

ÚJ

KÖZNEVELÉS

2022. MÁRCIUS | 78. ÉVF. 3. SZÁM

KONFLIKTUS- ÉS
AGRESSZIÓKEZELÉS



OKTATÁSI
HIVATAL

1848. március 15.

NEMZETI DAL

Talpra magyar, hí a haza!
Itt az idő, most vagy soha!
Rabok legyünk vagy szabadok?
Ez a kérdés, válasszatok! –
A magyarok istenére
Esküszünk,
Esküszünk, hogy rabok tovább
Nem leszünk!

Rabok voltunk mostanáig,
Kárhóztak ősapáink,
Kik szabadon éltek-haltak,
Szolgaföldben nem nyughatnak.
A magyarok istenére
Esküszünk,
Esküszünk, hogy rabok tovább
Nem leszünk!

Sehonnai bitang ember,
Ki most, ha kell, halni nem mer,
Kinek drágább rongy élete,
Mint a haza becsülete.
A magyarok istenére
Esküszünk,
Esküszünk, hogy rabok tovább
Nem leszünk!

Fényesebb a láncnál a kard,
Jobban ékesíti a kart,
És mi mégis láncot hordtunk!
Ide veled, régi kardunk!
A magyarok istenére
Esküszünk,
Esküszünk, hogy rabok tovább
Nem leszünk!

A magyar név megint szép lesz,
Méltó régi nagy híréhez;
Mit rákentek a századok,
Lemossuk a gyalázatot!
A magyarok istenére
Esküszünk,
Esküszünk, hogy rabok tovább
Nem leszünk!

Hol sírjaink domborulnak,
Unokáink leborulnak,
És áldó imádság mellett
Mondják el szent neveinket.
A magyarok istenére
Esküszünk,
Esküszünk, hogy rabok tovább
Nem leszünk!

(Pest, 1848. március 13.)





Ne árts!

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

Életünk talán egyik legnehezebb időszaka a kamaszkorunk. Testünk gyorsan változik, bizonytalanok vagyunk önmagunkban, keressük, kik is vagyunk valójában. Ebben a periódusban egy-egy támadás, bántás, gúnyolás rettenetes – sokszor egy egész életen át tartó – élményt okozhat.

Amit mai fejjel meg tudunk magyarázni – vagyis, hogy a bántalmazó sokszor saját magában is bizonytalan, és ezt vetíti ki a bántalmazottra –, azt iskoláskorban nehéz feldolgozni. A problémák felismerésében és kibeszélésében azonban pótolhatatlan szerepük van a pedagógusoknak, szülőknek, iskolapszichológusoknak és újabban már az iskolarendőröknek is.

E havi lapszámunk tehát a konfliktus- és agressziókezelés témáját járja körül.

Az elmúlt időszak szomorú történése a szomszédunkban zajló háború, melyet fontosnak tartottunk megvizsgálni azon aspektusból, hogy milyen hatással van a gyerekekre, illetve miként lehet a bennük lévő feszültséget oldani; ennek megértésében *dr. Földi Rita* gyermek klinikai szakpszichológus volt a segítségünkre. A bullying és a cyberbullying egyre gyakoribbá válik manapság, így kifejezetten fontos, hogy hangsúlyosabb figyelmet fordítsunk a megelőzésre és a zaklatás elleni hatékony fellépésre. Ehhez kínál akkreditált pedagógus-továbbképzéseket az Oktatási Hivatal, melyről *Lévainé Müller Katalin* beszélt lapunknak.

Martin Jánosné magyar-történelem szakos tanár írásában a különböző iskolai konfliktustípusok számbavételével igyekszik feltérképezni azok okait és lehetséges megoldásait. A sikeres kommunikáció két fókusza az együttérző odafigyelés és az őszinte önkifejezés – ezt már *Rambala Éva* erőszakmentes kommunikációs tréner véli így, akit a pedagógusoknak is kifejezetten hasznos képzésekről kérdeztünk.

A muravidéki Battyánról újfent *Teodora Oslaj* pedagógus írását olvashatják, aki ezúttal egy kényszerű helyzet miatti kreatív megoldását osztja meg olvasóinkkal. Emellett megismerkedhetnek *Kun Éva* keramikusművésszel is, akinek alkotásai a Börzsöny Gyöngye Óvoda és Bölcsődét díszítik.

Helytörténeti kitekintő című rovatunkban a történelmi Eger városában sétálgattunk virtuálisan *Hunyadi-Buzás Éva* és *Hománé Móra Éva* pedagógusok segítségével. *Érettségi változások* rovatunkban ezúttal az idegen nyelvek tantárgy várható változásait vettük górcső alá, *Lélekbúvár* rovatunkban pedig – igazodva a hónap témájához – az iskolai erőszak kezeléséhez adunk tippeket. *Van új a NAT alatt* rovatunkban a kémia tantárgy újdonságairól *Csorba F. László* tankönyvszerkesztőt kérdeztük.

Jó olvasást kívánok!





Új Köznevelés magazin

Alapító: Emberi Erőforrások Minisztériuma

Kiadó: Oktatási Hivatal (OH)

Felelős kiadó: Brassói Sándor, az Oktatási Hivatal megbízott elnöke

Felelős szerkesztő: Kamp Alfréd
fősztályvezető

Főszerkesztő: Indri Dániel Janisz

Szerkesztő: Karkó Ádám, Schvéd Brigitta

Szerkesztőbizottsági tagok: Kaposi József,
Ötvös Zoltán, Sipos Imre

Olvasószerkesztő: Gyimesné Szekeres Ágnes

Tördelőszerkesztő: Pattantyus Gergely

Hirdetés: koznevelas@oh.gov.hu

Cikkeket az alábbi e-mail-címre várunk:

koznevelas@oh.gov.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.

E-mail: koznevelas@oh.gov.hu

Honlap: folyoiratok.oh.gov.hu/uj-koznevelas

Layout-tervek: Salt Communications Kft.

Címdal fotó: Elena Nichizhenova /
Shutterstock.com

Fotók: Shutterstock.com

ISSN 2064-0625

Terjedelem: 3 ív

Tartalom

BEKÖSZÖNTŐ

- 1 Indri Dániel Janisz: Ne árts!

AKTUÁLIS

- 3 Kutatás a Heves megyében sajátos nevelési igényűnek minősített, percepció alapján romának tekinthető iskolaköteles gyermekek számáról és arányáról (2021)

KONFERENCIA

- 7 Stádium-Díjátadó ünnepség

OKTATÁS-NEVELÉS

VAN ÚJ A NAT ALATT

- 9 Kémia: A komplex természettudományi ismeretek fontossága – interjú **Csorba F. László** tankönyvfejlesztővel

- 12 ÉRETTSÉGI VÁLTOZÁSOK > Idegen nyelvek

- 14 Teodora Ošljaj: Kicsit másképp eltöltött szünetek

- 16 A művészet és a gyermek – Kun Éva keramikusművész alkotásai a Börzsöny Gyöngye Óvoda és Bölcsődében

LÉLEKBÚVÁR

- 18 Az iskolai erőszak kezelése

A HÓNAP TÉMÁJA: KONFLIKTUS- ÉS AGRESSZIÓKEZELÉS

- 22 A gyerekek képesek megállítani egy bántalmazást is – interjú **Némethné Korom Edit** német-történelem szakos tanárral és **Ambrózi Kata** iskolapszichológussal

- 27 Michaeleen Doucleff: Hogyan neveljünk önálló és kedves felnőtteket?

- 28 Martin Jánosné: Mi bánt? – Konfliktusok az iskolában

- 32 Az erőszakmentes kommunikáció módszere – interjú **Rambala Éva** erőszakmentes kommunikációs trénerrel

- 36 „Az érzéseket azonnal észlelik és kódolják a gyerekek” interjú **dr. Földi Rita** gyermek klinikai szakpszichológussal

- 39 Pedagógus-továbbképzések az iskolai és online bántalmazásról – interjú **Lévainé Müller Katalinnal**, az Oktatási Hivatal osztályvezetőjével

A MI VILÁGUNK

HELYTÖRTÉNETI KITEKINTŐ

- 42 Eger: Amikor kilépünk a tankönyv lapjai közül

- 44 Kulturális ajánló

- 46 Évfordulók

- 47 Iránytű

- 48 Pályázatok

Kutatás a Heves megyében sajátos nevelési igényűnek minősített, percepció alapján romának tekinthető iskolaköteles gyermekek számáról és arányáról (2021)

Szöveg: **Nagy Gábor Dániel**, Emberi Erőforrások Minisztériuma



A 2000-es évek elejétől mind a szakmai, mind az érdekvédelmi fórumok részéről élénk vita övezte azt a kérdést, hogy az iskolai alulteljesítés, adott esetben a sajátos nevelési igény (és főképp az enyhe értelmi fogyatékoság) háttérében milyen okok állhatnak. Komoly kételyek merültek fel az akkor alkalmazott pszichodiagnosztikai eszközök megbízhatósága, alkalmissága, valamint kultúrasemlegessége tekintetében.

A kultúrasemlegesség kérdése különös jelentőséget kapott azon hazai adatok, illetve kutatások fényében (mint például: Havas Gábor – Kemény István – Liskó Ilona: *Cigány gyerekek az általános iskolákban*; Oktatáskutató Intézet, 2001), amelyek a roma tanulók jelentős felülreprezentáltságát jelezték a speciális osztályokban és speciális iskolákban. A jelenség azonban nem csak Magyarországra volt jellemző.

A Roma Education Fund 2012-ben közzétett, 2001-es és 2008-as adatokat vizsgáló (Csehországra, Magyarországra, Szerbiára és Szlovákiára fókuszáló) *Pifalls and Bias, Entry Testing and the Overrepresentation of Romani Children in Special Education* című tanulmánya megállapítja, hogy a roma tanulók aránya a vizsgált országokban erősen felülreprezentált az értelmi fogyatékos tanulók csoportján belül. A tanulmány egyben az intelligenciavizsgáló eljárások kultúrasemlegessége és elfogulatlansága tekintetében is erőteljes hiányosságokat jelezett.

Az Európai Unió Alapjogi Ügynöksége által 2016-ban közzétett, bár 2011-es kutatásra épülő jelentése – mely 11 uniós tagállamban vizsgálta a romák helyzetét – is megállapítja, hogy sok országban, elsősorban a közép-kelet-európai országokban a speciális iskolákba járó roma tanulók átlagon felüli részaránya diszkriminatív eljárások következménye lehet. Ezekben az országokban a kutatások és a bírósági ügyek azt támasztották alá, hogy az iskoláztatás megkezdésekor kulturálisan elfogult tesztelési módszereket alkalmaznak, így a roma gyermekeket esetenként indokolatlanul irányítják át speciális osztályokba. A felmérést Bulgáriában,

a Cseh Köztársaságban, Franciaországban, Görögországban, Magyarországon, Olaszországban, Lengyelországban, Portugáliában, Romániában, Spanyolországban és Szlovákiában végezték el.

Magyarországon a fent jelzett bírósági ügyek egyike volt az Emberi Jogok Európai Bírósága előtt 2013-ban befejeződött Horváth és Kiss kontra Magyarország per. Két roma fiatal indokolatlan fogyatékosnak minősítése és speciális iskolába helyezése képezte a per tárgyát. E per egyfajta utóperének tekinthető a 2014-ben kezdődött és az Egri Törvényszék előtt a 12.P.20.166/2014/96. számú ítélettel 2020-ban zárult per, mely a Debreceni Ítéltábla Pf.I.20.214/2020/10. számú II. fokú ítéletével emelkedett jogerőre.

A fenti jogi környezetben olyan folyamatok indultak el, melyek az ellátórendszer átalakítását, kultúrasemleges tesztek bevezetését és – mindezekon keresztül – a sajátos nevelési igényű roma tanulók felülreprezentáltságának megszüntetését célozták.

Elsőként a 2002-től induló *Utolsó padból* program törekvése volt az enyhe értelmi fogyatékosnak minősített gyermekek a nemzetközi adatokhoz viszonyítva kedvezőtlen hazai arányának megváltoztatása.



A Heves megyében sajátos nevelési igényűnek minősített, percepció alapján romának tekinthető iskolaköteles gyermekek száma és aránya

A sajátos nevelési igény típusa	A KIRSTAT adatai szerint sajátos nevelési igényű tanuló*	Közülük a 2021. évben vizsgált sajátos nevelési igényű tanuló	A 2021. évben vizsgált sajátos nevelési igényű tanuló közül percepció alapján nem roma nemzetiségű	A 2021. évben vizsgált sajátos nevelési igényű tanuló közül roma nemzetiségű	Az összes és a 2021. évben vizsgált sajátos nevelési igényű tanuló adatai alapján a roma nemzeti-ségűek becsült száma	Az összes és a 2021. évben vizsgált sajátos nevelési igényű tanuló adatai alapján a roma nemzetiségűek becsült száma	A nem roma nemzetiségű sajátos nevelési igényű tanuló becsült aránya a teljes 6-23 éves roma nemzetiségű népességhez viszonyítva**	A roma nemzetiségű sajátos nevelési igényű tanuló becsült aránya a teljes 6-23 éves roma nemzetiségű népességhez viszonyítva**
Enyhe értelmi fogyatékos	638	134	76	58	362	276	1	4
Középsúlyos értelmi fogyatékos	131	16	12	4	98	33	0	0
Hallási fogyatékos***	88	5	5	0	88	0	0	0
Látási fogyatékos	14	13	12	1	13	1	0	0
Mozgásszervi fogyatékos	24	18	18	0	24	0	0	0
Beszéd-fogyatékos	131	44	39	5	116	15	0	0
Autizmus spektrum zavar	199	53	51	2	191	8	0	0
Egyéb pszichés fejlődési zavar	513	276	215	61	400	113	1	2
Halmazottan fogyatékos, illetve súlyos és halmazottan fogyatékos	366	32	25	7	286	80	1	1
Összesen:	2104	591	453	138	1613	491	3	7

* 2021. október 1-jei statisztikai adatközlés.

** A jelzés: 0, ahol az arány kevesebb, mint 0,5. A nemzetiségi adatok forrása: népszámlálási adatok (2011).

*** Feülreprezentált adat, az Egri Mlinó István EGYMI és Kollégium nemcsak Heves megyei gyermekeket, tanulókat lát el.

Ezen program tapasztalatainak összegzésekor többek között azok a következtetések is megfogalmazódtak, hogy úgy a minősítésben részt vevő intézményhálózat, mint a minősítésben szerepet játszó diagnosztikai eszköztár is megújításra szorul.

A standardizálásra javasolt eljárások között szerepeltek az átfogó intellektuális képességek vizsgálatára és részképességek vizsgálatára alkalmas eljárások. Diagnosztikában és tesztadaptációban kompetens szakemberek eszközjavaslatai alapján a szakértői testület választása a WISC-IV eszközre esett. Az elmúlt egy évtized fejlesztéseinek köszönhetően több, korszerű standarddal rendelkező intelligenciavizsgáló teszt van használatban Magyarországon, ezek egyike a nemzetközileg is ismert és elismert WISC-IV. A standardizált WISC-IV eszközt 2008-ban minden, akkor működő szakértői bizottság térítésmentesen megkapta. Akkor 52 fő kapott a projekt keretében térítésmentesen felkészítést. 2008-tól 2014-ig a WISC-IV tanfolyamon – a teszt hazai forgalmazója, az OS Hungary Tesztfejlesztő Kft. – szervezésében 1036 fő szakember vett részt és kapott felkészítést a teszt használatára. A WISC-IV teszt alkalmazásával kapcsolatban 2018 decemberében gyűjtöttünk adatot, melynek kapcsán megállapítható volt, hogy a pedagógiai szakszolgálati rendszerben működő azon 31 szakértői bizottság, amely sajátos nevelési igény diagnosztizálására jogosult, rendelkezik a WISC-IV teszttel, birtokukban 118 ilyen vizsgálóeljárás-csomag volt. Valamennyi szakértői bizottság úgy nyilatkozott, hogy ezen eljárást használják intelligenciamérésre. 2015-ben fejeződött be továbbá a WPPSI-IV teszt (Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence – Fourth Edition) magyarországi standardizálása, majd 2016-tól kezdődött meg a terjesztése. Fejlesztésénél a kulturális hatások minimalizálására törekedtek, az eredmények kiértékelésekor Nonverbális Index is nyerhető. A teszt életkori mérési tartománya 2 év 6 hónapos – 7 év 7 hónapos kor. Az elmúlt évek fejlesztéseinek köszönhetően jelenleg az alábbi korszerű és hatályos standarddal rendelkező intelligenciavizsgáló tesztek vannak használatban: WISC, WAIS, WPPSI-IV, UNIT2.

Magyarországon a szakértői bizottságok a megyei pedagógiai szakszolgálati intézmények keretei közt működnek. A pedagógiai szakszolgálati intézmények átszervezése a Kormány döntése alapján 2013-ban történt meg, az egységes eljárásrend és az egységes informatikai nyomon követő rendszer bevezetése 2015-re fejeződött be. Az intézkedéseknek köszönhetően az elmúlt 20 évben az enyhe értelmi fogyatékos tanulók aránya a tanulók összlétszámához képest 2,1%-ról 1,4%-ra csökkent.

Vizsgálatunk során arra kerestük a választ, hogy volt-e hatása a bevezetett intézkedéseknek, és hogyan alakult Heves megyében a sajátos nevelési igényűnek minősített, percepció alapján romának tekinthető iskolaköteles gyermekek száma. Több adatgyűjtési lehetőséget is megvizsgálva a legcélravezetőbb megoldásnak a bizonyult, ha az adatgyűjtés közvetlenül a szakértői bizottság szakértői vizsgálataihoz – beleértve az alap- és a felülvizsgálatokat is – kapcsolódik.

A pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről szóló 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet értelmében az alapvizsgálat után a szakértői bizottság hivatalból az alábbiak szerint vizsgálja felül szakértői véleményét:

- *A szakértői bizottság szakértői véleményét a végrehajthatóságának megkezdését követő első nevelési év, tanév során hivatalból felül kell vizsgálni.*
- *Ha a gyermek, tanuló enyhe értelmi fogyatékos, illetve egyéb pszichés fejlődési zavarral küzd, a szakértői véleményt az első hivatalból történő felülvizsgálat után addig a tanévig, amelyben a tanuló a tízéves életkort betölti, minden második, azt követően és egyéb fogyatékos, valamint autizmus spektrum zavar esetében, illetve ha a tanuló beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzd, addig a tanévig, amelyben a tanuló a tizenhatodik életévét betölti, minden harmadik tanévben hivatalból felül kell vizsgálni.*

Ebből következően a Heves megyében nevelésben-oktatásban részesülő sajátos nevelési igényű tanulók közül a 2021. évben vizsgált és felülvizsgálat tanulók vonatkozásában történt meg az adatgyűjtés. Egyes sajátos nevelési igény területeket maga az érintett megyei szakszolgálat szakértői bizottsága, egyes területeket pedig (bizonyos átfedésekkel) a Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat szakértői bizottságai vizsgálnak. Az adatgyűjtést a Heves megyei tanulókról a sajátos nevelési igény vonatkozásában anonimizált módon, személyazonosításra alkalmatlan, statisztikai adatként az alábbi szakszolgálatok végezték el:

- a Heves Megyei Pedagógiai Szakszolgálat az enyhe értelmi fogyatékos, a középsúlyos értelmi fogyatékos, beszéd-fogyatékos, autizmus spektrum zavar, egyéb pszichés fejlődési zavar, valamint a halmozott, illetve súlyos és halmozott fogyatékos,
- a Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat pedig hallási fogyatékos, látási fogyatékos, beszéd-fogyatékos, mozgásszervi fogyatékos, valamint a halmozott, illetve súlyos és halmozott fogyatékos tekintetében.

Az adatgyűjtéshez az érintett szakértői bizottságok a percepció alapuló etnikai adatfelvétellel kapcsolatban dr. Kállai Ernő, a Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Jogok Országgyűlési Biztos, és dr. Jóri András adatvédelmi biztos által a *Jelentés az etnikai adatok kezeléséről szóló vizsgálat megállapításairól* című 2009. évi jelentésében megfogalmazott, a származás, nemzetiségi hovatartozás percepciójához kapcsolódó objektív, garanciális szempontrendszer alkalmazták, mely az alábbi:

1. Elsődleges szempontok (ha ezek közül kettő – a percpiciálók szerint – fennáll, az adott jogviszony szempontjából az adott kisebbség, nemzetiség tagjaként tetelezhető a személy):
 - bőrszín,
 - ruházat, egyéb külső jegyek,
 - az adott nemzetiségre jellemző, körükben elterjedt vezetéknev, keresztnév,

- szülők neve (személyi okmányban),
 - lakóhely (telepszerű lakókörnyezet vagy közismerten kisebbségek, nemzetiségek által lakott településrész),
 - kisebbség, nemzetiség tagjaként való ismertség,
 - kommunikáció, nyelvhasználat, akcentus.
2. Másodlagos szempontok (kiegészítő jelleggel alkalmazhatóak és/vagy ha az elsődleges jellemzők közül csak egy állapítható meg):
- szociális helyzet, szociális ellátásokban való részesedés (pl. rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény),
 - iskolai végzettség,
 - munkahelyi státusz,
 - foglalkozás.

Figyelembe vehető a felsorolt szempontokon túl a nemzetiségi hovatartozásról tett önkéntes nyilatkozat, ez azonban nem elsődleges feltétele az etnikai, nemzeti-ségi alapú diszkrimináció megállapításának. Az adatgyűjtés során a mellékletben szereplő adattáblában található eredmények születtek.

Ezen adatok alapján megállapítható, hogy a helyzet az utóbbi tíz esztendőben meghozott intézkedéseknek köszönhetően sokat javult. Míg 1993-ban a speciális oktatásban részesülő gyermekeknek legalább a 42%-a roma származású volt, Heves megyében jelenleg a sajátos nevelési igényű tanulóknak csak nagyjából 23%-a roma származású (a 2104 sajátos nevelési igényű tanulóból becsülten 491 tanuló). 2003 decemberében a megyében működő speciális iskolákban 80%, a speciális osztályokban 98% volt a romák aránya, jelenleg az enyhe értelmi fogyatékos tanulók 43%-a roma származású (a 638 enyhe értelmi fogyatékos tanulóból becsülten 276 tanuló). Az Európa Tanács emberi jogi biztosa szerint 2006-ban a roma gyermekek 20%-át, ezzel szemben a többségi gyermekeknek mindössze 2%-át irányították speciális osztályokba. Jelenleg Heves megyében a roma tanulók 7%-a, a nem roma tanulók 3%-a sajátos nevelési igényű.

Összegezve megállapítható, hogy a modern vizsgáló-eljárások alkalmazása, a pedagógiai szakszolgálati intézményrendszer strukturális és szakmai átalakítása és az egységes protokollok alkalmazása következtében a roma tanulók aránya a sajátos nevelési igényű tanulók csoportján belül jelentősen lecsökkent. A felülreprezentáltság nem tűnt el teljesen, aminek azonban immár nincsenek vitatható oktatásszakmai indokai, az egészségügyi, szociális és társadalmi felzárkózást érintő különbségek azonban vélhetően továbbra is jelen lehetnek. Éppen ezért a jövőben is kiemelt figyelmet kell fordítani a pedagógiai szakszolgálati intézmények, a gyógypedagógiai nevelésben-oktatásban és a tartós gyógykezelés alatt álló gyermekek, tanulók köznevelési ellátásában részt vevő intézmények szakmai, illetve infrastrukturális fejlesztésére, továbbá a köznevelés együtt nevelő és esélyteremtő szerepének erősítésére és a helyben elérhető szolgáltatások fejlesztésére.

Felhasznált szakirodalom

Havas Gábor – Kemény István – Liskó Ilona (2001): *Cigány gyerekek az általános iskolákban*, Oktatás-kutató Intézet, Budapest.

Bass László – dr. Kő Natasa – Kuncz Eszter – Lányiné dr. Engelmayer Ágnes – Mészáros Andrea – Mlinkó Renáta – Nagyné dr. Réz Ilona – Rózsa Sándor (2008): *Tapasztalatok a WISC-IV gyermek-intelligenciateszt magyarországi standardizálásáról*, Educatio Társadalmi Szolgáltató Kht., Budapest.

Dr. Kállai Ernő – dr. Jóri András (2009): *Jelentés az etnikai adatok kezeléséről szóló vizsgálat megállapításairól*, <http://kisebbségiombudsman.hu/data/files/158627216.pdf> (Letöltés: 2022. 03. 21.)

Pifalls and Bias, Entry Testing and the Overrepresentation of Romani Children in Special Education, Roma Education Fund, 2012

A pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről szóló 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet

Oktatás: a romák helyzete 11 uniós tagállamban. Felmérés a romákról – Középpontban az adatok, FRA – Az Európai Unió Alapjogi Ügynöksége (European Union Agency for Fundamental Rights), 2016

Horváth és Kiss kontra Magyarország per (11146/11. sz. kérelem) ítélete, Emberi Jogok Európai Bírósága, 2013

Egri Törvényszék előtt 12.P.20.166/2014/96. számú ítélete (jogerős a Debreceni Ítéltábla Pf.I.20.214/2020/10. számú II. fokú ítéletével)

KIRSTAT adatok

KSH 2011. évi népszámlálási adatok

Széchenyi szelleme újra az Akadémián

Stádium-Díjátadó ünnepség

A Gróf Széchenyi Család Alapítvány és a Stádium Társadalmi és Kulturális Hírlap a 2019-es évben a Kárpát-medencében lévő magyar középiskolák diákságának a nemzeti és a keresztény értékrend megszólaltatása érdekében megalapította a Stádium-díjat. A 2020 óta fennálló járványhelyzet mostanáig nem engedte meg, hogy a díjakat személyesen is átadják, ám a korlátozások kivezetésével végül 2022. március 18-án sikeresen megszervezhették a díjátadót a Magyar Tudományos Akadémia épületében.

