

# Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok

<b>Megrendelő:</b>	IKK Innovatív Képzéstámogató Központ Zrt.
<b>Vállalkozó:</b>	Training360 Kft.
<b>Projekt megnevezése:</b>	GINOP-6.1.10-VEKOP-19-2020-00002      azonosító számú, „A gazdaság fokozatváltását támogató innovatív képzések” elnevezésű kiemelt projekthez „A Műhelyiskolák, a Dobbantó program és az Orientációs évfolyam megvalósításához kapcsolódó tananyagok fejlesztése, képzések megtartása, valamint kapcsolódó informatikai szolgáltatások nyújtása”
<b>Projektazonosító:</b>	GINOP6110-MDO-KEF
<b>Termékdokumentum azonosító</b>	TDL 3.6
<b>Verzió:</b>	v1.0
<b>Kibocsátás dátuma:</b>	2021.07.26.
<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok      tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726
<b>Digitálisan csatolt mellékletek száma:</b>	4 db digitális térben megvalósuló képzés 1-4. nap, 2 db személyes képzés 1-2. nap
<b>Készítő neve:</b>	Training360 Kft.

**IKK Innovatív Képzéstámogató Központ Zrt.**  
H-1055 Budapest, Honvéd u. 13-15.  
H-1243 Budapest, Pf.: 669  
www.ikk.hu | iroda@ikk.hu

**GINOP-6.1.10-VEKOP-19-2020-00002**  
azonosító számú, „A gazdaság fokozatváltását támogató innovatív képzések”  
kiemelt projekt

**SZÉCHENYI 2020**





MAGYARORSZÁG  
KORMÁNYA

**Európai Unió**  
Európai Szociális  
Alap



**BEFEKTETÉS A JÖVŐBE**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**A dokumentum változásainak követése:**

<b>Verzió</b>	<b>Kibocsátás dátuma</b>	<b>Kibocsátó</b>	<b>Változás célja, tartalma</b>
v1.0	2021.07.26.	Training360 Kft.	Első verzió létrehozása

**Az aktuális változatot érvényesítő, jóváhagyó aláírások:**

<b>Megrendelő</b>	<b>Vállalkozó</b>
Dátum: 2021.12.16.	Dátum: 2021.12.16.
Név, aláírás: Katona Gábor, projektvezető	Név, aláírás: Nyisztor József, ügyvezető
Név, aláírás: Andrásfi-Kabai Bernadette, szakmai vezető	

## 1 Tartalom

2	A pilot során használt tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok .....	9
2.1	A személyes jelenlétre épülő képzési napok gyakorlófeladatai.....	9
2.1.1	Csoportos ismerkedés.....	9
2.1.2	Szelektív problémakezelés.....	10
2.1.3	9 pont.....	11
2.1.4	2 labda .....	13
2.1.5	Frontális és kooperatív oktatás.....	14
2.1.6	A kooperatív és a hagyományos oktatás jellemzői .....	19
2.1.7	Mentori kompetenciák öndiagnózis .....	24
2.1.8	A mentorálás folyamata.....	27
2.2	A digitális térben megvalósuló képzési napok gyakorlófeladatai.....	27
2.2.1	3 azonos, 3 különböző .....	28
2.2.2	Mérei-kísérlet .....	28
2.2.3	Empátia kérdőív .....	33
2.2.4	Milyen ember János? .....	35
2.2.5	Kétkörös empátia .....	36
2.2.6	Barlangi mentés .....	37
2.2.7	Transzplantáció.....	39
2.2.8	Érdekelsz, nem érdekel.....	43
2.2.9	Érzelmi ragály .....	44
2.2.10	Keresd a párját!.....	45
2.2.11	Nyomozás .....	45
2.2.12	Az én sztorim .....	47
2.2.13	Mit jelent nekem a konfliktus? .....	47
2.2.14	Konfliktuskezelési stílus - teszt.....	47
2.2.15	Elveszett a dolgozat .....	52
2.2.16	Nonverbális jegyek.....	53
2.2.17	Értékszonda .....	53
2.2.18	Közléssorompók.....	54
2.2.19	Énüzenet (tanár-diák).....	55
2.2.20	Hurrá, nyaralunk!.....	57

2.2.21	Digitális térben megvalósuló képzés 3. nap nyitókör .....	63
2.2.22	A csoportfejlődési szakaszai .....	63
2.2.23	Sikerblokádn .....	67
2.2.24	Ismerkedési gyakorlatok.....	68
2.2.25	Felfedezők .....	71
2.2.26	Digitális térben megvalósuló képzés 4. nap nyitókör .....	78
2.2.27	Jutalomosztás a Piroslepke Mentálhigiénés Művészeti Szakiskolában .....	78
2.2.28	Hitvallásom .....	81
2.2.29	Jellemzőim .....	82
2.2.30	Visszajelzések.....	85
2.3	A mentorképzés hallgatói jegyzete .....	93
3	A személyes jelenlétre épülő képzési napok hallgatói jegyzete .....	95
3.1	Bevezetés .....	95
3.2	A tapasztalati tanulás modellje .....	96
3.3	Szelektív problémaészlelés .....	97
3.4	Változás .....	99
3.4.1	Miért van szükségünk a változásra? Lehet-e változás nélkül élni? .....	100
3.4.2	Az egyén változása .....	101
3.4.3	Az Énkép változása – Ideális énkép .....	101
3.4.4	Kapcsolat a környezettel .....	102
3.4.5	A változásmenedzselés sikerkritériumai .....	102
3.4.6	Az egyénen belül zajló változás folyamata .....	105
3.5	Paradigmaváltás .....	108
3.6	Hagyományos és kooperatív oktatás.....	109
3.6.1	Frontális oktatás.....	110
3.6.2	Kooperatív oktatás .....	112
3.6.3	A kooperatív módszer előnyei .....	115
3.7	Projektpedagógia .....	117
3.8	A tanítási projektek típusai .....	118
3.9	A szerepek értelmezése és jelentősége .....	120
3.10	Hétköznapi szerepeink típusai és csoportosítása .....	122
3.10.1	Szerepkonfliktusok .....	124
3.10.2	A szerepkonfliktusok típusai .....	124
3.10.3	A Szerepkonfliktus feldolgozása.....	126

3.11	Milyen egy jó pedagógus?.....	128
3.12	Milyen egy jó mentor? .....	130
3.13	A mentorálás .....	134
3.13.1	A mentor feladatai .....	135
3.13.2	A mentorálás folyamata.....	136
3.13.3	A mentor irányítási stratégiái .....	142
3.14	A tanulás eredményalapú megközelítése .....	143
3.15	Ajánlott és felhasznált irodalom .....	146
4	A digitális térben megvalósuló képzési napok hallgatói jegyzete .....	149
4.1	Mentori stílusok .....	149
4.1.1	Mentori eszköztár .....	151
4.2	Empátia.....	151
4.2.1	Az empátia szintjei .....	152
4.2.2	Szimpátia .....	154
4.3	Szimpátia vagy empátia? .....	155
4.4	Személyésztelés .....	156
4.5	A Konfliktus definiálása .....	160
4.5.1	A konfliktusok előnyei és hátrányai.....	161
4.5.2	A konfliktusok okai .....	162
4.5.3	A konfliktuskör.....	163
4.5.4	Gordon-féle egyszerűsített problémakezelés.....	164
4.6	A konfliktusmegoldás folyamata .....	165
4.7	Thomas–Killman konfliktuskezelési stílusok .....	167
4.7.1	Az asszertivitás .....	174
4.7.2	Az asszertivitás előnyei .....	174
4.7.3	Kicsit bővebben a három viselkedés kommunikációs mintáiról.....	176
4.7.4	Az asszertivitás nem agresszió .....	178
4.7.5	Az asszertív kérdés .....	182
4.7.6	Az aktív (asszertív) hallgatás.....	183
4.7.7	A megfelelő összhang kialakítása; az „F-K-V” technika .....	184
4.7.8	Énközlések.....	186
4.8	A csoport meghatározása.....	187
4.9	Csoportszerepek .....	191
4.9.1	A Belbin-féle típusok leírása.....	191

4.10	A csoportfejlődés szakaszai .....	193
4.11	A motiváció .....	196
4.12	Motivációs elméletek .....	196
4.12.1	A maslow-i szükségletpiramis .....	196
4.12.2	Motiváció a pedagógiában.....	202
4.12.3	A munkahelyi elismerés 5 nyelve .....	203
4.13	Kritika, visszajelzés .....	210
4.13.1	A visszajelzés.....	210
4.13.2	Reakciók a visszajelzésre .....	214
4.14	Ajánlott és felhasznált szakirodalom.....	216
4.15	Önálló tanulás modul I.....	217
4.15.1	A szervezeti változással szembeni ellenállás, mint természetes és szükségszerű gyászfolyamat .....	217
4.15.2	A szervezeti változás.....	219
4.15.3	A szervezeti változásokkal szembeni egyéni ellenállás okai.....	220
4.15.4	Elizabeth Kübler-Ross gyászmodellje .....	222
4.15.5	A Kübler-Ross-modell alkalmazása a szervezeti változásokra .....	226
4.15.6	Mit üzen Kübler-Ross gyászmodellje a változásmenedzsment számára? .....	230
4.15.7	Mi a tanulási stílus?.....	234
4.15.8	A tanulási stílus különböző megközelítései .....	235
4.15.9	Miért aktuális a téma? .....	236
4.15.10	Tanulási stílustár .....	245
4.15.11	A tanulásra vonatkozó következmények .....	255
4.15.12	A Kooperatív tanulás .....	255
4.15.13	A kooperatív tanulás értelmezése.....	258
4.15.14	Az együttműködő tanulás hat kiemelten fontos tényezője .....	259
4.15.15	A kooperatív tanulás gyakorlati kérdései.....	261
4.15.16	Szerepek a csoportban.....	263
4.15.17	A kooperatív tanulás hatása a résztvevőkre.....	265
4.15.18	A kooperatív tanulás néhány ismertebb változata .....	265
4.15.19	Az egyén és a csoport értékelése a kooperatív tanulás keretében.....	268
4.15.20	A projektoktatás .....	269
4.15.21	A projektoktatás rövid története .....	270
4.15.22	Mi a projekt? .....	272

4.15.23	A projektoktatás mint oktatási stratégia.....	274
4.15.24	A projektek csoportosítási lehetőségei.....	278
4.15.25	A projektmódszer előnyei.....	281
4.15.26	A projektmódszer használatának kihívásai és nehézségei.....	282
4.15.27	A projektfolyamat lépései – Avagy a tanítási-tanulási stratégia lépései.....	283
4.15.28	Szervezés.....	289
4.15.29	Kivitelezés .....	290
4.15.30	Ellenőrzés.....	291
4.15.31	Összegezve.....	294
4.15.32	Csapatfalu projektfeladat .....	295
4.15.33	Projektfeladat fejlesztés.....	307
4.15.34	Forrás.....	308
4.16	Önálló tanulás modul I. önellenőrző kérdései .....	309
4.17	Önálló tanulás modul II.....	312
4.17.1	Empátia.....	312
4.17.2	Előítélet.....	313
4.17.3	Sztereotípiák.....	315
4.17.4	Sémák.....	316
4.17.5	Generációk közötti különbségek.....	317
4.17.6	Mannheim és a generációelmélet.....	319
4.18	Önálló tanulás II. önellenőrző kérdések.....	341
4.19	Önálló tanulás modul III.....	342
4.19.1	Az időgazdálkodás „filozófiái” .....	342
4.19.2	Időcsapdák és időmítoszok .....	342
4.19.3	Időablók a gyakorlatban .....	343
4.19.4	Időablók kérdőív.....	344
4.19.5	Irányjelzők időablókhoz.....	347
4.19.6	Tervezés és prioritásállítás.....	352
4.19.7	Az eredményességet hozó feladatok kiválasztása .....	355
4.19.8	Prioritásállítás.....	356
4.19.9	A célmeghatározás gyakorlati módszere .....	359
4.19.10	Célmeghatározási feladat .....	360
4.19.11	Bioritmus-alapú időtervezés.....	362
4.19.12	A bioritmus és a tevékenységeink összhangja.....	363

4.19.13	További praktikák.....	364
4.19.14	Felhasznált és ajánlott irodalom.....	367
4.20	Önálló tanulás III. önellenőrző kérdések.....	367
4.21	Önálló tanulás modul IV. ....	368
4.22	Önálló tanulás modul IV. önellenőrző kérdései.....	378
5	Mellékletek .....	380



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## 2 A pilot során használt tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok

### 2.1 A személyes jelenlétre épülő képzési napok gyakorlófeladatai

#### 2.1.1 Csoportos ismerkedés

- Előkészítő szakasz:
  - Minden elemet külön A/4-es papírra kinyomtatunk, és 4 felé bontjuk.
  - Minden pakliban lesz minden kategóriából egymás alatt
    - Pl: 1 blokk (város, útikönyvek, vízhez kapcsolódó játékok, Ázsia)
    - 2 blokk (Vidék, szépirodalom/történelmi könyvek, TV-ben nézem/üzöm, Európa)
  - Tehát csinálunk 4 pakkot, és ezeket külön-külön a terem 4 sarkába bluetack-el felragasztjuk egymásra.
  - Az 5. pakk, mindig az EGYÉB kategória.
- Trénerként, csak a nagy témát dobjuk fel (és megemlítjük milyen lehetőségeket hordoz a téma – azaz mit találnak a sarkokban), például kirándulás, és a terem 4 sarkába felragasztott egy-egy A/4-es papírhoz menjenek oda. Ahhoz orientálódjanak amelyik leginkább jellemző rájuk



Kirándulás:

- Város.
- Vidék.
- Vízpart.
- Hegy.
- Ezután megkérjük a résztvevőket, hogy álljanak oda, amit úgy éreznek, hogy inkább jellemző rájuk. Akik ott állnak az adott alkategóriánál, nekik adunk 5 percet a beszélgetésre, és azt kérjük tőlük, hogy találjanak az adott témán/kategórián belül valamit, ami közös bennük.

Ezt a csoportostódást többször is megismételhetjük más témákkal:

Olvasás

- Útikönyvek
- Szépirodalom, történelmi könyvek

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Ponyva
- Krimi, Sci-fi
- Egyéb

#### Sport

- Vízhez kapcsolódó játékok
- TV-ben nézem/űzöm
- Téli sportok
- Labdajátékok
- Egyéb

#### Ahová utaznák- Kedvenc földrészem

- Ázsia
- Európa
- Amerika
- Afrika
- Egyéb

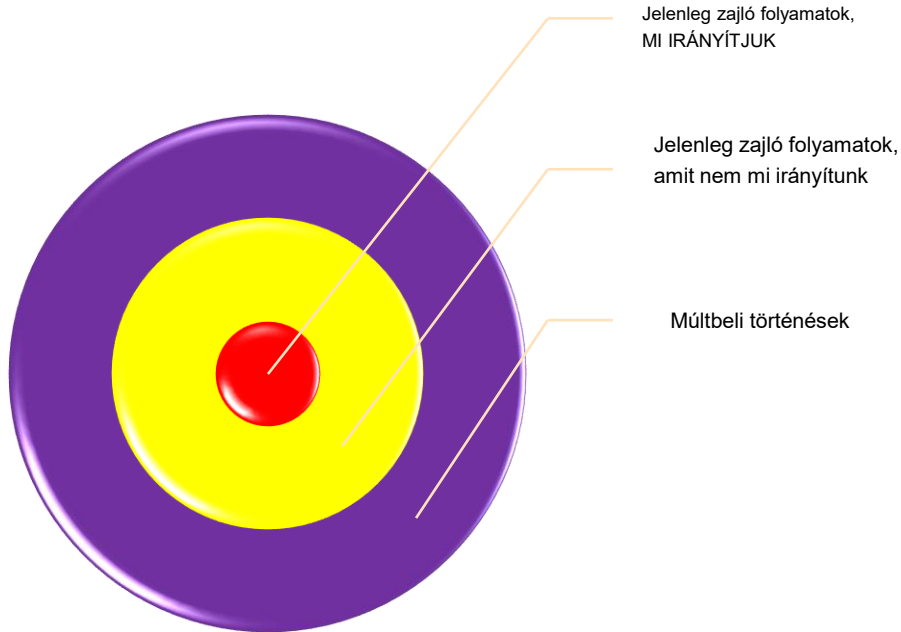
### 2.1.2 Szelektív problémakezelés

Kérlek, gyűjts össze minden olyan problémát, amely foglalkoztat téged. Ne mérlegelj, csak írd ide magadnak!

/.../

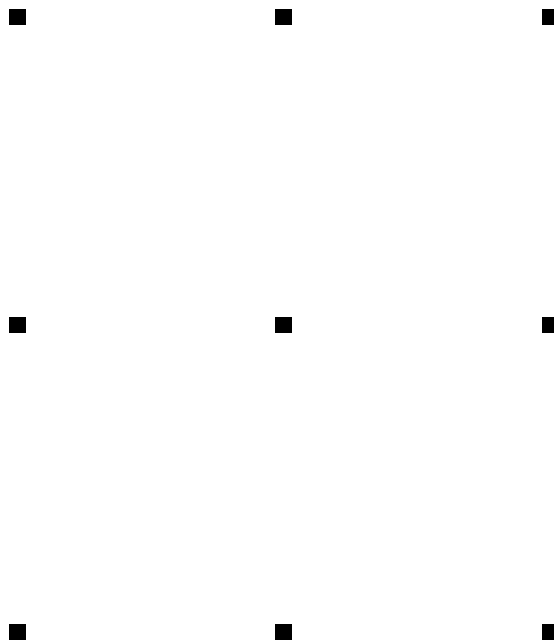
Kérlek, az előző probléma összegyűjtésedet nézd végig, és próbáld meg beilleszteni, hogy vajon melyik problémád, melyik körbe tartozik.

A végén, kérlek nézd meg, hogy hány probléma maradt a legbelső körben!



### 2.1.3 9 pont

Kösd össze az alábbi ábrán látható kilenc pontot **5** egyenes vonallal úgy, hogy közben nem emeled fel a ceruzát a papírról.





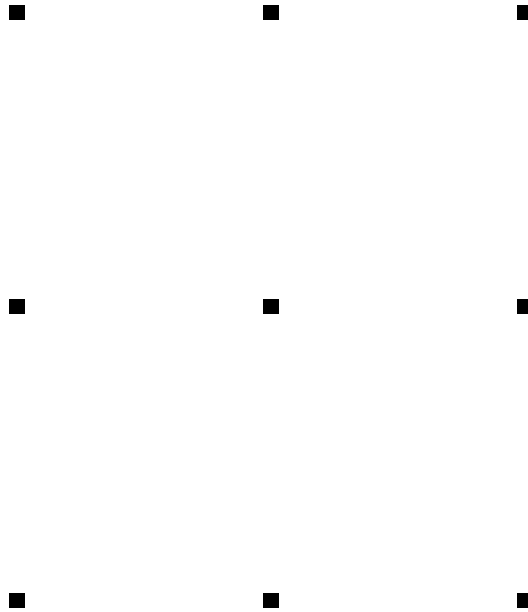
**Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok**



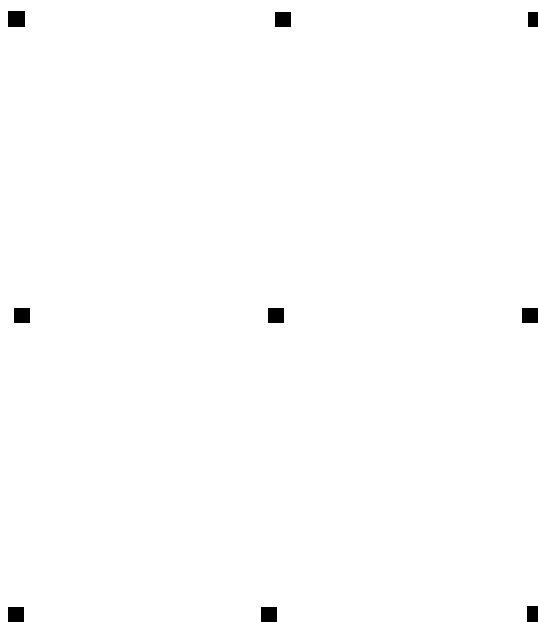
**Elektronikus változat azonosítója:**



GINOP6110-MDO-KEF\_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok\_20210726

Kösd össze az alábbi ábrán látható kilenc pontot **4** egyenes vonallal úgy, hogy közben nem emeled fel a ceruzát a papírról.

