	külső gyakorlati helyek felkutatása, kapcsolatfelvétel		

5. Eddigi tanári életutam bemutatása

2000. június 13-tól közel 19 évig a kiskunhalasi Garbai Sándor Szakképző Iskolában és annak jogutódjaiban közoktatásszervezési területen dolgoztam. Több vezető, közel 150 tanár és több ezer diák mindennapjait segítettem, mint igazgatási ügyintéző. E munkaköröm tapasztalatai nagy segítségemre voltak jelenlegi egyetemi tanulmányaim során is, hiszen többféle perspektívából is láttam olyan helyzeteket, amelyeket esetleg más „csak” tanárként tapasztalt meg. Néhány fontosabb a szerteágazó feladatok közül, amelyek előzetes ismeretet jelentettek: az osztályfőnöki munka segítése (adatszolgáltatások, tanulói jellemzések, versenynevezések, mulasztások nyomonkövetése, osztályfőnöki dokumentáció), iskolai kapcsolattartás a szülőkkel, a diákokkal, a fenntartóval, a partnerszervezettekkel (gyakorlati helyekkel, iskolát segítő szakemberekkel, támogatókkal, felügyeleti szervekkel), a Közoktatási Információs Rendszer éves statisztikájának elkészítése többek között. Az iskola magyarországi és külföldi bilaterális kísérleti képzésekben is részt vett, ahol asszisztensi feladatokat láttam el. Mindezek a tapasztalatok segítettek számomra abban, hogy egy-egy pedagógiai helyzetet árnyaltabban látok.

Középfokú közgazdasági képesítem megszerzése után munka mellett felsőfokú végzettséget szereztem agrármérnök szakon marketing-pénzügy szakirányon, mivel már fiatalon is fontosnak tartottam folyamatos önképzést.

Az asszisztensi munka mellett diplomám megszerzése után új lehetőséget kaptam munkahelyemtől. 8 évig óraadóként gépírást, információkezelést és üzleti levelezést tanítottam kereskedelem-marketing, valamint rendészet szakmacsoportokban.

Mind oktatásszervezési, mind óraadói munkám során számos képzési- és vizsgakövetelmény változást is megtapasztaltam, azaz több képzési forma újabb és újabb újraértelmezését, mely által folyamatosan nyomon követhettem a tanári feladatok átalakulását is.

19 év után munkahelyet váltottam. A váltás oka elsősorban egy újabb szakmai kihívás, másodsorban illetménynövekedés volt. Az oktatásszervezésben szerzett tapasztalatokat új ágazatban, a büntetés-végrehajtásban személyügyi területen hasznosítottam. Itt se kerültem távol az oktatástól, hiszen a személyügyi osztály szervezte a személyi állomány képzéseit, továbbképzéseit, amely nagyban hasonlít a jelenleg átformálódó pedagógus továbbképzési rendszerhez. Erről bővebben is írtam egyetemi tanulmányaim során a Felnőttek szakképzése tantárgy kapcsán (Élethosszig tartó tanulás a pedagógus pályán – Az új oktatói továbbképzési rendszer /OTR/, Miskolczi M., 2023.)

Mind asszisztensi, mind személyügyi területen saját magam is „tanítottam be” különböző munkakörök betöltésére kollégákat, akik a ma is az adott munkakörben vagy magasabb beosztásban állják meg a helyüket, így közvetlenül és közvetve is részese voltam a felnőttek képzésének, ami – mint tudjuk – az oktatás egy külön szegmense és sok szempontból eltér az iskolarendszerű oktatástól.

6 éve keresett meg egy régi kollégám a kiskunhalasi II. Rákóczi Ferenc Katolikus Gimnázium és Technikumból, hogy szívesen alkalmaznának teljes állásban ügyviteli ismeretek tanítására.

2 év mérlegelés után, idén már negyedik tanéve tanítok teljes állásban ebben a több mint 100 éves múltra visszatekintő intézményben.

6. Milyen volt a kezdet?

Ahogy az már az előzőekben írtam tulajdonképpen az oktatás folyamatosan jelen van a szakmai pályafutásomban, de talán két időpont volt meghatározó, amely valóban kezdetnek nevezhető. Az első időpont 2003. szeptembere volt, amikor adminisztratív főállásom mellett óraadói megbízással kezdtem el heti 6-7-8 órában gépírást és információkezelést tanítani. Ekkor 23 éves voltam és módszertanilag közel sem kiforrott. Ráadásul speciális módszertanról beszélhetünk, hiszen teljesen más módszertana van a gépírásoktatásnak, mint például a matematikának vagy más kevésbé gyakorlatorientált tantárgy tanításának. Így egyértelműen elmondható volt, hogy „bedobtam magam a mély vízbe”. Az életkorom alapján nagyon közel álltam a diákokhoz és sokszor, főként az elején ez megnehezítette a dolgom, de végül egész gyorsan tudtam kezelni a tanórai helyzeteket. Igyekeztem idősebb és tapasztaltabb kollégák módszereit megfigyelni, ha máshol nem, akkor a folyósón, hiszen munkaidőm nagyrészt mint főállású adminisztratív munkatárs még mindig az tagintézményvezetői titkárságon töltöttem. Például itt tanultam meg, hogy könnyebben fegyelmezhetőek a diákok úgy, hogy ha a tanár nem tegezi őket.

Egy év óraadói megbízással után kedvet kaptam a tanári pályához és jelentkeztem szegedi Juhász Gyula Tanárképző Főiskolára német nyelvtanári szakra, mert úgy gondoltam, hogy ezt a szakot jól lehetne ötvözni az ügyviteli tantárgyakkal. Egy vizsga híján teljesítettem két félévet munka mellett, de be kellett látnom, hogy a követelmények, a tanulásra fordítható időm és anyagi forrásaim nincsenek összhangban. Ezt később a bolognai rendszer bevezetése sem tette már lehetővé, továbbra is óraadói státuszban folytattam oktatási tevékenységem. Így gyakorlatilag 2003. és 2012. között 8 évig két állásban dolgoztam, s mind a két terület megismertem. Gyermekem születése után már nem vállaltam óraadói megbízatást és 2019.

február 1-jétől a büntetés-végrehajtás személyi állományában, nem iskolai keretek között folytattam szakmai pályafutásomat. Majd 2020. augusztus 1-je volt a második fontos kezdet, amikor két év mérlegelés után belevágtam a főállású tanításba. Az első teljes állású tanévem igazán „mélyvíznek” számított, hiszen az előzetes egyeztetések alapján ügyviteli tantárgyak (gépírás, üzleti levelezés) tanítására szerződtem, viszont a tanévkezdés előtt 5 nappal derült ki, hogy kapok még olyan tantárgyakat is, mint például bérszámfejtés gyakorlat, kommunikáció, logisztika elmélet, amelyet ugyan tanultam, de sohasem tanítottam. Érdekes tapasztalat volt, de az évek során ehhez már hozzáedzöttem. Egyik tantárgyhoz sincs igazán jó tankönyv, ezért lényegében tananyagot is én készítettem sokféle forrásból. Az köztudott tanári körökben, hogy egy-egy tantárgy tanítása során legalább 2-3 év kell, ahhoz, hogy valaki igazán „belerázódjon a tananyagba”, főként akkor, ha kész és használható tananyag nem áll rendelkezésre, illetve az nagy kihívás, ha a tananyag az aktuális jogi szabályozásokkal együtt változik akár tanév közben is, mint például a bérszámfejtés tantárgy esetében. Izgalmas első tanév volt, főként azért is, mert a Covid is támadott, így alig 3 hónap tantermi oktatás után átálltunk az online-ra, ahol a gyakorlati tantárgyak oktatása még inkább nehezített pálya, de végül a tanév végén azt éreztem, hogy a lehető legtöbbet kihoztam belőle. Bérszámfejtés gyakorlatból a vizsgaátlag 4,0 fölötti lett, a kommunikáció órák mai napig a kedvenc óráim maradtak a mai napig, egyedül talán a logisztika elmélet az, amelyet szívesebben átadok a területen tapasztaltabb kollégának, ha lehetőségem van rá.

Tulajdonképpen elmondható, hogy minden egyes tanév azóta is egy újabb kezdet, lévén, hogy minden évben kaptam új tantárgyat, amibe „bele kellett dolgoznom magam”. Két éve tanítok gazdasági ismereteket 9-10. évfolyamon, amelyből a diákok 10. évfolyam végén ágazati alapvizsgát tesznek, így ebben a tanévben már nemcsak üzleti levelezésből ágazati vizsgáztatok, hanem gazdasági ismeretekből is.

És még egy kezdet, amit szintén fontosnak tartok ez pedig a versenyfelkészítés. 2022/2023-as tanévben gépírásból és idegen nyelvű gépírásból indítottam versenyzőt az Intersteno Nemzetközi Gépírás versenyen, így a tehetséggondozás is egy új terület, egy újabb kezdet lett az életemben abban a tanévben.

7. Oktatási-nevelési módszereim

Mint ahogyan azt szakdolgozatomban is írom a tanár egyfajta második szülő. Elég jó tanárként fontos a szeretetteljes és következetes pedagógusi munka. Meg kell mutatni a diákoknak a világban rejlő lehetőségeket és ezáltal saját lehetőségeiket, egyúttal fejlesztendő területeiket is. A gyakorlatorientált módszerekben látom az oktatás jövőjét, melyre már

középiskolás koromban is sikeres gyakorlatok léteztek, csak valamilyen okból feledésbe merültek, mint például a tanirodai gyakorlat. Jelenleg tanított tantárgyaim közül a gazdasági ismeretek inkább elméleti jellegű, a digitális alkalmazások és a kommunikáció viszont nagy százalékban inkább gyakorlati tantárgy. Minden tantárgy esetében igyekszem minél több gyakorlati példával alátámasztani az elméleti ismereteket. Például filmrészletekkel, gamifikációs elemekkel, gyakorlati példákat bemutató tanulói kiselőadásokkal, diákok által készített interjúkkal. Az elméleti ismeretek elsajátítását leginkább a vitában lehet lemérni, mellyel nem mellesleg fejlődik a diákok vitakultúrája, kommunikációs és érvelési képessége, illetve bizonyos mértékben felkészíti őket az elkövetkező vizsgaszituációkra is, amely főként a szóban nehezen megnyilvánuló tanulók esetében nagyon fontos. Mind kommunikáció, mind digitális alkalmazások tantárgyból fontosnak tartom, hogy a tanulók fel tudják építeni saját „ÉN-márkájukat” mind szóban, mind írásos formában. Igyekszem változatos munkaformákat (a frontális előadás mellett egyéni és csoportmunkát, illetve egyéni kutatómunkát) biztosítani az órákon és a tanórán kívül is az érdeklődés fenntartására és tanulás hatékonyabbá tételére.

8. Kihívások

A szakmai kihívást elsősorban a differenciált oktatásban látom. A versenyeztetés, tehetséggondozás kevésbé nehéz terület számomra, mint a felzárkóztatás. Egyre több a valamilyen rész-képességzavarral, illetve magatartási zavarral érkező tanuló. A rész-képességzavarok gondozásában nagy segítséget nyújtanak az iskola gyógypedagógusai. A magatartászavarral már nehezebb dolgom van, ugyanakkor engem is fejlődésre készítet akár hozzáállásomban, akár az új megoldási lehetőségek keresésében. A másik napi szinten tapasztalható kihívás a gyerekek túlterheltsége és annak kezelése. Azt gondolom ezek feladatok általánosságban is kihívást jelentenek minden ma tanító pedagógusnak.

9. Sikerek

Néhány a visszajelzések közül, amelyek folyamatosan megerősítenek és visznek előre oktatói munkám során:

A digitális alkalmazások/információkezelés tantárgy ágazati alapvizsgájának lebonyolításában vizsgáztatóként veszek részt. A vizsgátlagok arról tanúskodnak, hogy sikerül tanóráimmal felkelteni a tanulók érdeklődését a 10 ujjas vakírás, a magyar nyelv igényes használata, a szakszerű üzleti levelezés és annak gazdasági jelentősége iránt.

