

2

DOBBANTÓ PROGRAM  
DIÁKTÁMOGATÓ FÜZETEK



# Elrugaszkodás

Segédanyag pedagógusoknak

Fogyatékos  
Személyek  
Esélyegyenlőségéért  
Közalapítvány  
2009



Dobbantó



DOBBANTÓ PROGRAM  
Diáktámogató füzetek 2.

## Elrugaszkodás

Segédanyag pedagógusoknak

**A személyközpontú diáktámogatás működtetésének keretei, elemei és  
rendszere**

Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány

2009.

A Dobbantó program a Munkaerő-piaci Alap képzési alaprész központi keretéből, az Oktatási és Kulturális Minisztérium és a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet támogatásával valósul meg

Mottó:

*„A változtatás szándékának hiánya paradox módon meghozza a változás igényét a kliensben” (Carl Rogers)*

Szerzők:

Bartha Éva

Győrik Edit

Hegedűs Judit

Kádár Erika

Tóth Ibolya

## Tartalomjegyzék

Bevezető – Mi a diáktámogatás? .....	- 7 -
1. A segítő iskola többlet-tudása .....	- 9 -
2. Mitől érzi jól magát a diák az iskolában? .....	- 10 -
3. A szerződéses rendszer .....	- 12 -
4. Alapszabályok.....	- 13 -
5. A segítő párrendszer, az „egyénezés” .....	- 15 -
6. A diáktámogató tanár – a segítő-pedagógus.....	- 17 -
7. A segítő kapcsolat és szakaszai.....	- 22 -
8. Az egyéni fejlesztés .....	- 25 -
9. Csoportos támogatási módok.....	- 27 -
10. A családdal való kapcsolat, kapcsolattartás .....	- 29 -
11. A tanítás, mint segítő munka .....	- 32 -
Felhasznált irodalom.....	- 37 -
Javasolt irodalom.....	- 38 -



## Bevezető – Mi a diáktámogatás?

Diáktámogatáson olyan segítő pedagógiai gondolkodás- és szemléletmódot értünk, mely nem a diák teljesítményét vagy felszíni viselkedését helyezi előtérbe, hanem személyét, emberi lényét, mint alakítható egészet kívánja megközelíteni, megérteni és megajándékozni a "gyógyulás", változás és fejlődés lehetőségével. E szemléletmódban a tanítás-tanulás folyamatát is a segítő munka részeként, mint a személyek közti kapcsolattartás és kölcsönhatások összességét értelmezzük.

A segítség tapasztalataink szerint egy olyan légkörű élettér megteremtése, amely a krízisek során támogatja az érintett fiatal személyiségének kibontakozását. Ebben a megértő környezetben a segítő-tanárok egy teambe szerveződött mintacsoport, mely stabil vonatkoztatási modellként szolgál, bizalommal, empátiával támogatja a fiatalok döntéseit, szerep próbálkozásait.

A diáktámogatás kulcsának a tanár-diák kapcsolatot tartjuk. Olyan kapcsolat ez, melyben a tanárok segítő-pedagógusként dolgoznak. Ők azok, akiknek:

- Fel kell ismerniük a diákok egyéni szükségleteit;
- Szervezniük kell az egyéni fejlesztési folyamatot;
- Segíteniük kell az önálló és felelősségteljes tevékenység (életvezetés) kialakítását.

Tapasztalataink alapján úgy véljük a pedagógusok leggyakoribb problémái e területen az alábbiak:

- egyedül érzi magát;
- nem tartja kompetensnek magát.

Ugyanakkor meggyőződésünk, hogy a pedagógus:

- ért a diákok problémáihoz és nincs egyedül,
- mert fel tudja használni a helyi tudást, tapasztalatot, erőforrást
- támogató hálózatot képes találni helyi szinten.

Ennek megvalósításához ajánljuk ezt az útmutatót, amelyet reményeink szerint haszonnal forgathat minden pedagógus és megtalálja benne a maga számára érvényes, alkalmazható ötleteket, utat, módszereket, melyhez szívből kívánunk sok sikert!





# 1. A segítő iskola többlet-tudása

A segítő iskola – esetünkben egyelőre Dobbantós csoport – azt jelenti, hogy a működés **egységes segítő értékrendszere adja a mindennapi munka keretét.**

*„A Tanoda alapfilozófiája szerint segítő iskola: feladata, hogy a hozzá forduló, középiskolából kimaradt, súlyos problémákkal küszködő, kallódó fiatalok számára az életproblémáinak megoldásához, a középiskola elvégzéséhez és az érettségi vizsga letételéhez segítséget nyújtson. A segítséget egységes, összefüggő folyamatként értelmezzük, melynek része minden tevékenység, amelyet a fiatalokkal együtt végzünk.” ... Ennek eszközei: a sajátos iskolai légkör, az egész napos strukturált elfoglaltság a segítő párrendszer...”*

([www.beltanoda.hu](http://www.beltanoda.hu))

A fenti idézet szépen összefoglalja a segítő iskola filozófiáját. Kiemelnénk az „összefüggő folyamat” szerepét. Ehhez ugyanis hozzátartozik, hogy a cél nem a fiatalok mindenáron való idomítása az iskolai rendszerhez, hanem az iskolai keretek rugalmassá tétele a problémákhoz és azok megoldásához való alkalmazkodásban. Ez egységes segítő viszonyulást kíván a rendszer minden szereplőjétől. Ezt jelenti az iskola személyközpontúsága. Ez a segítő iskola.

A segítő iskola tevékenységének lényege, hogy a fiatalok számára velük közösen **személyre szóló életesélyeket fogalmazzon meg**, s őket olyan pszichés, fizikai és tudással felvértezett állapotba hozza, hogy esélyeikkel tudjanak élni, önállóan is.

E célt – eddigi tapasztalataink szerint – kizárólag azzal, az egyénre minden értelemben figyelő – komplex – működési móddal lehet elérni, amely gondozás/ezetkezelés – képzés/tanulás – szabadidős tevékenység szervezés/bonyolítás egysége.

Ez a megközelítés természetesen egész napos és éves működést, a tanítás-tanulás – szabadidő – életvezetés egységes átgondolását, szervezését, támogatását, s hosszú időn át állandó személyzetet kíván meg. Az itt dolgozók elsődlegesen segítő személyek, akik a tanítás-tanulás folyamatot is ilyen módon fogják fel s végzik, a segítség a diák életének minden területére kiterjed,

Hogy milyen az az iskola, amely az eltérő háttérű, a közoktatásból kieső fiatalokkal foglalkozik? Szerintünk:

- az esélyeket, lehetőségeket bővíti,
- az iskolai ismeretanyagot összeköti a fiatal saját élettapasztalataival,
- a fiatal egyéni szükségleteihez igazítja a nevelés-oktatás folyamatát,
- a fiatalok erősségeire épít,
- tiszteli a fiatal családját és kulturális háttérét,
- személyes, odafigyelő légkört biztosít,
- építi a fiatal és környezete kapcsolatát.

## 2. Mitől érzi jól magát a diák az iskolában?

Lássuk, mit mondanak erről a kimaradó diákok, akik a kérdés leghitelesebb szakértői:

*„Itt pillanatok alatt befogadtak, elfogadtak, a hibáimat is...”*

*„Ha megnézed a tanárokat és a diákokat, itt nem azt látod, hogy ő a tanár és én vagyok a diák. Azért, mert fiatalabb vagyok, az egy dolog, hát ő engem tanít, de mintha a barátom lenne, csak ő tanít, mert ő tudja a többet. Nem azért tisztelem, mert ő a tanár, én azért tisztelem, mert olyan ember, aki tiszteletre méltó. Ugyanúgy a legtöbb diákot is tisztelem. Pedig nem tanárok. De ugyanígy nem tisztelem a legtöbb középiskolai tanárt.”*

*„Itt viszont egészen más a légkör. Sokkal családiasabb.....és ami nagyon fontos, hogy minden diáknak van egy párja és vele meg lehet beszélni az otthoni meg az itteni gondokat egyaránt.”*

*„Ha bekapok valami nagy pofont, akkor én nagyon súlyos depresszióba tudok zuhanni. Most, hál' istennek, nem vagyok az, de ott azt nekem nem fogják tolerálni, és azt mondani, hogy jó, majd ezt a dolgozatot megírod egy hónap múlva. Hanem akkor én bekapom a fát. Ha meg nem fogok bejárni, mert minek járjak oda be, ott csak követelnek tőlem és én éppen akkor nem tudok megfelelni a követelményeknek, akkor azt ott nekem nem fogják szintén tolerálni. És akkor vagy kirúgnak, vagy ha nem, akkor is rossz eredményt szedek be és nekem az nem kell. Azért jó ez a hely - most látom, hogy bekerültem -, mert ez a lelki mélypontokat tolerálni tudja, sőt abban is tud segíteni, hogy az ember fölrugdalódzón belőle. Persze vannak olyan ügyek, amiben nem tud senki se segíteni. Akkor annyit tudnak tenni, hogy az embernek úgy segítenek egy kicsit, hogy tekintettel vannak erre. Meg hogy érdekel valakit, hogy mi van veled.”*

*„Ebben az iskolában annyira elfogadják azt, amilyen én vagyok, tehát egy normál középiskolában nem biztos, hogy elfogadnák azt, hogy valakinek kicsit többször van rossz kedve, mint kéne, vagy nincs kedve beszélgetni. Nem viselnék el. Itt viszont maximálisan elfogadják meg alkalmazkodnak hozzám. Mondjuk, én tudom azt, hogy ha kikerülök innen, akkor kint nem ez lesz. Tudom, hogy ez most van, és ha kikerülök, akkor egy teljesen más helyzetbe fogok kikerülni, meg hát ez így is van. Ez a normális... nem normális, de ez így van.”*

*„Talán azt jegyezném meg, hogy itt embernek kezelik a másikat és pozitívan állnak hozzá. Itt az van, ha nem tudsz valamit, pozitívan állnak hozzád, segítenek, úgyis meg fogod tanulni, és tényleg megtanulod, mert jó szándékkal állnak hozzád, pozitívan. Én azelőtt soha nem tanultam, mielőtt a T.-ba jöttem, minimum félórát, de itt még a tanulást is megszerettetik az emberrel. Azután, miután idejöttem, hazamentem és leültem magamtól tanulni, ami azelőtt – az az igazság –, hogy nem történt meg.”*

*„Mindenképpen abban, hogy kiscsoportos tanulás folyik és sokkal jobban oda tudnak figyelni mindenkire. Hát a megértésben, ha problémám van, akkor a tanárok barátként kezelnek. És ott vannak, ha segítségre van szükségem. Abszolút a hozzáállásban más, szóval ezt nem lehet máshogy fogalmazni. A tanárok és a diákok egymáshoz való kapcsolatában más.”*

*„Másik dolog az, hogy kiscsoportokkal dolgozik, ami úgyszintén nagyon jó. Én nagyon nehezen tudnám elviselni magam egy harmincfős tanteremben. Nem látok az előttem ülő fejtől meg ilyenek. Meg egy kiscsoport oda tud figyelni. Meg ahogy tanítanak, az teljesen más struktúra alapján történik. Nagyon jók a tanárok, nem szárazak. Jött Gipsz Jakab - ahogy L. mondaná. Meg hogy bármilyen kérdésre válaszolnak. Nem egy óra volt, hogy abszolút eltértünk a tárgytól és ez tök jó. Nagyon sok minden van ilyen nagyon jók.”*

*„Sokkal emberközpontúbb volt ez az iskola.... Nem volt bennünk semmi gátlás, abszolút lazák és abszolút önmagunk tudtunk lenni. És ez olyan jó volt. Mindent kihoztak belőlünk, amit ki lehetett hozni ezzel, hogy nem zárkóztunk el. Itt úgy volt, ha háromszor megírtam egyesre, akkor negyedszer már biztos, hogy jobb lesz.”*

*„...Hát, amit emberileg ad. Ez az, amitől más ez az iskola, mint bármelyik egyéb középiskola. Ami hiányzik a normális középiskolában az, hogy foglalkozzanak az emberrel meg odafigyeljenek rá, meg hogy segítsenek ahhoz, hogy mit tudom én, 20 évesen nem biztos, hogy minden ember tudja, hogy mit akar, meg hogy milyen ember. Nem azt akarom, hogy megmondják, hogy milyen legyenek, hanem hogy elfogadják azt, hogy valamerre elindultam, és*

*nem mondják meg, hogy ne arra menjek, hanem máshová. Hogy arra mehessek, amerre én akarok.”*

*(Az interjúk a Belvárosi Tanoda Alapítványi Gimnázium diákjaival készültek)*

Úgy véljük nincs szükség kommentárra. Lássuk, hogyan lehet megvalósítani azt, hogy a diákok, akik több iskolából kimaradtak, látszólag motiválatlanok, nem szeretik az iskolát, nem szeretnek tanulni, nem érdekli őket semmi, újra fontos élettérenként tekintsek iskolájukat, örömmel járjanak be és újra tanulni kezdjenek.