Szöveg: **Karkó Ádám** | Fotó: Gróf Széchenyi Család Alapítvány



A Gróf Széchenyi Család Alapítvány és a Stádium Társadalmi és Kulturális Hírlap közösen szervezték meg a Magyar Tudományos Akadémián tartott díjátadó eseményt, ahol nemcsak a korábbi évek Stádium-díj nyertesei vehették át az elismeréseket, hanem azok a diákok is, akik számára az alapító társaság pályázati lehetőséget írt ki több kategóriában is.

A Széchenyi István szellemiségét szimbolizáló díj a diákság szavazata alapján három kategóriában adományozható azoknak a tanároknak, akik a közéletben, a tudomány és a művészet területén *Széchenyi István* szellemiségével összefüggésbe hozható jelentős tevékenységet végeztek, vagy kiemelkedő eredményt értek el.

A Stádium-díj fővédnöke gróf *Széchenyi Géza*, gróf *Széchenyi István* egyenes ági leszármazottja és *Novák Katalin*, Magyarország leendő köztársasági elnöke volt.

A díjátadót *dr. Vitályos Eszter*, az Emberi Erőforrások Minisztériumának európai uniós fejlesztéspolitikáért felelős államtitkára nyitotta meg, aki örömmel üdvözölte a megjelent nyerteseket és kísérőiket, valamint a pályázatra jelentkező diákságot, beszédét pedig a Széchenyi család egyik mottójával zárta, miszerint „Ha Isten velünk, ki ellenünk?”. Őt a 2013-ban megalapított Széchenyi Alapítvány elnöke, a Széchenyi család örököse, *Széchenyi Tímea* követte beszédével. Elmondta, hogy ő a legnagyobb magyar öccsén, *Széchenyi Pálon* keresztül rokona a legendás Széchenyi családnak.

Hozzátette, hogy „történelmi pillanatnak” lehetünk a részesei, hiszen évek óta nem volt lehetősége a családnak újra megjelenni az Akadémia épületében, amelyet a család nagyja hívott életre. Végül *Fazekas István*, a *Stádium Hírlap* alapítója kapott szót, aki elmondta, hogy mennyire fontos a nemzettudat és a keresztény értékrend pártolása, ezért alapították meg a díjat – és írtak ki pályázatokat –, hogy megszólíthassák a fiatal-ságot is.

Az elmúlt két évben a világvárvány következtében érvénybe lépő korlátozások miatt nem volt lehetőség a díjak átadására, ugyanakkor az kitűnt a szavazatok alapján, hogy a diákoknak szükségük van a példaképekre, hogy életük adott szakaszán inspirálódjanak egy számukra fontos személy tevékenységéből.

A 2021-es Stádium-díj győztese tudomány kategóriában *Dr. Libárdi Péter*, a budapesti Szent István Gimnázium magyar nyelv és irodalom szakos tanára lett. A jelöltről diákjai a következőt írták méltatásukban: „A tanár úr szándékában áll a tehetséggondozó gimnázium diákjainál adatolt eredmények és a szakgimnáziumi és a szakiskolai diákok »agyi szótárának« összevetése, ami a kutatótanári tevékenysége tárgykörét jelenti.”

Művészet kategóriában *Op Veasna* kambodzsai származású pedagógust, a Szigethalmi Széchenyi István Általános Iskola művésztanárát díjazták, akinek Széchenyi Istvánról és történelmi jelentőségű alkotásairól készült olajfestményei díszítik iskolájuk belső falát, melyek napjaink fiatalosága számára is példaértékűek.

Közélet kategóriában *Csötönyi Norbert*, a pécsi Baranya Megyei SZC Zsolnay Vilmos Technikum és Szakképző Iskola tanára kapott elismerést, aki úgy vélte, „a rengeteg tapasztalat és kemény munka után, a tudás, amit eddigi munkái és utazásai során szerzett, a jövő nemzedékét is szolgálhatja.”

További helyezést művészet kategóriában *Bóka Gábor* és *Szecsódi Tamás Leó* értek el, tudomány kategóriában pedig *dr. Sumi Ildikó*.

A Gróf Széchenyi Család Alapítvány és a *Stádium Társadalmi és Kulturális Hírlap* a nemzeteszme erősítése céljából – a 2021-es Széchenyi-évhez kapcsolódóan – több témakörben is pályázatot írt ki a Kárpát-medencében élő magyar diákok számára.

A Milyen Kárpát-medencét szeretnék? című esszé-pályázaton a diákok arról írhattak, hogy milyen Kárpát-medencében szeretnének élni, és annak megvalósításához milyen feladatok állnak előttük. Az esszében részletesen kifejtették azt is, hogy ezeket a feladatokat hogyan valósítanák meg. A pályázatnak első helyezést ért el *Dénes Attila Norbert*, a szovátai Domokos Kázmér Óvoda, Gimnázium és Szakközépiskola tanulója. Második helyen végzett *Peresztegi Hanna*, a budapesti Kőbányai Szent László Gimnázium diákja, és harmadik helyezést ért el *Pomichal Jolán*, a győri Apor Vilmos Katolikus Gimnázium diákja, valamint *Homovics Panna*,

a Debreceni Református Kollégium Dóczy Gimnáziumának tanulója.

A Széchenyi István reformjai tanulmány- és esszé-pályázaton a pályázóknak be kellett mutatniuk, hogy Széchenyi István újító javaslatainak milyen konkrét történelmi, szellemi, társadalomlélektani, technikai és egyéb előzményei voltak. A diákoknak továbbá arról is írniuk kellett, hogy kik és milyen módon támogatták Széchenyi törekvéseit; illetve szót kellett kapniuk azon reformjavaslatoknak, amelyek hozzájárultak a modern Magyarország megteremtéséhez. Első helyezést ért el *Bodrog Adél*, a kisvárdai Bessenyei György Gimnázium és Kollégium tanulója. Második helyen végzett *Juhász Kende*, az Újbudai József Attila Gimnázium tanulója, a virtuális dobogó harmadik fokára pedig *Vajda Ádám*, az ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskola diákja állhatott.

A Széchenyi hite esszé-pályázaton a pályázó diákoknak arról kellett beszámolniuk, hogy Széchenyi István cselekedeteiben miként mutatkozik meg a Krisztus-követő ember hite és bátorsága. A pályázat győztese lett *Horvath Dária Antónia*, a Soproni Szent Orsolya Római Katolikus Gimnázium, Általános Iskola, Óvoda és Kollégium diákja. Második helyezést ért el *Papp Virág Annamária*, a pécsi Szent Mór Katolikus Óvoda, Általános Iskola, Alapfokú Művészeti Iskola és Gimnázium növendéke, illetve a pályázat harmadik helyezettjének járó díjat *Králik Krisztina Eszter*, a keszthelyi Premontrei Szakgimnázium, Technikum és Kollégium tanulója vehette át.

A Széchenyi emlékhelyek című fogalmazás- és rajz-pályázaton valamelyik Széchenyi-emlékhelyről kellett egy-egy rajzot vagy fogalmazást készíteniük a tanulóknak. Az első helyezettnek járó díjat *Gólent Dorka*, a péteri Pittner Dénes Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola tanulója vehette át. Második helyezést ért el *Félegyházi Gréta*, a debreceni Hunyadi János Általános Iskola diákja, illetve harmadik helyen végzett *Hornnyák Barnabás*, szintén a péteri Pittner Dénes Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskolából.

Külön elismerésben 40 pályázó részesült. A díjazottak és a külön elismerésben részesülő diákok az értékes tárgyjutalmak mellett meghívást nyertek a Stádium-táborba, amelyet nyáron terveznek megtartani a szervezők.

Az ünnepség végén Széchenyi Tímea elmondta, örömmel látta, hogy ilyen sok pályázat érkezett be. Hozzátette: „Ezt folytassátok tovább!”, s megkért mindenkit, hogy vigye hírét a díjnak és a pályázatoknak egyaránt. A díjátadó ünnepség lezárásaként egy rövid színdarabot láthattunk Széchenyi életéből *Jánosi Dávid* színművész előadásában, amelynek szövegét *Fazekas István*, a *Stádium Hírlap* alapítója írta.

Fotó: Zoltan Katona / Shutterstock.com

KÉMIA ÉS KOMPLEX TERMÉSZETTUDOMÁNY: A komplex természettudományi ismeretek fontossága

Interjú Csorba F. László tankönyvszerkesztővel

Előző két lapszámunkban szintén egy-egy természettudományos tárggyal, a biológiával és a fizikával foglalkoztunk. Ebben a hónapban a kémia tantárgy megújítása kerül a középpontba lapunkban. A kémia kerettanterv módosításairól, a tankönyvek strukturális és módszertani átalakításairól, valamint a 11. évfolyamos természettudomány tantárgy kémia moduljáról **Csorba F. László** tananyagfejlesztővel beszélgettünk.

Szöveg: **Schvéd Brigitta**



Az új, 2020-ban bevezetett Nemzeti alaptanterv és a kémia kerettanterv módosításai hogyan érintették a kémia oktatását?

Az utóbbi években a középiskolákban annyiban változott általában véve a természettudományok oktatása, hogy 10. osztályra véget ér a teljes alapszintű képzés az összes természettudományos tárgyból, azaz fizikából, biológiából, földrajzból és kémiából. Ez az utóbbit tekintve látszólag nem nagy változás, mert korábban is véget ért 10. osztályban a kémia oktatása, a biológia miatt azonban – a szoros tantárgyközi összefüggések miatt – még a korábinál is nagyobb szükség van a tartalmi egyeztetésre. Ennek következtében természetesen a kémiát tekintve is változott – főként 9–10. évfolyamon – a tankönyvek témaköreinek sorrendje, illetve a témák egymásra történő utalásai. A témaköröket, illetve azok mélységét tekintve azonban nem beszélhetünk lényegi változásról. Ahogy korábban, úgy jelenleg is alapvetően a fakultációk keretében történik az emelt szintű érettségire történő felkészítés és felkészülés, ehhez pedig külön tankönyvek készülnek a 11. és 12. osztályos tanulók számára. Jelenleg a 9–10. osztályosoknak szóló új tankönyvek (A és B változat) állnak már rendelkezésre, a szintén kétkötetes, érettségire felkészítő 11–12. osztályos kötetek pedig megjelenés előtt állnak. Érdekes lehet a sorrend, hiszen az érettségi kimenet miatt előbb a 12. osztályos kötet készült el, melynek már megvan az engedélye is. A jövő évben fog elkészülni az ezt megelőző, szorosan hozzá kapcsolódó 11.-es kötet.

Mennyiben változtak a kémiatankönyvek?

A tartalmi módosításokat tekintve a fő cél természetesen nem a legújabb kémiai kutatási eredmények bevonása, hanem sokkal inkább az volt, hogy a kémiaoktatás még inkább kapcsolódjon a mindennapokhoz, ami meg is valósult. A 9–10. osztály esetében alapvetően meg-



újult tankönyvekkel találkozhatnak a tanulók, melyek a korábbiaknál is sokkal gyakorlatiasabb tudást adnak át, és bizonyos szinten megjelenik bennük a társtudományokkal való kapcsolat. A 11–12. osztályosoknak szóló könyvek esetében feltételezik a szerzők, hogy a motiváció már erős. Ezek korrekt, erősen gyakoroltató tankönyvek, amelyek segítségével teljesíthető az emelt szintű érettségi követelményrendszere.

9–10. évfolyamon – a korábbi éveknek megfelelően – továbbra is két különböző tanmenet választható, így mind az A-, mind pedig a B-sorozatú 9–10. osztályos kémiatankönyvek megújultak. Az A-sorozat gyakorlatiasabb, strukturáltabb felépítésű, az egyes fejezetek főként egy-egy konkrét példa vagy kísérlet köré épülnek. Ezzel szemben a B-sorozatú kémiatankönyv klasszikusabb felépítésű, és az összes emelt szintű tantárgyi elem és követelmény szerepel benne, annak érdekében, hogy 11–12. évfolyamon legyen mire építeni a fakultációk és az érettségire történő felkészülés során. Ezeket természetesen ki is lehet hagyni, amennyiben az adott osztálynak nincsen rá szüksége, és visszatérhetnek rá azok, akik később érettségizni óhajtanak kémiából.



A két sorozat közül a szaktanárok a saját tanítási módszereikhez és az osztály igényeihez illeszkedő tanmenetet és tankönyvet választhatják.

Miben különbözik a 9–10. osztályban alkalmazott A-, illetve B-sorozat tankönyve? Milyen újítások, változtatások figyelhetők meg bennük a korábbi kémiatankönyvekhez képest?

Az A-sorozat gyakorlatiasabb, színesebb, valamint modulárisabb lett a korábbi tankönyvekhez képest, utóbbinak köszönhetően pedig a szaktanár jobban fel tudja osztani az órát, és könnyebben be tudja vonni többek között például a projektmunka módszerét a tanórai keretbe, ami nagyon újszerű. Egy jól tagolt, strukturált szerkezetű tankönyvről beszélhetünk, amelynek változatos és a korábbiaknál talán könnyebben emészthető a tartalma. A könyvet változatos tördelés jellemzi; a különböző blokkokba, matricákba elhelyezett alapvető információk jól irányítják és összpontosítják a figyelmet. A strukturáltság miatt az adott témakör részleteiben is elsajátítható egy-egy órán vagy otthon a tanuló számára. A számítós feladatok szolidan, mértékkel szerepelnek az A-sorozatban.

A B-sorozat elsősorban abban különbözik az A-sorozattól, hogy teljesen eredeti fejlesztés, ezen már új szerzői gárda dolgozott. Az eddigi tankönyveknél, valamint az A-sorozatnál is sokkal gazdagabb színkulcsot alkalmaztak a készítőik, ami kiválóan elkülöníti a közép- és az emelt szintű érettségire való felkészüléshez szükséges anyagrészeket, illetve a NAT-ban nem szereplő, de kiemelt anyagokat, érdekességeket. Alapvető tartalmát tekintve nincsen jelentős különbség az A-sorozathoz vagy a korábbi tankönyvekhez képest, de elvontabb, és több szöveg szerepel benne. Ez azonban nem meglepő és nem véletlen, hiszen a B-sorozat vállalkozik az emelt szintű érettségi tartalmi ismertetésére, annak érdekében, hogy 11–12. osztályban legyen mire építeni. Ahogy az A-sorozatnál, úgy itt is újdonság, hogy szerepelnek benne táblázatos összefoglalások, amelyek nagyon jók a tudás rendszerezésére. A B-sorozat tehát elvontabb tankönyv, több egyenlet és számítós feladat szerepel benne, minden benne van, ami az érettségire szükséges – jól áttekinthető és jól hasznosítható formában. Fontos kiemelni, hogy a 9–10. évfolyam számára a tankönyveken kívül elérhető egy-egy munkafüzet is, amely mindkét sorozathoz alkalmas.

Milyen változtatás várható a készülő 11–12. osztályos új tankönyvek esetében?

A 11–12. évfolyamnak szóló, megjelenés előtt álló két kötet kifejezetten az emelt szintű érettségire készíti fel a tanulókat. Emiatt nagyon erősen támaszkodik az első két évfolyam, főként pedig a B-sorozat tankönyvének teljes anyagára. Ahogy a korábbiaknál, úgy ezeknél a tankönyveknél is főként a gyakoroltatás, az elmélyítés a cél, nem pedig gyökeresen új ismeretek átadása. A táblázatos feladatok beépítése révén a 11–12. osztályos tankönyvek kapcsán is beszélhetünk újszerű elemről. Ez a típusú gyakorlatosság nagyon jól segíti és erősíti a csoportosítást, rendezést, osztályozást és áttekintés képességét az érettségire készülő tanulóknál.

Melyek azok a tanítási és tanulási módszerek, amelyeket a kémia tantárgy oktatása, illetve tanulása során nyújtanak az új tankönyvek, és amelyeket érdemes hasznosítani mind a pedagógusoknak, mind pedig a tanulóknak?

Gyakorlati vonatkozásai miatt a mai napig elengedhetetlen a kémia ismerete, a kémiaóráknak pedig ma is fontos része a kísérletek végzése. Az új tankönyvek lehetőséget adnak a projekt- és csoportmunkára, felépítésükkel is elősegítik, hogy a kísérletek jobban beépíthetők legyenek az órákba. Az önálló ismeretszerzés támogatását és a tankönyvön kívüli források felhasználását emelném még ki, amelyeket kifejezetten támogatnak az új tankönyvek, illetve munkafüzetek.

Mennyiben jelentősek a tantárgyközi összefüggések a kémia tantárgyat illetően?

A természettudományos tárgyak összességét tekintve a legszorosabb kapcsolat a kémia és a biológia között van, így nagyon fontosak az összefüggések. A 9–10. osztályos új tankönyvek A- és B-sorozatában van némi különbség a témakörök sorrendjét és mélységét illetően, amely főleg a biológiát, azon belül is a biokémiát (szerves kémia) érinti. A természettudományos tantárgyközi összefüggések minél hatékonyabb oktatása, illetve az interdiszciplinaritásra törekvés már korábban is megjelent, de az új alaptantervben még hangsúlyosabban jelen van. A gimnáziumi tanulók esetében 9–10. évfolyamon a fizika, kémia, biológia és földrajz tantárgyak keretében történik a természettudományos műveltség megalapozása, a nem szakirányon továbbtanulók számára pedig az új alaptanterv 11. évfolyam heti két órában – azaz alapóraszámot tekintve és az évre összesítve 68 órában – egy új tárgy, a természettudomány tanulását írja elő. Ennek keretében az adott iskola választása alapján a tanulók szaktárgyi programok, úgynevezett modulok (*biológia, fizika, földrajz és kémia* modulok) vagy integrált természettudományos program (*komplex természettudomány* modul) keretében haladhatnak tovább a természettudományos ismeretek alkalmazásában.

E 11. évfolyamon belépő természettudományos tárgynak hangsúlyozottan nem célja a lexikális ismeretek további gyarapítása vagy a szaktudományos ismeretek bővítésére való törekvés. Nem az adott diszciplína, hanem alapvetően egy-egy mindennapi probléma határozza meg a tantárgyi felépítést. A cél az, hogy az egyes modulok főbb témakörei közérthető nyelven mutassák be a diákok számára az aktuális és legégetőbb kérdéseket a különböző globális problémákkal, így például az éghajlatváltozással kapcsolatban. A tárgy révén lehetőség nyílik a természettudományos megismerés művészeti, irodalmi, történelmi vonatkozásainak bemutatására is. Az egyes modulokhoz, így a kémiához is egyéni kerettantervek tartoznak, de az oktatás középpontjában nem a lexikális ismeretek átadása, hanem a tanulás során alkalmazott módszerek sokfélesége, a csoportmunka, az egymás közötti vita, a projektfeladatok révén szerzett egyéni és közösségi tudás áll. A kerettantervekben javasolt témakörök inkább csak a lehetőségek sokaságát mutatják meg, amelyek mentén

a tanulási folyamat szerveződhet, így jó kapaszkodót és segítséget adnak a szaktanároknak az osztálytermi munka optimális megtervezéséhez.

Hogyan és milyen formában vezették be az integrált természettudományos programot? Mi a komplex természettudomány modul célja, és ezt hogyan segíti a modulhoz tartozó tankönyv?

A modul mindegyik természettudományos diszciplína – földrajz, biológia, kémia, fizika – elemeit tartalmazza, a tankönyvet is egy munkaközösség alkotta. A cél az addig megszerzett ismeretek összegzése, a tárgyközi kapcsolódások erősítése, és a komplex látásmód kialakítása. Lényeges elem a témakörök kialakításánál, hogy a diákok képet kapjanak a természettudományos elméletek keletkezésének folyamatáról, átlássák a különböző vizsgálati módszerek alapjait, el tudjanak gondolkodni ezeken. Kitűzött célja volt a készítőknél, hogy a diákok felismerjék a mindennapokban előforduló természettudományos problémákat, az általános állításokat. A témakörök között előtérbe kerülnek például a Föld természeti erőforrásai, a velük való gazdálkodás előzményei és jelenlegi állása, az élővilág diverzitása, az emberi tevékenység negatív hatása. A kapcsolódó kerettanterv bőven lehetőséget nyújt az információk gyűjtésére, a vélemények megfogalmazására és vitákban való ütköztetésére. A diákok a tanulás során kisebb csoportokban önállóan is fel tudják dolgozni ezeket – az őket is érdeklő és érintő – témákat, az eredményeiket pedig be tudják mutatni egymásnak poszterek, prezentációk formájában.

A 11. évfolyamos természettudomány tantárgy kémia modulját tekintve mi a cél az oktatás során? Ezt a modult választva és a hozzátartozó tankönyvet forgatva milyen formában szerezhetnek kémiai ismereteket a tanulók?

A kémia modul célja, hogy az előzetes ismeretekre építve minél inkább kialakítsa a diákokban a természettudományokkal és benne a kémiai diszciplínával kapcsolatos holisztikus szemléletmódot. A modul lehetővé teszi, hogy a tanárok és a diákok az órák során ne csak egy-egy diszciplináris részproblémával foglalkozzanak, hanem el tudják helyezni a kémiát a természettudományok, sőt a társadalom egészében is. A modul tankönyvének feldolgozandó témaköreit áttekintve láthatjuk, hogy azok életközeli, érdekesek és aktuálisak, így valóban hasznosak lehetnek a tanulók számára. A fő cél a tanulók tájékozódásának irányítása az olyan globális kihívásokkal kapcsolatban, mint például a fenntarthatóság, amely minden modulban, így a kémiában is hangsúlyosan megjelenik, többek között a körkörös gazdálkodással összefüggő kémiai technológiákkal kapcsolatban. A modul oktatását az aktív tevékenységi formák (párbeszéd, szerepjáték, esszé-, beszámoló- és poszterkészítés, IKT-használat mind az információk keresésében, mind azok feldolgozásában) jellemzik, ezek egészítik ki és teszik teljessé a tankönyv feldolgozását. A tankönyv bőségesen utal az internetes forrásokra – például videókra –, annak érdekében, hogy a diákok az online térben is nézzenek utána egyes részkérdéseknek.



Amennyiben a 11. évfolyamon tanulók érdeklődését komolyan felkeltette a természettudomány tantárgy, milyen további lehetőségekkel élhetnek?

2005 óta lehetővé az integrált természettudományos érettségi vizsga, amely jelenleg még csak középszinten teljesíthető, tehát eredeti funkciója szerint tanulmányokat lezáró céllal működik. Legnagyobb eséllyel és legkönnyebben természetesen azok tudnak ebből a tárgyból érettségi vizsgát tenni, akik például olyan művészeti szakköznevelőkben tanulnak, ahol mindenki komplex természettudományt tanul, így akár előrehozott érettségi formájában is könnyedén lehetőséget a vizsga. Fontos kiemelni azonban, hogy a gimnáziumoknak is van lehetősége a szabadon választható keretből kiegészíteni az érettségi vizsga letételéhez szükséges óramennyiséget, valamint elég nagy játéktér van az intézményeknek a helyi tanterv készítésében is. Ebben szívesen segítünk az intézményeknek, akik bátran fordulhatnak az Oktatási Hivatal munkatársaihoz a helyi tanterv kidolgozásával, illetve vonatkozó pilotprogram beindításával kapcsolatban.

A természettudomány olyan korszerű vizsgatípus, melynek vonzerejét növeli, hogy szóbeli részét ki lehet váltani projektmunka készítésével, illetve annak bemutatásával. Kiemelném, hogy ha valaki ebből a tárgyból kíván érettségizni, akkor nem kell megijednie, mert nem négy tárgy teljes anyagának ismerete a cél. Az integrált vizsga tartalmának mennyisége nem haladja meg egyik szaktárgyi vizsgáét sem, a vizsga az összefüggésekre koncentrál. A műszaki, földrajzi, ökológiai ismeretek összefüggéseinek ismeretéről pedig akár a gazdasági vagy az orvosi, akár az agrár- vagy a pedagógiai pályára készülőknek nagy szüksége van. A természettudomány érettségét a felsőoktatási felvételinél már ma is számos képzési típusnál elfogadják. A természettudomány vizsgatárgyat választókat tekinthetjük egy bátor „előőrsnek”, akik fölismerik a komplex szemléletmód növekvő gyakorlati fontosságát, ugyanakkor egy ősi hagyomány megújítói is, akik a természet és ember egységére alapozva keresik tudásuk értelmét.

Érettségi változások: IDEGEN NYELV

A közismereti érettségi vizsgatárgyak 2024. május–júniusi vizsgaidőszaktól érvényes vizsgakövetelményei

A tanulók számára felmenő rendszerben, 2024-től kezdődően új, változó vizsgakövetelmények lépnek érvénybe. **Érettségi változások** című rovatunkban tantárgyanként vizsgáljuk meg a kötelező vizsgatárgyak bizonyos változási szisztémáit, a jövőben érvényes strukturális ismereti eljárásait. E havi lapszámunkban az élő idegen nyelveket vizsgáljuk meg.

Szöveg: Karkó Ádám



2020-ban a *Nemzeti alaptanterv* és *Kerettantervek* bevezetését követően elkészültek a hozzájuk illeszkedő részletes érettségi vizsgakövetelmények is. A követelmények alapján először a 2023/2024-es tanévben, a május–júniusi érettségik alkalmával adnak számot tudásukról a vizsgázók.

A megújuló érettségi vizsgakövetelmények – általánosan interpretálva, az összes érettségire vetítve – korszerű értékelési módszereket határoznak meg, amelyekkel az eddiginél szélesebb teret adnak a diákok önálló problémamegoldásának és kreativitásának. Továbbra is megmaradt az érettségi vizsga kétszintű rendszere, amelyben a kötelező vizsgatárgyak sem változtak meg, így az idegen nyelv is a kötelező érettségi vizsgák csütörtöki vagy pénteki, más idegen nyelvből nem állandósult időpont napjára esik majd.