2023. áprilisában az Intersteno online nemzetközi gépírás versenyen 10. évfolyamos tanulóm anyanyelvén a 13-16 éves korosztályban 199 fő versenyzőből egyedüli magyar

versenyzőként teljesítményével a 20. helyezést érte el, míg összetett versenyben (saját anyanyelv, angol és német nyelv összesített értékelés) 71 indulóból és a mindössze két magyar indulóból a 34. lett. A versenyen 10 nemzet (Csehország, Németország, Belgium, Horvátország, Magyarország, Hollandia, Szlovákia, Szerbia, Törökország, Ausztria) képviseltette magát. Tanulóm az idei megmérettetésen is indul. További eredménynek tekintem ezzel a versennyel kapcsolatban, hogy versenyzőm eredményei láttán és biztatására új versenyzők is próbára teszik tudásukat ugyanezen a versenyen. Ezzel kapcsolatban még talán a legnagyobb eredménynek azt tartom, hogy egy nehéz családi háttérrel rendelkező diák a verseny által sikerélményhez jutott és megtapasztalhatta tehetségének, munkájának eredményét és diáktársai körében saját motiváló erejét.

Egy volt diákom mesélte, hogy az órám tanultak segítségével sikerült munkahelyet találnia, ahol megbecsülik és jól érzi magát.

Több esetben közvetlen kollégák lettünk szintén volt tanítványaimmal, akik a mai napig gazdasági területen dolgoznak munkahelyük legnagyobb meglepedésére.

10. Oktatáson felüli iskolai tevékenységeim

Tehetséggondozás, Versenyeztetés

Ahogy azt már az 1.6 és 1.9 pontokban korábban leírtam a kötelező képzési követelményekben előírt tananyag átadásán túl fontosnak tartom, hogy az egyéni tanulói képességekhez mérten az egyes tantárgyakban a tehetséges diákoknak versenyzési lehetőségeket kutassak fel, illetve ösztönözzem arra őket, hogy ezeken a megmérettetéseken próbára tegyék önmagukat. A versenyek felkutatásán túl, a versenyre való felkészítés tanórán kívül történik, illetve vannak olyan szorgalmas diákok, akik más osztályom óráján „lyukasórájukban” is gyakorolnak. A gépirás versenyekre való gyakorláshoz gyakorló szövegeket biztosítok számukra, illetve a nemzetközi verseny internetes oldalán is segítem őket a gyakorló feladatok kiválasztásában és azok értékelésében. A verseny iskolai lebonyolításában további feladatom a versenynevezések regisztrációja, a nevezési díjak befizetésének nyomonkövetése, a versenyhelyszín előkészítése, a verseny felügyelete és eredményes részvétel esetén a versenyoklevelek átadásának megszervezése, valamint az iskolai honlapon történő versenyhírek elkészítése.

Tananyagfejlesztés

Ebben a témában egyelőre csak bontogatom a szárnyaimat. Az első tanévben a Vendéglátás, idegenforgalom szakmai tárgyak oktatásának módszertana 1-2. tantárgy felkeltette az érdeklődésem a téma iránt. Az ott elkészített gamifikációs elemekkel színesített tananyagot azonnal be is vittem saját óráimra, ahol megállták a helyüket és a gyerekek arra bíztattak, hogy készítsék még több hasonló tananyagot. A projektoktatás kapcsán elkészített projektemet (Bor és Lira – avagy a jó bornak nem kell cégér vagy mégis?) szívesen kipróbálnám „éles helyzetben” is, azonban iskolám profilja és költségvetése ezt nem teszi lehetővé, de például a Budapesti Komplex SZC Gundel Károly Technikumban el tudnám képzelni a megvalósítását, amennyiben azt a személyi és tárgyi feltételek lehetővé teszik.

Egészségnap

Iskolánkban minden év áprilisában iskolai egészségnapot szervezünk. Fontosnak tartom, hogy a diákokban – életük e igen fogékony szakaszában – tudatosuljon, az egészség az egyik legfontosabb értékünk, ezért a programokat immár három éve saját sportágam bemutatásával – az iskola tanulóinak aktív bevonásával – igyekszem színesíteni. Többek között azért is lehet számukra hasznos a taiji, mert ezáltal többek között egy távoli kultúra életszemléletét, a lassú és mégis kemény izommunkát, valamint az egészségmegőrzés egy formáját ismerhetik meg. Ez a tevékenység két szervezési feladatot ró rám: az edzőm meghívása, illetve az edzésben résztvevő diákok megnyerése.

Nyílt nap

Iskolánk előkelő országos technikumi ranglista eredményét hatékony beiskolázási tevékenységének is köszönheti többek között. Az érdeklődő általános iskolások és szülei előzetes bejelentkezés után bármikor megtekinthetik az iskolát és továbbtanulással kapcsolatos kérdéseiket is feltehetik eközben. A minden évben novemberben megrendezésre kerülő iskolai nyílt nap viszont csak róluk szól. Ezen a napon bemutató órákon is részt vehetnek. Már szerződéselem első tanévében tartottam ilyen típusú tanórát. A bemutató óráim címe: A név kötelez – Milyen a jó névjegykártya? A tanóra az üzleti életben fontos és sokszínű dokumentum történetét mutatja be röviden, majd a résztvevő diákokkal közösen elkészítjük első saját Teko-s névjegykártyájukat, melyet ki is nyomtatunk és magukkal vihetik „emlékbe”. Azáltal, hogy használhatják az iskola géptermét, megtapasztalják az iskola kiváló technikai feltételeit. Érdekesnek találják, hogy nemcsak egyszerűen körbe vezetjük őket az iskolában, hanem kicsit

kipróbálhatják, milyen is lehet Tekós diáknak lenni. Jó érzéssel tölt el, hogy volt olyan diák, aki a bemutató órára hatására döntötte el, hogy hozzánk jelentkezik.

Pénz7

Iskolánk minden év márciusában csatlakozik az országos Pénz7 programhoz, mellyel a diákokat a pénzügyi tudatosságra ösztönözzük. Minden tanévben más és más témában, önkéntes alapon tartunk kollégáimmal Pénz7 órát. Gazdasági ismereteket és digitális alkalmazásokat tanító oktatóként kötelezőnek érzem, hogy olyan témákat is bemutassak, ami e két területet szintetizálja (pl. az idei tanév témája a pénzügyi kibertámadások volt). Érdekes és tanulságos tanórák ezek, mert én is sokat tanulok a diákok által megosztott tapasztalatokból.

Pályaorientáció

Pályám nagy részét, ahogyan már azt korábban is írtam, ügyviteli és személyügyi területen töltöttem. Az iskolarendszerű (kereskedelmi, vendéglátó, rendészeti, szépsészeti, egészségügyi, ipari szakképzés) oktatás szervezésében 19 évet, felnőttképzésben (büntetés-végrehajtási képzések) másfél évet. Több diák is fordult már hozzám továbbtanulási terveivel és a felvétellel kapcsolatban, hogy tanácsot kérjen. Hálás vagyok a bizalmukért, igyekszem minél több alternatívát megmutatni nekik, hogy olyan területen tudjanak továbbtanulni illetve elhelyezkedni, ami a személyiségükhöz és érdeklődésükhöz igazodik.

11. Saját belső konfliktusam és azok kezelése

Az iskola marketingszemléletű megközelítése néhány esetben okozott már bennem egyfajta belső konfliktust. Részben egyetértek vele, részben viszont nem. Tudom, hogy egyre kevesebb a gyermek az középfokú oktatásban és bizonyos költségvetési szempontok alapján jó, ha nem bukik meg a gyerek, jó és ha minél több diák választja az iskolát, de nem a szakmaiság rovására. Minden gyermeket külön egyéniségnek kell tekinteni. Viszont az nem mindegy, hogy a tanuló a képességei miatt teljesít gyengébben vagy a tanulás hiánya miatt. Munkáltatóm már többször behívatott emiatt, de azt gondolom, hogy az oktatás minőségéből nem szabad engedni. Ilyenkor rövid időre ugyan küzd bennem a munkavállaló és a pedagógus, de mindig a pedagógus kerekedik felül. Megjegyzem ez nem csak az én esetemben jelent belső konfliktust, más kollégák is hasonló tapasztalatokat osztanak meg velem, így némelyest nem érzem már ennek annyira a nyomását.

12. Hospitálási tapasztalataim és tanítási gyakorlatom

Hospitálási tapasztalataim saját iskolámban

Tanítási gyakorlatomat megelőzően a 2023/2024. I. félévében Gyakorlathoz kapcsolódó módszertani feladatok tantárgyból az volt a beadandó feladat (Hospitálás a „Tekó”-ban, Miskolczi M., 2023.), hogy saját iskolánkban egy kollégánk óráján hospitáljunk és erről készítsünk egy beszámolót. Így a feladat meghatározása után megkérdeztem Vilmosné Horváth-Teleki Klára kolléganőmet illetve iskolánk igazgatóját, hozzájárulnak-e, hogy egyetemi feladataimhoz kapcsolódóan hospitálhassak a kolléganő tanóráján. Mindkét részről megkaptam a beleegyezést, illetve az engedélyt, így már szeptember végére találtunk közös időpontot az óralátogatásra.

Azonban mielőtt erről részletesen írnék, először bemutatom azt az oktatási intézményt, amelyben mindketten dolgozunk és munkálkodunk a tanulók fejlődésért. Iskolánk, a II. Rákóczi Ferenc Katolikus Gimnázium és Technikum, közismert és népszerűbb nevén a „TEKÓ” egy 111 éves múltra visszatekintő kiskunhalasi oktatási intézmény. Fenntartója 2012-ig az állam és a városi önkormányzat volt. 2012. szeptemberétől a Kalocsa – Kecskeméti Főegyházmegye vette át a fenntartói feladatokat. A létrejöttékor elméleti és gyakorlati növénytermesztési és állattenyésztési ismereteket oktató népiskolaként induló intézmény napjainkban 4 (informatika, logisztika, közgazdasági és hagyományos gimnáziumi) szakirányon képezi a 15-22 éves korosztályú tanulókat. Az intézmény 2024-ben a Nemzeti Felnőttképzési és Szakképzési Hivatal országos technikumi rangsorában a 32. helyet foglalta el az iskola beiskolázási, tanulmányi, érettségi eredményei, valamint tanerő és digitális eszköz ellátottsága alapján. Iskolánk személyi és tárgyi feltételei magas színvonalú oktatást biztosítanak a jelenleg 21 osztályba járó 575 diák számára.

