

ÚJ

KÖZNEVELÉS

2019. JANUÁR-FEBRUÁR | 75. ÉVF. 1-2. SZÁM | 1200 Ft



KÖZNEVELÉS, SZAKKÉPZÉS,
PEDAGÓGUSKÉPZÉS - INNOVÁCIÓ
XX. Országos Köznevelési Szakértői
Konferencia
Hódmezővásárhely, 2018. november 6-8.



„AZ IRODA ABBA VÁLÓ,
HOGY AZ ÉMBER MEGTANULKON TANULHAT, HOGY
FELÉBRŐZIK TUDÁSÁVÁ, MEGDÖRÖGEL A JÓ,
VÉSZETT MIBRE ÖRÖMÉT,
MÉGBÉLJE AZ ALDOTTÁS DOKUMÁT,
KÖZÖSSÉGI ÉLŐKÉPÉT,

XX. ORSZÁGOS KÖZOKTATÁSI
SZAKÉRTŐI KONFERENCIA



Színházpedagógiai foglalkozásaink célja, hogy a nézők az előadások után együtt beszélgetve, játszva dolgozzák fel a színházi élményt. A dráma és a színház eszközeit kínáljuk véleményük, problémáik megfogalmazásához, remélve, hogy a játék valódi közösségi élménnyé teszi a színházlátogatást.

A program a teljes árú színházjegy megvásárlásával ingyenesen igényelhető.



Újult erővel

Szöveg: **Indri Dániel Janisz** főszerkesztő | Fotó: Dömölky Dániel

Az év eleje mindig egyfajta visszatekintés, ugyanakkor a tervezés ideje is. Az új év beköszöntével az élet a karácsonyi meghittség, pihenés után – amikor az idő is mintha lelassulna egy kicsit – hirtelen visszatér a megszokott kerékvágásba. Újra megtelik a folyosó és az udvar gyerekzsivajjal, és Önök tiszteletre méltó erővel és kedvvel vágnak neki az új esztendőnek. Ilyenkor van idő egy kicsit átgondolni az elmúlt év feladatait – mi az, ami jó volt, bevált, és mi az, amin változtatni kellene.

Az idei év számos változást tartogat lapunknak is. Az egyik első ezek közül a TanTrend oktatási portállal való együttműködésünk, melynek keretében hónapról hónapra szemezgetünk a hírportál legérdekesebb cikkeiből.

Mostani számunkban részletesen beszámolunk a novemberben megtartott XX. Országos Közoktatási Szakértői Konferenciáról, amelyen számos plenáris és szekció-előadást hallhattak a résztvevők. A Pesti Magyar Színház immáron másodszor újraválasztott igazgatója, Zalán János töretlenül sikeres színház-pedagógiai programjukról mesélt, s a nyelvórákon használatos oktatóvideókat is görcső alá vettük.

Ezúttal egy pedagógus, valamint egy iskola portréjával is készültünk. Debreczeni Tibor drámapedagógust köszöntjük 90. születésnapja alkalmából, e jeles évforduló kapcsán tekintünk vissza sikeres életpályájára. Továbbá bemutatjuk a budapesti Palotás Gábor Általános Iskolát, ahol sajátos nevelési igényű, speciális gyógypedagógiai segítséget igénylő diákok tanulnak. Foglalkozunk a gyermeki lélekkel is: Homoki Andrea szociológussal készült interjúnkban beszélünk a rezilienciáról, vagyis a hosszan tartó nehézségekkel való megküzdési képességről, illetve annak fejlesztési lehetőségeiről, valamint fejlesztőkönyveket is ajánlunk.

Manapság egyre népszerűbbek a tematikus táborok. Ilyen volt a múlt tavasszal megrendezett négynapos történelmi tábor is, amelyben játékos feladatokon keresztül középiskolás diákok ismerkedhettek a Kádár-korszak ellentmondásos világával.

Úgy hiszem, érdekes és hasznos írásokat sikerült összeállítanunk évindító lapszámunkban, olvasásukhoz tartalmas időtöltést kívánok!





Új Köznevelés magazin

Alapító: Emberi Erőforrások Minisztériuma
Kiadó: Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (EKE OFI)
Felelős kiadó: Dr. Liptai Kálmán, az Eszterházy Károly Egyetem rektora
Felelős szerkesztő: Kamp Alfréd, az EKE OFI tankönyvkiadási igazgatója

Főszerkesztő: Indri Dániel Janisz
Szerkesztőbizottsági tagok: Kaposi József, Ötvös Zoltán
Olvasószerkesztő: Földes Zsuzsanna
Tördelőszerkesztő: Pattantyus Gergely

Hirdetés: koznevelas@ofi.hu

Cikkeket az alábbi e-mail-címre várunk: koznevelas@ofi.hu (Kéziratokat nem őrzünk meg és nem küldünk vissza. Meg nem rendelt cikkekért nem áll módunkban honoráriumot fizetni.)

SZERKESZTŐSÉG:

Cím: 1074 Budapest, Rákóczi út 70–72.
Levelezési cím: EKE OFI, 1581 Budapest, Pf. 14.
E-mail: koznevelas@ofi.hu
Honlap: folyoiratok.ofi.hu/uj-koznevelas

Layout-tervek: Salt Communications Kft.
Címdoldal fotó: Kakukk Dániel
Fotók: Shutterstock.com

ISSN 2064-0625

Terjedelem: 3 ív



Tartalom

BEKÖSZÖNTŐ

- 1 Indri Dániel Janisz: Újult erővel

AKTUÁLIS

- 3 Dr. Kásler Miklós, az emberi erőforrások miniszterének köszöntője
- 4 Beszámoló a XX. Országos Közoktatási Szakértői Konferenciáról
- 10 Egy színház a gyerekekért – Interjú Zalán Jánossal, a Pesti Magyar Színház igazgatójával

OKTATÁS-NEVELÉS

- 14 Didaktikus kontra autentikus – nyelvoktatás filmmel
- 18 Könyvajánló – Fejlesztőkönyvek
- 21 **Porté:** Debreczeni Tibor 90 éves
- 22 **Porté:** Mesél a múlt, beszél a jelen – Bemutatkozik a Palotás Gábor Általános Iskola

TANTREND

- 26 Négy trükk a gyerekek önbizalmának javítására
- 28 Szakma, szakképzés, hiány
- 30 Alfa generáció – a „digitális bébik” kora

A MI VILÁGUNK

- 32 Rezilienciafejlesztési lehetőségek az iskolában – Interjú Homoki Andrea szociológussal
- 37 Találkozás „a legvidámabb barakk” valóságával
- 42 Évfordulók
- 46 Iránytű
- 48 Pályázatok



Tisztelt Pedagógusok!

A magyarság számára nemzeti érték a gyermek, az óvodások és az iskolások jövőjének záloga pedig az Önök kezében van. Önök azok, akik az alapvető képességek elsajátítása után továbbvezetik őket a tudás rögzítés útján, felfedezik a bennük rejlő tehetséget. Önök azok, aki nemcsak tanítják, hanem nevelik is őket, és nemzeti hagyományaink átadása mellett a személyiségüket is formálják. Egy jó pedagógus ugyanis nemcsak tanár, hanem példakép, barát, pszichológus is, akik megmutatja gyermekeinknek, hogyan kell kiállniuk önmagukért, küzdeni másokért és a kudarcból előnyt kovácsolni. Önök tehát nem szakmát, hanem hivatást választottak. Az Önök munkájának eredménye hosszú évek alatt válik kézzelfoghatóvá. Fáradozásaik éppen ezért különös megbecsülést érdemelnek.

Köszönöm, hogy munkájukkal nap mint nap hozzájárulnak a magyar ifjúság neveléséhez és oktatásához! Szent Pál írja: „*Minden, amit tesztek, szeretetből történjék*”, valamint: „*Mindennek a szeretetben kell meggyökerezve és megalapozva lennie*”. A magyar oktatás Önöknek köszönhetően éppen ilyen. Szívvel kívánom,

hogy lássák megégni munkájuk gyümölcsét, és tanúi legyenek annak, ahogy a felnövő generációk az Önök által kapott tudás és értékek alapján gyarapítják a hazánkat, a társadalom értékes, értéket teremtő tagjaivá válnak, és szeretetben gondoskodnak a családjukról.

Kétezer évvel ezelőtt, az első karácsony idején valami véglegesen megváltozott a földön. „*Mert úgy szerette Isten a világot, hogy egyszülött Fiát adta oda, hogy aki hisz benne, az el ne vesszen, hanem örökké éljen.*” Ez a páratlan isteni szeretet, az örök életbe vetett hit vezet minket a mindennapokban, teszi lehetővé, hogy boldogan éljünk. Ez a szeretet az alapja az Önök pedagógusi hivatásának.

Köszönöm Önöknek, hogy az év 365 napján kitartóan, alázattal, a legjobb tudásuk szerint teljesítik küldetésüket a magyar oktatásért, a magyar ifjúságért. Kívánok Önöknek meghitt ünnepi készülődést, békés, áldott karácsonyt, sikeres új esztendőt és jó egészséget!

Budapest, 2018. december 14.

Tisztelettel:

Dr. Kásler Miklós

az emberi erőforrások minisztere



Beszámoló a XX. Országos Közoktatási Szakértői Konferenciáról

Köznevelés, szakképzés, pedagógusképzés, innováció – immár huszadik alkalommal gyűltek össze Hajdúszoboszlón 2018. november 6. és 8. között a téma iránt érdeklődők az Országos Közoktatási Szakértői Konferencián.

Szöveg: **Hegedűs Mihály, Ijjas Tamás, Indri Dániel Janisz, Fekete István** | Fotó: Kakukk Dániel, Nagy-Király Vivien

Plenáris előadások – 1. nap

Prof. Dr. Bódis József oktatásért felelős államtitkár szerint a színvonalas oktatás biztosításához a kormányzat hozzájárulhat a szükséges feltételrendszer megteremtésével, kulcsszerepük azonban a pedagógusoknak van benne. Megbecsült pedagógusokra, úttörő, modern oktatási módszerekre, rugalmas, hatékony intézményekre és versenyképes jövedelemre mindenképpen szükség van, de az elsődleges cél mégis az, hogy a gyerekek szeressenek iskolába járni. Az új Nemzeti alaptantervet (NAT) készítő szakmai csapatról elmondta, hogy professzionális szakemberekből áll, ami már önmagában garancia arra, hogy az új NAT szinte mindenki számára általánosan elfogadható lesz. Kitért a taneszközök fejlesztésére, a KRÉTA rendszerre, a témahetekre, a Nemzeti Köznevelési Infrastruktúra Fejlesztési Programra és a Nemzeti Köznevelési Portálra is, melyek mind fontos összetevői a minőségi oktatásnak.

Schanda Tamás európai uniós fejlesztésekért felelős államtitkár elmondta: amikor 2010-ben átvették az irányítást, a lehívható pályázati pénzek 10 százaléka volt lekötve, míg jelenleg több mint 200 000 támogatott pályázattal a teljes keret 61 százalékánál tartunk. Jó úton halad az infrastruktúra-fejlesztés is az iskolákban. A cél az, hogy minden iskola megfelelő informatikai eszközparkkal rendelkezzen.

Pölöskei Gáborné szakképzésért és felnőttképzésért felelős helyettes államtitkár szerint ma sokkal inkább meg lehet mondani, milyen képességekre lesz szüksége egy jövőbeli munkavállalónak, mint azt, hány orvosra és mérnökre lesz szükség. A szakgimnáziumi rendszer vonzóvá tételéért dolgozni kell, mert az lenne az ideális, ha a jövő mérnökei a szakgimnáziumok technikusai közül kerülnének ki. Szorosabbra kell fűzni a szakgimnáziumok és az egyetemek kapcsolatát is, akár kedvezményeken keresztül.



Prof. Dr. Bódis József



Schanda Tamás



Pölöskei Gáborné

Dr. Beneda Attila családpolitikáért felelős helyettes államtitkár beszédében kiemelten foglalkozott a családi életre nevelés szerepével a készülő NAT-ban. Fontosnak tartja a szülők bevonását az oktatásba, hogy ők is megoszthassák tapasztalataikat. Érintette a Családok Éve kapcsán hozott új intézkedéseket, például, hogy a diákhitel törlesztési ideje során egy gyermek születése esetén a hitel törlesztése felfüggeszthető, két gyermek esetén az állam a hitel felének törlesztését átvállalja, három gyerek vállalása viszont már a hitel teljes fennmaradó összegének elengedésével jár.

Maruzsa Zoltán köznevelésért felelős helyettes államtitkár szerint különösen fontos a tanulók idegen nyelvi tudásának javítása, ezért meg kell teremteni annak lehetőségét, hogy minél több magyar diák tanulhasson nyelvet anyanyelvi környezetben is. A Helyettes Államtitkárság igyekszik a pedagógusok terheit is csökkenteni, ezért tervben van az előírt órakeret 24 órára való leszállítása. Ösztönözni kell a pedagógusi pályára lépést, illetve a pályaelhagyók visszavonását is, de ugyanúgy fontos leendő intézkedésként határozta meg az intézményvezetői pálya támogatását. Kiemelte az informatikai eszközök fejlesztését, hiszen az iskolaépületek modern tartalom nélkül mit sem érnek. A szakszolgálati feladatellátásban is van fejlesztési lehetőség, több gyógypedagógusra, gyógypedagógiai asszisztensre és konduktorra van szükség az iskolákban – mondta.

Csépe Valéria akadémikus, az EKE Oktatás 2030 Tanulástudományi Kutatócsoport szakmai vezetője kiemelte: az új NAT-ban fontos szerepe van a pedagógiai szemléletváltásnak. A „Mit tanítsunk?” egyfókuszú nézőpontja helyett a pedagógusnak három kérdésre is figyelnie kell: „Mit mikor és hogyan tanítsunk?” Ha az alaptanterv ismeretcentrikus, nem felel meg a 21. századi kihívásoknak, ha kompetenciaalapú, túlságosan egyoldalúvá válhat, ha viszont integrált, akkor a tudás, a tudás alkalmazása és a kompetenciák együtt fontosak. Csépe Valéria szerint túl kell lépni azon a szemléleten is, hogy a tankönyv legyen az egyedüli meghatározó segédeszköz, mert ha továbbra is a tankönyvi tananyag

marad a középpontban, nem jut idő az alkalmazásra, a tapasztalat és a gyakorlat megszerzésére, nem válik élővé a tudás. A NAT véleményezési időszakában több mint 400 visszajelzés érkezett az Oktatás 2030 projekt honlapján, amelyet mind figyelembe vettek. Az elkövetkező két évben a legnagyobb feladat az, hogy az implementáció támogatása kiteljesedjen, továbbá hogy a köznevelési rendszerben az eddig falakkal elválasztott tudásterületek helyett áttérjünk a jelenségalapú tudásátadásra.

Plenáris előadások – 2. nap

Both Vilmos, a Digitális Jólét Program (DIP) állandó szakértője szerint a DIP missziója, hogy minden magyar polgár a digitalizáció nyertesévé válhasson. Fontos az emberek digitális kompetenciájának növelése, ehhez azonban a megfelelő infrastruktúrának is rendelkezésre kell állnia. Cél, hogy a digitális fejlesztések, szolgáltatások, kompetencianövelő programok hatására Magyarország az EU 10 legfejlettebb tagállama közé kerüljön.

Horváth Ádám, a Digitális Pedagógiai Módszertani Központ divízióvezetője szerint a robotok térhódításának időszakában a diákok felkészítésében azokra a területekre kell helyezni a hangsúlyt, amelyeken az emberek jobbak a robotoknál, mint például kíváncsiság, kreativitás, komplex problémamegoldás, csoportmunka. „Széles körű digitális megoldások állnak rendelkezésre, rengeteg tanulást támogató eszköz jelent meg. A digitális pedagógia azonban nem a digitális eszközökre épülő, hanem a digitális életre felkészítő pedagógia” – tette hozzá.

Dr. Köpeczi-Bócz Tamás, a Budapesti Corvinus Egyetem docense szerint azt kellene elérni, hogy a gyerek szeressen és képes legyen tanulni, majd ezt a munkája során is kamatoztassa. Jelenleg olyan fejlődési szakban van a munkaerőpiac, amelyben a minőségi szemlélet kerül előtérbe, a vállalatoknál egyre inkább megjelenik az innováció. A gyerekek nem csak az iskolában tanul-



Dr. Beneda Attila



Maruzsa Zoltán



Csépe Valéria



Gloviczki Zoltán



nak, sőt az iskola önmagában mint oktatási környezet nem is képes felkészíteni a gyermekeket a társadalmi létre, ha a digitális világ nyújtotta virtuális térben a pedagógus nem tud hatékonyan kooperálni a tanulóval.

Dr. Illés Boglárka ifjúságpolitikáért és esélyteremtésért felelős helyettes államtitkár bemutatta a Nemzeti Tehetség Programot, beszámolt az eredményekről és a felhasznált támogatásokról. A megvalósult pályázatokkal több százezer tehetséges fiatal fejlődését segítik évről évre. „Éljen bárhol egy magyar fiatal a Kárpát-medencében, találja meg azt a helyet, ahol a tehetségét ki tudja bontakoztatni” – fogalmazott a helyettes államtitkár.

Gloviczki Zoltán, az Oktatási Hivatal (OH) elnöke a Hivatal feladatairól beszélt a 2018/2019-es tanév kapcsán. „Fejlődőképes és fejlődni kényszerülő rendszer az oktatás” – jelentette ki. Az OH fejlődésében fontos pont az elektronikus hozzáférés és ügyintézés kérdése, a Hivatalnak sok terve van, hogy ezt a szolgáltatást fejlesszék, ilyen például a Klebelsberg Központtal való összehangoltabb együttműködés. Gloviczki Zoltán az EFOP-pályázatok stratégiáiról beszélve úgy fogalmazott, a kiemelt projektek egyfajta „másodlagos univerzumot” képeznek. Az OH-ban jelenleg 4700 munkavállaló dolgozik, ez a szám 5-6 ezerre nőhet, s büszkén jelentette ki, hogy szakmai kiszervezés nélkül hajtják végre a projektekkal kapcsolatos feladatokat. Az OH nemzetközi szinten is egyedülállóan sok adat birtokában van, mondta, s örömmel nyugtázta, hogy mára megvalósult az egyedi adatok validitása is.

Hajnal Gabriella, a Klebelsberg Központ (KK) elnöke előadásában az intézmény működéséről beszélt. Emléketetett: 2017. január 1-jével változott a feladatmegosztás. A KK tölti be a középirányítói szerepet, amelyre egységes szemlélet jellemző. Kiemelte, hogy partnerközpontúság van az intézmény és a tankerületi központok között – ennek szerinte tovább kell gyűrűznie az intézményeken keresztül a tanárok és a szülők felé. Elmondta, hogy megalakultak a regionális csoportok, aminek az volt a célja, hogy a tankerületek könnyebben tudjanak kommunikálni egymással. Beszélt az intézmény irányítási eszközeiről (negyedévi beszámolók, tankerületi központok látogatása, regionális együttműködés, konferenciák, jó gyakorlatok megosztása, értékelésmotiváció stb.), továbbá szót ejtett a tankerületi központok feladatairól és az intézményekkel való kapcsolatáról.

A köznevelést a következő négy pillérré helyezték: finanszírozás, infrastruktúra, módszertan és humán erőforrás. Ami az infrastruktúrát illeti, a motiváló környezet kialakítása a feladat: modern, higiénikus ingatlanok, naprakész digitális eszközpark, egészséges életmódra nevelés – sorolta. Mint elmondta: 45 ezer laptopot osztottak ki az előző évben, s a tanároknak ugyanúgy naprakész digitális eszközparkra van szükségük, mint a diákoknak. A módszertan és tartalom megújulásáról szólva Hajnal Gabriella a NAT felülvizsgálatát és a rugalmas kerettantervet említette, hozzátéve: nem szabad terhelni a diákokat, meg kell határozni a kötelező óraszámot, ami fölé nem lehet menni, a pedagógusképzésnek és a továbbképzési rendszernek



pedig – látva az SNI gyerekek számának növekedését – meg kell újulnia.

Magyar Zita, a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal (NSZFH) szakmai főigazgató-helyettese elmondta: az NSZFH mint középírányító szerv célja többek között a végzettség nélküli iskolaelhagyók számának csökkentése, illetve a szakképzés minőségének, hatékonyságának és eredményességének javítása. Magyar Zita ismertette, milyen a vállalatok számára kedvező lépések történtek a duális szakképzésben: ilyen a tanulói előszerződés megkötésének lehetősége, a szakgimnáziumok 11–12. évfolyamán a tanulószződés-kötés lehetősége, a második szakma megszerzése ingyenesen, valamint az ágazati készségtanácsok megalakulása a vállalati fórum, a szakképzés fejlesztésére. Az NSZFH évente rengeteg egymásra épülő pályaaorientációs rendezvényt szervez, amelyekre már az 5–6. osztályosokat is várják. Hozzátette: általános iskolai tanárok nélkül a pályaaorientáció nem érheti el a célját, ezért az is a feladatuk, hogy megismertessék őket a szakképzéssel.

Zsuffa Ákos, a Felnőttképzők Szövetségének elnöke rámutatott: Magyarországon a munkaadók 29 százaléka elégedetlen a jelentkezők felkészültségével és kompetenciáival – Németországban ez az arány mindössze 5 százalék. Ha pedig a szakképzés eredményessége nem tart lépést a technológia fejlődésével, akkor a helyzet tovább romolhat. Ezzel kapcsolatban megjegyezte, hogy egyre nehezebb motiválni a heterogénebbé váló tanulói bázist, s a sikertelen iskolai küzdés általában a munka világában is folytatódik. Két gyakori elakadás az iskolai túlterheltség és a globális motivációs válság.

Ezért egy új módszertani innovációt hoztak létre, ez lett a TudásKÉP, amely egy rugalmas, sokrétű mérési-értékelési keretrendszer, s mivel online, azonnali eredményeket tudott adni. A fókuszcsoporthoz beszélgetések alapján a tanárok részéről egyöntetűen pozitív volt a visszajelzés. Kiemelték, hogy ennek köszönhetően a tanulók kompetenciaprofilja egészében látható lett, támpontokat kaptak a tanulmányi versenyekre való kiválasztáshoz, továbbá elmondták, hogy hatékonyan tartják az iskolai lemorzsolódás megelőzésére a személyspecifikus visszajelzést.

Plenáris előadások – 3. nap

Jávor Balázs, az Új Nemzedék Központ tehetségfejlesztési igazgatója a Minősített Tehetséggondozó Műhelyek (MTM) létrehozásának fontosságát hangsúlyozta, aminek keretében olyan kiemelkedő, tehetséggondozással foglalkozó mintaintézményeket igyekeznek felkutatni, amelyek innovációs multiplikátorként működhetnek, és nyitottak saját tapasztalataik megosztására, illetve más tapasztalatok implementálására is. A műhelyek eddig összesen 63 műhelymunkát szerveztek, ezáltal 699 pedagógust és 174 egyéni mentorált tanulót értek el, több mint 3000 diák vett részt különféle tehetségsegítő programokon. A projektből IT eszközöket, így például oktatási robotokat is sikerült beszerezni. „A pedagógusok elkötelezett munkája nélkül a program sem tudna működni, így nagyon fontos, hogy elismerjük őket a Bonis Bona díj adományozásával” – mondta el Jávor Balázs.