Nem kérdés, hogy az egyéni bánásmód és egy másfajta, nem hierarchikus tanár-diák kapcsolat a vélemények kulcsállítása. A lemorzsolódott, elkallódott fiatalok személyes törődést igényelnek.

Hogyan érhető el ez? **A személyközpontú diáktámogatás működtetése több elem rendszerszerű, vagyis egymásra épülő alkalmazásával valósítható meg:** a csoport/osztály/iskola szabályai, a szerződéses rendszer, a segítő párrendszer, az egyéni fejlődési terv és a személyközpontú tanítás-tanulás folyamat biztosítja a teljes körű támogatást.

### 3. A szerződéses rendszer

Az egyénre figyelés fontos kerete a szerződéses rendszer. A Dobbantó minden diákjával szerződést köt éves munkájára és a kölcsönös elvárásokra vonatkozóan. A szerződéseknek két formája van: az alapszerződés és az eseti szerződés. Ezeket a szerződéseket a diák a Dobbantóval köti, konkrét tartalmát segítő-tanárával közösen alakítja ki és fogalmazza meg.

Az alapszerződés megkötésére a Dobbantós év elején (harmadik-negyedik hét) kerül sor. E szerződés rögzíti az alapelvárásokat (pl. milyen választott modulokat tanul, milyen nyelvet tanul, milyen szabadidős tevékenységekben vesz részt, ki a segítője, milyen felelősségeket, feladatokat vállal a csoportban – pl. ő öntözi a virágokat, gondozza a faliújságot, kiüríti minden nap a kukákat stb. Szerencsés, ha mindenkinek van egy olyan feladata, amit a közösség érdekében végez.). Módosítására természetesen a diák vagy segítője kérésére lehetőség van.

Eseti szerződés kötésére bármikor sor kerülhet az év során. Az eseti szerződés lehet tanulmányi (pl. valamilyen konkrét feladat határidőre való elvégzése), vagy szabályszegés miatti szerződés, esetleg a diák által kezdeményezett életmód-szerződés. Ezen túl tartalma lehet bármi más, a diák vagy segítője által javasolt megállapodás, amelyről úgy gondolják, hogy fontos azt szerződésben rögzíteni. Bármely szerződéskötés esetén kölcsönös megállapodás születik diák és segítője közt, vagyis elvárások fogalmazódnak meg, melyeket írásban rögzítenek, határidővel látnak el, mely belátható, rövid, maximum egy hét és mindkét fél aláírja. A szerződés teljesítésekor az ügy lezárul. Szerződésszegés esetén még további két szerződés kötésére kerülhet sor az adott ügyben, de mint az a szabályokból látható, egy ügyben három szerződésszegés után a diák további sorsáról team döntés születik, mely a Dobbantóból való kizárást is jelentheti. A tapasztalatok ilyen eset nem fordul elő, mert a diákok számára ez a szerződés fontos, s az abban foglaltakat, mivel azok kialakításának részesei, nagyon komolyan veszik. A szerződés biztosítja az elvárások egyértelműségét, s hogy egymástól különálló ügyek nem keverednek (pl. nem keverednek tanulmányi és viselkedési problémák, mivel ezekről külön szerződések köttetnek).

Az eseti szerződés tehát egy a diák által be nem tartott feladata, vállalása, szabály kapcsán készülő „együttműködési megállapodás”. Fontos, hogy nagyon konkrét feladathoz kötődjön és rövid határidejű legyen. Pl.: ha elkezdett hiányozni, kössünk szerződést a következő hétre, vagy néhány napra, hogy nem hiányzik. Nagyon konkrétan írjuk, le milyen feladatai vannak ezzel kapcsolatban. Jelöljük ki a napot, amikor értékeljük a heti vállalását. A szerződés része kell legyen az is, ha a közös megállapodást módosítani szeretné menetközben a diák, hogyan tegye azt. Hogy ezt ne önkényesen tegye, ahhoz konkrét megoldási módokat kell felkínálnunk.

#### ***A szerződéses rendszer célja és tartalma tehát:***

- támasz az egyéni problémákban és munkában;
- segíti a folyamatos egyéni pármunkát, esetkezelést;
- nyílt, közösen kialakított és egyénre szabott elvárások (senkivel szemben nem fogalmazódnak meg számára teljesíthetetlen elvárások, ill. azok nem teljesítése esetén a következmények a diák és a segítő [s így a team] számára is egyaránt előre tudhatók);
- folyamatos önkontroll tanulmányi munkában és viselkedési módokban egyaránt.

## 4. Alapszabályok

Minden csoport működéséhez szükségesek olyan szabályok, melyek az alapvető együttélés, együtt munkálkodás mindenki által elfogadott és elfogadható kereteit adják meg.

*A Dobbantó csoport alapszabályai fogják adni azt a biztonságos keretet, amelyen belül az egyénre figyelmesség megvalósítható, és amelyek biztonságot adnak úgy diáknak, mint tanárnak.* A közös munka alapjait teremtik meg ezek a keretek, s általuk sok játszma és bizonytalankodás kerülhető el. E szabályokat a team tagjai állítják össze, s azon kevés működési elemek egyike, amely a diákok által megkérdőjelezhetetlen. A szabályok elsődlegesen a jelenléte, s annak állapotát határozzák meg, mint a közös munka elsődleges alapfeltételeit, s céljuk, hogy a Dobbantóba járó minden diák pontosan tudja, hogyan lehet kikerülni innen, viszont e mellett azt is garantálják, hogy más módon nem.

A szabályok keretjellege azt jelenti, hogy egyéni elbírálás alapján a tanár-team dönthet úgy, hogy egy diák érdekében, de csakis rá vonatkozóan az alapszabályoktól eltérő, egyéni normát alkalmaz. (Ebben az esetben a konkrét eltéréstől a team a Dobbantó összes diákját tájékoztatja, pl. napindító vagy napzáró csoporton.) Ez azonban nem módosítja a Dobbantó egészére vonatkozó alapszabályok érvényességét.

### **Egy javaslat a Dobbantó csoport szabályaira:**

*(Készült: A Belvárosi Tanoda Nappali Tagozatának Alapszabálya alapján)*

- A Dobbantóba egy évig járhatsz!
- A Dobbantóban egyéni tanulási program szerint tanulsz, melyet segítő pároddal az alapszerződés megkötésekor dolgoztok ki és időszakonként újraértelmezték, módosíthatjátok.
- Aktívan részt veszel a számodra készülő egyéni fejlődési tervet felállító csapat munkájában!
- A fejlődési tervben foglaltakat és megállapodásokat betartod. Amennyiben nem tartottad be, akkor eseti tanulói szerződésben rögzítitek az elvégzendő feladatokat, vállalásokat, azok be nem tartásának következményeit.
- Eseti tanulói szerződést segítő-tanár pároddal készíted közösen, s azon csak vele együtt változtathatsz.
- Eseti tanulói szerződést bármelyik fél (tanár-diák) kezdeményezheti. Segítő párodnak szerződéskötéséről minden esetben tudnia kell.
- Adott eseti tanulói szerződés harmadszori megszegése esetén a tanár-team vagy a fejlődési tervet felállító team dönt a további lépésekről. Ez jelentheti a Dobbantóból való kizárásodat is!
- A tanítási nap (pl.) 8.45-kor kezdődik és az órarendedben feltüntetett ideig tart.
- 8.00 és 8.45 között telefonálhatsz az iskolába, hogy bejelentsd, ha nem tudsz jönni, vagy késni fogsz. Hiányzásodat vagy késésedet indokolnod kell, és a Veled beszélő tanár dönti el, hogy azt elfogadja vagy sem. Ebben az ügyben az üzenetrögzítő nem használható.
- Érkezz 8.30-és 8.45 között. Ha 8.45 után érkezel, segítő tanárod eseti szerződést köt veled.
- Hiányzásodat és késésedet minden esetben beszéld meg segítő pároddal!

- Havi egy szabadnapot indoklás nélkül igénybe vehetsz. Szabadnapod felhasználását legkésőbb előző délután 15-ig be kell jelentened a team bármely tagjának. Szabadnapjaidat nem halmozhatod és nem ruházhatod át.
- A munkahelyi gyakorlati hellyel való kapcsolattartásra, a kirándulásokra és más iskolán kívüli programokra külön szabályok vonatkoznak, melyeket tanáraitokkal együtt közösen beszéltek meg. Ennek részleteiről a segítő tanárod ad tájékoztatást. A kialakított szabályok megszegése egyedi szerződéskötést von maga után.
- Tanulói jogviszonyod megszüntetéséről a Dobbantó iskola részéről csak az egyéni fejlődési tervedet felállító team dönthet. E döntéshozatalon természetesen részt vehetsz.
- Verekedés, szándékos rongálás a Dobbantóban tilos. Ha ezt a szabályt megszeged, a fejlődési tervedet felállító team bármely tagja kezdeményezi az eseti szerződéskötésedet.
- ***Dohányozni az arra kijelölt helyen lehet.***
- Alkoholt és kábítószer fogyasztani tilos. Alkoholos és/vagy kábítószeres állapotban nem jelenhetsz meg a Dobbantóban. Ez esetben bármely tanár hazaküldhet. Ez igazolatlan napnak számít, és eseti szerződéskötést von maga után.
- Jogod van a tanár teammel és a fejlődési tervedet felállító teammel közös megbeszélést kérni a számodra fontos ügyekben.
- Bármely számodra fontos és itt nem szabályozott kérdést eseti szerződésben szabályozhattok segítő tanároddal.
- Jogod van a Dobbantó osztályban található eszközöket használni, azokat kölcsönös feltételek egyeztetését követően kölcsönözni!
- Köteles vagy betartani az iskola hivatalos szabályait (tűz- és munkavédelmi szabályzat, vagyonvédelmi előírás, házirend) és részt venni az erre vonatkozó oktatáson.

A felvettek a tanév első napján kezükbe kapják a szabályzatot, s alapos megbeszélés, közös értelmezés után aláírásukkal is kifejezik, hogy azokat elfogadták és betartják. *Az első napokban a szabályok csoportos és egyéni megbeszélése nagyszerű alkalom az ismerkedésre, a csoportépítésre is.*

## 5. A segítő párrendszer, az „egyénizés”

A Dobbantós tanárok feladata, hogy folyamatosan figyelemmel kísérjék és közösen feldolgozzák az osztályba járó fiatalok egyéni életútját, "életbajaikra" velük közösen keressék a megoldásokat, kiutakat. Ennek érdekében érdemes kialakítani a *segítő-pár rendszert*. Minden, az osztályba járó fiatallal a tanár-team egy tagja segítő kapcsolatot alakít és tart fenn. Tehát minden diáknak van egy segítő párja, az a személy, akiben a team tagok közül a leginkább megbízik, akivel a legjobban tud együttműködni, akivel meg tudja osztani gondjait. Ezt a segítőt a diákok a Dobbantóba való kerülésük után három-négy héttel választják. A választás természetesen kölcsönös, hiszen a kapcsolatfelvételt a team tagok is tudatosan kezdeményezik, alakítják ebben az első négy hétben. A team tagoknak értelemszerűen több (3-5)"párjuk" van a diákok közül. E segítő kapcsolat formális megjelenése a heti rendben/órarendben az "egyénizés", *segítő és diákpárja heti rendszerességű beszélgetése*. Ez lehet a hét "rituális" lezárása, de betervezhető bármely napra, a lényeg a rendszeresség és az állandó időpont. *E beszélgetés tartalmazza:*

- a diák heti munkájának értékelését,
- a vele történt dobbantós események (bármilyen jellegű) megbeszélését, következő heti feladatainak kidolgozását,
- és amennyiben erre a diáknak igénye van – és ez tapasztalataink szerint mindig így történik – egyéb, iskolán kívüli problémáinak megbeszélését.

*A segítő-párrendszer tehát többféle feladatot lát el:*

- a diák életvezetésének követése, problémáinak kezelése, fejlődésének, változásának tudatos támogatása;
- biztos támasz a krízisekben;
- információ áramoltatása a Dobbantó minden ügyéről;
- a teamen elhangzottak közvetítése;
- a diák tanulmányi munkájának és személyiségfejlődésének folyamatos, közös értékelése;
- a diák konkrét, egyedi érdekeinek képviselője a team előtt.

*A beszélgetések témáját tehát alapvetően két tényező határozza meg:*

- a team által a diákról gondoltak;
- a diák által felvetett, a Dobbantót érintő vagy azon kívüli bármilyen ügy, amit szívesen megoszt párjával, amiben segítségre szorul, és azt igényli is.

Ez a segítő kapcsolatrendszer a közös munka elsődleges meghatározója, összefogója és éltetője. Az „egyénizéseket” természetesen nem korlátozódnak a fentebb jelzett heti egy beszélgetésre. Átszövik a munka minden részét s napját, és nagy segítséget jelentenek a tanítás-tanulás folyamatában is. A segítő saját párojaira minden nap és minden helyzetben kicsit jobban figyel, mint a többi diákra.