A kolléganő szeptemberben kezdett el dolgozni iskolánkban, gazdasági tantárgyakat tanít. Ezt megelőzően nem volt tanítási tapasztalata, több mint 20 évig számviteli területen középvezetőként dolgozott. Legfontosabb személyiségjegyei, melyek az óralátogatás során is jól kirajzolódtak: barátságos, közvetlen, segítőkész, lelkiismeretes, következetes, megbízható, empátikus, jól megérteti magát a középiskolás korosztállyal. Ez utóbbiban valószínűleg az is segíti, hogy két kamasz gyermek édesanyja. Ahogyan már írtam korábban is, sok kollégát mentoráltam különböző munkakörökben oktatói pályám előtt, így az iskolában is feladatomban érzem, hogy a fiatalabb vagy pályakezdő kollégákat segítsen saját tapasztalataimmal. Már a tanév elején viszonylag rövid idő alatt jó kollegális kapcsolatba kerültünk a tanárnővel és szívesen fogadta óralátogatási kérésemet. A II. Rákóczi Ferenc Katolikus Gimnázium és Technikum 9/A osztálya informatika szakirányon folytatja tanulmányait. Az osztály létszáma

32 fő fiú. Az osztályban 2 fő SNI-s tanuló és 1 fő BTMN-s tanuló van. Előzetes információk alapján a 9/A jó képességekkel rendelkező és jó magatartású osztály, ami az óralátogatás alatt számomra is beigazolódott. A tantárgy Pénzügyi és vállalkozási ismeretek, melyet a tanulók heti 1 órában tanulnak, az óra tananyaga az előzetes terv szerint az államháztartás rendszere és ismétlés volt. Ez a tanóra 4. volt a tanévben az 5. tanórára dolgozatot tervezett, a kolléganő tanmenete szerint halad. Az órát az órarend szerinti tanteremben, a Magyar teremben tartja, mely hagyományos elrendezésű frontális oktatáshoz berendezett tanterem – a tanóra tananyagához illeszkedik. A tanterem IKT eszközfelszereltsége egy számítógép és egy nagyfelbontású monitor, ehelyett jobb lenne a projektoros megjelenítés. Itt szükséges megjegyezni nem minden esetben a kolléga választhatja meg, hogy melyik teremben szeretné tartani az óráját. A tanárnő a tanóra teljes időtartama alatt használja az IKT eszközöket (de jellemzően nem interaktív az óra). Tankönyve nincs a diákoknak, így kollégám a saját maga által készített ppt-t mutatja be, melyből a tanulók jegyzetelnek is a tanárnő iránymutatásai szerint. A ppt-n javasolnék néhány módosítást, de inkább formailag, mint tartalmilag, a jó olvashatóság miatt, inkább kevesebb szöveget tennék egy diára és gyakrabban használnék rajzos elemeket, ábrákat, melyből jobban átlátható az államháztartás rendszere, illetve azt sokkal könnyebben megjegyezhetik a diákok. Fontos elemek kiemelve jelenik meg a ppt-ben (fehér háttér, fekete betű – egy dián sok a tartalom). Az egyértelműen látszik, hogy ez már egy ismert gyakorlat a diákok számára ebből a tantárgyból. Fegyelmezés tekintetében kissé poroszos hangulattal kezdődik az óra, a diákok jól alkalmazkodnak hozzá. Az óra első 10 percében névsort olvas a kolléganő, majd röviden elmondja a tanórával kapcsolatos terveit. A tanóra közben megengedi, hogy egy diák elhagyja a helyét, a szemetet kidobja. Nem tiltja az órai evést és a mobilhasználatért sem szól, ezért egy-két diák figyelmét elveszíti. Így az órai fegyelmezés kissé meglazul az óra elejéhez képest. Elmondja, hogy új ismeretek tanulnak, ezért az alapfogalmakat lediktálja és a részletes ppt-t az e-Krétában közzéteszi. Az új ismeretanyag után pedig ismétlést tervez a tanórán. A diákokkal előveteti a füzetet és a tollat. A diákok eközben beszélgetnek. A tanárnő bemutatja a tananyaggal kapcsolatos ppt-t, közben utal arra, hogy mi lehet esetleges dolgozatkérdés, illetve utal az előző órák tananyagára (a gazdaság szereplői) is, hogy hogyan kapcsolódik a mai tananyaghoz. Egy diák kérdést tesz fel, a kolléga azonnal reagál, megmutatja, hogy melyek a kulcsszavak a fogalom meghatározásakor. Elmondja, hogy nem szó szerint kéri a fogalommeghatározást, de a kulcsszavakat igen. Szerintem egy kicsit több rávezetéssel is bevezethetné a témát. Talán játékosabban (de bele fog rázódni, amint több lesz a gyakorlata). Türelmes, vár, amíg mindenki leírja a ppt diáit. Ábra (szemléltetés) nem olvasható a hátsó padban, ezért egy kis zsidobongás támad az osztályban – az

ábrát végig mutogatva magyaráz, de véleményem szerint több magyarázatra lenne szükség. Egy diák kéri, hogy a kolléga nagyítson a dián (Kolléga reakciója: „nem vagyok akkora guru, inkább lediktálom”). A diák leírta és ezt közölte is az egész osztállyal. A kolléga megdicséri a diákat. Azzal biztatja, hogy majd a dolgozatban is tudja. A kolléga egyszer hagyja magát eltéríteni a témától, de viccel szépen menti és gyorsan visszatér a tananyaghoz. Felhívja a diákok figyelmét, hogy a híradóban hallható gazdasági híreket is figyeljék, járjanak nyitott szemmel. Biztatja őket a nyitottságra, kezeli a beszólásokat, talpraesett. Folyamatosan jelzi, hogy a ppt-ből a diákok mit írjanak és mit ne. A kolléga hagyja, hogy a diákok beszélgessenek, addig míg a lassabban írók jegyzetelnek. Ez véleményem szerint esetleg zavaró lehet a még jegyzetelőknél. A tanóra közben átállítja a dia betűméretét, közben csendre utasítja a diákokat. Figyelme a hátsó padokban beszélgetőkre már nem terjed ki. Előzetes ismeretek meglétét feltételezi az aktuális tananyag (ppt), de utána el is mondja, hogy más osztályokban (ahol gazdasági szakirányon tanulnak) mit tanít. Szerintem ez nem lenne szükséges az óra időgazdálkodása szempontjából. Én esetleg csak akkor tenném, ha a tanulók sokallanák a részükre leadott tananyag mennyiségét, de ez itt ebben az esetben nem történt meg. Kérdez a kolléga, mert érezhetően lanyhul a diákok figyelmé. (MNB) Érkezik jó válasz. A diákok nagy része újra figyel a kérdésfeltevés után. A kolléganő jól követi a figyelem hullámzását. Továbbra is hagyja, hogy a diákok egy része beszélgessen az óra közben, amíg a lassabban jegyzetelők az írás végére érnek. Aztán kétszer is rájuk szól nyomatékosan, hogy hagyják a többieket írni. Megvárja, amíg mindenki leírja, addig a többiek kicsit unatkoznak. Újabb kérdést tesz fel a figyelem megragadására. Megkérdezi mi az a GDP. Van jó válaszadó diák, megdicséri. A bruttó és nettó értékek magyarázatánál már úgy tűnik számomra, hogy nem értik a diákok, nem figyelnek, rendetlenkednek. A kolléga szétültetéssel fenyegeti őket. Újabb jegyzeteléssel (GDP, GNI) igyekszik ezt megszüntetni. A kolléga utal arra, hogy van még más mutatószám is, az érdeklődés felkeltésére, de itt a legalapvetőbbeket kell csak tudni. (lásd „Értsd a híreket”) – megjegyzés: heti 1 óra, nem fő profilú tantárgy. A tanárnő látja, hogy egyre jobban alábbhagy az osztály figyelmé, ezért jelzi, hogy még egy dia van. mert a diákok már a jelzőcsengetéskor el kezdenek összepakolni. Az osztály egy része távozik az órától, amíg az osztály másik fele még írja tananyagot. A kolléga nem tesz semmit ez ellen. Én ebben az esetben szóltam volna a diákoknak, hogy mindenki foglaljon helyet, mert van még, aki ír. A kolléganő az előre eltervezett időkeretbe nem fér bele (de ez gyakorlattal változni fog), a tervezett ismétlésre már nem jut idő. A tanóra után megbeszéltük az óralátogatást és elmondtam a javaslataimat, azt előre bocsátva, hogy pontosan tudom, hogy sokkal nehezebb új ismertközlő órát tartani elméletből, ha addig csak gyakorlatot tanít valaki vagy egyáltalán nincs tanítási tapasztalata.

Reflexió: A kolléga módszerei használhatók a saját óravezetésemben is, néhány gamifikációs elemmel, több szemléltető grafikával, képi elemmel színesebbé lehetne tenni az egyébként diákoktól viszonylag távol álló témát. Az osztály magatartása valóban olyan, amilyennek a kolléga előzetesen elmondta, minimális fegyelmezésre volt szükség. A képességeikre nem igazán derült fény, mert szinte 100%-ban előadás volt a munkaforma, többször is bevonhatta volna a kolléga a diákokat. Ugyanakkor jól követte az osztály figyelmének hullámváltozását, jó időpontokban tett fel jó kérdéseket, illetve jól improvizál. Szakirányában biztos, megalapozott, korszerű szakmai tudással rendelkezik. A korszerű ismereteket beépíti a tanulás-tanítás folyamatába. Inkább elméleti alapú módszereket alkalmaz az órán, ez még lehet fejlesztendő terület a jövőre nézve. Digitális eszközöket és módszereket minimálisan alkalmaz, inkább az idegen és új kifejezések könnyebb leírását segíti velük. Az egyéni szükségletekhez igazodó munkaformák, differenciált oktatás alkalmazását az órán nem tudtam megfigyelni, ez annak köszönhető, hogy új ismeretközlő tanóra volt. Az oktatási folyamat elején és közben is ismerteti az elvárásokat a diákokkal. Visszajelzései egyértelműek, tárgyilagosak, fejlesztő és ösztönző hatásúak. A szakmai programhoz, a Képzési Kimeneti Követelményekhez illeszkedő tanmenet alapján készült tananyagtartalmat ad át tanulóinak. Támogatja a tanulók önálló gondolkodását. Tervező tevékenységében szerepet kap a tanulók motiválása, motivációjuk fejlesztése, épít a tanulók aktív részvételére. Összegzőképpen elmondható, hogy figyelembe véve a tanítási tapasztalatok hiányát egy jól megtervezett tanórán vehettem részt.

Hospitálási és vizsgatanítási tapasztalataim a Budapesti Komplex SZC Gundel Károly Vendéglátó és Turisztikai Technikumban

Tanítási gyakorlatomat a Budapesti Gazdasági Egyetem gyakorlóiskolájában a Budapesti Komplex SZC Gundel Károly Vendéglátó és Turisztikai Technikumban töltöttem 2024. január 24-25-én. Ahogyan azt már az előzőekben is bemutattam saját munkahelyem a kiskunhalasi II. Rákóczi Ferenc Katolikus Gimnázium és Technikum képzési formáját tekintve ugyanúgy technikum, mint a gyakorlóiskola, viszont a két középiskola a gazdaság eltérő ágazataiban képez szakembereket. Ezért még inkább inspiráló volt a kihívás számomra, hogy egy eltérő szakterületet oktató iskolában hospitálhatok, illetve tehetem magam próbára a vizsgatanítás által. Ugyanakkor módszertanilag is biztos voltam benne, hogy sok új és hasznos információval leszek gazdagabb.

Mind az egyetem, mind a technikum rugalmasan határozta meg a gyakorlati órák számát, mivel hallgatótársammal együtt jelenleg is oktatóként dolgozunk, mindketten középiskolában. Ahogyan azt már korábban is írtam tizenkettedik tanéve tanító, ebből nyolc

éve óraadóként és negyedik éve főállású oktatóként. Ez azt is feltételezheti, hogy szakmai rutinnal oldottam meg a szakmai gyakorlat feladatait, azonban ezt csak egy kívülálló gondolhatja így. Ahány iskola, ahány képzési típus, ahány osztály, ahány tanulócsoporthoz, ahány diák, ahány személyiség mind mást és mást követel az oktatótól.

Ha ezeket tényezőket lehetőség szerint jól ismeri helyi szinten a pedagógus, akkor az nagyban megkönnyíti a munkáját, ezért igyekeztem időben felvenni a kapcsolatot a gyakorlóiskola gyakorlati felelősével, Láng László tanár úrral, aki végig támogatta gyakorlati tanításunkat és annak előkészítését.

A sikeres oktatói munka másik fontos előfeltétele, hogy jól felkészült legyen a pedagógus, mind módszertanilag, mind szakmailag. Ez szakmai tantárgyak tanítása esetében meglehetősen speciálisan kapcsolódik egymáshoz.

Az előzetes egyeztetések alapján két tanórát jelölt ki Láng László tanár úr az egyetem jóváhagyásával. 2024. január 24-én a 11.d osztály cukrász csoportjának óráján hospitáltunk hallgatótársammal, ahol cukrász anyaggyártás órán vettünk részt és a cukrász árképzéssel kapcsolatos számításokat gyakorolták a tanulók Tóth Veronika tanárnő irányításával egyéni és közös feladatmegoldással.