A nyelvi készségek elsajátítása

A 2017-től érvényes vizsgakövetelmények részletes leírásában a kompetenciákon érthettük eddig közép- és emelt szinten egyaránt az *Olvasott szöveg értése*, *Nyelvhelyesség*, *Hallott szöveg értése*, *Íráskészség*, *Beszédkésztség*. A 2024-től életbe lépő követelményrendszerben a kompetenciák felépítésükben nem változtak.

Az alábbi témakörök maradtak meg az új követelményrendszerben, sorrendjükben változás nem történt:

- Személyes vonatkozások, család
- Ember és társadalom (= középszinten a *Női és férfi szerepek*; *Vásárlás, szolgáltatások (posta)* című témakörök, emelt szinten az *Előítételek, társadalmi problémák és azok kezelése*, valamint a *Társadalmi viselkedésformák témakörök kerültek ki a követelményrendszerből*)
- Környezetünk
- Az iskola
- A munka világa
- Életmód

- Szabadidő, művelődés, szórakozás
- Utazás, turizmus (= emelt szinten az új követelményrendszerben megjelent a *Célnyelvi ország néhány főbb látnivalója* című témakör)
- Tudomány és technika
- Ember és társadalom

Kommunikációs helyzetek és szándékok

A 2024-től deklarált követelmények szóbeli és írásbeli lajstroma egyetlen módosítással jelent meg:

Kommunikációs helyzetek (változások)	
Helyzet	Szerep
Családban, családnál, baráti körben	vendéglátó, vendég, családtag

A *kommunikációs szándékok listája* társalgási paraméterekben nem történt változtatás.

Nyelvtani szerkezetek és szókinccs

A *Nyelvtani szerkezetek és szókinccs*ben az alábbi témakörök maradtak meg az új követelményrendszerben, abban változás nem történt, sem sorrendjükben, sem metodikában:

- Nyelvtani szerkezetek
- Szókinccs

A 2024-es vizsgaleírásban olvasható a szókinccsel kapcsolatos tudnivaló: „A vizsga szókinccsének alapjául a mindenkori mai köznyelv szolgál. Speciális tájnyelvi szavak, csoportnyelvi szavak és szakszavak produktív ismerete nem követelménye a vizsgának. Ilyen típusú szavak kizárólag olyan szövegekben fordulhatnak elő, amelyekben az ismeretük nem előfeltétele az adott szöveg megértésének.”

Vizsgaleírás

A vizsga időbeli és szóbeli eloszlása a különböző nehézségi szinteken az alábbiak alapján történik az új követelményrendszer szerint:

Középszint		Emelt szint				
Írásbeli vizsga	Szóbeli vizsga	Írásbeli vizsga I.	Írásbeli vizsga II.	Írásbeli vizsga III.	Írásbeli vizsga IV.	Szóbeli vizsga
180 perc	15 perc	70 perc	50 perc	30 perc	90 perc	20 perc
117 pont	33 pont	30 pont	30 pont	30 pont	30 pont	30 pont

A vizsgán az alábbi segédeszközök használhatók:

Középszint		Emelt szint					
	Írásbeli vizsga	Szóbeli vizsga	Írásbeli vizsga I.	Írásbeli vizsga II.	Írásbeli vizsga III.	Írásbeli vizsga IV.	Szóbeli vizsga
A vizsgázó biztosítja	nyomtatott szótár csak a IV. feladatlaphoz (Íráskészség)	NINCS	NINCS	NINCS	NINCS	nyomtatott szótár	NINCS
A vizsgaszervező intézmény biztosítja	hanganyag lejátszására alkalmas eszköz a III. feladatlaphoz (Hallott szöveg értése)	NINCS	NINCS	NINCS	hanganyag lejátszására alkalmas eszköz	NINCS	NINCS

Az írásbeli vizsga közép- és emelt szinten az alábbiak szerint értékelendő:

- Az írásbeli vizsgarész egyes vizsgarész-összetevőinek értékelése egymástól független.
- Az írásbeli vizsgarész minden vizsgarész-összetevőjében csak a célzottan mért készséget értékeljük.
- A vizsgázónak az írásbeli és a szóbeli vizsgarészben külön-külön teljesítenie kell az elérhető pontszámnak legalább a 12%-át.
- Az írásbeli és a szóbeli vizsgarészek elbírálása központilag kidolgozott javítási-értékelési, illetve értékelési útmutató alapján történik.
- Az Olvasott szöveg értése, a Hallott szöveg értése és a Nyelvhelyesség vizsgarész-összetevők javítási-értékelési útmutatói tartalmazzák a lehetséges elfogadható válaszokat.
- Az Íráskészség vizsgarész-összetevő és a Beszédkészség vizsgarész értékelése központilag kidolgozott analitikus skálák alapján történik.
- Az írásbeli vizsgarész-összetevőkben, illetve a szóbeli vizsgarészben szerzett pontok vizsgaponttá való átalakítása központi javítási-értékelési, illetve értékelési útmutató alapján történik.

Az Olvasott szöveg értése, Nyelvhelyesség, Íráskészség vizsgarész-összetevőkben a megadott szószám helyett egyes nyelvekben – többek között az arab, a kínai,

a japán és a héber esetében a használt eltérő írásjegyek miatt – nyelvspecifikusan a karakterszám értendő.

A szóbeli vizsga közép- és emelt szinten az alábbiak szerint értékelendő:

- Az értékelés központilag kidolgozott analitikus skála alapján történik, amely tartalmazza az értékelési szempontok részletes leírását is.
- A feladatok értékelése egymástól független.

Az élő idegen nyelvekre vonatkozóan strukturális változtatás nem történt.

Részletek:

https://www.oktatas.hu/koznevelas/erettsegi/kozismereti_vizsgatargyak_2024tol

Részletes érettségi vizsgakövetelmények a 2012-es Nat alapján:

https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizsgakovetelmenyek2017/elo_idegen_nyelv_vk.pdf

Részletes érettségi vizsgakövetelmények a 2020-as Nat alapján:

https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizsgakovetelmenyek2024/elo_id_nyelv_2024_e.pdf

Kicsit másképp eltöltött szünetek

Szöveg: **Teodora Ošljaj**, Puconci Általános Iskola, Szlovénia



Ebben a cikkben leírom, hogyan használtuk ki tanulóimmal azt a tényt, hogy az iskolánk – a szlovéniai Puconci Általános Iskola –, tagozatainak nagy száma miatt az osztályomnak nem volt saját törzstanterme, és néhány óra erejéig a tornateremhez közeli osztályterembe kellett költöznünk. Mivel a testmozgás nagyon fontos, ezt a lehető legnagyobb mértékben kihasználtuk.

Mivel az iskolánk nagy tankerületet fed le, és évről évre egyre több fiatal család költözik ide, egy óvodai tagozat is az iskola épületébe került át, én pedig emiatt elvesztettem a törzstantermemet. Az iskolában a legkevesebb órával rendelkező, részmunkaidőben dolgozó zene-tanárral osztoztam rajta, aki egy másik iskolában is tanított, így csak heti két napot töltött nálunk. Amikor órákat tartott a tantermünkben, el kellett onnan mozdulnunk.

Az iskolaépület új sportcsarnokkal történt bővítése során egy plusz tanteremet is kialakítottak, és sok tanórát töltöttünk ebben az osztályteremben. Mivel

tudjuk, hogy a testmozgás nagyon fontos szerepet tölt be a felesleges energialevezetésében és az agy oxigén-ellátásában, minden szünetet az osztályterem melletti tornateremben töltöttünk.

Mielőtt beléptünk, meg kellett állapodnunk a tornateremben való viselkedés szabályairól. A tornaterembe mindig csúszásmentes lábbeliben lépünk be, vagy ha ilyenünk nincs kéznél, akkor mezítláb kell lennünk; nem mászunk a bordásfalra, és vigyázunk, hogy ne ütközzünk egymásnak. Megegyeztünk abban is, hogy azok a tanulók, akik nem tartják be a szabályokat, a szünetet ülve töltik. A tanulók a szabályokba beleegyeztek.

Kezdetben a gyerekek szabadon játszhattak, mivel azonban sokszor előfordult, hogy éppen a tornateremben vesztek össze, vagy szereztek kisebb sérüléseket, elkezdtem azon gondolkodni, hogyan lehetne őket motiválni, és a szüneteket úgy tölteni mozgással, hogy javuljon az egészségük, és könnyebben tudják elvégezni feladataikat a testnevelésóra keretében – hogy ne „vaduljanak”, és kiszabott feladatok keretein belül mozogjanak.

Mi voltunk az egyetlen osztály, amelynek a szünetben rendelkezésére állt az egész tornaterem, ezért úgy döntöttem, lehetőséget adok a tanulóknak, hogy a sporttevékenységek révén fejlesszék mozgáskészségeiket. Az ötletem megvalósításához az iskolánk testneveléstanáraihoz fordultam segítségért. A tőlük kapott javaslatok alapján tervet készítettem.

Először egy ügyességi pályát állítottam fel, amely gyűrűből gyűrűbe ugrálásból, alagúton való átkúszásból, padon átugrásból, labdagurításból és padon járásból állt. Minden tanuló idejét mértem, az eredményeiket pedig feljegyeztem. A pályát lefényképeztem, hiszen bizonyos idő után ismét fel szerettem volna állítani, hogy lássam, fejlődtek-e.

Aztán elhatároztam, hogy a tornateremben töltött szünetek alatt minden héten ugyanazt a feladatsort végeztetem el. Az általam kiválasztott tevékenységek labdás és ugróköteles feladatokat, bordásfalra mászást, különböző akadályugrást, saját testsúlyos feladatokat stb. tartalmaztak, emellett pedig – sporttanárral együttműködve – a tanulóknak a testnevelésóra keretében nehézséget okozó feladatok egy részét is beépítettem a tevékenységeinkbe.

Különböző feladatokat állítottam össze meghatározott csoportok szerint. Az első héten egy puhább labdát választottam, és különböző játékokat írtam hozzá,



amelyek közül a hét vezetője választhatott. A hét vezetőjét mindig én magam határoztam meg, így elkerülve a vitákat. Mivel ebben a generációban kevesebb volt a tanuló, a tanév során mindegyikük többször is sorra került.

Amikor úgy ítélt meg, hogy már látszódnak a fejlődés, újra felállítottam az ügyességi pályát, amelyet minden tanuló újra teljesített, én pedig ismét feljegyeztem mindegyikük időeredményét. A feladatsor befejezése után közösen tekintettük át az időeredményeket, és minden egyes tanuló tekintetében összehasonlítottuk, elemeztük őket. Néhány tanuló fejlődést mutatott, néhánynak viszont tovább tartott a pálya teljesítése, mint az első alkalommal. Közösen kielemeztük, hogy mi javíthatta vagy ronthatta az eredményeiket.

Megállapítottuk, hogy az eredmény az egyes tanulók napi közérzetétől, az esetleges lámpalázától, a jobb eredmény akarásától és még néhány további tényezőtől függ. A tervünk megvalósítását folytattuk.

Hétről hétre sok időt töltöttünk a sportcsarnok melletti tanteremben, ami egyre aktívabbá tette a szüneteket is. Ennek köszönhetően azt is észrevettem, hogy az aktív szünetek után jobban sikerültek az órák, ezért az óráimba az új tananyagok elsajátítása mellett a mozgást is elkezdtem beépíteni – a szüneteket még mindig a heti feladatokkal töltöttük.

Miután négy hónapig végeztük az általam választott feladatokat, láttam, hogy változtatnom kell valamin. Újra felállítottuk az ügyességi pályát, és megmértük a teljesítési időket. Minden tanuló több tíz másodpercet javított az időeredményén, ami kellemes meglepetés volt számomra, és természetesen a tanulók is örültek az előrehaladásnak.

Miután egy ideig ugyanazokat a feladatokat ismételtük, a tanulók unni kezdték őket, ezért olyan játékokat építettem be, ahol gyorsnak kellett lenniük, és mindezekelőtt vigyázniuk kellett egymásra és a csapatukra. A tanulók néhány csapatjátékkal már testnevelésórán megismerkedtek, így tervet készítettünk, hogyan

fogjuk a szüneteket az új játékokkal tölteni. Vegyes csapatokat állítottunk össze, amelyek minden nap a hét játékát játszották. Kidobós, kosárlabda, kézilabda és foci között válogattunk.

A tanulók már az akadálypályás tevékenységeket is élvezték, de a versenyszerű játékokat még ezeknél is jobban szerették. Egy kicsit félttem attól, hogyan fogadják majd a vereséget, de már az elején megegyeztünk abban, hogy egyszer nyerünk, egyszer veszítünk, és nem a győzelem vagy a vereség, hanem a mozgás és a szórakozás a lényeg.

Minden héten a saját maguk által elnevezett csapatok között folyt a verseny, és minden pénteken kihirdettük a legjobb csapatot, amely egy kis szimbolikus díjban részesült. A tanulóknak a tevékenység ezen része jobban tetszett, hiszen csapatokat alkothattak, és észrevettem, hogy ennek köszönhetően jobban összekovácsolódtak.

A tanév végén még utoljára felállítottam az ügyességi pályát, és észrevettem, hogy az időeredmények tovább javultak. A tanulók az év elejéhez képest jelentős fejlődést értek el a mozgás terén.

Sok éven át nem volt saját tantermem. Eleinte nehéz volt, de amikor rájöttem, hogy ezáltal a tanulóimnak sokkal többet tudok nyújtani, boldog és hálás lettem, hogy így alakult. Tíz év után idén végre saját tantermet kaptam. Be kell vallanom, hogy hiányzik a tornaterem, ahol gyönyörködhettem benne, ahogy a gyerekek élvezik a tornával töltött szüneteket.

Mivel tudom, hogy a mozgás nagyon fontos, még most is szakítok időt arra, hogy amikor azt látom, a tanítványaim már nem bírják tovább, kimenjünk a játszótérre, kinyújtózzunk, és friss levegőt szívjunk – ezt követően mindannyian könnyebben tudunk az oktatási folyamatra koncentrálni.

A művészet és a gyermek

Kun Éva keramikusművész alkotásai a Börzsöny Gyöngye Óvoda és Bölcsődében

Szöveg: **Borka Elly** | Képek: Szokolya hivatalos oldala, Pintér Csilla. Alkotóműhely és korábbi kiállítás képek: Borka Elly



*Mottó: „Aki fát ültet, önmagán kívül másokat is szeret.”
(Angol közmondás)*

Szokolya Pest megyében, a Börzsöny hegység lábainál elterülő kis falu. A Dunától egy karnyújtásnyira, a Börzsöny legnagyobb kiterjedésű és egyik legszebb medencéjében, a Morgó patak völgyében fekszik. Az elbűvölően szép környezetben lévő kedves kis település mindamellert, hogy őrzi a hagyományos, falusias jellegét, folyamatosan szépül, fejlődik, mint ahogyan óvodájának teljes körű felújítása is hamarosan a végéhez érkezik. A gyermekintézmény több pályázati forrásnak köszönhetően kívül-belül korszerűsítve megújult környezetben, ezen kívül pedig különleges művészeti alkotásokkal gazdagodva várja majd az aprónépet.

Minden növényi jelkép közül a legösszetettebb jelentésű, egyetemes szimbólum: a fa. Élet és halál, az örökös fejlődés és növekedés, a folytonos megújulás, a kozmikus összefüggés jelképe. A fa mint jelkép: az életfa a kozmikummal és az istenséggel köti össze az embert. Ágai az isteni sugarasság mintáját követik, csúcán a legmagasabb szellemi és eszmei lényeket mutatja. A fában az élet csodáját tiszteljük, azt az életet, amely megfog, kibontakozik, erősödik, felcseperedik, terebélyesedik, gyümölcsöt ad, ültetőjét túléli, szolgálja.

A közmondás szerint – de valójában is talán – egy egész falu kell egy gyermek felneveléséhez. Amikor egy gyermek arcára tekintünk, a jövőt látjuk, az álmaikra gondolunk, s arra, hogy mit tartogat számukra az élet, és mi mindenre lehetnek képesek. „A szél kihívásaira

a fa a gyökereivel válaszol.” – írja *Illyés Gyula*. Elismerésre méltó Szokolya településen a több éve működő Életfa Program, melynek keretében mindig az előző évben született gyermekek örömeire ültetnek díszfákat a közterületeken. A kezdeményezéshez készült egy logó is, amely egy életfát ábrázol. A program célja a gyermekek környezettudatosságra nevelése, ezáltal a természeti értékek megismertetése és megőrzése, valamint a közös munka értékeinek megteremtése. Amellett, hogy környezettudatosságra neveli a jövő generációit, a településhez is köti őket, hiszen életük során mindig lesz mihez visszatérniük.

*„Kik vagyunk? Honnan jöttünk?
Hová megyünk? Minden csupa titok.
Alkotni annyi, mint itt hagyni
ujjaink nyomát, az utánunk jövőknek.
Itt hagyni lelkünk energialeNyomatát
egy-egy tárgyban, hogy tovább sugározza
azt valahol, valakire, akik megnézik, megérintik,
együtt élnek vele.” – Kun Éva (és leánya,
Tóth Bori textilművész közös) hitvallása ez.*

Kun Éva keramikusművész patinás szépségű, magas tűzön égetett samott arany lüszteres angyalával – s néhány más témájú kerámiájával – Gödöllőn (nagyszüleim városában) a Varga Galériában találkoztam legelőször. Személyesen nem sokkal később – alkotói közösségében – a Gödöllői Iparművészeti Műhelyben



Atlantisz 2



Borostyános



Genezis

egy tárlattal egybekötött kerti partin ismerkedtünk meg, s nagy örömmre nemsokára veresegyházi otthonában vendégeskedve és kiállításain ámulhattam művei láttán. Azóta sok-sok esztendő telt el... Egy év-tizede már annak, hogy második otthonom a Dunakanyar lett, ott is Kismaros-Börzsönyliget. Több szál köti össze Kismarost és Szokolyát, mint ahogyan a két falu határában zakatol a kisvasút is. A festői környezetben lévő szomszédos település így előttem nem ismeretlen. Boldogan olvastam a napokban a hírt, hogy Szokolya község óvodáját (felújítása keretében) Kun Éva keramikumművész alkotásai díszítik majd...

Időfátyolt áttörő agyagtáblák, drága ékkövek... Éva túrkizesen irizáló, okkerbe fénylő, de natúr vagy éppen sárga pompeji vörösből izzó kerámiai a „Smaragdtábla Bölcséletét” tárják fel, nem más, mint a reményt. Az ősiség szellemiségével, és szakralitással telített „kövein”, „tábláin” a babiloni, mezopotámiai, tatárlakai időt látjuk állani, amelyek az „Aranykort” idézik és sejtetik meg. Azt a hitet keltik életre és erősítik meg, hogy ebben a darabokra hullott világban „a dolgok eredeti, természetes, valódi vagy tökéletes állapotukba visszahelyezhetők.” Szépséges tárgyaiban mázazva, égetve, írva, róva, rajzolva, karcolva analógiát találunk a népművészet, a képző- és iparművészet, a naiv művészet, az ősművészet és a kor művészete között. A láttató gondolat-, jel-, szimbólumgazdag műveken a kompozíció egységén, a nagy egészen belül különös szerephez jutnak az apró részletek, a madonnákon bizánci, barokk, reneszánsz, szecessziós elemek.

Egy parányi jel szólít meg. Vissza kell, hogy lépjek ide. A kacskaringós borostyánszővevényben egy kis csínytevő, egy „borostyán hajtásocska” pajkosan nevetve bújik elő az esőcseppek és a „naparc” kettőssége alól, szinte látjuk a kapaszkodni készülő gyerekindák kúszását. Az örök élet, a borúra derű jelképe? Vagy talán az ifjonti játékoság „lelepleződése”? Sokkal inkább „az örökös fejlődés és növekedés, a folytonos megújulás” ábrázolása: a gyermeki lélek fény felé törő megmutatkozása...

Éva Mezőtúrtól Veresegyházig – a „nomád nemzedék”, a népművészet kitérőin át – hosszú utat járt be, s újabb műveivel immár Szokolyát is megajándékozta. Érett, kiforrott művészetében ligetek, csupa zöldellő fák, üde rétek sorakoznak, a lomb alatt szárnyaló madarak laknak, a felfutó szőlőindák között emberi sorsok, emléképek, angyali érintések, képi mozzanatok tűnnek fel, amelyben kifejeződik a lelkesége és szelleme is. Gazdag alkotói világában legbelsőbb titka, érzelmvilága tárul fel, de általuk tükröt is tart elénk.

Az óvoda aulájában fő ékességként helyezték el a művész (kis életfát megjelenítő) két méter átmérőjű Életfáját. Hiszen azok a gyermekek járnak és járnak majd ide, akik tisztelőre a nagy lélegzetű mű, mind pedig az életfa logó megszületett. A szépséges kerámia akár a magyar népművészetben, vagy a gazdag magyar mesevilágban: „égig érő fa”, vagy „világfaként” jelenik meg. Életfa, Élet Virága az örökkévalóság kétségében ontja ránk szirmai, a mennybolt magasán a mindent átható Lélek vigyázza a gyermeket, s a középpontban Isten mindent látó szeme sugara világlik a gyermeki világra. Aranylő glóriába foglalva az Életfa, a világ



Kun Éva és a csapat

maga, Ég köldöke, a Föld közepe, ha kell: a világ boltozatán túlig érő ág, a menny kapuja... A benső fejlődés grádicsa...

A gyermek: a „Remény”. Kun Éva örök érvényű „smaragdtáblái” nem csupán díszek, nem csak a szépségükkel hatnak, a gyermekeket tanítva a világlátásukat, szemléletüket is formálják. Szokolyán a gyermekek „gyökeret kapnak és szárnyakat”. A megtartó erőt, és magokat, s a lehetőséget, hogy lelkük kiteljesedve, szelek szárnyán magasra repüljenek... *Tartást kapnak, hogy új utakat járva tudják hova tartoznak...* A Börzsöny lábánál a környezettudatosság jegyében, az eleven zsi-vajgásban a szépre és jóra fogékony különleges emberek összefogása eredményeként egymásra talált a művészet és a gyermek...

Az óvoda megújulása kapcsán írt gratulációm során *Némethné Pintér Csilla*, Szokolya polgármesterasszonya így írt vissza: „Köszönöm a kedves szavakat, sokat dolgoztam azért, hogy Éva munkája itt Szokolyán is fellelhető legyen. Számomra is nagy öröm, hogy épületen belül és kívül is az Ő munkái díszítik óvodánkat és bölcsődénket. Öröm volt vele együtt dolgozni, csodálatos volt meglátni a kész alkotásokat.” Kun Éva újabb gyönyörűséges alkotásaiban „itt hagyta ujjainak nyomát az utánunk jövőknek, s lelkének energialelenyomatát, hogy továbbsugározza azt valahol, valakikre, akik megnézik, megérintik, együtt élnek vele”. Sugárzóan kedves, „angyali” személyében az életet, a természetet, az embert mélységesen tisztelő, adakozó alkotóművészt ismerhettünk meg.

Az iskolai erőszak kezelése

Elképesztő, de igaz: minden hatodik gyermek (az egy 30 fős osztályban 4-5 tanulót jelent) szinte naponta találkozik valamilyen atrocitással, bántalmazással az iskolában. Ezért fontosnak tartjuk a kezdeményezést, hogy lépjünk fel hatékonyan az iskolai erőszak ellen. Miért óvakodjunk mégis attól, hogy túlreagáljuk ezt? Fontos tisztáznunk, hogy a nem megfelelő fellépés is ugyanolyan káros, mintha nem tennénk semmit, mert tovább fokozza az ellenségesség légkörét, ami előbb-utóbb újabb bántásokhoz vezet. Így egy ördögi kör alakul ki. Ha tekintéllyel próbáljuk meg rendezni a konfliktusokat, akkor azok titokban fognak zajlani, a korábbinál akár sokkal durvább módon.

Szöveg: **Balogh Ádám**, **Filep Orsolya Veronika** és **Habis Melinda** pszichológusok



A harag természetes érzés, és ha ezt nem kezeljük megfelelően, az könnyen erőszakos cselekményekbe torkolhat. Fokozottan igaz ez a gyermekekre, akik életkorukból és személyiségük éretlenségéből fakadóan még intenzívebben reagálnak a feszültségekre. Előbb viselkednek megdöbbenéssel, mint mi, felnőttek.

Nehéz érzések, konfliktusok bármely emberi interakcióban előfordulnak. Ez természetes, az azonban nagyon nem mindegy, milyen eszközökkel kezeljük ezeket. Különbséget kell tennünk a versengés, az indulatosság, az erőszak (csak egyszer fordul elő) és a bántalmazás között. Érthetőbbé kell tennünk, hogy az iskolai bántalmazás (ismétlődő erőszakos cselekmények) célja legtöbbször az áldozat megfélemlítése, vagy az erőfitogtatás, ami a bántalmazó mentális problémáiból fakad. A konfliktusok békés kezeléséhez szükséges minden félnek lehetőséget biztosítani arra, hogy őszintén beszéljen az érzéseiről, nehézségeiről. Érzékenyíteni kell az iskola teljes közösségét az agresszióval szemben: ne egymás kigúnyolása, hanem támogatása legyen érték. Fejlesztzni az itt dolgozó személyzet képességeit, és természetesen magukat a gyerekeket is, hogy ha bántalmazást tapasztalnak, segítők, a bántalmazást leállító módon tudjanak beavatkozni. Közbe tudjanak lépni, amikor a helyzet megkívánja.

A bántalmazásról röviden

Egy bántalmazási helyzetben fontos az azonnali közbelépés! Ilyenkor az első teendő, hogy az elkövetőt és az áldozatot azonnal elkülönítsük, és mindkét felet megnyugtassuk. Ezt követően mindkét fél nézőpontjait és gondolatait meghallgatjuk az esetről, és éreztetjük, mindkettőjük személye fontos. Majd az esetleges szemtanúkat is meghallgatjuk, és a lehetőségekhez mérten, minden információ birtokában döntünk a következményekről és a további teendőkről. Fontos, hogy adjunk lehetőséget a bocsánatkérésre, és biztosítsunk alternatívákat a jóvátételre. Ez az azonnali közbelépés és mediációs eljárás kifejezetten lényeges, hiszen minden résztvevő lelkiállapota fontos!