Sipos Imre, az Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet (EKE OFI) főigazgatója a tankönyvfejlesztésről és a digitális fejlesztésekről szólva elmondta: szükség lenne egy nemzeti pedagógus-intézetre, ahol összefogva történnének a tankönyvekhez kapcsolódó fejlesztések, a pedagógus-továbbképzések, valamint a szabályozók készítése. Az EKE OFI tevékenységével kapcsolatban beszámolt arról, hogy lezajlott az Újgenerációs tankönyvek átdolgozása, jelenleg 1365 tankönyvet szerepeltet az intézet a tankönyvjegyzéken. Ismertette a tankönyvfejlesztés szakmai koncepcióját és a fejlesztést megelőző átfogó kutatást. A főigazgató hangsúlyozta az SNI gyermekek számára fejlesztett tankönyvek fontosságát. A nemzetiségi tankönyvfejlesztés kapcsán elmondta, hogy az intézet igyekszik lefedni a teljes palettát. Beszámolt az okostankönyvek fejlesztéséről, a Nemzeti Köznevelési Portál működtetéséről, az EKE OFI folyóiratairól és a TanTrend oktatási portálról is.

Péterfi Rita olvasásszociológus, az EKE OFI Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM) főigazgatója előadása elején arra a kérdésre kereste a választ, miért is fontos az olvasás. Egy kutatás szerint az olvasó embernek mások a prioritásai, mint a nem olvasónak. Egy 2017-es felmérésből kiderült az is, hogy a nők többet olvasnak, ami az OPKM beiratkozott tagjainak eloszlásából is látszik (70% nő, 30% férfi). A családi könyvtárak nagyságára vonatkozó másik vizsgálat szerint összefüggés van az otthoni könyvek száma és a gyermek iskolai előmenetele között, így nagyon fontos

a rendszeres könyvajándék nemcsak otthon, hanem az iskolában is. Az olvasásfejlesztésnek – a kodályi elveknek megfelelően – már a gyermek születése előtt, a szülő felkészítésével meg kell kezdődnie, de ugyanilyen fontos a mesélés és a könyvtári programokon való részvétel. Több könyvtár felújítására is láthattunk ösztönző példát, melyek során elengedhetetlen az akadálymentesítés.

„Módszertani szemléletváltás a köznevelésben” címmel tartott előadást **Dr. Révész László**, az Eszterházy Károly Egyetem Komplex Alapprogramjának (KAP) szakmai vezetője. Hangsúlyozta a pedagógusok meghatározó szerepét a gyermekek felkészítésében, akiknek azonban az utóbbi időben nehezebb dolguk van, hiszen a diákok zsebében már ott lapul a tudás – okoseszközök formájában. A program indulása előtt gyerekeket kérdeztek meg arról, milyen iskolát szeretnének. Válaszaikat is figyelembe véve alakították ki a program koncepcióját, mely egységes rendszerben ötvözi a differenciált fejlesztést támogató módszereket, különös hangsúlyt fektetve az alapvető képességekre, készségekre. Az öt alprogramból álló KAP eredendő célja a végzettség nélküli iskolaelhagyás csökkentése. A NAT-tervezet és a KAP alapelvei szerencsés módon jelentősen egybeesnek.

Prof. Dr. Csapó Benő, a Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Intézetének egyetemi tanára előadásában elmondta, a diákok gondolkodási folyamatait digitális eszközökkel monitorozva fejlesztik a tudományosan megalapozott eDia online diagnosztikus rendszert. „A tudásnak három dimenziója van: a gondolkodás, az alkalmazás és a tantervi tudás, melyekre külön mérést fejlesztettünk ki” – mondta. A mérések olyan eredményekkel és adatokkal segítik a pedagógusokat, melyeket a tanórákon nem lehet „megmérni”. A rendszer folyamatosan fejlődik, új funkciókkal bővül, új feladatokkal és viszonyítási adatokkal, vizualizációval egészül ki. Fontos a pedagógusok továbbképzése, hogy értelmezni tudják a mérési adatokat, és a körülmények figyelembevételével javítani tudják a tanítási-tanulási folyamatot. A hátrányos helyzetű iskolákat speciális igényeiknek megfelelően kiemelten támogatják, további céljuk a diagnosztikus értékelés kiterjesztése az óvodai nevelés, az óvoda-iskola átmenet és a sikeres iskolakezdet támogatására.

A konferencia záró plenáris előadását **Dr. Aáry-Tamás Lajos**, az oktatási jogok biztosa tartotta. Nem is gondolnánk, milyen sok olyan szakember van, aki gyerekekkel foglalkozik, és közös bennük, hogy mindenkinek fontos az iskola, az oktatás – hívta fel rá a figyelmet. „Meg kell keresni azokat az ügyeket, amelyekben együttműködéssel eredményeket lehet elérni” – mondta. Fontos a családok, a civilek, az iskolai közösség és a szülői közösség összetartása, egymás segítése. „Legyen minden iskola kutatóhely” – vélekedett továbbá a biztos, majd elmondta, hogy az adatokra alapozott politikának az egyik legfontosabb elvnek kellene lennie az oktatásban. Társadalmi vitát kellene folytatni arról, hogy milyen magyarokat szeretnénk 50 év múlva, amiből megtudhatnánk azt is, ehhez milyen oktatásra van szükség az elkövetkezendő 10, 20 vagy 30 esztendőben.

Mit? Miből? Hogyan? Avagy a jövő iskolája – egy nyelvet beszélünk

Az Eszterházy Károly Egyetem (EKE) szekciójában az Oktatás 2030 Tanulástudomány Kutatócsoport, az Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet (EKE OFI) és a Komplex Alapprogram (KAP) mutatta be futó projektjeit a XX. Országos Közoktatási Szakértői Konferencián.

Szöveg: **Hegedűs Mihály**

MI az osztályban: jönnek a robotok?

Bár többen óva intenek a mesterséges intelligencia fejlődésétől, a tanárok helyét nem fogják átvenni a robotok. A szerepük viszont át fog alakulni – mondta előadásában **Szilágyi Ádám** „A jövő kulcsa – digitális kompetencia” elnevezésű szekcióülésen Hajdúszoboszlón.

Szöveg: **Fekete István**

Felválthatja-e a tanárokat a mesterséges intelligencia (MI) a jövőben? Sokakat foglalkoztató kérdés, amiről számtalan vita folyt az elmúlt időszakban – kezdte előadását Szilágyi Ádám adatelemzési szakértő, hozzátéve, mindez jól látható az MI-vel kapcsolatos internetes böngészési eredmények alapján is. Az MI-vel foglalkozó tudományos munkák száma az 1990-es évek óta a 9-szeresére nőtt, az MI-készségeket igénylő állásoké pedig a 4,5-szeresére. Az MI a munkaadóknak is fontos, a felmérések szerint egyre többen gondolják azt,



Dr. Juhos István, az EKE Oktatás 2030 Tanulástudományi Kutatócsoport okostanterv-fejlesztési vezetője előadása során több a gyakorlatban használható applikáció példáján keresztül mutatta meg, hogyan lehet bevonni a jelenség alapú oktatásba a digitális kiegészítőket. Közösségi tananyagokat, ingyenes oktatási segédanyagokat is hozott példának, és beszélt a Nemzeti Köznevelési Portálon elérhető, ellenőrzött digitális tananyagokról is.

Dr. Baranyai Katalin főszerkesztő az EKE OFI Újgenerációs tankönyveinek fejlesztési koncepciója kapcsán azt mutatta be, mi tesz egy tankönyvet alkalmassá

hogyan versenylőnyre fognak szert tenni azok a vállalatok, amelyek élnek a gépi tanulás adta lehetőségekkel.

S hogy milyen hatása lehet az MI-nek az oktatásra? Szilágyi Ádám szerint makroszinten az oktatáskutatás módszertanában várható fejlődés, például jelzőrendszerek építhetők ki, míg mikroszinten a legjelentősebb előrelépés a mindennapos tanulói analitika lehet. Ily módon a pedagógus – akinek valós idejű adatok állnak majd rendelkezésére – automatizáltan nyomon tudja követni, hogyan teljesít az adott diák.

Az MI mint eszköz célja a tanulási-tanítási folyamat hatékonyságának a maximalizálása, például az anomáliák és a mintázatok felismerése, de a pedagógusnak is visszacsatolást adhat a munkájáról. Ennek előnye, hogy az oktatás sokkal inkább a tényeken alapulhat, s itt jön be a képbe a digitális pedagógia fogalma – fejtette ki az előadó. Az első lépés az alapszintű digitális kompetenciák megszerzése, ezt követi a megfelelő mennyiségű és minőségű adat létrejötte, a nyitottság, végezetül a mesterséges intelligencia beépülése az oktatásba. Ma is több alkalmazási példa ismert a mesterséges intelligenciára, elég csak a népszerű, nyelvtanulást segítő platformot, a Duolingót említeni, amely egyéni tanulási utat alakít ki, de ott van a Cram101, a Grammarly vagy az új-zélandi virtuális tanár, Will.

„Tíz év múlva a tanárok helyett mesterséges intelligencia fog tanítani az iskolákban” – jelentette ki egy tavalyi konferencián a neves oktatáskutató, Anthony Sheldon, aki szerint a nem is távoli jövőben a pedagógusokból

arra, hogy újabb generációk sajátítsák el belőle a tudást, és hogy digitális okostankönyvvé váljon.

Törőcsik Katalin, az EKE OFI digitális pedagógiai módszertani koordinátora a hamarosan elérhető okostankönyvek világába vezette be a hallgatóságot. Ismertette az okostankönyvek logikáját, majd több elkészült reszponzív okostankönyv szerkezetébe, működésébe is betekintést engedett. Az okostankönyvek összetett rendszerben segítik a tanulási folyamatot. Videók, animációk, okosfeladatok, szintezett, egymást támogató feladatmotorokon futó gyakorlatok, továbbá interaktív térképek teszik színessé és hasznossá a használatukat.

Dr. Racsko Réka, a KAP alprogramvezetőjének előadása során a résztvevők laptopjukkal aktívan bekapcsolódhattak a bemutatóba, és saját bőrükön tapasztalhatták meg, hogyan működnek a gyakorlatban a KAP Digitális alapú alprogramjának oktatási segédanyagai.

Dr. K. Nagy Emese, a KAP munkacsoport-vezetője közös gondolkodásra hívta a jelen levő pedagógusokat. Mindenki elmondhatta, mit vár egy pedagógus, egy diák és egy szülő az ideális tanórától. Majd egy nyelvtanórát szimuláltak kics csoportos foglalkozáson, ahol a résztvevők működésében tapasztalhatták meg a Differenciált fejlesztés heterogén tanulócsoportban (DFHT) módszerét.



egyszerű asszisztensek válnak. A szakember azonban egy szempontot biztosan figyelmen kívül hagyott, amikor megfogalmazta vészjósló véleményét: így megszűnne a személyközi kommunikáció, amit a gépek nem tudnak pótolni. Több ismert feltaláló-kutató is óva intett az MI fejlődésétől, Sheldon mellett Stephen Hawking és Elon Musk is, ám Szilágyi Ádám amondó: a tanárok szerepe ugyan meg fog változni, de nem úgy, ahogy azt Sheldon gondolja. A nevelői szerep felerősödik, s nagyobb hangsúlyt fognak kapni bizonyos kompetenciák, például a kritikus gondolkodás elsajátíttatása.

Egy színház a gyerekekért

Interjú **Zalán Jánossal,**
a **Pesti Magyar Színház igazgatójával**

Pásztor Csörgei Andrea interjúja | Fotó: Juhász Éva



2019 januárjában második igazgatói ciklusát kezdheti meg **Zalán János** a Pesti Magyar Színház élén, így a színház töretlenül folytathatja az ő tervei alapján már korábban elkezdett különleges és összességében egyedülálló színház-pedagógiai programját, amelynek fókuszában a gyerekek állnak.

Mikor és hogyan született meg az ötlet, hogy az előadásaihoz színház-pedagógiai programot kapcsoljanak?

2015 januárjában vettük át a színházat, ekkor még nem volt határozott elképzelésünk, nem fókuszáltunk ennyire a gyerekekre, a diákokra. Valójában maguk az alkotók sem tudták, kiknek készítik a darabokat, pedig ez elengedhetetlenül fontos. Nem mindegy, hogy az adott előadás milyen „színházi nyelven” szólal meg, érti-e, ismeri-e, használja-e azt a nyelvet a közönség, hiszen a mű befogadása csak így lehet teljes értékű.

Ezen szerettünk volna mindenképpen változtatni, ezt a problémát éreztük a legsürgetőbbnek. Amikor körülnéztünk szakmai körökben, azt tapasztaltuk, hogy a fővárosi színházak jó része sikeres színház-pedagógiai programot működtet, ráadásul úgy, hogy saját arculatához illeszkedő „színházi oktatási nyelvet” alakított ki, amelynek segítségével eredményesen tudta megszólítani és bevonni a fiatalokat. Ezért kialakítottuk a saját színház-pedagógiai programunkat, amely az elmúlt évek tapasztalata alapján egyre népszerűbb, és egyre sikeresebben működik.

Pontosan mit tartalmaz ez a program, milyen foglalkozásokat értsünk rajta?

Két irányunk van: a színházra való nevelés és a színházzal való nevelés. Mindkettő másfajta felkészültséget igényel, ugyanakkor mindkettő egyaránt fontos. Az egyikben kilátogatunk az iskolákba, a másikban pedig behozzuk a gyerekeket a színházba, és nálunk tartjuk a foglalkozást.

Jobban szeretnénk, ha minél többen választanák helyszínnek a színházunkat, hiszen egészen más úgy színházról, előadásról beszélni, feldolgozni a látottakat, ha mindezt abban a fizikai térben tesszük, ahol az adott darab játszódott vagy majd játszódni fog. Sőt, a *Színházi alkotófolyamat* című programunkban néhány megelőző foglalkozást követően még a próbafolyamatba is bepillanthatnak a gyerekek. Így más aspektusból is megvizsgálhatják az adott színművet, amelyet az előadás megtekintése után ebben az esetben is feldolgoznak drámapedagógiai módszerekkel. Drámapedagógusaink, Kálóczi László és Egervári György így rögtön visszajelzést kapnak arról, pontosan mi is csapódott le a diákokban az előadással kapcsolatban.

Miért fontos, hogy a gyerekek részt vegyenek ilyen-fajta foglalkozásokon?

A foglalkozások interaktívak, a gyerekek teljes mértékben bevonódnak, résztvevővé válnak. Megpróbáljuk őket kibillenteni a komfortzónájukból: jó értelemben véve kicsit provokáljuk őket. Különböző játékos szituációkba helyezük őket, miközben folyamatosan fel kell tenniük magukban a kérdést: Én hogyan látom ezt? Hogyan csinálnám? Hogyan alakítanám másképp ezt a helyzetet? Mi a helyes döntés?

Ebben a formában ez egy izgalmas képzeletbeli utazás, kaland a számukra. Ám ha később, az életük során hasonló, de immár „éles” helyzetben találják magukat, az a játéknak köszönhetően jó eséllyel ismerős lesz nekik,

és talán képesek lesznek a foglalkozáson, biztonságos keretek közt kipróbált döntéseket és cselekvéseket feleleveníteni, újraélni, majd a legmegfelelőbbet kiválasztani közülük, és aszerint oldani meg a szituációt, problémát, konfliktust.

Arról nem is beszélve, hogy a játéknak magának rop-pant nagy ereje van: képes a való életben visszahúzó, passzív gyerekeket is kinyitni, hiszen itt „tét nélkül” próbálhatják ki, milyen akár egy főszereplő, egy vezér vagy irányító szerepébe bújni, akként viselkedni. Ez nagyban hozzájárulhat az önismeretük fejlődéséhez, ami a tudatos felnőtté válás alapja. Azok a diákok, akik az önismeretnek ezt az útját végigjárják, felnőttkorukra nagy valószínűséggel „önazonosak” lesznek: tisztában lesznek azzal, kik is ők valójában, tisztában lesznek a képességeikkel, a gyengeségeikkel, és képesek lesznek mindezzel együtt elfogadni magukat, ami az első lépés ahhoz, hogy másokat is el tudjanak fogadni. Felnőve ezek a gyerekek meg tudnak alapozni egy olyan társadalmat, amelyben a sokszínűség és annak elfogadása érték, és a mainál sokkal békésebb világot teremthetnek.

Milyen egy jó színház-pedagógiai foglalkozás?

Akárcsak egy jó színházi előadásnál, a kulcs itt is a személyesség. Minden jó színházi előadás személyes élményekből építkezik, mind a játszó, mind a rendező, mind a befogadó esetében. Csak így képes megérinteni, tovább élni a nézőben, lelki élményeket adni. Ugyanígy csak az a jó foglalkozás, amely a foglalkozás után képes tovább élni a résztvevőkben.

Élményszerű színházat szeretnénk csinálni. Az élményszerűség jelenjen meg mind a darabban, mind az előadásban, mind később a színház-pedagógiai foglalkozáson. Ha ezek pozitív élményt adnak a befogadónak, akkor ezt az élményt újra meg újra keresni fogja, és újra meg újra eljön majd a színházba vagy akár utána a foglalkozásra is. Sőt, minden bizonnyal – az emberi természetből fakadóan – ezt az élményét mással is meg szeretné majd osztani, így az egész közösségi eseményé válik, ami a mai világban, ahol életmódunk miatt az elmagányosodás gyakran már kiskamaszkorban elkezdődik, roppant fontos.

Kapnak-e visszajelzést a közönségtől?

Igen, egyre több pozitív visszajelzést kapunk diákoktól, pedagógusoktól, szülőktől egyaránt. Mondják is, és újra meg újra visszatérnek hozzánk. Különösen jók a visszajelzéseink a fogyatékkal élőknek szervezett programjainkkal kapcsolatban.

Pontosan mit takar ez a program?

A program egyedülálló nemcsak hazánkban, hanem szinte egész Európában, leszámítva Nagy-Britanniát. Mi vagyunk ugyanis az egyetlen olyan színház Magyarországon, amelyik főállású társadalmi felelősségvállalás-referenst alkalmaz annak érdekében, hogy fogyatékkal élő (elsősorban látás- és hallássérült) társaink is minél teljesebb színházi élményhez juthassanak.



Nálunk az audionarráció nem külső szolgáltatás, hanem szerves része az intézmény működésének. Több mint 250 előadáson vagyunk túl, amit jelynelvi tolmácsolással és/vagy audionarrációval láttunk el. Ez a szám nemcsak a mi elkötelezettségünket mutatja, hanem egyben pozitív visszajelzés is az érintettektől, akik rendszeres látogatóinkká váltak – sokan az egész repertoárunkat látták már. Hozzánk bármikor bármelyik előadásra ellátogathatnak, az előadás előtti regisztrációt is csak azért kérjük, hogy mindenképpen tudjunk az audionarrációhoz szükséges készüléket biztosítani számukra, de hallássérült látogatóinknak jelynelvi tolmácsolás is elérhető az előadásainkhoz.

Hogyan kell elképzelnünk egy ilyen előadást?

Itt is a személyes tapasztalaton, élményen van a hangsúly. A látássérültek számára a színházi élmény egy előadás előtti színpadbejárással kezdődik. Végigvezetjük őket a színpadon, megérinthetik a díszleteket, érzékelhetik a méretüket, az anyagukat, a térben való elhelyezkedésüket, megfoghatják a berendezéseket. A fizikai tér bejárása után pedig találkozhatnak a színészekkel, ugyanígy megérinthetik a jelmezüket. Mindez a tapasztalat később, amikor az előadás közben a készüléken keresztül az audionarrátor a dialógusok szünetében leírja az akciót, a színpadi történetet, előhívódik, így könnyebben élük bele magukat a történetbe, könnyebben azonosítják a karaktereket, helyszíneket.

Feldolgozó foglalkozást is tartanak hasonló módszerrel?

Igen, tartunk, bár nyilvánvalóan a többitől kissé eltérően. Ehhez hosszabb előkészítésre van szükség, hogy közvetlen kapcsolat alakuljon ki az audionarrátorral, hiszen egészen másképp teszünk fel egy kérdést valakinek, akit akár már a keresztnévén is tudunk szólítani,

mint valakinek, akivel akkor találkoztunk életünkben először. Épp ezért a Látássérültek Általános Iskolájával stratégiai partneri szerződésünk is van, ők rendszeresen ellátogatnak hozzánk. Ennek azért is külön örülünk, mert tudjuk: a látássérült gyerekeknek kiemelten fontos a többségi társadalomban való szocializáció. És ha megtapasztalják, hogy van rá mód és lehetőség, hogy színházba menjenek, és közös katarzisélményük legyen másokkal, akkor abban a tudatban nőnek majd föl, hogy igenis, ők a társadalom teljes értékű tagjai.

A hallássérültek előtt is nyitva áll a programunk. Őket szervezett formában egyelőre még nem sikerült megnyernünk, de reméljük, hamarosan ők is felfedezik ezt a lehetőséget. Mi nagy szeretettel várjuk őket. Kétségtelen, jelynelven a kommunikáció kicsit nehezebben megoldható a foglalkozásokon, de éppen ezért nagy álmom, hogy egy kifejezetten színházi jelynelvitolmácsolás elindítsunk el ezeknek az akadályoknak a leküzdésére.

Jó lenne, ha a későbbiekben mind ez, mind az audionarráció országos szintűvé nőne ki magát, és minden nagyobb színházban elérhető lenne.

Milyen korosztályt várnak az intézmény színházpedagógiai programjaira?

Az általános iskola első osztályától kezdve várjuk a diákokat, felső korhatár nincs, akár felnőttek is jöhetnek.

Tudatosan állítják össze a programban részt vevő darabok repertoárját úgy, hogy azok kapcsolódjanak az iskolai közös olvasmányokhoz?

Igen, egyértelmű célunk egy NAT-kompatibilis program, hiszen ez a pedagógusok munkáját is segíti, és a gyerekeknek is megkönnyíti a közös olvasmányok feldolgozását.



Egy jó színházi előadás más aspektusba helyezi az adott történetet, diskurzust generál. Jó példa erre az *Időfutár* című mű, amely könyvben hét kötetet ölel fel, ám világos, hogy a színpadi adaptációban képtelenség mind a hetet egyszerre feldolgozni. Így a színpadon megmaradnak a fő karakterek, az egymáshoz való viszonyuk és a könyv bizonyos elemei, de ez csak a kiindulópont. Előadás után nagyon izgalmas megvitatni, mi volt másképp a színpadon, mint az olvasott szövegben, mennyiben tér el a színház nyújtotta közösségi élmény az olvasás magányos élményétől.