### **Diákok gondolatai az egyénizésről:**

*„A problémákról beszélgettünk. Főleg akkor, mert akkor hagyott ott a barátnőm és kicsit kivoltam. Ennek az okáról is beszélgettünk sokat. Akkor apámmal is elég szarul voltam az első pár évben. Arról is. De biztos, hogy beszélgettünk pozitív dolgokról is. Biztos. Szóval akkor mindent, ami folyik az életben. Jövőről, a múlttól egy kicsit, meg ilyenek.”*

*„Mennyi mindent mondtál el a párodnak?*

*Mindent. Többet szerintem, mint anyámnak vagy apámnak.”*

*„Nekem akkor is szükségem van rá, amikor jól vagyok és semmi problémám sincs. Sokszor volt az, hogy problémákat beszéltünk meg, de remélem, nemcsak ezzel telt az egyénizésünk.”*

*„Segítettek a problémáim megoldásában, a tanulásaimban, a személyiségemet segítették.*

*Személyiségedet hogyan?*

*Hát volt, amikor azt sem tudtam, ki vagyok, mert kivoltam. Kaptam pár tanácsot, hogy milyen problémákat milyen úton lehet megoldani - nagy vonalakban. És volt tényleg olyan, amiket így meg tudtam oldani. Nem biztos, hogy pont azon az úton, amire tanácsot kaptam, de hasonlóan.”*

*„Elmondtam sok mindent. Bár erre megoldás nem nagyon született.*

*Milyen megoldást vártál?*

*Nem vártam semmiféle megoldást. Nem is nagyon születhetett volna. De hát végül is jó volt. Jó volt beszélgetni. Én eléggé magányos ember vagyok, és mindig jólesik beszélgetni.”*

*„Mindenfélét kérdezett, hogy mit csináltam, hogy érzem magam, tényleg, mintha pszichológus lenne, és tényleg jó volt, mindig jólesett, végre van kivel beszélgetni.”*

*„Én egy párt úgy tudnék hasonlítani, mint egy orvos. Iszonyatos felelőssége van a boncasztalnál. Ha a vakbelem helyett az agyamat kiveszi vagy a szívemet, akkor már másról van szó. A L., az ő szavával élve, korrekt. .... eléggé személyes dolgok, eléggé felkavaró egyénik vannak. Érzelmileg felkavarók. Sokszor rácsodálkozom, hogy pillanatok alatt meg tudja oldani. Azaz meg tudjuk, mert ahhoz én is kellek.*

*Hogyan tudjátok megoldani?*

*Elmondom, hogy mi van, a L. elmondja a véleményét. Végül is egy nagy vita, amikor megcáfolom vagy ellenérveket hozok fel, a megoldás felé vezető utat elég jól meg tudja találni.”*

*„... elmondok neki egy problémát, hogy na, akkor most mit csináljak, ő nem mondta volna azt, hogy ezt meg ezt meg amazt. Ő azt mondta volna, hogy csinálhatod ezt meg csinálhatod azt, meg csinálhatod amazt. Ő konkrétan nem is tanácsolt volna semmit, csak tisztázni tudtuk volna a helyzetet.”*

*„Elég végletesek voltak. Egyik sem volt egyforma. Mondjuk evidens, hogy mivel ő volt a párom, kialakult egy frankó, tuti viszony, tényleg. Mindent meg tudtam dumálni vele. A legdzsindzsásabb izéket tudtam ráborítani bilistül, és viselte is, szegény, nagyon viselte... A Sz.-nek mindent elmondtam, onnantól kezdve, hogy túske ment a lábujjamba, odáig, hogy mondjuk férjhez akarok menni, és mondjuk gyerekem lesz, szóval mindent elmondtam neki.”*



## 6. A diáktámogató tanár – a segítő-pedagógus

A tanár-diák kapcsolat jellege, milyensége az egyéni bánásmód legmeghatározóbb eleme. A segítő-pedagógus elnevezéssel azt a gondolati és egyben tevékenységbeli váltást szeretnénk jelezni, amikor a tanár nem „csak” tanít, hanem pedagógusként figyelve diákjaira, az ő egyediségük, szükségleteik, igényeik szerint és alapján segíti, támogatja, tervezi és követi egyéni haladásukat minden értelemben. Teszi ezt olyan partneri kapcsolatban, melyben a diák ismerete, a bizalom és a szeretet e támogató, fejlesztő kapcsolat alapja, vagy, ahogy az egyik diák mondja alább: „egy egyszerű emberi kapcsolat.”

*A „személyközpontú szemlélet lényege, hogy a segítő pedagógia módszerével a fiatalok teljes személyére, személyiségére fókuszálunk, egyszerre próbáljuk a pszichés állapotukat javítani, az általa okozott gondokat kezelni, s a háttérben meghúzódó egyedi problémákat feltárni, azok megoldásában a fiatalot támogatni....”*

([www.beltanoda.hu](http://www.beltanoda.hu))

**Nos, mitől nevezünk egy tanárt segítő tanárnak?** Hisz minden tanár segít, ha módja van. Ez igaz, az általános értelmezésnél a „segítő tanár” azonban többet jelent. A segítő tanár többlet-tudással rendelkezik. Többlet-tudása a személyközpontú megközelítés módszereinek alkalmazásából fakad! E többlettudás két szintéren van jelen: egyrészt az egyén többlet-tudása a személyes kapcsolatokban, másrészt a segítő iskola többlet-tudása a fiatalokkal való munkában.

A Dobbantó tanár teamjének legfontosabb feladata a segítő kapcsolat alakítása, valamint fenntartása. A segítő legfontosabb munkaeszköze saját személye. Fontos elfogadni, hogy egy ilyen munka vállalása folyamatosan karbantartott, elemző önismeretet, önmagunk nyílt vállalását és személyes, valamint kompetencia határaink pontos, naprakész ismeretét igényli. Ez nem könnyen teljesíthető elvárás. Mégis nagyon fontos, hiszen a segítő munka egyik legnagyobb csapdája a túlvállalás úgy személyes, mint intézményi szinten. Szívszorogató, de az önvédelem és az elvállalt feladatok sikeres elvégzése érdekében is a legfontosabb feladat a "nemek" kimondásának és megvalósításának megtanulása. A segítő esetleges túlvállalásai, s az ebből következő kimerülés a teljes tevékenység létét veszélyeztetheti.

**Miben áll segítő-pedagógusnak lenni?** Legegyszerűbben úgy mondhatjuk, **fő jellemzője a tanárközpontúsággal szemben a diákközpontúság.** A tanárközpontúság kulcsfogalmi: vezető, irányító szerepkör, a tudás birtokosa, ismeri a jövőt, tudja az utat, mindenben példa és modell.

**A diákközpontú pedagógus:** személyközpontú tanácsadó, facilitátor, aki:

- megteremti a fejlődés lehetőségeit,
- jelenléte intenzív,
- magatartása indirekt és szeretetteljes;
- érzelmi beállítódása pozitív,
- sok pozitív visszajelzéssel dolgozik,
- követelményeiben mértéktartó,
- megértő,
- a diákok megbecsülése magas fokú;
- feltételezi, hogy a diák tanulni, fejlődni vágyik;
- partneri viszonyban dolgozik;
- lemond az aktivitásról a diák javára;
- nem alakít, hanem alakulni enged,
- ismeri a diákot;
- folyamatosan tanulmányozza, figyeli a diákokat;

- hiteles, azaz hús-vér ember, aki elfogadással tekint saját érzéseire;
- olyannak fogadja el a diákot, amilyen és ebből indul ki,
- forrásokat kínál és biztosít a diáknak,
- önmagát is eszközként kínálja a diák fejlődéséhez,
- képes ötleteket adni és inspirálni a szabad önkifejezést,
- használja a diák hozott gondolatait és érdeklődését;
- nem alkalmazza a jutalom-büntetés rendszert;
- a hibázást is pedagógiai szempontból használja;
- háttérből szervez,
- párbeszédet folytat;
- fontos számára a pedagógustársakkal való kapcsolat is;
- célja a másik ember kibontakoztatása;
- tekintélye belső értékeiből, erejéből fakad, nem támaszkodik, hivatkozik külső tényezőkre;
- személyre szabott értékelést alkalmaz a diák egyéniségének figyelembe vételével;
- stílusa helyzetfüggő;
- adott helyzetben igyekszik adekvát megoldást találni.

**Legfontosabb feladata egy olyan környezet, légkör megalkotása, melyben a diák feszültségmentesen él, működik, dolgozik.** És mitől tudjuk, hogy valaki ilyen-e? Vagyis hogyan értékeljük mindezt?

**A segítő-pedagógus hatékony, ha:**

- a diák hallgat rá;
- ha kapcsolatuk mindkét fél számára fontos;
- ha mindketten elégedettek.

S ha ez így van, ennél nagyobb motiváció nem kell a diáknak az iskolába járáshoz!

Ahhoz, hogy a fenti feladatok megvalósuljanak, a segítő pedagógus jó, ha rendelkezik a következőkkel: intellektuális kompetencia (tájékozottság, szüntelen önképzés), önismeret, önfogadás, hitelesség, empátia, szerephatárok ismerete, kudarcátűrés, konfliktus feldolgozó képesség, saját ellenállás felismerése, másság elfogadása, hit az emberben, a változtatás lehetőségében.

A segítő pedagógus többlettudásokkal rendelkezik. **Az alábbiakban bemutatjuk néhány példán keresztül, hogyan viszonyul a segítő tanár az iskola világában gyakran előforduló helyzetekhez.** Jellemező a diákokra a sok iskolai kudarc, csalódás, csökkentértékűség érzése, önbizalom hiánya. Meglehet, hogy éppen ennek kompenzálására és palástolására olyan diákkal is találkozunk, akikben megítélések szerint „túlteng az önbizalom”. Paradox módon, feladat itt is a diák önbizalmának megerősítése, saját értékeinek felismertetése. Miért is? Mert ha sikerül valós értékeit megmutatni, és az ezen nyugvó önbizalmat építeni, nem nyúl többet a kompenzálás eszközeihez, a „megjátszott, üres” önbizalomhoz. Hogyan tegyünk ezt? Segítsünk rámutatni értékeire, felfedeztetni saját tudását. Alapszükségleteinek – autonómia, kapcsolat, kompetencia – kielégítése, mint feladat, mindig lebegjen a szemünk előtt. Tanórai helyzetekben éppen úgy, mint a segítő kapcsolat más színterein.

Belső bizonytalanságukat ugyanis csak fokozza, hogy a diákok családjai is több generáción át hordozzák a fájdalmas tapasztalatokat, élményeket. Megélték és megélik a kirekesztettséget, hisz sok szempontból tartozhatnak a társadalom hátrányos helyzetben lévő csoportjaihoz. Ezért érthető, ha a diákoknak nincs esetleg jövőképük, hisz hiányzik a saját magukba, lehetőségeikbe vetett hitük. E folyamatok ellensúlyozásában kiemelt szerepe lehet a segítő tanárnak.

**A segítő tanárnak van hite, hogy tud segíteni a diák önmagáról alkotott belső képének megváltoztatásában.** Nyugodtan higgyünk és bízunk a fiatal változásának lehetőségében! Ha nem hisszük, hogy felébredhet valami, megváltozhat, megszülethet valami más, akkor nem tudunk hiteles segítő tanárként jelen lenni. Első kérdés, amit magunknak fel kell tennünk: Képesek vagyunk-e bízni a másokban, hinni abban, hogy a másik is változni akar? Jogosan felmerülhet a kérdés: De mit tegyünk, hogy higgyünk? Saját tapasztalatunkat tudjuk megosztani. A kiindulópontunk az, hogy: A segítő tanár elfogadja, hogy a változás nem könnyű, időigényes folyamat. Mit is tehet a segítő tanár azért, hogy hinni tudjon a fiatalban? Mindenekelőtt akarja őt valóban megismerni. A másik megismerése lehetővé teszi az egyedi vonásainak, személyiségének megértését, elfogadását. Növeli az empátiát. Továbbá: pontosan végig kell gondolni, mely területeken és milyen mértékű változást akarunk elérni. Együtt! Ennek a végiggondolása mindig előrelépést jelent. Gyakran esünk abba a hibába, hogy idealisztikus elvárással közeledünk a diákhoz, és nem önmaga lehetőségeihez képest jelöljük ki a fejlesztési irányokat. Gyakran halljuk tanároktól:

- Ne bukjon egy tárgyból sem!
- Ne hiányozzon!
- Ne feleseljen!
- Legyen kedvesebb!
- Tartsa be a rendet!
- Mindig legyen kész a házi feladata!
- Ne késsen óráról!
- Ne dohányozzon!