Fontos tudni, hogy az elkövető maga is áldozat, a bántalmazási helyzetben ugyanis minden résztvevő sérül! Még azok is traumatizálódhatnak, akik pusztán végignézik az eseményeket. Nem szabad figyelmen kívül hagynunk, hogy a tettes is nagy bajban van! Hiszen képtelen indulatait szabályozni, s ezt a körülötte levő felnőttektől kell megtanulnia. Ha képesek vagyunk az ilyen nehéz helyzetben is bizalmi légkört teremteni, akkor nem ritkán kiderül, hogy az agresszív cselekmény elkövetése után ő maga is rosszul érzi magát attól, hogy fájdalmat okozott társának. Gyakran napvilágra kerül, hogy a bántalmazó saját családjában, vagy egyéb helyzetben volt áldozat, ennek a helyzetnek a feszültségét képtelen feldolgozni, és az őt ért sérelmeket az iskolában, a nála gyengébbeken torolja meg. Azzal próbál a családban az áldozat szerepéből és szorongásaitól megszabadulni, hogy az iskolában ő félemlít meg. Ez persze nem mentesíti őt a felelősség, vagy a jóvátétel kötelezettsége alól, pusztán azért hangsúlyozzuk, mert a helyzet kezelése során mindenképpen figyelembe kell vennünk, hogy a tettes is áldozat!



Mi a feladata az iskolarendőrnek?

Az új rendelkezések alapján az iskolákban lehetővé vált az iskolaőrök jelenléte, akiknek feladatai közé tartozik az intézményekben kialakuló konfliktusok kezelése, valamint a különböző devianciák észlelése. Az őrök megfelelő kompetenciái egy ilyen munkakörben kifejezetten fontosak: ahogy fentebb is írtuk, a szakszerű intézkedések ugyanis nélkülözhetetlenek az iskolai zaklatások, bántalmazások esetében! Azonban elég nehéz kérdéskörrel beszélünk, hiszen alapvetően rendvédelmi szerepben vannak jelen az iskolaőrök. A tekintélyelvű eljárás mód egy kialakult bántalmazás esetében pedig könnyen rombolóvá válhat. Ezt úgy kell érteni, hogy az őrök jelenléte lehetetlenítheti el az iskolai erőszak (de még akár a konfliktuskezelés) szakszerű kezelését: fokozhatja a félelmeket, tovább gerjesztheti az elfojtott indulatokat.

Milyen békés megoldások léteznek?

Az iskolai konfliktuskezelés stratégiájának kidolgozása minden intézmény számára elengedhetetlen! Fontos azonban tisztázni, hogy minden konfliktus más és más, és minden helyzetben az összes résztvevőnek lehetőséget kell adni az őszinte megnyilatkozásra. Jó hatású, ha a konfliktuskezelésbe szükség szerint a szülők is bevonhatók. Ők is értesülnek az intézmény normáiról, ezeket ők is képviselik a gyermekek felé.

Alapvető, hogy a felnőtteket (szülőket, pedagógusokat, személyzetet stb) éppúgy segíteni kell az indulatszámbályozás elsajátításában, mint a gyerekeket, hiszen a felnőtteknek kell példát mutatniuk, és megtanítaniuk

a gyerekeket az indulatkezelés társadalmilag elfogadható formáira. A közösségben keletkező feszültségek levezetésének legegyszerűbb módja a sport vagy szabad játék. A konfliktusok kezelésének leghatékonyabb módja pedig a mentalizáció fejlesztése, valamint az indulati feszültség mentális eszközökkel való feldolgozása. A gyerekek akkor képesek uralkodni az indulataikon, ha képessé válnak szavakba önteni az érzéseiket, ha képessé válnak a másik szempontjainak a felismerésére és a másik iránti empátiára. A bántalmazás legfőbb visszatartó ereje a potenciális áldozattal való együttérzés.

Kommunikáljuk egyértelműen igényeinket, s ha nem tudunk békés eszközök segítségével megegyezni, nem értjük a másik szempontjait eléggé, kérjük segítséget. Támogassuk a párbeszédet, képviseljük a közösségben azt, hogy egymás segítése és elfogadása érték. Segítsük a kortárskapcsolatok megerősödését.

Mit tegyünk, ha már megtörtént az erőszak? Hogyan használjuk a helyzetet a kortárskapcsolatok javítására?

Az úgynevezett resztoratív módszer alapvetően az érzelmekkel dolgozik. Ez biztosítja egyrészt, hogy a sérelmet okozóban az adott, megszegett intézményi norma valóban megszilárduljon. A sérelmet elszenvedett fél megélhesse a bántalmazó gyermek valódi megbánását. Ezen túl a saját megbocsátásának érzését. A módszer nemcsak a problémás helyzet közvetlen érintettjeivel dolgozik, hanem mindenkiel, akire ez bármilyen formában hatott. Ez biztosítja a kollektív felelősségvállalást.

lást az eset rendezése során, illetve lehetővé teszi a közösség számára, hogy visszajelzést adjon és megvédje normáit. Lényeges azonban a bizalmi légkör megteremtése, az empátia és az együttműködési szándék abban, hogy minden fél szempontjai érvényesülhessenek. Egy ilyen közegben kapnak szerepet az alábbi kérdések:

A sérelmet okozóhoz intézett kérdések (melyek fejlesztik a mentalizációt – a mentalizáció egyszerűen fogalmazva: a saját- és a másik lelkivilágára való odafigyelés és annak tudatosítása):

- Mi történt?
- Mire gondoltál, mit éreztél közben?
- Mit gondolsz erről a dologról azóta?
- Milyen hatással volt a helyzet többi résztvevőjére?
- Mit gondolsz, mit kellene tenni, hogy a dolgok helyrejöjjenek?
- Hogy lehetne elkerülni, hogy újra megtörténjen ez a dolog?

A sérelmet elszenvedtethez intézett kérdések:

- Mit gondoltál, amikor rájöttél, hogy mi történt?
- Milyen hatással volt rád az incidens, mit éreztél akkor?
- Mit gondolsz róla azóta?
- Mi volt a legnehezebb számodra?
- Minek kellene történnie, hogy a dolgok rendbe jöjjenek?
- Hogy lehetne elkerülni, hogy újra megtörténjen ez a dolog?

A helyzet kezeléséhez szükséges képességek

A gyermekek közti konfliktusokat kezelő személyeknek számos olyan szakmai és személyes tulajdonsággal kell rendelkezniük, amelyek lehetővé teszik számukra, hogy sikeresen beilleszkedjenek az iskolai környezetbe, valamint hatékonyan léphessenek fel az erőszak ellen. Mint látni fogjuk, ezek meglehetősen komplex készségek, ezért nem sajátíthatók el az iskolarendőröknek előírt 120 órás tanfolyamon. A konfliktust kezelő személy/személyek magatartása követendő példa, hiszen modellezi a diákok erkölcsös és etikus viselkedését, amivel elősegíthetik a jobb kapcsolatok kialakítását. Ehhez elengedhetetlenül szükségesek az alábbi képességek:

- Önkontroll és önismeret.
- Empatikus, türelmes hozzáállás.
- Határok és keretek betartása.
- Képesség a gyerekekkel bizalmi, támogató légkör kialakítására.
- Hajlandóság a közösségben való aktív, normatartó viselkedésre.
- Képesség a mentalizációra, ennek elősegítésére a konfliktus résztvevői között.
- A helyi közösségek és az iskolákban előforduló szubkultúrákkal kapcsolatos informált, elfogadó, előítéletmentes hozzáállás.

- Tanulási képességeikben korlátozott és más szempontból hátrányos helyzetű gyerekek jellegzetességeinek átfogó ismerete. (Pl. hallássérült, szenzoros integrációs zavarból, hiperaktivitásból, táplálkozási érzékenységből adódó, családi és pszichés háttér okozta, vagy egyéb fontos egyéni hátterek viselkedésre gyakorolt hatásainak megértése és kezelésre.)
- Teammunka a pedagógusokkal és iskolapszichológusokkal, szükség esetén külső szupervízorok és tréningek.

További szempontok az iskolai bántalmazás megfékezéséhez

Fontos hangsúlyozni, hogy egy bántalmazási helyzetben minden résztvevőben sokféle intenzív érzés keletkezhet, ezért igen lényeges minden résztvevő számára az önvizsgálat. Az alábbi szempontok a felnőttek önismeretének növeléséhez nyújtanak némi segítséget. Hogyan éli meg a segítő a zaklatást, kirekesztést? Volt-e része hasonlóan élete során? Annak mi lett a kimenetele? Hogyan kezeli azt, ha egy gyerek szorong az iskolai bántalmazástól? Milyen érzéseket vált ki belőle a bántalmazó fél? Ez milyen viselkedésben nyilvánul meg? Milyen konfliktuskezelési stratégiái vannak? Hogyan tudja megnyugtatni a konfliktus résztvevőit? Kit, kiket von be a nehéz helyzetek megoldásába? Hogyan kezeli, ha egy diák segítséget kér tőle anonim módon? Mit csinál, ha őt próbálják feldühíteni, piszkálni a diákok? Hogyan kezeli a saját indulatait, félelmét, büntudatát? Hogyan kommunikálja a problémákat a tantestület? Menyire tudnak együttműködni? Kapnak-e szupervíziós segítséget?

További szakszerű információkat a közösségi bántalmazásról és konkrét segítséget a Békés Iskolák weboldalán (<http://www.bekesiskolak.hu/>) olvashatunk.

Felhasznált irodalom:

Berta Renáta, Dombi Edina (2017): Az iskolai zaklatás körforgása: Az iskolai zaklatás és az osztálylégkör kapcsolatának vizsgálata 12–14 évesek körében. *Magyar Pedagógia*, 117. évf. 3. szám 257–274.

Buda Mariann (2015): *Az iskolai zaklatás*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen

Karl E. Dambach (2001): *Pszichoterror (mobbing) az iskolában*. Akkord Kiadó, Budapest.

Judith Herman (2003): *Trauma és gyógyulás. Az erőszak hatása a családon belüli bántalmazástól a politikai terrorig*. Háttér Kiadó – Kávé Kiadó – NANE Egyesület, Budapest.

<http://bekesiskolak.hu/modulok/resztorativ/>

A HÓNAP TÉMÁJA

Konfliktus- és agressziókezelés





A gyerekek képesek megállítani egy bántalmazást is

Interjú Némethné Korom Edit német-történelem szakos tanárral és Ambrózi Kata iskolapszichológussal



Sokszor félelmetes belegondolni, mennyi bántalmazásnak, lelki erőszaknak vagy érzelmi zsarolásnak vagyunk kitéve, a gyerekek pedig ennek többszörösét érzékelhetik a tapasztalatlanságuk miatt. A tanároknak, a szülőknek és az iskolapszichológusnak – és rajtuk kívül számos iskolai dolgozónak, nevelésben részt vevőnek – fontos szerepe van abban, hogy egészséges, boldog és felelősségteljes gyerekeket neveljenek. A Békés Iskolák projektről és a konfliktuskezelésről beszélgettünk velünk a Budapest XIV. Kerületi Móra Ferenc Általános Iskola pedagógusa, **Némethné Korom Edit** és iskolapszichológusa, **Ambrózi Kata**.

Szöveg: Karkó Ádám

Hogyan kezdődött a pályájuk?

Némethné Korom Edit (N. K. E.): 1989-ben végeztem orosz–történelem szakon. Már pályám elején megtanultam rugalmasnak lenni, illetve elfogadtam, hogy mindig minden változik és változhat, hiszen a rendszerváltoztatás következtében gyorsan át kellett képeznem magam némettanárrá. Egyébként a pedagóguslét szeretete azóta töretlen, amikor úttörőként órszervező voltam egy alsóbb osztályban, ahol segíthettem a kisebb gyerekeknek.

Ambrózi Kata (A. K.): Eredetileg tanító néninek készültem, 2008-ban meg is szereztem a diplomámat. A mesterképzést esti tanrendben folytattam, de időközben passziváltam egy félévet, és elmentem nevelőnek a Dévai Szent Ferenc Alapítványhoz. Ott alakult ki bennem az a segítő tudat, hogy sokkal többet kell foglalkoznom a gyerekekkel, hogy ők jobban érezzék magukat. Ezért később jelentkeztem a pszichológia szakra, majd iskolapszichológusként kezdtem el dolgozni, hiszen nem akartam messzire kerülni a pedagógiai vonaltól sem.

Miből ered a Békés Iskolák projektötlet?

N. K. E.: 2014-ben az iskolánk meghívást kapott a Zuglói Civil Házba, ahol egy pedagógiai műhelyprogram témája a Békés Iskolák volt. A tematika a bántalmazásellenes programokkal volt többségében felépítve. Tehát ott ismerkedtünk meg ezzel a projekttel, az iskolából heten vettünk részt a műhelymunkán. Korábban sem állt tőlünk messze a téma, hiszen az iskolánkban már 2014 előtt is többször szerveztünk beszélgetéseket, workshopokat szakemberekkel, amelyek mind a bántalmazásokról és azok megelőzéséről szóltak, de a Békés Iskolák projektbe ekkor kapcsolódtunk be a gyakorlatban.

Milyen tapasztalatokról tudnak beszámolni a projekt megvalósítása során? Iskolájukban működik egy ún. Békítő Team. Ez pontosan milyen feladatot lát el?

N. K. E.: Az iskola miliójét áthatja a prevenció, a légkörépítés, ami nagyon fontos, azért, hogy a gyerekek és a tanárok is jó légkörben dolgozhassanak, mindezzel elősegítve, hogy fokozatosan csökkenjenek a bántalmazási problémák az iskolában. A projekt a szerepek tudatosítására is felhívja a figyelmet. Miután 2014-ben részt vettünk a pedagógiai műhelyprogramon, elhatároztuk, hogy mi is megalkotjuk az iskolánkban – a program alapvető lényegét átvéve – a Békítő Team nevű csoportot. Két nagyon fontos összetevője van a prevenciónak. Az egyik – kifejezetten jelentős tényező – a mentalizáció, vagyis nagy hangsúlyt fektetünk az érzések felismerésére és kezelésére, hiszen nem egyértelmű mindenkinek az érzelmek nyilvánítása. Erre több feladatunk van, amellyel elősegíthetjük a fokozatosan gyorsuló fejlődést, és persze ezt már érdemes kiskorban elkezdni. A másik fontos összetevő pedig a konfliktuskezelés során a resztoratív módszer, melynek során közösen beszéljük meg a gyerekekkel a problémákat, természetesen nagy hangsúlyt fektetve az érzelmekre, és persze nagyon fontos, hogy nem a büntetés a fő szempont, hanem a helyreállítás.

BULLYING

VERSUS

KONFLIKTUS

FONTOS KÜLÖNBSEGET TENNI!

Kortársak közötti bántalmazás	Két/több személy közötti nézeteltérés, összeütközés
Erőfölénnyel való visszaélés Cél: a hatalom megszerzése	A felek egyenlők
Rendszeres	Egyszeri/ismétlődhet
Szándékos	Nem előre eltervezett

A. K.: A szemlélet egyik legfontosabb része még, hogy eleve aktivizáljuk a szemlélőket, hiszen egy konfliktusban alapvetően három szereplő van – a bántalmazó, a bántalmazott és a szemlélő –, így pedig szükségszerű, hogy a diákok egy osztályközösségben figyeljenek egymásra, és ha kell, védjék meg egymást. Mert bennük van a gyakorlati erő, mert ők képesek egy bántalmazást megállítani.

Milyen az a diák, aki jó konfliktuskezelő? Miként lehet megtanítani a gyerekeknek, hogy mi a különbség árulkodás és segítségnyújtás között?

A. K.: Már egészen kis kortól kezdve arra tanítjuk a gyerekeket, hogy jó konfliktuskezelők legyenek, erre több plakátunk is készült, illetve a gyerekek maguk is készítettek plakátokat a témában. Ennek során megtanulják a fogalmak jelentését, ebből következően pedig képesek lesznek felismerni, ha valaki ártó szándékkal közeledik az egyik diáktársuk felé, és ezt a lehetséges bántalmazást időben tudják jelezni a pedagógusok felé. Természetesen nem csupán plakátokat használunk, hanem fejlesztjük az érzelmi intelligenciájukat, a kom-



Némethné Korom Edit

” Az egyik – kifejezetten jelentős tényező – a mentalizáció, vagyis nagy hangsúlyt fektetünk az érzések felismerésére és kezelésére, hiszen nem egyértelmű mindenkinek az érzelemkinyilvánítás. Erre több feladatunk van, amellyel elősegíthetjük a fokozatosan gyorsuló fejlődést, és persze ezt már érdemes kiskorban elkezdni. ”

munikációjukat, különféle preventív játékos órákat is szervezünk, ahol fejlődnek több szempontból is, ezáltal tudatosabbá válnak.

Hogyan tudnák megfogalmazni, mit jelent a konfliktus?

A. K.: A konfliktus definíciója szerint a nézeteltérés nem erőfölényből, hanem partneri kapcsolatban tud megtörténni, ahol egyenrangúak a felek és számít minden fél mondanivalója, hiszen valamelyest a véleménykülönbségekből fakadnak a konfliktusok, az egyik gyerek ezt gondolja, a másik azt. De a kezelését lehet gyakorolni, érvelni a saját igazunk mellett. A bántalmazással szemben – ami egy destruktív, romboló dinamika – a konfliktusból tudunk mindketten fejlődni. Érdeemes még hozzátenni, hogy a konfliktus annyiban mindenképp eltér más dinamikáktól, hogy nem egy rendszeres konfrontálódást figyelhetünk meg, hiszen ezek egyszeri alkalmak.

N. K. E.: Természetesen a bántalmazás és a konfliktusok közötti különbséget megtanítjuk a gyerekeknek, ezáltal pedig képesek lesznek felismerni a segítségkérés és az árulkodás közötti különbséget is. Nagyon fontos, hogy a gyerekek el tudják sajátítani azokat a készségeket, amelyek által valóban képesek külső szemlélőként helyesen dönteni és cselekedni.

A. K.: Úgy hiszem, sok aspektusa van annak, hogy mitől jó konfliktusmegoldó egy gyerek. Szükséges, hogy jó mentalizációs képessége legyen a diáknak, hogy képes legyen felismerni a benne zajló érzelmi interakciókat, illetve, ha kellőképp empatikus a többiekkel szemben is, valamint képes reflektív lenni önmagára és a környezetére is. Fontos, hogy legyen asszertív kommunikációs képessége, amelyben a határozottsága és a nyitottsága egyaránt megnyilvánul. Könnyebben eligazodik egy diák, ha minél magasabb az érzelmi intelligenciája, valamint – és elhagyhatatlanul – fontos egy igazán jó közeg is mindennek működéséhez. Az iskolánkban – mind mindennél – szintén előfordulnak konfliktusok, de nem hagyjuk ezeket elsikkadni, hanem aktívan foglalkozunk az adott problémával. Van egy eljárásrendünk, ami abban az esetben indul el, ha bántalmazás történik az iskolában. Ez a protokolláris rendszer sokban hozzájárul ahhoz, hogy egy-egy ügyet gyorsan és hatékonyan meg tudjunk oldani mi is, és a bántalmazó-bántalmazott felek is.

Kell-e gyakorolni a konfliktuskezelést? Milyen következményei lehetnek, ha nem fejlesztjük magunkat a konfliktusok kezelésének terén?

A. K.: Egy bántalmazói, nem biztonságos légkörben a gyerek nem képes megtanulni a konfliktuskezelés egészséges működését. Alapvetően sok kimenetele lehet annak, ha nem sajátítjuk el a konfliktuskezelés készségét, de az biztosan nagy problémát jelent, hogy a biztonság megszűnése kardinális gondokat okozhat. Például nem alakulnak ki megoldási technikák a konfliktushelyzetekre. Csak sodródni fogunk az életben. Az életünk során gyűlni fog bennünk a sok frusztráció.

N. K. E.: Egy bántalmazott gyereknél bekövetkezhet valamilyen szintű személyiségromlás is, hiszen az a gyerek, akit valamilyen módon bántalmaztak, és ő ezt az érzést magában tartja – mármint, hogy őt rendszeresen bántalmazzák –, azzal kisebbségi érzés alakulhat ki benne, amit akár a középiskolába vagy még tovább is magával visz. A bántalmazók is viszik tovább magukkal azt az érzést, hogy ők következmények nélkül megtehetnek dolgokat másokkal szemben.

Hogyan válhat egy pedagógus jó konfliktuskezelővé?

N. K. E.: Nemcsak a diákoknál, hanem a kollégáknál is jelentőségteljes a belső mentalizáció, mert a jó mentális állapotban lévő pedagógusok képesek megtanítani a gyerekeknek a helyes konfliktuskezelést. Kénytelenek vagyunk magunkat kívülről is látni, felismerni az érzéseinket. Fontos, hogy valamilyen technikát használjunk, lélegezzünk helyesen, számoljunk magunkban, de semmiképpen ne valamilyen negatív példát mutassunk a diákoknak a konfliktusok során. Tisztában kell lennünk az érzéseinkkel. Természetesen a tanulás egy egész életen át tartó folyamat, tehát szembesülnünk kell azokkal a hiányosságainkkal is, amelyek talán arról szólnak, hogy miért nem tudtunk eddig jól konfliktust kezelni. Viszont számos továbbképzésen vehetnek részt a kollégák, ahol folyamatosan tudják fejleszteni a saját készségeiket.

A. K.: Nem könnyű dolog megtanulni azt, hogy bármilyen problémája van egy pedagógusnak az otthonában, azokat a problémákat az iskola falain kívül kell hagynia, nem szabad a gyerekek közé bevinni azokat, hiszen ezzel nagyobb kárt is okozhatunk akár egy-egy diákban vagy az osztályközösségekben. A saját mentális higiéniájuk érdekében munkálkodjanak azon, hogy ne égjenek ki a munkájuk során, és szükségszerű, hogy önreflektívek legyenek.

N. K. E.: A kiegészítés elkerülésére szolgált egyébként 2016–2017-ben a Sulinyugi program, ahol a kollégák megtanulhattak néhány praktikat a kiegészítés ellen, például elsajátították az énidő jelentőségét, illetve annak megteremtésének lehetőségeit.

Hogyan kapcsolható össze az identitásunk a konfliktuskezeléssel? Milyen hatása lehet a folyamatos bántalmazásnak az identitás kialakulásában?

A. K.: Ha valaki tisztában van az identitásával, az érdeklődési körével, saját magával, az az ember természetesen sokkal könnyebben tud konfliktusokat kezelni, ugyanis van egy magabiztos értékrendje és énképe, tudja, hogy milyen korlátai és lehetőségei vannak.

Milyen kérdésekkel, problémákkal fordulnak Ön(ök)höz a gyerekek, a szülők, az iskolában dolgozó pedagógusok? Mi pályájuk során a legnehezebb helyzet?

N. K. E.: Általában a szülőkkel való konfliktus nehezebb, mint amit az iskolában tapasztalhatok. Természetesen a diákok között fel-felvetődik egy-egy konfliktushelyzet, ellenben azokat viszonylag könnyebben



Ambrózi Kata

” Már egészen kis kortól kezdve arra tanítjuk a gyerekeket, hogy jó konfliktuskezelők legyenek, erre több plakátunk is készült, illetve a gyerekek maguk is készítettek plakátokat a témában. Ennek során megtanulják a fogalmak jelentését, ebből következően pedig képesek lesznek felismerni, ha valaki ártó szándékkal közeledik az egyik diáktársuk felé, és ezt a lehetséges bántalmazást időben tudják jelezni a pedagógusok felé. ”



lehet kezelni, mint azokat a szülőket, akik nem hisznek nekem, vagy nem hisznek abban, hogy másnak is lehet igaza.

A. K.: A nem együttműködő szülők valóban nehézséget okoznak. Nehéz meggyőzni néhányukat, hogy az iskola dolgozói, a pedagógusok, az iskolapszichológus, a szociális munkás – mind azért vagyunk, hogy a gyerekekért tevékenykedjünk. Van, aki ebben nem partner sajnos. Vannak olyan esetek, amikor a szülők azt mondják, hogy egy-egy esetet az iskola feladata lenne megoldani, miközben – sokszor egyértelműen – kiderül, hogy a konfliktusok forrásai az otthoni környezetből erednek.

Ambrózi Kata azt írja blogjában, „a család szerepére, fontosságára mindig kiemelt figyelmet szentelek, ezért rendszeresen tartok szülőkonzultációt”. Mit jelent a szülőkonzultáció? Ez mennyiben van összefüggésben a korábban jelentőségteljes családlátogatással?

A. K.: Alapvetően rendszerszemlélettel dolgozom, és szükségesnek tartom a szülővel való kapcsolattartás, hiszen a gyerek nem egyedül, önmagában létezik csak, hanem egy család tagja, amely természetesen nagy hatást gyakorol az ő fejlődésére és érzelmeire egyaránt. Sokkal szélesebb képet kapok a gyerekekről, ha a szülő-

kel is tudom tartani a kapcsolatot. Ez nem arról szól, hogy a gyereket kibeszéljük a szülővel, hanem megismerve a szülőket, átláthatóvá válik számos érzelem vagy gondolkodásmód, amit a gyerekeken tapasztalni lehet. Persze az is kardinális kérdés, hogy ha bármit megtudok a tanulóval kapcsolatban, amiről tudom, hogy a szülő számára is hasznos lehet, akkor azt rögtön tudatom vele, hogy ezzel is elősegítsük a gyorsabb megoldás elérését. A szülőket abban segítem, hogy tudjon megoldásokat találni, amivel elérheti azt is, hogy önmagát kompetens szülőnek érezheti. A bizalmi állapot elérésére nagyon sok erőfeszítést kell tenni, de semmi sem lehetetlen. A szülőnek tudnia kell arról, ami a gyerekével történik. Sajnos vannak olyan szülők, akikre nincs nagyobb rálátásom, hiszen sokat dolgoznak, és ezért nem elérhetőek, vagy nem biztos, hogy partnerek lennének, ám azért egyre többen vannak azok, akik hisznek a közös munkánk, az együttműködésünk hasznosságában.