2024. január 25-én szintén egy tanórát (45 perc) jelölt ki a gyakorlatfelelős tanár úr a vizsgatanításra a csoporttársamnak és nekem, amelyen ugyanebben a tanulócsoporthoz ugyanazzal a tananyag tartalom feldolgozásával tervezett megvalósítani. Szakmailag ezzel kapcsolatban felmerült néhány kérdésünk, hiszen a 45 percet nem építheti fel két külön oktató, illetve megvalósítható, de szakmailag nem tartottuk szakszerűnek. Ezért a hospitálás napján megbeszéltük, hogy két külön tanórán teljesítjük hallgatótársammal a vizsgatanítást. Én a kijelölt cukrász csoport helyett ugyanabban az osztályban a szakács csoport anyaggyártás óráját tartottam meg éttermi, gyorséttermi árképzés témában, ami nem teljesen ugyanaz, mint a hospitáló óra tananyaga.

A felkészüléshez Láng László tanár úr közvetítésével Tóth Veronika tanárnőtől kértem segítséget. Előzetes e-mail váltásokban tájékozódtam a tananyagról (ami első körben szakács anyaggyártás, majd időközben cukrász anyaggyártás volt és végül újra szakács anyaggyártás), azon belül is, hogy milyen előzetes ismeretekkel rendelkeznek a tanulók. Igyekeztem a kapott információk alapján alaposan felkészülni és egy kiskunhalasi vendéglátó profil is oktató technikum könyvtárából tankönyvet kölcsönöztem, hogy megértsem a hospitáló tanóra anyagát korábbi előzetes ismeretek hiányában.

A tanítási gyakorlat első napján egy diákbarát, tágas és otthonos intézménybe érkeztünk. Az iskolában nagy szeretettel fogadtak minket, mint kollégákat. Megtekinthettük az iskola

tantermet, illetve rövid bepillantást nyerhettünk egy színvonalas pincér gyakorlati órába is a hospitálás előtt.

Ezt követően részt vettünk a 11.d osztály cukrász csoportjának anyaggazdálkodás tantárgyának árképzés tanóráján, ahol nemcsak számtalan módszertani elemet kellett megfigyelnünk, hanem valamelyest magát a tananyagot is el kellett sajátítanunk. Mint hospitáló hallgatónak az volt a célom, hogy a minden részletre kiterjedően információkat gyűjtsék a másnapi vizsgatanításomhoz, illetve saját munkahelyi gyakorlatomban is alkalmazható módszertani eszközöket gyűjtsék. A hospitáló óra célja számítási feladatok gyakorlása volt, ahol a tanulók már rendelkeztek előzetes ismeretekkel, melyeket az óra elején fel is elevenít a tanárnő a diákok közreműködésével. A tanóra felépítése, tartalma azt tükrözte, hogy a tanárnő szakmailag és módszertanilag is felkészült, jól ismeri a diákjait, azt, hogy kit hogyan lehet motiválni. Gondolkodásra, ismétlésre ösztönzi a tanulókat, ezáltal is segítve őket, hogy a tananyagot készségszinten tudják a későbbiekben is alkalmazni. A tanárnő lendületes és lelkesítő előadásmódja mellett még az a diák is kedvet kap a számításokhoz, aki egyébként nem feltétlenül van barátságban a számokkal. A diákok szívesen oldották meg a feladatokat, s volt olyan diák is, aki szinte már követelte, hogy ő oldhassa meg táblánál a számítást. Számomra itt is bizonyosságot nyert, hogy sokszor nem is a tananyag a legfontosabb, ami megragadja a diákokat, hanem a pedagógus személyisége, lendülete, motiváló ereje.

Vizsgatanításom - anyaggazdálkodás tanóra

Önreflexió a 11.d osztály Árképzés, ár kalkuláció óratervéhez

Az óra típusa alkalmazó (feladatmegoldó) óra volt. Témája a vendéglátó anyaggazdálkodás, ezen belül is az éttermi, gyorséttermi étkeztetésben alkalmazott árképzés, ár kalkuláció.

Az óra során a gondolkodási képesség, a fogalomalkotási képesség, a rendszerező képesség, matematikai kompetenciák, kommunikációs készség, valamint az emlékezet fejlesztése volt a célom. A munkaformák közül elsődlegesen a frontális osztálymunkát alkalmaztam kérdés-felelet formájában.

Az órát az előző két órán új ismeretként megtanult fogalmak ismétlésével kezdtem, hogy a tanulók felelevenítsék a tanórai gyakorláshoz elméleti ismereteiket.

Ezt követően a tanulók kerek, egész mondatokban igyekeztek meghatározni az árképzés legfontosabb szempontjait mind a vendéglátóegységek részéről, mind a fogyasztók részéről. Igyekeztem néhány szóban kapcsolatot teremteni az aktuális tananyag és a marketing ismeretek

között. A ráhangoló elméleti ismétlés után a tanulók számára papír alapon kiosztott feladatlap feladatai közül oldottunk meg néhányat, ahol is igyekeztem a tanulókat a szakmájuk iránti elhivatottságon kívül a saját ízlésükre is támaszkodva inspirálni a feladatok megoldására. Elmondható, hogy a tanulók többsége aktívan együttműködött velem a feladatok megoldásában, igyekeztek önállóan eljutni a feladatok gyors és pontos megoldásához.

Párhuzamosan oldottuk meg a feladatot a diákokkal, amíg én a táblára írtam az általuk levezetett megoldást, addig ők a feladatlapon írták velem együtt a feladat kidolgozását. Igyekeztem minél több diákot bevonni a feladat közös megoldásába. Egy-két diák kivételével minden felszólított tanuló konstruktívan állt a feladatmegoldáshoz. Volt olyan tanuló, aki egy „nem tudom”-mal válaszolt. Az óra utólagos elemzésekor Tóth Veronika tanárnő elmondása alapján azt gondolom, hogy a fiú képes lett volna helyes megoldás kiszámolására. Kevés előzetes információ birtokában és a vizsgadrukk következtében jobbnak tűnt akkor az a megoldás számomra, hogy továbbviszem az óra menetét és más tanulót választottam a feladat megoldására. A tanuló alaposabb ismerete nagyban megkönnyítette volna motiválásának módját. Ezt saját iskolai közegemben, huzamosabb ideje tanított osztályban valószínűleg másként oldottam volna meg, hiszen ott a tanulók személyiségét jobban megismerve könnyebben találom meg a megfelelő motiváló eszközt, bár megjegyzem saját tanulóim között is volt olyan tanuló, aki annyira zárkózott volt, hogy közel másfél év együtt munkálkodás után tudtam tanórán szóra bírni.

A figyelmem megosztásán is volt némi korrigálnivaló, hiszen a vizsgahelyzet hatására volt olyan tanuló, aki ugyan jelentkezett a feladat megoldására, de figyelmen kívül hagytam a vizsgatanításon résztvevő kollégák szerint.

A feladatok megoldásánál igyekeztem arra törekedni, hogy többször is rákérdezzek a diákoktól, van-e kérdésük, esetleg valaki nem érti a megoldás menetét, ezért inkább lassabban haladtam a feladatok kidolgozásával, illetve a már meglévő ismeretek magyarázattal való elmélyítésére. A tanóra utolsó részében az óra tempójából adódóan maradt a feladatlapon olyan feladat, amelyet a tanórán nem tudtunk közösen megoldani, ezért ezeket a feladatokat némi segítő magyarázattal házi feladatként egyéni munkára bocsátottam következő tanórai határidővel. Az óra végén a tanulók értékelésére is maradt idő, igyekeztem az utolsó percekre hagyni ezt a részt, amikor már a közeledő kicsengetés miatt egyébként is kevésbé figyelnek. Összességében sokan aktívan dolgoztak, ezért javaslatot tettem néhány diák esetében órai munka 5-ös érdemjegyre, hogy továbbra is maradjanak ilyen motiváltak az aktív tanórai részvételben.

Önreflexió: Összességében elmondható, hogy az általam kitűzött célokat többé-kevésbé sikerült megvalósítanom. A tanulók aktivitása megfelelő volt. Ebben szerepet játszott az is, hogy közösen oldottuk meg a feladatokat, azonban ennek az a hátránya, hogy nem mindenki kapcsolódott be azonos mértékben az órai munkába. Saját munkám értékeléseként a 4-es érdemjegyet reálisnak tartom, mert voltak olyan hibáim, amelyek egy számomra szinte teljesen ismeretlen taulóközösségben (a vizsgatanításon találkoztam velük először) és vizsgahelyzetben előfordulhatnak. Ezek a hibák annak is köszönhetőek, hogy ugyan már 2023. december 1-jén felvettük a kapcsolatot a gyakorlatfelelős tanár úrral, de 2024. január 18-án kaptunk információt arról, hogy hogyan alakul majd a 2024. január 24-25-i gyakorlatunk és vizsgatanításunk, amely még január 24-én is változott. Tekintettel arra, hogy a vendéglátó anyaggazdálkodást nem tanultam, nem tanítottam még egyáltalán, gyakorlatilag egy délután alatt kellett felkészülni egy számomra addig egy órán, új ismeretként megismert tananyagból, illetve számítási feladatokat kellett készíteni. Ez nem kis kihívás volt, de igyekeztem legjobb tudásom szerint megoldani. A feladatlapot jól dolgoztam ki a hozzá tartozó megoldókulccsal és óratervvvel együtt. Az ételek ár kalkulációjához a szükséges előzetes ételkészítési ismereteket a tanárnőtől kapott segédletekből jól alkalmaztam, mint például az ételek receptúráit és azok anyaghányadait, valamint az ártípusokat és a kalkulációs képleteket, egy kivétellel, ahol végül elismertem tévedésemet és humorral próbáltam menteni a helyzetet „Csak ellenőriztem, hogy figyeltek-e” magyarázattal. A tanulók végig tudták követni a tanóra menetét és logikáját, a gyakorlás segített neki az ismeretek elmélyítésében.

Mindezek mellett és nem utolsó sorban Tóth Veronika tanárnő mentorálása nélkül ez a vizsgatanítás nem jöhetett volna létre ilyen minőségben. A tanárnő a feladatlapok elkészítéséhez és tanóra didaktikai megvalósításához is sok információval látott el és mentorálása, biztatása nagy mértékben hozzájárult ahhoz, hogy ilyen rövid felkészülési idő alatt a tanóra teljes időtartamát megfelelő tananyag tartalommal és hozzá kapcsolódó módszertannal tudjam megvalósítani. Külön köszönet érte a tanárnőnek és Láng László gyakorlatfelelős tanár úrnak, valamint a Budapesti Komplex SZC Gundel Károly Vendéglátó és Turisztikai Technikumnak a technikai háttértámogatásért.