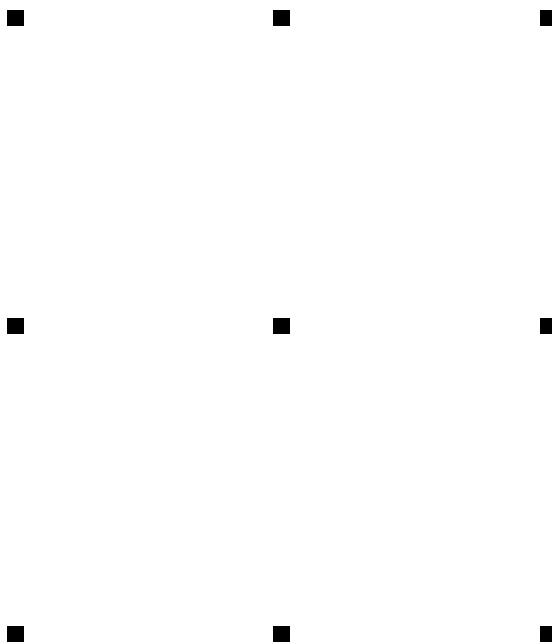


Kösd össze az alábbi ábrán látható kilenc pontot **3** egyenes vonallal úgy, hogy közben nem emeled fel a tollad.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726	

Kösd össze az alábbi ábrán látható kilenc pontot **1** egyenes vonallal úgy, hogy közben nem emeled fel a ceruzát a papírról.



#### 2.1.4 2 labda

1. Felállítom a csoportot és egy laza kört csináltatok velük. Azaz álljanak lazán körbe.
2. Kezembe fogok egy teniszlabdát és azt mondom, hogy a következőkben ezzel a labdával fogunk dolgozni, hogy egy kicsit felébredjünk!
3. A gyakorlatnak először elmondom a szabályait, aztán ki is próbálhatják!
4. A labdának folyamatosan levegőben és mozgásban kell lennie. Cél, hogy minél gyorsabban visszaérjen a kiinduló emberhez (aki indítja ahhoz kell visszaérnie)

#### Szabály:

- Mindenkinél járnia kell.
- Mindenkinek mindkét kezében járnia kell.
- Szomszédnak nem lehet **juttatni** a labdát. (Megjegyzés: itt direkt használom a juttatás szót)



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Amilyen sorrendet most kialakítotok a stratégia gyártás során, azt majd mindig be kell tartani. (azaz amit az első stratégia gyártás során kialakítotok sorrendet - azaz ki-kinek juttatja a labdát, azt a feladat során mindig be kell tartania)
  - Aki indítja, ahhoz kell visszaérkeznie.
  - A stratégia gyártásra adok kb 5 percet. (ki is próbálhatják)
    - stratégia gyártása után az első kör (időtippet kérek, majd mérem az időt)
    - következzen a második kör, ugyanabban a sorrendben, ahogyan az első alkalommal. Jegyezzétek meg a sorrendet és gyakoroljátok. Tippeljétek meg, mennyi idő alatt megy végig a kör. Tipp után stopperrel lemérjük az időt.
5. Az első két (1 labdás kör után) jön a következő lépés!
  6. A folyamat ugyanaz, mint az előző esetben. Most 2 labdával folytatjátok a feladatot. A szabályok ugyanazok, mint az első labdával. Stratégiagyártás- kb 5 perc, itt is gyakorolhatnak, ezután kérjünk ismét időtippet, majd mérjük a tényt.
  7. Menjetek X másodperc alá (illetve csoportlétszámhoz és az előző teljesítésükhöz képest legalább 2-3 másodperccel kisebb idő, mint a tény) másodperc alá
  8. Gondoljátok át, hogy a szabályok betartásával hogyan lehet csökkenteni az időt. Beszéljétek meg, tegyetek próbát. A kezeteknek továbbra is érinteni kell a labdát, a levegőben is kell lennie kicsit, a sorrendet is be kell tartani.
  9. Segítő instrukciók, ha szükséges: nem biztos, hogy ugyanolyan metódus szerint kell megoldani a feladatot, mint az előző körökben
  10. Megoldás: együtt tölcserít formálnak a kezükből úgy, hogy az eredeti sorrendben helyezik egymás alá a kezeiket, s a labdát felülről ledobják. A legelső ember pedig gyorsan alulra teszi a kezét, hogy elkapja.
  11. *Tanulság: minőségi ugrást sokszor a módszerváltás, az innováció teszi csak lehetővé, amikor a csoporton belül létrejön a szinergia (1+1=3).*

### 2.1.5 Frontális és kooperatív oktatás

Frontális oktatáshoz felolvasandó

Nézzük azonban leegyszerűsítve a frontális oktatási metodika alapvetéseit. A frontális oktatás a gyermek számára biztosítja a tanulás lehetőségét, de a feltételeit nem. Kinek jó? Aki bírja a pedagógus tempóját, megfelelő előismerettel rendelkezik, gondolkodási stratégiája hasonlít a pedagóguséhoz.



	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Jellegzetessége, hogy az oktatás ugyanazon célok alapján, *azonos tananyagtartalom* feldolgozásával, közvetlenül a nevelő irányításával, vezetésével folyik, és ennek során a tanulók *azonos időtartamban és ütemben*, viszonylag együtt haladva vesznek részt az elsajátítási folyamatban.
- Ez a munkaforma inkább az individualisztikus attitűd kialakításának kedvez, mivel mindenki csak a saját előmenetelében érdekelt.
- Hatékonysága alacsonyabb, mivel egyoldalú a kommunikáció.
- *Egységes hatásrendszere* miatt (*azonos cél, tartalom, feladat, ütem, feldolgozási idő*) kérdéses az egész osztályra kiterjedő fejlesztő hatása.
- Mivel az eredményessége nem egyenletes, a teljesítmények széttartók, kialakul a gyerekek közötti polarizáció, aminek negatív következményei lehetnek.
- Nevelési szempontból a személyiség torzulásához vezethet. A gyerek nem tud a többiekkel együtt haladni, az ismeret lóg a levegőben, a tanuló más tevékenységgel kezd foglalkozni.
- Mindez kihat a gyerekek közti kapcsolatokra, ami kirekesztéshez, elmagányosodáshoz vezethet.

Kutatások igazolják, hogy a gyerekek milyen sokféle tevékenységet végeznek, amikor az agyuk máshol van: gondolatilag mással szórakoztatják magukat. Az osztályban létrejön az úgynevezett elülső és hátsó színpad. Az elülsőn lévők a pedagógussal tartják a kapcsolatot. A hátsó színpad gyermeke csak testben van jelen az órán, gondolataiban különböző tevékenységeket folytat.

Sokan kifejtették már, hogy a frontális oktatás olyan implicit feltételezéssel indokolja saját létezését, hogy a hasonló korú gyermekek képességei közel azonosak, munkatempójuk megközelíti egymást, gondolkodási „hiányosságaik”, ismereti és tapasztalati bázisuk azonos (pl. Cousinet 1945).

Mielőtt a frontális munkaformát számúznánk az iskolai gyakorlatból, ki kell jelentenünk, hogy az oktatási gyakorlatnak vannak olyan elemei, amelyek megkívánják e munkaforma használatát. Tehát nem magával a frontális munkaforma használatával van probléma, hanem a tanítási gyakorlatban történő *mennyiségi* használatával.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## **A HAGYOMÁNYOS OKTATÁS SORÁN:**

### **Cél:**

Ismeretek átadása, készség- és képességfejlesztés megalapozása annak érdekében, hogy a diák megfeleljen az előírt követelményeknek.

### **Oktató/tanár szerepe, felelőssége:**

A tanítási folyamatban a főszerep a tanáré, mivel az átadásra kerülő tudás mennyisége, ütemezése alapvetően a tanár/oktató elhatározásától függ, a tanítás eredményességéért ő viseli a felelősséget.

### **Diák/hallgató szerepe, felelőssége:**

A diák/hallgató az átadott tudás befogadásáért, elsajátításáért felelős, amit a tanár számonkéréssel ellenőriz, és értékelését vizsgajeggyel, érdemjegy megítélésével fejezi ki.

### **Tanár és diák kommunikációja, kapcsolata:**

A tanár kérdez, a diák felel (és igyekszik megfelelni). Mivel a tanár a tudás birtokosa, a diák alárendelt, függő viszonyban van a tanárral. A tanítási szituációk a diákok közötti versengésre készítetnek.



### **A frontális munka lényege:**

- Olyan szervezési mód, amelyben az együtt tanuló/tanított gyermekek, fiatalok tanulási tevékenysége párhuzamosan, egy időben, gyakran azonos ütemben folyik a közös oktatási célok érdekében.
- Egységes oktatást tesz lehetővé.
- Legtöbbször osztálykeretben zajlik.
- Ez a szervezési mód teszi lehetővé a leggyorsabb tanítást („az anyag elvégzése”).
- A tömegoktatás a frontális munkával a legolcsóbb.
- Megadja az együtt haladás és átlátás illúzióját („a szemükből látom, hogy követnek”).
- Módot ad a szereplésre.

### **Hatásai ellentmondásosak:**

- A tanulók szeretik a társas jellege miatt.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Intellektuálisan fejlesztő.
- „A legkényelmesebb”: a tanuló csak hallgat, a tanár ideális esetben az általa előre megtervezett módon halad.
- A legnagyobb erőfeszítést igényli: nehéz a figyelem ébrentartása.
- Gyakori a látszattevékenység.

### Ellenőrző kérdések a frontális oktatáshoz

**1) Kinek jó a frontális oktatás?** (Több helyes válasz is lehetséges.)

- alapvetően mindenkinek
- aki bírja a pedagógus tempóját
- aki rendelkezik megfelelő előképzettséggel
- a szülőknek és a gyermekeknek egyaránt, hiszen magas teljesítményre ösztönöz
- a továbbtanulni vágyóknak
- aki hasonló gondolkodási stratégiával rendelkezik, mint a pedagógus

**2) Mi a jellegzetessége a frontális oktatásnak? Sorolj föl legalább 4 jellemzőt!**

- 
- 
- 
- 
- 

**3) A hagyományos, azaz a frontális oktatás során mi a cél?**

**4) Kié a főszerep a hagyományos oktatás során?**



- közös
- a tanulóé
- a tanáré

**5) Mi a frontális munka lényege?**

Megoldókulcs:

<b>1.</b>	<b>b, c, f</b>
<b>2.</b>	1. ugyanazon célok

	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. azonos tananyagtartalom feldolgozásával</li> <li>3. közvetlenül a pedagógus irányításával</li> <li>4. azonos időtartamban</li> <li>5. azonos ütemben</li> <li>6. együtt haladva vesznek részt az elsajátítás folyamatában</li> <li>7. egyoldalú a kommunikáció</li> </ol>
3.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ismeretek átadása,</li> <li>• készség- és képességfejlesztés megalapozása annak érdekében, hogy a diák megfeleljen az előírt követelményeknek.</li> </ul>
4.	c
5.	<p><b>A frontális munka lényege:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Olyan szervezési mód, amelyben az együtt tanuló/tanított gyermekek, fiatalok tanulási tevékenysége párhuzamosan, egy időben, gyakran azonos ütemben folyik a közös oktatási célok érdekében.</li> <li>2. Egységes oktatást tesz lehetővé.</li> <li>3. A legtöbbször osztálykeretben zajlik.</li> <li>4. Ez a szervezési mód teszi lehetővé a leggyorsabb tanítást („az anyag elvégzése”).</li> <li>5. A tömegoktatás a frontális munkával a legolcsóbb.</li> <li>6. Megadja az együtt haladás és átlátás illúzióját („a szemükből látom, hogy követnek”).</li> <li>7. Módot ad a szereplésre.</li> </ol>

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## 2.1.6 A kooperatív és a hagyományos oktatás jellemzői

### Felvezetés:

Az előzőekben már átvettük a hagyományos, azaz a frontális oktatás markáns jellemzőit, most a kooperatív oktatás következik.

### Eszközigény:

- Minden csoport számára kinyomtatott kártyák.

### Lebonyolítás:

- 2 vagy 3 kiscsoportot hozok létre.
- A kiscsoportokat most arra kérem, hogy próbálják meg csoportosítani és csokrokba kötni a kártyán található szavakat/mondatokat.
- A pakli kártya tartalmazza a frontális oktatás és a kooperatív oktatás jellemzőit is.
- Arra kérem a csoportokat, hogy nézzék meg, melyik állítás melyik oktatási formához illik. Mindemellet kérem a csoportokat, hogy próbálják meg a szavakat, mondatokat úgy is csoportosítani, hogy mi lehet az adott oktatási formán belül:
  - az oktatás célja,
  - az oktatás során jellemző kommunikáció,
  - tanári és tanulói felelősség,
  - az oktatás jellemzője.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ismeretek átadása.</li> <li>• Készség- és képességfejlesztés megalapozása.</li> <li>• A diák feleljen meg az előírt követelményeknek.</li> </ul>	<b>CÉL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ismeretek átadása, de meghatározóan készség- és képességfejlesztés.</li> <li>• A tanultak gyakorlatban való hasznosítása.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Egyoldalú a kommunikáció.</li> <li>• A tanár kérdez.</li> <li>• A tanuló válaszol.</li> </ul>	<b>KOMMUNIKÁCIÓ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partneri viszony.</li> <li>• Párbeszédés kommunikáció.</li> <li>• Kölcsönös kommunikáció.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• A tanuló a tudás befogadásáért felel.</li> <li>• A tanuló a tudás elsajátításáért felelős.</li> <li>• A tanár számonkéréssel ellenőriz.</li> <li>• A tanár az értékelését vizsgajeggyel, érdemjegy megítélésével fejezi ki.</li> <li>• Főszerep a tanáré.</li> <li>• Az átadásra kerülő tudás mennyisége, ütemezése a tanár felelőssége.</li> </ul>	<p><b>FELELŐSSÉGVÁLLALÁS</b></p> <p>(a tanuló és a tanár felelősségei)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Közös felelősség.</li> <li>• Tanulói felelősség a saját aktivitás.</li> <li>• A tanár speciális ismeretekkel bír.</li> <li>• A tanulói tapasztalat felszínre hozásának felelőssége.</li> <li>• Tanulóé a főszerep.</li> <li>• A tanulási szituációért felel a tanár.</li> <li>• A tanár felelős a visszajelzések létrejöttéért.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Azonos célok.</li> <li>• <i>Azonos tananyagtartalom</i> feldolgozása.</li> <li>• Oktatói irányítás.</li> <li>• Azonos időtartamban elsajátítani.</li> <li>• Azonos ütemben.</li> <li>• Együtt haladni az elsajátítás folyamatában.</li> <li>• Versengésre készlet.</li> <li>• Egységes.</li> <li>• Gyors tanítási forma.</li> <li>• „Viszonylag” gyors tanári felkészülés.</li> </ul>	<p><b>OKTATÁS JELLEMZŐI</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Differenciált.</li> <li>• Középpontban a csoportmunka.</li> <li>• Résztvevői együttműködésre épít.</li> <li>• Épít a résztvevők felelősségvállalására.</li> <li>• Tanulói aktív részvétel.</li> <li>• Partnerség.</li> <li>• Közös cél.</li> <li>• Mindenki ötlete bekerül.</li> <li>• A múltban megszerzett tudásra épít.</li> <li>• Különbözőségek megjelenése.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Együtt haladás és átlátás érzése.</li> <li>• Egységes hatásrendszer.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Egyéni különbségek figyelembevétele.</li> <li>• Aktív tanulás.</li> <li>• Nagy előkészítést igényel.</li> </ul>
--	--	--

KÁRTYÁK/kiscsoport

<p>Készség- és képességfejlesztés megalapozása.</p>	<p>A diák feleljen meg az előírt követelményeknek</p>	<p>Ismeretek átadása.</p>
<p>Egységes hatásrendszer.</p>	<p>Együtt haladás és átlátás érzése.</p>	<p>„Viszonylag” gyors tanári felkészülés.</p>
<p>Gyors tanítási forma.</p>	<p>Egységes.</p>	<p>Versengésre készlet.</p>

Együtt haladás az elsajátítás folyamatában.	Azonos a tanítási ütem.	Azonos időtartam az elsajátításra.
Oktatói irányítás.	Azonos tananyagtartalom feldolgozása.	Azonos célok.
Az átadásra kerülő tudás mennyisége, ütemezése a tanár felelőssége.	Főszerep a tanáré.	A tanár az értékelését vizsgajeggyel, érdemjegy megítélésével fejezi ki.
A tanár számonkéréssel ellenőríz.	A tanuló a tudás elsajátításáért felelős.	A tanuló a tudás befogadásáért felel.
A tanuló válaszol.	A tanár kérdez.	Egyoldalú a kommunikáció.

Nagy előkészítést igényel.	Aktív tanulás.	Egyéni különbözőségek figyelembevétele
Különbözőségek megjelenése.	A múltban megszerzett tudásra épít.	Mindenki ötlete bekerül.
Közös cél.	Partnerség.	Tanulói aktív részvétel.
Épít a résztvevők felelősségvállalására	Résztvevői együttműködésre épít.	Középpontban a csoportmunka.
Differenciált.	A tanár felelős a visszajelzések létrejöttéért.	A tanulási szituáció megteremtéséért felel a tanár.

Tanulóé a főszerep.	A tanulói tapasztalat felszínre hozásának felelőssége.	A tanár speciális ismeretekkel bír.
Tanulói felelősség a saját aktivitás.	Közös felelősség.	Kölcsönös kommunikáció.
Párbeszédés kommunikáció.	Partneri viszony.	A tanultak gyakorlatban való hasznosítása.
Ismeretek átadása, de meghatározóan készség- és képességfejlesztés.		

### 2.1.7 Mentori kompetenciák öndiagnózis

Kérlek, az alábbi kompetenciákat olvas el, és értékeld saját magad. Önmagadnak készíted, azért, hogy a képzés során tudd, hogy mely készségekben szükséges fejlődöd!

**Döntési képesség:** A mentor felismeri a mentorálás során a döntéshelyzeteket, és a rendelkezésre álló információk alapján az adott helyzetben elvárható optimális döntést hozza meg.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Legkevésbé jellemző    1        2        3        4        5        6        Leginkább jellemző

**Együttműködés:** A mentori folyamat sikeres teljesítése érdekében a mentor tevékenységét, magatartását másokkal összehangolja. Képes és hajlandó másokkal közösen a cél elérése érdekében dolgozni, megosztva vagy közösen végezve a feladatokat. Meghallgatja és megfontolja mások véleményét, problémáit és javaslatait. Aktivitása a feladatok megoldására és a közösség fenntartására is irányul.

Felelősséget vállal a feladatok elvégzéséért, a magas minőségű munkavégzésért, saját személyes fejlődésért.

Legkevésbé jellemző    1        2        3        4        5        6        Leginkább jellemző

**Kommunikációs készség:** A mentori folyamat sikere érdekében a mentor képes a helyzetnek megfelelően érthetően kifejezni magát szóban és írásban, valamint mások kommunikációját megfelelő módon értelmezni.