És ez persze más előadásainkra is igaz, például – a teljesség igénye nélkül – a *Tündér Lalára*, a *Ruminire*, a *Harisnyás Pippire*, a *fősvényre* vagy az *Ármány és szerelemre*.

A sajtóban megjelent hírek szerint a Magyar Színház tudatosan szeretne gyermek- és ifjúsági színházzá válni. Mit jelent ez pontosan?

Szeretnénk, ha minél több olyan előadás születne, amely kapcsolódik az iskolai olvasmányokhoz. Emellett egy ún. családi repertoárt is szeretnénk, hiszen a gyerekek nemcsak az iskola szervezésében járnak színházba, hanem a családjukkal is. Mivel a családoknak leginkább hétvégén van erre idejük, ezt az időszakot olyan előadásoknak szeretnénk szentelni, amelyeken az egész család jól és tartalmasan szórakozhat, ezzel is elősegítve a gyerekek színházlátogatási szocializációját.

Van-e esetleg olyan kezdeményezés, amelynek köszönhetően azok a hátrányos helyzetű gyerekek is eljuthatnak a színházba, akiknek az anyagi körülményeik ezt nem teszik lehetővé?

A 2017-es statisztikák szerint Magyarországon 90 000 hátrányos helyzetű és még egyszer ennyi halmozottan hátrányos helyzetű gyerek él. Nekik gyakorlatilag

semmilyen lehetőségük nincs arra, hogy eljussanak színházba, holott az ő helyzetükben talán még fontosabb lenne egy-egy előadás megtekintése, közös feldolgozása. Ráadásul, ha izgalmasnak találnak egy darabot, egy foglalkozást, elvarázsolhatja őket a színház világa, és akár még az is felmerülhet bennük, hogy milyen jó lehet itt dolgozni, részesének lenni ennek a világnak. Láthatják, hogy nem teljesen elérhetetlen számukra, hogy kis segítséggel lehetnek ők is színházi öltöztetők, fodrászok, díszítők, színészek vagy akár rendezők is. És ez a vágy értelmet, célt adhat az életüknek, megtanulhatják, hogy érdemes küzdeni az álmaikért, és talán kisebb eséllyel kallódnak el.

Ezért a 2018-as pályázatomban arra tettem javaslatot, hogy hétköznapokon vonjunk be ezeket a gyerekeket is a színház-pedagógiai programunkba, akár úgy, hogy elhozzuk őket a színházba, akár úgy, hogy mi látogatjuk meg őket az iskolájukban. Reméljük, erre a célra hamarosan anyagi forrás is a rendelkezésünkre fog állni.

Van-e kedvence a programban részt vevő előadások közül?

Azt hiszem, nem tudnék egyet sem kiemelni, hiszen egy kicsit mindegyik az „én gyerekem”, mindegyiket másért szeretem. Van, amelyik nehezebben indult, és sok munkánk volt vele, és mégis éppolyan sikeres, mint a könnyebben megszülető másik. Mindnek látom a hibáit is, de nekem mindegyik éppen úgy tökéletes és kedves, ahogy van!

Didaktikus kontra autentikus – nyelvoktatás filmmel

Szöveg: Huszthy Viola



Az utóbbi években fellendült a különböző oktatóvideók piaca, főleg a nyelvoktatás terén. Manapság már minden valamire való nyelvkönyvcsalád videóanyaggal is frissíti kiadásait. Bár magam is hasznosnak tartom a didaktikus nyelvi videókat, az utóbbi években azzal foglalkoztam, miért jobb adott esetben autentikus videóanyaggal oktatni.

Friszdiplomás tanár létemre már évek óta tanítom az olasz nyelvet, egyetemi éveim alatt kezdetben nyelviskolai kurzusokon, később egy két tannyelvű általános iskolában, majd közel másfél évig gimnáziumokban tanítottam (Veres Pálné Gimnázium, Budai Ciszterci Szent Imre Gimnázium). Jelenleg az Olasz Kultúrintézet munkatársaként dolgozom, és az itteni nyelvtanfolyamokon tanítok, pályakezdőként pedig nagyon érdekel, milyen új, interaktív módszerekkel tudom megragadni diákjaim figyelmét. A filmmel való nyelvoktatással nagyjából két éve kezdtem el tudatosan kísérletezni, de már azelőtt is sok videó- és egyéb

kiegészítő anyagot használtam az óráimon. Szakdolgozatomban az autentikus rövidfilmek nyelvórai felhasználhatóságát vizsgáltam. Négy filmhez készítettem tanórai anyagot, az utóbbi években pedig öt különböző gimnáziumban volt alkalmam ezeket kipróbálni olasz nyelvórán 9–12. osztályos tanulókkal. Írásomhoz e gyakorlatokat és tanulságaikat vettem alapul.

Elsősorban nézzük, miért érdemes filmmel nyelvet oktatni. Minden pedagógusnak ismerős lehet a diákok időről időre visszatérő kérése: „Filmezzünk!” Ez a kívánság eleve nagy lelkesedést és motivációt feltételez, ha pedig a tanulással is össze lehet kötni, kár volna veszni hagyni. A megnövekedett motiváció révén a diákok érdekeltté, aktívvá válnak a tanulásban, a filmmel való oktatás pedig élménnyé teszi a tanulás-tanítás folyamatát. Emellett az audiovizuális tananyag elősegíti a hatékony, hosszú távú emlékeztést, a tanulandó anyag megélhetővé és visszaidézhetővé válik.

Didaktikus kontra autentikus – elméleti háttér

Didaktikus	Autentikus
Silány minőség (színészi játék, helyszínek)	Jó minőség, érdekes téma
1 film – 1 téma	1 film – több téma, plurális értelmezés
Művi, nem életszerű szituációk (színészi játék, helyszínek)	Hiteles, életszerű szituációk (színészi játék, helyszínek)
Érthető beszéd	Gyors beszédtempó – kevésbé érthető
Nyelvvizsgai/tanmeneti elvárások	Életszerű, használható tudás
Egy jelenet (néha kontextus nélkül)	Kerek történet

A tudatosan, nyelvórára készített videók esetében előfordul, hogy silány minőségűek, amatőr színészekkel készültek, lebutított párbeszédekkel, nem életszerű, erőltetett szituációkkal.

Ez részben érthető, hiszen egy ilyen jellegű film egy adott tankönyvi, nyelvtani anyaghoz készül, az épp rendelkezésre álló emberekkel és eszközökkel. A készítőket az a cél vezérli, hogy a külföldi tanulók számára érthető legyen, ennek pedig velejárói a fent említett jellemzők, valamint a lelassított beszédtempó, ami szintén egy művi fogás. Mindezen direkt és művi sajátosságok laboratóriumi jelleget adnak a didaktikus filmnek, amitől az furcsává, érdektelenné, nevetségessé válhat a nyelvtanuló számára.

Ha autentikus filmet viszünk az órára, a cél ugyanaz marad: a diák nyelvi fejlődése, ugyanakkor a film nem e célból készült, vagyis nélküli mindazon negatívumokat, amelyeket a didaktikus filmek magukon hordoznak. Kivitelezésükben várhatóan jobb minőségűek, a minőségi filmek pedig érdekes, több szinten értelmezhető tartalmat nyújthatnak a tanulóknak, szórakoztatnak, elgondolkodtatnak. Az autentikus film nem egy jellegzetes nyelvkönyvi témát dolgoz fel, hanem ahhoz kapcsolható, a kapcsolódás megteremtése pedig a nyelvtanár feladata.

Egy idegen nyelv elsajátítása során lényeges, hogy a tanuló képes legyen a beszédszándékok, beszédhelyzetek felismerésére, értelmezésére az adott idegen nyelven. A kommunikatív nyelvtanítás elveit figyelembe véve az idegen nyelvet tanuló diák ne csupán a grammatikai helyességet sajátítsa el, hanem a nyelvtani szabályokat adott szituációban is tudja helyesen alkalmazni. Ezért is fontos, hogy helyet kapjon a nyelvórán a film, ám nem mindegy, milyen szituációkat lát a diák: a direkt filmeknél gyakran megesik, hogy a megjelenített szituáció nagyon művire sikeredik, nem hiteles, egy autentikus videóban a diák életszerű helyzeteket lát, hihetőbb párbeszédet hall.

A nyelvi sajátosságokat szemlélve az egyik legfontosabb különbség, hogy az autentikus filmek velejárója a gyors (tulajdonképpen a természetes) beszédtempó. A nyelvórai didaktikus szövegek után elsőre ijesztő lehet az

eredeti nyelv gyorsasága. Ugyanakkor a vizualitás, a kép segít a film megértésében. Így ha autentikus filmet tervezünk bevinni az órára, a megválasztásánál elsősorban a **vizuális** érthetőségre kell helyezni a hangsúlyt, és csak másodsorban az **auditívra**. A filmek többségénél tulajdonképp nem a hallás utáni értés, hanem a képi értés, a vizuális benyomások alapján indulnak el a kognitív folyamatok, amelyek jó esetben szóbeli megnyilvánuláshoz vezetnek az adott idegen nyelven. A vizuális értés így a néző által válik szöveggé.



Nyelvhasználatában is eltérő a két filmtípus, az oktatófilmekben főleg egy adott tankönyvi lecke szókinccse szerepel, ez határozza meg a párbeszédet, míg az autentikus filmben jellemzőek a köznyelvi, akár nyelvjárási kifejezések, szófordulatok is.

Végül és nem utolsósorban az autentikus rövidfilmek ereje teljességükben is rejlik, hiszen a diákok egy komplett történetet kapnak értelmezésre, feldolgozásra, amely érdekes, elgondolkodtató, megragad bennük. Ezzel szemben az oktatófilmek gyakran csupán egy-egy felejthető helyzetet, epizódot mutatnak be, különösebb háttértörténet nélkül.

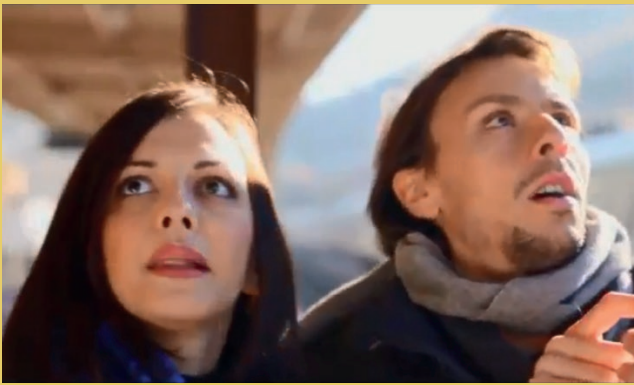
DIDAKTIKUS

AUTENTIKUS

HELYSZÍN



SZÍNÉSZI JÁTÉK



SZÍNÉSZI JÁTÉK



RENDEZŐI MEGOLDÁSOK

PARTENZE			
Treno	Orario	Destinazione	Binario
9491	11:50	Roma	1
9811	12:00	Napoli	8
9813	12:15	Parma	4
9863	12:30	Firenze	6
9655	12:45	Torino	3
9411	12:55	Roma	1



A kipróbált filmek és feladatsorok tanulságai

Fogadtatás

Mint említettem, a filmes feladatokat öt különböző iskola gimnazista csoportjaiban próbáltam ki. A diákoknak más-más tapasztalataik voltak az órai filmnézés terén: volt, ahol soha nem néztek filmet órán, akadt, ahol csak nagy ritkán, és volt, ahol rendszeresen vették a tankönyvhöz tartozó didaktikus filmeket. Azoknál a csoportoknál, ahol ritkán ugyan néztek filmet, de soha nem kapcsolódott hozzá feldolgozó rész, a diákok némileg meglepődtek ezen a módszeren, de hamar elfogadták a helyzetet, és tetszett nekik a feladat. A didaktikus filmekhez szokott csoportok szaktanári beszámolóí szerint érződött, hogy az autentikus film jobban magával ragadja őket, nemcsak tananyagként emlékeztek vissza rájuk, hanem mint jó filmélményre is.

Saját iskolai csoportomon tudtam azonban leginkább megfigyelni a különbséget, hogyan reagálnak a tanulók egy didaktikus és egy autentikus filmre. Előbbiek esetében gyakran előfordult, hogy kinevették a filmet, nem vették komolyan, így a tanulási motivációjuk is jelentősen csökkent. Utóbbiakat sosem kérdőjelezték meg, mindig lekötötték a figyelmüket. Vagyis az órára vitt film, ha gyenge, sajnos azonnal minden erényét elveszíteti, amelyekkel a tanulás folyamatát támogathatná.

Motiváltság

A gyakorlati órák során a diákok örömmel és érdeklődve fogadták a filmeket, a rövidegük sem okozott problémát, a tanulók egyszer sem panaszkodtak amiatt, hogy csupán egy pár perces felvételt nézhetnek meg. Ellenben teljesült a vágyuk, az órai filmnézés, ami után valóban, megnövekedett motivációval, panasz nélkül, lelkesen vágta bele a kapcsolódó feladatok megoldásába.

A beszédkésztség fejlesztése

Az általam készített audiovizuális tananyag egyik fő célja a beszédkésztség fejlesztése volt, itt ellenben nem várt probléma merült fel. Mint említettem, a kommunikatív nyelvoktatás elveit figyelembe véve a feladatok kialakításában törekedtem a tanulók aktivizálására, hogy feladatvégzésük során minél több szóbeli interakció történjen. Meglepetéssel tapasztaltam, hogy a diákok az egyértelmű tanári utasítás ellenére (amely a szóbeli válaszaikra vonatkozott) szinte minden esetben automatikusan tollat ragadtak, és írásban fogalmazták meg válaszaikat. Érződött, hogy hozzászórtak egy tanulási stílushoz, amelytől nehezen tudnak elszakadni. Érdekes tehát külön és többször is hangsúlyozni a feladatvégzés verbális mivoltát, és ösztönözni a tanulókat a szóbeli megnyilvánulásra.

Időkritérium, körülmények

A tananyag másik fontos célkitűzése volt, hogy középiszkolai nyelvórákon használható legyen, vagyis a filmnézés a feladatok elvégzésével együtt férjen bele a rendelkezésre álló 45 percbe. Arra, hogy a film feldolgozható-e

ennyi idő alatt, nem tudok egyértelmű választ adni, hiszen a filmek feldolgozásának határfoka tapasztalataim szerint rengeteg tényezőtől függ: milyen minőségű és mennyiségű előzetes tudással rendelkezik az adott csoport, milyen a hozzáállása, milyen a csoport aktuális hangulata, stb. Más volt a feldolgozási idő egy, a diákjaival szemben nagyobb elvárásokat támasztó iskola kis nyelvi csoportjában, mint egy közepes erősségű gimnázium nagyobb létszámú, sport tagozatos csoportjában. Tehát az adott tényezőket és helyzetet figyelembe véve a tanár feladata, hogy eldöntse, mennyi időt szán egy ilyen kiegészítő anyagra: egy vagy több tanórát, továbbá hány kapcsolódó feladat feldolgozását tartja szükségesnek, reálisnak.

Didaktikus kontra autentikus – példák

A két filmtípus minőségbeli különbségeit néhány képpel is szemléltetném. A bal oldalon látható fotók egy olasz nyelvkönyv videóanyagának képkockái (*Nuovo Espresso* 3, Unitá 10), a jobb oldali képsorozat egy autentikus rövidfilmből származik (*Bagaglio in eccesso*, 2015, rendező: Mariachiara Mancini). Mindkét film alaptémája egy meghiúsult utazás. Míg a didaktikus mindössze egyetlen, kissé egyszerű epizódot mutat be, addig az autentikus egy kerek történetet mesél el, amely több témát is felvet. Mindkét film nyitójelentében megérkeznek a főszereplők egy pályaudvarra/repülőtérré. Az oktatófilm főszereplőit furcsamód egy teljesen kihalt vonatállomáson láthatjuk, ahol semmi mozgás nincs a háttérben, még a vonat sem javít a helyszín elhagyatottságán. Ennél jóval létezőbb a másik pár érkezése a repülőtérré, ahol nagy a jövés-menés.

A második megfigyelésem a színészi játékra, valamint a beállításokra vonatkozik. Amennyire ez egy-egy kiragadott képen keresztül érzékeltethető, látható az amatőr színészek túlzó játéka és a profi hitelességének szembenállása. A didaktikus film operatőre egyetlen képbeállításal dolgozik: szinte a film teljes hosszában premier plámban ábrázolja a szereplőket, ami rendkívül statikussá teszi a filmet. Az autentikus film rendezője a képbeállítások jóval szélesebb tárházával dolgozik, ami szintén nem elhanyagolható az érdeklődés fenntartásának szempontjából.

Végül azt a fajta „szájbarágósságot” említeném, amely ugyancsak gyakori sajátossága a didaktikus filmeknek. Mindkét videóban szóba kerül a menetrend, az indulási időpontok: ezt a tankönyvi oktatófilm egy kijelzőtábla több másodperces bevágásával oldja meg, az autentikus rövidfilmben viszont csak a hangosbemondó szólal meg a háttérben, amire a fiatalok felfigyelnek.

Összegzés

Írásom célja természetesen nem a didaktikus filmek teljes elvetése volt, hiszen ezek hasznos kiegészítői lehetnek a nyelvórának, és fontos kiindulópontjai az autentikus filmre készített tananyagoknak. Érdekes azonban elgondolkodni az autentikus filmek órai használatának előnyeiben. Egy ilyen jellegű anyag ugyan többletkészülést igényel a pedagógustól, de bőven meghálálja a befektetett energiát.



KÖNYVAJÁNLÓ

Fejlesztőkönyvek

Összeállította: **Besze Barbara**

A szenzomotorikát fejlesztő könyvek



Moizer Zsuzsa – Barabás Zsófi
Mindenki tud rajzolni

SCOLAR, 2015

Az ötletes, rajzos foglalkoztató az óvodások, kisiskolások kreativitására építve ad szárnyakat a gyermeki fantáziának. Kedves, szeretni való figurák – Cicu, a macska, Buborék, a labirintusszörny és Alba hercegnő – ösztönzik alkotásra a kicsiket és nagyobbakat. A könyv feladatai „észrevétlenül” építik az alapkultúrtechnikák (olvasás, írás, leképezés) elsajátításához szükséges vizuális képességeket; a finommotorika (kézügyesség, rajzkészség, íráskészség) fejlesztését természetes élethelyzetben, játékos, kreatív módon teszik lehetővé.



Sárosdi Virág
Finommotorika fejlesztése ceruza nélkül

PANNON-LITERATÚRA KFT., 2017

A felnőtt és a gyermek közös alkotótevékenysége örömforrás lehet mindkettőjük számára, miközben a gyermek finommotorikai képességei is fejlődnek. A könyvben számos játékötlet található többféle tematika szerint csoportosítva.



Péter-Szabóné Kakuk Márta:
Megrajzol-lak

SZERZŐI KIADÁS, 2018

A könyv alapja egy 18 év alatt kidolgozott és kipróbált, a szenzomotoros integrációt fejlesztő program, amelynek célja a részképességzavarok, mint a grafomotoros gyengeség, diszlexia, diszgráfia, balkezesség, SNI, illetve a szakértői bizottság által javasolt más egyéb szociokulturális hiányosságok fejlesztése. A fejlesztő szakember és a szülő bázisterápiaként, kiegészítő anyagként jól kimutatható eredményességgel használhatja. A program során egy gyermek egy felnőtt segítségével heti rendszerességgel haladhat az óvodai nevelési év kilenc hónapjában a maga tempójában. Alapozó program, amely teret hagy a fantáziának is. Ajánlott óvodai fejlesztőpedagógusoknak, az EGYMI szakembereinek, gyógypedagógusoknak, logopédusoknak, óvónőknek, nevelési tanácsadásban megvalósuló terápiában szakszolgálati javaslatra és otthoni foglalkozás keretében szülőknek.

A verbális és vizuális kommunikációt fejlesztő könyvek

Nagy Diána

Babageometria – Vonalak; Babageometria – Formák

MÓRA, 2018

Fekete-fehér vonalak, kontraszt, figurák, ritmusok. A *Babageometria* könyveinek fekete-fehér kontrasztja és a vonalak ritmikus változása segíti a látás fejlődését. Előbbi a szem fókuszálásának képességét, az éleslátás kialakulását, utóbbi a szemmozgásokat, illetve a mozgó tárgyak követésének képességét fejleszti. A *Formák* kötetben a kontrasztra és a ritmikus változásra helyeződik a hangsúly.



Papírszínház és papírszínház-mesék

CSIMOTA

A Csimota Könyvkiadó évek óta foglalkozik a japán kamishibai színház, a papírszínház hazai népszerűsítésével. A képmutogatónak hazai előzményei is ismertek, a papírszínház a pedagógus/gyógy pedagógus számára könnyen elsajátítható módszer, amellyel autista, ADHD-s és szellemileg sérült gyerekeknél is figyelemre méltó eredmények érhetők el.

Gyógy pedagógiai segédeszközként segít, hogy a sokszor nem vagy nem megfelelő módon működő verbális kommunikáció egy másik csatornán keresztül kapjon támogatást, továbbá segít a figyelem fókuszálásában is. Siket csoportoknál az illusztrációk szintén támogatják a kommunikációt.

Papírszínház-mesék (válogatás): Lázár Ervin – Grela Alexandra: *A Kék meg a Sárga*; Schimel, Lawrence – Makhult Gabriella: *Az én csodálatos tesóm*; Grimm fivérek – Bodonyi Panni: *Csizmás kandúr*; Goethe, Johann Wolfgang – Wagner, Vincent: *A Tündérr király*; Nagy Diána: *Visszajött a répa*; Elschner, Géraldine – Saillard, Rémi: *A kisbárány meg a találmány*; Tasi Katalin – Maros Krisztina: *A soknevű macska*; Pavloff, Franck – Grela Alexandra: *Barna hajnal*



Hallássérülteket fejlesztő könyv

Diósi Annamária:

Hallod?

Játékos foglalkoztató

CSIMOTA, 2018

A korai fejlesztésnek kiemelkedő hatása van a gyerekek további életére, ekkor fejlődik ki a gondolkodásuk, beszédük, személyiségük. Ez a könyv segítséget nyújt a halló és hallássérült gyerekeknek egyaránt; az itt található feladatok mindenki számára fontosak és hasznosak a beszédtanulás során. A komplex, az összes részképességet fejlesztő feladatokkal a gyerekek tudása és ismeretanyaga több oldalról fejlődik. A játékok a beszédnevelésre, a szókincsbővítésre és a hallásfigyelem fejlesztésére irányulnak, minden témakört nagymozgásos feladatok is kiegészítenek. A feladatok összeállításában Diósiné Pais Zsuzsanna és Bolgár Zsuzsa logopédus nyújtott szakmai segítséget.