Ilyen sok területen, egyszerre eredményt elérni, szinte lehetetlen. Ilyenkor érdemes tovább elemezni a helyzetet. A segítő tanár ezt a következő kérdések mentén teszi:

- A fenti célok közül, melyik a legfontosabb annak érdekében, hogy elinduljon a közös munka?
- Milyen részcélokra lebontva kívánjuk a célt elérni?
- Mennyi idő alatt?
- Mit kell tenni ennek érdekében a diáknak?
- Mit várunk el saját magunktól?
- Milyen időközönként van visszacsatolás az együttműködésről?
- Hogyan tudjuk motiválni a diákot?
- Ki tudja motiválni a diákot?
- Bevonom-e őket a közös munkába?
- Együttműködésünk támogató, vagy kontrolláló?
- Hogyan beszélem meg mindezt a diákkal?
- Hogyan, milyen közösen kialakított szabályok szerint dolgozunk együtt?

Segítő tanár esetében olyan megközelítésről van szó, **ahol a diák megkapja a lehetőséget, támogatást, hogy életének aktív irányítója legyen.** Azaz, a segítő tanár az „empowerment” filozófia aktív közvetítője. Hogyan teszi ezt? Hozzásegíti a diákot saját erősségének felfedeztetéséhez. Majd ahhoz, hogy megtanulja felfedezett erőforrásait használni. Mindezek eredményeként nehézségei és akadályai ellenére is tud majd bízni saját képességeiben. A segítő tanár a diákkal való kapcsolatra, e kapcsolat minőségére, a diák személyiségére, érzéseire fókuszál. Abban különbözik a hagyományos pedagógiai megközelítéstől, hogy nem a hiányos képességekre, az elvégzendő feladatokra, a folyamatos korrekcióra koncentrál, hanem a diák meglévő tudásából, képességeiből segíti „újraépíteni” magát. Nem feladat-, hanem személyközpontú.

A segítő tanár feladata a diák képessé tétele az aktív, önmagát alakító élet vitelére. Ez a nehéz és szép munka elköteleződést kíván. Vagyis a segítő tanár sajátja a hit és elköteleződés a diákban, a diák mellett. Ez egy összefüggő folyamat, mely minden résztvevőben jelen van.

Néhány példa arra, ahogyan a segítő tanár a támogatás szellemében közeledik, kapcsolódik a diákhoz.

### *A másik elfogadása, megértése*

Isti kiabál. Haragszik az osztályfőnökére. Dühös. „Maga meg akarja mondani, mit hogy kell csinálni! Minek! Teljesen értelmetlen ez az egész! Úgy is egyes lesz!”

Hogyan válaszolnál erre a helyzetre Istinek? A segítő tanár válaszai ilyesmik:

*„Dühös vagy rám.”*

*Dühös vagy magadra, mert nem sikerült megoldanod a feladatot.”*

*„Csalódott vagy.”*

*„Feladtad. Nem hiszel abban, hogy képes vagy a megoldására.”*

Vagyis, kifejezem, amit érezhet a diák ebben a helyzetben. Ezzel tudtára adom, értem mit érez. Nem kioktatom, nem minősítem, nem bagatellizálom a problémáját, nem kezdek el moralizálni arról, hogyan kell tisztelettudóan beszélni stb., csak igyekszem érteni őt a saját vonatkoztatási keretében.

### *Hiteles, őszinte kapcsolat és érzések*

Isti nem tartotta be a közös megállapodást. Nagyon csalódott vagy tanárként emiatt. Ezt kifejezed számára. Felismered, hogy a dühöd egy fedőérzés. A csalódottságodé. Elmondod Istinek, mi történt, mit érzel a történetekkel kapcsolatban, és hogyan hat ez rád.

Segítő tanár kifejezi az érzéseit: *„Isti! Ismét hiányoztál az óráról. Elbizonytalanodtam és elszomorodtam. Úgy érzem, sokat fektetek a közös munkába, aminek a kimenetelében bizonytalan vagyok. De nagyon szeretném, ha megoldanánk ezt a kérdést. Egyedül nem tudom. Veled szeretném, együttműködve!”*

### *A tanár elérhetősége, intenzív jelenlét*

Itt nem csak a fizikai jelenlétre gondolunk. Az elérhetőség azt jelenti, hogy a diák által a tanár megszólítható. Vagyis: tudjon hozzá bizalommal fordulni. Merjen kérdezni vagy véleményét elmondani. E kapcsolat kialakításához arra van szükség, hogy a diák érezze, segítő tanára támogatja őt. Fontos, hogy kérdezze a diákot, érdeklődjön felőle, vegye észre kezdeményezéseit, (verbális és nonverbális) jelzéseit. Ha gondja van a diáknak, a tanár ajánlja fel segítségét, de adjon választási lehetőséget is a diáknak, hogy azt elfogadja-e vagy sem! A segítség aktuális elutasítása még nem a tanár elutasítását jelenti! Ha a diáknak szüksége lesz segítségre és ezt már ki is tudja mondani, akkor úgyis a segítő tanára jut majd a diák eszébe.

### *A tanár merjen szembenézni saját félelmeivel és tudjon segítséget kérni, ha szükséges*

*„Néha nagyon haragszom Istire. Úgy érzem, visszaél a bizalmammal, felesleges energiákat pazarolok rá. Dühös vagyok ezért.”*

A segítő tanár nem egyedül dolgozik. A team az a támogató közeg, amely arra is hivatott, hogy segítse más szempontból megközelíteni a történéseket. Segít átkeretezni, újraértelmezni a viszonyokat. Rendszerint megesik velünk, hogy saját magunk érzelmi érintettsége miatt is kilátástalannak érezzük az adott helyzetet. Tehetetlenséget élünk meg. A segítő tanár tud beszélni elakadásairól. Ez esetben végig kell gondolni, pontosan miben is szeretné a team segítségét kérni a megoldáshoz? (lásd Diáktámogató füzetek 1. Győrök Edit: Team munka)

Gyakran tapasztaljuk, hogy a pedagógusok nehezen kérnek segítséget. Az elakadást kudarcként és szégyenként élik meg. Teljesen természetes, hogy elakadásaink, nehézségeink vannak. És az is természetes, hogy vannak helyzetek, amit nem tudunk

egyedül megoldani. Mert emberek vagyunk, szabad tévednünk, elkeserednünk, sőt hibát elkövetnünk is. Egyet nem szabad, úgy tenni, mintha nem lenne nehézségünk és erről nem szólni senkinek. Nem bevallani magunknak és környezetünknek, hogy segítségre van szükségünk. A segítők is szorulnak segítségre.

## 7. A segítő kapcsolat és szakaszai

A segítség egy másik személy, jelen esetben a diák jóllétének támogatását jelenti. A segítő kapcsolat egy dinamikus folyamat, amely mindig az „itt és most”-ban történik a jelenlegi szükségleteikkel, illetve problémáikkal vesz részt benne mind a diák, mind pedig a segítő.

A segítő kapcsolat alapjának a következő alapelveket tekintjük:

- a segítség folyamatában érvényesüljön a segítő részéről az empátia,
- a feltételekhez nem kötött pozitív odafordulás a diákok felé,
- a hitelesség és nyílt kommunikáció,
- a másik emberbe vetett bizalom.

A segítségnek megvannak az egymásra épülő szakaszai, melyek egyfajta keretet adnak a segítség folyamatának. Gyakran esünk abba a hibába, hogy gyorsan, szinte tűzoltó jelleggel meg akarjuk oldani a szerintünk leginkább égető problémát, azonban nem biztos, hogy valóban a fiatalat ténylegesen érintő nehézségben segítünk. Természetesen előfordul, hogy olyan nehézséggel találkozunk, amely azonnali beavatkozást igényel, ebben az esetben fontos a segítségnyújtás, de mindez nem jelentheti azt, hogy a diák problémájának tudatos átgondolására nem szánunk időt.

A segítő folyamat első szakasza az első találkozás (első interjú), amely döntő a segítő kapcsolat szempontjából, gyakran a további találkozások és az egész segítő folyamat meghatározója, ezért nem mindegy, hogy hogyan zajlik. Az első beszélgetések során a következőkre érdemes odafigyelni:

- törekedjünk a bizalom kiépítésére;
- tárjuk fel a fiatal, (a család) elvárásait;
- derítsük ki a fiatal, (a család) hogyan látja a problémát;
- erősítsük meg a fiatal (és a család) erős oldalait;
- mérjük fel a fiatal, (a család) motivációját és lehetőségeit a változtatással kapcsolatban.

Az első beszélgetések során tapasztaltakat érdemes az alábbi szempontok mentén átgondolni:

- Miről beszélt a legtöbbet a fiatal?
- Milyen témát került a beszélgetésünkben, kérdéseink ellenére sem válaszolt rá?
- Mitől vált érzelmekkel és indulatokkal telítetté?
- Hol volt ellentmondás vagy hézag a közlésekben?
- Volt-e olyan nonverbális jelzés, ami valami miatt feltűnt nekem? Ha igen, akkor mi?

Az első interjú tapasztalatainak átgondolása kapcsán saját magunk vonatkozásában is érdemes átgondolni a helyzetet, mi volt az érzésem, hogyan viszonyultak hozzám? Volt-e olyan helyzet, amely rokonszenvet, ellenszenvet, dühöt, sajnálatot váltott ki bennem? Mi a legszimpatikusabb a fiatalban? Képes vagyok-e elfogadni őt? Ha igen, miért? Ha nem, miért nem?

A segítség során az első beszélgetéseket követően minden bizonnyal többször lesz alkalom az úgynevezett **segítő beszélgetésre**. A segítő beszélgetés nem társalgás, nem vita, nem interjú, nem a kérdező szónoklata, nem gyónás és nem is diagnóziskeresés, hanem megértő meghallgatás, a fiatalra összpontosított megbeszélés, melynek legfontosabb elemei:

- nyílt érdeklődés
- előítélet-mentesség
- ne ítéljünk meg semmit, ne kritizáljunk
- a helyzetnek megfelelően irányítsuk a beszélgetést,

- a fiatalot igyekezzünk saját nyelvén megérteni, az ő terminusaiban gondolkozzunk, ha nem értünk valamit, merjünk kérdezni!
- maradjunk objektívek
- legfontosabb feladatunk, olyan légkört, helyzetet teremteni, melyben a fiatal biztonságban érzi magát, nyíltan és őszintén tud beszélni bármiről.

Figyeljünk arra, hogy ne értelmezzük a helyzetet, mert azzal befolyásolhatjuk a beszélgetés menetét, ugyanúgy nehezítjük a beszélgetőpartner önkifejezését, hogyha értékelő vagy erkölcsileg megítélő válaszokat adunk, esetleg elkezdjük vigasztalni, vagy folyamatosan kiegészítő információt kérünk. Gyakran esünk abba a hibába, hogy tanácsot adunk, ne feledjük el, nem ez a feladatunk, nekünk abban kell segítenünk a diákot, hogy önmaga fogalmazza meg az önmagával kapcsolatos dolgokat. Ne féljünk attól, ha csend van, nagyon gyakran időre van szüksége arra a beszélgetőpartnernek, hogy el tudja mondani gondolatait.

A segítség folyamatában bárkivel is beszélgetünk, mindig lesznek olyan jelzések, amelyek a **beszélgetőpartner ellenállására** utalnak, ezek például a következők (Bang, 1978):

- túl keveset beszél, hosszú, üres hallgatások;
- túlbeszélés, szógörgeteg, tömeges mondanivaló, lehengetés;
- idillikus információadás (minden rendben mindenütt, csak ...);
- gyanakvó magatartás, túl megfontolt beszéd, tökéletes kronológia, stílus hézagmentes;
- érzelmi involválódás hiánya, közöny, unalom (soká tart még? már mindent elmondtam...);
- a beszélgetőpartner folyton szabadkozik, lekicsinyli, amit mondott (mindez semmiség, ezt a sok butaságot nem érdemes folytatni);
- a beszélgetőpartner érvényteleníti, amit mondott (nem is úgy volt, másképp történt, pontosabban);
- tanácskérésre törekvő, sajnáltató lamentáció (én olyan szerencsétlen vagyok, mondja, mit tegyek? tessék segíteni, tanács kéne nekem...);
- mentegetőzés, bocsánatkérés, alárendelődés (bocsánat, hogy fárasztom, ön olyan elfoglalt, visszaélek az idejével, bocsánat, hogy igénybe veszem stb.);
- hibás emlékezetre hivatkozás (már nem is tudom, hogy volt, rég volt, és én mindent elfelejték stb.).

Természetesen segítőként is beleeshetünk **néhány tipikus hibába**, ezekre érdemes odafigyelni a beszélgetések során (Bang, 1978):

- Unjuk a klienst, unjuk, amit mond.
- Elálmosodunk, ki-ki kapcsolunk, holott figyelni próbálunk.
- Sokat kezdünk beszélni, netán tanácsokat osztogatunk.
- Bagatellizálunk („ilyen mindenkivel előfordulhat”, „legyél nyugodt”)
- Fontoskodunk („majd intézkedem, szólok az érdekedben” stb.)
- Vigasztalni kezdünk, a részvétellel zavarba hozzuk a fiatalot („szegény, de kijutott Neked, hát sokat átértél”)
- Racionalizálunk („ez azért fordulhatott elő, mert...”)
- Okoskodunk, intellektualizálunk („ha ezt és ezt tetted volna, most...”)
- Kétkedünk a fiatal igazában (alapszabály: a kliensnek mindig igaza van)
- Metanyelven elutasítunk (matatás, babrálás, mozgolódás, helyváltoztatás, sűrű elfordulás, szemkontaktus elhagyása, telefonálás! kimenni közben!)