Képes gondolatait mások számára világosan, összefüggően megfogalmazni, beszéde folyamatos érthető, tartalmilag jól strukturált, figyelemmel kíséri, hogy partnere megértette-e közlendőjét.



Meggyőzően érvel, képes a másikkal odafordulni, figyelmet és pozitív szemléletet tanúsítani. Az információkat megfelelően értelmezi, illetve egyértelmű módon továbbítja. Mások nézőpontját figyelembe veszi, annak érdekében, hogy megfelelően reagáljon, a célzott hallgatóságnál megértést eredményezzen.

Legkevésbé jellemző    1        2        3        4        5        6        Leginkább jellemző

**Konfliktuskezelési készség:** A felmerült nézeteltérések, konfliktusok okozta feszültségekkel való szembenézés képessége, csökkentése, megszüntetése, a kezelés technikáinak ismerete, gyakorlata (pl. mediáció). A mentor képes ellentmondásos helyzetben olyan módszer vagy stílus alkalmazására, amely hatására a konfliktus csökkenthető.

Legkevésbé jellemző    1        2        3        4        5        6        Leginkább jellemző

**Problémamegoldó képesség:** A mentor képes a felmerülő problémák beazonosítására és megoldási lehetőségek megfogalmazására. Az új problémák észrevétele, felfedezése, ezek

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

befogadása és megértése, amely megoldásukra való törekvéssel párosul. Problémamegoldó gondolkodás, a munkavégzés során felmerülő problémákkal való szembenézés képessége, azok okainak és következményeinek, valamint a megoldás lehetőségeinek feltárására irányuló szisztematikus munka.

Legkevésbé jellemző    1        2        3        4        5        6        Leginkább jellemző

**Kreativitás, innovatív magatartás:** A mentor képes új ötletekkel, innovatív módszerekkel segíteni a mentorált fejlődését, és képes felismerni, illetve kibontakoztatni a mentoráltban rejlő kreativitást. Újszerű, a korábbi rutint elhagyni tudó gondolkodás, kreatív, konstruktív, innovatív gondolkodásmód, újszerű alternatívák, megoldások kidolgozása, ötletgazdagság az általános és a speciális szakmai ismeretek gyakorlati alkalmazása, illetve a probléma megoldási alternatívák kidolgozása során.

Legkevésbé jellemző    1        2        3        4        5        6        Leginkább jellemző

**Kezdeményezőkézség:** Kezdeményez, anélkül, hogy megkérné rá. Előre tekint, hogy mi fog történni a következő időszakban és ennek megfelelően tervez, lépéseket tesz.

Proaktív személyiség, kezdeményező, tette kész magatartás esetén külső sürgető nyomás nélkül is elébe megy a feladatoknak, világos alternatívákban gondolkodik, és környezetét megelőzve javaslatokat tesz az aktuálisan következő lépésekre.



Legkevésbé jellemző    1        2        3        4        5        6        Leginkább jellemző

**Nyitottság:** A mentort képzeletgazdagság és kifinomultság jellemzi. Nyitott az új módszerek, eljárások és technikai eszközök alkalmazása iránt. Érdeklődik mentoráltja gondolkodásmódja, véleménye iránt.

Legkevésbé jellemző    1        2        3        4        5        6        Leginkább jellemző

**Interperszonális orientáció:** A mentor hatékonyan tud másokkal társas kapcsolatokat kialakítani, és azokat fenntartani. A mentor képes a mentorálttal hatékony és szoros interperszonális kapcsolatot kialakítani. A mentor a mentori folyamatban együttműködően, empátikusan és önzetlenül viselkedik.

Legkevésbé jellemző    1        2        3        4        5        6        Leginkább jellemző

 INNOVATÍV KÉPZÉSTÁMOGATÓ KÖZPONT  	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**Reflektivitás, önfejlődési igény:** Készség és képesség a saját erősségeinek, lehetőségeinek és korlátainak tudatos, őszinte értékelésére. Szakmai vagy önfejlődéséhez kapcsolódó belső motiváltság, tanulási, jobbítási szándék, elkötelezettség.

Legkevésbé jellemző    1        2        3        4        5        6    Leginkább jellemző

**Személyes példamutatás és hitelesség:** A mentor a munkához való pozitív hozzáállásával, szakmai tudásával és teljesítményével, elkötelezettségével, valamint etikus magatartásával követendő példaként áll a mentorált előtt

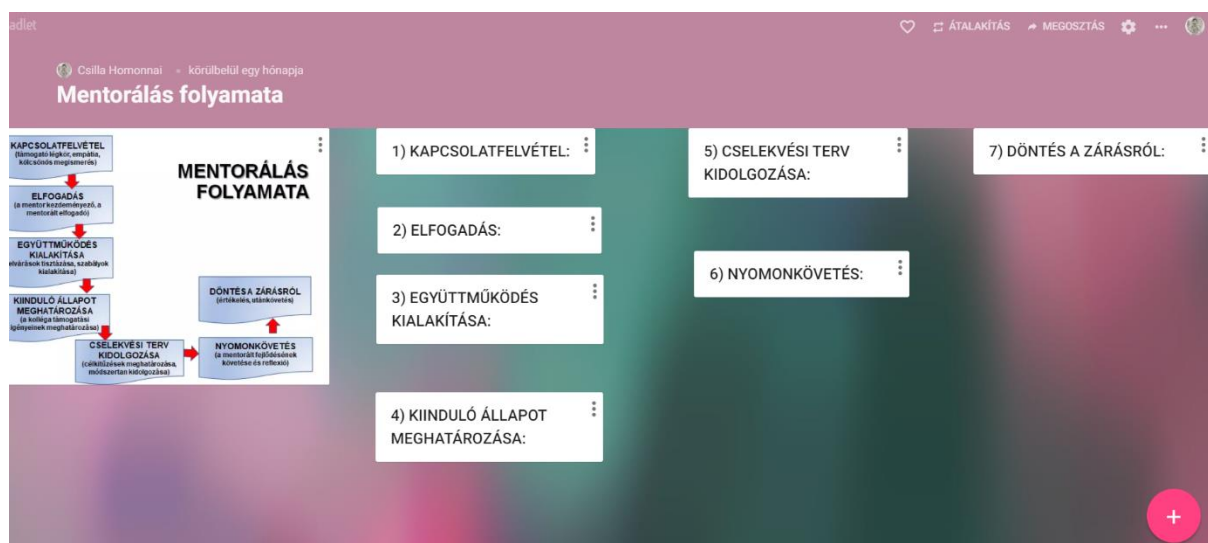
Legkevésbé jellemző    1        2        3        4        5        6    Leginkább jellemző

**Szociális érzékenység, empátia, segítőkészség**

A különféle emberek és csoportjaik megértésének képessége, a segítségnyújtás képessége és az eziránti elköteleződés. Az empátia, tudatos belehelyezkedés a másik ember helyzetébe.

Legkevésbé jellemző    1        2        3        4        5        6    Leginkább jellemző

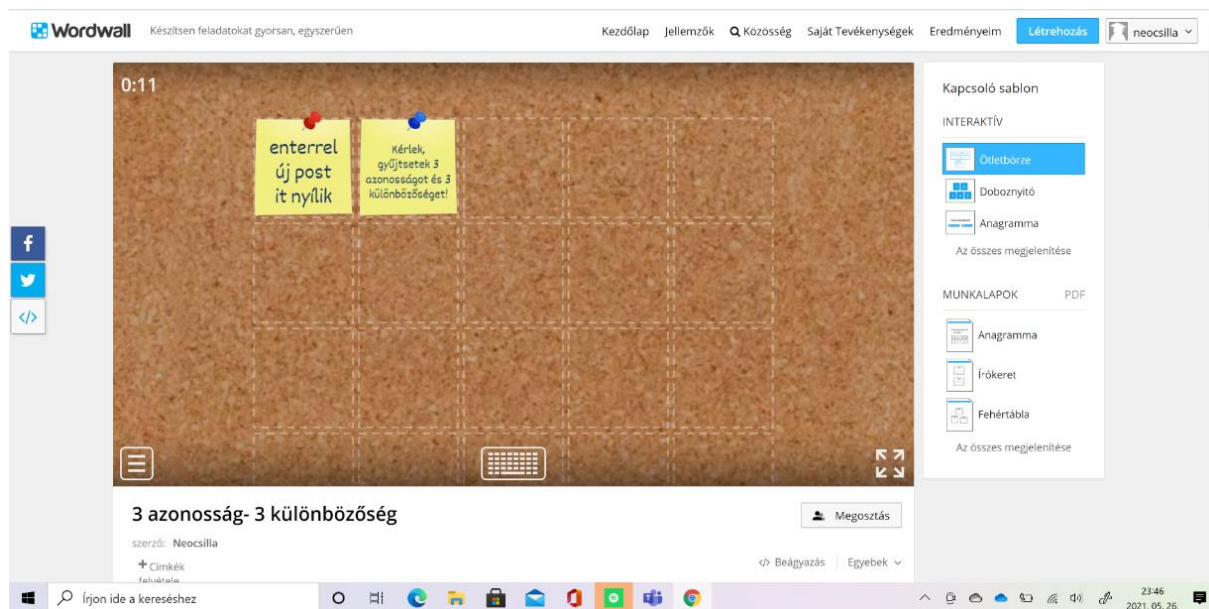
2.1.8 A mentorálás folyamata



2.2 A digitális térben megvalósuló képzési napok gyakorlófeladatai

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726	

## 2.2.1 3 azonos, 3 különböző



## 2.2.2 Mérei-kísérlet

### Lewin:

#### Autoriter:

Az engedelmisséget követelő csoportban a vezető önkényesen járt el, ellentmondást és vitát nem tűrően szabta ki a csoportnak a feladatokat, a tagok megkérdése nélkül osztotta be a munkát. A munkatervet, a tevékenység végeredményét a gyerekek nem ismerték. A vezető lépésről lépésre diktálta a műveletet. Ezt a vezetői stílust autokratikusnak, a nevelői légkört pedig a vakfegyelem légkörének nevezik.

#### Demokratikus:

A belátásra építő csoportot az önkéntes együttműködés jellemezte. A tagok vitában döntöttek el, hogy mit fognak csinálni. Maguk osztották be a munkát, amely közösen kidolgozott terv szerint haladt. A vezető technikai tanácsokat adott, megtanította a gyerekeket különböző eljárásokra, de nem írta elő, hogy mikor mit csináljanak. Ez a demokratikus vezetői stílus, amely az önkéntes fegyelem légkörét teremti meg.

#### Laissez faire:

A harmadik kísérleti csoportban a gyerekeket szabadjára engedték. Sem előírt, sem megbeszélte közös feladat nem volt, így természetesen munkaterv sem. Ki-ki azt csinált, amit

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

akart. A gyerekeket sem irányították. Ezt a légkört nevezik anarchisztikusnak, vezetői stílusát pedig laissez-faire-nek (XXX. a, b, c melléklet).

A háromféle légkör különbségét jól érzékeltette a vezető hangvétele, főként az a mód, ahogyan a gyerekek teljesítményét értékelte, munkáját elbírálta. Az engedelmességet kívánó vezető megjegyzései mindig személyeskedőek voltak. Akár elmarasztalt, akár dicsért, nem a munkáról beszélt, hanem a személyről; megfogalmazásai mindig fölényesek, lekicsinylő színezetűek voltak. Például, ha egy gyerek elmaradt a munkaütemben: „No végre, rászántad magad!” Megjegyzései, ha burkoltan is, mindig magukban foglalták, hogy a gyerekek ügyetlenek, és a feladatokat csak az ő segítségével tudják elvégezni. A belátásos légkört kialakító vezető megnyilatkozásai tárgyilagosak voltak: ha bírálta a teljesítményt, elsősorban arról beszélt, hogy az egyes részfeladatokban hol lehetett a hiba, például, hogy a szerszám nem volt elég éles. A szabadosság légkörében a vezető nem értékelte a munkát, nem bírálta sem a gyerekeket, sem a teljesítményüket, közömbös volt.

### **Mérei-kísérlet:**

Lewin és munkatársai különböző nevelői légkörök kialakítására társadalom-lélektani kutatásokat végeztek.

Lewin kísérleteit óvodásokra alkalmazták **Méreiék**.

Egy óvónő hónapok óta foglalkozik három csoporttal.

A kísérlet kezdetén a csoportokban nem volt különbség:

- 1) a belátásra,
- 2) a vakfegyelemre,
- 3) a szabadosságra

épülő módszerek eredményeit vizsgálták.

1. csoport, demokratikus:

Színes agyagot hoztam nektek. Mit csináljunk belőle? Beszélgetés, ki mit szeretne csinálni, rengeteg pozitív visszajelzés, segítségadás, javaslatok hangzanak el.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726	

A munka kedélyes, beszélgetnek közben. Végig dolgoznak. Egymást is dicsérik.

Utána megkérdezik a gyerekeket.

– Milyen itt?

– Jó!

– Milyen Kati néni?

– Kedves. Mindenben segít, és minden gyereknek megmutatja, hogyan kell megagagozni a csirkét, a nyulat. Segít, ha valamit rosszul csinálunk, és megigazítja. Szeretem Kati nénit, mert szeret bennünket, mindig megdicsér, amikor szépen agyagozunk, és szépet csinálunk. Lehet gyurmázni, most például csináltam egy kölnis üveget. Ha valamit nem tudunk, megkérdezzük tőle.

2. csoport, vasfegyelem:

Színes agyagokat hoztam. Tessék a kezeket eltenni, nem nyúlunk hozzá. Bármit lehet készíteni? kérdésre: Csak piros tojásokat fogunk készíteni. Nem nyúlunk hozzá, én osztom ki. Csak piros tojást készítünk, mindenki dolgozik, ma húsvéti kirakatot készítünk, ami elkészült, ide tesszük. Figyeld a munkádat! Gyorsabban! Ne krumplit! Tojást! A munkádra figyelj, azt csináld, amit neked kell. Ez a tojás nem jó nekem, tessék visszagyúrni. Hogy lesz ebből kirakat, ha még tojást sem tudtok csinálni? Csak piros tojást, mindenki a munkájával van elfoglalva, csendben dolgozunk, beszéd nélkül.

Csak suttogva mernek beszélni. Egymást is bírálják. Árulkodnak, amikor visszajön az óvó néni. Az óvó néni bírál, eltél.

– Szeretsz Kati nénivel agyagozni?

– Nem, azért nem, mert csak piros tojást lehet csinálni.

– Jó, mert csak piros tojást szabad csinálni, és az könnyű.

– Itt csak azt csinállok, amit engednek.

– Rossz, undok Kati néni. A többiek szeretik? Azt nem tudom, csak gondolom.

– Aki nem szeret piros tojást csinálni, az nem szereti Kati nénit, aki szeret, az szereti.

3. csoport, laissez-faire:

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Nézzétek, mit hoztam nektek! Színes agyagot. Gyerekek, én nyuszit csinálok. Én tojááááást, én világháborút. Felállnak az asztalra, kiabálnak, lovas cowboy, neeeeeeeeeem, én nyuszi. Szaladgálnak, kergetőznek.

Sírnak.

Visszajön Kati néni, segít annak a gyerekeknek, aki kéri.

– Miért jó Kati nénivel?

– Mert lehet hülyéskedni, bohóckodni, ordibálni is, futkározni, agyaggal dobálózni.

– Szeretem, mert lehet rosszalkodni.

– Jó mert, mindent megenged, azt csinálunk, amit akarunk, rosszalkodunk, dobáljuk a gyurmát egymásra.

### Tréneri táblázat

	<b>Teljesítmény</b>	<b>Kreativitás</b>	<b>Hangulat</b>
<b>Autoriter</b>	90%	10%	egyenletesen alacsony
<b>Demokratikus</b>	80%	100%	egyenletesen magas
<b>Laissez-faire</b>	változó	magas, de nem a feladatban	hektikus

### MÉREI (Lewin-féle kísérlet) feldolgozása



#### Videó

Feladat: három kiscsoportba ültetni őket. A film nézése szakaszos. Szakaszonként megállunk, és a kiscsoportok feldolgozzák a látottakat, majd újra nézés, újra feldolgozás.

A film végén szakaszonként elemezzük az általuk összegyűjtött információkat.

#### Feldolgozás:

0.40–1.13: Bevezetés – érdemes megnézni.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### 1. szakasz – Feladat kiadása

(1.13–6.28)

Idő	Vezetői stílus	Mit figyeljenek
1.13–3.13	Demokratikus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Figyeljék az óvónő viselkedését.</li> <li>• Milyen eszközöket és módszereket használ a feladat kiadásához?</li> <li>• Mindez hogyan hat a gyerekekre?</li> </ul>
3.20–4.50	Autoriter	
5.07–6.28	Laissez-faire	

Kiscsoportos munka.

### 2. szakasz – Munka a csoportban

(6.28–14.31)

Idő	Vezetői stílus	Mit figyeljenek
6.28–9.15	Demokratikus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Milyen a tagok egymáshoz való viszonya?</li> <li>• Hogyan zajlik a munka?</li> <li>• Milyenek a csoporttagok interakciói?</li> <li>• Hogyan viselkednek a gyerekek?</li> </ul>
9.16–12.40	Autoriter	
12.45–14.31	Laissez-faire	



Kiscsoportos munka.

### 3. szakasz – Interjúk a gyerekekkel

(14.41–20.06)

Idő	Vezetői stílus	Mit figyeljenek
-----	----------------	-----------------



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

14.40–15.48	Demokratikus	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hogyan viszonyulnak a gyerekek az óvónőhöz?</li> <li>Milyen az elkötelezettségük a vezető és a feladat iránt?</li> </ul>
17.15–20.00	Autoriter	
15.50–17.11	Laissez-faire	

Kiscsoportos munka.

Továbbá kiadni még azt, hogy milyen lehet a három csoportban összehasonlítva a teljesítmény, a kreativitás és a hangulat.

Majd nagycsoportos prezentáció.

21 percnél zárjuk le, ne futtassuk végig a filmet.

### 2.2.3 Empátia kérdőív

		<b>IGEN</b>	<b>NEM</b>
1.	Szomorúvá tesz, ha egy csoportban magányos idegent látok.		
2.	Az emberek túl sok érzékenységet mutatnak az állatok iránt.		
3.	Gyakran bosszant, ha az emberek a nyilvánosság előtt jelenetet rendeznek.		
4.	Felbosszantanak az olyan boldogtalan emberek, akik csak magukon sajnálkoznak.		
5.	Én is ideges leszek, ha a többiek körülöttem idegesnek látszanak.		
6.	Ostobaságnak tartom, hogy az emberek boldogtalanságuk miatt sírnak.		
7.	Hajlamos vagyok arra, hogy a barátom problémáiba érzelmileg is beleéljem magam.		
8.	Néha a szerelmes dallamok szövegei mélyen megindítanak.		
9.	Hajlamos vagyok elveszíteni az önuralmammat, ha rossz hírt viszek az embereknek.		
10.	A körülöttem lévő emberek nagy hatással vannak a hangulataimra.		

11.	A legtöbb idegen, akivel találkoztam, hűvösnek és érzelem nélkülinek látszott.		
12.	Jobban szeretnék szociális gondozó lenni, mint a kiképzésükben részt vevő központban dolgozni.		
13.	Nem fogok kiborulni csak azért, mert egy barátom kiborult.		
14.	Szeretem nézni az embereket, amikor ajándékot bontanak ki.		
15.	A magányos emberek valószínűleg barátságtalanok.		
16.	Síró embereket látva feldúlt leszek.		
17.	Némely dal boldoggá tesz.		
18.	Igazából bele tudom élni magam egy regény szereplőinek érzéseibe.		
19.	Nagyon dühös leszek, ha azt látom, hogy valakivel kegyetlenül bánnak.		
20.	Képes vagyok arra, hogy nyugodt maradjak, akkor is, ha a többiek körülöttem idegeskednek.		
21.	Ha egy barátom a problémáiról kezd el beszélni, megpróbálom a társalgást másra terelni.		
22.	Mások nevetése nem ragad rám.		
23.	Néha a moziban azon szórakozom, hogy körülöttem sírnak vagy szipognak.		
24.	Képes vagyok döntést hozni anélkül, hogy az emberek érzései befolyásolnának.		
25.	Nem vagyok képes továbbra is jól érezni magam, ha az emberek körülöttem lehangoltak.		
26.	Nehéz azt látnom, hogy némely dolog mennyire kiborítja az embereket.		
27.	Teljesen kiborít, ha látom, hogy egy állatot kínoznak.		
28.	Könyvekbe vagy filmekbe beleélni magát az embernek egy kicsit ostoba dolog.		
29.	Felháborít, ha idős embereket segítség nélkül látok.		