Önismeret-fejlesztő könyv



Győri Bori – Szamarasz Vera Zoé: **Nézd, ez én vagyok!**

CSIMOTA, 2016

Önismeret-fejlesztő színező 5 éves kortól. „A fák mélyre fúrják saját földjükbe gyökereiket, de lombjukat a közös ég felé emelik, ugyanabba a szélbe. Az emberiség egy, sokféle ember van, de mind: ember. Az ismeretlent távolinak és ijesztőnek érezzük, de a távolság a megismeréssel leküzdhető. Te is akkor lehetsz igazán az, aki vagy, ha megismered és elfogadod a másik embert. Erre tanít meg ez a könyv – akár szülő vagy, akár kisgyerek.” (Vekerdy Tamás)

A logikai gondolkodást fejlesztő könyv



Polgár Judit **Sakk és matt** 6 éves kortól

BOOKLINE KÖNYVEK, 2017

A sakk nemcsak játék, hanem gondolkodásmód is, amely már kisgyerekkorban elsajátítható, majd az élet számos területén sikerrel hasznosítható. Univerzális agytréning, amely logikus gondolkodásra tanít, fejleszti a problémamegoldó képességet, és szárnyakat ad a kreativitásnak. Polgár Judit könyvei mindezt mesével, rímekkel, játékos feladatokkal teszik, miközben a sakk szabályait is bemutatják. „A sakk a szellemi teljesítmények minden rétegét támogatja. A Sakkjátékszótér komplex képességfejlesztő programban megtalálható minden, ami fejleszti a gyerekek logikus, kreatív gondolkodását és problémamegoldó képességét” (Polgár Judit olimpiai bajnok, sakknagymester). „A sakkra épülő fejlesztőanyag kiváló eszköz a gondolkodás fejlesztésére és a fejlődési zavarok megelőzésére. Segít abban, hogy a digitális kultúrában született gyerekek stabil, érett idegrendszerrel vághassanak neki az információs világnak” (dr. Gyarmathy Éva, az MTA TTK Kognitív Idegtudományi és Pszichológiai Intézetének tudományos főmunkatársa).

A vizuális-asszociatív gondolkodást fejlesztő könyv



Maros Krisztina **Milyen színű a boldogság?** Szabó T. Anna versével

POZSONYI PAGONY, 2017

Milyen színű a boldogság? Sárga? Vagy esetleg kék? Vajon mindenki ugyanazt a színt választaná? Ilyen és hasonló kérdésekre felelgetnek a könyv lapjait kitöltő, színes illusztrációk, amelyek egy-egy boldog pillanatot mutatnak meg nekünk. A kötet a Silent Book Contest, a csendes képeskönyvek nemzetközi versenyében döntősként szerepelt, akkor még szöveg nélkül. Ezúttal Szabó T. Anna csodálatos versével gazdagodva tárulnak elénk a képek, ami egy újabb, különleges szint ad ehhez a tarkasághoz.



Debreczeni Tibor

90 éves

Menekülés az értékekbe

Szöveg: Torma Mária

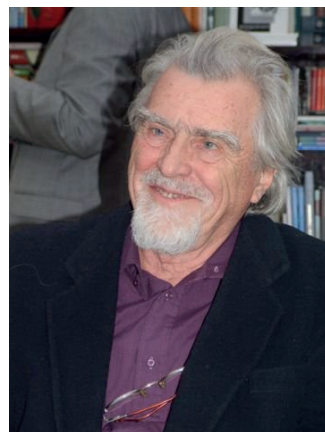


Debreczeni Tibor pályája 90 éve nagy ívű, sikeres életút.

A Rákosi-korban megélt traumákkal érkezett fiatal pedagógusként a debreceni Tóth Árpád Gimnáziumba, ahol ezeket nevelt, nemcsak tanári munkája során, hanem irodalmi színpadi rendezéseivel is. A leverett forradalom évében fiatal értelmiségiekből irodalmi színpad szerveződött Debrecenben, és teremtett több mint tíz éven át varázslatos irodalmi nyilvánosságot a versnek, a költészetnek. Debrecenben az irodalmi estek végül már 900 bérletes nézőt vonzottak.

Akkoriban nem volt annyiféle díj, mint manapság. Debreczeni Tibor ezért a tíz évert 1966-ban Kiváló Népművelő kitüntetést kapott. Azóta többféle kitüntetést is odaítéltek neki, ennél jobban mégsem lehetne őt jellemezni: KIVÁLÓ NÉPMŰVELŐ. Így, csupa nagybetűvel.

Egy jó értelemben megszállott ember, aki idejét, energiái jó részét és tudását ennek az ügynek szenteli, és mindig képes maga köré csapatot szervezni. Generációk tanultak tőle irodalmat, versmondást, előadó-művészetet, drámapedagógiát, menekülést az értékekbe vagy egyszerűen csak igényt a szép szóra.



Fontosabb szakmai könyvei:

- *Drámapedagógiai órák alsóban, felsőben és főiskolán*, 1994
- *Perló ének*, 1994 (9 színjáték)
- *Művészet és nevelés. Pedagógiai tanulmányok, foglalkozásleírások, színjátékok*, 2002
- *Merítő. Színjátékok, naplójegyzetek, elemzések*, 2004
- *És élmény és vers és próza. Elemzések órán, otthon, szakkörben, próbán*, 2009
- *Egy tanár naplójából, 2000–2010*, 2010

Fontosabb életrajzi kötetei:

- *Visszanéztem*, 2006
- *Különbéke Debrecenben, 1957–1966*, 2008
- *Történt pedig. Egy Corvin téri népművelő a puha diktatúrában, 1966–1989*, 2012
- *A kőrösi huszonhárom, 1990–2013*, 2013
- *A kúrti harminc, 1985–2015*, 2015

Kitüntetései:

- Karácsony Sándor-díj, 2001
- Csokonai Vitéz Mihály-díj, 2003
- Károli-emlékérem, 2010
- Magyar Érdemrend lovagkeresztje, 2015

Budapesten a Népművelési Intézet munkatársaként kulturális mozgalmat indított el. Kidolgozta a pódiumi színjátékok dramaturgiáját. Máiig működő országos fesztiválokat szervezett. Felfedezte, magyarra adaptálta a drámapedagógiát, megírta az első műhelytanulmányokat, és megjelentette az első drámajátékkönyvet. Megalapította a Magyar Drámapedagógiai Társaságot, szerkesztette a *Drámapedagógiai Magazint*.

Rendezőként az akkori Budapesti Műszaki Egyetem Vári Irodalmi Színpadával olyan előadásokat hozott létre, amelyeket a magyarországi avantgárd dal foglalkozó színház történetek is számon tartanak. Lírai oratóriumformával, szertartásos színjátékkal kísérletezett, kereste a pódiumi színjátékok új eszközeit, kifejezési formáit. Az amatőr mozgalom kísérletei az akkori hivatásos színházra is újító hatással voltak.

Előadóművészként is jelentőset alkotott, önálló műsoraival bejárta az ország kulturális intézményeit. 85 éves koráig tanított drámapedagógiát a Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Karán Nagykőrösön, ahol diákjaival megalapította a Karácsony Sándor Színpadot. 1990-ben *Tiszaladányi jeremiád* címmel dokumentumjátékot rendezett a Szovjetunióba málenkij robotra elhurcoltakról. Műsoraikkal 23 éven át járták a Kárpát-medence magyar lakta településeit. 2000-től működteti a Játszó Ember Alapítványt, ötvenfős társaságnak szervezve rendszeres összejöveteleket – így folyamatos a kapcsolat a tanítványokkal.

Gazdag életútját kiegyensúlyozott családi háttér segíti: feleségével nemrég ünnepelték 68. házassági évfordulójukat – két gyermek, három unoka és nyolc dédunoka alkotja a családot.

Isten éltesse a 90 éves Debreczeni Tibort további alkotóerőben, jó egészségben!

Mesél a múlt, beszél a jelen

Bemutatkozik a Palotás Gábor Általános Iskola

A beszéd az egyik legtermészetesebbnek tűnő emberi sajátosság. De belegendoltak már abba, mennyi nehézséget okoz egy kisgyermeknek, ha nem vagy későn kezd el beszélni, esetleg érthetetlen a beszéde? Hogyan támogatják a logopédiai megsegítést igénylő gyermekeket Budapesten?

Szöveg: **Gáti-Bóti Mariann** intézményvezető



A Klebelsberg Központ által fenntartott és működtetett iskolák között van egy nagyon különleges: a Palotás Gábor Általános Iskola. A 9 évfolyamos, logopédiai általános iskola Budapest II. kerületében, Hűvösvölgy jó levegőjű, csendes részén található.

Az egykor Vadorzó, ma Ötvös János utcai épület számos izgalmas korszakot élt meg. A környék a 20. század elején nyaralóövezet volt, vendéglőkkel, kirándulóhelyekkel, szanatóriumokkal. Az iskola kertjéből látszik annak a szomszédos, Hűvösvölgyi úti szanatóriumnak a toronyszobája, ahol utolsó éveiben Ady Endre élt.

Az épület a két világháború között idős papok otthona volt, mely már 1920-ban létezett. A Vallás és Közoktatási Minisztérium működtette egy alapítványon keresztül, és 1950-ig a világi papok nyugdíjas otthonául szolgált.

Az 1950-es években átmenetileg kerületi fiú általános iskolai osztályok is működtek benne, ám a diákokat átköltöztették az akkor alakult Szabó Lőrinc Általános Iskolába. 1958-ban a fővárosban olyan sok volt az otthonatlan, elhagyott gyermek, hogy a Kállai Éva utcai átmeneti otthonban a zsúfoltság már elviselhetlenné vált. A gyermekek között rendkívül nagy számban voltak fogyatékosok. Az Ötvös János u. 7. szám alatti épület egy ideig üresen állt, így került sor egy gyógy-pedagógiai intézmény kialakításának előkészületeire. 1959. április 20-án hatvan 12–14 éves, enyhe értelmi fogyatékos, állami gondozott fiúgyermeket költöztettek a kiürült épületbe. Abban az évben két előkészítő és egy első osztályt indítottak.

A nagyszámú beszédhibás gyermek beszédjavítását elsőként Nagy Éva logopédus kezdte el. Az intézmény létesítésének második tanévében már négy 15 fős osztály létezett. A máig is jellemző öt alsó tagozatos osztály az 1968/69-es tanév óta működik, igaz kezdetben még csak 72 fős volt a tanulói létszám.

A 1970-es években az osztálytermekben olajpadló és szénfűtéses cserépkályhák voltak. A 24 fős hálótermekben vaságyakon szállásolták el a tanulókat. Az intézmény az évtizedek során elhasználódott, korszerűsítésre szorult. Központi fűtést vezettek be, a hálótermeket átalakították kisebb méretűvé, és kényelmesebb faágyakat hozattak. Devecsei László pedagógus, későbbi igazgató – maga is állami gondozott lévén – kijárta, hogy a gyermekek barátságosabb környezetben éljenek, és tetszetősebb, változatosabb ruházatban járjanak.

A többségükben biztos családi háttér nélküli gyermekek állandó pedagóguspáros általi megsegítése eredményesnek bizonyult, s közben pedagógiai céljaik elérésének szolgálatába állíthatták az épület kedvező környezeti adottságait is, így az 1975/76-os tanévtől már minden osztály iskolaotthonossá lett. Az 1975-ös év jelentős eseménye volt a szomszéd telek birtokbavétele. 1977-ben Devecsei László igazgató jó szervezésének és a kerületi fiatalok közreműködésének eredményeképpen felavathattak két sportpályát és játékkerteret is. Hogy oldják a nevelőotthoni élet monotonosságát, patronálók segítségével kirándulásokat, programokat szerveztek a bentlakó gyerekeknek, ajándékokkal halmozták el a nevelteket.



Gáti-Bóti Mariann intézményvezető

1979-től a megfelelő speciális intézménybe való beiskolázásukig az intézmény adott helyet a halmozottan sérült, értelmi és hallássérült óvodások csoportjainak is. A sokéves szurdopedagógiai (hallássérültek pedagógiája – *a szerk.*) gyakorlattal rendelkező, 1980-tól intézményvezető Horváth Kamillóné irányításával az akkori gyógypedagógusok hatékonyan tevékenykedtek az ágazat e területén is.

Az iskolát 1982 és 1994 között Bánáti Péterné igazgatta, aki 35 éven keresztül végezte a sérült gyermekek fejlesztését az Ötvös János utcában. Legendás szakmaisága és lojalitása ma is követendő példa számunkra.

Az iskola újabb profilváltása már Szabó Attiláné vezetése alatt valósult meg 1994–1998 között. Budapest Főváros Önkormányzata – mint fenntartó és működtető – támogatta a szakmai elképzeléseket, és megteremtette a korszerű oktatási körülményeket a „beszédjavító” osztályok elindításához. Az új profil kapcsán merült fel az igény, hogy iskolánk új nevet is kaphasson. Intézményünk névadója, dr. Palotás Gábor orvos, gyógypedagógus a hazai logopédia egyik legnagyobb alakja volt. Intézményünk fennállásának 40. évében, 1998-ban vette fel a nevét.

A logopédiai iskolai osztályok felmenő rendszerét igazgatóként Gronskiné Apor Ilona vezette. Szívügye volt a nehéz szociális helyzetben élő, gyakran állami gondozásban nevelkedő kisgyermekek gyógypedagógiai megsegítése. Az intézmény 2004-ben nagyszabású felújításon, bővítésen esett át. A gyermekek azóta megújult, modern környezetben, ugyanakkor családi légkörű intézményben tanulhatnak. A folyamatosan zajló változásokat 2014 óta Gáti-Bóti Mariann igazgató menedzseli. Gyönyörű környezetben, elhivatott, innovatív pedagógusok és gyógypedagógiai asszisztensek segítik a hozzánk érkező gyermekeket, hogy általános iskolás éveiket boldogan, sikeresen, aktívan tölthessék el, hogy közelebb kerülhessenek az önálló élet lehetőségéhez.

Iskolánk elsősorban olyan gyermekeknek nyújt segítséget, akik súlyos beszédhibával, nyelvi zavarral küszködnek, tanulási nehézséggel veszélyeztetettek, vagy már kialakultak náluk a diszlexia, a diszgráfia vagy a diszkalkulia tünetei. Valamennyien fokozott segítséget igényelnek az olvasás, írás elsajátításában, később azok eszközszerű felhasználásában, továbbá egyéni vagy kiscsoportos, többnyire intenzív logopédiai ellátásra van szükségük. Mindennek érdekében kis létszámú osztályokat indítunk, és 1. osztálytól egészen 8. osztályig figyelembe vesszük a gyermekek egyéni haladási ütemét. A sokoldalú megsegítésben a gyógypedagógusokon kívül mozgásfejlesztők, terapeuták és gyógypedagógiai asszisztensek is részt vesznek.

Jelenleg 9 évfolyamon 108 gyermek tanul iskolánkban. A gyermekek a Pedagógiai Szakszolgálat szakértői bizottságainak javaslata alapján kerülhetnek a Palotás Gábor Általános Iskolába. Minden tanulóknak sajátos nevelési igényű, speciális, gyógypedagógiai megsegítést igényel és kap a tanulásban.

A bevezető és kezdő szakaszban iskolaotthonos rendszerben nevelünk, oktatunk. Az olvasás tanítása szótagoló, Meixner-módszerrel történik. A tanulóknak nyugodt haladási tempót biztosítunk, ezért az olvasás és írás elsajátítását két évre tervezzük. A betűk írástanításának időszakát megelőzi egy mozgásügyesítő, előkészítő időszak, amely megalapozza a biztos ceruzafogás, vonalvezetés kialakulását. Fontosnak tartjuk a gyakorlati tapasztalatokon alapuló ismeret elsajátítását, a tananyag biztos megértése érdekében nagy hangsúlyt fektetünk a minél változatosabb szemléltetésre. A diákok a tanulás minden területén számtalan, gondosan kiválasztott szemléltetőeszközt vehetnek igénybe.

5. osztálytól idegen nyelvként angolt tanulnak a gyerekek. A nyelvi órák főként beszédcentrikusak, kommunikációs játékokkal, dalokkal, mondókákkal színesítve.



Hatalmas, 300 négyzetméteres tornateremmel és az iskolát övező parkkal, játszó- és sportudvarral büszkélkedhetünk, ahol tanulóink igen szívesen mozognak, játszanak. Számos szabadidős tevékenységi lehetőséget próbálunk biztosítani az érdeklődők számára.

A logopédiai munkaközösség tagjai a logopédiában használt fejlesztésszemléletű diagnosztikus eljárások számbavételével alakítják ki a növendékek egyéni fejlesztési tervét, csoportbeosztását. A gyermekek teljesítményprofilját a könnyebb átláthatóság érdekében táblázatban rendszerezjük, változásait folyamatosan figyelemmel kísérjük, az egyéni fejlesztési tervet pedig szükség szerint alakítjuk. Az egységes szemléletű, azonos színvonalú ellátás érdekében szükségesnek tartottuk egy nyomon követő vizsgálati rendszer kidolgozását az iskolában tanuló valamennyi korcsoportban, amelyet az évek során gyűjtött tapasztalataink alapján folyamatosan készítettünk elő és vizsgálati kézikönyvben rögzítettünk. A kapott eredményekről a szülőket folyamatosan írásban tájékoztatjuk. Az iskolában több logopédiai csoporton belül fejlesztjük a tanulókat, jól felszerelt, barátságos foglalkoztató szobákban. Szervezeti felépítésünk lehetővé teszi a logopédiai ellátáson belüli specializálódást, így egy-egy állandó csoportban látjuk el a számolási nehézségekkel és dadogással küzdőket. Az iskolában tanulók többsége intenzív logopédiai ellátásra szorul. Elmondhatjuk, hogy az egyéni fejlesztést szem előtt tartó, speciális módszereket alkalmazó folyamatos megsegítésre igen nagy szükség van.

Az elmúlt években intézményünk egyre nyitottabbá vált, rendkívül sok érdekes és színvonalas kulturális program, projekt nap és témahét színesíti a tanévet. Tanulóink iskolai ünnepeken, projekt napokon, házi- és fővárosi versenyeken mutathatják meg elért eredményeiket, tehetségüket.

Jó gyakorlataink:

■ **A 9 évfolyamos iskola**

Iskolánk sajátossága, hogy az 1. évfolyam tananyagát két részre bontva, két tanév alatt sajátítják el tanulóink. Ez lehetőséget ad a „step by step” elvének alapján való lassabb haladási tempóra, az új ismeretek részletesebb elsajátítására, a gyakorlásra és az óvoda utáni 1. általános iskolai év játékosabb bevezetésére. A hosszabb alapozó szakasz eredményeképp az olvasás-írás és számolás elsajátítása jobb eredményeket predesztinál a 2. osztály végére a beszédfigyatekos és súlyos tanulási zavarral küzdő gyerekeknek.

■ **Iskolaotthon, avagy az egész napos iskola rendszere**

Intézményünk sajátos szervezeti fejlődésének egyik hozadéka volt, hogy az 1971/72-es tanévtől – az országban szinte elsőként – bevezettük a tanórákat kiegészítő, ma egész napos iskolaként aposztrofált szervezési formát. A beszédfigyatekos és súlyos tanulási zavarral küzdő tanulóink számára így biztosítjuk, hogy a tanítási napok 1–2. órájában együtt vehessenek részt a számukra különösen nehéz magyar- és matematika-tanórákon, majd a 3. tanítási órában a logopédia- és/vagy mozgásfejlesztő foglalkozások következnek. Ezzel párhuzamosan a csoportban maradó tanulókat gyógypedagógusok fejlesztik: ekkor valósul meg a tehetséggondozás és a hátránykompenzáló fejlesztés is.

A tanítás 8. órája így délután 4 órakor ér véget, de e munkaszervezési forma az iskola keretei között megteremti a tanulóknak a másnapi órákra való felkészülés, majd azt követően a családdal töltött értékes közös tevékenységek lehetőségét is.

■ **Mozgás- és logopédiai fejlesztések az iskolában**

Diákjainknak az iskolai tanórákat kiegészítve biztosítjuk a mozgásfejlesztést, illetve a logopédiai fejlesztéseket egyéni és/vagy kiscsoportos formában. Szakmai tapasztalataink azt mutatják, hogy ahogy a gyermekek spontán és szervezett nagymozgásai fejlődnek, azzal párhuzamosan ügyesedik a finommotorikájuk és a beszédmozgásuk is.

Nagy hangsúlyt helyezünk a szabadtéri játék és mozgás biztosítására. Hisszük, hogy a mozgásfejlesztés nemcsak steril tornatermi keretek között hatékony, hanem legalább ilyen fontos az egyenetlen talajon, természetes, zöld környezetben való játék és mozgás is. Az iskolában jelenleg hat logopédus dolgozik a gyerekek kommunikációs fejlesztésének területén. Külön csoportokban segítjük a dadogó és a súlyos számolási zavarral küzdő diákjaink fejlődését.

■ **Digitális iskola – innovatív iskola**

Általános iskolai képzésünkben a 6–16 éves tanulókkal foglalkozunk. A sikeres tanulás-tanítás egyik eleme, ha nemcsak arra figyelünk, mit tanítunk,

hanem szemléletet váltva prioritásként a *Kiknek?* és a *Hogyan?* kérdésekre fókuszálunk. A jelenlegi általános iskolás korosztály többségében a Z generáció tagja, illetve érkeznek az alfák, akik már a digitális környezetben cseperedtek. Számukra természetes a digitális eszközökkel való kommunikáció, a szupergyors információáramlás, a multitasking. A tananyag lényegi elemei nem sokat változtak az elmúlt 30-40 évben, de hogy hatékonyan adhassuk át ezt a tudásanyagot, pedagógusainkkal beemeltük módszertani kosarunkba a digitális iskola elemeit. A tanulók életkorának megfelelő applikációkkal, programokkal és eszközökkel háttérbe szorítottuk a ma már kissé elavult frontális oktatást, és teret engedünk a kooperatív, a projektalapú és interaktív tanuláshoz-tanításnak.

Nagy eredménynek érezzük, hogy iskolánk elnyerte a Microsoft Innovatív Iskola címet, továbbá hogy kollégáink részt vesznek sajátos nevelési igényű tanulók számára fejlesztett digitális tananyagok kidolgozásában. Nálunk már a legkisebbek is találkoznak a tanulás során a micro:bitekkel, padlórobotokkal, oktatást segítő applikációkkal. Módszertani tudásunkat folyamatosan fejlődés, innovatív megoldások és rugalmas oktatásszervezés jellemzi.