Ezek a beszélgetések nagyon fontosak, hiszen rengeteg információt szerezhetünk a diákról, családjáról. Nekünk pedig a segítség során ezekkel az információkkal sokat kell dolgoznunk.

Összességében véve elmondható, hogy a segítség folyamatában a következőkre kell figyelniük:

**Aktuális, rövid távú, a diák számára is érthető célok megfogalmazása és elérésére való törekvés.** Minden esetben bizonyosodjunk meg arról, hogy a diák valóban érti a célokat, nemcsak az egyszerűség kedvéért „rábólint”.

**Tegyük képessé a diákot arra, hogy elfogadja segítségünket!** Ehhez türelem és megértés kell. Ne sértődjünk meg azon, hogyha azonnal elutasítja segítségünket, hadd próbálkozzon a maga módján, de minden esetben biztosítsuk számára azt a helyzetet, hogy merjen segítséget kérni.

**Hallgassuk meg a diákot elfogadóan!** Próbáljuk meg értelmezni a helyzetet az ő vonatkoztatási keretében! Ehhez akár tőle is kérhetünk segítséget, merjünk kérdezni, ha valamiben nem vagyunk biztosak.

**Biztonságos légkört és környezetet teremtsünk!** Valóban csak és kizárólag rá figyeljünk! Mondjuk ki az érzéseit, amit mutat, jelez, de nem tud megfogalmazni. Pl.: Ha kiabál velem a diák, nem kell visszakiabálni és szankcionálni. Fogalmazzuk meg, ami történik, hisz ez neki is segíti érzéseinek felismerését. Pl.: „Látom, nagyon dühös vagy rám!” Esetleg egy kérdéssel tovább mehetünk, de csak ha ideje van. Pl.: „Meg tudnád fogalmazni, miért haragszol rám?” Vagy: „Mit tudok tenni azért, hogy ne legyél dühös rám?”

**Támogassuk abban a diákot, hogy tudjon együttműködni az egész tanár-teammel.** A diáknak nemcsak segítő párjával, hanem a team többi tagjával is együtt kell működnie, segíteni kell őt abban, hogy kapcsolatot tudjon létesíteni a team tagjaival, akár híd szerepét is betöltheti a segítő pár.

**Tudjon közösségben feladatot vállalni!** A diákra nemcsak egyénként, hanem egy csoport tagjaként is tekintsünk, hívjuk fel a figyelmét, hogy egy csoport akkor csoport, ha ő is részese személyével, véleményével és a közösség érdekében vállalt feladataival. Segítsük abban a diákot, hogy megtalálja a közösségért és a közösségben végzendő rá jellemző feladatot!



## 8. Az egyéni fejlesztés

A személyiség fejlesztéséhez elengedhetetlen, hogy a tanuló az éppen aktuális egyéni fejlettségi szintjének megfelelő tevékenységeket végezhesse az iskolában, tehát a külső hatások a megfelelő belső fejlettségi szakaszban ériék a gyermeket. Ezzel nemcsak a tanulási folyamatban lesz sikeresebb, hanem munkakedve is nő. Az egyéni fejlesztés olyan tevékenység, amelynek során úgy avatkozunk be a fiatal fejlődési menetébe, hogy a külső környezeti feltételek a tanuló egyéni sajátosságaihoz, fejlődési folyamatához igazítottak legyenek. A fejlesztés tervszerű, következetes megvalósításához a vezérfonalat **az egyéni fejlesztési terv adja**. Napjainkban a sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztéséhez már több dokumentációs sablon, jól bevált gyakorlat található. Azonban a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók ettől eltérő, más jellegű, hátránykompenzációt célzó egyéni fejlesztési dokumentumaira kevés iránymutatás, követendő minta áll rendelkezésre. Az intézmények nagy része egyéni utat jár, a nevelőtestületek önállóan dolgozzák-dolgozták ki az egyéni fejlesztés dokumentációját. Természetesen ez nem baj, sőt bizonyos szempontból hasznosabb, értékesebb is, hisz helyi viszonyokra készült dokumentumok jöhetnek így létre. Függetlenül attól, hogy a halmozottan hátrányos helyzetből fakadó elmaradások csökkentéséhez ki milyen dokumentálási módokat dolgoz ki, lényegében ugyanazokat a lépéseket kell végigjárnia.

### **Bemeneti helyzetelemzés**

Az egyéni fejlesztő munka a tanév elején helyzetfelméréssel kezdődik. Ez az egyénre szabott fejlesztési terv összeállítását megelőző, a team által (kiegészülhet lehetőség szerint fejlesztő- és gyógypedagógus, pszichológus bevonásával) tanulónként elvégzett komplex átgondolás. A helyzetelemzés kiterjedhet az:

- alapkészségek
- általános műveltség
- tanulási képességek,
- tanulás iránti attitűd
- tanulási stílus
- kommunikáció
- szocializáció
- társas kapcsolatok, együttműködés
- viselkedéskultúra
- emocionális tényezők
- énkép, önértékelés vizsgálatára.

A eredmények értékelésekor az egyes területeken ne csak a fejlesztést igénylő elemeket emeljük ki, hanem a tanuló személyiségében meglévő erősségeket is, melyekre fejlesztő munkánk során építhetünk. Mindenki van értékes, jó tulajdonság, melynek gondozásával hatékonyabbá tehetjük a személyiség más területeinek fejlesztését is. Hogy a tanulóval teljesebb, hitelesebb képet kaphassunk, felkereshetjük őt otthonában, elbeszélgethetünk szüleivel, ismerkedhetünk családi háttérével, közvetlen környezetével. Igyekezünk a szülőket partnerként megnyerni fejlesztéshez, ismertessük meg szándékainkat, keressünk és fogalmazzunk meg velük közös célokat. Ezzel a szülő és gyermek számára is elfogadottabbá válik a közös iskolai tevékenység, mi pedig hatékonyabban végezhetjük munkánkat.

### **Az egyéni fejlődés terve**

A tapasztalatszerzés elemzését követően kerül sor az iskolai pedagógiai folyamat egy speciális tervezési dokumentumának: az egyéni fejlődési tervnek az elkészítésére, mely arra hivatott, hogy az egyéni sajátosságokhoz igazodva tudatosan, tervszerűen segítse az egyénre szabott fejlesztést. A jó egyéni fejlesztési terv ötvözi a fejlesztési folyamatban

résztevő valamennyi szereplő munkáját, a pedagógusok és más szakemberek együttműködésére épít. A terv tartalmára, formájára és terjedelmére kötelező előírások nincsenek. Azt, hogy mennyire jó a dokumentum, minden esetben az elért eredményeink minősítik. Határozzuk meg azokat a foglalkozásokat, tevékenységeket, amelyeken a tanulónak a tanév során részt kell vennie a megfelelő fejlesztése érdekében. Döntsük el, hogy életvezetési tanácsadásra, valamely képességterület fejlesztésére, tanulásiirányításra, vagy más egyéni fejlesztésre van szüksége.

A fejlődési tervben általánosan megjeleníthető tartalmi elemek lehetnek pl. a következők:

A tanuló adatai

- Bemeneti mérési és megfigyelési tapasztalatok
- Fejlesztési célok
- Fejlesztési területek
- Területenként a konkrét fejlesztési feladatok meghatározása
- Az alkalmazni kívánt pedagógiai módszerek, eszközök
- A megvalósulás keretei (mikor, ki, mit)
- A fejlesztésbe bevont szakemberek
- Határidők
- Elvárt eredmények

A fejlesztés tervét, menetét ismertessük a tanulókkal és szüleikkel, akik nyilatkozzanak annak elfogadásáról.

Milyen időtartamra készüljön az egyéni fejlesztési terv? Erre sincs kötelező előírás. Javasolt a fejlesztési folyamatot, annak elért eredményeit három havonta értékelni, így ehhez igazítva a tervet célszerű pl. 3 hónapra készíteni. Természetesen a terveket menet közben módosíthatjuk, hisz egy-egy bekövetkező változás ezt gyakran indokolttá teszi.

### ***A fejlesztést-fejlődést követő napló***

Az elkészített tervhez kapcsoljuk - akár azzal egy dokumentumként kezelve, akár külön elkészítve - a terv teljesüléséről vezetett ún. egyéni fejlődési naplót. Mely a megvalósulás folyamatát, tapasztalatait, eredményeit rögzíti. Ezt a részt célszerűbb, ha a diák segítő párja tölti ki. Ebben folyamatosan feljegyezhetők a tanórákon vagy azokon kívül konkrétan megvalósult egyéni fejlesztések (pl. milyen keretek közt, milyen módon, tevékenységgel és mit fejlesztettünk)

- Időpontok;
- elért eredmények, megfigyelések, tapasztalatok;
- javaslatok;
- megvalósító pedagógusok, szakemberek aláírása.

## 9. Csoportos támogatási módok

A csoportos támogatási formák adnak lehetőséget arra, hogy a fiatalok magukról és egymásról beszéljenek, megmutassák gyengeségeiket és erényeiket, azokra visszajelzést kapjanak, hogy a személyes és közösségi problémák, gondok, konfliktusok és eredmények, örömök feldolgozhatók legyenek. A személyiség a sorstársakból és a segítő pedagógusokból és/vagy segítő szakemberekből szerveződő csoportok visszajelzései útján, fejlődik. A közösségben és a csoportmunkában történő aktív részvétel a felelősségérzet alakításának terepe is.

A csoportok segítséget nyújtanak a fiatalok életvitelének pozitív irányú változtatásához. Fontosak a csoportos gondozási formák, mert olyan fiatalokkal dolgozunk, akiknek az életéből korábban hiányoztak az építő, tartalmas emberi kapcsolatok, nem vagy csak gyengén kötődtek társaikhoz, kapcsolatalakítási-, önkifejezési és viselkedési nehézségekkel, gáttakkal, gátlásossággal küzdöttek. Önmaguk előtt gyakran szélsőséges magatartásformákba menekültek, vagy vad külsejükkel, botrányos viselkedéssel próbálták felhívni magukra a világ figyelmét, ezért deviánsnak, másnak, kezelhetetlennek minősítették őket. A csoportmunka lehetőséget ad ezeknek a fiataloknak arra, hogy erényeik és értékeik is megnyilvánulhassanak.

A csoportos gondozási formák és módszerek tárháza igen széles. Bármilyen jellegű csoportmunka hasznos lehet. A csoport jellegének kiválasztásánál érdemes az aktuális helyzetet, szükségleteket és persze lehetőségeket figyelembe venni.

Ugyanakkor a hagyományos – verbális kommunikáción alapuló – személyiségfejlesztő, önismereti, kommunikációs csoportformák mellett nagyon hatékony olyan csoportos gondozási módok alkalmazása, melyek a fiatalok számára népszerű, kézzelfogható, nagy érdeklődésre számot tartó tevékenységeket olvasztanak össze a csoportterápiák módszereivel. Ezek olyan, **az alkotó tevékenységre alapozó csoportok** – színház, zene, kézműves foglalkozás stb. –, melyekben teret kapnak a fiatalok kreatív energiái, alkotó vágyai. Itt a kereteket az aktív alkotótevékenység adja, így az én megnyilvánulásának és a másik érzékelésének nem a beszéd az egyetlen eszköze. A beszédnél sokszor pontosabb információt nyújtó, mindig őszinte, az érzelmeket hűen tükröző, manipulációnak csekély teret hagyó alkotófolyamaton keresztül jutunk el önmagunk és társaink pontosabb megértéséhez. Olyan önkifejezési formák ezek, melyek a zárkózott, elmagányosodott, kommunikációjukban gátolt fiataloknak is teret adnak a megnyilvánulásra. Gyakran az ezekben a csoportokban való részvétel alapozza meg a verbális kommunikáció fejlődését, hiszen ezek a csoportok is alkalmazzák a csoportszintű, valamint individuális történések beszélgetésben történő feldolgozását.

Az e csoportokhoz történő kapcsolódás a kallódás, unalom, a túlzottan sok szabadidő értelmes, feladatokkal teli felhasználásának alternatíváját kínálja támogató, segítő, a lelki- és életvezetési problémákat is kezelő környezetben. A csoportvezetők feladata nemcsak a csoport működtetése, hanem az abban résztvevők személyre szabott gondozásának megvalósítása is.

Fontos, hogy ezekben a „művészetterápiás” jellegű csoportokban a tehetség és a rengeteg gyakorlás helyett az alkotó kedv és az ötlet játssza a főszerepet, s a hangsúly a közös alkotáson, az értelmesen együtt töltött időn legyen. A foglalkozásokon – üvegfestés, szobrászkodás, festés, gyurmázás, agyagozás – számos olyan alkotás születik, melyekből alkalmanként kiállításokat rendezhetünk, vagy – színház, zene - előadásokat, fellépéseket valósíthatunk meg, melyek növelik a fiatalok önbizalmát, motivációját, önbecsülését.