Ősi nevelési módszerek a konfliktuskezelésre

RECENZÍÓ

Michaeleen Doucleff: *Hogyan neveljük önálló és kedves felnőtteket? – A gyereknevelés elfeledett ősi módszerei.* 21. Század Kiadó, Budapest, 2022.

Dr. Michaeleen Doucleff *Hogyan neveljük önálló és kedves felnőtteket?* című könyvében olyan ősi nevelési módszerekkel ismerteti meg az olvasókat, amelyek alkalmazásával a modern szülők hatékonyabban és könnyebben tudják kiegyensúlyozottá, türelmesebbé, önállóvá és nem utolsó sorban boldoggá tenni gyermeküket.

Szöveg: **Schvéd Brigitta**

A Kaliforniai Egyetemen kémiából doktorált, majd éven át vegyészként, később tudományos újságíróként dolgozó szerző egyáltalán nem új, de a nyugati társadalmak számára mára már elfeledett, ősi gyermeknevelési módszereket mutat be új könyvében. Mindezt testközelből, utazási tapasztalatain keresztül teszi, amely még izgalmasabbá és könnyen emészthetővé teszi a kötetet. Ezeket az ősi, bizonyos törzsi közösségekben a mai napig élő módszereket a nyugati civilizációk formánk már elhagyta – sokak szerint meghaladta –, bizonyos mértékű visszaépítésük a mindennapi életbe azonban nagyon jól tudná segíteni a mai családok működését és a szülő-gyermek kapcsolatok dinamikáját.

A szerző három ősi kultúra – a maja, az inuit és a hadza – nevelési módszereit élte át, tapasztalta meg és gyűjtötte össze; utazásai alatt hároméves lányával, Rosyval minden alkalommal helyi családoknál szállt meg. Az utazások során *Doucleff* megfigyelte, milyen nevelési módszerek és elvek mentén működnek a helyi szülők a többgenerációs közösségekben, valamint rengeteg interjút készített e közösségek tagjaival a gyereknevelési szokásaikról.

Az első fejezet a maják gyereknevelési szokásait ismerteti. A maja gyermekek különösen segítőkészek; ez az úgynevezett *acomedi*dóból, egy maja kulturális értékből ered, amelynek lényege, hogy az emberek figyelnek a saját környezetükre, és maguktól észreveszik és azonnal cselekednek, amikor tennivaló akad. Ezt a képességet a maják tudatosan erősítik gyermekeikben. A szerző rámutat arra, hogy a nyugati társadalmakban is érdemes lenne ezt az értéket már egészen kis kortól előtérbe helyezni a gyereknevelés során.

A következő fejezetben a híresen nyugodt inuit szülők módszereiről olvashatunk, akik minden esetben a lehető leghiggadtabb hangon közelednek gyermekeikhez. Az utasítás vagy szidás elkerülésével igyekeznek inkább gondolkodásra, ezáltal pedig hatékony düh- és indulatkezelésre készíteni őket. Ennek köszönhetően az inuitoknak felnőtt korukra fejlett végrehajtó funkcióik és önkontrolljuk lesz, ezek pedig olyan képességek, amelyekről valóban boldogabbak és sikeresebbek, nem utolsósorban pedig mentálisan is egészségesebbek lesznek.

A harmadik fejezet a tanzániai szavannára kalauzol bennünket, ahol megtudhatjuk, hogyan és miért olyan autonómok a hadza gyermekek. Ez annak a biztonsági hálónak köszönhető, amelyet a hadza közösségek alkotnak; mivel sokan vesznek részt a gyermekek nevelésében, ezért mindig van valaki, aki a távolból szemmel tudja tartani őket, és ha szükséges, közbe tud avatkozni, amíg ők felfedezik a környezetüket. A gyermekek így fejleszthetik önmagukat és hatékonyabban meg tudják ismerni saját határaikat, ezekkel a tapasztalatokkal felvértezve pedig kevésbé szorongó felnőttekké válnak.

A kötet pozitívuma, hogy a maja, inuit és hadza módszerek mellett a nyugati módszerekre is kitér, az egyes fejezeteket követően pedig összegzi azok megfontolandó tapasztalatait, jó gyakorlatait, így konkrét, könnyedén hasznosítható gyereknevelési tanácsokat nyújt az érdeklődő és nyitott szülőknek. Bár a szerző folyamatosan konzultált különböző szakemberekkel, így például antropológusokkal és pszichológusokkal, üdítő azonban, hogy a könyvben nem az ő meglátásai, hanem az utazások során megismert szülők és gyermekek kerülnek a középpontba – hiszen ahogy a tudósok, úgy ők is értékes tudás birtokosai. A könyv kiválóan rávilágít arra, hogy a gyereknevelés korábban mindig is többgenerációs feladat volt a nyugati társadalmakban is, a megfigyelt törzsi kultúrákban pedig mind a mai napig aktívan részt vesz benne a teljes családi és szomszédi közösség. Ilyenformán a nevelés nem kettő vagy egy szülőre hárul, így az időbeosztás, alvástanítás és más kritikus elemek nem okoznak olyan mértékű problémát, mint a mi társadalmainkban.

Mindezek miatt az említett kultúrák ősi nevelési módszereiből mindenképp érdemes nekünk is inspirációt merítenünk, és szülőként minél több elemüket alkalmazni, amelyhez kiváló segítséget nyújt Doucleff könyve. A szerző tanácsait azért is érdemes megfontolni és beépíteni a hétköznapi életbe, hogy gyermekeink nyugodtabbak, kiegyensúlyozottabbak és boldogabbak legyenek, és így hatékonyabban tudják kezelni az iskolában vagy otthon felmerülő konfliktushelyzeteket.



Mi bánt?

Konfliktusok az iskolában

Szöveg: **Martin Jánosné**, magyar-történelem szakos tanár



A diákok lelki egészségének egyik alapja a sikeresen és örömmel végzett iskolai tevékenység. A félelmek, a szorongás, a stresszhelyzetek és a megoldatlan konfliktusok a gyerekeket és a felnőtteket egyaránt károsítják.

Az iskola – mint minden emberi közösség –, nem mentes a konfliktusoktól. Ütköznek az igények, a szándékok, vélemények, értékek. Leggyakoribb a tanár-diák konfliktus, de nagy számban fordul elő diák-diák, sőt tanár-tanár közti konfliktus is. A súlyukat az adja, hogy milyen sokáig áll fenn az ellentét, s milyen mélyen érinti a résztvevőket. A megoldástól függ, hogy újabb konfliktusok keletkezésének kiindulópontja lesz-e, vagy a jól kezelt helyzet előreviheti a kapcsolatot, sőt a személyiség önismerettel, empátiával, toleranciával, kommunikációval gazdagodik.

Mahatma Gandhi szerint „ha békét akarunk teremteni a világban, a gyerekekkel kell kezdenünk”. A békére nevelés fontos eszköze a konfliktusok kulturált kezelésére való felkészítés.

A Gyermekek jogairól szóló egyezmény kimondja: „...a gyermek oktatásának a következő célokra kell irányulnia... fel kell készíteni a gyermeket arra, hogy a megértés, a béke, türelem, a nemek közötti egyenlőség, valamennyi nép, nemzetiségi, nemzeti és vallási csoport és az őslakosok közötti barátság szellemében tudja vállalni a szabad társadalomban az étellel járó mindenfajta felelősséget.” A konfliktus megfelelő kezelésének megtalálása a cél.

A konfliktus különböző fokozatú lehet. Lehet egyszerű nézeteltérés, vita, de lehet komolyabb összeütközés, vagy súlyosabb formában kritikus összecsapás.

Az iskolai konfliktusok jelentős része a szabályok be nem tartásakor, megszegésekor keletkezik.

Konfliktustípusok

Tanár-diák konfliktus esetén jellemzően osztálytermi vagy iskolai környezetben játszódnak az események.

A konfliktus tartalma:

- a pedagógus kérésének figyelmen kívül hagyása
- figyelmetlenség
- a feladatvégzés elmulasztása
- óra alatti beszélgetés, mással foglalkozás, mobilozás
- vita, verekedés a társal
- rongálás
- szóbeli vagy fizikai támadás a pedagógus ellen



A tanár-diák konfliktus feloldásában nehézséget jelent, hogy a gyerekek többnyire kötelességként élik meg az iskolába járást, s nehezen látják be, hogy a tanulás a saját érdeküket szolgálja. A tanárral hierarchikus viszonyban vannak, s ez inkább dacot vált ki az elfogadás helyett. A leggyakrabban azok a tanulók zavarják az órai munkát, akik tanulási nehézségeik miatt kevésbé motiváltak, s a családi háttér sem segíti őket. A családok egy részében a tudás nem jelent értéket, nem teremti meg a megfelelő körülményeket, s nem támogatják (vagy nem tudják támogatni) a gyermeket a tanulásban. A tanárok különböző módon keresik a konfliktus okát, próbálják meggyőzni a renitens diákot, figyelmeztetnek, tiltanak, s alkalmazzák a hagyományos fegyelmezési eszközöket: beírást, intőt adnak, külön ültetik a rendetlenkedőt, de előfordul, hogy értékelési eszközöket is bevetnek a fegyelmezés érdekében: egyest adnak, vagy dolgozatot íratnak az egész osztállyal.

Ha elmérgesedik a kapcsolat, akkor a megfelelő eljárás, ha a pedagógus olyan megoldást keres, hogy a gyerek se úgy érezze, hogy alulmaradt. A „vesztes helyzet” nem megoldás, a lázadás újra előáll.

A megelőzés, rendezés előfeltételei:

- bizalom, elfogadás
- beleérző képesség, empátia
- a másik megbecsülésének kimutatása
- érdekelttség a megoldásban
- együttműködő készség

A tanár-diák konfliktusok megelőzésére ajánlott a szabályok közös megalkotása. Ha kívülről, a gyerekekre kényszerített, igényeiktől független vagy azzal ellentétes szabályokhoz kell alkalmazkodniuk, gyakoribb a szabályszegés.

Az ún. Házi rend megalkotásánál a diákönkormányzatnak egyetértési joga van, de ez többnyire formális módon valósul meg, s a diákok nem érzik sajátjuknak a dokumentumot. Diákok és tanárok közös érdeke, hogy az iskola a szabályok keretei között megfelelően tudja ellátni a feladatát. Ha a szabályok meghatározásába bevonjuk a tanulókat, felelősséggel ruházzuk fel őket saját életük körülményeinek alakításába. Ha egy szabályt a tanulóközösség szükségesnek tart és elfogad, valószínű, hogy be is fogja tartani. Tapasztalatok szerint

befolyásoló az iskola légköre, a tekintélyelvű nevelési eljárások. Csökkenti a konfliktusokat, ha nincs túlszabályozás, nem a tiltások dominálnak, s nagyobb teret kap a nyitott-nyílt kommunikáció, a gyerekek igényeinek figyelemmel kísérése, a kooperatív tanulási formák alkalmazása. A közösen kialakított szabályrendszernek működőképességnek kell lennie.

Személyes történet: egy tanulólány fegyelmi tárgyalására készültek a bevont pedagógusok, szülők. A vétség: tanárával szembeni durva tiszteletlenség, a pedagógus emberi méltóságába gázoló kijelentés tanóra alatt. Kívülálló tanárként megszólítottam a várakozó diákot, miért beszélt így a tanárával, hisz én még nem tapasztaltam a viselkedésében ezt. A válasz: Mert Önt tiszttelem.

A történet tanulsága egyértelmű. A legfontosabb a pedagógus emberi magatartása, hitelessége a diákok szemében.

Az iskola életében minden összefügg. A **tanár-tanár konfliktus** is lehet eredője a diákok helytelen viselkedésének. Együttműködő diákokat csak együttműködő pedagógusok tudnak nevelni. De a tanár-tanár ellentét előfordul egy tantestületen belül.

A szakmai konfliktusoknak sok forrása lehet. Gyakran ki nem mondott feszültségek, régi sérelmek, felszín alatti érdekek húzódnak meg a háttérben. Eltérő pedagógiai értékrend, a diákokkal való eltérő bánásmód, módszertani különbségek. Egyes pedagógusok a népszerűség vélt érdekében lazítanak a szabályokon, elvárásokon, s ezzel a többiek munkáját nehezítik.

A tanár-tanár konfliktusok megelőzésére fontos, hogy a pedagógusok rendszeresen kapjanak visszajelzést a munkájukról az iskolavezetéstől, a kollégáktól, gyerekektől, szülőktől. Több információ jusson el az érdekeltekhez a kedveltségről vagy az esetleges népszerűtlenségről, az okokról. Szintén fontos olyan munkaformák, módszerek kialakítása, melyek egymás munkájának megismerését, az együttműködést elősegítik.

A tanári együttműködésnek nagyon sok formája lehet. Minden iskolában van szakmai munkaközösség, ami szakmai műhelyként arra is alkalmas lehetne, hogy a tanárok megismerjék egymás tanítási gyakorlatát, tanuljanak egymástól, akár egymás sikereit, kudarcait is meghallgassák. Egy jól működő, egymást tisztelő, elfogadó szakmai csoport esetén az egymás óráinak látogatása, az órák érdemi megbeszélése természetes része lehet a közös munkának. Fontos, hogy az iskola működése úgy legyen felépítve, hogy mindenkinek legyen kihez fordulnia, ha problémája van, ha konfliktusba keveredett valakivel.

Sokszor a probléma azonosítása sem könnyű. A résztvevők nem szívesen beszélnek róla, úgy vélik, hogy aki konfliktusba kerül, az valamit rosszul csinált, ő maga is okozója, így felelőse a konfliktus kialakulásának. Így az is nagyon fontos, hogy egy iskolában olyan légkör uralkodjon, ahol lehet hibázni, ahol be lehet vallani, ha valamit nem tudok megoldani, ahol nem szégyen segítséget kérni, ahol különböző szakmai nézetek nem vezetnek személyeskedéshez, ahol a különböző elkép-

zeléseket, meggyőződéseket szakmai egyeztetéseken lehet megbeszélni.

A pedagógusoknak nemcsak a diákok problémáit kell tudni kezelni, mivel a diákok családja sem mindig partner. A **tanár-szülő konfliktus** sem ritka. Az iskolának a társadalmi közegben való megítélése sokat változott. Olyan kérdésekben is megkérdőjelezzük a pedagógus döntését, főleg értékelési témában, amiben nincs meg a szakmai kompetenciájuk. A tanár-szülő kapcsolatot árnyalja az a tény, hogy a szülő úgy érezheti, hogy alárendelt, kiszolgáltatott helyzetben van, s gyermekének árt, ha felveti a problémát.

A tanári munka akkor lehet sikeres, ha együttműködés jön létre a szülővel, ha a családi háttér inspiráló. A gyermekkel való személyes bánásmód is megkívánja a rendszeres kapcsolatot. Nem biztos, hogy elég a szokásos kapcsolati forma. Az írásbeli csatorna az ellenőrző, a digitális napló, ami tájékoztatást ad az osztályzatokról, s üzenet megy a szülőnek, ha a tanítvánnyal magatartási probléma van. A személyes találkozások formája a szülői értekezlet és a szaktanári fogadóóra.

A konfliktus akkor élesedik, ha a probléma megoldása nehézségbe ütközik, ha a szülő és a tanár is tehetetlennek érzi magát. A tanárok elvárása, hogy a család nevelje úgy a gyereket, hogy rendesen viselkedjen és szorgalmasan tanuljon. A család szerint pedig az iskola dolga, hogy motiválja tanulásra a gyereket, s kösse le úgy a figyelmét, hogy ne legyen fegyelmezetlen. A tanulási probléma gyakran a fegyelmezetlen magatartással függ össze és fordítva – gyakran azért fegyelmezetlen a tanuló, mert (fel nem ismert) tanulási nehézsége van. A pedagógus akkor lesz képes a szülőt meggyőzni, s az ügy megoldása mellé állítani, ha lemond az önérvényesítésről, s biztosítja a szülőt a szempontjainak figyelembe vételéről. Ez a konstruktív problémamegoldás feltételezi az erre irányuló szándékot, s a szándék mellett nélkülözhetetlen az érzések, igények kölcsönös megfogalmazása. Közösen kell olyan utat keresni, amely a két fél törekvéseinek megfelel. Pedagógusok panaszozzák, hogy éppen azzal a szülővel nem tudnak partneri kapcsolatot kiépíteni, akinek a gyermekével a legtöbb magatartási s ezzel összefüggésben a legtöbb tanulási probléma van. A szülő nem megy el az iskola által ajánlott kapcsolati fórumokra, nem akar csak rosszat hallani a gyermekéről. A pedagógus belátása ebben az esetben is hatékony lehet. A szülővel való beszélgetés során megtudható, hogy mivel szeret foglalkozni a gyermek, mi érdeklí jobban, s így már lehet olyan feladatokkal ellátni a diákot, amiben sikereket ér el, s az önbizalom erősödésével a tanulási motiváltsága is nő. A konfliktus kezelésének sikere azon múlik, hogy ne érezze magát egyik fél sem „vesztesnek”, hanem az együttműködő partnerek szerepében találjanak megoldást.

A szülő a tanárhoz fordul jó esetben akkor is, ha tudomására jut, hogy gyermekét bántják az osztálytársai.

A **diák-diák konfliktus** rendkívül gyakori. Milyen típusú összeütközések vannak? Mindennaposak a nézeteltérések, a beszólások, a csúfolás, esetleg obszcén mutogatás, s a legfájóbb a kiközösítés kisebb vagy nagyobb közösségből.



A kisebb összetűzésekbe nem avatkoznak a felnőttek, nem is igénylik a konfliktus elszenvedői, inkább elkerülik azokat, akik bántják őket. A kiközösítést az osztályfőnöknek, ha figyel az osztályára, észre kell vennie, s általában közbelép a probléma tisztázásával, az osztály olyan jóérzésű tagjaira támaszkodva, akik nem kedvelik az ilyen helyzeteket. A büntetések nem oldják fel az ellentéteket. (Ha verekedésig fajul az ellenségeskedés, az általános eljárás a beszélgetés, szülői behívás, s büntetés a verekedés minden résztvevőjének.) A megelőzéshez tartozik azoknak a szociális kompetenciáknak a fejlesztése, amiknek a másik ember megismerése, megbecsülése, elfogadása a lényege.

Sajnos a bántalmazás is jelen van a diákok között az iskolai életben. Azt nevezhetjük iskolai bántalmazásnak, amikor „*a diákot zaklatás vagy elnyomás éri akkor, ha ismétlődően és hosszú időn keresztül negatív cselekedetnek teszi ki egy vagy több más diák*”.

A kutatások adatai szerint feltételezhető, hogy a magyar gyerekek körülbelül 10–15 százaléka válik iskolai bántalmazás áldozatává. A bántalmazás lehet direkt és indirekt. A direkt zaklatás közvetlenül célozza meg az áldozatot, egyrészt lelki sérüléseket okozva csúfolás, fenyegetés zajlik, de fizikai agresszióig fajul a dolog, amikor ütés, rúgás, leköpés, megalázó kényszerítés, az áldozat dolgainak megrongálása történik.

Az indirekt zaklatásnál nem mindig egyértelmű a zaklató személye, itt az áldozat közvetett módon van kitéve az agresszív történéseknek, mint például pletykaterjesztés, gúnyos képek megosztása másokkal.

A gyerekek sokszor nem mondják el otthon, hogy bántják őket az iskolában a társaik. Egyrészt attól tartanak, hogy ez árulkodásnak minősül; másrészt szégyellik is, hogy nem képesek elrendezni a dolgot, s leállítani a bántalmazót, esetleg bántalmazókat. A szülő mégis gyanakodhat, hogy valami nincs rendben. A gyerek hirtelen nem akar iskolába menni, fejfájásra, hasfájásra panaszkodik, nem eszik, rosszul alszik, nem beszélget, romlanak a jegyei, érzelemkitörései vannak, durván reagál, furcsa szokásai lesznek.

Akár lelki, akár fizikai a bántalmazás, a gyereklélekben komoly nyomot hagyhat.

A tanuló tanulmányi teljesítményét és magabiztosságát, saját képességeibe vetett hitét is csökkenti a hosszasan tartó vagy erősödő iskolai zaklatás.

Ki válik bántalmazóvá vagy áldozattá?

A bántalmazók általában a másokkal szembeni erőfitogtatást, agressziót azért alkalmazzák, hogy felhívják magukra a figyelmet, s egy bizonyos közegben népszerűsége tehetnek szert. Agresszióról akkor beszélünk, ha valaki a másik embert bántani vagy károsítani akarja. Ezek a diákok gyenge önbizalommal rendelkeznek, s a frusztrációtűrő képességük is alacsony. Olyan családi környezetben nevelkednek, ahol nem tanulták meg más módon kifejezni az érzéseiket, levezetni feszültségüket.

Ezt a mintát sajátították el a konfliktusok megoldására. Az átvett viselkedési minták és a példaképek követése mindenképpen befolyással van az agresszív viselkedésre.

A szocializáció során gyermeki agresszivitást vált ki a túlzott szigor, a szülői elhanyagolás, a hidegség, a testi fenytés és a verés is. Az iskolai erőszaktevők inkább olyan családokból származnak, ahol a fizikai erőszak általánosan elfogadott.

Az áldozatok a csendes, visszahúzódó magatartással azt sugallják, hogy ha őket bántják, nem lesz ellenállás. Az ilyen szorongó, kevés önbizalommal megáldott társakat kipécézik a vezérszerepre törekvő, agresszív gyerekek. A családi háttérre jellemző a túlféltés, s ezzel önkéntelenül is megerősítik a szülők a gyermeküket abban, hogy egyedül nem képes az akadályokat leküzdeni. Veszélyeztetettek azok a tanulók is, akik valamiben kitűnnek, mások – akár valamilyen testi hiba, túlsúly okán.

Az egyéni tényezők mellett mind a bántalmazó, mind az áldozat sorsában fontos szerepe van a környezeti tényezőknek, a család mellett az iskolának, médiának is.

A család sokat tehet azért, hogy a gyermek ne jusson személyét sértő helyzetbe. Az elfogadó otthoni légkörben a gyerek bizalommal lehet a szülőkhöz, s a szülői megerősítés erősítheti az önértékelését. Odafigyeléssel olyan tevékenységek felé ajánlatos irányítani a gyereket, amiben jónak érzi magát, szívesen gyakorolja. Támogatni kell abban, hogy a neki szimpatikus társakkal barátkozhasson. Iskolán kívül lehessen meghívni őket az otthonába, így a szülő is megismeri őket, s talán egy közös kiránduláson szövődhet a barátság szorosabbra. Ha a gyerek nincs egyedül a közösségben, nem fél az ellene irányuló támadástól, el tudja kerülni azt, s nő az önbizalma is. A szülői pozitív megerősítésen túl keresni kell a lehetőséget, hogy ő segíthessen valamilyen másoknak, s ettől is magabiztosabbá válik.

Mit tehet a pedagógus?

Nagyon fontos azt elfogadnunk, hogy az iskola légköre meghatározó lehet abban, hogy mennyire képesek a tanulók a konfliktusaikat kezelni. Ahol alapvető érték az együttműködés, a másik elfogadása, kevesebb az elmérgesedett összetűzés. A diákok a közös tevékenység során jobban megismerik egymást, társas készségeik fejlődnek. Itt azokra a módszerekre gondolhatunk, mint a kooperatív tanulásszervezés, a projekt módszer, közös iskolai, iskolán kívüli programok.

Az együttéléshez szükséges készségek fejleszthetők. A másik figyelmes meghallgatása, megértésére törekvés, az együttérzés, empátia, s az egészséges önbizalom is a kapcsolatok működésében formálódik. A kooperatív feladatmegoldás csak akkor lesz sikeres, ha mindenki megcsinálja a feladatát, s megosztja a többiekkel, vagyis együtt kell működni a cél érdekében.

A drámapedagógia alkalmazásával gyakorolható a konfliktushelyzetek kezelése. Mindennapi problémás helyzetek, szituációk megjelenítésével a diákok saját maguk alkotnak mintát a megoldásra.

Ha a tanárok akár szemtanúk lesznek, akár tudomást szereznek a diákok közötti konfliktusokról, mérlegelés tárgya, hogy szükséges-e beavatkozniuk. Tettlegesség esetén mindenképpen a biztonságot kell szem előtt tartani. A két fél közti rendezést úgy kell irányítani, hogy ne foglaljon állást az ügyben a tanár, mert a „vesztes” pozíció újabb konfliktus forrása lehet. A bűnös felelősségre vonása, büntetések kiszabása nem célravezető.

Az érintettekkel való beszélgetés során mindkét fél mondja el a konfliktushoz vezető helyzetet, majd fejezzék ki, milyen érzéseket váltott ki bennük a másik cselekedete, s az is kerüljön elő, mit várnak el a másiktól, hogy a hasonló cselekedetek elkerülhetők legyenek, s kialakulhasson a helyes viselkedéshez vezető motiváció. Nemcsak a tényekről, hanem az érzelmekről is szó van, s a belátáson alapuló jóvátételnek ad lehetőséget. Ezek a lépések a **Szemtől szembe konfliktuskezelő módszer** lépései, s hasznos lenne ilyen módszereket tanulni és gyakorolni az iskolákban. Az erőszakmentes kommunikáció sok problémának elejét venné. Ez a gyakorlat lehetővé teszi, hogy felszínre kerüljenek a problémák, s ne kerüljön hátrányos helyzetbe, s mások céltáblájává egyik résztvevő sem.