■ Környezeti nevelés

Tudjuk, a jövőnk a ma általunk nevelt-tanított gyerekeken múlik. Fontos vállalásunk a környezettudatos nevelés kialakítása, megőrzése és továbbfejlesztése. Ehhez kapcsolódva évente kb. 10-30 rendezvényt szervezünk, melyen egy-egy osztály, életkori csoportok vagy akár a teljes tanulói és pedagógusi közösség aktívan részt vesz. Fontosnak tartjuk, hogy az információk ne maradjanak a kapun belül, ezért az ilyen jellegű intézményi programokra mindig szeretettel várjuk tanulóink családtagjait is. Lelkes és kreatív kollégáink az elmúlt években több élő és kiválóan működő szakmai-partneri kapcsolatot alakítottak ki. Ezekről a programokról szinte mindig készül képes és/vagy videós dokumentáció. Kihhasználva a közösségi média erejét, az erről szóló információk és képanyagok leginkább iskolánk Facebook-profilján érhetőek el (www.facebook.hu/palotasiskola).



Tanulóink mindegyike sajátos nevelési igényű, számukra külön fontos, hogy az új ismereteket cselekvésbe ágyazva adjuk át. A teljesség igénye nélkül néhány az elmúlt évek kiemelt ökoiskolai projektjeiből:

- Zöld Járat: előadások az energiatakarékosságról, a fizikai összefüggésekről, a megújuló energiákról;
- FKF-előadások a hulladék és szemét kategóriájáról, a szelektív hulladékgyűjtésről, a komposztálásról;
- a víz világnapja;
- a madarak világnapja;
- a Föld világnapja évente, rendszeresen;
- látogatás a Fővárosi Csatornázási Művek szennyvíztisztító telepein;
- látogatások a hulladéktelepeken;
- garázsvásárok tartása gyerekeknek (csak cserebe-realapon) és felnőtteknek;
- „Legyél te is tudatos vásárló!” projektnapok;
- madárgyűrűzés;
- szemétszedési akciók;
- egészségvédelmi napok, egészséges táplálkozás, fair trade-programok.

A beszéd- és nyelvi zavarral küzdő gyermekek (beszéd-fogyatékosok) helyzetét a társadalom hajlamos könnyedén venni, pedig gondoljunk csak bele: ezek a zavarok hasonló szociális nehezítettséget okoznak, mint egy érzékszervi (látás/hallás) sérülés: az információkhoz való hozzájutás, az interaktív részvétel a mindennapi helyzetekben sokszorosan összetett, bonyolult folyamattá válik segítség nélkül. Nehézséget okoz a hagyományos iskolai életben a kapcsolatteremtés, a szóbeli és írásbeli számonkérések megfelelő szintű teljesítése, a középfokú beiskolázás és a szakképzettség megszerzése is. Mivel verbálisan többnyire nehézséget okoz a gyors kommunikáció, lehetőségeik beszűkülnek a munkavállalás területén is. Természetesen a nyelvi zavarok körképe igen változatos, az enyhébb esetektől az egészen súlyos, esetleg halmozott fogyatékoság szintjéig, de közös elemük, hogy semmiképp sem tipikus a nyelv- és személyiségfejlődésük.

Sajnos a hazai gyakorlatban nem áll rendelkezésre értékelhető statisztikai adat a beszéd-fogyatékos és/vagy súlyos tanulási zavarral küzdő gyerekek (és felnőttek) számáról. Az azonban látjuk, hogy e problémák jellegzetességei már kisgyermekkorban sajátos tünetegyüttesként jelentkeznek, és nagy szükség van (lenne) logopédiai óvodákra és logopédiai általános iskolákra. A Palotás Gábor Általános Iskola talán legnagyobb erőssége, hogy komplex segítséget tud nyújtani a teljes általános iskolai életszakasz során erre az igen heterogén, sokféle súlyossági fokban megjelenő tünetegyüttesre.

Büszkék vagyunk arra, hogy tantestületünk szakmai munkáját 2018-ban az emberi erőforrások minisztere Elismerő Oklevéllel jutalmazta.

Nap nap után azon munkálkodunk, hogy szívből, örömmel minden lehetőséget biztosítsunk diákjainknak!

www.palotasiskola.com

www.facebook.com/palotasiskola

Négy trükk a gyerekek önbizalmának javítására

Az iskola világában, ahol egymás után találkoznak a fiatalok számukra új, megtanulandó ismeretekkel és kihívásokkal, kulcskérdés az önbizalom, a saját magukba vetett hit, hogy képesek megfelelni teljesítményhelyzetben. A gyerekek nagyon szigorúak tudnak lenni önmagukhoz, könnyen meggyőzik magukat arról, hogy valamit nem tudnak, vagy hogy nem fog menni. A megfelelő, reális önbizalom kialakulásában kiemelt szerepe van a felnőttek külső visszajelzéseinek.

Szöveg: **Gerencsér Dóra** tanácsadó szakpszichológus

tantrend.hu/hir/4-trukk-gyerekek-onbizalmanak-javitasara



A saját magunkkal kapcsolatos viszony leírására rengeteg kifejezés áll rendelkezésünkre. Ezek jelenésében hajszálnyi, de fontos különbségek vannak. Az önértékelés a legtágabb fogalom. Ez jelöli azt a folyamatot, amikor megfigyeljük és elemezzük önmagunkat, képességeinket és tevékenységeinket. Ennek eredményeként jön létre az önismeret, és ezen alapul az önbizalom. Az önbecsülés pedig már arról szól, hogy mennyire tartjuk magunkat általában megfelelőnek és értékesnek. Az önbizalom ebben az összehasonlításban a legszűkebb jelentésű. Arra vonatkozik, hogy milyen mértékben gondoljuk magunkról, hogy képesek vagyunk helytállni.

Az a fiatal, aki reális önértékeléssel bír, látja erősségeit és fejlesztendő területeit egyaránt. Könnyebben hagyja el komfortzónáját akkor is, ha ez némi izgalommal és

feszültséggel jár. Ezáltal új helyzeteket próbálhat ki, képet kaphat önmagáról és erőfeszítéseinek eredményéről, tovább erősítve az önbizalmát. Ezzel szemben az a gyerek, aki alábecsüli saját magát és képességeit, csak erőteljes unszólásra vállalja a számára újszerű helyzetek kipróbálását. Elkerüli annak lehetőségét, hogy megmutathassa a tudását, így kevesebb pozitív visszajelzéshez is jut.

Ebből látható, hogy a fiatalok megfelelő önértékelésnek és önbizalmának építése nemcsak az ó szempontjából, hanem pedagógiailag is fontos, hiszen a magabiztos diák könnyebben tanul és teljesít. Az önbizalom több forrásból táplálkozik, jelentős részben a szűk családi környezet viszonyulásából, de markáns szerepe van az iskolának is.

Az alábbi négy szempont alkalmazásával támogatjuk a fiatalokat abban, hogy pozitív és reális képet alkossanak magukról és a képességeikről.

1. Hangsúlyozzuk a fejlődést!

Szubjektív területek megítélése során, például, hogy ki mennyire ügyes, okos vagy népszerű, automatikusan a társas összehasonlítás eszközához nyúlunk. Az önmagában bizonytalanabb fiatal pedig általában rosszul jön ki abból, ha másokhoz hasonlítja magát, mivel inkább azt hangsúlyozza, hogy a többiek miben jobbak nála, és kevésbé veszi figyelembe azokat, akiknél ő lenne jobb.

Ezt a torzult szemléletet egyensúlyozhatjuk ki azzal, ha megmutatjuk a fiatalnak, hogy korábbi teljesítményéhez képest miben változott. Ha saját magához mérjük, felhívjuk a figyelmét a fejlődésre és annak az erőfeszítésnek az értékére, amit ennek érdekében tett. Így ő maga is elsajátíthatja a fejlődésfókuszú szemléletet, mely szerint a képességek megváltoztathatók és fejleszthetőek. Ennek átadásában segíthet az is, ha megkérjük a fiatalt, hogy gondoljon vissza egy vagy két évvel ezelőtti önmagára, és vizsgálja meg, hogy azóta milyen területeken lépett előre, mennyit változott a gondolkodása saját magáról. 18 év alatt ilyen rövid időnek is óriási szerepe van, így biztos lehet találni valamit, ami alátámasztja, hogy folyamatosan változunk és fejlődünk.

2. Adjunk pozitív megerősítést!

A fiatalok tengernyi visszajelzést kapnak arról, hogy mi az, amit nem csinálnak jól, és legközelebb mit kellene tenniük. Ezzel szemben bizonytalanul tudják csak megfogalmazni saját erősségeiket, főleg azok, akik tanulmányaik terén nem teljesítenek kiemelkedően. A szociális kompetenciákban való jártasság értékelése gyakran elsikkad, pedig a sikeresség szempontjából hasonlóan fontos, mint a tanulmányok.



Minél konkrétan, a gyermek viselkedésére vonatkoztatva tudunk megfogalmazni egy pozitív visszajelzést, neki annál könnyebb lesz ezt beépítenie a saját önértékelésébe. Ha a visszajelzés jelentősen eltér a diák önbizalmától, akkor a különbség miatt kevésbé tudja elfogadni, hiszen annak tulajdonítja majd, hogy a tanár biztos „csak úgy” mondja. Például egy bizonytalan gyerekeknek a „fantasztikus röpdolgozat” helyett mondjuk inkább azt, hogy „ezt jól csináltad”.



3. Állítsuk teljesíthető kihívások elé!

A fokozatosság elve az önbizalom építésében is kulcsfontosságú. Teremtsünk a gyerekek számára olyan helyzeteket, amelyekben csak egy kicsit szükséges lépnie és kipróbálnia magát. Ennek felmérésében segíthet az, hogy mennyit kell unszolni ahhoz, hogy vállalkozzon rá. Fontos figyelembe vennünk, hogy ami nekünk apróságnak tűnik, például lemenni krétáért, vagy elhozni valamit a tanáriból, az a gyerekeknek sokkal nagyobb kihívást jelenthet – minél kisebb, annál inkább. A bátorítás megadhatja a kezdő lökést, de ha nagyon győzködni kell a gyereket, lehet, hogy nem mértük fel pontosan, mi teljesíthető a számára. Különösen fontos a pozitív megerősítés, ha a gyerek sikerrel vette az akadályt.

4. Használjuk a hibázást tanulásra!

Sokszor előfordul, hogy hiába készítettünk elő megfelelő feladatot, nem sikerül teljesíteni. A hibázás értelmezésének módja mégis segítheti az önbizalom erősödését. Mutassunk alternatívákat arra, mi minden állhat egy hiba hátterében azon kívül, hogy „béna vagyok”. Mérjük fel reálisan a környezet szerepét, és hangsúlyozzuk azt is, hogy egy hiba még nem kérdőjelezi meg a képességet, inkább arra utal, hogy pontosítani kell valamit a feladat elvégzésében.

Források

- *12 Tips for Raising Confident Kids.* <https://childmind.org/article/12-tips-raising-confident-kids/>
- Winch, Guy (2016): *5 ways to build lasting self-esteem.* <https://ideas.ted.com/5-ways-to-build-lasting-self-esteem/>

Szakma, szakképzés, hiány

Írásunkban a Szabóky Adolf Szakképzési Ösztöndíj kapcsán – a névadó munkásságának rövid ismertetésén kívül – a hiányszakmák és szakképzések néhány aktuális kérdésével foglalkozunk.

Szöveg: **Maczák Ibolya**

tantrend.hu/hir/szakma-szakkepzes-hiany



A Szabóky Adolf Szakképzési Ösztöndíj és névadója

A szakképzésben részt vevő tanulókat tanulmányi eredményük alapján Szabóky Adolf Szakképzési Ösztöndíj illeti meg, ha a hiány-szakképesítések körébe tartozó, államilag támogatott nappali, iskolai rendszerű képzésben vesznek részt.

Az ösztöndíj névadójáról, Szabóky Adolf piarista szerzetesről a következőképpen emlékeztek meg halálakor, 1880-ban: „...életében idejét és tehetségét s rendkívüli munkásságát önfeláldozó buzgósággal a közügyeknek szentelte, mint a kegyesrend tagja és tanár, a nevelésügy terén szép eredménnyel működött, s mint a főváros polgára s a Törvényhatósági Bizottság tagja a közoktatási ügyekben és a szegények ellátása és segélyezése ügyében fáradhatatlan erőt és hasznos tevékenységet fejtett ki,

s mindent fölülmúló buzgósággal fáradozott és igen sokat tett a hazai ipar emelése és az iparosok erkölcsi és anyagi érdekeinek előmozdítása ügyében, kitűnő és jeles érdemei őt általános tisztelet és szeretet tárgyává tették, sőt, azokért a legmagasabb Trón is elismerésében részesítette.”

Munkássága szoros kapcsolatban állt Adolf Kolping tevékenységével. Utóbbi német katolikus lelkész (eredetileg cipészsegéd) ugyanis 1845–46 telén az iparostanoncok és -segédek művelődése, erkölcsnemesítése céljából megszervezte az első katolikus legényegyletet, amely mozgalom a későbbiekben világszerte elterjedt. Magyarországon az első egyletet Szabóky hozta létre Kolping személyes támogatásával 1856-ban.

Hiány-szakképesítések

A hiány-szakképesítések köréről évente dönt a kormány. A 2019/2020-as tanévre a szakképzésről szóló 2011. évi CLXXXVII. törvény 81. §-ában meghatározott fővárosi, megyei fejlesztési és képzési bizottság javaslata alapján készítenek tervezetet. Az aktuális listából megtudható például, hogy Pest megyében a következők számítanak hiány-szakképesítésnek: gépi forgácsoló, ács, szerszámkészítő, asztalos, ipari gépész, festő, mázoló, tapétázó, szociális gondozó és ápoló, gyakorló mentőápoló, gyakorló ápoló, szoftverfejlesztő, hegesztő, épület- és szerkezetlakatos, elektronikai műszerész, központifűtés- és gázhálózatrendszer-szerelő, logisztikai és szállítmányozási ügyintéző, gépgyártás-technológiai technikus, elektronikai technikus, pék, lovasz, eladó, kereskedő, gazda, dísznövénykertész, mezőgazdasági gépész, erdészeti szakmunkás.

Arra a kérdésre, hogy miért alakulnak ki a hiány-szakképesítések, számos magyarázat lehetséges (illetve az egyes esetek függvényében egyedi helyzetek is előfordulhatnak). Tény, hogy manapság egyre többen érdeklődnek a pályamódosítás iránt. Egyre több kutatási jelentés számol be arról is, hogy nő azok száma, akik érettségi után inkább szakmát tanulnak, és nem kezdenek (legalábbis azonnal) további négy-öt évnyi tanulásba. Ennek hátterében a növekvő felsőoktatási költségek éppúgy állhatnak, mint akár azok a negatív tapasztalatok, illetve hírek, amelyek arról tudósítanak, hogy bizonyos diplomás szakmák esetében túlkínálat áll fenn, és bizonytalan az elhelyezkedés.

A munkaerőpiaci helyzetről a KSH adatai alapján egyértelműen megállapítható hogy sok esetben éppen a szakmunka az, amire nagy szükség lenne. De – egy ugyancsak idén publikált felmérésükből¹ az is kiderül, hogy ezek presztízse nem a legnagyobb (igaz, nem is a legalacsonyabb). Jelen cikkünk szempontjából igencsak tanulságos adat, hogy a társadalmi megítélés szerint a pékeké az ötödik a leginkább alulfizetett szakmák között. Ebből adódóan nem meglepő, hogy hiány-szakképesítésnek minősül... Vagyis ezekben az esetekben érdemes tekintetbe venni a társadalmi megítélést is – tudva azonban azt is, hogy az „utca emberének” véleménye nem feltétlenül tükrözi a valós adatokat. (Vagyis esetünkben érdemes utánajárni – például különböző szakmaleírások segítségével –, hogy valóban van-e alapjuk az ilyen típusú vélekedéseknek.)



Kék gallér, fehér gallér

Nem véletlen, hogy a fentiekben következetesen hiány-szakképesítésekről és nem hiányszakmákról beszélünk. Ugyanis – természetesen – nem csupán a szakképzéshez kötődő foglalkozásokból lehet hiány. A legkeresettebb szakmákat hagyományosan két nagy csoportba osztják. A kékgalléros munkakörök, vagyis a fizikai, kétkezi munkák közül általánosságban a következőket jelöli meg az Új Nemzedék Központ tájékoztatása: ács, asztalos, épület- és szerkezetlakatos, gázszerelő, gáztervkészítő, gépgyártás-technológiai technikus, gépi forgácsoló, ápoló, kőműves, hegesztő, ipari gépész, pék, szerszámkészítő, női szabó, villanyszerelő, virágkötő és virágkereskedő. (A kapcsolódó cikk szerzői azt is kiemelik, hogy a felsoroltakon kívül meg lehet nevezni azokat a területeket is, amelyek különösen fontosak e tekintetben: „A logisztikai iparágban és főként a kamionosoknál olyan mértékű a munkaerőhiány, hogy az már az ágazat nemzetközi versenyképességét is akadályozza, gátolja. Emellett a vasúttársaságok és személyszállítási cégek is komoly utánpótlás-problémákkal küzdenek. Ezen a hiányon és problémán képzéssel és jogszabályi változtatásokkal igyekeztek javítani. Ezért évek óta 21 éves kor helyett már 18 éves kortól meg lehet szerezni a C kategóriás vezetői engedélyt belföldi forgalomra. Ez pedig bővíti a munkaerőpiaci kínálatot ebben a szegmensben.”²) A fehérgalléros munkakörök, vagyis a szellemi munkák közül a mérnök, az informatikus és az orvos foglalkozásokat jegyzik ma hiányszakmákként.

¹ Csányi Gergely – Giczi Johanna (2018): *Mikrocenzus 2016. 13. A foglalkozások presztízse*. Budapest: KSH. https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/mikrocenzus2016/mikrocenzus_2016_13.pdf

² *Hiányszakmák toplistája 2018-ban és 2019-ben*. <http://www.ujnemzedek.hu/melo/hianyszakmak-toplistaja-2018-ban-es-2019-ben>

Alfa generáció – a „digitális bébik” kora



Számos cikket, tanulmányt olvashatunk az X, Y, Z generációról, amelyeknek már valamilyen szinten közük volt az elektronikus térhez. A mai iskolások zöme a Z generáció tagja, akiket digitális bennszülöttként is definiálnak, hiszen mindennapjaikat átszövi a számítógép és az okoseszközök használata. De miben más az alfa generáció?

Szöveg: **Pálinkás-Purgel Zsuzsa**

<http://tantrend.hu/hir/alfa-generacio-digitalis-bebik-kora>

Az alfa generációba tartoznak a 2010 után születettek. Kapcsolatuk a digitális világgal igen korai életstageszakra megy vissza, egészen az anyaméhig. Ezek a gyerekek ugyanis már akkor felkerülnek a közösségi felületekre, amikor még javában pocaklakók... Hiszen ki ne szeretné tudatni a jó hírt mindenkiel? Az ultrahangkép mindennapos jelenség, és ez még csak a kezdet. Sok szülő dönt úgy, hogy megszületett gyermekének készít egy Facebook-profilt, hogy a családi képen be tudja őt jelölni, de az is elképzelhető, hogy saját oldalán osztja meg, milyen szépen tudja elmondani a kicsi a „Katalinka, szállj el” kezdetű versikét. A szülők mindezzel hozzájárulnak, hogy gyermekük a digitális tér szerves részévé váljon.

Egy európai felmérésből kiderült, hogy az óvodáskorú gyerekek 50-70%-a használ táblagépet, sőt az interneten is könnyedén szörfözik. A 0-2 éves gyerekek esetében 30%-os a tablethasználat, sőt 10%-uknak első szava is a „tablet”.

A gyerekek agya 0-2 éves koruk között a különböző ingerek – mint például a mozgás, a társas kapcsolatok, az alkotói képességek kibontakoztatása – hatására háromszorosára nő. A digitális eszközök vajon képesek pótolni ezek hiányát? Egyes kutatások szerint nem feltétlenül, ugyanis a kétdimenziós eszköz nem tudja megteremteni a valóságot a gyerekek számára, ezért jobban fejlődnek, gyorsabban tanulnak, ha „élőben” látják a dolgokat.

Korábban széles körben vizsgálták, milyen hatással van a televízió a fiatalok teljesítőképeségére. Az eredmény nem volt megnyugtató, ugyanis a 3 éves kor alatti tévénézés negatívan hatott az olvasási és a számolási készségekre. A videójátékok kapcsán is több kutatást folytattak, amelyek hatására a gyerekek viselkedésében volt megfigyelhető némi negatív változás: az erőszakos játékok növelték az agresszív megnyilvánulásokat, de pozitív hozadékként megjegyzendő, hogy a gyerekek térbeli tájékozódása sokat javult ezeknek a játékoknak a hatására.

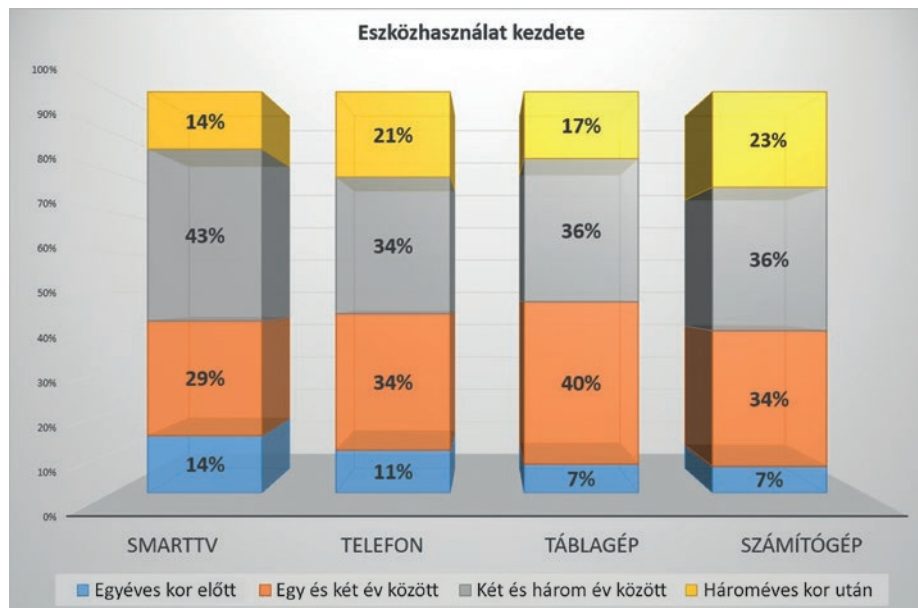
Az alfák ebben is eltérnek a korábbi generációk szülöttjeitől: az ő eszközüik az okoseszköz, amely sokkal könnyebben kezelhető már egészen kicsi korban is. Az érintőképernyő nagy előnye, hogy a finommotorikus mozgásokat és a kinezetikus (testérzéketi) készséget erősen fejleszti, viszont gyakori használata mellett az audiovizuális csatornák szegényebbé válnak.

Az információfeldolgozásnál is megfigyelhető némi változás: már a Z generáció esetében is érzékelhető a nagyfokú figyelemmegosztás, azaz a multitasking hatása, de az alfa generáció tagjai ennek a specialistái. Hátulütője lehet a dolognak, hogy ennek következtében sokkal inkább igénylik az azonnali válaszokat – amelyeket a digitális térben meg is kapnak –, és sokkal nehezebben tudják a figyelmüket egyetlen dologra fókuszálni, aminek következtében figyelem- vagy részképtességzavar is kialakulhat náluk.