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

30.	Ha valakinek a könnyeit látom, az inkább bosszant, mint együttérzést vált ki belőlem.		
31.	Nagyon magával ragad a film.		
32.	Gyakran azt találok, hogy a körülöttem levő emberek izgatottsága ellenére is hűvös maradok.		
33.	A kicsi gyermekek néha értelmetlenül sírnak.		

### Értékelés:

Pontot ér, ha az alábbi kijelentésekre **IGEN** választ adott (egyetértett):

1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31

Pontot ér, ha az alábbi kijelentésekre **NEM** választ adott (nem értett egyet):

2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33

Maximum 33 pont szerezhető. Aki ezt a pontszámot eléri, az maximális empátiás tendenciájú ember.

### Értékelés:

15 alatt viszonylag alacsony empátiaszint.

15–25 között átlagos empátiaszint.

25–30 között magas empátiaszint.

30–33 között kiemelkedően magas empátiaszint jellemzi.

#### 2.2.4 Milyen ember János?

Az alábbiakban rövid leírást olvashat egy János nevű emberről. Kérjük, hogy pontosan olvassa el a leírást, és a következő skálán döntse el, hogy milyen ember János!

„János kinyitotta egy étterem ajtaját, és mielőtt belépett volna, maga elé engedett egy házaspárt. Az étterembe belépve udvariasan megkérdezte a pincértől, hogy melyik asztalnál ülhet le. Nem sokkal azután, hogy helyet foglalt, megérkezett a partnere. Gyorsan felállt, lesegítette a partnernője kabátját, és felakasztotta azt a fogasra. Leülésnél udvariasan fogta partnernője székét.”

#### Milyen ember János?

### Jelölőlap

Véleménye szerint milyen ember János? Kérjük, hogy az alábbi jelzőkkel jellemezze Jánost a következő ötfokú skála segítségével:

1 = János egyáltalán nem ilyen

2 = Nem nagyon jellemző Jánosra

3 = Nem tudom eldönteni

4 = Kicsit jellemző Jánosra

5 = Nagyon jellemző Jánosra

intelligens	1	2	3	4	5
kedves	1	2	3	4	5
melegszívű	1	2	3	4	5
határozott	1	2	3	4	5
udvarias	1	2	3	4	5
kellemes külsejű	1	2	3	4	5
türelmes	1	2	3	4	5
népszerű	1	2	3	4	5
rokonszenves	1	2	3	4	5

#### 2.2.5 Kétkörös empátia

1. Pénzzel mindent el lehet intézni.
2. A ruha teszi az embert.
3. El kell törölni a felvételi vizsgát a felsőfokú intézményekben!
4. Sorsunk előre el van tervezve.
5. Nyelvet igazán jól csak az adott nyelvi közegben lehet elsajátítani.
6. A környezeted erősen meghatároz, jobban, mint a génjeid.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

7. Nem kellene már az országhatárok, el kellene azokat törölni.
8. Nagyvárosban nem szabad kutyát tartani.
9. Nem szabad korlátozni a gyerekek tévézését.
10. Bármit meg tudsz csinálni, csak akarnod kell.

## 2.2.6 Barlangi mentés

### **Barlangi mentés – eligazítás**

Az Önök csoportja – egy kutatásirányító bizottság – olyan projekteket finanszíroz, amelyek az emberi magatartást vizsgálják zárt térben.

A bizottságot most azért hívták össze sürgősséggel, mert az egyik kísérlet közben súlyos baleset történt.

Hat önkéntest vittek egy, az ország távoli részében elhelyezkedő barlangrendszerbe. A velük való kapcsolatot csupán a rádiós adóvevő biztosítja, amellyel a barlang bejáratánál levő kutatóteleppel tudtak érintkezni. Az önkéntesek a tervek szerint négy napot töltöttek volna a föld alatt, de egy sziklaomlás és az emelkedő vízszint fogságba ejtette őket.

Az egyetlen elérhető mentőszolgálat szerint a mentés különösen nehéz lesz, és a rendelkezésükre álló felszerelés segítségével óránként maximum egy embert lehet a felszínre hozni. Valószínűnek látszik, hogy az emelkedő vízszint még azelőtt fogja elérni az önkénteseket, mintsem hogy lenne idő mindannyiukat kimenteni.

Az önkéntesek tisztában vannak szorult helyzetükkel. Az adóvevő segítségével kapcsolatba léptek a kutatóteleppel, és közölték velük, hogy ők nem kívánják eldönteni, milyen sorrendben történjen a mentés. A kutatási projekt előírásai szerint a döntés így az Önök bizottságára hárul.

Az életmentő berendezések ötven perc múlva érkeznek meg a barlang bejáratához, tehát ekkorra kész mentési sorrendet kell átnyújtani a mentőcsapat vezetőjének.

Az önkéntesekről rendelkezésre álló összes információt *Az önkéntesek ismertetése* című rész tartalmazza. A sorrend kialakításánál bármilyen – Önök által helyesnek ítélt – kritériumok alkalmazhatók.

### **Az önkéntesek ismertetése**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

1. önkéntes: **HELEN**

Helen 34 éves háziasszony. Négy gyermeke van hét hónapos és nyolcéves kor között. Hobbija a korcsolyázás és a főzés. Gloucesterben él egy tágas családi házban, Angliában született. Tudjuk róla, hogy titokban szerelmi és szexuális kapcsolata van Owennel.

2. önkéntes: **TOZO**

Tozo 19 éves, a Keele Egyetem szociológia szakos hallgatója. Gazdag japán szülők leánya, akik Tokióban élnek. Apja az iparban tevékenykedik, és mellette a hagyományos japán némajáték szakértője is. Tozo hajadon, de számos előkelő udvarlója van, mivel igen csinos. Nemrég szerepelt egy japán nőkről és virágkötészetéről szóló televíziós műsorban.

3. önkéntes: **JOBE**

Jobe 41 éves, Közép-Afrikában született. Vallási miniszter, aki egész életét az afrikai népek szociális és politikai fejlődésének szentelte. Jobe tagja a kommunista pártnak, és az elmúlt években több ízben járt a Szovjetunióban is. Házasság, 11 gyermeke van 6-tól 19 évesig. Szabadidejében egy jazz-zenekarban muzsikál.

4. önkéntes: **OWEN**

Owen 27 éves, nőtlen. Katonai szolgálatának egy részét Észak-Írországban töltötte, ahol titkos ügynökként leleplezett egy IRA-egységet, amiért kitüntetésben részesítették. A civil életbe visszatérve nem találta meg a helyét, az alkoholizmus állandó problémává vált nála. Jelenleg ifjúsági vezető, nagy energiával próbál segíteni a fiataloknak, és barlangi túrákat vezet. Pihenésképpen teherautót rakodik vagy vezet. Breconban, Dél-Walesben él.

5. önkéntes: **PAUL**

Paul 42 éves, hat éve vált el a feleségétől. A volt felesége jelenleg egy másik boldog házasságban él. Paul Skóciában született, de most Richmondban él, kutatóorvosként dolgozik a Hammersmith-kórházban, ahol a veszettség kezelésének világszerte elismert szakértője. Nemrégiben kifejlesztett egy olyan eljárást, amelyet a betegek önmagukon is elvégezhetnek. A kutatási eredmények többsége még saját papírjai között található. Paulnak néha

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

előfordulnak érzelmi kitörései, amikért az utóbbi két évben két ízben is trágár megnyilvánulások vádjával feljelentették és megbüntették. Az utolsó ilyen eset 11 hónappal ezelőtt történt. Hobbija a klasszikus zene, az opera és a vitorlázás.

#### 6. önkéntes: **EDWARD**

Edward 59 éves, élete nagy részében Barnsley-ben élt és dolgozott, ahol egy géphez való gumiszalagokat gyártó vállalt igazgatója. A gyárban 71 ember dolgozik. A helyi közösség elismert tagja, szabadkőműves és konzervatív tanácsos. Nős, két gyermeke van, akik már szintén családosak, és elköltöztek Barnsley-ből. Edward nemrég tért vissza Lengyelországból, ahol egy ötéves gumiszalag-szállítási szerződés megtárgyalásával bízták meg. Ha a szerződést aláírják, újabb 25 embernek adhat munkát. Edward szabadidejében régi fegyvereket gyűjt. Nyugdíjba vonulása után könyvet szeretne írni a polgárháború fegyvereiről. Edward nagy kriketrajongó is.

#### Sorrend

Mentési sorrend	Név
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	

#### 2.2.7 Transzplantáció

Próbálja elképzelni a következő helyzetet!

Ön egy egészségügyi bizottság szakértője a transzplantációs központban, amely híres a szakmai felkészültségéről és kiváló eredményeiről. Arról döntenek, hogy kiket fognak legközelebb műteni, kik kerülnek sorra a legközelebbi szívatültetésnél.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Ugyanis jelentették, hogy egy órán belül két szív érkezik – két olyan személy, akik megfelelő donorok. Az ő életüket sajnos már nem tudták megmenteni, de ez a két személy beleegyezett a szervátültetésbe. Nagy a valószínűsége, hogy a várakozók közül két személy életét megmenthetné ezzel az átültetéssel. Sajnos csak két szív áll rendelkezésre, és a várakozók többen vannak.

Kérem, határozza meg a teljes prioritási sorrendet az értesítési és felkészítési munkák megkönnyítése miatt.

Ezt a döntést 30 percen belül meg kell hoznia, hiszen értesíteniük kell azokat a személyeket, akik a szívet kapják, illetve bármilyen felmerülő probléma esetén a lehetséges tartalékosokat is.

A vizsgálatok alapján a donorok szervei mindegyik betegnek megfelelők volnának.

#### **A transzplantációra várók sora:**

1. **Vass Krisztián.** 29 éves aktív sportoló, aki a válogatott tagja volt, és amennyiben a transzplantációs műtét jól sikerül, idővel vissza is szeretne menni. Őt tekintették a jövő reménységének a vízilabda-válogatottban. Mint autóvezetőnek súlyos balesete volt. Az előzetes vizsgálatok alapján alkohol és drog fogyasztása miatt. Szerencsére a balesettel nem okozott másnak kárt, csak önmagának. Legjobb információ szerint a fiatalember élvezi az életet, hétköznapi nyelven szólva két végéről égeti a gyertyát. Bár a baleset után úgy tűnt, elgondolkodott életvezetéséről. Szívtranszplantációra nem a balesete miatt vár, egy sportorvosi vizsgálaton derült ki a szívelégtelenség. Hét hónapja vár a segítségre.
2. **Kolompár Orsolya.** 25 éves mozgássérült lány, erős értelmi fogyatékossgal. A fiatal hölgy egy körülbelül tízéves gyerek értelmi szintjén van. Nagyon sok időt tölt kórházban, s két és fél éve vár transzplantációs műtétre. Amikor nem a kórházban van, szülei felügyelik, önálló életvitelre soha nem lesz képes a szakértők szerint, bár mozgásában és értelmi képességeiben némi fejlődés mutatkozik a folyamatos fejlesztések hatására. Láthatóan ezeket a programokat nagyon élvezi, és akar fejlődni. Azonban még mindig igényli a gondoskodást és a folyamatos felügyeletet. Mindemellett egy kedves, szerethető, bűbájos lány, a nővérek nagyon szeretik.
3. **Horváth Rudolfné.** 64 éves anya, hat felnőtt és majdnem felnőtt gyermekkel. Soha nem dolgozott, viszont felnevelt hat gyermeket. Életét a gyerekek felügyelete tette ki.



	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Mostanában nagymama lett, és amikor tud, vigyáz az unokáira, hisz a gyerekei nagyon sokat dolgoznak, ezért mindenáron meg akar gyógyulni, és mindent megtesz ennek érdekében. Mivel három éve vár transzplantációs műtétre, elég sokat tartózkodik a kórházban. Amikor ott van, besegít a nővéreknek, beszélget a gyerekekkel, hisz ő maga is felnevelt jó párat.



4. **Péter atya.** 46 éves, gyermektelen római katolikus lelkész. Péter atya a közösségének mozgatórugója. Sokat tett a hátrányos helyzetű lakosokért. Az ajtaja mindig nyitva állt a fiatalok előtt. Két éve információink szerint megrágalmazták fiatalkorúak molesztálása miatt. Soha nem lett belőle ügy, de ez a pletyka tönkretette az egészségét, azóta vár szívre. Visszavonult, még gyakorolja lelkészi hivatását, de már egyáltalán nem olyan lendülettel és energiával, mint régen.
5. **Quang Nguyen.** Harmincéves vietnami állampolgár, aki mint vendégmunkás munkabalesetet szenvedett nálunk egy évvel ezelőtt. Azóta várakozik transzplantációra. Mivel bejelentett munkahelye volt, így jogosulttá vált a magyar egészségügyi szolgáltatásra. Alig beszél magyarul, mindig szükséges számára egy tolmács. Mint ahogy hazájában sokan, ő is buddhista. Rendkívül udvarias, már-már alázatos, nagyon türelmes. Bár vannak fura szokásai: különleges szimbólumokat visel kiegészítőként, és mindig erőteljes füstölőillatot (már-már szagot) áraszt. Elégé kiszolgáltatott helyzetben van ebben az idegen országban. Ha a transzplantációja sikeres lenne, hazatérne Vietnamba.
6. **Dr. Kiss Éva.** 38 éves orvosnő, aki a rákkutatás területén dolgozik, még a mai napig is be-bejár dolgozni, bár másfél éve diagnosztizálták szívbetegséggel, azóta vár egy lehetséges megoldásra, transzplantációra. Nagy neve van a szakmában, külföldről is sokan keresik, hiszen kutatásaival előrevitte a rákkutatást. Láthatóan nem lassít a munkatempóján, néha még a kórházban is dolgozik, bár mindent megtesz, amit az orvosok kérnek tőle. Úgy tűnik, addig dolgozik, ameddig bír. Mivel a munkájának szentelte az életét, így gyermeke soha nem született. Viszont amikor kórházban van, mindig csak egy hölgy látogatja meg, és láthatóan meghitt viszony van köztük. Egyre tisztábban látszik, hogy az azonos neműek iránt vonzódik (homoszexuális). Kedves, udvarias, távolságtartó a nővérekkel. Soha nem kér magának kivételes bánásmódot, annak ellenére, hogy ő is kolléga.
7. **Gondos Elemér.** Negyvenéves, parlamenti ellenzéki képviselő. Sokszor lehet hallani a nyilatkozatait a televízióban. Nyilatkozatai leginkább bírálatok, nem tartalmaznak előreívő gondolatokat. A közéletben sokszor jelen van ő és a felesége is. Sokszor jótékonykodnak. Orvosi vélemény szerint a túlzott stressz okozta idézte elő azt az állapotot, hogy immáron

tíz hónapja transzplantációra vár. Nős, kétgyermekes gondos apának tűnik, vállalkozó szellemű, dolgozó. Láthatóan betegsége ellenére is aktív életet él, mintha nem akarna változtatni az életmódján.

8. **Fuszenek Bea.** Húszéves főiskolás lány. Gyerekkora óta gyenge a szíve, de ez soha nem okozott neki problémát az életvezetésében. Most felvették őt az Idegenforgalmi Főiskolára, és azóta folyamatosan depressziós tünetekkel küzd. Nehezen birkózik meg az iskolai elvárásokkal. Régebben gyönyörűen hegedült, ma már azt sem csinálja. Kissé visszahúzódó lány. Többször volt már öngyilkossági kísérlete, s a legutóbbinál, amelyet fél éve követett el, megsérült a szíve, azóta vár egy lehetséges transzplantációra. A pszichoterápiás kezeléseket nem áll ellen, de látható lelki változás még nem történt.

Kérem, állítson fel egy prioritási rangsort!

Rangsor	Egyéni döntés	Csoportos döntés
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

<b>8.</b>		
-----------	--	--

## 2.2.8 Érdekelsz, nem érdekel

### A figyelem hatása a beszélőre

Cél:

Megtapasztalni, hogy a figyelem milyensége nagyban befolyásolja, hogy a beszélő mennyire nyílik meg.

Folyamat:

- 1) Kiscsoportok alkotása (3-3 fő).
- 2) Döntsék el, ki lesz A, B és C.
- 3) Mindegyik körben más beszél majd egy konkrét témáról két percig (a tréner méri), és másfajta figyelem hárul rá. A nem beszélők a beszélgetés előtt kis cetlin megkapják az instrukciókat (ezt egymásnak ne mutassák meg).

Három kör lesz:



- a) Amikor A beszél, akkor B és C nem figyelnek rá.
- b) Amikor B beszél, akkor A és C figyelnek rá.
- c) Amikor C beszél, akkor A figyel, B nem.

A témaköröket a tréner határozza meg, a lényeg, hogy minden körben más téma legyen, például kedvenc nyaralóhelyed, hogyan ünneplitek a karácsonyt/húsvétot, mit próbálnál még ki szívesen, milyen konyhát szeretsz (étel, ital, étterem, főzés) stb.

A körök között nincs megbeszélés!

- 4) Hatások megbeszélése nagycsoportban.
  - Milyen hatással voltak önre a csoporttagok (annak függvényében, hogy milyen hallgatóságot kapott)?
  - Milyen volt a másakra figyelni/nem figyelni?
  - Mi segíti a hatékony információátadást a hallgató és a beszélő részéről?

### Instrukciók cetlin

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Nem figyel:

Most minden rendelkezésére álló eszközzel fejezze ki, hogy nem érdekli, amit hall!

Figyel:

Most minden rendelkezésére álló eszközzel fejezze ki a beszélgetőpartnerének, hogy érdekes és fontos az, amit hall.

### 2.2.9 Érzelmi ragály

A csoportból kiválasztunk 1-1 embert, akik készülnek egy 5 perces előadásra vagy egy történet elmesélésére. Őket elkülönítjük, hogy fel tudjanak készülni.

A csoportból választunk egy megfigyelőt, akit külön instruálunk: Az lesz a feladata, hogy figyeljen a 2 előadót, hogyan viselkedik és milyen az érzelmi állapotuk, mikor jelenik meg a 2 előadóban a csoporttagok által behozott érzelmi hatás.