Vizsgatanításomat követően hallgatótársam vizsgatanításán is hospitálhattam. Oszlászki-Sztarovics Petrát egyetemi tanulmányaim alatt ismertem meg, s végig követhetem útját, ahogyan a tanári pályára lépett. Lévéen, hogy én már tizenkettedik éve tanítok, igyekeztem az első két félévben segíteni gyakorlati tapasztalataimmal és biztattam, hogy bátran vágjon bele a tanári pályába. Ezt követően harmadik félévtől már ő is gyakorlatban kezdte gyűjteni a tanítási tapasztalatokat, úgymint például tankönyv hiányában hogyan szerezzünk be vagy készítsünk

saját tananyagot. Nem volt könnyű dolga, hiszen nem mindenki támogatta új kollégái közül, sőt még ellenállásba is ütközött. Ő mégsem adta fel, mert rövid idő alatt megszerette a tanítást és gyorsan megtalálta a közös hangot a középiskolás korosztállyal, ami a vizsgatanításán is egyértelműen látszott. Így félév tanítási gyakorlattal a háta mögött nagyon jól fel tudott oldódni a vizsgahelyzetben, s talán hozzá közelebb is állt az árkalkuláció tananyag. Így sokkal többet mozgott az osztályteremben a diákok között az órának egyfajta lendületet adva. Sokat használta a testbeszédet, karmozgással színesítette a magyarázatokat, s ezzel még jobban magára vonta a diákok figyelmét. A tanóra első felében a kötelező adminisztrációs feladatok után, melyre kb. 5 percet szánt az előző órán feladott házi feladat ellenőrzésével kezdte, ahol megkérdezte a tanulókat az ellenőrzés után, hogy mindenki számára világos volt-e a feladat megoldása. Az ellenőrzés úgy zajlott, hogy a felszólított diák szóban mondta a számítási feladatot, ő pedig írta a táblára, csak hogy mindenki számára könnyebben követhető legyen a megoldás. Ezt követően újabb hasonló típusú feladat megoldása következett. A házi feladat ellenőrzésekor leaktívabb diákokat a táblához is kihívta, hogy ott oldja meg a feladatot, aki ezt örömmel meg is tette. Az óra utolsó felében az általa készített feladatlap meg nem oldott feladatait házi feladatként határozta meg a tanulók számára. Majd értékelte a tanórát mind a tanulók szempontjából, mind pedig saját munkája szempontjából.

Reflexió: Csoporttársam a feladatokat jól kidolgozta a hozzá tartozó megoldókulccsal és órateranggal együtt. A cukrászkészítmények árkalkulációjához a szükséges előzetes cukrászati ismereteket a tanárnőtől kapott segédletekből jól alkalmazta, mint például a cukrászkészítmények receptúráit és azok anyaghányadait, valamint az ártípusokat és a kalkulációs képleteket is. A tanulók tudták követni a tanóra menetét és logikáját, a gyakorlás segítette neki az ismeretek elmélyítésében.

13. Esettanulmány bemutatása

Bevezetés

Esettanulmányom témájaként egy olyan iskolai konfliktushelyzetre keresek megoldási lehetőségeket, amely napjainkban meglehetősen gyakori már – sajnos – Magyarországon is. A középiskolai kortársbántalmazás, a bullying jelensége sok kérdést felvet. Mi az oka, miért jut sok mai tizenéves ebbe a helyzetbe, akár bántalmazóként, akár bántalmazottként. Azt gondolom ez egy külön dolgot is megérdemelne. Bármilyen formában is jelenik meg az iskolai kortársbántalmazás, az egyértelműen kijelenthető, hogy ez a probléma veszélyezteti úgy magát a bántalmazott diáko(ka)t, mint magát az egész közösséget, ahol a bántalmazás megtörténik. Véleményem szerint a családi és óvodai-iskolai nevelés felelőssége többek között az, hogy a

gyermek már kiskorában megtanuljon olyan normákat, melyek által a bántalmazás minden formáját egyértelműen elutasítja. Az oktatási intézmények pedagógiai programjában és működésében is – függetlenül attól, hogy milyen fenntartású az intézmény – alapvető értékként lefektetett elv a másik ember tisztelete és elfogadása. Minden diák más és más útravalóval érkezik az iskolába. A családi háttér sokszor egyértelműen meghatározza például az iskolaválasztást is. Azok a családok, akik például egyházi iskolába íratják a gyermeküket, dupla védőhálót biztosítanak számára, hiszen mind a családban, mind a gyermek iskolájában olyan értékrend szerint működik a közösség, amely egyértelműen elutasítja a másik ember bántalmazását. A nem egyházi fenntartású oktatási intézményekben már sokkal eltérőbb értékrenddel rendelkező családokból érkeznek a diákok. Tanulmányaim és olvasmányaim alapján egyértelműen elmondható, hogy a családi minták szerepe kikerülhetetlen. A gyermek a saját családjában látott viselkedési és konfliktuskezelési mintákat viszi tovább, sokszor akkor is, ha ő maga tiltakozik is ellene, tudat alatt működnek nála is az észrevétlenül megtanult rossz minták is.

19 évig dolgoztam egy állami fenntartású szakképző iskolában oktatásszervezési munkakörben. Közvetlenül nem, de közvetetten egy-egy tárgyalás jegyzőkönyvezése kapcsán számos fegyelmi esettel találkoztam. Ezek többnyire iskolai alkoholfogyasztás, diáktárs szóbeli és tetteges bántalmazása, lopás, notórius iskolakerülés, rongálás miatt kerültek fegyelmi bizottság elé. Először ezek az esetek közül terveztem egyet feldolgozni, de nem áll rendelkezésemre a dokumentáció, ezért ez nem lehetséges. Jelenlegi munkahelyem egy katolikus fenntartású technikum, ahol köszönhetően az iskola szellemiségének és az iskolai közösség összetartó, családias légkörének nem tudok konkrét problémás esetet leírni, itt inkább tanulmányi előmenetellel kapcsolatosan adódnak viszonylag ritkán megoldandó feladatok. Így egy internetes oldalon található esetet (<https://kozepsuli.hu/bantalmazas-az-iskolaban-egy-igaz-tortenet/>) igyekszem több nézőpontból megközelíteni. Azért is érintett meg ez az eset, mert hasonlóan introvertált diák voltam én is, bár ezért nem bántottak soha az osztálytársaim, de egy kicsit mindig csodabogárként tekintettek rám. Illetve a felvázolt pedagógiai probléma személyes érintettsége még annyi, hogy a lányom most 4. osztályos általános iskolás és felvetette, hogy szeretné jövőre 8 osztályos gimnáziumban folytatni a tanulmányait, ahol ugyan saját korosztályával jár egy osztályba, de az iskola diákjainak nagy része már 15 és 18 év közötti. A nagy életkori különbségek miatt véleményem szerint felmerül minden szülőben, hogy vajon nem érez-e majd hasonlót a gyermeke mint a felvázolt problémában, nevezetesen, hogy ha 11 évesen nem sminkel, mint a 17 éves diákok, akkor esetleg kiközösíthetik, a többi kamaszos szárnypróbálgatásról nem is beszélve.

Az eset leírása

Léna jelenleg egy 20 éves nő. Elmeséli az öt érő általános iskolai (középiszkolai – 8 osztályos gimnázium? -nem tudjuk pontosan) bántalmazást, amelyre ott és akkor nem kapott közvetlen és azonnali segítséget.

Léna története: Felsőtagozatos általános iskolásként 13 éves korában zaklatták osztálytársai, iskolatársai, sőt más iskolából is diákok, mert nem volt szimpatikus senkinek állítása szerint. Csendes, zárkózott lány volt. Elmondása szerint az osztályában azzal lehetett kitűnni, hogy egy diák a társaság középpontja vagy azzal, hogy egy lány sminkel, korához képest felnőttesen öltözködik és van vagy volt már barátja. A fiú osztálytársak azt terjesztették el róla, hogy leszbikus (véltetően azért, mert nem öltözik úgy, mint a többi lány) és depressziós (félreértelmezve introvertált személyiségét). Tettlegességről nem beszél, de sokszor mélyebb nyomot hagy az emberben a verbális bántalmazás, mint a fizikai. Nagyon megviselte a helyzet, segítséget kért a szüleitől, akik azt mondták neki, hogy ezt magának köszönheti és ne sajnáltassa magát. Amikor a családjától nem kapott segítséget, tanáraihoz fordult, de ők annyival „megoldották” a helyzetet, hogy ne foglalkozzon vele. Léna azt írja, hogy szerencsére volt pár ember az életében, akik mellette voltak, segítettek neki erősnek maradni és a helyes értékrend mellett maradni.

Az előzményekről, Léna családi háttéréről és iskolán kívüli kapcsolatairól nem tudunk meg semmi információt, csak feltételezéseink lehetnek. Arról sem tudunk meg információt, hogy pontosan melyik tanáraihoz fordult segítségért és hogy köztük volt-e az osztályfőnöke, akinek egyébként kulcsszerepe is lehetett volna a probléma rendezésében. Lénáról az még kiderül, hogy inkább olvas, mint hogy az „osztályközösség” életében részt vegyen. Ebből a momentumból az derül ki számomra – annak ellenére, hogy nem tudjuk milyen tanuló Léna -, hogy Léna érdeklődő, intelligens lány, aki a könyv mögé menekül a számára túl harsány osztálytársai elől. Érettebb, mint a korosztálya, ezért kívülállónak tekintenek rá. Érzékeny személyiség, aki zárkózottabb társainál. A szülőkről ugyan nem sok információt tudunk meg, de a gyerekük segítségkérésére megfogalmazott válaszuk sok mindent elmond a gyermekükhöz és gyermekük problémáihoz való viszonyukról. Azt mondták neki, hogy az ő hibája, ha bántják és ne sajnáltassa magát. Ezek a mondatok nem hangzanak el egy olyan szülő szájából, akinek fontos a gyermeke. Léna zárkózottsága valószínűleg ennek a szülői elutasító attitűdnek is lehet az eredménye. Úgy gondolom, hogy ez a szülői reakció érzelmi elhanyagolásra utal. A tanárok és főként az osztályfőnök felelőssége sem hagyható figyelmen kívül. Léna tudott segítséget kérni, ugyanakkor a tanárok közönyös hozzáállása egy újabb falba ütközést jelentett számára. A közelmúltban történt hasonló kortársbántalmazások kapcsán elmondható, hogy bár nem

tudjuk, hogy kik azok az emberek, akikhez Léna fordulhatott, de talán ez volt az egyetlen esélye, hogy ebben az elzárkózó környezetben, ne történjen nagyobb baj. Arról nincs információnk, hogy az általános iskolában/8 osztályos gimnáziumban? hogyan folytatódott ez a történet, csak arról, hogy volt lelkitámasza, akivel túlélte ezt az időszakot.

Az érintettség megállapítása

A konfliktus kapcsán elsősorban az osztály tanulói a közvetlenül érintett szereplők. A csoport konfrontálódik az egyénnel, ugyanakkor az egyén is önmagával. A felvázolt konfliktushelyzet azért is nehéz, mert a konkrét konfliktushelyzeten felül szinte biztos, hogy Léna is nagyon kemény belső konfliktust él meg azért, hogy a segítségkérése nem talál valódi meghallgatásra, sőt szülei őt hibáztatják a kialakult helyzetért, őt tartják felelősnek. Nemhogy segítenek neki, még plusz terhet is tesznek a vállára. Hiszen, ha a saját családja nem áll mellette, azt is gondolhatta volna, hogy másra se számíthat. A szülők valószínűleg tekintélyelvű nevelési elv hívei, akik nem tekintik partnernek a gyermeküket. Alapvetően azt feltételezik, hogy a saját gyerekük csinál valamit rosszul. Nem ülnek le vele megbeszélni az esetet, nem adnak a kezébe megoldási lehetőségeket és nem segítenek neki. Ezzel a szülői magatartással egyedül marad Léna a családjával szemben is. Ez az elutasító családi légkör is eredményezheti Léna visszahúzódó, bezárkózó viselkedését. Azt gondolhatja, hogy „úgysem fogad le senki, úgy sem ért meg senki”.

Az osztályfőnökről egyáltalán nem esik szó, aki egyébként sokat tehet azért, hogy egy ilyen helyzet ne alakulhasson ki vagy ha már kialakult, gyorsan és mindenki számára megnyugtatóan rendeződjön. Én ugyan nem vagyok osztályfőnök, de azt szaktanárként sokszor megállapítom – tisztelet a kivételnek – amilyen az osztályfőnök, olyan az osztálya és ez fordítva is igaz.

A Lénát és osztályát tanító tanárok érintettsége is kiemelhető, hiszen egy jó pedagógus odafigyel arra, ha az osztályban valamilyen konfliktus felmerül akár csak az óráján vagy egy szünetben és igyekszik röviden rendezni. Amennyiben ez nem sikerül azt jelezni az osztályfőnöknek, súlyosabb esetben az iskolavezetésnek, akik ezt tovább kommunikálják a szülők felé.