A művészetterápiás jellegű csoportok egy közkedvelt formája a filmre épülő csoport. A filmklub keretein belül lehetőséget biztosíthatunk a fiatalok számára a film témájához kapcsolódó kiscsoportos beszélgetésekre. Gyakran a szereplőkhöz kapcsolódóan saját

magukról is igen sok információt elmondanak a fiatalok, láthatnak olyan élethelyzeteket, amely akár összecseng saját sorsukkal, vagy pedig a világot egy más aspektusból mutatja be.

Eredményesen alkalmazható a nem annyira ismert és elterjedt **önsegítő csoportmunka is**. Az önsegítés lényege a sorstársi közösség támogató ereje, feltétlen kompetenciája és hitelessége révén. A csoportot nem vezeti szakember, adott esetben egy segítő-pedagógus, vagy a problémában legtapasztaltabb érintett fiatal facilitálja. A csoporttagokat sorsközösség, problémaazonosság köti össze, melynek révén könnyen feltárják egymásnak egyéni problémáikat, gondolataikat, azokat átbeszélve, több egyéni megközelítés szűrőjén átszűrve közösen dolgoznak ki megoldási stratégiákat. A problémamegoldás hosszabb-rövidebb folyamatát nyomon követik, szükség esetén újabb és újabb megoldási tervet dolgoznak ki. Az elkeseredett, magányos, kapkodó döntések helyébe a csoport ereje és bölcsessége lép. Ez a csoportforma különösen szenvedélybetegséggel küszködő fiatalok esetében nagyon ajánlott, hatékony.

A csoportos gondozási formák között szerepelhetnek célirányos, egy-egy konkrét területen készségeket és képességeket fejlesztő tréningek, pl. munkaerő-piaci integrációs, pályaorientációs, álláskeresési technikákat bemutató stb. tréning. E tréningek révén nő a programban részt vevők önértékelése, képességeik fejlődnek, jártasságot szereznek különböző területeken, amelyekkel sikeresebbé válhat szocializációjuk. Miután kikerülnek a programból, olyan problémamegoldó képességek alakulnak ki bennük, és olyan élményekkel, emberi kapcsolatokkal lesznek gazdagabbak, amelyek lehetővé teszik számunkra, hogy sikerélményeik legyenek a társas szituációkban a korábbi kudarcélményekkel szemben. Másrészt a személyiségfejlődésen túl, munkaerő-piaci szempontból is „kelendőbbek” a célcsoport tagjai, mivel megtanulják, hogyan kell viselkedniük, „eladniuk” magukat egy állásinterjún, különböző álláskeresési technikákat sajátítanak el, és alapvető információkkal lesznek felvértezve a munkaerő-piaci sajátosságokkal, trendekkel kapcsolatban, aminek segítségével könnyebben elhelyezkedhetnek az elsődleges munkaerőpiacon.

**Felvetődik a kérdés, hogy ezeket a csoportos gondozási formákat vajon kötelező vagy szabadon választható módon érdemes-e alkalmazni?** A legszerencsésebb talán minden esetben külön döntést hozni ebben a kérdésben. Sok tényező befolyásolja a jó döntést: mennyi ideje működik a program, vannak-e a fiataloknak már előző jó vagy rossz tapasztalatai, milyen csoportról van szó, mi a célja a csoportfoglalkozásnak stb. Célcsoportunk esetében probléma a megelőző ingerszegény életvitel, és az önbizalom hiányból fakadó ösztönszerű ellenállás minden újjal szemben. Gyakran rémisztőnek tűnnek a csoportos formák, hiszen ott mások előtt kell megmutatni magamat. Ezért indokolt – megfelelő légkörben – a csoportok, legalábbis bizonyos részének kötelezővé tétele a segítő-pedagógusok által történő folyamatos egyéni támogatás és motiválás mellett.

## 10. A családdal való kapcsolat, kapcsolattartás

Mind az oktatásban, mind a munkába állásban az önálló gondolkodás, véleményalkotás, a magunk képviselése, érdekeink védelme nagyfokú önállóságot kíván. Életkortól függően törekedhetünk tehát arra, hogy a szülők, ill. a család fele nyitottan, de elsősorban a fiatal tekintve partnerként alakítsuk ki az együttműködés kereteit. Természetesen a jó családi háttér nagy segítséget nyújthat az integrációban (anyagi, szociális, pszicho-szociális háttér biztosítása), de akadályozhatja a fiatal képzésben való részvételét is (gyerekvállalás családfenntartás).

A Dobbantós diákok családja nem biztos, hogy megfelel az általunk hagyományosan elképzelt családképnek. Lehet, hogy a diák már elszakadt a szüleitől és saját élettárral, gyermekkel él együtt. Az is lehet, hogy a diák nem a szüleivel, hanem lakás- vagy gyermekotthonban él, ebben az esetben nevelői lesznek a legfontosabb kapcsolattartóink.

A „Dobbantóba” járó diákok egy része valószínűleg a társadalom hátrányos helyzetű rétegeihez tartozik. Jellemző lehet rájuk, illetve a családjukra, hogy nincs állásuk, vagy kevés a jövedelmük, esetleg olyan betegségben szenvednek, ami fokozottan nehezíti a munkavállalásukat.

A Dobbantó iskolában arra törekszünk, hogy kialakítsunk a családokkal egy bizalommal teli, valódi együttműködésen alapuló kapcsolatot. Szeretnénk ennek mentén a családdal végigkísérni a diákot egy olyan úton, amely a diák életének sikerességét támogatja.

**Miért fontos a szülőkkel való együttműködés?** A szülői ház az a biztonságos és ismert közeg, ahol él és mindennapjait tölti a diák. Ahol kötődései kialakultak, ahol értékeket közvetítettek számára. A gyerek a családi közeg szerves része, nem tekinthetjük attól különálló egységként. Éppen ezért a családdal való kapcsolattartás a hatékony együttműködés egyik meghatározó eleme. Ez a kapcsolattartás lehet zökkenőmentes. Értjük egymást, közösen hozunk döntéseket a diák iskolai előmenetelére vonatkozóan. Motiváltak a szülők az együttműködésre. Ám számolnunk kell azzal, hogy lehetnek nehezen elérhető családok is. Ez esetben is meg kell, hogy legyen a bizalmunk abban, hogy minden szülő azt teszi, amit abban a helyzetben helyesnek gondol. Még ha nem is értünk annak módjával feltétlenül egyet. Minden szülő jót akar a gyerekének, még ha mi más úton megvalósíthatónak gondoljuk is azt. És akkor is így van, ha a szülő még nincs is kész a velünk, tanárokkal való kapcsolatra. Ez is egy folyamat, amit a kölcsönös bizalom épít majd. Ám ezt a bizalmat fel kell építeni! Hogyan? Először is el kell, hogy fogadjuk és meg kell, hogy értsük a szülő ellenállását. Olyan események, történések, traumák állhatnak mögötte, amire nincs rálátásunk. De az ellenállásnak mindig oka van. Jó, ha tudjuk, hogy nem nekünk szól.

### ***Mi lehet a szülők ellenállásának oka?***

Félelem: „Megint jön valaki, aki azt mondja, hogy csapnivaló szülő vagyok!”

Szégyen: „Ne jöjjön ide! Ne lássák, milyen szegénységben élünk”.

Tehetatlenség: „Úgy sem tudok ezen változtatni! Nem én vagyok vele az iskolában, nem tudom ott őt felügyelni!”

Rossz élmények: „Minek beszéljek azzal a tanárral? Úgy sem érti, miről beszélek!” „Én is utáltam az iskolát. Ott sose történik semmi jó az emberrel”

Betegség: „Nem érti meg, hogy nem tudok most a gyerekekre figyelni. Naponta órákat töltök a kórházban.”

Szegénység: „Nem vagyok soha szülői értekezleten. De nem mondhatom el, hogy sosincs pénzem beutazni!”

Csalódottság, önvédelem: „Ez is csak olyan tanácsokat osztogat, amivel nem megyek semmire! Minek menjek megbeszélésre? Hogy megint végighallgassam, milyen rossz a gyerekem?”

De hát miért is fontos a nehezen elérhető szülőkkel dolgozni? Mert az ő megnyerésük nélkül sok esetben nehezebb a diákkal is együtt dolgoznunk. A fenti megnyilvánulások mutatják, hogy néha nem egyszerű a helyzetet átérzeni, megérteni, közös célokat együtt megtalálni. De ha kellően elkötelezettek vagyunk, ez átsegít minket a nehézségeken.

### ***A családok elérésének legfőbb elemei:***

- Kérjük meg, hogy legyen segítségünkre abban, hogy gyermeke sikeresen elvégezze az iskolát.
- Erősítsük szülői szerepében, értékeljük, hogy velünk gondolkodik.
- Mondjuk ki nyugodtan azokat az érzéseket, amelyeket mutat, de nem képes azt megfogalmazni
- Kérdezzük meg a véleményét gyermeke jelenével és jövőjével kapcsolatban.
- Bátran tegyünk fel tisztázó kérdéseket, ha nem értünk valamit. Pl. Jól értettem, hogy azt mondja...”
- Kérdezzük meg, mit vár tőlünk, hogyan tudunk leghatékonyabban segítségére lenni.
- Értsük meg és fogadjuk el, amit erről gondol! Átfogalmazással, tükrözéssel segítjük önmaga megértését és a történések tudatosabbá tételét. Megszületik az az élménye, hogy tényleg figyelünk rá! És tényleg figyeljünk rá!!
- Folyamatosan legyünk kapcsolatban!
- Elmondhatjuk saját véleményünket is, ha arra megérett a helyzet. De mindig kérdezzük meg, mit gondol ő erről!
- Összegezni mindig érdemes a beszélgetés végét.

És ne feledjük: ha a szülő érzi, hogy gyermeke fontos számunkra, ha beléptünk az életükbe, akkor hatunk rájuk, mint ahogyan arra is, hogyan alakul gyermekével kapcsolata. Fontos, hogy értsük meg szerepünk jelentőségét e kapcsolatban. A szülők lehetnek érzékenyek, ellenállóak, csalódottak, félhetnek, hogy elítéljük őket. Figyelik, hogy mit mondunk, hogyan viselkedünk. Tehát van felelősségünk.

### ***Néhány alapelv a szülőkkel való kapcsolat építésében***

#### ***Az erősségek és pozitívumok visszajelzése***

Ha már eljutottunk odáig, hogy családlátogatásra fogadnak minket, figyeljünk a kapcsolat kezdeményezésére. Például gyakran előfordul, hogy az udvarig jutunk, mert nem invitálnak be a házba. A szülők szégyellik a szegénységet, bizalmatlanok, esetleg tanácstalanok. Ilyenkor érdemes próbálkoznunk azzal, hogy beljebb jussunk a házba, ne az udvaron maradjunk beszélgetni. Megkérdezhetjük, „gond lenne, ha bemennénk a házba? Olyan témáról szeretnék beszélgetni Önnel, ami több időt vehet igénybe, és nyugodtabb helyet kíván! Jobban tudok figyelni arra, amit mond!”

Gyakran előfordul, hogy alig van bútorzat a házban, szék is csak egy -kettő van, amire le tudunk ülni. Nem szerencsés hozzáfogni a szék takarításához, vagy zsebkendőt szétteregetni, mielőtt ráülünk. Ezek mind burkolt üzenetei az értékítéletünknek. Érdemes észrevennünk, mi az, ami ebben a helyzetben jó és kihangsúlyozandó. A pozitív visszajelzések, az erősségek észrevétele erősíti a kapcsolatot, építi a bizalmat. Nagyon szegényes környezetben fokozottan figyeljünk erre! Elmondhatjuk: „Látom, nem könnyű Önnek! Tudom,

hogy nehéz feladat Önnek gyermekei gondozása!” És ahol a mindennapi létért küzdenek, ott valóban érdemes elismerni a szülő erőfeszítéseit. Mert azok valóságosak!

*Minden esetben hallgassuk meg a szülőt*

Ha magától nehezen kezd beszélni a szülő, segítsük kérdésekkel. Mondjuk el, hogy miért akartuk őt megismerni, miben szeretnénk az együttműködését kérni. Kérdezzük meg tőle, mit gondol arról, amit mondtunk neki. Hogy látja ő ezt a helyzetet?

*Fókuszáljunk gyermekével való kapcsolatára, a kapcsolat fejlődésének lehetőségeire*

Tartsunk szem előtt egy alapszabályt. Sokszor gondoljuk, hogy mi szakemberek tudjuk a választ és a megoldásokat. De inkább segítsük hozzá a szülőt ahhoz, hogy maga keresse a saját megoldásait. Dolgozzunk sok kérdéssel, a válaszokat fogadjuk megértéssel. Ne minősítsük, korigáljuk, kritizáljuk! Csak hallgassuk meg! Foglaljuk össze, tükrözzünk, esetleg tisztázó kérdésekkel segítsük a továbbgondolkodást!