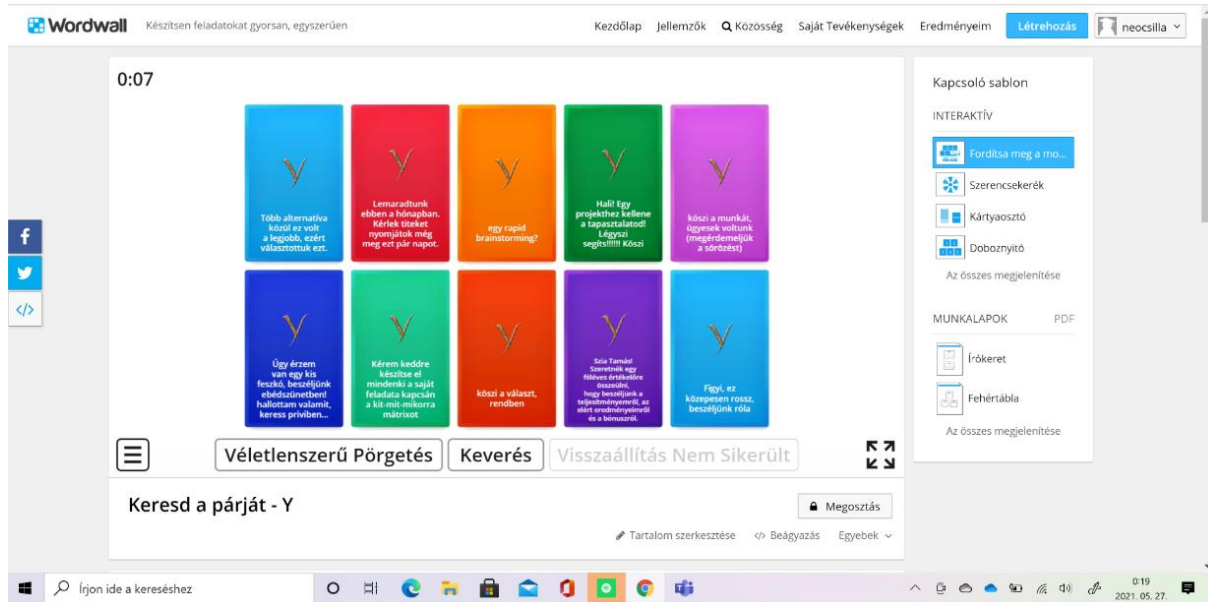
A többi csoporttag az a feladatot kapja, hogy:

- Az 1. előadó esetében legyen flegma, érdektelen, ezt közvetítse nonverbális jegyekben is.
- A 2. előadó esetében legyen érdeklődő és figyelmes és ezt közvetítse nonverbális jegyekben is.

Megbeszélés:

- Az előadók mit vettek észre?
- Hogyan élték meg a gyakorlatot?
- Mit éreztek az előadók az előadásuk megtartása közben?
- A megfigyelő látta-e jeleit az „érzelmi ragály” megjelenésének az előadókon?
- A csoporttagok hogyan élték meg a gyakorlatot.

## 2.2.10 Keresd a párvját!



## 2.2.11 Nyomozás

Keress olyan csoporttársakat, akikre igazak az alábbi állítások, és igazolásul kérd el aláírásukat!

Az lesz a nyertes, aki minél több állításhoz talál egy vagy több személyt a megadott idő alatt.

Magadnak nem írhat sz alá!

	aláírás	aláírás	aláírás
<b>Nem Budapesten született:</b>			
<b>Van fiú- és lánytestvére is:</b>			
<b>Beszél idegen nyelven:</b>			
<b>Februárban vagy márciusban született:</b>			
<b>Szereti az extrém sportokat:</b>			
<b>Tévedt már el életében:</b>			
<b>Járt már Európán kívül:</b>			

**Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok****Elektronikus változat azonosítója:**

GINOP6110-MDO-KEF\_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok\_20210726

<b>Szeret beszélni:</b>			
<b>Van valamilyen gyűjteménye otthon:</b>			
<b>Eleven kisgyerek volt:</b>			
<b>Fejből tud idézni egy verset (versszakot):</b>			
<b>Leszokott a dohányzásról:</b>			
<b>Esett már vízbe ruhástól:</b>			
<b>Kedvenc itala a vörösbor:</b>			
<b>Nem Budapesten lakik:</b>			
<b>Volt már börtönben:</b>			
<b>Van valamilyen különleges állata:</b>			
<b>Zárta már be a slusszkulcsát:</b>			
<b>Részt vett már Balaton-átúszáson:</b>			
<b>Volt már night clubban:</b>			
<b>Érte már áramütés:</b>			
<b>Tudja, ki az a Zsákos Frodó:</b>			



 INNOVATÍV KÉPZÉSTÁMOGATÓ KÖZPONT	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
		<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>

## 2.2.12 Az én sztorim

## 2.2.13 Mit jelent nekem a konfliktus?

## 2.2.14 Konfliktuskezelési stílus - teszt

Hogyan reagálunk azokban a helyzetekben, amikor eltérés van saját szándékaink és mások szándékai között?

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726



A következőkben párokba rendezett állítások találhatók, melyek lehetséges reagálási módokat írnak le. Kérjük, hogy mindegyik párnál karikázza be vagy az A, vagy a B állítást, azt, amelyik jobban jellemzi az ön viselkedését.

Előfordulhat, hogy sem az A, sem a B állítás nem mondható jellemzőnek saját viselkedésére. Kérjük, ekkor is karikázza be azt, amelyiknek az előfordulása valószínűbb.

1. **A** Vannak helyzetek, amikor hagyom, hogy másoké legyen a problémamegoldás felelőssége.  
**B** Ahelyett, hogy olyasmiről tárgyaljunk, amiben nem értünk egyet, inkább azokat a dolgokat igyekszem hangsúlyozni, amelyekben mindketten egyetértünk.
2. **A** Kompromisszumos megoldást próbálok találni.  
**B** Igyekszem mindazzal foglalkozni, ami neki és nekem fontos.
3. **A** Általában határozott vagyok céljaim követésében.  
**B** Igyekszem mások érzéseit kímélni, és megóvni a kapcsolatot.
4. **A** Kompromisszumos megoldást próbálok találni.  
**B** Néha lemondok saját kívánságaimról, engedve a mások kívánságainak
5. **A** Állandóan keresem a másik segítségét a megoldás kialakításában.  
**B** Igyekszem megtenni, ami a haszontalan feszültségek elkerülése érdekében szükséges.
6. **A** Igyekszem elkerülni, hogy kellemetlenséget csináljak magamnak.  
**B** Igyekszem nyerő helyzetbe kerülni.
7. **A** Megpróbálom későbbre halasztani az ügyet, hogy legyen egy kis időm átgondolni.  
**B** Kölcsönösségi alapon engedek bizonyos pontoknál.
8. **A** Általában határozott vagyok céljaim követésében.  
**B** Azon vagyok, hogy a dolog minden vonatkozását és minden vitás kérdését nyíltan kifejtjük.
9. **A** Úgy érzem, nem mindig érdemes a nézeteltérések miatt gyötrődni.



- B** Nem sajnálom az erőfeszítést, hogy a magam útját járhassem.
10. **A** Határozott vagyok céljaim követésében.
- B** Kompromisszumos megoldást próbálok találni.
11. **A** Azon vagyok, hogy a dolog minden vonatkozását és minden vitás kérdését nyíltan kifejtjük.
- B** Igyekszem mások érzéseit kímélni, és megóvni a kapcsolatot.
12. **A** Néha elkerülöm az állásfoglalást olyan esetben, amikor az vitát eredményezne.
- B** Nem bánom, ha megtart valamit az állításából, ha ő is hagyja, hogy megtartsak valamit az enyéimből.
13. **A** Közös alapot javaslok.
- B** Azon vagyok, hogy elfogadtassam az érveimet.
14. **A** Elmondom a gondolataimat, és érdeklődéssel hallgatom az övét.
- B** Igyekszem megvilágítani számára álláspontom logikáját és előnyeit.
15. **A** Igyekszem a másik érzéseit kímélni, és megóvni a kapcsolatot.
- B** Igyekszem megtenni, ami a haszontalan feszültségek elkerülése érdekében szükséges.
16. **A** Igyekszem nem megsérteni a másik érzéseit.
- B** Igyekszem meggyőzni a másikat arról, hogy álláspontom helytálló.
17. **A** Általában határozott vagyok céljaim követésében.
- B** Igyekszem megtenni, ami a haszontalan feszültségek elkerülése érdekében szükséges.
18. **A** Ha ez a másikat boldoggá teszik, nincs ellenemre, hogy ráhagyjam az elképzeléseit.
- B** Nem bánom, ha megtart valamit az állításából, ha ő is hagyja, hogy megtartsak valamit az enyéimből.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

19. **A** Azon vagyok, hogy a dolog minden vonatkozását és minden vitás kérdését nyíltan kifejtjük.
- B** Megpróbálom későbbre halasztani az ügyet, hogy legyen egy kis időm átgondolni.
20. **A** A nézeteltérések haladéktalan megbeszélésére törekszem.
- B** Próbálom megtalálni a nyereség és a veszteség mindkettőnkre nézve méltányos kombinációját.
21. **A** Úgy tárgyalok, hogy igyekszem tekintetbe venni a mások kívánságait.
- B** Mindig kész vagyok a probléma közvetlen megvitatására.
22. **A** Megpróbálok átmeneti álláspontot találni az övé és az enyém között.
- B** Érvényesítem a kívánságaimat.
23. **A** Gyakran igyekszem gondolkodni arról, hogy a megoldás mindnyájunkat elégedettséggel töltsön el.
- B** Vannak helyzetek, amikor hagyom, hogy másoké legyen a problémamegoldás felelőssége.
24. **A** Ha úgy tűnik a másiktól, hogy álláspontja nagyon fontos a számára, megpróbálok igazodni a szándékaihoz.
- B** Igyekszem rávenni, hogy érje be egy kompromisszummal.
25. **A** Igyekszem megvilágítani számára álláspontom logikáját és előnyeit.
- B** Úgy tárgyalok, hogy igyekszem tekintetbe venni a másik kívánságait.
26. **A** Közös alapot javaslok.
- B** Szinte mindig törődöm vele, hogy a megoldás mindkettőnk számára kielégítő legyen.
27. **A** Néha elkerülöm az állásfoglalást olyan esetben, amikor az vitát eredményezne.
- B** Ha ez a másikat boldoggá teszi, nincs ellenemre, hogy ráhagyjam elképzeléseit
- A** Általában határozott vagyok céljaim követésében.
- B** Általában keresem a mások segítségét a megoldás kialakításában.
- 28.

29. **A** Közös alapot javaslok.  
**B** Úgy érzem, nem mindig érdemes a nézeteltérések miatt gyötrődni.
30. **A** Igyekszem nem megsérteni a másik érzéseit.  
**B** Mindig megosztom a problémát a másikkal, a megoldás érdekében.

### KONFLIKTUSKEZELÉSI STÍLUS – ÉRTÉKELŐLAP

Karikázza be mindenütt azt a betűt, amit az egyes kérdéseknél a kérdőívben bekarikáztott!

	Versengés	Probléma- megoldás	Kompromisszum- keresés	Elkerülés	Alkalmazkodás
1.				<b>A</b>	<b>B</b>
2.		<b>B</b>	<b>A</b>		
3.	<b>A</b>				<b>B</b>
4.			<b>A</b>		<b>B</b>
5.		<b>A</b>		<b>B</b>	
6.	<b>B</b>			<b>A</b>	
7.			<b>B</b>	<b>A</b>	
8.	<b>A</b>	<b>B</b>			
9.	<b>B</b>			<b>A</b>	
10.	<b>A</b>		<b>B</b>		
11.		<b>A</b>			<b>B</b>
12.			<b>B</b>	<b>A</b>	



13.	<b>B</b>		<b>A</b>		
14.	<b>B</b>	<b>A</b>			
15.				<b>B</b>	<b>A</b>
16.	<b>B</b>				<b>A</b>
17.	<b>A</b>			<b>B</b>	
18.			<b>B</b>		<b>A</b>
19.		<b>A</b>		<b>B</b>	
20.		<b>A</b>	<b>B</b>		
21.		<b>B</b>			<b>A</b>
22.	<b>B</b>		<b>A</b>		
23.		<b>A</b>		<b>B</b>	
24.			<b>B</b>		<b>A</b>
25.	<b>A</b>				<b>B</b>
26.		<b>B</b>	<b>A</b>		
27.				<b>A</b>	<b>B</b>
28.	<b>A</b>	<b>B</b>			
29.			<b>A</b>	<b>B</b>	
30.		<b>B</b>			<b>A</b>

### 2.2.15 Elveszett a dolgozat

#### Tanár:

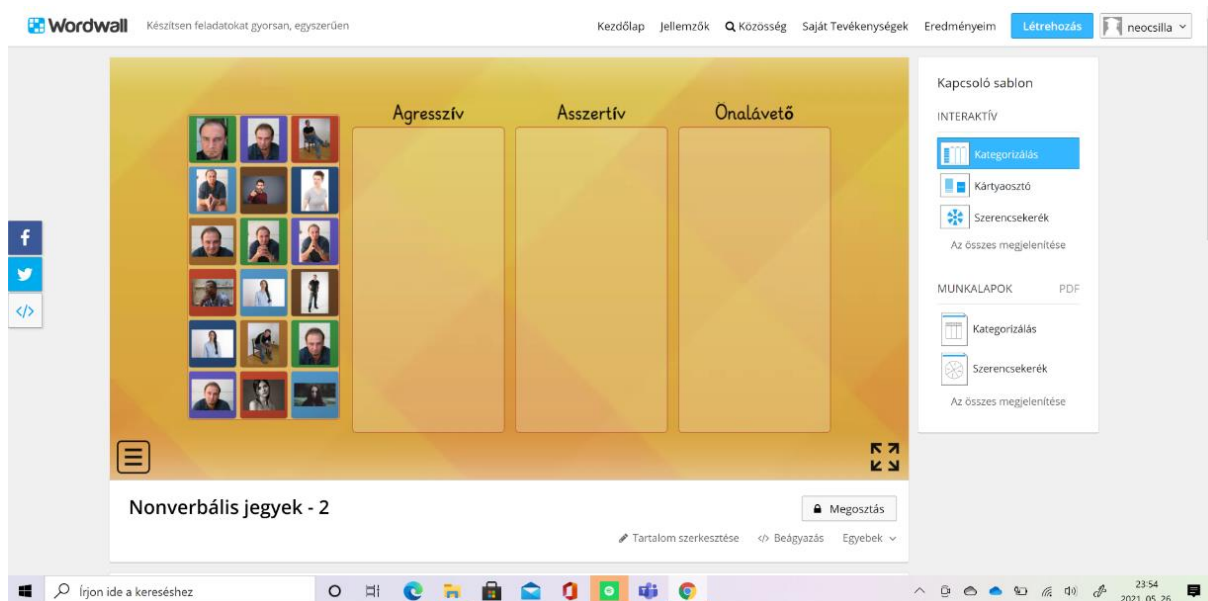
Tegnap megbeszéltem az egyik diákkal, hogy a leadandó projektmunkáját mindenképp befejezi. Megígérte, hogy reggelre ott lesz az asztalodon. Most másnap reggel van, nincs a dolgozat az asztalodon, elveszett.

#### Diák:

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726



Tegnap még sulis után bent maradtál egy kicsit, mert már nem sok hiányzott a dolgozathoz. Megírtad, be is fejezted, és letetted a tanárod asztalára. Szerinted nagyon jó lett ez a projektmunkád. Ma reggelre elveszett a dolgozat, nincs az asztalon!

## 2.2.16 Nonverbális jegyek



## 2.2.17 Értékszonda

1. NEVELÉS. A férfiaknak és a nőknek eltérő szerepük van az életben, ezért fontos, hogy különböző nevelést kapjanak.
2. HALÁLBÜNTETÉS. A halálbüntetést vissza kell állítani!
3. LÉGKÖR. A megfelelő vezetés biztosítja a jó légkört a munkahelyen.
4. NŐI VEZETŐK. A nők ugyanolyan jó vezetők, mint a férfiak.
5. VÁLÁS. A gyerekek szempontjából jobb, ha a szülők együtt maradnak, mint ha elválnának, még akkor is, ha megromlott a házasság.
6. HOMOSZEXUÁLISOK. A homoszexuálisok is nevelhessenek gyereket!
7. SZÜLŐ. Felelős vagyok azért, hogy a gyermekem hogyan állja meg a helyét az iskolában, a munkahelyén.
8. EUTANÁZIA. Mindenkinek joga van az aktív eutanáziához.
9. TERHESSÉG. A nőnek kell eldöntenie, hogy megtartja-e a terhességét vagy sem.
10. DROGOK. Használatukat szigorítani kell!
11. HARC KUTYÁK. Tenyésztésüket meg kell tiltani!
12. PÉNZ. Meghatározó szerepe van az életben.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

13. ANYÁK. Jobban megértik gyerekeiket, mint az apák.
14. KLÓNOZÁS. A kísérleteket be kell szüntetni!
15. SZERVEZÉS. A férfiak jobb szervezők, mint a nők.
16. ÁLLAMI GONDOZÁS. Inkább kerüljön a gyerek állami gondozásba, mint pénzért külföldre.
17. VALLÁSI SZEKTÁK. Tevékenységüket korlátozni kell!
18. HAJLÉKTALANOK. Maguk felelősek a sorsukért.
19. CSALÁD. Fel kell készítenie a gyereket az élet keménységeire.

## 2.2.18 Közléssorompók

### Felvezető szöveg:

Együtt tartottunk prezentációt a vezetőség előtt, megbeszéltük, hogy mikor jön a te részed, be is gyakoroltuk. Menet közben te kaptál valami üzenetet a telefonodra, és amikor neked kellett volna jönni, nem szólaltál meg, nem vetted át a prezentáció vezetését. Amikor kijövünk az ajtón, én ezt mondom neked...

...És jöhet sorban a 12 verzió.

### Közléssorompók értekezlet után

#### 1. Tanácsol

Legközelebb vegyél papírt, ceruzát, és felírod szépen magadnak, mit fogsz mondani. Nem széken, én is szoktam.

#### 2. Figyelmeztet, fenyeget

Ez volt az utolsó húzásod, engem nem érdekel, velem nem fogsz szórakozni...

#### 3. Kioktat, prédikál

Na szép, ezt nevezem kollegialitásnak. Tudod, mi vagy te? Egy cserbenhagyó, egy közönséges cserbenhagyó, aki bárkit otthagyt gázolás után...

#### 4. Kritizál

Ó, hát nem is vártam mást, kábé ennyit néztem ki belőled, nem lepsz meg...

#### 5. Faggat

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Miért nem...? Mit érzel most? Ott, akkor mit éreztél? Nem jutott eszedbe, elfelejtetted, amit megbeszéltünk? Volt már veled ilyen máskor is?

## 6. Tanácsol, utasít

Legközelebb, ha ilyen helyzet van, szépen felállsz, és elmondod.

## 7. Diagnosztizál

Szerintem ez a leblokkolás nálad ugyanazért van, amiért pánikolni is szoktál... Biztos idegi alapon van!

## 8. Nyugtat, egyetért.

Jól van, több is veszett Mohácsnál. Nem kell azért bánkódni, majd csak lesz valahogy...

## 9. Dicséret

Pedig te olyan jól szoktál prezentálni, kifejezetten talpraesett vagy ilyen helyzetekben.

## 10. Gúnyol, címkéz

Figyelj, te bátor oroszlán, fogadjunk, hogy tele volt a gatyád. Most fogadjunk melléd valakit, aki elmondja helyetted, amit gondolsz. Mondhatom, jól kivágtad a rezet, csak úgy rengett bele a ház.

## 11. Sajnálkozik, vigasztal

Hát kár érte, most várhatjuk a következő értekezletet, ahol újra kitűzzük a témát. Na, de most már eső után köpönyeg...

## 12. Humorizál, kitér

Nem olyan nagy gáz... Te, ez tényleg olyan volt, mintha megkukultál volna. De mindegy, hagyjuk, menjünk el ebédelni...

### 2.2.19 Énüzenet (tanár-diák)

**Emlékeztetőül: az énüzenet három elemet tartalmaz!**

1. Az el nem fogadható viselkedés rövid leírását.
2. Az őszinte érzéseket.
3. Az el nem fogadható viselkedésből fakadó konkrét, ránk háruló következményeket.

Mit mondanál énüzenet formájában?



1) A szomszédodnak kölcsönadtad a fűnyíródat, és nem olyan szép állapotban adja vissza, ahogyan te átadtad neki.