Mivel szinte csak a virtuális tér képes felvenni igényekkel a harcot, sok esetben a személyes kapcsolataik is háttérbe szorulnak, kevesebb lesz az „offline térben” kialakított kommunikáció. A pszichológusok úgy gondolják, hogy ez a korosztály lesz minden idők legmagányosabb generációja.

De ha nem a kapcsolatok építésére, fenntartására törekednek, akkor mi lesz a céljuk? Nagy esélyt látnak rá a kutatók, hogy maga a tanulás. És ebben az esetben nem az iskolai rendszerszerű oktatási módszerre gondolnak a szakemberek, hanem az autodidakta tanulási technikákra, amelyeket a digitális térben is könnyen megtudnak valósítani.

A szülők és a tanárok úgy gondolják, hogy az okoseszközök korai megismerése jótékony hatással lehet egyes kompetenciákra, mint a számítógépek magabiztos használata vagy az IKT képességek magas szintű ismerete. Dancs Gábor és Pintér Marianna kutatási eredményei sajnós megcáfolják ezt a vélelményt: a mértéktelen IKT eszközhasználat a digitális kompetenciákat nem fejleszti, viszont elveszi az időt



Forrás:
Pintér 2016

a hagyományos játékoktól, mint a dominó, a kártya, a játékpénz vagy a dobókocka, így ezekre a tapasztalatokra nem építhetnek a pedagógusok. 2015-ös vizsgálatuk során 95 óvodáskorú gyermeket és egy hozzátartozóját kérdezték meg kérdőíves módszerrel.

A megkérdezett 6 év alatti gyermekek 81%-a egészen kicsi kora óta eszközhasználó: többnyire az érintőképernyős eszközöket részesítik előnyben az asztali számítógépekkel szemben. Meglepő eredmény, hogy a felmérésben szereplő gyermekek közel fele már másfél éves kora előtt használt valamilyen elektronikus eszközt. A gyakoriság terén is érdekes eredmény született: az eszközhasználattal egyhuzamban eltöltött idő általában fél és egy óra között van, ami hetente több alkalommal megismétlődik, de egyes helyeken naponta is előfordul. Az eszközöket leggyakrabban mesenézésre, illetve szórakoztató játékokra használják.

A kutatók további kérdéseket is felvetettek: Vajon milyen hatással van egy két év alatti gyermek idegrendszerére ezeknek az eszközöknek a használata? Vajon csak úgy tűnik, hogy megnövekedett a figyelemzavaros és részképesség-zavaros gyermekek száma, vagy ez tény? És ha tény, akkor van-e valamilyen köze ehhez a korai eszközhasználatnak?

Árulkodó az is, hogy a két legnagyobb technikai újító – Bill Gates és Steve Jobs – sem kért saját találmányaiból, amikor a gyermekei neveléséről volt szó. Jobs 2011-ben egy interjúban elmondta, hogy megtiltotta gyermekeinek az iPadek használatát. Gates pedig 2007-ben vezette be otthonában az eszközhasználat időkorlátját, mivel lánya elkezdett videójáték-függővé válni, és azt sem engedte gyermekeinek, hogy 14 éves korukig mobiltelefonjuk legyen.

Jay Donovan *The average age for a child getting their first smartphone is now 10.3 years* című írásából¹ kiderül, hogy ma egy gyerek átlagosan 10,3 éves korában

¹ <https://techcrunch.com/2016/05/19/the-average-age-for-a-child-getting-their-first-smartphone-is-now-10-3-years/?guccounter=1>

kapja meg az első telefonját. A *Mirror* cikkéből² pedig megtudhattuk, hogy a legfiatalabb iPad-függő egy 4 éves kislány volt. Az őt kezelő dr. Richard Graham pszichiáter elmondta, hogy sajnos ez nem egyedi eset az ilyen fiatal gyerekek körében.

De vajon mit tehet a szülő? Hasonlóképpen a két technikai géniuszhoz a legjobb megoldás, ha korlátozzuk az eszközhasználatot. A szakemberek úgy vélik, hogy a függőség elkerülése érdekében egészen kiskorban (0–2 év között) egyáltalán ne adjunk a kezükbe digitális eszközöket, majd 3–5 éves kor között is inkább időintervallumokban gondolkozzunk, a táblagépet és az okos telefont pedig csak iskoláskortól ajánlják.

Források

- **Berezki Enikő (2017):** *A mai gyerekek lesznek minden idők legmagányosabb felnőttei.* https://panpeterstop.blog.hu/2017/11/10/alfa_639
- **Berezki Enikő (2018):** *Még sosem voltak ilyen magányosak a gyerekek? – Az alfa-generációról szakértői szemmel.* <https://wmn.hu/wmn-life/49347-meg-sosem-voltak-ilyen-maganyosak-a-gyerekek--az-alfa-generacirol-szakerto-szemmel>
- **Pintér Marianna (2016):** *Milyen tapasztalatokkal kerül az alfa-generáció az iskolába? Új Köznevelés, 72. évf., 8. sz.* <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-kozneveles/milyen-tapasztalatokkal-kerul-az-alfa-generacio-az-iskolaba>

² Aldridge, Gemma (2013): *Girl aged four is Britain's youngest-known iPad addict.* <https://www.mirror.co.uk/news/uk-news/girl-aged-four-britains-youngest-known-1844779>



Rezilienciafejlesztési lehetőségek az iskolában

Interjú **Homoki Andrea** szociológussal, a gyulai Gál Ferenc Főiskola docensével, a szociális munka szak vezető oktatójával

Kállai Gabriella interjúja



„Néha éppen egy rendkívül súlyos külső helyzet nyújt alkalmat arra, hogy az ember bensőleg túlnőjön saját magán.”

Viktor Frankl

Napjainkban sokat hallani a rezilienciáról, fejlesztési lehetőségeiről. Ön is végzett kutatásokat a témában a magyar tanulók körében. Kifejtené röviden, pontosan mit jelent ez a fogalom?

A reziliencia egyfajta lelki rugalmasságot jelent: a hosszan tartó nehézségekkel való megküzdési képességként szokták értelmezni, amelyet több tényező összefüggő rendszere alkot. Ha a pedagógus, a szülő vagy akár maga a serdülő gyermek tisztában van e képesség összetevőivel és azzal, melyekre érdemes odafigyelni közülük – akár az önfejlesztés, akár az intézményi szintű nevelés keretében –, akkor az sokat segíthet abban, hogy ha élete során nehéz helyzetbe kerül, helyt tudjon állni, esetleg hosszú távon előnyére is változtassa a nehézséget. A reziliencia kutatása a pszichológia, a pszichopatológia területéről indult. Ma már sokféle megközelítése létezik, tehát akár intézmények vagy közösségek szintjén is beszélhetünk róla. A fogalmat ez esetben leszűkíthetjük: tulajdonképpen rugalmasságról van szó, a körülményekhez való rugalmas alkalmazkodóképességről.

Feltételezzük, hogy egy bizonyos fokú reziliencia mindenkiben megvan. Hogyan lehet ezt vizsgálni?

A gyermekek, tanulók vonatkozásában van iskolai rezilienciaértelmezés. A PISA-mérésekben ezt mint családi tőkeindexet szokták vizsgálni. Aki például hátrányos helyzetű családból származik, de az iskolai teljesítménye jól alakul, jól teljesít például matematikából, szövegeértésből, arról azt mondják, hogy reziliens gyermek. Mi a kutatásainkban sokkal összetettebb jelenséggé értelmezzük a rezilienciát, és ezért is szeretnénk a pedagógusok figyelmét felhívni arra, hogy talán több dolog is meghatározhatja egy diák rugalmasságát, mint a szülők szocioökonómiai, anyagi helyzete.

Milyen tényezőket érdemes figyelembe venni?

A kutatásaink során többféle tényezőt különböztetünk meg, melyek közül kiválogattuk az iskolai eredményességgel is összefüggő összetevőket, majd ezeket csoportosítva egy rezilienciamodellt alkottunk. Az egyik csoportot a családi színtérhez kötődő tényezők alkotják. Fontosak még az iskolai környezethez sorolható tényezők, a társas támogatás, vagyis a kortársak szerepe, valamint a szabadidős, iskolán kívüli tevékenységekhez kapcsolódó élmények, a gyermek életében szerepet játszó felnőttek támogatása, mentorálása. Emellett létezik az ún. énhatékonyság színtere is: az, hogy a diák mennyire hisz önmagában, az élet értel-

mében, van-e vallásos hite, mi az életcélja, pozitív-e a jövőképe. Idetartozik továbbá, mennyire képes arra, hogy az érzelmeit – legyenek azok pozitívak vagy negatívak – egy-egy élethelyzetben felismerje és megélje teljes valójukban, ne pedig tagadja vagy hátrítsa őket, és érzelmei kifejezésével, más, külső erőforrások támogatását is kihasználva, azokból erőt merítve tovább tudjon lépni. Tehát nagyon fontos az érzelmei megélésének és kifejezésének a képessége.

Hogyan hat a magas rezilienciaszint az iskolai teljesítményre?

A magasabb rezilienciaszintű diákoknak jellemzően az iskolai teljesítményük is jobb, hiszen megélik azt, hogy a nehézségeik ellenére sikerül jó osztályzatot szerezniük. Ez növeli az önbizalmukat, az önértékelésüket, és elindít egy felfelé ívelő spirálon való elmozdulást. Az előzőekben már említett tényezők pozitív együttállása esetén az iskolai sikeresség is nagyobb valószínűséggel jellemzi a tanulót. Ilyen értelemben igaz az, hogy a reziliens gyermekek tanulmányi eredménye, iskolai környezetbe, közösségekbe való beágyazottsága, elfogadottsága az esetek többségében magasabb szintű, azonban kutatási eredményeink szerint nem minden magas rezilienciaszintű tanulónak vannak egyben jó osztályzatai is, a kettő azért nem teljesen ugyanaz.

Mit mutatnak a kutatások, van-e különbség a jó körülmények között élő és a nehezebb sorsú diákok megküzdési képessége közt?

Többféle mintán vizsgáltuk már a rezilienciát. A 12–17 éves korcsoportban vizsgáltuk a gyermekvédelmi szakellátásban élő, a családjukban megélt veszélyeztetettség miatt gyermekjóléti alapellátásban érintett és a normál családi körülmények között élő gyermekeket is. Ahogyan már említettem, azt tapasztaltuk, hogy a rezilienciaszint nem áll egyenes arányban az iskolai teljesítménnyel. Az jellemzően igaz, hogy minél rendezettebb a gyermek családi háttere, annál nagyobb eséllyel jobb az iskolai teljesítménye, tehát alakul a képességeinek megfelelően. Viszont a rezilienciaszintje gyakran alacsonyabb szintet mutat, mint egy olyan gyermeké, akit az élet megpróbált, és túl van már traumákon, de az iskolai teljesítménye ugyanakkor nem tükrözi a képességeit. A reziliencia képessége akkor aktíválódik, amikor az egyén nehéz helyzetbe kerül. Éppen ezért lényeges, hogy a fejlesztése prevencióssal jelleget történjen, hiszen sosem tudhatjuk, mikor lesz rá szükség.



Tudnia kell-e a pedagógusnak arról, milyen nehézségei vannak egy-egy tanulónak?

Mindenképpen, hiszen a tanuló mint ember egy rendszert alkot – a rendszerszemléletű szociális munka is ebből indul ki. Az, hogy az iskolában hogyan teljesít, egyetlenegy mutató az adott gyermekről. De mindenképpen jó, ha a pedagógus tisztában van vele, mi állhat egy tanulmányi teljesítményromlás hátterében, ezt pedig nem lehet anélkül tudni, hogy magát a gyermeket teljes valójában meg ne ismerné. Ezért jó, ha a családi hátterére, a baráti kapcsolataiban történő változásokra vagy a szerelmei alakulására is rálát a pedagógus, és ezek alapján tudja értelmezni a gyermek viselkedését. De ez egyénfüggő is. A diáknak elsősorban az a jó, ha érzi, hogy képes megbirkózni az iskolai feladataival. Nem minden esetben – különösen serdülőkorban – szeretik a gyerekek, ha az iskolában felszínre kerülnek a problémáik, hiszen attól is tartanak, hogy az hogyan alakítja a megítélésüket. Ezzel feltétlenül számolni kell. A legfontosabb a hatékony kommunikáció. Jó, ha a pedagógus empatikus, ha tud a problémákról, esetleg felajánlja a segítségét bizonyos területeken, de tisztázni kell, hogy a tanulás más lapra tartozik, ott el kell érnie a diáknak a szükséges szintet.

Ugyanakkor, ha pozitív az iskolai környezet, akkor a reziliens gyerekek már egészen kicsi koruktól arról számolnak be, hogy van az iskolában valaki, akihez nehezebb élethelyzeteikben bizalommal fordulhatnak. Ezt elérni nagyon fontos cél, amibe már első osztálytól energiát kell fektetnie az iskolának, a tanítóknak. Nem biztos, hogy mindig az osztályfőnöknek kell a bizalmi személynek lennie, lehet az a könyvtáros is, vagy akár egy nem pedagógus végzettségű, de a gyerekek és családjaik segítségét végző szakember is – például iskolai szociális munkás vagy óvodai, iskolai szociális segítő.

Mit tehet még az iskola?

Ha az énhatékonyság dimenzióját nézzük, nagyon fontosnak érzem, hogy különböző oktatási tartalmakkal és azon túl közösségépítő vagy közösségformáló programokkal fejlesszék a gyerekek problémamegoldó képességét. Nagyon nagy ellensége a rezilienciának az iskolai erőszak, zaklatás, bántalmazás, ami a legjobb teljesítményű, legjobb családból származó gyermek életét is meg tudja nyomorítani. Nagyon fontos, hogy szeretetteljes iskolai közösségben nevelkedhessenek a gyermekek – ennek kulcsszereplője a pedagógus, akinek csírájában el kell fojtania minden iskolai erőszakot, legyen az verbális, nonverbális, direkt vagy indirekt. A lényeg a prevenció, amire már kezdettől oda kell figyelni. Az osztályközösségekben már első osztálytól alakítsanak ki kisebb, csoportokhoz köthető hagyományokat, hogy a csoport tagjaiban kialakulhasson a „mi”-tudat. Jó gyakorlat erre például a hétindító „beszélgető kör”: az osztályban erre kialakított játék- vagy mesesarokban a gyermekek körbe ülve oszthatják meg hétvégi, reggeli élményeiket, tapasztalataikat. Ezeknek a meghitt beszélgetéseknek az empátiát, toleranciát, az egymás iránti bizalmat és kommunikációs hatékonyságot fejlesztő jelentősége is meghatározó. A gyermek érkezen pozitív iskolai környezetbe, legyen valóban



második otthona az iskola, ahova nem félve és szorongva megy.

Úgy látom, minél nagyobb városban él valaki, minél nagyobb az iskola közössége, annál jobban kell hangsúlyozni a kisebb helyi közösségek fontosságát, hogy a gyerekek gyökeret tudjanak eresztetni. Az énhatékonyság dimenziója összefüggésbe hozható az egyre több iskolában megjelenő „boldogságprogram” szellemiségével vagy koncepciójával is, hiszen ennek a programnak is az a célkitűzése, hogy minél magasabb szintű önismerethez segítse a diákokat. A programban problémamegoldó, konfliktuskezelő képességüket, közösségi viszonyaik minőségét tudják javítani, öntudatosságra és érzelmeik kifejezésére nevelik a tanulókat, akiknek jelentősen javul a szociális kontrolljuk. Azokban az iskolákban, amelyekben alkalmazták ezt vagy más hasonló technikákat, a rezilienciát is erősítik, hiszen – ha nem is tudatosan – sok énhatékonysági és iskolai környezeti tényezőt is fejlesztenek egyidejűleg. De idetartozik számos egyéb kezdeményezés is, például



azok, amelyek a szülői kompetenciák fejlesztésére irányulnak, az iskola közösségi tereit, a kortárs kapcsolatok minőségét fejlesztik, vagy lehetőséget adnak különböző, élményt nyújtó, örömteli szabadidős tevékenységekre. A jelenség a spirálfektus szerint működik, tehát a gyermek a nullpontról vagy egy alacsonyabb szintről elindul felfelé, és egyre magabiztosabban halad előre, nehéz körülményei ellenére is kognitív és szociális képességei, készségei szerint tud működni.

A különféle szemléletformáló rendezvényeknek, programoknak is lehet ilyen hatásuk?

Természetesen. Minden, ami csökkenti a távolságot a gyerekek között a pozitív iskolai környezet és a társas támogatás irányába hat. Nagyon fontosak az érzékenyítő programok, így a pedagógusok, az osztályfőnökök, az iskolai szociális munkások, szociálpedagógusok által végzett csoportfoglalkozások a gyerekekkel. Ezek lehetnek osztályszintűek, de lehetnek olyanok is, amikor

az iskolán belül különböző osztályokból vesznek részt rajtuk a gyerekek. Jelentős hatásuk lehet a mentorprogramoknak is, elképzelhető a diákmentorálás is. Az elfogadó szemlélet kialakítása, a reziliencia rendszerszemléletű tudatosítása a fontos, annak hangsúlyozása az iskolán belül.

Mit tehet a pedagógus, ha azt látja, hogy egy tanítványának gondjai vannak, amelyekkel nem tud megküzdeni, de mégsem nyílik meg neki?

A napi feladatellátás során a pedagógusoknak nehéz észrevenniük egy-egy ilyen esetet, gyakran csak később látják meg, amikor már komolyabb tünetei vannak. A reziliencia mérhető. Magyarországon két-háromféle mérőeszköz áll rendelkezésre. Rövid skáláról van szó: a tanulónak húsz egyszerű mondatra kell válaszolnia, szubjektív megélése szerint osztályozhatja egytől ötig, hogyan érzi magát az iskolában. A mérőeszköz a családi háttérére, a kortársaihoz való viszonyára, a barátai tá-



mogatására, továbbá a már említett énhatékonyságra, az élet értelmébe vetett hitre és bizalomra is rákérdez. Egy-két kérdés az egészség-magatartással, illetve a devianciákkal kapcsolatos. A mérőeszköz elérhető a pedagógusok számára is (www.mindenholotthon.hu), a kitöltése kapcsán felmerülő kérdéseik megválaszolásában a Gál Ferenc Főiskola Egészség- és Szociális Tudományi Karának kutatói szívesen segítenek. Bizonyos időközönként kitöltette a diákokkal látszik, milyen területen osztályozza magát alacsonyabban a tanuló, ami jó kiindulópont lehet egy beszélgetéshez. Ha azt tapasztalják, hogy egy diák nem szívesen nyílik meg, szégyelli a pedagógus előtt a problémáját, akkor javasoljuk az iskolákban dolgozó segítő szakemberek – szociális munkás, iskolai pszichológus, óvodai-iskolai szociális segítő – közreműködését a mérőeszköz értékelésénél, a valódi problémákat felszínre hozó technikák, lehetőségek megtalálásában. Egy segítő beszélgetéssel felszínre hozható a valódi gond.

Mik a pedagógus lehetőségei a reziliencia fejlesztésében?

A pedagógus legnagyobb lehetősége a pozitív iskolai környezet alakításában van, és a kortársak, osztálytársak közötti jó kapcsolat, az osztályok közösségeinek pozitív formálásában. Ha ezt megteszi, akkor még mindig lehet a gyermeknek családi problémája, szerelmi bánata, de a pedagógus már így is sokat tett a gyermek megküzdési képességéért. A pedagógusok félelmeit az okozza, hogy kevés az idejük. Nem a közöny miatt nem foglalkoznak egy-egy problémával nagyobb mértékben, hanem az időhiány miatt. A reziliencia összetett, sokszereplős jelenség, sokan tudnak segíteni a fejlesztésében, így a pedagógusok nincsenek egyedül, hanem egy szakmai team tagjai. Ha a feltárás során kiderül, hogy például a családban komoly diszfunkciók vannak, úgy tud segíteni, ha jelzi a problémát az iskolai szakembernek, de ő maga nem avatkozik be, ezt a terhet nem szabad felvállalnia. A segítő szakemberek lesznek azok, akik megteszik a szükséges lépéseket.

Nagyon jó lenne, ha minden iskolában lenne olyan szakember, aki ilyen helyzetekben tud segíteni. Hogy állunk ezen a téren?

Ez a rendszer jelenleg kialakulóban van. 2018. szeptember 1-től 1000 főnként a köznevelési intézményekben kell egy óvodai, iskolai szociális segítőnek tevékenykednie. A munkakör tartalmát az EMMI határozta meg. A kötelező szociális továbbképzési rendszer részeként kidolgozás alatt van egy központi oktatási program, amelyet elvégezve hatékonyan tudnak majd segíteni a pedagógusoknak a szakemberek. A felsőoktatásban a szociális munka (BA) alapszakra és a pedagógusképzésre is ráépül az iskolai szociális munka szakirányú továbbképzési szak és ennek egy változata, a főiskolánkon éppen kidolgozás alatt álló óvodai, iskolai segítő szakirányú továbbképzés. Tekinthetjük ezt a pozíciót a gyermek- és ifjúságvédelmi felelős utódjának, de ennél több is lehet. Mert a gyermek- és ifjúságvédelmi felelős feladatait legtöbb esetben pedagógus végezte el, de most a szakemberek kifejezetten szociális segítői feladatot látnak majd el a szociális munka egyéni, családi, csoportos és közösségi szintjein.

Az új szakember folytathat segítő beszélgetéseket, együttműködve a társszakmákkal, a szociometria módszerével feltárhatja az osztályon belüli konfliktusokat, majd enyhítheti őket egy csoportfoglalkozás vagy foglalkozássorozat keretében. Különböző fejlesztő foglalkozásokat tarthat, természetesen együttműködve a fejlesztőpedagógusokkal, az iskolapszichológussal, a védőnővel. A diák rezilienciáját az is elősegíti, ha egy-egy gyerek ügyében többféle, társszakmában dolgozó szakember működik együtt. A kutatások eredményei azt mutatják, hogy azoknak a gyerekeknek, akik például gyermekvédelmi szakellátásban részesültek, és az érdeklükben több szakember dolgozott együtt, nem pedig csupán egymás mellett, magasabb volt a rezilienciaszintjük. Ez látens módon hat – a gyerekek látják, hogy bízhatnak a körülöttük lévő szakemberekben, ha nem a párhuzamos működés, hanem az együttműködés a munkaformájuk. Iskolai vonatkozásban jó példa erre, ha a pedagógus nyomon követi, hogy mi történt a pszichológussal való konzultáció során – természetesen a szakma etikai szabályainak megfelelően.