*Ne feledjük: A szülők kíváncsiak arra, milyennek látjuk őket. Ne fukarkodjunk elismerni erőfeszítéseiket.*

Tapasztaljuk, hogy a szülők jelentős része – főleg azok, akik alacsony iskolai végzettséggel rendelkeznek – gyakran negatív élményként gondolnak vissza az iskolára. Eddigi tapasztalataink szerint az iskola inkább hatóságként, semmint segítő közegként működik, sose kérték még ki véleményüket, beírások és hierarchikus szülői értekezletek, fogadóórák voltak a kapcsolattartás legfőbb formái. A szülők és az iskola közötti kommunikáció rendszerint kifulladt a diák iskolai magatartása és teljesítménye taglalásában, gyakorta számonkérésben, a diákok szidásában, megkérdőjelezve a szülő kompetenciáját. Ebből adódóan nem meglepő, hogy a szülők gyakran nem együttműködők az iskolával.

A kapcsolat javításának fontos eleme, hogy az iskola változtasson eddigi kommunikációján, melynek során a következőkre törekedjünk:

- A szülővel való kommunikációban alapvetően a segítő szándékot hangsúlyozzuk! Kérjük a velünk való együttműködésre, erősítve őt abban, hogy rá, a véleményére is szükségünk van!
- Ne feledkezzünk meg arról, hogy a szülőnek számos sérelme lehet az iskolával, mint intézménnyel kapcsolatban. Dűhe elsősorban nem ránk, személyünkre irányul!
- A szülők gyakran maguk is tehetetlenek kamasz gyermekükkel kapcsolatban, előfordulhat, hogy feladják a küzdelmet gyermekükkel, próbáljuk megérteni őt ebben is, segítsük abban, hogy akár a teamhez tartozó valamely szakemberrel, iskolapszichológussal, családsegítővel beszélgethessen!

Véleményünk szerint a hagyományos értelemben vett kapcsolattartási formák szinte megvalósíthatatlanok, a szülők nem vagy alig jönnek be az iskolába szülői értekezletre, fogadóórára, a családlátogatástól pedig gyakran teljes mértékben elzárkóznak. Ha nem megy, ne erőltessük ezeket, hiszen ezek a tapasztalatok a mi kedvünket is szegik. Rugalmasan próbáljunk meg alternatív együttműködési formákat találni, így például hozzátartozói csoportot, egyéni konzultációt/beszélgetést a szülővel. Alapelveként fogalmazódjék meg számunkra, hogy minden esetben tájékoztassuk a szülőket a gyermekükről, eredményeikről, fejlődésükről, adjunk nekik lehetőséget arra, hogy velünk kapcsolatba kerüljenek, hívjuk a diákkal kapcsolatos megbeszélésekre, éreztetve azt, hogy ez nem számonkérés, „tetemrehívás”, hanem egy segítő beszélgetés. Azonban ha mindez nem működik, ne sértődjünk meg.

## 11. A tanítás, mint segítő munka

### ***A Dobbantó munkatársai a tanítás tekintetében is elsődlegesen segítő személyek.***

Legfontosabb dolguk a tanulási kedv felkeltése és fenntartása, személyre szóló feladatok és tanulási módszerek megfogalmazása, kidolgozása és kipróbálása. Ilyen folyamatos motiváció mellett - amikor a tudás megszerezhető és fontos érték, s elsősorban belső üggyé válik - a hatékonyságot növeli, hogy az ismeretek nemcsak a tanártól, hanem egymástól (diák-diáktól) és önképzéssel is megszereshetők.

A Dobbantó csoport működésének első heteiben szükséges feltérképezni minden egyes diák tudásszintjét, tanulási képességeit és érdeklődési területeit, s mindegyikük számára egyéni tanulási és teljesítményprogramot kialakítani. ***E tanulási programot tehát nem a tananyag és az életkor, hanem az egyéni tudásszint, a képességek és az érdeklődés*** határozzák meg. Ily módon a vegyes korcsoport ellenére is alakíthatók kisebb csoportok, akik hasonló képességekkel és érdeklődéssel bírnak. Cél, hogy mindig minden diák olyan – akár alkalmanként változó – kiscsoportban és módon tanuljon, amely a saját képességeinek a legmegfelelőbb, tehát a leghatékonyabb tanulást teszi lehetővé számára. A csoportokat, az órarendet, a napirendet is évente többször átrendezzük az alakuló igényeknek megfelelően. E megközelítés legnagyobb előnye, hogy a diákok számára gyorsan nyilvánvalóvá válik, hogy nincs olyan ember, aki valamihez ne értene. Mindannyian ismerik egymást és egymás képességeit, s önmagától alakul ki az egymásra figyelés, egymás segítése. Ezt a megközelítést persze a Dobbantó csoport tanítással kapcsolatos szellemisége is sugallja, hiszen az itt dolgozó tanárok nem várják el, hogy egy diák mindenből a maximumot teljesítse. Inkább arra adnak módot és alkalmat, hogy a diák az általa választott témákban alaposan elmerülhessen, míg a többi területen egy alapszint teljesítése az elvárás. Ugyanakkor e rendszer nem teszi lehetővé, hogy valaki tanulás nélkül “megússza” az iskolai napokat, heteket. Az órákon, foglalkozásokon nem lehet elbújni vagy meg nem szólalni. A tanítás módját az állandó kommunikáció jellemzi, valamint a sok, apró feladat. Ha valaki bejön a Dobbantóba, nem telhet el a napja anélkül, hogy valamilyen feladatot el ne végezne, s hogy a tanóráknak aktív részese ne lenne. Az intenzív kommunikáció azt is jelenti, hogy a tanórát vezető személy minden alkalommal mindenkit megszólít, munkára invitál és készlet. Ez annál is inkább fontos, mert a Dobbantóba járó diákok esetében csak nagyon kevéssé lehet számítani az otthoni munkára. A tudás megszerzésének helye számukra elsődlegesen az iskola, a Dobbantó csoport. A beszélgetés, mint alapszükséglet azért is nagyon fontos, mert így elkerülhetetlen az állandó gondolkodás, illetve gondolkodtatás.

***A csoportos segítő munka fontos terepe a tanóra is!*** A személyközpontú pedagógia éppen azt jelenti, hogy figyelembe vesszük, hogy az egyének különféle bánásmódot, érzelmi, intellektuális kapcsolatot, bizalmi- és törődés-szintet igényelnek. A segítő-pedagógus igazi és nagyon nehéz feladata éppen ez: bemérni, felfedezni, ki mennyit tud teljesíteni. A tanulási folyamat a segítő, személyiségfejlesztő munka fontos eszköze: kemény munka, mely fegyelemre, koncepciózus tevékenységre szoktat, fejleszti a koncentrációs- és kommunikációs készséget, oldja a szorongást, erősíti az egyén önmagába vetett hitét. A tanulásban elért sikerek növelik az önbizalmat, erősítik a személyt, és olyan képességeket fejlesztenek, amelyek birtokában könnyebben lehet majd boldogulni a mindennapi életben.

### ***Tanóra vezetési ajánlások***

A diákkal történő órai munka sikerességét nagymértékben befolyásolja 3 alapszükséglet kielégítése vagy kielégítetlensége. Három alapszükséglet, ami minden tanórai helyzetben vezérfonal kell, hogy legyen: Kapcsolat, autonómia, kompetencia.

***Kapcsolat:*** fontos, hogy a diák tanáraitól megértést és figyelmet kapjon. Ezen keresztül tanul meg másokban bízni. Éreznie kell, hogy kapcsolatban akarnak vele lenni. Ezt mindig éreztessük vele tanórai helyzetben is. Hogyan jelenik ez meg a tanórai helyzetben?



- Pozitív elvárásokkal közelítsünk
- Legyünk kíváncsiak a kezdeményezéseire
- Erősítsük meg a jó válaszokat
- Dicsérjünk sokat, de reálisan
- Legyünk elérhetőek és megszólíthatóak a diák számára, stb.

**Kompetencia:** fontos, hogy a diák az eredményesség esélyével kezdhesse a munkát! Szükséges, hogy bízhatson saját ismereteiben és képességeiben. Kompetenciaérzését gyengíti: amit ő tud az életben, az nem értékes az iskolában. Tanórai helyzetekben különösen figyeljünk arra, hogy kompetensnek érezze magát. Hogyan tehetjük ezt meg?

- Adjunk kihívás jellegű feladatokat
- Használjuk a diák előismereteit
- Adjunk lehetőséget, hogy beleszóljon az óravezetésbe
- Reális elvárást fogalmazzunk meg
- Aktivizáló attitűddel dolgozzunk! Kérdezzük őt, és ne mondjuk helyette!!
- Értékeljük a szokatlan megoldásokat
- Tevékenységen keresztül tanulás

**Autonómia:** a diák törekvése az önállóságra. Akik maguk alakították ki képességeiket, sokkal jobban hisznek abban, hogy jövőjüket ők határozzák meg.

- Kapjon a diák lehetőséget, hogy kifejtse véleményét
- Ellenőrizhesse saját dolgot
- Saját megoldásait és véleményét kifejtse stb.

Minden esetben érdemes végiggondolni, hogy az, amit éppen csinálunk az órán, hogyan segíti az alapszükségletek kielégítését!

**És mire érdemes még odafigyelnünk?** Arra, hogy hogyan kommunikálunk. Néhány szempont önmagunk elemzéséhez:

- A diákok fogadják-e a tanár kezdeményezéseit?
- A tanár fogadja-e a diákok kezdeményezéseit?
- Mennyire jellemzi a tanár munkáját a szenzitív rezponzivitás? (reagáló figyelem)
- Van-e valódi kapcsolat a tanár és a diákok között?
- Milyen a tanár kapcsolata a csoporttal, milyen az egyes diákokkal?
- Megvan-e a sorrakerülés lehetősége minden diák számára?
- Milyen gyakran ad a tanár pozitív visszajelzést? (megerősítés)
- Megszólítható-e a tanár az osztálytermi helyzetekben?
- Irányít-e a tanár, amikor irányítania kell?
- Pontosak, rövidek és érthetőek-e mindenki számára a tanár által adott instrukciók?
- Segít-e a tanár, amikor a diákoknak segítségre van szükségük?
- Milyen jellemző kommunikációs minták jellemzik tanár viselkedését? Mi az, ami rendszeresen előfordul?
- A nehezebben kezelhető tanulókkal való kommunikáció támogató vagy kontrolláló?
- Képes-e a tanár a diákok figyelmének megszerzésére és megtartására?

Hasznos minden tanórát beszélgetéssel kezdeni. Ennek célja a ráhangolódás, a pozitív, elfogadó légkör kialakítása, a tanár számára pedig lehetőséget nyújt egy gyors állapotfelmérésre. Melyik fiatal milyen állapotban van, elég kipihent-e, képes lesz-e figyelni, ezt a figyelmet mennyire tudja fenntartani. Van-e valaki krízis állapotban? Ez lehet kialvatlanság, bánat, testi fájdalom, másnaposság, lelki gond, stb. A beszélgetés témája bármilyen hétköznapi dolog lehet, mi történt aznap a nagyvilágban, mi történt velük, ha nem akarnak a fiatalok megszólalni, akkor a tanár magáról, a vele történt dolgokról mesélve, énközlésekkel kezheti a beszélgetést. Ezalatt a tanár eldöntheti, hogy milyen módszerrel dolgozik a fiatalokkal aznap, a differenciálás valamely formáját, csoportmunkát vagy a frontális óravezetést választja. Természetesen ezt előzetesen is eldöntheti, de ezt a döntését

célszerű a fiatalok aktuális igényeihez, állapotához igazítani, mert az óra sikere a fiatalok motivációján múlik. A fiatalok motivációját más szempontok is alakíthatják. Nem mindegy számukra, hogy a tanóra június közepén péntek délután kánikulai hőségben, vagy november végén hétfő reggel ködös időben kerül megtartásra.

A tanóra elején érdemes átismételni közösen, hogy mi történt az előző órán, melyek voltak a kulcsfogalmak. Az esetlegesen hiányzott fiatalok számára tartsunk egy rövid összefoglalást az előző óráról. Az óra során - még akkor is, ha a frontális munkát választottuk - vonjuk be a fiatalokat egyenként, vagy kisebb csoportokban a munkába. Mindenkit szólítsunk meg, azokat különösen, akik nem akarnak részt venni a munkában vagy éppen zavarják az óra menetét. Erre különösen alkalmasak a szerepjátékok, ekkor az órához kapcsolódóan az előforduló fogalmat, szituációt játsszák el a diákok. Itt a szerepek kiosztásánál érdemes az ellentétekre figyelni, a csendesebb visszahúzó fiatal domináns pozícióba, míg a nagyhangú, erőteljes személyiségűeket alárendelt szerepbe helyezni.