2) Az egyik diákod nagyon lassan dolgozik, feltartja a többieket.

3) A főnököd nem tájékoztat dolgokról, amikről tudnod kellene.

4) Az egyik diákod mostanában nem jár be órákra, ha ott van, akkor sem figyel.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

5) A kollégád nem tartja be a határidőket, így te sem tudsz haladni a munkáddal.

6) Az egyik diákid többszöri figyelmeztetés ellenére is telefonál órán.

7) Az egyik diákid nagyon udvariatlanul beszél veled.

## 2.2.20 Hurrá, nyaralunk!



### **Hurrá, osztálykirándulás, nyaralunk!**

Egy országos, sorsolósos nyereményjáték keretében az iskola lehetőséget kapott arra, hogy osztálykirándulásra vigye a gyerekeket.

**A Mentorcsapat feladata, hogy konszenzusra jusson az osztálykirándulás helyszínéről.**

Az osztálykirándulásnak azonban vannak feltételei:

- A szponzor tíz nyaralási helyszínt ajánl fel, ezek közül kell kiválasztani azt az egy helyet, ahova az egész csapat elutazik.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Fontos, hogy ott az időt boldogan, vígan kell eltölteni mindenki örömeire, mert a nyaralásról a szponzor egy úti bemutató filmet készít. A filmet a nyaralás szervezői, a továbbiakban mint reklám- és motivációs anyagot felhasználják.

A reklámfilm készítése miatt számos feltétel és kötelezettség elfogadásával jár az ajándék.

- Először is: **mindenkinek el kell fogadnia, hogy az osztálykirándulást filmre veszik.**
- Másodsorban: **együtt kell menniük az út különböző programjaira.**
- Harmadsorban: a részvételi lehetőség át nem ruházható, és az sem lehetséges, hogy valaki egyszerűen csak nem utazik. **Ha utazik a csapat, akkor mindenki utazik.**
- S végül negyedszer: az osztálykirándulásra **lehet hozni útitársként hozzátartozókat**, de az ő részvételük költségeit a szponzor már nem támogatja.



Az utazás során minden csapattag háromcsillagos hotelben kap elszállásolást, napi háromszori étkezéssel. A további egyéni fogyasztásokat, így a hozzátartozók költségeit is mindenki maga fizeti (drink bár, bowling, tenisz stb.). A szponzor szervezett programot is biztosít az egyhetes osztálykirándulással egybekötött nyaralás folyamán.

### Hová menjünk osztálykirándulásra nyaralni?

#### A lehetséges helyszínek:

<b>Helyszín:</b>	<b>Fő jellegzetesség:</b>	<b>Program:</b>	<b>Az egyéb programok és a környék árfekvése:</b>
<b>Eger</b>	Városi környezet	Városlátogatás és szilvásváradai lovasprogram. Bélapátfalvi cisztercita kolostor megtekintése, megmártózás az egerszalóki hőforrásban.	Közepes
<b>Villány</b>	Borvidék	Borkóstolás és vacsora a Villány–Siklói Borúton. Szüret a Jammertal	Drága

		dűlőben. A siklósi vár megtekintése, tenkesi kirándulás.	
<b>Orfű</b>	Hegyvidék	Mecseki túra, lovasprogram, vacsora a tévétoronyban. Vitorlázás a tavon. Meglepetés filmvetítés.	Drága
<b>Hajdú-szoboszló</b>	Termál- és gyógyhely	A termálfürdő területén egynapos rekreációs program, a bio étkezési kultúra megismerése. Hortobágyi lovasprogram.	Közepes
<b>Abádszalók</b>	Vízpart	Tisza-tavi körutazás hajóval, halászlével, látogatás a madárrezervátum területére. Vízisportverseny megtekintése, nevezési lehetőség.	Közepes
<b>Tokaj</b>	Borvidék	Evezés a Tiszán és a Bodrogon, majd borkóstolás és gasztronómiai program a tokaji pincékben. Borlovagavetés.	Közepes
<b>Sopron</b>	Városi környezet	Fertő tavi fürdőzés, majd a fertőrákosi kőfejtő barlangszínházában egy előadás megtekintése. Soproni városnézés, vacsora a Fáber-réten, a szabadban.	Drága
<b>Zalakaros</b>	Termál- és gyógyhely	Kirándulás a Göcsej rejtekadó erdeiben, majd kulturális program és vacsora Óriszentpéteren, az Őrségben. Rekreációs program a termálfürdő területén.	Drága

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

<b>Balaton-füred</b>	Vízpart	Egész napos hajókirándulás, vacsora a vízzen. Táncost a parton. Balaton-felvidéki kirándulás.	Drága
<b>Mátrafüred</b>	Hegyvidék	Kirándulás a Mátrában, Kékestető, ebéd Galyatetőn, majd a Farkasmályi Borfalu meglátogatása, gasztronómiai és borprogram, A Mátra Múzeum megtekintése Gyöngyösön.	Közepes



### Szereplapok

1. Fogalmazza meg a célt. Érthetően fejtse ki véleményét. Érveljen logikusan. Célja és a témáról kialakított álláspontja mindenki számára legyen világos. A tárgyalás során maradjon kiegyensúlyozott. Hagyja a többieknek is érvényesülni. Legyen határozott, merjen megszólalni, próbálja a felmerülő konfliktusokat feloldani. Próbáljon partnereket találni a tárgyalás során.
2. Csak akkor beszéljen, ha valaki megszólítja, felszólítja vagy kikéri a véleményét. Saját kezdeményezésből sose szólaljon meg, azonban gesztusaival, testtartásával jelezheti véleménynyilvánítási szándékát. Ha megszólítják, hozzászólása alapvetően legyen pozitív, lehetőleg újszerű mozzanattal segítse tovább a tárgyalást. Éreztesse, hogy az Ön által felkínált megoldási lehetőség milyen előnyökkel jár a csoport számára. Csak akkor válik a tárgyalás aktív résztvevőjévé, ha folyamatosan kikérik véleményét.
3. Eleinte legyen konstruktív. Egy idő után azonban ragadja magához a szót. A tárgyalás megkezdése után öt perccel boruljon ki. Hivatkozzon a szűk határidőre, a keretekre és a körülményekre. Próbálja olyan tragikusnak ábrázolni a helyzetet, amelyben csak egy megoldás tűnhet helyesnek. Természetesen az egyetlen jó megoldás az Öné. Ismertesse álláspontját, és határozottan érvényesítse azt a többiek hozzászólásai felett. Ne féljen az ellenállóktól.
4. Beszéljen világos, rövid tömondatokban. Fogalmazza meg célját és érdekét egyéni és csoportszinten. Időnként fogalmazza meg újra az összejevetel célját. Találja meg a csoportban azt a személyt, akinek az érvelése hasonlóan logikus és érthető, mint az Öné.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Próbáljon meg vele közös álláspontra jutni. Törekedjen arra, hogy a csoport hatékonyan használja fel idejét, és jusson megoldásra. Ennek érdekében szólítsa meg azokat, akik önmaguktól sosem szólalnak meg. Hangoztassa is a hatékonyságra és a megoldásra törekvést.

5. Egyetért mindennel, amit mások mondanak. Még akkor is, ha a résztvevők egymással nem értenek egyet. Ritkán mond saját véleményét. Viselkedése ne legyen destruktív (romboló), csupán arról van szó, hogy nem érdekli különösebben a vita tárgya. Nem avatkozik bele semmilyen vitába. Ha megszólítják, röviden foglalja össze az elhangzottakat, de ne tegyen hozzá saját állásfoglalást.
6. Határozottan meg van győződve a maga igazáról. Nagyon sokáig tart, amíg gondolatait kifejti, gyakran tér el a tárgytól. Többször ragadja magához a szót, mint ahányszor valóban valami új közölnivalója volna. Ismétli magát, és látványosan zavarja, ha leállítják vagy tudatják vele, hogy más is szólni akar. Erőteljesen érveljen saját kényelme és érdeke mellett.
7. Legyen határozott véleménye a témáról, azt ismertesse, de ne ragaszkodjon hozzá mindenáron. Legyen flexibilis. Örüljön az új ötleteknek, ezt verbálisan erősítse is meg. Próbálja meg a megbeszélés eredményességét aktívan elősegíteni a tárgyalás mederben tartásával. A tárgytól eltérő résztvevőket próbálja meg leállítani, ellenben kérdezzen meg másokat, főleg olyanokat, akik mindig hallgatnak. Foglaljon össze, jelezzen vissza.
8. Meg van győződve arról, hogy az Ön véleményét és állásfoglalását a megbeszélés során úgyis figyelmen kívül fogják hagyni, ezért minden lehetőséget megragad annak kimutatására, hogy mások javaslatai miért nem szükségesek vagy fontosak. Bármilyen javaslatot negatív szemlélettel közelítsen meg, és ezt néhány szóban fogalmazza is meg. Ha határozottan az Ön véleményét kéri ki, hárítson, és gyorsan adja át a szót másnak.
9. Gyors és határozott megoldást sürget. Nem szereti a mellébeszélést. Nem riad vissza attól, hogy félbeszakítson, esetleg le is kezeljen másokat. Egyébként nincs konkrét elképzelése, ezért partnert keres. Olyan partnert keres, akinek a határozottságában a siker kulcsát fedezi fel, és aki vakon támogatja. Partneréül szegődhet olyan résztvevőnek is, akiben elkötelezettséget és meggyőződést lát, ezért megbízik benne, és mintegy „felkarolja”. Ha

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726	

valakihez már kapcsolódott, az ellenvéleményeket letöri. Az átvett véleményt nemcsak támogatja, de tűzön-vízen keresztül is akarja vinni.

Megfigyelői lap I.

Azonosítsa be a megbeszélés asszertív viselkedést tanúsító résztvevőit! Figyelje meg érveléseiket! Megfogalmaztak-e konkrét, a megbeszélést elősegítő gondolatokat? Mikor mozdították elő a megbeszélés menetét és mikor hátráltatták? Eredményes volt-e az összejövétel? Hogyan járultak hozzá a megbeszélés egészének végkifejletéhez? Milyen nonverbális eszközöket alkalmaztak a szereplők.

Megfigyelői lap II.



Azonosítsa be a megbeszélés passzív résztvevőit! Figyelje meg érveléseiket! Megfogalmaztak-e konkrét, a megbeszélést elősegítő gondolatokat? Mikor mozdították elő a megbeszélés menetét és mikor hátráltatták? Eredményes volt-e az összejövétel? Hogyan járultak hozzá a megbeszélés egészének végkifejletéhez? Milyen nonverbális eszközöket alkalmaztak a szereplők.

Megfigyelői lap III.

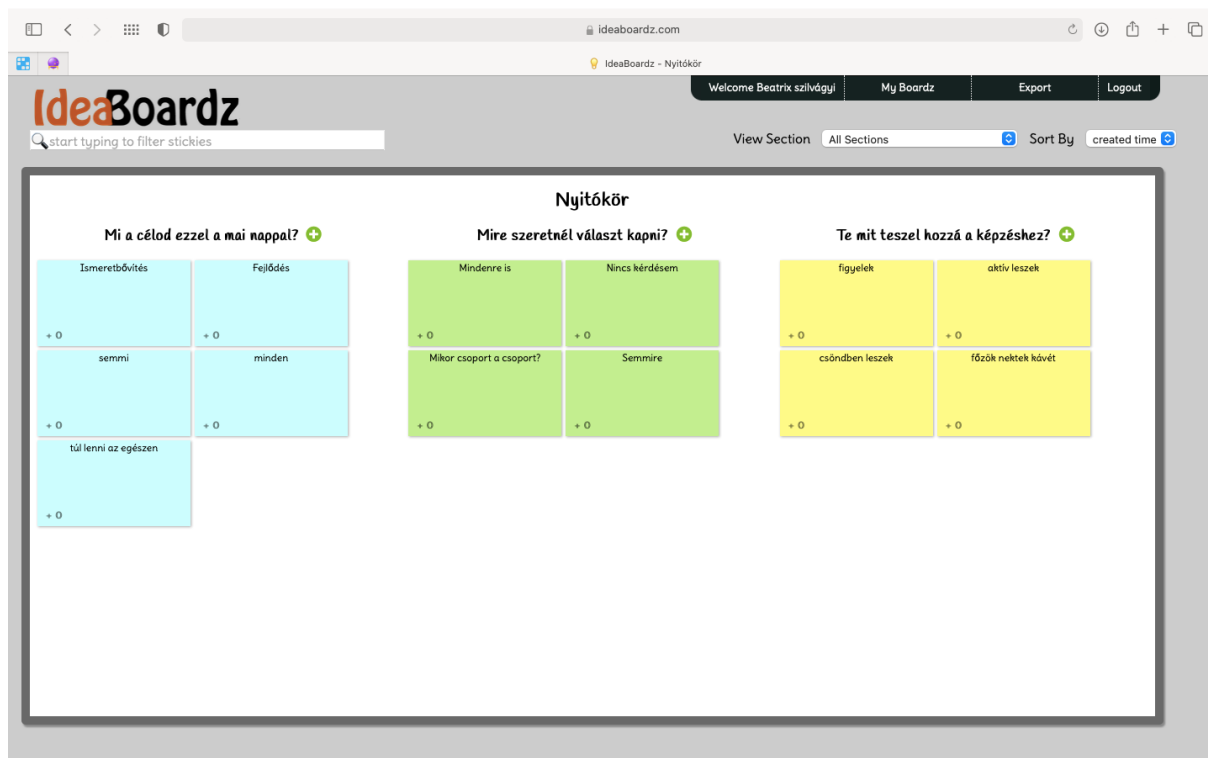
Azonosítsa be a megbeszélés agresszív viselkedést tanúsító résztvevőit! Figyelje meg érveléseiket! Megfogalmaztak-e konkrét, a megbeszélést elősegítő gondolatokat? Mikor mozdították elő a megbeszélés menetét és mikor hátráltatták? Eredményes volt-e az összejövétel? Hogyan járultak hozzá a megbeszélés egészének végkifejletéhez? Milyen nonverbális eszközöket alkalmaztak a szereplők.

Megfigyelői lap IV.

Az egész folyamatot kísérje figyelemmel! Karakteresen elkülönültek-e a különböző viselkedéstípusok (agresszív, passzív, asszertív)? Alakult-e ki együttműködés az egyes szereplők között a megbeszélés folyamán? Az esetleges együttműködések azonos kategóriák közötti személyek között köttetnek-e, vagy voltak vegyes együttműködések is? Eredményes volt-e az összejövétel? Kik irányították a csoportfolyamatot?

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### 2.2.21 Digitális térben megvalósuló képzés 3. nap nyitókör



### 2.2.22 A csoportfejlődési szakaszai

#### 1. ALAKULÁS:

SZEMÉLYTELENSÉG	UDVARIASSÁG
VÁRAKOZÁS	ÉRDEKLŐDÉS
ÓVATOSSÁG	AGGODALOM

2. VIHAR:

ZAVAR	FESZÜLTSEG
ELKESEREDETTSÉG	KAPKODÁS
KONFRONTÁCIÓK	SZEREPHARCOK

3. NORMAALKOTÁS:

TÁMOGATÁS	TOLERANCIA
VISSZAJELZÉSEK	„MI” TUDAT
JOBBÍTÓ SZÁNDÉK	EGYÜTTMŰKÖDÉS

4. TELJESÍTÉS:

BIZALOM	KÍSÉRLETEZÉS



<b>ÖTLETGAZDAGSÁG</b>	<b>HATÉKONYSÁG</b>
<b>PLUSZFELADATOK</b>	<b>ÖNÁLLÓSÁG</b>

5. FELBOMLÁS:

<b>SZOMORÚSÁG</b>	<b>ELENGEDÉS</b>
<b>BIZONYTALANSÁG</b>	<b>ELHAGYATOTTSÁG</b>
<b>BÚCSÚZÁS</b>	<b>ELISMERÉS</b>

Csoportosító

1. ALAKULÁS 2. VIHAR

kapkodás bizalom elkeseredettség

édeklődés plusz feladatok együttműködés

ötletgazdagság elismerés aggodalom

elengedés önállóság konfrontációk

tolerancia jobbitó szándék személytelenség

feszültség búcsúzás szomorúság

"mi" tudat zavar támogatás

udvariasság hatékonyság kísérletezés

visszajelzések bizonytalanság várakozás

óvatosság szerepharcok elhagyatottság

**Csoportfejlődési szakaszok - JELLEMZŐK**

INDÍTÁS

Helyezze az elemeket a megfelelő csoportba

3. NORMAALKOTÁS 4. TELJESÍTÉS

5. FELBOMLÁS

0:05

1. ALAKULÁS 2. VIHAR

3. NORMAALKOTÁS 4. TELJESÍTÉS

5. FELBOMLÁS

Válaszok Beküldése

Ú

3:48

### 1. ALAKULÁS

óvatosság   érdeklődés  
személytelenség   várakozás  
udvariasság   aggodalom

### 2. VIHAR

konfrontációk   zavar  
kapkodás   feszültség  
szerepharcok   elkeseredettség

### 3. NORMAALKOTÁS

"mi" tudat   tolerancia  
támogatás   visszajelzések  
jobbító szándék   együttműködés

### 4. TELJESÍTÉS

hatékonyság   önállóság  
ötletgazdagság   bizalom  
plusz feladatok   kísérletezés

### 5. FELBOMLÁS

elengedés   szomorúság  
búcsúzás   elhagyatottság  
bizonytalanság   elismerés

Válaszok Beküldése

## 2.2.23 Sikerblokád

ideaboardz.com

IdeaBoardz - SIKERBLOKÁDOK: Mi akadályozhatja meg egy csoport fejlődési sikerét az ALAKULÁS szakaszban ?

Welcome Beatrix szilvgyji | My Boardz | Export | Logout

View Section All Sections Sort By created time

**SIKERBLOKÁDOK: Mi akadályozhatja meg egy csoport fejlődési sikerét az ALAKULÁS szakaszban ?**

csoportvezetői / tanári viselkedés +

ez	meg az	még ez is
+ 0	+ 0	+ 0
ez meg pláne		
+ 0		

csoporttagok / diákok viselkedése +

az bizony	ajjai	ez is ám
+ 0	+ 0	+ 0
hú, ez tényleg		
+ 0		

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## 2.2.24 Ismerkedési gyakorlatok

### LINZER

A gyakorlat leírása:

*A diákok két körbe álljanak úgy, hogy a belső kör kifelé, a külső kör befelé nézzen, azaz mindenki szemben álljon valakivel. A tanár a körön kívül áll. Egy témát dob fel a tanár, amiről az egymással szemben álló párok beszéljessenek 2 percig. A tanár 1 percnél szól, hogy ha addig még nem jutott szóhoz a másik fél, akkor beszélhessen ő is. Ha lejárt a 2 perc, a külső kör a helyén marad, és a belső kör egyet jobbra lép. A tanár másik témát dob fel. Ez így megy addig, míg az eredeti párok egymással szemben állnak újra. (Témák lehetnek: kedvenc ételéd-italod, hová utaznál szívesen, hobbid, milyen filmet néztél meg utoljára...)*



Gondoljátok végig az alábbiakat:

- 1) Milyen nehézségűnek érzitek a gyakorlatot
  - a) a levezetés szempontjából, azaz a tanár szemszögéből?
  - b) a diákok szemszögéből?
- 2) Az ismerkedésen kívül milyen cél szolgálhat még a gyakorlat?
- 3) Ha abból indulunk ki, hogy a csoport 10 fős, akkor szerintetek:
  - a) Mennyi ideig tart a gyakorlat?
  - b) Milyen az ideális helyszín? Ülve vagy állva fogják elvégezni?
  - c) Milyen eszközökre van szükség?
- 4) Milyen létszámú csoportnál nem ajánlott ez a gyakorlat?
- 5) Mire kell kiemelten ügyelni?
- 6) Van-e olyan körülmény, helyzet, amikor ne alkalmazzuk? Mikor, miért?
- 7) Milyen kockázatok léphetnek fel a gyakorlat közben?
- 8) Esetleg mit lehet variálni még a gyakorlatban (alternatív gyakorlat lehet)?