Találkozás „a legvidámabb barakk” valóságával

Szöveg: Kojanitz László

A 70-es évekről szóló történelmi tábor célja és módszerei

A Pécs8 projekt keretében 2018 májusában négynapos történelmi tábort rendeztek, amelynek témája az 1970-es évek Magyarország és a pécsi mindennapok voltak. A programra jelentkező 15 középiskolás tanuló változatos témájú foglalkozások és kreativitást igénylő csoportos feladatok segítségével ismerkedhetett meg a Kádár-korszak ellentmondásos világával. A tábor szervezői, dr. Bánkuti Gábor, Hoffmanné Toldi Ildikó és Kiss Barbara azt szerették volna elérni, hogy a diákok életszerű benyomásokat szerezzenek a kor légköréről és körülményeiről. Ehhez a szerepjátékot, a kreatív írást és a filmforgatást választották eszközül. A foglalkozások az RJR-modell (ráhangolódás – jelentésteremtés – reflektálás) szerint zajlottak. A tábor programjáról, módszereiről és a diákok munkájáról részletes beszámoló olvasható a Pécs8 projekt honlapján. Ugyanitt a foglalkozásokhoz felhasznált feladatok és háttéranyagok is bárki számára elérhetők.¹

Az egymással vitatkozó vélemények rekonstruálása

A projekt megtervezésekor az is fontos kérdés volt, miképpen lehet megfelelő visszajelzést kapni arról, mennyire sikerül a diákoknak a Kádár-korszak egészéről képet alkotniuk. Egyebek mellett erre szolgált az feladat, amelyet a tábor lezárásakor kellett a diákoknak önállóan elkészíteniük.

Fogalmazd meg 5 olyan kérdést, amely alkalmas arra, hogy tartalmas vita alakuljon ki a Kádár-korszakról! A kérdéseid mellé írd le, hogy szerinted milyen egymással ellentétes válaszok adhatók rá!²

Lehetséges vitaindító kérdések	Egymással szembeállítható válaszlehetőségek az adott kérdésre
1. kérdés	
...	

Az ilyen típusú feladat több szempontból is hasznos a tanultak átgondoltatására és ellenőrzésére. Mindenekelőtt elősegíti az információk rendszerezését, mivel a diákoknak maguknak kell megfogalmazniuk, hogy a korszakról szerzett sokféle információ és ismeret milyen kérdésekre adhat választ, illetve milyen kérdések szerint csoportosítható. Ha tartalmilag nyitva hagyjuk a lehetséges kérdések körét, visszajelzést kaphatunk arról is, milyen problémák keltették fel elsősorban az érdeklődésüket, és arról is, mennyire voltak képesek megragadni a lényegét. Még izgalmasabbá teszi a feladatot, ha olyan kérdéseket kell megfogalmazniuk, amelyekről lehet és érdemes is vitatkozni. Ehhez olyan problémákat kellett kiválasztaniuk, amelyek a különféle információk és állítások összevetését és mérlegelését igénylik, és önálló vélemény kialakítására és megvédésére is lehetőséget adnak. A mindennapi tapasztalat és a kutatások is megerősítik, hogy a hasonló nyitott történelmi kérdések teszik igazán motiválttá a tanulókat a tanultak mélyebb átgondolására.

¹ Gáspárné Kiss Barbara – Hoffmanné Toldi Ildikó: *Beszámoló: Pécs8 tábor. Reggeli, 2018. május 28–31.* <https://pecs8.hu/beszamolo-pecs8-tabor-reggeli-2018-majus-28-31/>

² A feladatot egy korábban készült multimédiás oktató CD-ROM-sorozat anyagából választottuk: Kojanitz László – Miltényi Miklós – Németh György (2005): *A Kádár-korszak (1956–1988). (XX. századi akták)* Budapest: Ráció, 2005.



A diákok által megfogalmazott vitakérdések

A 15 tanuló összesen 65 vitakérdést fogalmazott meg, vagyis néhány kivételtől eltekintve mindenki meg tudott fogalmazni 5 kérdést a Kádár-korszakról. A tanulók vitakérdéseit először a tartalmuk alapján elemeztük, és a legjellemzőbb témák szerint csoportosítottuk. Ezt követően a kérdéseket három típusba soroltuk: információgyűjtő, értékelő és összehasonlító kérdések (1. táblázat). Bár néhány kérdés esetében nehéz volt egyértelműen eldönteni, hogy melyik típusba tartozik, összességében ez az elemző mátrix alkalmas volt a Kádár-korszakról alkotott kép jellemzőinek megragadására.

1. táblázat: A diákok vitakérdéseinek témái és típusai

A tanulói kérdések témái	A kérdések száma	A kérdések típusai		
		Információgyűjtő	Értékelő	Összehasonlító
Mindennapi élet	11	4	2	5
Divat	6	5	1	
Gyermek- és ifjúsági szervezetek	6	1	5	
Magyarország helyzete és fejlődése	6	1	5	
A diktatúra felelőseinek morális és jogi megítélése	6		6	
A politikai rendszer sajátosságai és működése	5	1	2	2
Munkalehetőségek és munkakörülmények	4	4		
A politikai ellenállás formái és lehetősége	4	1	1	2
Vásárlási lehetőségek	3	1	1	1
A gazdaság működése	2		2	
A kulturális élet szereplőinek helyzete	2	1	1	
Kádár János megítélése	2	1	1	
A propaganda célja, hatása	2	1	1	
A történelmi feltárás lehetősége és fontossága	2		2	
Oktatás	2		1	1
Kötelező katonaság	1		1	
Utazási lehetőségek	1	1		
Összesen	65	22	32	11

A tábor munkájának eredményessége szempontjából pozitívan értékelhető, hogy a tanulók kérdései nagyon sokféle témát felöleltek, és még az azonos témákhoz sorolt kérdések is változatos problémákat érintettek. Példa erre a Magyarország fejlődésére és a mindennapi életre vonatkozó kérdéslista³:

- Jó volt-e Magyarországnak, hogy ő volt a „legvidámabb barakk”?
- Használt-e a társadalomnak a Kádár-rendszer?
- Előrébb vitte-e Magyarországot a Kádár-rendszer a világ többi kommunista országa között?
- Milyen volt az akkori élet, a lehetőségek?
- Jogos volt a „legvidámabb barakk” elnevezés az országra?
- Miért tartották egyesek a Kádár-korszakot jónak?
- Milyen volt a Kádár-korszakban élni?
- Milyen lehetett az, hogy nem sokat tudtak a nyugati életről?
- Miért volt rosszabb/jobb abban a korszakban élni, mint most?
- Milyenek voltak a lehetőségek?
- Megérte-e társadalmi munkában részt venni?
- Jó volt-e panelban élni?

³ A kérdéseket a diákok által megfogalmazott formában közöljük.

Három jellemző kérdéstípus jelent meg a tanulók megoldásaiban. Voltak a Kádár-korszak életviszonyaira és sajátosságaira vonatkozók (22 db kérdés). Például:

Milyenek voltak a munkalehetőségek és bérek a Kádár-korszakban?

- Szerettek-e az emberek gyárakban dolgozni?
- Milyen használati tárgyak voltak, volt-e választék?
- Mi lehetett a divat abban a korban?
- Miért nem mondtak nemet Kádárnak?
- Szerették a divatot?
- Milyenek voltak a lehetőségek?
- Milyenek voltak a munkakörülmények?
- Milyen volt a kor divata?
- Milyen utazási lehetőségek voltak?



Sok kérdés a Kádár-korszak értékelésével foglalkozott (32 db kérdés). Például:

Jó volt-e Magyarországnak, hogy ő volt a „legvidámabb barakk”?

- Használt-e a társadalomnak a Kádár-rendszer?
- Előrébb vitte-e Magyarországot a Kádár-rendszer a világ többi kommunista országa között?
- Jogos volt a „legvidámabb barakk” elnevezés az országra?
- Jó volt az ország gazdasága akkoriban?
- Pozitív-e a Nyugatról beáramló divat és különféle dolgok megállítása?
- Jó volt-e a Kádár-korszakban élni?
- Megérte-e a Kádár-korszak tisztségeinek részese lenni?
- Megérte-e fellázadni a rendszer ellen?
- Igazságos lenne bíróság elé állítani a „tetteseket”?
- Van okunk ezek után gyűlölni az oroszokat?

Végül több diáknál is megtalálhatók voltak a Kádár-korszakot más korszakokkal összehasonlító kérdések (11 db kérdés). Például:

A Kádár-korszakban vagy napjainkban jobb a mindennapi élet?

- Napjainkban vagy a Kádár-korszakban volt az emberekre nagyobb hatással az atomizáció?
Miben térnek el?
- A Kádár- vagy a Rákosi-korszak diktatúrája volt veszélyesebb?
- A mai világ vagy a Kádár-korszak idején boldogult-e könnyebben az ember?
- Milyen volt az oktatás a mai rendszerhez viszonyítva?
- Milyen a 70-es évek rendszere a maihoz képest?

A Kádár-korszakról folyó mindennapi viták központi problémája is az, hogy összességében miként értékelhető ez a korszak az akkor élt emberek szemszögéből vagy más korszakokkal összehasonlítva. „*Jobbak vagy rosszabbak voltak-e a lehetőségek akkor?*”; „*Jobb vagy rosszabb volt-e akkor élni(, mint most)?*” A diákok által megfogalmazott vitakérdésekben is elsősorban ez a problémafelvetés köszönt vissza.

A diákok által konstruált alternatív válaszok

A vitakérdésekre adható és egymással szembeállítható válaszok megfogalmazása már nemcsak a Kádár-korszakról szerzett ismereteket, hanem a Kádár-korszak történelmi emlékezetével kapcsolatos információkat és tapasztalatokat is igényelt. Ilyenek megszerzésére az osztályteremben zajló történelemtanulás esetén ritkán kapnak lehetőséget a diákok. A Pécs8 projekt résztvevőinek viszont rendszeresen meg kellett kérdeznük az utcán sétálókat is arról, hogy hogyan emlékeznek vissza a Kádár-korszak különböző jellegzetes eseményeire, tárgyaira és sajátosságaira. Ilyenkor pedig gyakran megtapasztalhatták azt is, hogy az emberek egészen másként emlékeztek vissza ugyanazokra a dolgokra, és a válaszaikban az egész korszakra vonatkozó pozitív vagy negatív értékítéletük is szerepet játszott. Ezek a testközeli élmények és az így összegyűjtött információk közös értelmezése mindenképpen jelentős mértékben fejlesztik a történelmi gondolkodást. A diákok ezáltal közvetlen tapasztalatokon keresztül érthetnek meg egyszerre több dolgot is.



Először is, hogy a történelem nem a múltban lejátszódó események fényképszerű rekonstrukciója, hanem az események és korszakok különböző kérdések és szempontok szerinti interpretációja. Másodsorban, hogy a történelmi események emlékezetete még az azokat személyesen átélők körében is általában nagyon eltérő, és ugyanez a helyzet a későbbi generációkkal is. Harmadszor, hogy a közvélemény körében meggyőződéssel, sőt időnként szenvedélyesen vallott szubjektív történelmi értékelések a legtöbbször nem egyeznek meg azzal, amit a történet-tudomány maga kritikus és önkritikus módszertanát követve megállapít. A diszciplináris kulcsfogalmak közül tehát elsősorban az *interpretáció* kerül előtérbe, ennek helyes értelmezéséhez vitték közelebb e feladatok a diákokat. Erre utal az is, hogy a diákok által felállított ellentétpárok, az általuk megfogalmazott pró és kontra állítások együttesen nagyon plasztikusan mutatták be a Kádár-korszak legjellegzetesebb vitatémáit. Megjelent bennük a Kádár-korszak biztonságára iránti nosztalgia és az ezzel szemben álló értékelés:

Milyen volt a Kádár-korszakban élni?

- Jó volt, mert voltak munkalehetőségek, viszonylag jó volt az átlagkereset.*
- Rossz volt, mert például nem volt szólásszabadság, választójog.*

Milyenek voltak a munkalehetőségek és a bérek a Kádár-korszakban?

- Jók voltak, mert ott volt pl. a bőrgyár, a dohánygyár. Ezek rengeteg embernek adtak munkát.*
- Rossz volt, mert például nem volt szólásszabadság, választójog.*

Ellentétbe tudták állítani a tanulók azokat a véleményeket is, amelyek a Kádár-korszakot Magyarország fejlődésének egésze szempontjából ítélik meg különbözőképpen:

Jó volt az ország gazdasága akkoriban?

- Igen, mert jobban éltek itt az emberek, mint a többi álszocialista [sic!] államban.*
- Nem, mert még mindig jóval elmaradt a nyugati színvonaltól az ország, és rossz volt a gazdaság rendszerezése [sic!] (ötéves tervek, tervgazdálkodás).*

Több helyen megjelent a rendszer fenntartóinak morális felelősségéről és felelősségre vonásáról zajló vita is:

Igazságos lenne bíróság elé állítani a „tetteseket”?

- Igen, mert amit tettek, az mind szörnyű, és bűn, megérdemlik a kötelet!*
- Nem, mert ebbe bele voltak kényszerítve, és különben is! Csak az hibázik, aki nem csinál semmit!*

Igazságos-e, hogy sok akkori politikust nem pereltek be 1990 után?

- Igen, hiszen akármilyen gonoszul is hangzik, az már a múlt, és nem lehet ezen változtatni.*
- Nem, felelősségre kellett volna őket vonni a tetteikért.*

Olyan megoldások is születtek, amelyekben a korszak történelmi feldolgozásának problémája is megjelent, vagyis a vita arról, hogy kell-e egyáltalán foglalkozni a Kádár-korszakkal:

Fontosak lehetnek-e a korszak megmaradt emlékei?

- Igen, hiszen rengeteg emléket idéz elő, és nagyon jó forrásokként, valamint kutatóanyagként szolgálnak.*
- Nem, mert csak egy csomó rossz emlék kötődik hozzájuk, és erre a korszakra nem szívesen emlékeznek vissza.*

Meg kéne tudnunk minden szovjet titkot?

- Igen, hisz joga van tudni a világnak, és így könnyebben megértenénk azt a korszakot.*
- Nem, mert nem változtatna semmin, csak feszültséget keltene.*

Mindezek a megoldások azt jelzik, hogy a tábor szervezői képesek voltak a Kádár-korszak többféle vonatkozását is multiperspektivikus módon megismertetni és átgondoltatni a diákokkal. Megteremtették az információkon alapuló történelmi empátiához szükséges feltételeket. A kor sokféle konkrét élethelyzetének megismerése és rekonstruálása során a korszak értékeléséről is árnyalt képet alakíthattak ki magukban, és egy-két személyes példán keresztül azt is láthatták, hogy milyen egyéni élmények befolyásolják a Kádár-korszakról folyó vitákat az átlagemberek körében.

Érdeemes végül azt is kiemelni, hogy a Kádár-korszak pécsi mindennapjainak sokféle részlete is megjelent a válaszokban. Például a Pécsi Bőrgyár fontos szerepe a város akkori életében. A lokális sajátosságok megismerése nagyon fontos összetevője a Pécs8 projektnek, ami a táborban felkínált tevékenységekben is sokféleképpen megjelent. Az ismerős helyszínek mostani és múltbeli állapotának összehasonlítása segít megérteni a változás és folyamatosság együttes jelenlétét a történelemben. Már most látszik, hogy a fiatalokat a tábor további kutatásra motiválta. Megtapasztalhatták ugyanis, hogy a Kádár-korszak különböző hatásai még ma is érzékelhetők, és e hatások felismerése révén a jelen is jobban megérthető.



100 éve ért véget az első világháború

Szöveg: **Kas Géza**,
a Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozatának tagja

1918. november 11-én írták alá a németek és az antant képviselői az első világháborút lezáró fegyverszünetet a híres-hírhedt compiégne-i erdőben egy vasúti kocsiban.

A Ferenc Ferdinánd trónörökös 1914. június 28-ai sarajevói meggyilkolásából kiinduló első világháború négy hosszú, könyörtelen, egész Európát kimerítő háborús év után ért véget 1918 késő őszi. Az 1917-es orosz forradalom után kieső Orosz Birodalom helyére belépő Amerikai Egyesült Államok eldöntötte a Nagy Háború sorsát: az Európában 1918-ban megjelenő amerikai csapatok végérvényesen az antant felé billentették a mérleg nyelvét. A mind gazdaságilag, mind katonailag kimerülő központi hatalmak 1918 ősze során folyamatosan léptek ki a háborúból: szeptember 29-én Bulgária, október 30-án Törökország kapitulált, a szétesőben lévő Osztrák-Magyar Monarchia november 3-án írta alá a fegyverszüneti egyezményt.

Németország helyzete sem volt kedvező 1918 novemberében: hadserege augusztus 8. – a német hadsereg fekete napja – óta hátrált és védekezett, de még mindig a német határtól nyugatra húzódott a frontvonal. Útóképességét még ekkor sem lehetett leírni, amit jól mutat, hogy a Verduntól délkeletre állomásozó 1. amerikai hadsereg szeptember végétől egészen a fegyverszünetig vívott csatájában több amerikai katona halt meg, mint német. Éppen ezért az antant politikai és katonai vezetői olyan fegyverszüneti feltételeket akartak megfogalmazni, amelyek további áldozatok nélkül biztosították a győzelmet, de még a németek számára elfogadhatóak voltak. Ahogy az angol miniszterelnök, Lloyd George fogalmazott 1918 decemberében: „Jobban örültem volna, ha a fegyverek erejével hatolunk be Németországba, de az ezzel járó veszteségek a mi oldalunkon túlságosan súlyosak lettek volna” (idézi: Galántai 2000: 476).

A fegyverszüneti tárgyalásokat a német belpolitikai események is sietteték: november 3-án kitört a kieli lázadás, ahonnan átterjedt Brémába és onnan tovább a belső területekre is. Ráadásul másnap az angolok a front északi szakaszát (a Schelde és a Sambre folyók között) áttörték, így mind a katonai, mind a politikai vezetés egyetértett a fegyverszünet mielőbbi megkötésében. Ennek köszönhetően az antant november 6-án Berlinbe megérkező fegyverszüneti jegyzékét tárgyalások követték.

Ennek helyszíne a compiégne-i erdőben fekvő, pár száz fős Réthondes település vasútállomásán Ferdinand Foch marsall szalonkocsija lett. A főparancsnok helyszínválasztása sem volt véletlen: nem akarta megalázni a vesztes felet, nem akart tömegjeleneteket, ezért rejtette el a német delegációval folyó tárgyalásokat.



A német küldöttség 72 órát kapott a fegyverszüneti feltételek elfogadására, amely határidő november 11-én 11 órakor járt le. Eközben azonban a német delegáció igyekezett enyhítéseket elérni a feltételekben, amire Foch hajlandó is volt.

Az aláírás előtt a helyzet Németországban teljesen megváltozott: november 9-én kitört a berlini forradalom, és Max von Baden kancellár lemondott. Utódának a szociáldemokrata Friedrich Ebert lépett, de kormányalakításának feltétele II. Vilmos császár lemondása volt, aki ezt még aznap megtette, és a semleges Hollandiába menekült. Ez a politikai földindulás az antant nézőpontját is megváltoztatta: a november 9-ei új kormány helyzetét nem akarták egy szigorú fegyverszünettel nehezíteni, ezért Foch marsall az aláírás előtt további engedményeket tett.

A fegyverszünetet november 11-én hajnali 5 órakor írták alá. Ebben a német hadsereg vállalta, hogy 15 napon belül kiüríti Belgiumot, Franciaországot, Luxemburgot és Elzász-Lotaringiát, és 31 napon belül átkel a Rajna jobb partjára, ahol a szövetségesek 3 nagy hídfőt alakítanak ki (Mainz, Koblenz, Köln). A területen 10 km (eredetileg 30-40 km!) széles demilitarizált sávot hoznak létre. A német főparancsnokság hazarendeli a keleten állomásozó egységeit, valamint fegyverzetének jelentős részét átadja. A vesztes fél elfogadja, hogy a breszt-litovszki (1918) és a bukaresti (1918) béke érvénytelen. A fegyverszünet érvényességi ideje 36 nap volt, amelyet szükség esetén meg lehetett hosszabbítani.

A fegyverszünet véget vetett a Nagy Háborúnak, de a harc a tárgyalóasztaloknál tovább folytatódott: a békétárgyalásokon felszínre kerültek a győztesek közötti érdekellentétek, valamint a vesztesekkel eddig nem közölt elképzelések is, aminek következtében az antant elveszítette a békét.

Bibliográfia

- Galántai József: *Az I. világháború*. Budapest: Korona, 2000.
- Johnson, Paul: *A modern kor. A 20. század igazi arca*. Budapest: XX. Század Intézet, 2000.

Schönwisner (Schönvisner) István

▶ 1738. december 15. – 1818. szeptember 26.

Szöveg: **Farkas György**,
a Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozatának tagja

A Hóman Bálint által „a magyar archeológia és numizmatika megalapítójának” nevezett Schönwisner István Eperjesen született 1738. december 15-én.

Pályafutásának kezdetén, 1756-ban Bécsben belépett a jezsuita rendbe, melynek 1773. évi feloszlatása után filozófiát tanult. 1778-ban bölcsészdoktorrá avatták. A nagyszombati egyetemet 1777-ben költöztették Budára, a királyi palotába, s ebben az évben kezdődött Schönwisner egyetemi tevékenysége is. Kezdetben az egyetemi könyvtár másodőre, később igazgatója lett. 1780-tól az egyetem érem- és régiségtan tanszékének tanára, két alkalommal a bölcsészkar dékánja, 1794/95-ben az egyetem rektora volt. Tudományos munkásságának elismerésül 1802-ben nagyváradi kanonokká nevezték ki.

Szerteágazó tudományos tevékenysége számos jelenleg is forrásértékű publikációt eredményezett. 1801-ben jelent meg híres éremkatalógusa (*Notitia Hungaricae rei numariae...*), melyet 1807-ben egy háromkötetes mű követett *Catalogus numorum Hungariae ac Transilvaniae Instituti Nationali Széchenyiani* címmel.

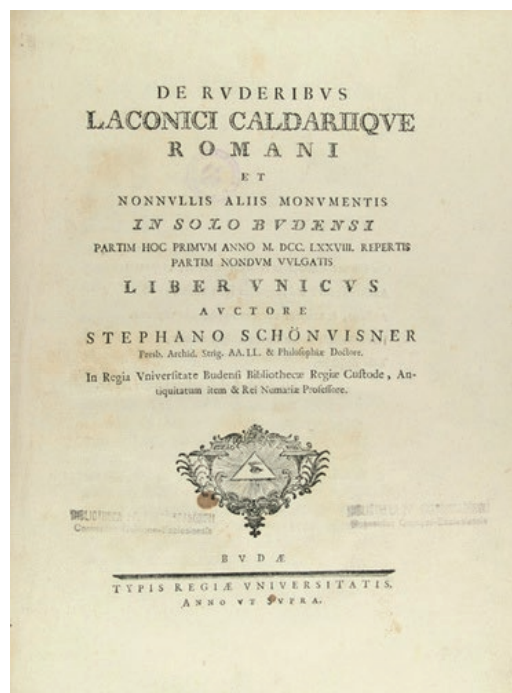
Az éremtani mellett régészeti munkássága is figyelmet érdemlő. Az elsők közé tartozott, akik tudományos igényű ásatásokat végeztek Magyarországon. A római kori Savaria területén végzett feltárások eredményeként számos antik emlékek kerültek Szily János szombat helyi püspök lapidáriumába. A püspök felkérésére Schönwisner megírta Savaria történetét (*Antiquitatum et historiae Sabariensis...*), a latin nyelvű munka 1791-ben jelent meg Pesten.