A mai kor újabb zaklatási formája a cyberbullying, az **internetes zaklatás**. Az iskoláskorú gyerekek nagy arányban használnak okostelefont, s jelen vannak közösségimédia-oldalakon. Az indirekt zaklatásnak egyre inkább célpontjává válhatnak. Ez a zaklatási forma a személyes bántalmazásnál is rombolóbb lehet.

A zaklatásnak számtalan formája van. Rosszindulatú, hazug, vagy kegyetlenkedő dolgok posztolása valakiről. Szándékos kizárás, kirekesztés egy online csoportból. Gyakori a személyiséglopás; a zaklató valaki másnak tetteve magát olyan tartalmakat küld vagy posztol, ami rossz színben tünteti fel, vagy bajba keveri a célszemélyt. Nagyon bántó a kibeszélés, kényes személyes vagy kínos információk posztolása vagy küldése egy személyről. Különböző pletykák terjesztése, üzenetek küldése valakiről vagy valakikről egy online csoportnak vagy személynek.

Az internetes bántalmazás sajátosságai: A zaklatásnak kitett személy hosszú időn keresztül szembesül a bántó tartalommal, s fennáll a végtelen terjesztés lehetősége. A megfélemlítők gyorsan, széles körű közönség elérésével terjeszthetik a tartalmakat. Nehéz elmenekülni ebből a helyzetből. A zaklató anonimitása nehezíti a felelősségre vonást, s emiatt is végtelenül gátlástalan ez a viselkedés. A tartalom terjesztése, posztolása után annak teljes eltávolítása sok esetben szinte reménytelen feladat.

Mit lehet tenni a cyberbullying, az internetes zaklatás ellen? A pedagógusok abban is sokat tehetnek, hogy a szülőket felkészítik a helyzet kezelésére, kivédésére. Először is legyenek bizalommal az osztályfőnök, a tanárok, az iskolavezetés iránt, s értesítsék őket, ha megfélemlítés történik. Fontos, hogy azonnal jelenteni kell és letiltani a zaklatót a netes oldal működtetőinél. Ha újabb profilról jelentkezik, s nem hagyja abba a zaklatást, a szülők feljelentést tehetnek a rendőrségen, mert a zaklató ezzel bűncselekményt követ el. Őrizzünk

meg minden bizonyítékot a történekről, jegyezzük fel a dátumot, az időpontot és a történekr leírását. Mentsük el és nyomtassuk ki a képernyőképeket, e-maileket és üzeneteket. Használjuk az összegyűjtött bizonyítékokat a rendőrségen, a mobil- és internetszolgáltatóknál. Vannak olyan szervek, amelyek segítenek felderíteni a zaklatót, és segítséget nyújtanak az elhatárolódásban. Sok gyerek azért nem beszél a problémáról a szüleinek, mert attól tart, hogy elzárják a netezéstől, s ezt ő semmiképpen nem akarja. A net a fiataloknak a társas lét formája, s nem akarnak egyedül maradni – más megoldást kell találni.

A Biztonságos Internet Hotline 2011 májusa óta fogad bejelentéseket az interneten található káros és illegális tartalmakkal kapcsolatban. A **Biztonságos Internet Hotline**-t a Nemzeti Infokommunikációs Szolgáltató Zrt. üzemelteti a magyarországi Safer Internet program keretén belül.

Elérhetőségek:

Biztonságos Internet Hotline:

www.biztonsagosinternet.hu

Kék Vonal Gyermekkrízis Alapítvány:

www.kek-vonal.hu, e-mail: info@kek-vonal.hu

NISZ Nemzeti Infokommunikációs Szolgáltató Zrt.:

www.nisz.hu, e-mail: bejelentes@biztonsagosinternet.hu

Nemzetközi Gyermekmentő Szolgálat:

www.gyermekmento.hu, e-mail: ngysz@gyermekmento.hu

A téma sokakat foglalkoztat. Azt leszögezhetjük, hogy az emberi méltósághoz való jog a nevelési-oktatási intézményekben az oktatás minden szereplőjét: a diákokat, a szülőket és a tanárt is megilleti. Arra kell törekedni, hogy hatékony konstruktív problémamegoldás segítsen a konfliktusba került személyek számára közösen olyan út megtalálására, amely alkalmas a törekvések, igények kielégítésére. Szükséges hozzá az együttműködésre való készség, s nem szégyen egy harmadik fél közvetítését sem kihasználni a konfliktus megoldásához.

A témához ajánlott:

Iskolai konfliktusok – Az alternatív konfliktuskezelés keretrendszerének kialakítása (Birloni Szilvia – Sík Eszter): https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/ofipast/2013/05/AVP_keretrendszer.pdf

www.kek-vonal.hu/index.php/hu/szolgáltatások/internetbiztonsag/395-internetes-zaklatas

www.unicef.hu/cyberbullying

www.oktbiztos.hu/kutatasok/diakjog

Konfliktuskezelés / Konfliktusok iskolai környezetben / A konfliktushelyzetek leggyakoribb veszélyei: <http://konszenzus.org/wp-content>

Mindennapi ütközések – Iskolai konfliktusok és kezelése (Szerk. Györgyi Zoltán és Nikitscher Péter): <https://ofi.oh.gov.hu/kiadvany/mindennapi-utkozések-iskolai-konfliktusok-es-kezelesuk>



Az erőszakmentes kommunikáció módszere

Interjú Rambala Éva erőszakmentes kommunikációs trénerrel



Az erőszakmentes kommunikáció segítségével együttérző módon és világosan fejezhetjük ki magunkat, így kevesebb félreértéssel tudunk kommunikálni egymással. A módszer két fókuszja a másikra való együttérző odafigyelés, illetve az őszinte önkifejezés. A módszer lényegéről **Rambala Évát**, a magyarországi erőszakmentes kommunikáció egyik vezető személyiségét és első hazai képviselőjét kérdeztük.

Szöveg: **Schvéd Brigitta** | Fotó: Anastasia Saliy



Mikor találkozott először az erőszakmentes kommunikáció módszerével? Miért keltette fel az érdeklődését?

1996 nyarán, egy, a Zrínyi Miklós Katonai Akadémián tartott képzés keretében ismerkedtem meg az erőszakmentes kommunikáció (EMK) módszerével. Élénken emlékszem az Akadémia dísztermében tartott képzés első tréningnapjára, ahol erősen hatott rám az a segítő légkör, amely az erőszakmentességre épült; arra az alapvetésre, hogy agresszió nélkül tudjunk kiállni önmagunkért. Itt ismertem meg az erőszakmentes kommunikáció modelljének kidolgozóját, *Marshall B. Rosenberg* amerikai klinikai pszichológust, aki többek között a Nemzetközi Erőszakmentes Kommunikációs Központ alapítója volt. Mielőtt megismerkedtem a módszerrel, a tanult mintáim alapján alapvetően kétféle módon tudtam viszonyulni a körülöttem élő emberekhez: vagy – önmagamért nem kiállva – hagytam, hogy a másik fél akarata érvényesüljön, vagy megvalósítottam a saját elképzelésemet a másik fél figyelembevétel nélkül. Természetesen egyik megoldás sem vezetett sikeres kommunikációhoz. Ezen a képzésen nemcsak arra kaptam inspirációt, hogy kiálljak magamért, hanem arra is, hogy mindezt hogyan tudom kapcsolatépítő módon megtenni. Ha le szeretném egyszerűsíteni, mit jelent számomra az erőszakmentes kommunikáció, akkor a következőt mondanám: azt jelenti, hogyan tudok őszinte lenni anélkül, hogy bárkit is kritizálnék.

Pályafutásának mely állomásait emelné ki, melyek az erőszakmentes kommunikáció gyakorlatához kapcsolódnak, és elindították a trénerre válás útján?

A képzés élményeinek hatására döntöttem el, hogy szeretnék mindent megtanulni az erőszakmentes kommunikáció módszeréről. 1999 és 2004 között együtt éltem és dolgoztam Marshallal, akivel szinte minden kontinensen, legalább 30 különböző országban tartottunk képzéseket. Marshall olyan empátiával tudott beszélgetni a vele kapcsolatba kerülő emberekkel, így velem is, aminek következtében számomra addig ismeretlen érzelmi biztonságot és inspirációt éltem meg a társaságában. Ezt az inten-

zív időszakot sosem fogom elfelejteni; megtapasztaltam, hogy ez a szemléletmód és eszköztár kultúrától, képzettségtől, kortól, anyagi helyzetétől és vallástól függetlenül működik, és sikeres alkalmazásával közelebb kerülhetünk nemcsak önmagunkhoz, hanem a számunkra fontos emberekhez is. Gyermekünkkel, szüleinkkel, párunkkal, munkatársainkkal, főnökünkkel, osztályunkkal, diákjainkkal is jobb, egészségesebb kapcsolatot tudunk kialakítani, ha együttműködő, agressziómentes kommunikációra törekszünk. Az EMK lényege éppen ebben, az együttműködésben gyökerezik; az a cél, hogy együttérzéssel, világosan, kevesebb félreértéssel tudjunk kommunikálni egymással, lehetőség szerint mindig egy nyertes-nyertes viszonyt létrehozva.

1999-ben kezdtem el itthon is tréningeket tartani, miután kaptam egy ösztöndíjlehetőséget egy 9 napos svájci nemzetközi tréningre. Annak érdekében, hogy minél jobban elmélyüljek a módszerben, elkezdtem tanítani azt, amit az erőszakmentes kommunikációról tudtam. Fokozatosan, egyik lépésről a másikra haladtam a hazai előadások tartásával, majd sorsfordító volt számomra, amikor elkezdtek egyre többen és többen jönni a tréningeimre is. Azóta előfordult már, hogy akár 1200 főnek adtam elő az erőszakmentes kommunikáció módszeréről. 2005 óta önállóan évente körülbelül 150 tréninget tartok itthon és külföldön. Ami a kezdetektől a legnagyobb lendületet biztosítja számomra, az a saját tanulásem és fejlődésem – ez az, ami folyamatosan motivál. Minden tölem telhető megteszek azért, hogy aszerint éljek, amit tanítok. A képzéseimen is mindig elmondom: nem várom el magamtól, hogy egy számomra új és váratlan helyzetben egyből erőszakmentesen reagáljak, de azt igen, hogy a rendszeresen előforduló helyzetekre felkészüljek, és úgy reagáljak, amivel utólag is elégedett vagyok. A külföldi és hazai tréningeket tekintve az elmúlt két évtizedben már több mint 3000 erőszakmentes kommunikációs képzést tartottam a legkülönbözőbb csoportoknak az üzleti és az egészségügyi szférában, valamint oktatási intézményekben, sőt még börtönökben is. Minden egyes alkalommal én is tanulok valami újat; bár az alaptematika nem változik, de minden egyes képzés és csoport más és más, ez pedig folyamatosan épít, tanít és fejleszt engem is.

Mint az erőszakmentes kommunikáció egyik vezető személyisége és első hazai képviselője, Ön szerint mi a lényege a módszernek? Miért hiánypótló és szükséges ez a típusú kommunikáció?

A módszerrel való megismerkedésem idején én magam is megtapasztaltam, hogy az erőszakmentes kommunikáció nagymértékben és pozitívan befolyásolta az önmagamhoz való viszonyulásomat. Egyre több mindent tudtam belátni, megérteni önmagammal kapcsolatban. Ennek következtében nemcsak azt mondtam ki, ami *velem*, hanem azt is, ami *bennem* történt. Ahogyan nőtt bennem ez a fajta tisztánlátás, észrevettem, hogy egyre inkább rá tudok hangolódni a másik félben zajló folyamatokra is. Így az elsöre akár sértőnek tűnő mondatok mögött ma már meg tudom hallani a másik lehetséges érzését, szükségletét és kérését is. Ezekkel a készségekkel sokkal több kölcsönösen támogató és szeretetteljes

” **Fontos, hogy ez a program csakis akkor működik jól egy adott intézményben, ha a pedagógusközösség elfogadja, hogy nem a tanár feladata igazságot tenni és eldönteni, ki a hibás, milyen és mennyi büntetést érdemel egy adott helyzetben, hanem minden konfliktusban minden érintett fél hozzájárulhat az adott helyzet kialakulásához, majd megoldásához.** ”

kapcsolatot tudunk kialakítani és fenntartani. Az erőszakmentes kommunikáció révén nem csak a te vagy az én akaratom fog érvényesülni, hanem egyre többször meg tudjuk tapasztalni a valódi együttműködést. Ma már alapvetően elégedett vagyok a kapcsolataim minőségével. Meg tudom húzni úgy a határait, hogy közben meg tudom teremteni és fenn is tudom tartani az ideális közelséget az adott helyzetben – vagy éppen azt az ideális és szükségszerű távolságot, amit az adott kapcsolat igényel. Ez egy hosszú tanulási folyamat, és nem egy konstans állapot.

Ha használni szeretném az erőszakmentes kommunikációt, akkor az a kérdés, hogy hogyan tudom magamban kialakítani és fenntartani azt a szándékot, hogy egyformán törődjek magammal és a másikkal; hogy a kettőnkre tudjak és akarjak figyelni. Ezek között az EMK két fő iránya a *kritikamentes őszinteség*, valamint az *empatikus jelenlét*. Ezekből kiindulva az EMK-tudatosság fő eszköztára egy négy lépésből álló folyamat, melynek alkotóelemei a megfigyelés, az érzés, a szükséglet és a kérés. Ha az őszinteségünk pusztán arra épül, hogy külsőleg, illetve ránézésre kit milyennek látunk, akkor lehet, hogy nem is akarunk igazán őszinték lenni. Ha azonban az őszinteség arra épül, hogy magamba nézek, és megnézem, hogy *bennem* mi történik, *számomra* miért fontos és mi a fontos az adott szituáció kapcsán, akkor már bizonyos, hogy jobban fogok tudni kommunikálni az adott helyzetben. Fontos tehát, hogy működtetni tudjam ezt a fajta őszinteséget, ami nem arra irányul, hogy mi a baj a másikkal vagy velem, hanem arra irányul, hogy én hogy vagyok az adott helyzetben, én mit szeretnék, és mindeközben meg tudom-e hallani azt, hogy mi élhet a másik lelkében; adott esetben például meg akarom-e és tudom-e hallani, hogy mekkora fájdalom van amögött, hogy negatív állításokat közöl velem. Az empatikus jelenlét alatt pedig azt értjük, hogy hogyan tudok akkor is jelen lenni a másikkal, ha adott esetben nem értek vele egyet. A tiszteletteljes megértést mindenki megérdemli, az egyetértés



viszont nem jár mindenkinek alanyi jogon. Az empátikus jelenlét és a kritikamentes őszinteség a két legfontosabb eszköz számomra, hogy fenn tudjam tartani azt a szándékot, hogy mindenki szükségletével törődjek. Ha e szerint a szándék szerint járunk el, akkor jobban fogjuk tudni azonosítani azt a pillanatot, amikor már fontos, hogy cselekedjünk és valamit változtassunk, mert már nem vagyunk jól. Ez különösen pedagógusoknál lehet fontos, hogy ki tudjanak állni magukért, jól tudjanak szituációkat azonosítani és kezelni, valamint túlterhelt helyzetekben nem tudjanak mondani.

A pedagógusok munkájára fókuszálva, Ön mit gondol, milyen előnyökkel járhat a módszer eszköztára a pedagógusok, illetve a tanulók számára? Hogy alkalmazható az erőszakmentes kommunikáció iskolai környezetben?

Nagy örömmel és lelkesedéssel szoktam ellátogatni iskolákba, illetve a tréningjeim, képzéseim egyik fő célközönségének is a pedagógusokat tartom. Az erőszakmentes kommunikáció, főleg pedig az arra épülő *kortárs mediátorképzés* kifejezetten jó eredményeket hoz iskolai környezetben. A 6–10 éves gyermekek számára kidolgozott, erőszakmentes kommunikációra épülő kortárs mediátorképzésünk célja, hogy segítsünk a gyermekeknek eltérni a hozott mintáiktól, hogy ezektől függetlenül legyenek saját élményű megtapasztalásaik arról, milyen az, ha kiállnak magukért, meghallgatják a másikat, majd együtt megkeresik a mindenki számára megfelelő megoldást egy-egy adott körülmény

között. A Zala megyei Bakon működő általános iskola esetében már van egy olyan hazai intézmény, amelyben – *Garamvölgyi György* iskolaigazgató közreműködésével – minden osztályban sikeresen alkalmazzák ezt a modellt. A mediátorképzésben részt vevő gyerekek begyakorolhatják, hogyan állhatnak ki önmagukért, miközben hozzászoknak egymás meghallgatásához is. A megfigyelők és a „nézők” is megélik, hogy a saját nézőpontjából mindkét félnek igaza volt, valamint megtapasztalják, hogy egy konfliktusból mindkét fél tanulhat, így minden helyzetben találhatnak az érintettek számára elfogadható megoldást. Fontos, hogy ez a program csakis akkor működik jól egy adott intézményben, ha a pedagógusközösség elfogadja, hogy nem a tanár feladata igazságot tenni és eldönteni, ki a hibás, milyen és mennyi büntetést érdemel egy adott helyzetben, hanem minden konfliktusban minden érintett fél hozzájárulhat az adott helyzet kialakulásához, majd megoldásához. Az is fontos, hogy az adott osztályban működő pedagógus hajlandó legyen csendes jelenlétével támogatni a mediációs folyamatot, és csak akkor aktivizálódjon, ha ezt kéri tőle a tanulók.

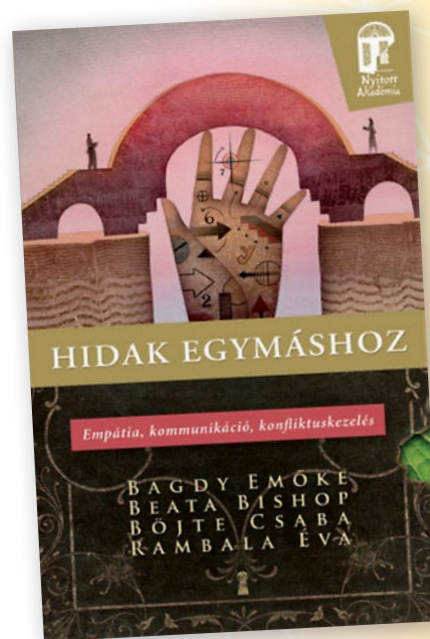
Milyen képzések, illetve egyéb programok érhetőek el kezdők, valamint haladók számára az erőszakmentes kommunikáció elsajátítására? Ezek milyen kiemelt témák alapján zajlanak?

Aki szeretne megismerkedni az erőszakmentes kommunikáció alapjaival, annak *Az Erőszakmentes kommunikáció lényege* című egynapos képzésemet ajánlom.

Ezen a képzésen a résztvevők egy olyan kifejezőmódot ismerhetnek meg, melynek alkalmazásával úgy vehetik figyelembe családtagjaik, barátaik, főnökük igényeit, hogy közben a saját jóllétükért is kiállnak. A tréningen tapasztaltak segítenek abban, hogy kölcsönösen megértő és támogató kapcsolatokat építsünk ki a környezetünkkel, így szakíthatunk a dühbe és depresszióba torkolló gondolkodásmóddal. A hétórás képzést személyes és online formában is meg szoktam tartani, melyre az érdeklődők a weboldalamon keresztül jelentkezhetnek.¹ Akik elvégezték ezt a képzést és szeretnék készségszinten elsajátítani a módszer használatát, azoknak a *Tematikus együtttanulás* tréningjeimet ajánlom. Ezek az öt alkalmas önfejlesztő csoportokban, melyeket szintén személyes, illetve online formában szoktunk megrendezni, olyan témákat járunk körbe alaposabban, mint az őszinteség éltető ereje, az empátikus jelenlét, vagy a hétköznapiakban alkalmazható mediáció. Az *EMK Mesterkurzust* pedig azoknak ajánlom, akik az említett tematikus kurzusok elvégzése után is szeretnék tovább gyakorolni tapasztalt EMK-s társakkal. A mesterkurzus keretében aktuális, saját témákat dolgozunk fel a jelenlévőkkel. A képzéseken kívül minden évben szoktunk szervezni családi táborokat, illetve egy erdélyi tábort is.

Milyen kapcsolódó ismeretterjesztő könyveket ajánlana az érdeklődő szülőknél és pedagógusoknak? Írt-e könyveket Ön ebben a témában?

Alapvető irodalomként Marshall B. Rosenberg *A szavak ablakok vagy falak* című kötetét ajánlom. Ebből megismerhetjük az erőszakmentes kommunikációs nyelv alapjait, és különböző történetek, példák és párbeszéd segítéssel olyan gyakorlati megoldásokról olvashatunk, amelyeket mi is alkalmazhatunk nehéz kommunikációs helyzetekre. Marshall másik, *Így is lehet nevelni és tanítani – Erőszakmentes kommunikáció az iskolában és otthon* című könyve pedig egyetlen szülő és pedagógus polcáról sem hiányozhat. A szintén hasznos, gyakorlati módszerekkel operáló kötetet olvasva többek között megtudhatjuk, miként teremthető meg a biztonságos és támogató tanulási légkör az osztályteremben, hogyan fejleszthető a diákok érzelmi intelligenciája, vagy hogyan támogathatók az együttérzésen alapuló társas kapcsolatok mind az osztályteremben, mind pedig otthon, a szülők és gyermekeik között. A témában elmélyülni kívánóknak két további kötetet ajánlanék. Az egyik ilyen kötet *Az erőszakmentes kommunikáció alapjai* című könyvem, amelyet kifejezetten a tréningjeimre járónak szoktam ajánlani. A másik a *Hidak egymáshoz – Empátia, kommunikáció, konfliktuskezelés* című, többszerzős tanulmánykötet, amelybe magamról és az erőszakmentes kommunikáció módszeréhez fűződő viszonyomról írtam.



¹ Rambala Éva erőszakmentes kommunikációs képzései:
<https://rambala.hu/esemenyek>



„Az érzéseket azonnal észlelik és kódolják a gyerekek”

Interjú dr. Földi Rita gyermek klinikai szakpszichológussal

2022. február 24-én Oroszország katonai offenzívát indított a vele szomszédos Ukrajnával szemben. Bombákkal, rakétákkal és lőfegyverekkel kell nap mint nap szembenéznie a civil lakosoknak. A háború ténye nemcsak gazdasági-politikai hatással volt a világra, hanem pszichológiai tekintetben is megkerülhetetlen kérdéssé vált. A gyerekekre nagy hatással van a háború gondolata, ezért nagyon fontos, hogy segítsük őket a mentális egészségük megóvásában. **Dr. Földi Rita** gyermek klinikai szakpszichológussal, a Károli Gáspár Református Egyetem Fejlődés- és Neveléslélektani Tanszékének tanszékvezetőjével beszélgettünk.

Szöveg: **Karkó Ádám** | Fotó: Fehér Gábor (Fejér Megyei Hírlap)



Érdemes-e beszélgetni a gyerekekkel a háborúról?

Felnőttként nem célszerű olyan beszélgetéseket kezdeményezni, amelyek a háborúról vagy a háborús konfliktusról szólnak. Amennyiben kérdéseik vannak a gyerekeknek, abban az esetben válaszoljunk a kérdésekre, de önmagunktól ne kezdjük el hosszú eszmefuttatásokba bocsátkozni a háborúról, ugyanis a háború ténye szorongást kelt. Annál is inkább, mert azok a képességek, amelyek által átlátnák a helyzetet – főleg, amit a szülők sem minden esetben látnak át – esetükben még nem alakultak ki. Tehát ne bonyolódjunk bele olyan szituációba, amelyben a gyerekek nem tudják megérteni a tisztázatlan kérdéseket, hiszen ez oda vezethet, hogy a fantáziának széles terepe nyílik meg, ami még ijesztőbb is lehet, mint a valóság.

Mi alapján dönthetjük el, hogy milyen mélységben beszélünk a háború témaköréről?

Fontos a gyerek életkorához viszonyított információátadás és annak feldolgozása, hiszen az életkori szakaszokban különböző a feldolgozás szintje. Ha kisgyerekekről beszélünk, az óvodás korosztályról vagy a kisiskolásokról, akkor a konfliktusokról, a konfliktuskezelésről és a lehetséges megoldásokról kell beszélni a gyerekekkel. Ugyanis konfliktusokba ők is keveredhetnek az óvodában vagy az iskolában, ezekről tehát van már ismeretük. A konfliktusmegoldási módokról érdemes beszélni, arról, hogy a haragnak és agresszióknak a kifejezése nem feltétlenül csak cselekedetekben vagy a másik bántásában nyilvánulhat meg. Azután



ezt ötvözhetjük a háborús analógiával. Ezeket el kell mondani a gyerekeknek, mert máskülönben olyan félelem lesz úrrá rajtuk, mint például a menekülés vagy a szülőktől való elszakadás asszociációja.

Természetesen más a helyzet abban az esetben, ha már egy idősebb gyerekről, mondjuk egy serdülőről van szó, aki már nyitott a világra, képes tájékozódni, a kognitív képességei a formális logika alapján működnek abban az esetben is, ha nincsenek olyan tapasztalatai, amelyek a háborús szituációra vonatkoznak. Ha kérdéseket tesznek fel, úgy érdemes velük arról beszélni, hogy mi volt az alapja a konfliktusnak, mi történt, megoldás-e az, ami most történik, avagy mégsem. A serdülők gyakran a saját korosztályukkal osztják meg az információkat és véleményüket, semmint a szülővel, így velük is abban az esetben érdemes belebocsátkozni a közös gondolkodásba, ha ők kezdeményeznek.

Milyen mentális hatással lehet a gyerekekre a háború ténye?