Az első reakciók mérlegelése

Léna osztálytársainak viselkedése, a mássághoz való hozzáállása helytelen, mert nem ismerik fel azt, hogy attól, hogy még valaki nem olyan mint, az osztály nagytöbbsége, nem feltétlenül rossz. Nem sajátították még el azt a tudást, hogy a dolgok, történések, emberek viselkedése mögé lássanak. A szóbeli bántalmazás („leszbikus”, „depressziós”) elítélendő, még

akkor is, ha ezt gyerekek teszik. Az is súlyosbítja Léna helyzetét, hogy az osztálytársai feltehetően mások előtt is megszegyenítik, hiszen már más osztályokból, sőt más iskolából is bántják őt zárkózottságáért és saját stílusáért.

Léna szüleinek reakciója helytelen. A szülőnek – még akkor is, ha a gyermekét nem alaptalanul bántják – a gyermeke mellett kell állnia és ugyan nem kell a gyereke minden viselkedését elfogulatlanul támogatnia, de minden helyzetben a gyereke érdekét kell segítenie úgy, hogy az érezze a biztonságot és biztos háttérrel. Ezt nem kapta meg a szülőktől ebben a konfliktushelyzetben (sem?).

Léna tanárainak hozzáállása sem helytálló. Vizsgálhatjuk a kérdést teljesen hivatalos oldalról egyrészt. Az iskolák pedagógiai programjában a diákok szellemi, testi, lelki fejlődésének segítése alapvető pedagógusi feladat. Ha egy diák hozzám fordul a problémájával, nem odázhatom el, azzal a kijelentéssel, hogy ne foglalkozzon a problémával. Másrészt azt gondolom, hogy egy pedagógus számára, aki valóban hivatásának tekinti a pedagógus pályát, nem kérdés, hogy lehetőségei szerint segít a hozzáforduló diáknak. Az még egy másik oldala a tanárok érintettségének, fel kellett volna ismerniük, hogy probléma van az osztályban. Elsősorban az osztályfőnököknek, illetve azoknak a tanároknak, akik nem heti 1-2 órában találkoznak az osztállyal, hanem gyakrabban.

Amennyiben Léna szülei és tanárai komolyan vették volna Léna segítségkérését, úgy rendeződhetett volna a bántalmazás ügye többféle módon is. Az egyik megoldási lehetőségnél érintettek a bántalmazó diákok szülei is, illetve problémásabb helyzetben az iskolavezetés is, valamint a másik iskolába járó bántalmazók szülei, pedagógusai és iskolavezetése is. Amennyiben a szülő támogató módon áll hozzá Lénához és a többi érintett pedig továbbra is kevésbé konstruktívan, úgy esetlegesen a rendőrség is érintett lehet, ha már olyan szintű a bántalmazás, hogy a zaklatás büntetőjogi kategóriát is kimeríti.

Az okok feltárása

A tartósan fennálló konfliktushelyzetet, ahogyan az már az érintettségek vizsgálatakor is már látható volt, több probléma együttesen okozza.

Az alapprobléma a gyerekek társukhoz való viszonya és viselkedése. Az egyértelműen kijelenthető az az örök igazság, hogy ha egy gyerekkel probléma van, akkor elsősorban a családban kell keresni annak az okát. A családok a társadalom legkisebb egységét képezik, melyek kölcsönhatásban változnak az őket körülvevő társadalmi, gazdasági, kulturális környezettel. A bántalmazó gyerekek olyan családban nevelkednek, ahol nem tanulták meg a másságot elfogadni, a másikat meglátni a jót. Illetve az is lehetséges, hogy saját családjukban

ugyanazt a fajta szóbeli bántalmazást élik meg nap mint nap és ezt veszik a kapcsolódás természetes formájának. Valószínűleg életkori sajátosság is kedvez ennek a magatartásnak. Tizenévesen keresik saját hangjukat, azt a csoportot, ahol megértik őket, ahova tartozhatnak. Ha nem megfelelő értékrendet kapnak a családban, nagyon könnyen negatív irányban is sodródhatnak, azaz klikkesednek. Ezt egy általános iskolai rendőrségi bullying megelőzési program (Érték – mérték" színházi nevelési foglalkozással és a kortárs segítő program) kapcsán, meg is erősítette beszélgetésünk alkalmával a drámapedagógiával is foglalkozó szakember, Dr. Rekedt Gréta rendőrfőhadnagy.

Ugyanakkor a család is már hozott mintákkal „dolgozik”. Ahogyan ez ebben az esetben látszik a problémára adott szülői reakció egy hozott minta eredménye. Valószínűleg a szülők családjában sem volt fontos, hogy a szülők gyerekként hogyan érezték magukat és mi volt a problémájuk. Generációk nőttek fel úgy, hogy tekintélyelvű nevelést kaptak, amely esetében nagyon egyszerűen úgy lehet fogalmazni, hogy a gyereket nem tekintették teljesértékű embernek. Hárítják a szülők a felelősséget a saját gyerekükre, sőt a probléma tekintetében (véltetően) bűnbakként tekintenek rá. Ergo azt gondolják, hogy akié a probléma, oldja meg ő. Saját szülői szerepükhöz társuló, elvárható biztonsági funkciójukat nem töltik be, nem jelentenek érzelmi támaszt saját gyermekük számára, ami csak nagy eséllyel súlyosbítja a már meglévő problémát.

Vajon a tanárok, akikhez Léna fordult, miért gondolták azt, hogy ha a lány nem foglalkozik a bántalmazással, az majd megoldódik? Nem érezték kompetenciájuknak a diák problémájának megoldását, mert például nem ők a lány osztályfőnöke? Vagy esetleg egyikőjük éppen Léna osztályfőnöke volt, csak nem kedvelte a lányt és ezért nem akart foglalkozni az ügygel? Esetleg nem ismerték kellően Lénát és túlérzékenynek gondolták? Vagy az is lehet, hogy olyan tanárokhoz fordult a lány, akik mindannyian küzdenek a burn out jelenséggel és egyáltalán nem voltak érzékenyek az iskolai bántalmazás tényére. Vajon miért alkalmaz egy iskola olyan pedagógust, aki kiégett? Azért, mert nincs elegendő tanár a pályán? Vagy azért mert a jó pedagógusok elhagyták a pályát? Vagy talán azért, mert ugyan az iskola leírja pedagógiai programjában az alapvető elvárásokat, de azokat már nem kéri számon a dolgozóitól?

A probléma megoldására tett kísérletek és azok értékelése

A Léna által elmesélt történet alapján teljesen egyedül maradt a lehetségesen bevonható érintettek érdektelensége miatt. Véltetően már megtanulta a családjában, hogy egyedül marad a problémái megoldásában, nem nyitott az osztálytársai felé, ezt ő maga is elmondta a

történetében. Ebben a magára maradottságában, egyfajta túlélő ösztönként mégis talált olyan embereket, bár nem tudjuk pontosan, hogy kiket, távolabbi családtagot vagy az iskolából egy barátot, akik segítettek neki erősnek maradni, de még mindig, a 20-as éveiben is előfordul vele olyan, hogy értéktelennek érzi magát a korábbi bántalmazások és a hozzá kapcsolódó érzelmi elhanyagolás következtében.

További megoldási lehetőségek

Léna részéről minden bátorság összeszedése, kiállni önmagáért és szembesíteni a bántalmazókat a tetteikkel. Felhívni a figyelmüket, hogy milyen következményei lehetnek.

A szülő részéről komolyan venni Léna problémáját. Leülni vele megbeszélni a részleteket és megkérdezni, hogy mit szeretne ő a továbbiakban? Ha nem szeretne másik iskolába menni, akkor a szülői segítség és iskolai közbenjárás felajánlása és az iskola felkeresése, hogy rendezzék közösen az ügyet és lehetőség szerint egy másik osztályban/ esetleg magántanulókként folytathassa tanulmányait Léna, amennyiben erre lehetőség van.

A szülő részéről komolyan venni Léna problémáját. Leülni vele megbeszélni a részleteket és megkérdezni, hogy mit szeretne ő a továbbiakban? Ha nem szeretne maradni jelenlegi iskolájában, akkor a szülői segítség felajánlása az iskolaváltáshoz és másik iskola felkeresése a gyermekkel együtt.

Az esettel megkeresett tanárként komolyan venni a diák problémáját. Először osztály szinten tisztázni a tanulókkal az ügyet, illetve azokkal a másik osztálybéli tanulókkal, akik szintén érintettek az ügyben, úgy, hogy minden osztályba járó tanuló és más osztályba járó érintett jelen van. Amennyiben konszenzusra jutnak az érintettek az ügyben, azt szigorúan meg is kell tőlük követelni a jövőben.

Az esettel megkeresett tanárként komolyan venni a diák problémáját. Először osztály szinten tisztázni a tanulókkal az ügyet, illetve azokkal a másik osztálybéli tanulókkal, akik szintén érintettek az ügyben, úgy, hogy minden osztályba járó tanuló és más osztályba járó érintett jelen van. Amennyiben nem jut konszenzusra az osztály és az érintettek, úgy rendkívüli szülői értekezlet összehívása, amely egyben egy fegyelmi tárgyalás is. A diákok a szülők, a tanárok és a fegyelmi bizottság előtt is tisztázzák a helyzetet, amennyiben ez nem sikerül a megfelelő fegyelmi büntetések kiszabásával és végrehajtásával a bántalmazásban bármilyen módon résztvevő diákokkal szemben járjon el az iskola.

Amennyiben a szülők és a felkeresett tanárok nem tesznek semmit az ügy rendezéséért, úgy a Léna mellett álló személyek -ahogyan Léna fogalmazott –, amennyiben azok felnőttek, felkeresik az iskola vezetését, hogy rendezzék a problémát a szülőket bevonva. Amennyiben ez

nem vezet eredményre, mert a szülő nem együttműködő, úgy az illetékes gyermekjóléti szolgálatot, illetve települési jegyzőt is szükséges bevonni az ügybe, esetleg rendőrségi feljelentést tenni. Ez azonban még a kötelező viszonylag rövid válaszadási idő ellenére is hosszadalmas eljáráshoz vezethet, ami Lénának nem azonnali segítség.

Minden egyes megoldási lehetőség esetén pszichológusi segítség igénybevétele az érintett diákok esetében.

A fenti lehetőségek közül a sorszámok előrehaladtával egyre bonyolultabb és hosszadalmasabb eljárások vezetnek a megoldáshoz, ezért kiemelt a szülői és tanári felelősség ebben és az összes iskolai bántalmazási ügyben.

Az optimális megoldás

A megtörtént eset legjobb megoldási módja az, ha az ügy eljut olyan személyhez (optimális esetben az iskola igazgatója), aki komolyan veszi a problémát és rövid időn belül minden érintett felet egyszerre szembesít a problémával, minden érintett elmondhatja a saját álláspontját az ügyben és minden szempontot figyelembe véve olyan változtatások történnek az osztályban, az iskolában, amely nem idézhet elő a jövőben ilyen vagy ehhez hasonló problémát. A bántalmazó diákok és az ügyet elodázó tanárok felelősségre vonása.

Következtetések levonása

Az iskolai bántalmazás problematikája egyre inkább jelenlevő jelenség Magyarországon is és már nemcsak a középiskolában, hanem nagyon sokszor előfordul általános iskolában is. Sokszor rejtve marad az áldozattá vált bántalmazott személyisége és/vagy családi háttere miatt. Az oktatási-nevelési intézményekben kötelező jelzőrendszer működik a problémás diákok esetében, például, ha a diák nem jár be órákra rendszeresen vagy alkoholt/drogot fogyaszt vagy tetteges bántalmazást követ el az iskolában, de a nem tettegességben megnyilvánuló bántalmazás nehezen bizonyítható, csak akkor, ha az már valamilyen írásos formában is megjelenik például sms, Messenger üzenet, közösségi média felületen való bejegyzés. A szóbeli bántalmazás még nehezebben bizonyítható (hangfelvétel, biztonsági kamerafelvétel, ha van ilyen egyáltalán az iskolában).