Fegyelmezetlenség esetén mindig gondoljuk végig az azt kiváltó okokat, és aszerint cselekedjünk. Kérdezzük meg a diákot, mi az oka tettének, mit szeretne tenni, és közösen állapotunk meg a teendőkről. Például, ha a diák hiperaktív, akkor menjen ki az óráról, sétáljon, majd jöjjön vissza később. Ha WC-re kell mennie, tegye meg, ha nézeteltérése van valamely társával beszéljék meg röviden egymás tiszteletben tartásával, stb. A fegyelmezetlenséget, órától eltérő magatartást mindig azonnal, a csoport bevonásával kezeljük, és ha szükséges az óra után is szánjunk figyelmet és időt külön is arra a fiatalra, akivel gond volt egy rövid beszélgetés keretében. Ez a kis ráfordított idő nagyon sokat kamatozik hosszú távon.

Ha a észleljük a figyelem lanygulását bátran lépünk ki az óra menetéből, váltsunk teljesen más témára, hallgassunk zenét, mozogjunk, stb, majd folytassuk a munkát.

Az óra végén újra beszéljünk, foglaljuk össze az óra anyagát, emeljük ki a fontosabb elemeket, és ekkor is, adjunk lehetőségeket kérdések feltevésére. Kérjük visszajelzést, hogy milyen volt az óra, mit csináljunk legközelebb másként és fontoljuk meg az elhangzó ötleteket.

**A tanulási folyamat heti értékelése** is a fentebb részletezett egyéni beszélgetéseken történik a team megbeszélésen és a diáktól szerzett információk alapján. Ezzel az értékelési móddal az a cél, hogy a fiatalok megtanulják önmagukat értékelni, saját maguk számára megfogalmazni képességeikhez mért reális elvárásaikat.

A segítő-pedagógusok számára e rendszer nyeresége, hogy a folyamatos és közös értékelés révén az adott diákról minden team tag egységes, de ugyanakkor több szempontú képet tud kialakítani. Ugyanakkor lehetőség van egymás módszereinek megismerésére és alkalmazására is.

A segítő-pedagógusok számára nem könnyű feladat - a diákok egyéni különbözőségeinek megfelelően - mindig megtalálni a legmegfelelőbb, a diák gyengébb oldalainak erősítését szolgáló, ugyanakkor az érdeklődését is felkeltő, fenntartó, személyre szabott feladatokat és módszereket. Gyakran ez csak hosszú, közös kísérletező munka eredményeképpen sikerül. Az első tanórától kezdve **a segítő-pedagógusok legfontosabb feladata, hogy a diákokat elsősorban a tanulási technikák elsajátításában támogassák, fejlesszék.** Megtalálják azt a területet, a tananyagot azokat a részeit, elemeit, amelyeken keresztül a közös munka legkönnyebben elkezdhető és jobb alapot adhat a további tanuláshoz. Folyamatosan hangsúlyos része e munkának – természetesen itt is az egyéni különbségek szerint - a megfelelő segédanyagok magabiztos, önálló használatának tanítása.

A team megbeszélések a tantárgyi munka szempontjából is nélkülözhetetlenek, hiszen ez a személyre szabott oktatás és követelményrendszer-alakítás feltételezi és megköveteli az állandó visszajelzéseket a diákok és a munkatársak részéről egyaránt, valamint a rendszeres közös módszertani ötletbörzét.

## **Egyéni tanulási utak**

Célunk, hogy minden diák a saját képességei szerinti legtöbbet hozza ki magából. A személyre szabott célokat a tanulás tekintetében is rögzíti az Egyéni Fejlődési Terv, mely egy-egy diáknak a többiekétől eltérő célkitűzéseit rögzíti. A Fejlődési Tervben rögzített fő célokat lehet és kell konkretizálni rövidebb periódusokra ill. apróbb feladatokra, tevékenységekre lebontva a diák Alap- és Eseti szerződéseiben. A szerződés minden esetben tartalmazza a közösen megfogalmazott feladatokat, vállalásokat és úgy a diák, mint a tanár ebből adódó vállalásait.

Ha a pedagógusnak az a célja, hogy minden tanítványából a lehető legtöbbet hozza ki, és hogy fejlesztő munkája eredményes, sikeres legyen, akkor meg kell keresnie azokat a tanulásirányítási módokat, amelyek alkalmazása biztosítja, hogy diákjai képességeiknek, egyéni fejlődési ütemüknek és érdeklődésüknek egyaránt megfelelő tevékenységeket végezzenek. Ebben nyújtanak segítséget az egyéni haladási ütemet segítő differenciált tanulásszervezés, és az egyéni fejlesztés. E két elem egymással szorosan összefüggő lehetősége a hatékony oktatásnak. Fogalmazhatnánk úgy is, hogy a legtökéletesebben megvalósuló differenciálás valójában az egyénre szabott fejlesztés, ami nagy odafigyelést és következetesen felépített koncepciózus pedagógiai tevékenységet feltételez.

Az órai **differenciálás** is megteremti a lehetőséget az egyéni tanulási utak számára. Figyelembe kell venni az eltérő tanulási stílusokat (vizuális, auditív, kinezetikus), használjuk a két agyfélteke összehangolására épülő gyakorlatokat.

A **projektek** és **témanapok** alkalmat adnak a gyerekek számára saját érdeklődésük kiteljesítésének. Project esetén egy-egy témát körbejárva a hangsúly az élményszerzésen és az alkotáson van. Általában egy nagy közös produktum a projekt eredménye. Rendszeresen, évente négyszer, ötször rendezhetünk témanapokat. A témát meghatározhatják úgy a diákok, mint a tanárok. Ezeken a napokon műhelyekbe szervezzük a napot, a diákok választásuk szerint bejelentkeznek ezekre. Kérhetnek foglalkozásokat (ötletet adnak műhely témára) vagy természetesen vezethetnek is műhelyeket.

Hatékonyra teszik a tanulást az un. „**elmenős programok**”. Érdemes időről időre lehetőséget adni arra, hogy iskolán kívüli helyszíneken, feladatokat adva a diákoknak tanuljanak, szerezzenek tapasztalatokat, vagy egy –egy tanórát így bonyolítsunk le. (Pl. „Az óra feladata a Duna pH-jának megmérése két helyen: egy normál tisztaságú víznél és az Ördög-árokznál (szennyvíz befolyó). Vagyis sétáltunk a városban. Az anyagában nagyon kötött kémia szilárdsága feloldható ezzel a sétával, sőt érdekesebbé tehető a saját bőrön való megtapasztalással. Ha én mártom bele a lakmuspapírt a vízbe és várom az elszíneződést több eséllyel jegyzem meg a lényegét. Nekem a reális órákkal mindig az volt a bajom, hogy nem volt élményszerű, ezáltal kevésbé ragadt meg a tananyag. Ráadásul a sétánk alatt a tanár úr számos várostörténeti anekdotával szórakoztatott minket és folyamatosan „kémizott” a fiatalokkal” (Részlet egy hospitálási naplóból)

Az egyéni fejlesztési naplókat szervesen kiegészítheti a tanév során a gyerek által elkészített produktumok gyűjteménye, a **portfólió** is. Számos előnye, pozitívuma közül csak néhányat emelnénk ki: Használatával sokoldalúan és hosszabb időn keresztül nyomon követhető a tanuló fejlődésének folyamata, a benne található dokumentumok segítségével a nevelő pontosabban, átfogóbban tudja értékelni a tanuló teljesítményét, a pedagógusok, szülők, tanuló számára is megtekinthető, az adott intézmény pedagógiai arculatának megfelelően alakítható és folyamatosan fejleszthető, felhasználható a tanulók szóveges értékeléséhez. Szoktassuk rá tanítványunkat, hogy ő maga dokumentálja ezzel tanulási folyamatát, megadott szempontok mentén értékelje saját teljesítményét, és tanári segítséggel ennek tükrében új célokat fogalmazzon meg. Egy tanulási, szoktatási folyamat eredményeként elvárható, hogy a gyerekek tudatosan válogatják, gyűjtik össze munkáikat, melyeket megjegyzésekkel, értékeléssel, reflexiókkal látnak el. A portfólió formája igen változatos lehet: megfelel egy doboz, dosszié vagy mappa is, a tartalomtól függően. A gyűjtemény

többféle módon összeállítható. A szakirodalom különböző portfólió fajtát különböztet meg aszerint, hogy mire irányul a tanulói munkák gyűjtése. Pl.:

- egy-egy terület fejlődési folyamatát követő gyűjtemény,
- minél több tevékenységterületről gyűjtött anyag,
- a tanuló által választott legsikeresebb munkák gyűjteménye, stb.

Az intézmény egyéni fejlesztést célzó dokumentumainak megtervezésénél érdemes szem előtt tartani még egy utolsó, ám nagyon fontos szempontot. Mindenképpen törekedjünk az egyszerű, és célszerű egyéni fejlesztési terv és napló megalkotására, hisz a lényeg mégsem ezen van, hanem magán a megvalósult fejlesztésen: nehogy a végén „a sok papír között épp a legfontosabb, a gyerek vesszen el!”

## Felhasznált irodalom

„A jövő bennük él” Hatékony tanuló megismerési technikák, (Bátai Általános Művelődési Központ jó gyakorlata” <http://www.altisk-bata.sulinet.hu>,

Bang, R.: A segítő kapcsolat – Tankönyvkiadó, Budapest, 1978.

Berne, E.: Emberi játszmák – Gondolat, Budapest, 1984.

Czike Bernadett: A pedagógusszerep változása – Eötvös József Kiadó, Budapest, 2006

Falus–Kimmel: A portfólió – Oktatás–módszertani Kiskönyvtár, Neveléstudományi Intézet Bp, 2003

Győrik–Kádár–Kovács: Hullott körték paradicsoma – Fiatalok Tematikus Hálózat, Budapest 2008.

Holjevicz Ferencné: A tanulói portfólió alkalmazása a személyre szabott tanulás érdekében egy kistelepülés kisiskolájában – <http://www.oki.hu/mag>

Kósáné Ormai Vera: Beilleszkedési nehézségek és az iskola – Tankönyvkiadó, Bp. 1989.

Kőpatakiné Mészáros Mária (szerk): Adaptációs kézikönyv. Gyakorlati útmutató integráló pedagógusoknak, Educatio Kht. Bp. 2008.

Segédanyag az egyéni fejlesztési tervek elkészítéséhez – *AJKP*, <http://www.educatio.hu>

Magyar Videotrénings Egyesület: Trénerképzés kézikönyv

Orosz Lajos: Hátsó padból – gondolatok a közoktatási integráció két területéről és Közoktatási integrációs programok – <http://www.olala.hu>

Perlai Rezsőné: A család és az óvoda kapcsolata (különös tekintettel a hátrányos helyzetű cigány gyermekekre – Magyar Óvodapedagógiai Egyesület, 2002.

Pethőné Nagy Csilla: Módszertani kézikönyv – Korona kiadó, 2005

Szászné Csikós Klára – Varga Katalin: Segítőkézség. A tanulás sikerességéhez szükséges pszichikus funkciók megfigyelése és fejlesztése – Ec–Pec könyvek sorozat

Szegal Borisz: Roma gyermekek értelmi és szociális fejlettségének elősegítése az óvodában, DaKá & Ró Kiadó 1998.

Vizi Tímea (szerk.): Módszertani füzet értékelő esetmegbeszélésekhez, Hajdú–Bihar Megyei Pedagógiai Szakszolgálat és Pedagógiai Szakmai Szolgáltató Intézet

Vizi Tímea (szerk.): Személyiségfejlesztési füzet értékelő esetmegbeszélésekhez, Hajdú–Bihar Megyei Pedagógiai Szakszolgálat és Pedagógiai Szakmai Szolgáltató Intézet



## Javasolt irodalom

Czike Bernadett: A pedagógusszerep változása, Eötvös József Kiadó, Budapest, 2006

Gordon, Thomas: A tanári hatékonyság fejlesztése, Gondolat, Budapest, 1986.

Lénárd Sándor – Rapos Nóra: Ötletek az adaptív oktatáshoz. MAGtár. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2004. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=kiadvany&kod=MAGTAR-I>

Lénárd Sándor – Rapos Nóra: Ötletek tanítóknak az adaptív tanulásszervezéshez 2. MAGtár. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2006. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=kiadvany&kod=MAGTAR-II>

Lénárd Sándor – Rapos Nóra: Ötletek tanítóknak a fejlesztő értékeléshez és az adaptív tanulásszervezéshez 3. MAGtár. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2006. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=kiadvany&kod=MAGTAR-IV>

Lénárd Sándor – Rapos Nóra: Ötletek pedagógusoknak az adaptív tanulásszervezés elindításához és fenntartásához 4. MAGtár. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2007. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=kiadvany&kod=MAGTAR-VII>

Lénárd Sándor – Rapos Nóra: Fejlesztő értékelés. Oktatás-módszertani Kiskönyvtár. Gondolat Kiadó, ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, Budapest, 2009.

Montessori, Maria: Pedagógiám alapjai, Montessori Társaság, Budapest, 1997

Rogers, Carl R. – H.Jerome Freiberg: A tanulás szabadsága, Edge 2000 Kft., Budapest 2007.

Zágon Bertalanné: Értékelés osztályozás nélkül, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002.