### PÁRNACSATA!

A gyakorlat leírása:

*A diákok kört alkotnak. A tanár is beáll a körbe, a kezében egy párnát fog. A tanár kezdi a párnacsatát: miközben az egyik diáknak dobja a párnát, a saját nevét mondja hangosan (azt, ahogyan szeretné, hogy a diákok szólítsák majd). A diák, akihez a párna érkezik, szintén úgy dobja tovább, hogy közben jó*

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

*hangosan a saját nevét mondja. Több kör után – amikor a tanár úgy látja, hogy már mindenki neve többször elhangzott – a tanár arra kéri a diákokat, hogy aki a dobó, az annak a nevét mondja ki jó hangosan, AKINEK dobja a párnát.*

Gondoljátok végig az alábbiakat:

- 1) Milyen nehézségűnek érzitek a gyakorlatot
  - c) a levezetés szempontjából, azaz a tanár szemszögéből?
  - d) a diákok szemszögéből?
- 2) Az ismerkedésen kívül milyen cél szolgálhat még a gyakorlat?
- 3) Ha abból indulunk ki, hogy a csoport 10 fős, akkor szerintetek:
  - d) Mennyi ideig tart a gyakorlat?
  - e) Milyen az ideális helyszín? Ülve vagy állva fogják elvégezni?
  - f) Milyen eszközökre van szükség?
- 4) Milyen létszámú csoportnál nem ajánlott ez a gyakorlat?
- 5) Mire kell kiemelten ügyelni?
- 6) Van-e olyan körülmény, helyzet, amikor ne alkalmazzuk? Mikor, miért?
- 7) Milyen kockázatok léphetnek fel a gyakorlat közben?
- 8) Esetleg mit lehet variálni még a gyakorlatban (alternatív gyakorlat lehet)?

## **EZT A TÁRGYAT VÁLASZTOM!**

A gyakorlat leírása:

*Egy asztalon vagy a földön különböző kisméretű tárgyak hevernek (pl. dobókocka, hajcsat, homokóra...).*  
*A diákok körbeveszik a tárgyakat. Az a feladat, hogy mindenki válasszon magának egy olyan tárgyat, ami valamiért tetszik neki. Ezután mindenki bemutatkozik a csoportnak úgy, hogy elmondja azt is, mi tetszett neki a tárgyban, miért azt választotta. Vajon tükrözi őt valamilyen szempontból az a tárgy? (Például Kati a homokórát választotta, mert a homok a tengerpartot juttatja eszébe, ahol még sosem volt, de szeretne elutazni oda egyszer.)*

Gondoljátok végig az alábbiakat:

- 1) Milyen nehézségűnek érzitek a gyakorlatot
  - e) a levezetés szempontjából, azaz a tanár szemszögéből?
  - f) a diákok szemszögéből?
- 2) Az ismerkedésen kívül milyen cél szolgálhat még a gyakorlat?

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- 3) Ha abból indulunk ki, hogy a csoport 10 fős, akkor szerintetek:
  - g) Mennyi ideig tart a gyakorlat?
  - h) Milyen az ideális helyszín? Ülve vagy állva fogják elvégezni?
  - i) Milyen eszközökre van szükség?
- 4) Milyen létszámú csoportnál nem ajánlott ez a gyakorlat?
- 5) Mire kell kiemelten ügyelni?
- 6) Van-e olyan körülmény, helyzet, amikor ne alkalmazzuk? Mikor, miért?
- 7) Milyen kockázatok léphetnek fel a gyakorlat közben?
- 8) Esetleg mit lehet variálni még a gyakorlatban (alternatív gyakorlat lehet)?

## TÉPJ, AMENNYIRE SZÜKSÉGED VAN!

A gyakorlat leírása:

*A diákok kört alkotnak. A tanár körbead egy tekercs vécepapírt. A diákok feladata, hogy mindenki annyi cikket tépje le, amennyit akar. Miután a tekercs körbejárt, akkor a nevéen túlmenően mindenkinek annyi információt kell megosztania magáról, amennyi cikket letépett (pl. ha Gábor 3 cikket tépett le, akkor mondhatja: 16 éves vagyok, szeretek focizni, kedvenc italom a kóla). Mindenki maga dönti el, hogy milyen információkat oszt meg magáról!*

Gondoljátok végig az alábbiakat:

- 1) Milyen nehézségűnek érzitek a gyakorlatot
  - g) a levezetés szempontjából, azaz a tanár szemszögéből?
  - h) a diákok szemszögéből?
- 2) Az ismerkedésen kívül milyen cél szolgálhat még a gyakorlat?
- 3) Ha abból indulunk ki, hogy a csoport 10 fős, akkor szerintetek:
  - j) Mennyi ideig tart a gyakorlat?
  - k) Milyen az ideális helyszín? Ülve vagy állva fogják elvégezni?
  - l) Milyen eszközökre van szükség?
- 4) Milyen létszámú csoportnál nem ajánlott ez a gyakorlat?
- 5) Mire kell kiemelten ügyelni?
- 6) Van-e olyan körülmény, helyzet, amikor ne alkalmazzuk? Mikor, miért?
- 7) Milyen kockázatok léphetnek fel a gyakorlat közben?
- 8) Esetleg mit lehet variálni még a gyakorlatban (alternatív gyakorlat lehet)?

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## ZSIPP-ZSUPP!

A gyakorlat leírása:

*A diákok kört alkotnak. Első lépésként mindenki megkérdezi a mellette lévő két ember nevét. A tanár a kör közepén áll. Amikor a tanár rámutat valakire, és azt mondja, „zsipp”, akkor a diáknak a tőle balra lévő nevét kell megmondania. Amikor a tanár rámutat valakire, és azt mondja, „zsupp”, akkor a diáknak a tőle jobbra lévő nevét kell megmondania. Ha a tanár azt mondja, „zsipp-zsupp”, akkor mindenkinek új helyet kell keresnie a körben. És a gyakorlat folytatódik több körön át.*



Gondoljátok végig az alábbiakat:

- 4) Milyen nehézségűnek érzitek a gyakorlatot
  - i) a levezetés szempontjából, azaz a tanár szemszögéből?
  - j) a diákok szemszögéből?
- 5) Az ismerkedésen kívül milyen cél szolgálhat még a gyakorlat?
- 6) Ha abból indulunk ki, hogy a csoport 10 fős, akkor szerintetek:
  - m) Mennyi ideig tart a gyakorlat?
  - n) Milyen az ideális helyszín? Ülve vagy állva fogják elvégezni?
  - o) Milyen eszközökre van szükség?
- 9) Milyen létszámú csoportnál nem ajánlott ez a gyakorlat?
- 10) Mire kell kiemelten ügyelni?
- 11) Van-e olyan körülmény, helyzet, amikor ne alkalmazzuk? Mikor, miért?
- 12) Milyen kockázatok léphetnek fel a gyakorlat közben?
- 13) Esetleg mit lehet variálni még a gyakorlatban (alternatív gyakorlat lehet)?

### 2.2.25 Felfedezők

Instrukciók:

- 1) Kártyákon kapnak különböző információkat.
- 2) Erről csak beszélhetnek, nem mutathatják meg egymásnak (képernyőmegosztás nem ér ☺).
- 3) A feladatot is a kártyán fogják megtalálni.
- 4) Közösén oldják meg a feladatot.

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

5) Egyvalaki írhat, ezt láthatják, ezt meg lehet osztani.

6) Erre 30 perc áll rendelkezésre!

Feladat a kártyákon

- Mi Gerald hajójának a neve? (1. infókártya)
- Hány éves Rodriguez? (2. infókártya)
- A csoport egyik feladata, hogy megtudja, melyik felfedező milyen zsákmánnyal tért haza. (4. infókártya)
- A csoport másik feladata, hogy kiderítse, melyik felfedező milyen nemzetiségű. (5. infókártya)
- Feladat továbbá annak kiderítése, hogy melyik felfedező melyik hajóval mely népet látogatta meg. (6. infókártya)
- A csoportból mindenkinek értenie kell a megoldást és tudnia kell a válaszokat. (7. infókártya)

### **Vezetői instrukciók**

A következő feladat során a te irányításod alatt kell a nagycsoportnak közösen egy feladatot megoldania.

Mindenki különböző kártyákat kap, amelyen más-más információk állnak. A kártyákon szerepelnek továbbá azok a konkrét kérdések is, amelyekre közösen kell megtalálni a helyes választ. A kártyán szereplő információkról a csoporttagok csak beszélhetnek, de azokat nem mutathatják meg egymásnak. Egyvalaki írhat, ezt láthatjátok mindannyian, ezt meg lehet osztani. Erre a feladatra 30 perc áll rendelkezésetekre!



**MIELŐTT** elkezdték a feladat megoldását, vezetőként először meg kell határozni a csoporttal, hogy hogyan fogtok dolgozni közösen a feladaton. Csak miután lefektették a szabályokat, kezdhettek meg a munkát (innenről mérjük az időt). Amíg nincsenek meg az együttműködési szabályok (amivel mindenkinek egyet kell értenie!), addig a kártyán lévő információkkal nem foglalkozhattok. Erre neked kell figyelned vezetőként! Ezen túlmenően is minden szabály betartása a te felelőssége a feladat során.

Két lépésből áll tehát a gyakorlat:

- 1) Együttműködési szabályok, normák meghatározása.

Ha ezek megvannak, akkor szólj a trénernek, hogy innenről mérheti az időt.



	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**2)** Feladat közös megoldása 30 percben.

A csoport a te megszólalásodat várja, innentől te irányítasz!

Jó munkát!

Infókártyák:

Carlos -  
ha csak teheti,  
és persze  
mértékkel -  
vörösborot iszik.

Paul nem a  
legidősebb  
és nem járt  
az inkáknál.

Mi  
Gerrard  
hajójának  
a neve?

Philip  
Amszterdamban  
látta meg a  
napvilágot.

1515-ben  
öt felfedező  
indult útnak Európa  
öt kikötőjéből,  
hogy az Újvilágban  
próbáljon  
szerencsét.

A toltékoktól  
kávécserjéket  
zsákmányoltak.

A fregattok  
szélesesek,  
képesek 3 hét  
alatt átszelni az  
Atlanti-óceánt.

Az ezüst  
ékszereket és  
a kávécserjéket  
zsákmányoló  
felfedezők egy  
évben és egy  
napon születtek.

Az azték  
aranyékszerek  
kelendőek  
egész  
Európában.

Hány éves  
Rodriguez?

A 27  
éves - angol  
- felfedező  
az inkák  
birodalmát  
járta be.

A holland  
felfedező az  
Északi Csillag  
fedélzetén  
indult útnak.

A két  
azonos életkorú  
felfedező közül  
az egyik francia  
nemzetiségű,  
a másik pedig  
a Hurrikán nevű  
hajón indult útnak.

A  
42 éves felfedező  
dohánylevelekkel  
tért haza.

A portugál  
kapitány se nem  
a legidősebb,  
se nem  
a legfiatalabb a  
felfedezők közül.

Paul szeret  
délután öt  
órákor a  
tea mellé  
egy kávét  
is meginni.

Philip  
idősebb  
mint  
Gerrard.

Philip  
sosem  
szerette  
az olmék  
sör ízét.

A legfiatalabb  
és a  
legidősebb felfedező  
között 15 év  
korkülönbség van, a  
legfiatalabb évekkel  
később született a  
többi felfedezőnél.

A  
csoport  
egyik  
feladata, hogy  
megtudja, melyik  
felfedező milyen  
zsákmánnyal  
tért haza.

Az olmékoknál  
sem ezüst  
ékszerek, sem  
kávécserjék  
nem találhatók.

A  
38 éves  
kapitány -  
aki a második  
legidősebb a  
felfedezők közül  
- drágaköveket  
zsákmányolt.

A felfedezők  
hajóinak  
neve: Hullámtörő,  
Északi Csillag,  
Felfedező, Santa  
Maria és Hurrikán.

Az öt  
meglátogatott  
nép az inka,  
az azték, a  
tolték, a maja  
és az olmék.

A spanyol felfedezőt Rodrigueznak hívták, és nem ezüst ékszereket zsákmányolt.

Az Északi Csillag kapitánya a legidősebb, évekkal idősebb a többi felfedezőnél.

A felfedezők saját hajóik kapitányaként futottak ki a kikötőkből.

A csoport másik feladata, hogy kiderítse, melyik felfedező milyen nemzetiségű.

Az öt felfedező neve: Rodriguez, Carlos, Paul, Gerrard és Philip.

A Hullámtörő kapitánya 5 évvel idősebb, mint a Felfedező kapitánya.

A Hullámtörő fedélzetén ezüst ékszereket szállítottak haza az Óvilágba.

Aki drágaköveket zsákmányolt, nem a majáktól szerezte azokat.

Feladat továbbá annak kiderítése, hogy melyik felfedező melyik hajóval mely népet látogatta meg.

Philip látott a felfedezők közül legtöbb napfogyatkozást.

A portugál hajós a Santa Maria fedélzetén indult útnak.

A felfedezők különféle javakat zsákmányoltak: drágaköveket, aranszobrocskákat, ezüst ékszereket, dohányleveleket és kávécsérjéket.



Sok maja  
harcos vére  
tapadt a  
zsákmányolt  
ezüshöz.

Rodríguez annyi  
idős, mint az  
a felfedező, aki  
a Hullámtörőn  
teljesít  
szolgálatot.

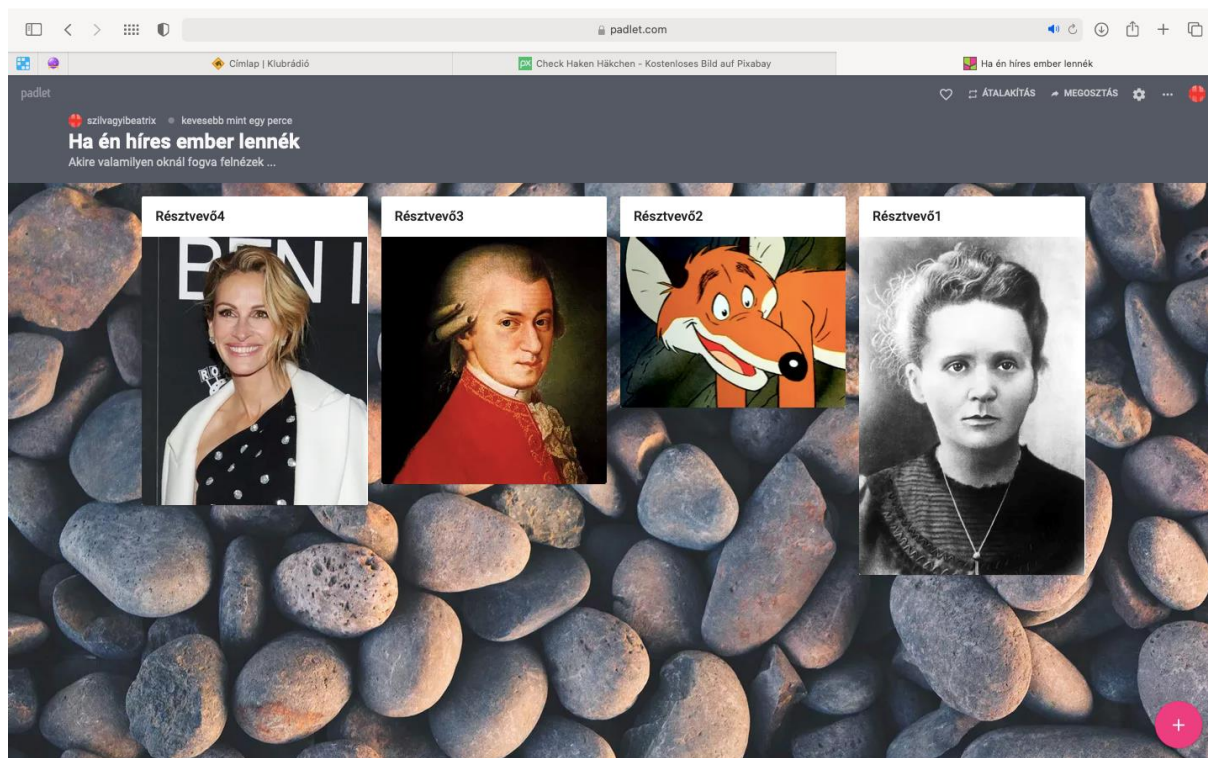
A csoportból  
mindenkinek  
értenie kell a  
megoldást és  
tudnia kell a  
válaszokat.

Gerrardot  
két éve  
nevezték ki  
a Felfedező  
kapitányává.

Carlos - akinek  
a hajója neve  
két szóból áll - nem  
járt az olmékoknál,  
és nem zsákmányolt  
dohányleveleket sem.

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## 2.2.26 Digitális térben megvalósuló képzés 4. nap nyitókör



## 2.2.27 Jutalomosztás a Piroslepke Mentálhigiénés Művészeti Szakiskolában

A Piroslepke alapítványi iskola magatartászavaros, nehéz helyzetű fiatalok nevelésében ért el szép sikereket az elmúlt években. Az iskolában kis létszámú csoportokban folyik a képzés, amelyeket mentortanárok fognak össze. A csoportokhoz szaktanárok és nevelők tartoznak. Az iskola igyekszik kreatív programokkal lelkesíteni a fiatalokat. Néhányan délutánonként az utcán csellengenek, ezért szükség van érdekes szabadidős foglalkozásokra.

**Az alapítvány vezetése közli az igazgatóval, hogy egy nagyobb összeget tudnak szétosztani a tanárok között. A pontos összeget még nem tudják, ezért a vezetők kérése az, hogy te mint a munkaközösség vezetője, érdemeik szerint rangsorold a kollégákat. Számolj azzal, hogy a végső összegek megállapításánál esetleg jelentős különbség is lesz az első és az utolsó helyre kerülő között. Az is előfordulhat, hogy néhányan egyáltalán nem részesülnek jutalmazásban.**

A csoportban dolgozó kollégák:

**Bernáth Gábor:**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Aktivitásával, szorgalmával tűnik ki. A feladatait maradéktalanul elvégzi, de önálló ötletei ritkán vannak. Nem kezdeményező, de szívesen csatlakozik a legtöbb újításhoz. Bármit rá lehet bízni, szó nélkül megcsinálja azt. Ha úgy adódik, s előre szólnak neki, akkor még késő délutánig is dolgozik. A gyerekekkel gyakran nyersen beszél, s az a hír járja, hogy néha egy-egy hátba verés is előfordul. A csoportjaiban levő tanulók átlagos teljesítményt nyújtanak. Az órái nem túl érdekesek, de nehéz kifogásolnivalót találni a tanításában.

### **dr. Csokor Virág:**

Munkája ellen sohasem merül fel panasz. Igazi társasági lény, könnyen barátkozik, nagyon vonzó nő. Az óráit pontosan megtartja, reggelente mindig fél órával előbb érkeznek. Ezt az időt az adminisztrációs munkákra fordítja vagy magánpályázatokat ír.

Azonban délutánonként ritkán van az iskolában. A szabadidős programokban nem igazán lehet rá számítani. Így, bár mentor, de tanulóinak külön programokat csak kellenként szervez. A fiatalokkal szemben távolságtartó, nem tulajdonít nagy jelentőséget a közösség építésének, sem az egyéni fejlesztésnek. Nem titkolja, hogy amint lehetősége van, külföldön folytatja munkáját.