A konkrét esetben már leírtam az optimális megoldást, de azt gondolom, hogy általánosságban ez egy összetett probléma és a szülő azzal tud tenni ellene, hogy odafigyel a gyermekére, meghallgatja és példamutatásával megtanítja a (nem romboló és káros) máságra elfogadására, a mások iránti tiszteletre. Az iskola egy olyan gyakorlatban is alkalmazott pedagógiai programmal tud az iskolai bántalmazások megelőzéséért tenni, mint például a

mátészalkai Képes Géza Általános Iskola pedagógiai programja, melyet a Neveléstudományok 2. tantárgyra készült korábbiakban említett előadásomra való felkészülésemkor ismertem meg. Továbbá az iskolaigazgató, a tantestület példamutatása is egyfajta iránymutatás a diákok számára. Sokszor elegendő a pedagógusnak jelen lenni és szükség esetén egy jól megfogalmazott gondolattal, amelyet esetleg otthon nem kapnak meg a diákok, jó irányba terelni az eltévedt nebulókat. Bár az én iskolámban nem tapasztaltam még nagyobb fegyelmi kihágást, de ha látok két diákot erőből megoldani problémát, csak annyit mondok nekik higgadtan, hogy mi egy erőszakmentes iskola vagyunk. Általában meglepődnek és értékelik ezt a mondatot.

Az iskola vezetése megelőző, prevenciós programokkal is sokat tehet az iskolai bántalmazás ellen, illetve, ha már megtörtént, az áldozattá vált diák számára a segítségnyújtásban. A megelőzés fontosságára már szakmai berkekben is van jó gyakorlat, amelyet kötelezően oktatnák a tanárképzésben, -továbbképzésben, illetve kötelező osztályfőnöki tananyagtartalomként tenném. A már fent említett Érték-mérték program drámapedagógiai módszerek segítségével érzékenyíti az általános iskolai diákokat országszerte a témával kapcsolatban. A program kiterjesztése, ha más drámapedagógiai módszerekkel is, szükséges lenne a középiskolás korosztályban is, mert ott is gyakran előfordul, úgymint például az egyik volt kollégám gyermeke esetében, ahol azért bántották szintén a középiskolás lányt, mert nem sminkelt és nem volt iPhone-ja, de ez már egy másik eset, amelyik szintén nem rendeződött happy and-del és egy külön esettanulmányt érdemelne.

14. SWOT-analízisem fejlesztendő területei és lehetőségei

Differenciált képességfejlesztés, mint egyéni fejlesztendő terület

Elsősorban a felzárkóztató tevékenységem minőségének javítását és ehhez új módszerek megismerését tűztem ki célul. Ennek megvalósításához esetleg gyógypedagógiai ismeretek elsajátítását is vállalva, a különböző részképességzavarral élő diákok számára tanulás könnyítő módszerek megtanulása, egyéni fejlesztési tervek kidolgozása. Ez inkább érdekes, mint nehéz feladat lesz, mert anno középiskolás koromban sokáig a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolára készültem logopédus szakra.

Osztályfőnökség, mint lehetséges portfólióbővülés s ennek veszélyei

Félévi eredményeim láttán a főnököm már tett rá utalást, hogy terveim vannak velem. Sejtésem szerint osztályfőnöki feladatokkal szeretne megbízni, ami megtisztelő számomra,

ugyanakkor lehetőséget és veszélyt is látok benne. Lehetőséget azért, mert, ha szerencsém van – igen ez szerencse kérdése is – jó osztályt kapok osztályfőnökként, akkor egy újabb oldalamat ismerhetem meg és újabb tapasztalatokat szerezhetek. Az osztályfőnöki munka – véleményem szerint – az osztályfőnök felé egyfajta bizalmat jelent, ugyanakkor sokkal nagyobb felelősséget is ró rá, mint a szaktanári feladatok. Az utolsó félévben a nevelés elmélete és gyakorlata 3. tantárgy keretében éppen az osztályfőnöki feladatokkal ismerkedtünk (bár nekem korábbi munkatapasztalataimból már ismerős volt mind) és arra a döntésre jutottam, hogy magánéleti okokból egyelőre nem vállalom osztályfőnökséget. Nem vettem azonban el véglegesen a lehetőséget.

Fenntarthatósági témahét – tervek

Szívügyem a környezetvédelem és fenntartható fejlődés, úgy, mint tananyag és úgy mint általános hétköznapi gondolkodásmód. Igyekszem ebben is példát mutatni a diákoknak. Jelenleg egy több filmes díjjal díjazott alkotás, a Jóreménység-sziget rendezőjével vettem fel a kapcsolatot, hogy a Fenntarthatósági Témahéten (2024. április 22-26.) tartson egy filmvetítéssel egybekötött fenntarthatósághoz kapcsolódó előadást. A rendező elkötelezett környezetvédelmi aktivista és szívügye a Tisza megóvása. Abban bízom, hogy sikerül megvalósítani a programot, mert tőle hitelesebb személyt nehéz lenne találni és így még nagyobb hatással lehet a diákhallgatóságra. Szervezés alatt.

Külső előadó bevonása – tervek

A 4.3 ponthoz kapcsolódva fontosnak tartom, hogy általam oktatott szakterületen dolgozó szakembereket is meghívjak a tanórákra, akiktől a diákok aktuális gyakorlati szakmai információkhoz és tapasztalatokhoz juthatnak. Saját középiskolás élményeim alapján ezek meghatározók sokszor egy egész életen át.

Összegzés

Úgy érzem saját tapasztataim és a diákok visszajelzése alapján, hogy megtaláltam a hivatásomat, amely a szülői szerep után talán a legnagyobb felelősség. Ez a felelősség jelenti egyben a szakma szépségét és értékét is. Bízom benne, hogy továbbra is megtalálom a hangot a diákokkal, a szülőkkel, a kollégákkal és nem utolsó sorban önmagammal, hogy tudjak fejlődni mind szakmailag, mind emberileg, amelyhez már az elmúlt két évben is nagyon nagy segítséget kaptam a Budapesti Gazdasági Egyetem oktatóitól és amit hálásan köszönök.

ÓRATERV

Anyaggazdálkodás

Árkalkuláció, árképzés



Készítette:

Miskolczi Márta (JKYIIK)

BGE Közgazdász tanár MA 2023/2024. II. évfolyam

Melléletek

1. számú melléklet

Óraterv

A pedagógus neve: Miskolczi Márta

Tantárgy: Anyaggazdálkodás

Osztály: Budapesti Komplex SZC Gundel Károly Vendéglátó és Turisztikai Technikum 11/D szakács csoport

Az óra témája: Árképzés, árkalkuláció

Az óra cél- és feladatrendszere: ételreceptúrák és nyersanyagárak ismeretében fogyasztói árképzés, haszonkulcs számítás, árrés számítás, az árak ismeretében tervezési képesség, választási képesség, döntési képesség.

Az óra didaktikai feladatai: bevezetés a témába, ráhangolás, motiválás, meglévő ismeret elmélyítése, a házi feladat előkészítése, a házi feladat kijelölése

Tantárgyi kapcsolatok: matematika, élelmiszerismeret, marketing ismeretek

Dátum: 2024. január 25.

Időkeret	Az óra menete	Célok és feladatok	Módszerek	Tanulói munkaformák	Eszközök
5 perc	Tanulói létszám ellenőrzése	-	-	-	-
20 perc	Feladatmegoldás	A tanulók árképzéssel kapcsolatos ismereteinek elmélyítése.	kérdés, magyarázat	egyéni- csoportmunka	feladatlap, számológép
15 perc	Feladatmegoldás	A vendéglátó árképzés specialitásainak készségszintű alkalmazása.	kérdés, magyarázat	egyéni- csoportmunka	feladatlap, számológép
5 perc	Házi feladat kiadása és céljának ismertetése	A kereslet számára megfizethető és a vállalkozás számára gazdaságosan megtermelhető termékek előállításához szükséges kalkuláció ismerete.	magyarázat	egyéni munka tanórán kívül	feladatlap, számológép

Források jegyzéke A borítókép forrása: <https://www.tinodifogado.hu/akcios-csomagok/reszletek/11/allasajanlatok%3A-chef-es-szakacs/>

2024. január 25. (csütörtök)

11.D (szakács csoport)

Tantárgy: Anyaggazdálkodás

Téma: Kalkulációs feladatok, árképzés

1. feladat

Az étteremben, ahol dolgozik, túrógombóc lesz a napi desszert. Számítsa ki a túrógombóc étlap szerinti árát, ha az étterem 220%-os haszonkulccsal kalkulál! Az étterem a diákoknak 15% kedvezményt biztosít. Számítsa ki, mennyit kell fizetnie a diákoknak, ha az étterem az alábbi kalkulációs lappal és nyersanyagárrakkal számol. ÁFA-kulcs: 5%

Kerekítés: A mellékszámításban az adatokat két tizedesjegyre kerekítse! A fogyasztói árat az 5 Ft-ra való készpénzfizetési szabályoknak megfelelően kerekítse!

Túrógombóc anyaghányad (10 adagra)

Megnevezés	M.e.	Menny.	Nettó beszerzési ár	Nettó nyersanyagérték (Ft)
túró	kg	1,00	2099,03 Ft	
búzadara	kg	0,15	429,23 Ft	
tojás	db	5,00	64,00 Ft	
só	kg	0,05	269,69 Ft	
tejföl	liter	0,50	1049,93 Ft	
vaj	kg	0,20	3499,07 Ft	
zsemlemorzsa	kg	0,20	813,91 Ft	

2. feladat

A) A vendéglőben, ahol Ön pincérként dolgozik, menüztetéssel is foglalkoznak, ahol egy menü étlap szerinti ára helyben fogyasztás esetén 2300 Ft. Az ár kialakításánál 1500 Ft árrést számítottak fel. (Áfa-kulcs: 5%)

Számítsa ki:

egy adag menü nettó eladási árát,

egy adag menü nettó nyersanyagértékét,

az alkalmazott haszonkulcsot!

Kerekítés: Az adatokat egész számra kerekítse!

B) A vendéglőben 14 és 17 óra között Happy Hours-t (Boldog órákat) tartanak: az étlap szerinti ételek árából 15% engedményt adnak helyben fogyasztás esetén. Számítsa ki Cézár saláta engedményes árát, valamint az árengedmény mértékét Ft- ban, ha az eredeti ára 2600 Ft!

Kerekítés: A mellékszámításban az adatokat egész számra kerekítse! A fogyasztói árat az 5 Ft-ra való készpénzfizetési szabályoknak megfelelően kerekítse!

3. feladat

A csárdában, ahol Ön is dolgozik, egy adag bajai halászlé nettó nyersanyagértéke 2200 Ft. Az üzletben alkalmazott haszonkulcs: 150%. (Áfa-kulcs: 5%)

Számítsa ki:

egy adag halászlé nettó eladási árát,

egy adag halászlé fogyasztói árát,

a fogyasztói ár áfa-tartalmát (Értékesítési áfa),

a beszerzési ár áfa-tartalmát (Beszerzési áfa, vagy előre felszámított áfa),

az áfa befizetési kötelezettséget!

Kerekítés: Az adatokat egész számra kerekítse! A fogyasztói árat az 5 Ft-ra való készpénzfizetési kerekítés szabályai alapján határozza meg!

4. feladat

Számolja ki egy adag Sajtos-tejfölös lángos fogyasztói árát az alábbi kalkuláció alapján! Töltse ki a táblázat hiányzó adatait! A büfé 240%-os haszonkulccsal számol. Az ÁFA-kulcs mértéke 5%. Minden mellékszámítást írjon le!

Kerekítés: Az adatokat egész számra, a fogyasztói ár kialakításakor az 5 Ft-ra való kerekítési szabályoknak megfelelően kerekítsen!