A félelemnek önmagában sok hatása lehet. Attól függően, hogy milyen volt a korábbi életút, milyen traumatikus hatások érték korábban a gyereket – például nagyszülők vagy szülők elvesztése, költözés vagy kórházba kerülés –, sokkal érzékenyebb lehet mindenféle – traumatizált – félelemre. Eltérő lehet, hogy milyen konkrét formában jelenik meg a félelem: fóbia, pánikroham, vagy a tikkeléssel kapcsolatos tünetek is felerősödhetnek. Valószínű, hogy romlik az alvásminőség, amelynek következményei lehetnek az iskolában.

Fáradt, zaklatott lesz a gyermek, ami teljesítményromláshoz is vezethet. Sok függ az egyéni háttértől, illetve az otthoni környezettől, hiszen a legfontosabb, hogy biztonságosnak érezze a környezetét, ami elősegíti, hogy jobban tudjon alkalmazkodni a konfliktusos helyzetekben.

Miben segíthetjük a gyerekeket? Mi nyugtatja meg őket egy ilyen feszült közegben?

Leginkább az nyugtatja meg a gyerekeket, ha azt érzik, hogy a szülők velük vannak. Az természetesen nem megnyugtató, ha annyit hallanak, hogy „itt nem lesz semmi baj”. Szükséges, hogy a gyerekek érezzék, hogy a szülő velük van, és együtt minden problémát meg tudnak oldani. Nem arról kell tehát beszélni, hogy milyen közel van a háború hozzánk, hanem arról, hogy a család, vagyis a szülők és a gyerek hogyan tudnak biztonságban maradni.

Mit tegyünk abban az esetben, ha „háborúsat” játszanak a gyerekek?

A háborús játékok mindig felerősíthetik az indulatokat. A videójátékok nem pozitívak a gyermekek számára, ugyanis nagyon addiktívak, és a gyerekeknél eleve az éberségi szintet, az ún. arousal szintet erősítik fel, ami ingerlékenyebbé, indulatosabbá és impulzívabbá tehetik őket. Sok káros hatása van tehát ezeknek, ezért a szülőknek azt szoktam tanácsolni, hogy limitálják az időt, amennyit a gyerekek ezekkel a videójátékokkal



tölthetnek. Megannyi jó társasjáték van, amit a felnőttek is tudnak játszani a gyerekekkel, vagy amit a gyerekek együtt is tudnak játszani. Fontosak azok a játékok, ahol a megoldási módok a kooperáción, az együttműködésen, nem pedig a konfliktusok gerjesztésén alapulnak. A videójátékok direkt függőséget okoznak a gyerekeknek, és nemcsak ilyen háborús konfliktusban, amivel szembesültünk, hanem normális, békés viszonyok között sem helyes, hogy napi több órát ezekkel a játékokkal töltsi az idejét a gyerek.

A kisgyerekeknél szintén limitált időt kell megszabni, amikor bizonyos meséket vagy oktatófeladatokat az okoseszközök segítségével sajátítanak el. Ezzel együtt a közös időtöltésre kell nagyobb hangsúlyt fektetni, de fontos kiemelni azt is, hogy bár a gyerekek gyorsan megtanulják a digitális eszközök használatát, mégsem kell tartani attól, hogy elszeparálódnának az okoseszközök pozitívumaitól, mint a témérdek információhoz való hozzáférés lehetősége vagy a tájékozódásban fontos térképek használata. Ugyanakkor mégis romboló hatása van, ha a gyerekek a digitális eszközökön nagyon sokat játszanak, ez pedig odáig vezethet, hogy a gyerekek „rendesen” már nem is tudnak egyedül vagy csoportban játszani, és nem szolgálja egyáltalán a gyerekek szociális és kognitív fejlődését.

Hogyan tudjuk védeni a gyerekeket a vizuális tartalmaktól?

A kisgyerekeket mindenképpen érdemes védeni a vizuális tartalmaktól. A nagyok olykor többet tudnak egy-egy okoseszköz működéséről, mint a szüleik, viszont a szülőknek lehetőségük van arra, hogy bizonyos

tartalmakat letiltsanak, ezzel is óvva őket például egy álhír által kifejtett emóciótól. Nehéz azonban elzárni a gyerekek elől az információkat és a vizuális tartalmakat, hiszen amikor a szülők nézik a televízióban a híradót vagy az interneten egy videót, azt akarva-akaratlanul megláthatja a gyerek is. Természetesen érthető, hogy az érdeklődő szülők is szeretnének minél frissebb információkhoz jutni, több tájékoztatást kapni az adott háborús eseményről, de érdemes ezekhez az információkhoz úgy hozzájutni, hogy a gyerek nincs kitéve annak a „veszélynek”, hogy ő is képet kap a háborús eseményekről. Hiszen a szülő megnyilvánulásai és érzelmkinyilvánításai a háborúval kapcsolatban hatással vannak a gyerekekre, ami fokozhatja a feszültséget. Az érzéseket azonnal észlelik és kódolják a gyerekek.

Hogyan kezeljék a szülők a háborús konfliktus hatásait?

Sokféle lehetősége van a szülőknek, ahol megtanulhatják kezelni a konfliktusokat. A nap jelentős részét a szülő a munkahelyén tölti a kollégái között, ahol a legcélszerűbb, ha különböző csoportokban, fókuszcsoportokban megbeszélik közösen a problémákat, így például a háború hatásait is, hiszen fontos, hogy a problémákat ne vigyük haza magunkkal. Ez a pedagógusok számára is igazán célravezető lenne, mert fontos, hogy a szülő és a pedagógus is ventillálhasson, hiszen hiába van béke a mi közvetlen környezetünkben, a hírek hatással vannak az érzelmeinkre. Szükséges, hogy a szülők is ki tudják beszélni a problémákat, ezért fontos ebben az esetben a családi-baráti kör segítsége.



Pedagógus-továbbképzések az iskolai és online bántalmazásról

Az iskolai bántalmazás (bullying) és annak online formái (cyberbullying) egyre nagyobb problémát jelentenek a fiatalok körében. A digitális oktatás járványhelyzet miatti térnyerése miatt az eddigieknél is nagyobb teret nyert a digitális tér mind a diákok, mind pedig a pedagógusok életében; a kialakult helyzet pedig nem várt kihívásként középpontba helyezte az online bullying jelenségét. Mindezek miatt manapság talán az eddigieknél is fontosabbá vált mind az offline, mind pedig az online bántalmazás megelőzése, a zaklatás elleni hatékony fellépés. **Lévainé Müller Katalint**, az Oktatási Hivatal Pedagógiai-szakmai Szolgáltatások Koordinációs Főosztálya Sulinet Osztályának vezetőjét kérdeztük az iskolai és online bántalmazás témájában elérhető akkreditált pedagógus-továbbképzésekről.

Szöveg: **Schvéd Brigitta**



A Sulinet Osztály munkatársai az iskolai bántalmazás jelenségével, megelőzésének és kezelésének módjával milyen formában, illetve minek köszönhetően kezdtek el foglalkozni?

A Pedagógiai-szakmai Szolgáltatások Koordinációs Főosztálya keretében működő Sulinet Osztály alapvetően két feladat elvégzésére jött létre az Oktatási Hivatalon belül. Az egyik magának a Sulinet Portálnak a szakmai gondozása; van azonban egy másik, szintén nagyon fontos feladatunk, ami egy nemzetközi testület, az Európai Iskolahálózat (*European Schoolnet*) magyarországi képviseletéhez kapcsolódik. Ez a testület minden európai ország oktatással foglalkozó nagyobb szervezetét és hivatalát tömöríti, lehetőséget adva a szakmai párbeszédre és közös projektek lebonyolítására. Osztályunk munkatársainak kiemelten fontos feladata, hogy a testület által létrehozott, hasznosítható pedagógiai tapasztalatokat, szakmai anyagokat minél hatékonyabban megismertessük és hasznosítsuk Magyarországon. Az Iskolahálózat egyik vonatkozó projektje kapcsán kezdtünk el foglalkozni az iskolai zaklatás témakörével.

Milyen akkreditált továbbképzések érhetők el kifejezetten az iskolai és az online bántalmazással szembeni fellépésben a pedagógusok számára?

A Sulinet Osztályhoz két olyan képzés tartozik, amelyek adaptációjában és kidolgozásában közreműködünk, és amelyek kifejezetten az iskolai bántalmazás témakörével foglalkoznak. Az egyik az említett Európai Iskolahálózat ENABLE¹ programjához kapcsolódó, *Az iskolai bántalmazás megelőzése és kezelése serdülőknél – Az ENABLE iskolai bántalmazás-ellenes program megvalósítása* című pedagógus-továbbképzés, amelyet

2018 májusában akkreditáltak. Ez egy olyan, 30 órás képzést jelent, melyet elvégezve a pedagógusok, illetve az iskolapszichológusok megfelelő ismeretekkel tudják alkalmazni az online is elérhető, az iskolai és az online bántalmazással kapcsolatos segédanyagokat, így hatékonyabbak lehetnek az osztálytermi munka során. Az *Online az online bullying ellen* című továbbképzés pedig a másik, újabb képzés, melynek akkreditációra történő előkészítésében részt vettünk. Ennek a képzésnek a megszületését már kifejezetten a digitális oktatásra történő átállás eredményezte.

Az elsőként említett ENABLE foglalkozásait milyen formában dolgozták ki, illetve hogyan adaptálták hazánkban?

Az Európai Iskolahálózat 2015 és 2016 között zajló ENABLE nemzetközi projektje kifejezetten az iskolai és online bántalmazást vizsgálta. A program az Iskolahálózat koordinálásával, 5 európai ország (Egyesült Királyság, Horvátország, Görögország, Dánia, Belgium) bevonásával valósult meg az Európai Unió *Daphne* programjának keretében. A résztvevők egy olyan komplex programot dolgoztak ki, amely az iskolákban bevezetve hatékonyan csökkenti az erőszakot. A Sulinet Osztály ennek a nemzetközi szinten lezárult programnak a kidolgozott anyagait és eredményeit adaptálta és próbálta ki a hazai pilotidőszak során, amely 2018-ban zárult.

Az iskolai zaklatás témakörében nagyon sokféle képzés és segédanyag érhető el, ezeknek azonban csak egy kisebbik része ingyenes, a többsége valamilyen díjazáshoz kötött. Emiatt az lett az egyik fő célkitűzésünk, hogy egy mindenki számára ingyenesen elérhető anyagot készítsünk elő. Az említett pilotidőszakban létrejött egy úgynevezett *ENABLE szakmai csomag*, mely tartalmazza a kétszer 10 órás foglalkozások forgatókönyvét, a szülők kézikönyvét, továbbá feladatlapokat

¹ European Network Against Bullying in Learning and Leisure Environments, <http://enable.eun.org/>



és segédanyagokat a foglalkozásokhoz. 2018 óta minden évben nagy sikerrel zajlanak a kidolgozott képzések, eleinte az Oktatási Hivatal forrásaiból, majd az EMMI céltámogatásával együttesen, melynek köszönhetően lehetőség nyílt a képzések szervezése mellett a program szélesebb körű terjesztésére is. Ezek alapvetően elméleti és offline, tehát osztálytermi foglalkozásokat bemutató képzések. A járványhelyzetnek köszönhetően 2020 folyamán azonban mind a foglalkozásvázlatokat és segédanyagokat, mind pedig magukat a foglalkozásokat frissítettük az adaptációt végző szakemberek bevonásával.²



Hogyan ismerkedhetnek meg a pedagógusok az ENABLE foglalkozásaival? Amennyiben elvégzik a képzést, hogyan fogja őket segíteni ezeknek a foglalkozásoknak a megtartása az iskolai és az internetes bántalmazás hatékony megelőzésében és kezelésében?

Az ENABLE 30 órás akkreditált pedagógus-továbbképzésének alapvető célja, hogy a 12–18 éves korosztállyal foglalkozó pedagógusok és iskolai segítő szakemberek felkészülhessenek az ENABLE foglalkozások megtartására, a programhoz tartozó kérdőívek felvételére, a programmal kapcsolatos iskolai és szülői tájékoztatók megtartására, továbbá az iskolai bullying-eljárásrend alkalmazására. Mindezt annak érdekében, hogy hatékonyan megelőzhessék az iskolai és az internetes bántalmazást, a már megtörtént eseteket pedig minél hatékonyabban kezelhessék. A program olyan, felső tagozatos és középiskolás tanulók számára készült osztálytermi csoportfoglalkozások megtartására készíti fel a jelentkező pedagógusokat és iskolapszichológusokat,

akik a tanúsítvány megszerzése után alkalmasak lesznek arra, hogy ENABLE-foglalkozásokat vezessenek, illetve tartsanak a tanulók számára.

A képzési programban két választható ENABLE-modul szerepel; az egyik az antibullying alapelvek modulja (*AB modul*), a másik pedig a társas érzelmi készségek fejlesztését hangsúlyosabban megcélzó, úgynevezett *SEL-modul*. Mindkét modulhoz 10 osztálytermi foglalkozás tartozik, melyeket 45 perces órákban lehet a tanulókkal elvégezni. A foglalkozások egyéni, páros, kiscsoportos aktivitást, demonstrációt, közös filmelemzést, valamint rövid, didaktikusabb blokkokat tartalmaznak. Az említett társas érzelmi intelligencia fejlesztése (SEL) modul segíti az empátia fejlődését, fokozza a törődést a bullying áldozatai iránt, bevonja a kívülállókat, és segíthet a bántalmazóknak megváltoztatni a viselkedésüket. A SEL-modul többek között olyan témákat ölel fel, mint például az érzelmi intelligencia területei, a bántalmazás természete, az érzelmek felismerésének elsajátítása a társas helyzetekben, különböző önfelmentő stratégiák, a rossz érzésekkel történő megküzdés, közbelépés bullyinghelyzetekben, az áldozatok támogatása, vagy a viselkedésváltozás alapjainak megismerése. A csoportfoglalkozásokat iskolai eljárásrend, szülői tájékoztatók, nevelőtestületi tájékoztatás és állapotfelmérő-folyamatértékelő kérdőív egészíti ki, és teszi komplex iskolai programmá.

A másik továbbképzés, az *Online az online bullying ellen* milyen céllal, milyen formában indult el? Mióta érhető el az érdeklődő pedagógusok számára mint akkreditált továbbképzés?

Az *Online az online bullying ellen* című továbbképzés alapvetően a 2020-ban kialakult járványhelyzet és az arra adott szakmai válasz eredménye. A pandémia miatt az intézmények egyik pillanatról a másikra távoktatásra, majd hibrid oktatásra álltak át, és ennek kapcsán az online zaklatási esetek is még inkább felszínre kerültek. Az offline térben, az iskolai közegben ez már természetesen egyáltalán nem volt ismeretlen jelenség a pedagógusok számára, de a fokozott online lét miatt – mivel az oktatás a járványhelyzet miatt több hónapra teljes egészében a virtuális térbe került – ez a jelenség a digitális térben is fokozódott, emiatt kiemelten fontossá vált a hatékony kezelés, illetve a megelőzés érdekében egy minél elfogadóbb légkör kialakításának elsajátítása. A pedagógusok feladatköreiket tekintve korábban jobban el tudták határolni, hogy mely konfliktusok kezelése, illetve megelőzése vonatkozik rájuk és tartozik hozzájuk, és melyek azok, amelyek már teljes mértékben iskolán kívüli terepek számítanak. Azzal viszont, hogy a teljes oktatás hónapokra az online térbe került, a korábbi elhatárolás értelmét veszítette, ez pedig azt indukálta, hogy elindítsunk egy olyan mun-

² A program részletes bemutatása és a javított segédanyagok bárki számára elektronikus formában elérhetők a Sulinet portálon létrehozott ENABLE oldalakon: <https://hirmagazin.sulinet.hu/s/enable>; <https://hirmagazin.sulinet.hu/s/enablesegedanyagok>

kafolyamatot, ami egy igazán hatékony és gyakorlatias pedagógusképzés kidolgozásához vezet.

Ez a munkafolyamat 2020 őszén az EMMI kezdeményezésére és osztályunk szakmai együttműködésével indult el. Ennek keretében szakértők bevonásával megkezdtük egy, a digitális oktatás során az online térben a tanulók pozitív viselkedésnormáinak kialakítását, és a tanítási folyamat során a pedagógusok online bullying elleni fellépését támogató eszköztár létrehozását. Az iskolai zaklatás és az online bullying témában több program keretében, eltérő korosztályokra fókuszálva számos korábbi jó gyakorlat érhető el magyar nyelven a pedagógusok számára. A pilotidőszak során szakértőink számára három lényeges szempont, illetve szűrő volt kiemelten fontos: egyrészt az, hogy ingyenesen elérhető anyagokat válogassanak be, másrészt az, hogy ezek az anyagok szakmailag is megfelelőek legyenek. Harmadrészt pedig arra is ügyeltek, hogy korosztályonként fókuszált legyen az elkészült és összeállított eszköztár, hiszen az alsó tagozatos gyermekek esetében természetesen más eszközöket kell ajánlani, mint egy felső tagozatos vagy egy középiskolás tanuló számára. A képzést 2021 őszén akkreditálták, azóta elérhető a pedagógusok számára.

Milyen elméleti és gyakorlati elemekből épül fel az *Online az online bullying ellen* című továbbképzés?

A képzés elsődleges célja gyakorlati segítségnyújtás a pedagógusok, az iskolapszichológusok és az iskolai szociális segítők számára, akik osztálytermi, vagy akár távolléti oktatás keretében szeretnék diákjaikkal feldolgozni az internetes bántalmazás témakörét. Ennek köszönhetően az iskoláskorú (6–18 éves) diákokkal foglalkozó szakemberek képessé válnak az online bántalmazás elleni fellépésre, és mind elméleti ismeretek szintjén, mind pedig a gyakorlatban – bántalmazásprevenációs foglalkozások megtervezésével és megvalósításával – magabiztosan mozognak ebben a témában, hatékonyan segítve a diákokat és szüleiket, ha online bántalmazással találkoznak.

Ahogy említettem, a továbbképzés az Oktatási Hivatal *Online az online bántalmazás ellen* című módszertani anyagán alapul, és segítséget nyújt az összegyűjtött, online segédanyagoknak az akár online, akár offline formában történő osztálytermi felhasználásához, természetesen az osztály sajátosságainak figyelembevételével. A képzésen korosztálysPECIFIKUS foglalkozástervek megvalósítását támogató módszertani ismereteket, a bullying prevenció irányelveit sajátíthatják el a téma iránt érdeklődő szakemberek, összesen 5 modulban. Ezek a modulok az online bántalmazás jelenségét széles perspektívában ismertetik meg a részt vevő szakemberekkel, így előtérbe kerül például a jelenség mint internetes veszélyforrás, előfordulásának formái és az online bullying elleni fellépés módszertana, majd a 4. modul során a részt vevő pedagógusok otthoni feladatvégzés keretében tudják megtervezni saját prevenció foglalkozásaikat.

Az online bántalmazás jelenségének célpontjai természetesen pedagógusok is lehetnek. Ez a probléma már a pilotidőszakban, illetve a korábbi tapasztalatok, például a különböző tantestületekkel történő beszélgetések során is felmerült, ezért egyértelmű volt számunkra, hogy a képzés során a pedagógusok védelmét szolgáló iskolai szabályzat kialakításának szükségessége és alapelveire is kitérjünk. A képzés tehát nemcsak a különféle korosztályoknak az online bullying elleni prevenciójával, hanem a pedagógusok védelmével is foglalkozik – a képzés utolsó, 5. modulja kifejezetten a pedagógusok online térben történő védelme köré épül fel.

Milyen formában zajlik, és kiknek ajánlaná ezt a képzést? Hogyan tudnak rá jelentkezni az érdeklődő pedagógusok?

Teljes mértékben online szerveződő képzésekről van szó; az ENABLE képzésétől eltérően az *Online az online bullying ellen* esetében már a kidolgozás során kifejezetten a digitális képzés kialakítására fókuszáltunk. Az online képzés összesen 5 modulból áll, melyből 4 modul (20 tanóra) valós idejű képzés (webinárium, online kollaboratív gyakorlati feladatokkal), egy modul (10 tanóra) pedig egyéni otthoni feladatok elvégzése. A képzési kínálatot a pedagógiai oktatási központok nyújtják, melyek előzetes igényfelmérés alapján hirdetik meg az adott kurzusokat. A képzést általános és középiskolában dolgozó pedagógusoknak, továbbá 6–18 éves fiatalokkal foglalkozó iskolapszichológusoknak, iskolai szociális segítőknek ajánljuk, akik elkötelezettek a digitális gyermekvédelem iránt. Ahogy jeleztem, a képzés kapcsolódik az ENABLE továbbképzéséhez, de fontos kiemelni, hogy a két képzés egymástól függetlenül is elvégezhető. A képzéseket a pedagógiai oktatási központok szervezik, így rajtuk keresztül tudnak jelentkezni a meghirdetett képzésekre az érdeklődő kollégák.

Nagyon fontos mindemellett hangsúlyoznom, hogy mind az ENABLE foglalkozásai, mind pedig az *Online az online bullying ellen* esetében prevenció foglalkozássorozatokról beszélünk. Az a cél, hogy egy elfogadó osztálytermi, illetve iskolai légkört sikerüljön kialakítani, amely – amennyire csak lehetséges – alapvetően megelőzi a zaklatást. Olyan attitűdöt kell kialakítani mind a tanulóknak és a szülőknél, mind a pedagógusokban és a nevelőtestületekben, amely nyitott, elfogadó, és egy olyan védőhálót képez, amely lehetőség szerint megakadályozza, de legalábbis drasztikusan csökkenti annak az esélyét, hogy az iskolai, illetve online bántalmazás megtörténjen. Ezt azért is fontos hangsúlyoznom, mert sok esetben csak akkor kér egy tantestület ilyen képzést, amikor már valamilyen bántalmazási problémával szembesül. Ebben a helyzetben azonban már nem feltétlenül prevencióra, hanem egy resztoratív beavatkozásra van szükség – a kettőt el kell különíteni egymástól. Ezért szoktuk hangsúlyozni, hogy az iskolai bántalmazás témakörével és jelenségével prevencióként érdemes foglalkozni, ez a hatékony és célravezető hozzáállás.

Helytörténeti kitekintő

Amikor kilépünk a tankönyv lapjai közül

E havi lapszámunk Helytörténeti kitekintő rovatában izgalmas munkába nyerünk bepillantást **Hunyadi-Buzás Éva történelem** és **Hománé Móra Éva magyar-ének-zene szakos tanárok** jóvoltából, akik az Egri Kemény Ferenc Sportiskolai Általános Iskolában tanítanak. Beszélgetésünkben fény derült arra, hogy hétköznapi munkájuk, de főként közös projektjeik során így is megismerhetjük diákjaikkal Eger kulturális gyöngyszemeit is.

Szöveg: Karkó Ádám



A Vissza az Árpád-korba-projekt egyik feladata: Készítsd el a belpátfalvi apátság makettjét!

Hománé Móra Éva még az 1990-es években dolgozott ki és valósította meg egy helytörténeti fakultációt a 7–8. osztályos diákok számára akkori kolléganőjével, *Czipó Ferencné*vel. Azóta is kiemelten foglalkozik *Tinódi Lantos Sebestyén*, *Balassi Bálint* és *Gárdonyi Géza* munkásságával, de szót ejt a kevésbé ismert *Vitkovics Mihály*ról és *Bródy Sándor*ról is. Nem maradhatnak ki a *Petőfi Sándor* Egerben tartózkodásáról szóló anekdoták sem. „Volt egy időszak, amikor – nagy örömmre – rám bízta a hon- és népismeret tárgy oktatását, ennek keretében pedig tematikus tanulmányi sétákat tettünk, végiglátogatva Eger nevezetességeit is” – mondta el a tanárnő, s hozzátette, bár Budapesten nevelkedett, nagyon régóta él már Egerben.

„Fontosnak tartom megmutatni a tanulóknak, hogy a történelemkönyvek valódi emberek életéről, hétköznapijairól szólnak, ezeket az egykor élt embereket, életmódjukat, gondolataikat, érzéseiket pedig úgy is közelebb tudom hozni hozzájuk, hogy kihasználom a társintézményekkel való együttműködés lehetőségeit. A Heves Megyei Levéltár levéltárpedagógiai foglalkozásai segítik a gyerekeket abban, hogy megismerjék az adott kor gondolkodásmódját, élményüljenek az adott kor életérzésében.” – hangsúlyozta *Hunyadi-Buzás Éva*.

A két tanárnő 2017 óta dolgozik együtt, eddig 7 közös projektet valósítottak meg a tantárgyi határok fellazításával, izgalmas perceket teremtve a diákok számára.

Első ilyen munkájuk az *Arany János–Szent László-projekt* volt. A 2017-es évet hazánkban e két jeles személyiség emlékének szentelték, s a tanárnők megtalálták a módját, hogy a közös pontokat megkeresve építsék fel a projekt tematikáját. Arany több művében is visszaköszön Nagy Lajos király neve – akinek egyébként Szent László, a lovagkirály volt a példaképe – így tökéletesen beleillett tevékenységükbe *Nagy Lajos király* lánya, *Szent Hedvig* ereklyéjének a felkérése is, melyet az egri minorita templomban őriznek.

Egy másik projektben a reformkorral foglalkoztak, benne számtalan helytörténeti vonatkozást érintettek. Bejárták az egri 1848–1849-es emlékhelyeket, többek között az érseki palotát, ahol *Kossuth Lajos* elmondta híres beszédét, vagy a nagypréposti palotát, ahol *Görgei, Dembinszky* és *Klapka* tanácskozott a szabadságharc idején.

Egri csillagok-projektjük – természetes módon – teljes mértékben helytörténeti fontosságú munka volt. E projekt keretében a diákok meglátogatták Gárdonyi Géza lakóházát, megtekintették az íróhoz kapcsolódó emlékhelyeket (pl. Gárdonyi tér, szobrai, róla elnevezett színház, gimnázium), és ellátogattak az egri várba is, ahol különböző múzeum-pedagógiai foglalkozásokon vehettek részt.