A szombathelyi ókori leletekre a püspöki palota építkezései közben bukkantak. Hasonlóképpen a véletlen műve volt, hogy Óbudán, a mai Flórián tér helyén házépítés közben antik romokra leltek a meszesgödrot ásó munkások 1778 februárjában. Azonnal értesítették az egyetemet, ahonnan Schönwisner István érkezett, s még februárban megkezdte az ásatást. Ugyanebben az évben publikálta is a kutatás eredményeit. Könyvének előszavában írja: „A múlt nagyszerű emlékei, melyek a föld alatt rejtőznek, gyakrabban kerülnek napvilágra a véletlen során, mintsem tervszerű belátás eredményeképpen; ezt a régi megfigyelést a mi romunk is megerősíti.”

A szóban forgó rom az Aquincum legiós táborának fürdőjéhez (Thermae Maiores) tartozó meleg vizes helyiség volt. Schönwisner feltárta a padlófűtés (hypocaustum) és a mozaikpadló részleteit, s könyvében rajzokat is mellékelte róluk. A feltárás fölül Mária Terézia rendeletére védőtető került, a romokat látogathatóvá tették. Ez volt a modern magyar műemlékvédelem első fontos lépése. Nem véletlen, hogy 2018-ban az Aquincumi Fürdőmúzeum időszaki kiállításán megemlékeztek a feltáró régész halálának 200. évfordulójáról.



Schönwisner István emléktáblája az Aquincumi Múzeumban



De ruderibus Laconici Caldarii que Romani, Budae, 1778.



Károlyi Mihály

▶ 1875. március 4. – 1955. március 19.

Szöveg: **Sárhegyi Tamás Felicián**
PhD-hallgató (PPKE BTK)

Száz évvel ezelőtt, 1919. január 11-én nevezték ki Magyarországot első köztársasági elnökévé Károlyi Mihályt. Károlyi a 20. századi magyar történelem egyik legmegosztóbb politikusa, a mai napig ellentmondásos a megítélése. Grófi család tagjaként a magyar arisztokrácia legfelsőbb köreiből tartozott, ennek megfelelően meghatározó politikai tevékenységet fejtett ki élete során. Nehéz gyermekkora és betegségei (nyúluszáj és farkastorok) kezelése miatt közéleti tevékenységét és politikai pályáját viszonylag későn kezdte meg, de közvetlenül az első világháború előtt már a vezető ellenzéki politikusok közé tartozott. Ugyanakkor kezdetben főleg főúri életmódjából adódó kilengéseiről volt ismert.

1905-ben belépett a Függetlenségi és Negyvennyolcas Pártba. 1912-ben a Justh Gyula-féle Függetlenségi Párthoz csatlakozott, amelynek egy ideig vezetője is volt, majd az Egyesült Negyvennyolcas és Függetlenségi Párthoz csatlakozott, amelyből azonban már 1916-ban ki is lépett. Utóbbi baloldali szárnyából hozta létre a Függetlenségi és 48-as Pártot, amelyet Károlyi-pártnak is neveztek. Ellenzéki politikai reformok – földosztás, általános választójog, nemzetiségi egyenjogúsítás – elérése volt. Ellenezte a Monarchia és Németország szövetségét, sokkal inkább az antanttal és az Osztrák–Magyar Monarchia dunai népeivel való együttműködésben hitt.



1918-ban a személye körül szerveződő ellenzéki politikai szövetség vezetőjévé lépett elő, és az Astoria Szállóban székelő Magyar Nemzeti Tanács elnöke lett. Október 31-én IV. Károly uralkodó miniszterelnökké nevezte ki. Az őszi forradalom során meggyilkolt volt miniszterelnök, Tisza István haláláért többen őt okolták, de a későbbi Tisza-per és a történettudomány álláspontja szerint sem terheli ezért felelősség. A forradalmi kormány élén reformjai nem tudtak megvalósulni, mivel a rendkívül súlyos közellátási problémák és a későbbi kisantant támadásai ezt nem tették lehetővé. 1919. január 11-én lemondott szociáldemokrata és polgári koalíciós kormánya vezetéséről, de még aznap kinevezték az 1918. november 16-án kikiáltott Magyar Népköztársaság köztársasági elnökévé. Legfőbb reformintézkedései hosszú távon nem bizonyultak számottevőnek, ugyanakkor saját kápolnai birtokán ő kezdte meg a parcellázást. 1919. március 21-én, miután visszautasította a Vix-jegyzéket, amely több terület átadására szólította fel Magyarországot, lemondott tisztségéről. Ugyanezen a napon kiáltották ki a Tanácsköztársaságot.

Lemondása után pár hónappal elhagyta az országot, és emigrációba vonult. Többek között élt Jugoszláviában, Csehszlovákiában, Ausztriában és Svájcban, huzamosabb ideig pedig Londonban és Párizsban telepedett le az őt egész életén át támogató feleségével, Andrassy Katinkával. A Horthy-korszakban hazaárulónak és a Tanácsköztársaságért leginkább felelős bűnbaknak kiáltották ki. Rehabilitálása a második világháború után történt meg, 1947 és 1949 között Magyarország párizsi nagykövete volt. Az általa elfogadhatatlannak tartott koncepció Rajk-per elleni tiltakozásul lemondott posztjáról, szembefordulva az ország kommunista vezetésével. Hátralévő éveit újfent emigrációban töltötte a franciaországi Vence-ben, ahol 1955. március 19-én hunyt el.

A személyével és tevékenységével kapcsolatos kritikák sokszor hangsúlyozzák emberi kvalitásainak hiányát, felróják neki lemondását és a kommunisták hatalomra kerülését, azt, hogy nem tudta egyben tartani a frontról hazaérkező hadsereget, sikertelen politikájának tulajdonították továbbá a trianoni békediktátum következményeit. Később, emigrációja során aktívan fellépett az őt megbélyegző rendszerrel szemben.

Kérdés azonban, hogy a kor melyik politikusa tudott volna megfelelő válaszokat adni az aktuális történelmi helyzet kihívásaira, és ő később milyen megítélés alá esett volna a különböző rendszerek emlékeztetpolitikájában.

Polányi Laura

▶ 1882. február – 1959. december

Szöveg: **Lengyel Nóra,**

a Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozatának titkára

1882 februárjában született Polányi Laura, akit történészként vagy feministaként szoktunk aposztrofálni – ha egyáltalán említést teszünk róla. Vezetéknevéről, amit a család Pollacsekről magyarosított Polányira, általában nem Laura, sokkal inkább testvérei, közülük is a gazdaságtörténész Károly, a Galilei Kör első elnöke vagy a vegyész és filozófus Mihály, de legfőképp unokaöccse, a Nobel-díjas Polányi János Károly jut eszünkbe. Ugyanakkor érdemes felelevenítenünk Striker Sándor-né Polányi Laura alakját is.

Édesapja, Pollacsek Mihály zsidó családból származott. A hagyománytól eltérő szakmát, a (vasútépítő) mérnöki pályát választotta magának. Munkája során Bécsben ismerkedett meg és házasodott össze Cecilia Wolffal. Cecil mama – ahogy nevezték – irodalmi szalonjában Laura a modern kori magyar irodalom és gondolkodás olyan jelentős alkotóival került kapcsolatba, mint Illyés Gyula, Karinthy Frigyes és József Attila, illetve Lukács György, Szabó Ervin és Jászi Oszkár. Ennek is köszönhető, hogy a bölcsészettudomány elsődleges érdeklődési körévé vált: 1904-ben történelem–angol szakon szerzett diplomát a budapesti egyetemen. 1904-ben férjhez ment Striker Sándorhoz, házasságukból három gyermek született: Mihály, Éva és György Ottó. 1909-ben szerzett doktori fokozatot a magyar történelem, az angol irodalom és az esztétika területén annak ellenére, hogy férje nem támogatta ebbéli törekvésében.

Egyetemi évei alatt a feminista mozgalom egyik vezetőjévé vált. Önálló keresetre eleinte könyvtárosként tett szert, a Statisztikai Hivatalban vált dolgozó nővé. Tanulmányai és a család kapcsolati hálója mellett édesanyja érdeklődése is meghatározta a munkásságát: Cecil az irodalom és a művészetek mellett pszichoanalízissel és modern pedagógiával is foglalkozott. Ennek is köszönhető, hogy Laura 1911-ben – a kísérleti pedagógia egyik első képviselőjeként hazánkban – saját intézményt nyitott. Émile Jacques-Dalcrose nyomán pedagógiájában a nevelés és az önkifejezés legfontosabb eszközei között szerepelt a zene és a ritmikus mozgás, de nagy hangsúlyt kapott a Freud-féle pszichoanalízis is. Az intézményt nem nevezhetjük egyértelműen sem óvodának, sem iskolának, mivel a gyerekek életkorukat és tudásukat tekintve nem alkottak homogén csoportot. Polányi Laura – saját definíciója szerint – a „társas magántanítás” elvét valósította meg magánintézményében, ahol a gyerekeknek a vallási helyett világi erkölcsi nevelésben és természettudományos oktatásban volt részük. Pontos pedagógiai módszereiről és kísérleteiről keveset tudunk, ám Arthur Koestler (aki gyermekként az intézmény tanulója volt) visszaemlékezéséből van néhány információ arról, hogy Laura szokatlan



nevelési-oktatási megközelítéssel dolgozott: szó esett a gyermek születéséről, a szexualitásról, a foglalkozások alappillére volt továbbá a természet közelségének meg tapasztalása. Polányi Laura tehát a korszak kísérleti pedagógiájának számtalan eleméből merített: többek között arra koncentrált, hogy a gyerekek szabad nevelését és oktatását valósítsa meg. Mindössze kétéves fennállásával intézménye ugyan kérészerűnek tekinthető, ám érdemes lehet további kutatásra és a pedagógiatörténet figyelmére.

Polányi Laura ezt követően sem vonta ki magát a társadalmi mozgalmakból, tagja volt a Társadalomtudományi Társaságnak, de a polgári radikálisok oldalán asszonycsoportot is szervezett. A háború előtt Bécsbe költözött, majd 1918-ban hazatért, és a Szociáldemokrata Párt munkájában vállalt szerepet. A Horthy-korszakban a család elhagyta Magyarországot, emigrációjuknak több állomása volt: előbb Berlinbe, majd Moszkvába, azt követően ismét Bécsbe költöztek, végül az USA-ban telepedtek le, ahol Laura feministaként és történészként vált ismertté. Biográfiája Szapor Judit tollából származik, munkáját 2005-ben adták ki *The Hungarian Pocahontas: the life and times Laura Polanyi Stricker, 1882–1959* címen; magyar nyelven a témában főként Vezér Erzsébet (1986) és Bálint Ágnes (2008) írásait olvashatjuk.



Iránytű

Összeállította: **Besze Barbara, Indri Dániel Janisz**

Bérpótlékról dönthetnek az iskolaigazgatók

Több mint nyolcszáz helyen, összesen 276 milliárd forintból kezdődött korszerűsítés tavaly a köznevelési intézményekben. A Klebelsberg Központ pénzügyi működése stabil, adóssága nincs, az állami fenntartásban sokkal több jut fejlesztésekre is – erről Maruzsa Zoltán köznevelésért felelős helyettes államtitkár beszélt a *Magyar Hírlap*nak. Elmondta azt is: a tervek szerint 10-15 százalékos, teljesítményalapú bérpótlékról dönthetnének az iskolaigazgatók. Szerinte ez már erősen motiválna, a mérési eredmények pedig segítenék az intézményvezető mérlegelését. Gondolkodnak még egy, a pályára való visszatérést segítő ösztöndíjon is, hiszen az elmúlt évtizedekben sokan hagyták el a tanári pályát. „Ezzel a 2022 utáni nyugdíjazási hullámra is készülünk. A pályára visszalépőknek öt-hat évig biztosítanánk az ösztöndíjat, reméljük, ezzel több ezer embert meg lehet szólítani. Tervezzük a vezetői életpálya bevezetését is, hogy még vonzóbb legyen az intézményvezetői állás” – nyilatkozta a lapnak. (magyarhirlap.hu)

Hét innovatív tanár részesült idén a Tempus Közalapítvány elismerésében

Digitális kreatív műhely, vitakultúra-fejlesztés, Weöres-ösvények: néhány téma, amely a tanárok kreativitását dicséri, népszerűsíti az iskolai IKT-használatot, és amelyek kidolgozói olyan pedagógusok, akiknek munkáját Digitális Pedagógus Díjjal ismerte el a Tempus Közalapítvány. A hat éve útjára indított Digitális Módszertár arra hivatott, hogy az IKT eszközöket és digitális pedagógiai módszereket kreatív és innovatív módon alkalmazó tanárok ötlettára legyen. Az adatbázis használatával a pedagógusok a tanórák és a tanórán kívüli tevékenységek megújításához nyerhetnek inspirációt, illetve konkrét, a mindennapi iskolai tevékeny-

ségük során alkalmazható módszereket tanulhatnak másoktól. A gyakorló tanárok által feltöltött anyagok a 21. századi fiatalok, vagyis a digitális nemzedék interaktív tanulását, tanítását segítik az IKT eszközök kreatív használatával.

A digitális pedagógiai módszerek alkalmazásának egyre nagyobb népszerűségét mutatja, hogy az idei felhívásra 54 ötlet érkezett. A legújabb ötletek feltöltői közül került ki az a hét gyakorló tanár, akinek munkáját 2018-ban Digitális Pedagógus Díjjal ismerték el. A díjazott és a további, oklevéllel elismert pedagógusok módszertani ötletei megtalálhatók a Tempus Közalapítvány Tudástárában (<https://tka.hu/tudastar>), ahol az uniós Erasmus+ program támogatásával megvalósított tanári tanulmányutak és külföldi képzések során elsajátított több száz módszertani ötlet között is böngészhetnek az érdeklődők. **(Tempus Közalapítvány)**

Kézikönyv az iskolai közösségi szolgálat sikeres megvalósításához

Már letölthető az Eszterházy Károly Egyetem Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet új kiadványa. A kézikönyv említést tesz az iskolai közösségi szolgálat mint pedagógiai eszköz céljáról, alapelveiről, a felkészítés és feldolgozás módszertanáról és gyakorlatáról, valamint projekteket mutat be. Külön fejezetet szentel a dokumentációnak azok számára, akik még bizonytalanok a program bevezetésének mikéntjében. Azoknak a pedagógusoknak is szól egy fejezet, akik még jobban elmélyülnének ebben az új szerepben, és egy adott osztállyal vagy csoporttal lehetőségük van hosszabban is dolgozni. A felkészítéshez használható kisfilmeket is csokorba gyűjtötték a szerzők, valamint a fogadó szervezeteknek is készült egy külön fejezet. Az ingyenesen letölthető kiadvány az alábbi linken érhető el: ofi.hu/sites/default/files/attachments/iksz_book_online_0.pdf (ofi.hu)



Ismét lehet jelentkezni az év legkalandosabb táboraiba, a Vándortáborokba

Új élmények és öt új útvonal, összesen immár 19 helyszín és három mozgásforma várja a Vándortáborba jelentkező iskolás gyerekeket és kísérőiket az ország legszebb tájain. Az év legkalandosabb és legkörnyezettudatosabb táboraiba az idei szezonban közel 10 000 gyermek juthat el kedvezményes áron. A nagy érdeklődésre való tekintettel a helyek valószínűleg hamar betelnek, ezért érdemes január 28-tól figyelni a www.vandortabor.hu weboldalt.

A táborok a környezettudatosság jegyében zajlanak, ügyelve a fenntarthatóságra, a szelektív hulladékgyűjtésre, az erdészeti erdei iskolák pedig szemléletformáló programokat is kínálnak a résztvevőknek. Cél, hogy a gyermekek az aktív időtöltés közben ismerjék meg környezetüket, a természeti és kulturális értékeket. Szintén az idei év újdonsága, hogy a táborokban részt vevő gyerekek számára fotó- és novellapályázatot írnak ki a szervezők, az érdeklődők hamarosan tájékozódhatnak a részletekről a weboldalon.

Egységesen 25 000 forintos részvételi díjért vehetnek részt a diákok a táborokban, amely tartalmazza a teljes ellátást, a szállást és a táborokhoz kapcsolódó egyéb programok belépődíjait is, valamint a kerékpárokat, hajókat és a további szükséges felszereléseket. Az állam által támogatott Vándortábor Program különösen kedvezményes áron nyújt egyhetes nyaralási lehetőséget az általános iskolás és középiskolás fiataloknak.

Az első egyhetes turnus 2019. június 15-én indul. Ezt követően vándortábori útvonalaként változó időpontokban, a jelentkezési felületeken található naptárban

látható napokon lehet indulni augusztus 12-ig. A jelentkezési felület a táborhelyek megtelése után, de legkésőbb 2019. április 30-án zárul le. A programhoz kapcsolódva továbbképzések indultak a kísérő pedagógusok számára, ennek költsége 15 000 forint. A képzést elvégző pedagógusok a táboroztatásért külön díjazásban részesülnek. (vandortabor.hu)

Kiosztották az iskolai közösségi szolgálati díjakat

A Nemzeti Pedagógus Kar országos küldöttgyűlésén kiosztották a kiváló iskolai közösségi szolgálatot végző iskoláknak alapított díjakat. A középiskolás diákok számára 2016 óta kötelező az iskolai közösségi szolgálatban való 50 órás részvétel. A középiskolások végezhetnek közösségi szolgálatot a bűn- és balesetmegelőzés területén, kulturális intézményekben, a környezet- és természetvédelemben, a szociális ellátórendszerben, valamint a katasztrófavédelem területén. A diákok a hadisírok gondozásától kezdve mozgássérült gyerekekkel való foglalkozásig számos területen kipróbálhatják magukat. A közösségi szolgálat során a tanulók nemcsak egy-egy problémát oldhatnak meg, hanem észrevétlenül tanulhatnak az együttműködésről, a konfliktuskezelésről, az empátiáról, a kreatív gondolkodásról, a projekttervezésről, a döntéshozatalról és a felelősségvállalásról is.

Idén a debreceni Kós Károly Művészeti Szakgimnázium és Kollégium és az alsószentmártoni Tan Kapuja Buddhista Gimnázium és Általános Iskola kapta a Nemzeti Pedagógus Kar által alapított díjakat. Az EKE OFI díjhoz kapcsolódó ajándékait Petrovics Nándor, Meszleny Eszter és Sárosi Tünde adta át. (ofi.hu)



Pályázatok

Összeállította: **Besze Barbara, Indri Dániel Janisz**

Csak 100 év – esszépályázat

A Tündérlámpás Alapítvány korosztálytól függetlenül várja a történeteket, elképzeléseket arról, hogy a diákok szerint mi lesz 100 év múlva. Javulni fog-e a globális felmelegedés? És ha nem, milyen következményei lehetnek ennyi idő elteltével? Lehetséges, hogy kapcsolatba lépünk a földönkívüliekkel? Vagy már másik bolygón fogunk élni? Rengeteg kérdés! A pályázók válaszait, elképzeléseiket bármilyen formában elkészíthetik: szöveggel, képekkel, videóval. A legjobb pályaművek pénzjutalomban részesülnek.

Határidő: 2019. február 10.

Részletek: www.csak100ev.hu/informacio

Európai Nyelvi Díj 2019

A Tempus Közalapítvány 2019-ben is keresi azon intézmények nyelvoktatási, nyelvtanulási programjait, amelyek innovatív kezdeményezéseikkel képesek megújítóan hatni és példát mutatni a hazai nyelvoktatás gyakorlatában. A pályázatok az oktatás és képzés bármely szintjén működő intézményektől várják. Ha intézményük olyan nyelvi programot működtet, amely kiterjed a tanítási-tanulási folyamat mind több szereplőjére, hozzájárul az idegen nyelvek oktatásának és tanulásának mennyiségi és/vagy minőségi fejlődéséhez intézményében és tágabb környezetében is, valamint biztosítja a tanulók és tanárok tartós motivációját új, korábban még nem alkalmazott megközelítési módokon keresztül, akkor jó eséllyel pályázhatnak az Európai Nyelvi Díjra.

Határidő: 2019. február 28.

Részletek: www.tka.hu/hir/11200/europai-nyelvi-dij-2019-palyazati-felhivas

Medve Matektábor – szociális támogatási pályázat

A Matematika Összeköt Egyesület pályázatot hirdet a 2019-es nyári matematikatáboraihoz, a Medve Matektáborokban történő ingyenes/kedvezményes részvétellel annak érdekében, hogy még több nehéz helyzetű, tehetséges tanulót tudjon elérni táboraival és programjaival. Célja egyrészt az, hogy minél több tanulóhoz hozza közelebb a matematikát, másrészt az, hogy a matematikán keresztül a nehezebb anyagi helyzetű tanulókat is egy aktív és előremutató közösség részévé tegye. Táborai nem üdültetési céllal működnek, azok központjában a fiatalok szakmai fejlesztése és tehetséggondozása áll.

Határidő: 2019. február 28.

Részletek: www.medvematek.hu/tamogatas/palyazat-taborozasra

100 éve halt meg Ady Endre

A Cédrus Művészeti Alapítvány kettős pályázatot ír ki. Az egyik pályázati kategóriában a költő bármely versének értelmezését vagy két versének összevető elemzését várják. Terjedelmi korlát nincs. A másik kategóriában a költő előtt tisztelgő verssel vagy valamely alkotásának parafrázisával lehet indulni, legfeljebb 1 + 1 verssel. Egy pályázó mindkét kategóriában nyújthat be munkákat. A kettős pályázat legjobbjai – a beérkező anyagok száma és minősége függvényében, a szerkesztők elbírálása után – 350 ezer forint ösztöndíjalap arányos részében részesülnek. A legjobb pályamunkákat az alapítvány által kiadott *Napút* folyóirat (várhatóan) áprilisi Ady-számában közlik.

Határidő: 2019. március 22.

Részletek: www.bit.ly/2CEaRjH



A HAZAI MINDEN ELŐTT

Keress tudatosan a megbízható
és minőségi magyar élelmiszereket!

Jólesne „egy kis hazai”?

Csak rajtad múlik! A magyar élelmiszerek vásárlásával nemcsak a hazai kistermelőt és nagyüzemet, hanem az itthoni ipart és mezőgazdaságot is támogatod.

keresdahazait.hu

médiaunió
rajtad is múlik!