Sajtos-tejfölös lángos (10 adag)

Megnevezés	Mennyiség egység	Mennyiség	Egységár (Nettó, Ft/kg, Ft/l)	Érték (Ft)
Búzaliszt bl55	kg	1	419	
Tej	l	0,2	368	
Élesztő	kg	0,4	1 900	
Só	kg	0,045	320	
Cukor	kg	0,02	299	
Tejföl	l	0,5	1 782	
Sajt	kg	0,5	3 200	
<u>Napraforgó olaj</u>	l	1	736	
Víz	l	0,4	--	
10 adag ELÁBÉ				
10 adag árrés				
10 adag nettó eladási ára				
10 adag bruttó eladási ára				
1 adag kerekített bruttó eladási ára				

2024. január 25. (csütörtök)

11.D (szakács csoport)

Tantárgy: Anyaggazdálkodás

Téma: Kalkulációs feladatok, árképzés

MEGOLDÓKULCS

1. feladat

Az étteremben, ahol dolgozik, túrógombóc lesz a napi desszert. Számítsa ki a túrógombóc étlap szerinti árát, ha az étterem 220%-os haszonkulccsal kalkulál! Az étterem a diákoknak 15% kedvezményt biztosít. Számítsa ki, mennyit kell fizetnie a diákoknak, ha az étterem az alábbi kalkulációs lappal és nyersanyagárakkal számol. ÁFA-kulcs: 5%

Kerekítés: A mellékszámításban az adatokat két tizedesjegyre kerekítse! A fogyasztói árat az 5 Ft-ra való készpénzfizetési szabályoknak megfelelően kerekítse!

Túrógombóc anyaghányad (10 adagra)

Megnevezés	M.e.	Menny.	Nettó beszerzési ár	Nettó nyersanyagérték (Ft)
túró	kg	1,00	2099,03 Ft	2099,03
búzadara	kg	0,15	429,23 Ft	64,38
tojás	db	5,00	64,00 Ft	320,00
só	kg	0,05	269,69 Ft	13,48
tejföl	liter	0,50	1049,93 Ft	524,97
vaj	kg	0,20	3499,07 Ft	699,81
zsemlemorzsa	kg	0,20	813,91 Ft	162,78

túró nettó nyersanyagérték = $1 \times 2099,03 = 2099,03$ Ft

búzadara nettó nyersanyagérték = $0,15 \times 429,23 = 64,38$ Ft

tojás nettó nyersanyagérték = $5 \times 64,00 = 320,00$ Ft

só nettó nyersanyagérték = $0,05 \times 269,69 = 13,48$ Ft

tejföl nettó nyersanyagérték = $0,5 \times 1049,93 = 524,97$ Ft

vaj nettó nyersanyagérték = $0,2 \times 3499,07 = 699,81$ Ft

zsemlemorzsa nettó nyersanyagérték = $0,2 \times 813,91 = 162,78$ Ft

túrógombóc nettó nyersanyagérték (10 adag) =

$2099,03 + 64,38 + 320 + 13,48 + 524,97 + 699,81 + 162,78 = 3.884,45$ Ft

túrógombóc összes nettó nyersanyagérték (1 adag) = $3.884,45 \div 10 = 388,45$ Ft

HK% = 220%

Árrés = ELÁBÉ összesen x haszonkulcs = $388,45 \times 2,2 = 854,59$

Nettó eladási ár = ELÁBÉ összesen + árrés = $388,45 + 854,59 = 1243,04$

étlap szerinti ár (1 adag) = **Nettó eladási ár $\times 1,05 = 1243,04 \times 1,05 = 1305$ Ft**

Diákoknak nyújtott kedvezményes ár = $1305 \times 0,85 = 1110$ Ft

2. feladat

A) A vendéglőben, ahol Ön pincérként dolgozik, menüztetéssel is foglalkoznak, ahol egy menü étlap szerinti ára helyben fogyasztás esetén 2300 Ft. Az ár kialakításánál 1500 Ft árrést számítottak fel. (Áfa-kulcs: 5%)

Számítsa ki:

egy adag menü nettó eladási árát,

egy adag menü nettó nyersanyagértékét,

az alkalmazott haszonkulcsot!

Kerekítés: Az adatokat egész számra kerekítse!

Egy adag menü nettó eladási ára = **2300 (Br. eladási ár) / $1,05$ (ÁFA 5%) = 2190 Ft**

Egy adag menü nettó nyersanyagértéke = **2190 (nettó eladási ár) – 1500 (árrés) = 690 Ft**

Haszonkulcs = árrés/nyersanyagérték $\times 100$

Haszonkulcs = **$1500/690 \times 100 = 217$ %**

B) A vendéglőben 14 és 17 óra között Happy Hours-t (Boldog órákat) tartanak: az étlap szerinti ételek árából 15% engedményt adnak helyben fogyasztás esetén. Számítsa ki

Cézár saláta engedményes árát, valamint az árengedmény mértékét Ft- ban, ha az eredeti ára 2600 Ft!

Kerekítés: A mellékszámításban az adatokat egész számra kerekítse! A fogyasztói árat az 5 Ft-ra való készpénzfizetési szabályoknak megfelelően kerekítse!

A menü engedményes ára %-ban = $100 - 15 = 85\%$

A menü engedményes ára Ft-ban = $2600 \times 0,85 = 2210$ Ft

Az árengedmény mértéke = $2600 - 2210 = 390$ Ft

(Vagy: $2600 \times 0,15 = 390$ Ft)

3. feladat

A csárdában, ahol Ön is dolgozik, egy adag bajai halászlé nettó nyersanyagértéke 2200 Ft. Az üzletben alkalmazott haszonkulcs: 150%. (Áfa-kulcs: 5%)

Számítsa ki:

egy adag halászlé nettó eladási árát,

egy adag halászlé fogyasztói árát,

a fogyasztói ár áfa-tartalmát (Értékesítési áfa),

a beszerzési ár áfa-tartalmát (Beszerzési áfa, vagy előre felszámított áfa),

az áfa befizetési kötelezettséget!

Kerekítés: Az adatokat egész számra kerekítse! A fogyasztói árat az 5 Ft-ra való készpénzfizetési kerekítés szabályai alapján határozza meg!

Egy adag halászlé nettó eladási ára = $2200 \times 2,50 = 5500$ Ft

Egy adag halászlé fogyasztói ára = $5500 \times 1,05 = 5775$ Ft

A fogyasztói ár áfa-tartalma (Értékesítési áfa) = $5775 \times 0,05 = 289$ Ft

A beszerzési ár áfa-tartalma (Beszerzési áfa, vagy előre felszámított áfa) =
= $2200 \times 0,05 = 110$ Ft

Áfa befizetési kötelezettség = $289 - 110 = 179$ Ft

4. feladat

Számolja ki egy adag Sajtos-tejfölös lángos fogyasztói árát az alábbi kalkuláció alapján! Töltse ki a táblázat hiányzó adatait! A büfé 240%-os haszonkulccsal számol. Az ÁFA-kulcs mértéke 5%. Minden mellékszámítást írjon le!

Kerekítés: Az adatokat egész számra, a fogyasztói ár kialakításakor az 5 Ft-ra való készpénzfizetési szabályoknak megfelelően kerekítsen!

Sajtos-tejfölös lángos (10 adag)

Megnevezés	Mennyiség egység	Mennyiség	Egységár (Nettó, Ft/kg, Ft/l)	Érték (Ft)
Búzaliszt bl55	kg	1	419	419
Tej	l	0,2	368	73,6
Élesztő	kg	0,4	1 900	760
Só	kg	0,045	320	14,4
Cukor	kg	0,02	299	5,98
Tejföl	l	0,5	1 782	891
Sajt	kg	0,5	3 200	1600
<u>Napraforgó olaj</u>	l	1	736	736
Víz	l	0,4	--	-
10 adag ELÁBÉ	ELÁBÉ1+...ELÁBÉ9=			4499,98
10 adag árrés	4499,98 x 240/100			10799,95
10 adag nettó eladási ára	4499,98 x 3,4			15299,93
10 adag bruttó eladási ára	15299,93*1,05			16065
1 adag kerekített bruttó eladási ára	16065/10			1610

Irodalomjegyzék

20/2012. (VIII.31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról [online] Elérhető: <https://njt.hu/jogszabaly/2012-20-20-5H>

II. Rákóczi Ferenc Katolikus Gimnázium és Technikum, 2023. Szervezeti és Működési Szabályzat.Kiskunhalas.[online]
Elérhető:https://www.teko.hu/images/phocadownload/kozveteteli_lista/Az_szmsz_hazir_end_szakmai_program/SZMSZ_es_Konyvtari_alairt_2023.11.13.pdf

Balogh-Pécsi, A., & Kasik, L. (2021). A kommunikáció szerepe a megküzdés, a szociálisprobléma-megoldás és az asszertivitás serdülőkori fejlesztésében. Iskolakultúra, 31(7-8), 118–131. [online] Elérhető: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/34687>

Bettelheim B., 2003. Az elég jó szülő, Budapest: Cartaphilus Kiadó

Fábián L., 2022. Oktatás, médiaoktatás, médiaműveltség – stratégiaalkotás. folyoiratok.oh.gov.hu, [online] 2022 (1. szám) 1-14. oldalszám. Elérhető: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-neveles/oktatas-mediaoktatas-mediamuveltség-strategiaalkotas> [Hozzáférés dátuma: 2023.10.23.]

Guld Á., 2022. A Z generáció médiahasználata – Jelenségek, hatások, kockázatok. Budapest: Libri Könyvkiadó.

Horváth A., 1994. Kooperatív technikák – Hatékonyság a nevelésben. Budapest: OKI Iskolafejlesztési Központ.

Horváth H. A., 2011. Informális tanulás. Budapest: Gondolat Kiadó.

Képes Géza Általános Iskola, 2023. Pedagógiai Program. Mátészalka: Képes Géza Általános Iskola [online] Elérhető: https://kepesiskola.hu/wp-content/uploads/2023/09/HPP_2023.pdf

Kormányosné Makai E. ed., 2022. Gyermekkorunk puzzle-darabjai – Gyermekévek, gyermekélet az 1950 és 1990 közötti évtizedekben.

Interjúk, visszaemlékezések. Kecskemét: Nyugdíjasok Klubjainak Megyei Jogú Városi Szövetsége.

Lipton M. & Oakes J., 2008a. A tanítással változó világ 1. kötet – Elméleti viták. Budapest: Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság.

Mérei F. & V. Binét Á., 1999. Gyermeklélektan. 11. kiad. Budapest: Medicina Könyvkiadó Rt.

N. Kollár K. & Szabó É. ed., 2017a. Pedagógusok pszichológiai kézikönyve II. Budapest: Osiris Kiadó Kft.

N. Kollár K.& Szabó É. ed., 2017b Pedagógusok pszichológiai kézikönyve III. Budapest: Osiris Kiadó Kft.

Pintér T., 2023. Az asszertivitás világa 2. Az asszertív kommunikáció és szemléletmód kézikönyve. 7. kiad., Budapest: Pintér Tamás.

Rudolfné dr. Katona M.&Szabó Cs., 2017, Kommunikáció- Üzleti kommunikáció. 4. javított kiad., Budapest: Műszaki Könyvkiadó Kft.

Roeders P. 1995. A hatékony tanulás titka - Oktatás önirányító kiscsoportokban. Budapest: Calibra Kiadó.

Dr. Szitó I., 2007. Kommunikáció az iskolában. Budapest: Argumentum Kiadó.

Uzsalyné Pécsi Rita: Fejleszt vagy rombol? [online] Megjelent: 2020.10.15. Elérhető: <https://www.youtube.com/watch?v=EkdM15ovvsU5>.

Vekerdy. T., 2013. Jól szeretni – Tudod-e, hogy milyen a gyereked? Budapest: Kulcslyuk Kiadó Kft.