Foglalkozásaik során a diákok megismerkedhettek *Dobó István* néhai várkapitány, *Bornemissza Gergely* és Tinódi Lantos Sebestyén életével és tevékenységével, de nem maradhatott el a török kori emlékek felkutatása sem, így tanulmányozták Európa legészakibb minaretjét és a török fürdőket is.

„Az a tapasztalatom, hogy a tanulók otthon is szívesen mesélnek szüleiknek az itt szerzett élményeikről, továbbadják nekik a megszerzett ismereteiket” – mondta Hunyadi-Buzás Éva.

Tevékenységeiket a módszertani sokféleség jellemzi. A *Retro-túra a Rákosi- és a Kádár-korszakba* című projektjük során például a gyerekek interjúkat készítettek családtagjaikkal – így a személyes életutak által tekinthettek bele a közelmúlt történelmébe, ezáltal az is személyessé, kézzelfoghatóvá vált számukra. A már említett tematikus séták mellett népszerű a makettkészítés, ez akár hagyományos módon, akár digitálisan – videójáték segítségével is készülhet. Gazdag a kínálat: hagyományos ppt, lapbook, digitális könyv, interaktív kép, hang- és videófelvételek, korabeli jelmezes fotók – mind szerepet kapnak.

A feladatokat a délutáni órákban, szabadidejükben készítik el a gyerekek, míg a tanórákon a hagyományos feldolgozás történik, hiszen az ismeretek is fontosak. E kétféle megközelítés egységéből adódik aztán a tartós, empirikus élményekkel megszerzett tudás, ami vélhetőleg tartósabban megmarad majd a további években is. Alapelvük: nemcsak az iskola falai között lehet tanulni, hanem azon túl is megannyi lehetőség áll mind a diák, mind a tanár rendelkezésére.

Az értékelések során a tanítványok nemcsak egyoldalú visszajelzést kapnak, munkájuk elbírálása széles spektrumon mozog. A pedagógusok mellett saját maguk és diáktársaik is értékelik az elkészített projektmunkákat, továbbá szüleiknek is lehetőségük van bekapcsolódni az értékelésbe egy Google-kérdőív formájában.

A helytörténet ismerete ezek által – bizonyára – kialakítja azt a kötődést, amellyel a nagyvilágban is jól elnavigálhatnak a diákok. „Bízunk benne, hogy nagy hatással vannak a diákokra a közös munkák, és később is visszalátogatnak a városba!” – mondta Hunyadi-Buzás Éva.



Az egri vár makettje

Egri vár, Szent István-szobor

❖ Az egri várban található Szent István király-szobrot Marco Casagrande szobrot készítette a 19.sz. végén.

❖ 1900 augusztusában állították fel, István király megkoronázásának 900. évfordulójára



Vissza az Árpád-korba! projekt feladata: Kutass fel Egerben Árpád-házi emlékeket!



Térképpel a kezünkben bejártuk a középkori városfal vonalát. Az x jelöli az iskolánk helyét



Kulturális ajánló

Összeállította:
Schvéd Brigitta

► KIÁLLÍTÁS

Bosch-tárlat a Szépművészeti Múzeumban

Hieronymus Bosch egyedülálló művészete a mester halála után több mint ötszáz év elteltével is számos megoldatlan rejtélyt tartogat számunkra. A Szépművészeti Múzeum a gondosan válogatott közel kilencven műalkotással kívánja bemutatni azokat az örök emberi témákat, amelyeket Bosch oly eredeti módon ábrázolt a műveiben: az erény és a bűn közötti választás, a hit és az igazság kérdései, a vágyak korlátlan megélése és féken tartása, az emberi lét szellemi minőségének kérdése.



A Menny és pokol között. Hieronymus Bosch rejtélyes világa című kiállítás célja a művész világának megelevenítése, a késő középkor szellemi és vizuális kultúrájának megidézése az emberi létezésről alkotott korabeli elképzelések bemutatásával: az emberi életút mint földi zárandoklat értelmezése, minden választójával, bűnös útvesztőjével, érzéki kiterőivel és a kor által felkínált spirituális fogódzók megjelenítésével. Bosch saját kezű festményei és rajzai mellett az életmű előzményeihez kapcsolódó alkotások,

továbbá műhelyének és követőinek legjellegzetesebb remekművei is láthatók lesznek a budapesti tárlaton, amely nemcsak Közép-Európa valaha volt legnagyobb kiállítása lesz Bosch műveiből és művészetéről, de a teljes nemzetközi múzeumi világot tekintve is az elmúlt fél évszázad egyik legjelentősebb Bosch-tárlatának ígérkezik.

A kiállítás **2022. április 8. és július 17. között** látogatható.

További információ és előzetes jegyvásárlás: <https://www.szepmuveszeti.hu/bosch-matisse-es-el-greco-kiallitas-2022-ben/>

► SZÍNHÁZ

Sirály

Vígszínház

„Elég szívesen írom, noha sokat vétek a színpad törvényei ellen. Komédia, három női, hat férfi szereplő, négy felvonás, tájkép (kilátás a tóra); sok beszélgetés az irodalomról, kevés cselekmény, öt pud szerelem” – írta egy levelében Csehov a *Sirály*ról. És a végeredmény: a drámairodalom egyik legnagyobb alkotása. Igazi remekmű, szabálytalan komédia, amelyet Csehov legszemélyesebb vallomásának tartanak, hiszen a darabba az önéletrajzi elemeken kívül néhány közeli ismerősének sorsát is beleszőtte, és mellé – ahogy megjegyzi – öt pud szerelmet is beleírt. Az sok vagy kevés? – kérdezhetnénk. Több mint 80 kg... Van, aki számára elviselhetetlenül sok, másoknak a többszöröse is kevés lenne ahhoz, hogy kimozduljon a saját világából... És a *Sirály*ban ott van a viszonzatlan szerelem minden fájdalomra, a színház végtelen szeretete, az örökös boldogságkeresés, a magány és a közepszerűség elleni küzdelem. Az előadást *David Doiasvili*, a tbiliszi *Állami Vaso Abashidze Zenés és Drámai Színház* igazgatója állítja színpadra.

Fordította/dramaturg: *Kozma András*
Rendező/díszlet: *David Doiasvili*

Nyina: *Márkus Luca*
Arkagyina: *Nagy-Kálózy Eszter*
Trepljovifj: *Vidnyánszky Attila*
Szorin: *Hegedűs D. Géza*
Trigorin: *Stohl András*
Dorn: *Kőszegi Ákos*
Samrajev: *Méhes László*
Polina: *Majsai-Nyilas Tünde*
Mása: *Antóci Dorottya*
Medvegyenko: *Ertl Zsombor*

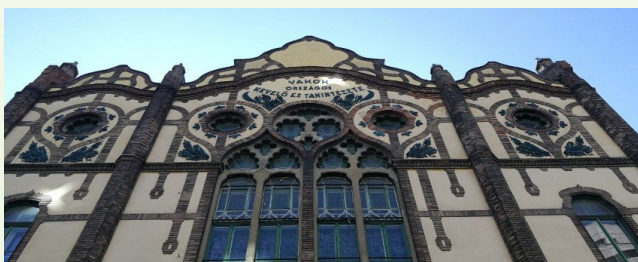
További információ és jegyvásárlás:
<http://vigszinhaz.hu/Siraly>



► VÁROSI SÉTA

Láthatatlan szépség – Épületbejárás a Vakok Iskolájában

A budapesti Városliget szélén álló, közel százhusz éves iskolapalota a magyar szecesszió egyik kiemelkedő példája. Méretében, szépségében is lenyűgöző üvegablakaival, az Abigél hangulatát idéző folyosóival és ebédlőjével, rejtett házi múzeumával, zegzugos padlásával az épület önmagában is megérne egy sétát. Legalább ilyen fontos viszont, hogy építése óta ez a hazai otthona a látássérültek oktatásának.



Fehér bot, Braille-írás, képernyőolvasó, „most átkelhet a Hermina úton”. De mit tudunk még arról, hogy hogyan tájékozódik a világban a vakok, és hogyan tanítják őket? A *Hosszúlépés* sétavezetői, akik évtizedek óta dolgoznak a Vakok Iskolájában, bevezetik az érdeklődőket a vakok oktatásának különleges világába. A résztvevők új válaszokat kaphatnak egyszerűnek tűnő, összetett és meglepő kérdésekre is. Hány kötetes a vakoknak készült *Egri csillagok*? Hogyan lehet valóban kiolvasni egy könyvet? Mi az a „drótos tyúk”, mire lehet használni a dombornyomott cicás képeket? Van-e értelme a Braille-írást utcatáblának? Miért van egy régi pesti villamos az udvaron? A séta keretében a résztvevők meglátogathatnak egy Braille-nyomdát, végigtapogathatnak egy másfél évszázados földgömböt és számos mindennapi eszközt, sőt egy Kossuth Lajos által írt eredeti iratot is kézbe vehetnek.

Legközelebbi dátumok: **április 3., április 30.**

További információ és jegyvásárlás: <https://hosszulepes.org/hu/seta/lathatatlan-szepseg>

► FILM

Belfast

A humoros, érzelmes és markánsan személyes történet egy fiú gyermekkorának krónikája az 1960-as évek végéről Belfast zűrzavarában.

A filmet az Oscar-jelölt *Kenneth Branagh* írta és rendezte, a szereplők közt van az Arany Glóbusz-jelölt *Caitriona Balfe*, az Oscar-díjas *Judi Dench*, *Jamie Dornan*, *Ciarán Hinds*, és a filmvásznon most debütáló tízéves *Jude Hill*. Dornan és Balfe egy szenvedélyes, munkásosztálybéli házaspárt alakítanak, akik belesodrónak az észak-írországi vérengzésbe. Dench és Hinds játsszák az éles eszű nagyszülőket.



► KÖNYV

Dögvészkalauz. Járványok és gyógyításuk története az ókortól napjainkig

Czeferner Dóra–Fedeles Tamás (szerk.) – Kronosz Kiadó, 2021.

Az utóbbi közel másfél évben a sajnálatos járványhelyzet miatt jelentősen megnőtt az érdeklődés a különböző fertőző betegségek iránt. Az emberiség történetének pusztító világjárványai komoly fejtörést okoztak a mindenkori orvostudománynak, de a gyorsan terjedő fertőzések elleni védekezés a kisebb-nagyobb közösségeket is jelentős kihívás elé állította. A kötet az elmúlt évezredek jelentős pandémiáinak történetéből nyújt ízelítőt az érdeklődő magyar közönség számára tudományos eredményekre alapozva, ugyanakkor közérthető stílusban, gazdag illusztrációs anyaggal. Mindez hiánypótló vállalkozás, ugyanis míg Nyugat-Európában és Észak-Amerikában a járványtörténet igen népszerű témának számít, addig hasonló tematikájú kötet Magyarországon mind ez idáig nem látott napvilágot.





430 éve született Johannes Amos Comenius

▶ 1592. március 28. – 1670. november 15.

Szöveg: **Csikos Ágnes**, a Pázmány Péter Katolikus Egyetem magyar-történelem szakos hallgatója

Cikkünk a 430 éve született *Johannes Amos Comenius* nivnicei születésű, cseh-morva származású pedagógust, filozófust, valamint teológust mutatja be, akit ma a modern pedagógia atyjaként ismer a világ.

A neveléstörténet első, tudományos alapokra helyezett, egységes pedagógiai rendszerének megalkotója, elvei és módszerei a mai, 21. századi oktatási gyakorlatban is megjelennek. Fő művei közé tartozik az 1632-ben publikált *Didactica Magna*, a *Nagy oktatástan* című kötete, amelyben többek között az oktatás célját jelölte ki, bemutatva az általa megálmodott négylépcsős iskolarendszert, amelyet pszichológiai szempontokat figyelembe véve, a gyermekkori fejlődés – általa meghatározott – periódusai alapján tervezett meg. Comenius az említett műben közölte az első részletesen kidolgozott, máig érvényben lévő osztály- és tanórarendszert. Didaktikai és módszertani nézetei az iskolai gyakorlat szerves részévé váltak. Elvei a következők voltak: a szemléleteség, a tudatosság, a rendszeresség, a következetesség, valamint a tananyag koncentrikus bővítésének elve.

Legfontosabbnak tartott gondolatával, a szemléleteség elvének megfogalmazásával, már Comenius előtt is sokan foglalkoztak, ő volt azonban az első, aki *Francis Bacon* (1561–1626) elveit követve részletesen kidolgozta a szemléleteség módszertanát. A tanulók tapasztalásból fakadó ismeretszerzését helyezte előtérbe a tanári magyarázattal szemben, de fontos szerepet tulajdonított a tanítói munkának is, így szorgalmazta a tanárképzést.

1650-ben *Lorántffy Zsuzsanna* (1600 körül – 1660) fejedelemasszony, valamint fia, *Rákóczi Zsigmond* (1622–1652) meghívására érkezett Sárospatakra, ahol elkezdett a Sárospataki Református Kollégium oktatási reformjába. Álma a pánszófikus iskola megalkotása volt, amelyben 7 osztályon keresztül, minden osztályban önmagában is helytálló, de egyre bővülő ismeretrendszert kívánt tanítani. Sárospataki tartózkodása alatt pánszófikus iskolájának első három osztályát sikerült létrehozni, a *Vestibulum*, a *Ianua* és az *Atrium* című tankönyvei pedig 1652-ben jelentek meg a sárospataki nyomdában. A *Schola ludus*, *Az iskola mint színjáték* című műve is Sárospatakon született, amelyben az iskolai drámajátékot mint az egyes ismeretek elsajátításának eszközét mutatta be. Comenius az iskoladrámát nem mint irodalmi alkotást, hanem mint az oktatás és nevelés eszközét képzelte el; hitt abban, hogy a diákok számára a játszva tanulás a legcélravezetőbb eszköz a tanítási-tanulási folyamat során. Az általa írt drámák egyben tankönyvek is, amelyekben az előadás során a tanulók jelenítették meg az illusztrációt.



Kép forrása: The Father of Modern Education Jan Amos Komensky aka Comenius (tresbohemes.com)
(Letöltés: 2022. 02. 14.)

Comenius érdemei közé tartozik továbbá, hogy elsőként fektette le az anyanyelvi népiskola alapjait. *Tirocinium*, *Kezdet* címmel adta ki latin nyelvű könyvét, melyben betűkapcsoló táblázatok, gyakorlószövegek és dialógusok kaptak helyet, majd ezt követte a *Lucidarium*, amely 150 képes leckéből állt, így forradalmasítva a nyelvoktatást. Ez volt az első képekkel illusztrált tankönyv, amelyben a képeken látott mindennapi cselekvések, alakok, tárgyak latin nyelvű megfelelője szerepelt. A *Lucidarium*, később *Orbis Sensualium Pictus*, *Az érzékelhető világ képekben* címmel több mint kétszáz kiadást ért meg.

Comenius sárospataki tartózkodásának emlékét a város ma is őrzi. A sárospataki Tokaj-Hegyalja Egyetem tanítóképző intézete mindmáig Comenius nevét viseli. Johannes Amos Comenius pedagógiai szintézise, elvei, módszerei évszázadokon keresztül meghatározták a magyar és egyetemes pedagógia elméletét, illetve gyakorlatát, hatása a 21. századi nevelési és oktatási gyakorlatban is érzékelhető.

Felhasznált szakirodalom

Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla (2000): *Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe*. Osiris, Budapest.

Nagy Júlia: Az iskolai színjáték a 18. századi nevelés-oktatásban. *Iskolakultúra*, 2004, 1. szám, 41–49.

Nagy Júlia: Történelemoktatás drámajátékkal: 18. századi történelmi drámák a jezsuita nevelés és oktatás szolgálatában. *Iskolakultúra*, 2003, 3. szám, 110–121.



Iránytű

Összeállította: **Karkó Ádám**

Megújult köznevelési intézmények

Az elmúlt négy évben 4576 óvodai és iskolai beruházás indult, illetve valósult meg, amelyekkel javultak a gyermekek és a pedagógusok körülményei. A 2018 óta elindult köznevelési beruházásokra 983 milliárd forintot fordított a kormány. A TTT (tanterem, tanuszoda, tornaterem) programban 87 tornaterem, tanuszoda és tanteremfejlesztés valósult meg, a Modern Városok Programban 37 beruházás történt 49 milliárd forint értékben. A Magyar Falu Programban 168 település kapott támogatást iskolaépület-felújításhoz, 93 kistelepülésen épültek tornatermek, tornaszobák, valamint 496 kistelepülési óvoda fejlesztéséhez nyújtottak segítséget. 99 milliárd forintot fordított a Kormány az óvodai kapacitások bővítésére, 698 iskola és 1048 óvoda újulhatott meg. Ezenfelül húsz olyan nagyszabású agglomerációs köznevelési beruházás indulhat el, amelyek együttesen mintegy 150 milliárd forintos fejlesztést jelentenek. (EMMI)

Magyarországon is tehetnek érettségi vizsgát az Ukrajnából menekülők

Magyarország azzal is támogatja az Ukrajnát elhagyni kényszerülő állampolgárokat, hogy lehetőséget biztosít magyar érettségi vizsga letételére azok számára, akik Ukrajnában a 2021/2022-es tanévben középiskolájuk utolsó évfolyamán folytatták a tanulmányaikat, és ezt iskolai bizonyítvánnyal vagy más, az ukrainai iskolájuk által – akár elektronikusan – kiállított és hitelesített dokumentummal igazolni tudják. Az érettségi vizsgára jelentkezés határideje számukra: 2022. április 20. (OH)

1300-ra bővült az ökoiskolák száma hazánkban

2022. március 26-án átadták az idei Ökoiskola címeteket. A Kormány képviselői 57 Ökoiskola, 30 újrapályázó Ökoiskola és 75 Örökös Ökoiskola címet adtak át az intézményvezetőknek, ezáltal pedig már 1300-ra nőtt a magyar ökoiskolák száma. Ökoiskola címmel azokat a köznevelési intézményeket ismeri el

Magyarország Kormánya, amelyek pedagógiai programjukban deklaráltak, rendszerszinten, a mindennapos nevelés-oktatás, valamint az iskola működtetésének szerves részeként foglalkoznak az egészség- és környezettudatosság témájával, és kiemelt figyelmet szentelnek a fenntarthatóságra nevelés ügyének. A fenntarthatóság értékeit a pedagógusok személyes példamutatásán, valamint az intézmény környezetbarát működtetésén keresztül is közvetítik a tanulók számára, aktív közreműködésre, cselekvésre bátorítva őket. Az ökoiskoláknak ezáltal kiemelten fontos szerepük van a Kárpát-medence természeti és épített környezeti értékeinek a megőrzésében. Magyarország Kormánya a fenntartható fejlődésre nevelés terén az utóbbi években számos intézkedést tett. Az Ökoiskola Hálózat munkáján túl a fenntarthatóságra nevelés kompetenciái 2018 óta a pedagógusok kompetencia-keretrendszerének része, a fenntarthatóság témái beépültek a tantervekbe és a tankönyvekbe, továbbá kidolgozták a fenntartható fejlődés szabadon választható tantárgy kerettantervét is. Ezeket az erőfeszítéseket az elmúlt években több nemzetközi szervezet – köztük az ENSZ, az UNESCO és a GENE – is elismerte. (EMMI)

Pedagógustovábbképzések 1-es típusú diabéteszes óvodások és iskolások támogatására

2021. szeptember 1-jétől az 1-es típusú diabéteszrel élő gyermekek és tanulók esetében ugyanis az óvodának, valamint az iskola 1-8. évfolyamán az érintett intézménynek kell gondoskodnia a napközbeni alapvető speciális ellátásról: a vércukorszint szükség szerinti méréséről, valamint – szükség esetén, orvosi előírás alapján – a szülővel, törvényes képviselővel történt egyeztetést követően, az előírt időközönként a szükséges mennyiségű inzulin beadásáról. A továbbképzés ezért elméleti és gyakorlati modulból áll, amelyek áttekintést adnak a diabéteszről, a diétetikáról, illetve megismertetnek a kapcsolódó használati eszközökkel, valamint azok helyes, biztonságos alkalmazásával. (OH)

Részletek: https://www.oktatas.hu/kozneveles/aktualis_tanev_esemenyei/pedagogustovabbkepzes_diabetesz/





Pályázatok

Összeállította: **Karkó Ádám, Schvéd Brigitta**

Nyelvi tudatosságot fejlesztő pályázat középiskolásoknak

A Nyelvtudományi Kutatóközpont Nyelvhasználati és Nyelvi Tanácsadási Kutatócsoportja nyelvi tudatosságot fejlesztő pályázatot hirdet középiskolásoknak. A pályázóknak egy legalább 10 bejegyzésből álló ún. nyelvi naplót kell készíteniük a felhívásban szereplő formai és tartalmi követelményeknek megfelelően.

Pályázni lehet egyénileg, illetve 2–4 fős csoportokban. A zsűri által legjobbnak ítélt pályamunkák szerzőit könyvajándékkal jutalmazza a szervezők. A nyertesek lehetőséget kapnak arra, hogy munkájukat a Nyelvtudományi Kutatóközpont 2022. júniusi díjátadóval egybekötött workshopján bemutassák.

Beküldési határidő: 2022. április 20.

További információ: <https://bit.ly/31LR69o>

Zöld Irodalmi Pályázat

A Hajdú-Bihar Megyei Kereskedelmi és Iparkamara 2019 óta részt vesz a Jane Goodall Intézet Természet- és Környezetvédelmi Egyesület „PASSZOLD VISSZA, TESÓ!” elnevezésű kampányában, amely a használt telefonok visszagyűjtését, majd újrahasznosítását, ezáltal a környezet védelmét és a fenntarthatóság támogatását szolgálja. Idén a kampányhoz kapcsolódóan a Kamara ZIP – Zöld Irodalmi Pályázat címmel környezetvédelmi témájú irodalmi pályázatot hirdet Hajdú-Bihar megyei általános és középiskolákba járó tanulók számára az alábbi három korcsoportban: 6–10 év; 10–14 év; 14–18 év.

A mobiltelefonok gyártásához szükséges alapanyagok bányászata gyakran súlyos környezetrombolással jár, illetve az emberek túlságosan gyakran cserélik le a mobiljukat, ezzel generálva még több mobilkészülék gyártását. 2025-re az előrejelzések szerint 8,3 milliárdra nő a lakosság száma, és 5,9 milliárdra a mobiltelefon-előfizetők száma. Jelenleg a telefonok 7%-át hasznosítják újra. Az irodalmi alkotásban a pályázóknak ezt a problémát, valamint a probléma megoldásának, kezelésének lehetséges módjait, megvalósítható példáit kell bemutatnia, pozitív történeteken keresztül.

A pályázat során a Kamara az alábbi műfajokban vár pályamunkákat: vers: maximum 30 soros;

mese: maximum 3000 karakter (szóközökkel);
novella: maximum 6000 karakter (szóközökkel).

Beküldési határidő: 2022. május 9.

További információ, pályázati űrlap:
<https://bit.ly/3tlOaoJ>

Pro Progressio Tanári Díj középiskolai tanárok részére

A BME mellett működő *Pro Progressio Alapítvány* immár 13. alkalommal hirdet pályázatot azoknak a magyarországi középfokú oktatási intézményekben (gimnáziumok, szakgimnáziumok) aktív pedagógusoknak az elismerésére, akik tanítványaikat emelt szintű érettségire készítik fel matematikából, fizikából, kémiából és informatikából, diákjaik eredményesen szerepelnek hazai és nemzetközi tanulmányi és innovációs versenyeken, illetve hátrányos körülmények között végeznek példamutató tehetséggondozó tevékenységet.

A pályázatok díjazására összesen 6 millió Ft-ot különített el az Alapítvány kuratóriuma. Az elnyerhető díj összege bruttó 500.000 Ft/fő.

Beküldési határidő: 2022. április 22.

További információ, felhívás:
<https://bit.ly/3qdCX80>

Stádium-Díj 2022

A Gróf Széchenyi Család Alapítvány és a Stádium Társadalmi és Kulturális Hírlap közös együttműködésben 2019-ben megalapította a Stádium Díjat, melyet a Kárpát-medencében levő magyar általános iskolák és középiskolai tanintézmények diáksága részére hirdettek meg. A Széchenyi István szellemiségét szimbolizáló díj a diákság szavazata alapján három kategóriában adományozható azoknak, akik a közéletben, a tudomány és a művészet területén Széchenyi István szellemiségével összefüggésbe hozható jelentős tevékenységet végeztek, vagy jelentős eredményt értek el.

A jelölés és szavazás lezárásának határideje:
2022. május 23.

További információ: <https://bit.ly/3qqjsZR>

Legfrissebb és régebbi
lapszámainkat, cikkeinket
megtalálják a



folyoiratok.oh.gov.hu
oktatas.hu/uj-kozneveles
weboldalakon

nkp

Tanulócsoportok
száma

1942

Hány okosfeladatsor
érhető el?

3849

Hány okosfeladat
érhető el?

44 635

Többek között az alábbi,
új NAT szerint
átdolgozott
okostankönyvek
érhetőek el a portálon:

- Etika 5.
- Irodalom 5.
- Magyar nyelv 5.
- Matematika 5.
- Technika és tervezés 5.
- Természettudomány 5.
- Történelem 5.
- Vizuális kultúra 5. tanári kézikönyv
- Irodalom 9.
- Irodalom 9. szöveggyűjtemény
- Magyar nyelv 9.
- Matematika 9. I.
- Matematika 9. II.
- Történelem 9.
- Vizuális kultúra 9. tanári kézikönyv

11 376

okosfeladatot
készítettek
a felhasználók

1412

okosfeladatsort
készítettek
a felhasználók

161 900

a legmagasabb
egyéni látogatói szám
egy nap alatt

10 377

feladatot osztottak ki
a regisztrált pedagógusok
a tanulócsoportokban

53 809

regisztrált felhasználó
a portálon