### **Halmosi Róbert:**

Életének középpontjában a munkája áll. Minden feladatot ellát, ami adódik. Sajnos a deviáns gyerekekkel kevésbé találja meg a hangot. Az óráin nem tudja az érdeklődést fenntartani. A tanulókat főleg írásbeli teljesítményeik alapján értékeli. Nem veszi figyelembe erőfeszítéseiket, eredményeiket, amelyeket önmagukhoz képest érnek el. Alapvetően úgy gondolja, hogy a gyerekek legyenek hálásak, hogy ilyen iskolába járhatnak.

Szeretne a fiatalok „lelkével” is foglalkozni, de ezt meglehetősen számon kérő módon teszi. A kollégákhoz is ilyen erőszakosan közelít. Szeretne mindenben részt venni, mindenről tudni, még akkor is, ha az nem rá tartozik.

Ott találjuk a legtöbb szabadidős programon.

### **Leiner Etelka:**

Nem túl precíz, de mindig valami újat talál ki. Az órái megtartására nem fektet különösebb hangsúlyt. A tanulókkal jó a kapcsolata, bár vannak kedvencei, akikkel érezhetően kivételez. Szerinte a tehetségeseknek megbocsáthatók a kilengések. A gyengéket hamar szem elől

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

téveszti. Adminisztrációs teendőit pontatlanul látja el. Emiatt a vezetés többször figyelmeztette. A délutáni programokon rendszeresen részt vesz, s ő is lelkes szervezője azoknak.

Ügyeleti teendőit kelletlenül látja el, s az is előfordul, hogy csak késve ér a csoportjához, de tanítás után soha nem siet haza. Korrepetál, a termeket szépíti vagy csak beszélget a kivételezettekkel. Nagyon őszinte, nehezen viseli az igazságtalanságot, ezért akár konfliktusokat is vállal a vezetéssel. A kollégáival rendszeresen vitába keveredik, nem tűri az ellenvéleményeket.

### **Bolla Ferenc:**

Az idén végzett az egyetemen, ez az első munkahelye. A foglalkozásaira lelkiismeretesen készül, melyek jó színvonalúak. A fiatalokkal szemben humánus és elnéző, ezért meglehetősen kedvelik őt. Talán kicsit ki is használják gyengeségét. A munkáját pontosan végzi, rendszeresen szervez filmvetítéseket. Újonc lévén még nem igazán találja a helyét a tantestületben, csak ritkán kezdeményező. Az a hír terjedt el róla, hogy nem veti meg a drogokat, de ezt senki nem tudta bizonyítani.



### **Szekeres Antal:**

Nagyon kreatív, kezdeményező. Egyszerre több feladatot is elvállal, ezért a határidőket gyakran lekési. A gyerekekkel jó a kapcsolata, annak ellenére, hogy néha a keményebb módszerektől sem riad vissza. Előfordul, hogy velük takaríttatja ki a termeket vagy iskolaköröket kell futniuk a trágár beszéd miatt. Ezzel a módszerrel tart fegyelmet az óráin, melyek egyébként érdekesek, színvonalasak. A gyerekeket aszerint értékeli, hogy önmagukhoz képest mennyit fejlődtek. Külön délutáni programokat nem szervez, sőt hangoztatja, hogy szabadidőre a tanároknak is szükségük van. Meglehetősen csípős nyelve van. Különösen szívesen ugratja Bolla Ferencet – akár a diákok előtt is – lányos alkata miatt, aki ezt láthatóan zokon veszi. Kedvenc mondása: „Az más, nekem szabad!”

### **Tamási Gabriella:**

Egy éve tanít ebben az iskolában, de nem ez az első munkahelye. A gyerekek és a kollégák is azonnal megszerették, hiszen nagyon kedves személyiség. Az órái színesek, érdekesek, a gyerekek figyelmét minden percben leköti. Rendkívül tehetséges, s bár ő maga precíz, ezt a precizitást nem várja el tanítványaitól. Elnézi nekik a hibáikat, megbocsát, partnerként kezeli őket, talán néha túlzottan is. Ezt különösen Szekeres Antal nehezményezi. Mivel a konfliktusokat kevésbé vállalja, kollégáival szemben nem mindig áll ki a gyerekek érdekei



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

mellett. Előfordul, hogy nem látja el ügyeleti munkáját, mert a szünetekben az osztály ügyes-bajos dolgaival foglalkozik, ebből már többször adódott probléma.

Sajnos sokat betegeskedik, ezért gyakran hiányzik az iskolából, ilyenkor helyettesíteni kell őt.

### Rangsor

Rangsor	Név
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	

#### 2.2.28 Hitvallásom

Folytasd, kérlek, az alábbi mondatokat!

***Ha könyvet írnék a munkámról, az lenne a címe, hogy...***

Kimondottan a pedagógiai munkámat illetően

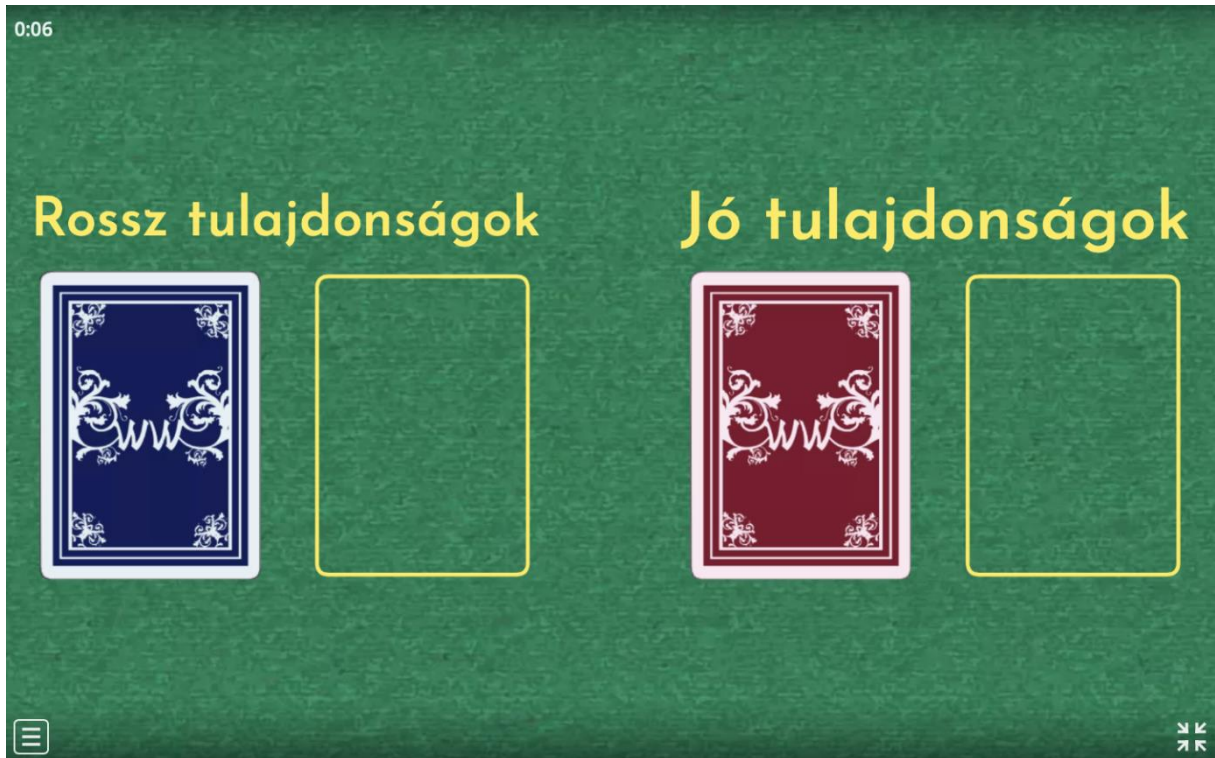
***Abban hiszek, hogy...***

## 2.2.29 Jellemzőim

0:06

Rossz tulajdonságok

Jó tulajdonságok



☰ ☒



0:16

Rossz tulajdonságok

Jó tulajdonságok



☰ ☒

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Az alábbi kártyacsomagok az online (Wordwall) linken olvasható „Jellemzőim” listát jelentik

**Negatív tulajdonságok:**

akadályozó	elfogult
megalázkodó	erőszakos
arrogáns	goromba
becsmérlő	habozó
cinikus	hanyag
dicsekvő	intoleráns
komor	irigykedő
következetlen	lusta
megalázó	megvető
önállótlan	önző

parancsolgató	rosszindulatú
sértődékeny	nagyképű
szűk látókörű	szűkmarkú
ügyetlen	sértő

**Pozitív tulajdonságok:**

alapos	érdeklődő
barátságos	figyelmes
becsületos	gyakorlatias
együttérző	laza
humoros	intelligens
megértő	kiegyensúlyozott

lelkes	magabiztos
melegszívű	nagylelkű
nyitott	nyugodt
racionális	rendszerető
sokoldalú	szerény
szervezett	tapintatos
tettre kész	tisztelettudó
segítőkéz	következetes

### 2.2.30 Visszajelzések

1.

A következő beszélgetést te fogod vezetni. Mint igazgató fogsz az egyik pedagógus kollégádnak visszajelzést adni.

Kollégádra (Bernáth Gábor) az alábbiak a jellemzők:

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

*Aktivitásával, szorgalmával tűnik ki. A feladatait maradéktalanul elvégzi, de önálló ötletei ritkán vannak. Nem kezdeményező, de szívesen csatlakozik a legtöbb újjításhoz. Bármit rá lehet bízni, szó nélkül megcsinálja azt. Ha úgy adódik, s előre szólnak neki, akkor még késő délutánig is dolgozik. A gyerekekkel gyakran nyersen beszél, s az a hír járja, hogy néha egy-egy hátbá verés is előfordul. A csoportjaiban levő tanulók átlagos teljesítményt nyújtanak. Az órái nem túl érdekesek, de nehéz kifogásolni valót találni a tanításában.*

2.

A következő beszélgetést te fogod vezetni. Mint igazgató fogsz az egyik pedagógus kollégádnak visszajelzést adni.

Kollégádra (dr. Csokor Virág) az alábbiak a jellemzők:

*Munkája ellen sohasem merül fel panasz. Igazi társasági lény, könnyen barátkozik, nagyon vonzó nő. Az óráit pontosan megtartja, reggelente mindig fél órával előbb érkezik. Ezt az időt az adminisztrációs munkákra fordítja vagy magánpályázatokat ír.*

*Azonban délutánonként ritkán van az iskolában. A szabadidős programokban nem igazán lehet rá számítani. Így, bár mentor, de tanulóinak külön programokat csak kellenlenül szervez. A fiatalokkal szemben távolságtartó, nem tulajdonít nagy jelentőséget a közösség építésének, sem az egyéni fejlesztésnek. Nem titkolja, hogy amint lehetősége van, külföldön folytatja munkáját.*

3.

A következő beszélgetést te fogod vezetni. Mint igazgató fogsz az egyik pedagógus kollégádnak visszajelzést adni.

Kollégádra (Halmosi Róbert) az alábbiak a jellemzők:

*Életének középpontjában a munkája áll. Minden feladatot ellát, ami adódik. Sajnos a deviáns gyerekekkel kevésbé találja meg a hangot. Az óráin nem tudja az érdeklődést fenntartani. A tanulókat főleg írásbeli teljesítményeik alapján értékeli. Nem veszi figyelembe erőfeszítéseiket, eredményeiket, amelyeket önmagukhoz képest érnek el. Alapvetően úgy gondolja, hogy a gyerekek legyenek hálásak, hogy ilyen iskolába járhatnak. Szeretne a fiatalok „lelkével” is foglalkozni, de ezt meglehetősen számon kérő módon teszi. A kollégákhoz is ilyen erőszakosan közelít. Szeretne mindenben részt venni, mindenről tudni, még akkor is, ha az nem rá tartozik. Ott találjuk a legtöbb szabadidős programon.*

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

4.

A következő beszélgetést te fogod vezetni. Mint igazgató fogsz az egyik pedagógus kollégádnak visszajelzést adni.

Kollégádra (Leitner Etelka) az alábbiak a jellemzők:

*Nem túl precíz, de mindig valami újat talál ki. Az órai megtartására nem fektet különösebb hangsúlyt. A tanulókkal jó a kapcsolata, bár vannak kedvencei, akikkel érezhetően kivételez. Szerinte a tehetségeseknek megbocsáthatók a kilengések. A gyengéket hamar szem elől téveszti. Adminisztrációs teendőit pontatlanul látja el. Emiatt a vezetés többször figyelmeztette.*

*A délutáni programokon rendszeresen részt vesz, s ő is lelkes szervezője azoknak. Ügyeleti teendőit kellenlenül látja el, s az is előfordul, hogy csak késve ér a csoportjához, de tanítás után soha nem siet haza. Korrepetál, a termeket szépíti vagy csak beszélget a kivételezettekkel. Nagyon őszinte, nehezen viseli az igazságtalanságot, ezért akár konfliktusokat is vállal a vezetéssel. A kollégáival rendszeresen vitába keveredik, nem tűri az ellenvéleményeket.*

5.

A következő beszélgetést te fogod vezetni. Mint igazgató fogsz az egyik pedagógus kollégádnak visszajelzést adni.

Kollégádra (Bolla Ferenc) az alábbiak a jellemzők:

*Az idén végzett az egyetemen, ez az első munkahelye. A foglalkozásaira lelkiismeretesen készül, melyek jó színvonalúak. A fiatalokkal szemben humánus és elnéző, ezért meglehetősen kedvelik őt. Talán kicsit ki is használják gyengeségét. A munkáját pontosan végzi, rendszeresen szervez filmvetítéseket. Újonc lévén még nem igazán találja a helyét a tantestületben, csak ritkán kezdeményező. Az a hír terjedt el róla, hogy nem veti meg a drogokat, de ezt senki nem tudta bizonyítani.*

6.

A következő beszélgetést te fogod vezetni. Mint igazgató fogsz az egyik pedagógus kollégádnak visszajelzést adni.

Kollégádra (Szekeres Antal) az alábbiak a jellemzők:

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

*Nagyon kreatív, kezdeményező. Egyszerre több feladatot is elvállal, ezért a határidőket gyakran lekési. A gyerekekkel jó a kapcsolata, annak ellenére, hogy néha a keményebb módszerektől sem riad vissza. Előfordul, hogy velük takaríttatja ki a termeket vagy iskolaköröket kell futniuk a trágár beszéd miatt. Ezzel a módszerrel tart fegyelmet az óráin, melyek egyébként érdekesek, színvonalasak. A gyerekeket aszerint értékeli, hogy önmagukhoz képest mennyit fejlődtek. Külön délutáni programokat nem szervez, sőt hangoztatja, hogy szabadidőre a tanároknak is szükségük van. Meglehetősen csípős nyelve van. Különösen szívesen ugratja Bolla Ferencet – akár a diákok előtt is – lányos alkata miatt, aki ezt láthatóan zokon veszi. Kedvenc mondása: „Az más, nekem szabad!”*

7.

A következő beszélgetést te fogod vezetni. Mint igazgató fogsz az egyik pedagógus kollégádnak visszajelzést adni.

Kollégádra (Tamási Gabriella) az alábbiak a jellemzők:



*Egy éve tanít ebben az iskolában, de nem ez az első munkahelye. A gyerekek és a kollégák is azonnal megszerették, hiszen nagyon kedves személyiség. Az órái színesek, érdekesek, a gyerekek figyelmét minden percben leköti. Rendkívül tehetséges, s bár ő maga precíz, ezt a precizitást nem várja el tanítványaitól. Elnézi nekik a hibáikat, megbocsát, partnerként kezeli őket, talán néha túlzottan is. Ezt különösen Szekeres Antal nehezményezi. Mivel a konfliktusokat kevésbé vállalja, kollégáival szemben nem mindig áll ki a gyerekek érdekei mellett. Előfordul, hogy nem látja el ügyeleti munkáját, mert a szünetekben az osztály ügyes-bajos dolgaival foglalkozik, ebből már többször adódott probléma.*

*Sajnos sokat betegeskedik, ezért gyakran hiányzik az iskolából, ilyenkor helyettesíteni kell őt.*

A visszajelző beszélgetéshez gondold végig a következőket:

- Mi legyen a beszélgetés célja, mit szeretnél elérni?
- Milyen pozitív tulajdonságait tudod megfogalmazni?
- Mi az, amit nagyra értéksz benne?
- Milyen negatív tulajdonság, viselkedés az, amit tapasztalsz?



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Ez konkrétan miben nyilvánul meg, milyen megfigyelést tudsz megfogalmazni ezzel kapcsolatban? (Találj ki nyugodtan valami konkrét helyzetet, amiről beszélni fogsz! Légy kreatív!)
- Mit vársz tőle, miben kellene változnia? Hogyan tegye ezt?
- Milyen légkört szeretnél teremteni a beszélgetés során? Ezt hogyan fogod elérni?
- Mire fogsz kiemelten ügyelni a kommunikációd során?
- Milyen reakcióra számítasz tőle?

<b>1) Visszajelzés előkészítése</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Visszajelzést adó felkészítése.</li> <li>•Visszajelzést fogadó felkészítése.</li> </ul>
<b>2) Viselkedés leírása</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Verbális és nonverbális oldal.</li> <li>•Objektív, tényszerű, viselkedésre fókuszáló.</li> </ul>
<b>3) Következmények láttatása</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•A viselkedés következményeinek láttatása (mi fog történni, ha úgy csinálja).</li> </ul>
<b>4) Kérdések, javaslatok</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Közös beszélgetés az elvárt viselkedésről.</li> <li>•Cselekvési terv kidolgozása.</li> </ul>
<b>5) Köszönetnyilvánítás</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Megköszönni az együttműködést, az együtt gondolkodást.</li> </ul>

#### Szereplap 1.



Te Bernáth Gábor vagy, rólad és az iskolai munkádról nemrégiben a következő jellemzést írták egy értékelés során:

*Aktivitásával, szorgalmával tűnik ki. A feladatait maradéktalanul elvégzi, de önálló ötletei ritkán vannak. Nem kezdeményező, de szívesen csatlakozik a legtöbb újtáshoz. Bármit rá lehet bízni, szó nélkül megcsinálja azt. Ha úgy adódik, s előre szólnak neki, akkor még késő délutánig is dolgozik. A gyerekekkel gyakran nyersen beszél, s az a hír járja, hogy néha egy-egy hátra verés is előfordul. A csoportjaiban levő tanulók átlagos teljesítményt nyújtanak. Az órái nem túl érdekesek, de nehéz kifogásolni valót találni a tanításában.*

Az igazgató behívott magához egy beszélgetésre, amelyben erről szeretne veled beszélni.

#### Szereplap 2.

Te dr. Csokor Virág vagy, rólad és az iskolai munkádról nemrégiben a következő jellemzést írták egy értékelés során:

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

*Munkája ellen sohasem merül fel panasz. Igazi társasági lény, könnyen barátkozik, nagyon vonzó nő. Az óráit pontosan megtartja, reggelente mindig fél órával előbb érkezik. Ezt az időt az adminisztrációs munkákra fordítja vagy magánpályázatokat ír.*

*Azonban délutánonként ritkán van az iskolában. A szabadidős programokban nem igazán lehet rá számítani. Így, bár mentor, de tanulóinak külön programokat csak kelletlenül szervez. A fiatalokkal szemben távolságtartó, nem tulajdonít nagy jelentőséget a közösség építésének, sem az egyéni fejlesztésnek. Nem titkolja, hogy amint lehetősége van, külföldön folytatja munkáját.*

Az igazgató behívott magához egy beszélgetésre, amelyben erről szeretne veled beszélni.

Szereplap 3.

Te Halmos Róbert vagy, rólad és az iskolai munkádról nemrégiben a következő jellemzést írták egy értékelés során:

*Életének középpontjában a munkája áll. Minden feladatot ellát, ami adódik. Sajnos a deviáns gyerekekkel kevéssé találja meg a hangot. Az óráin nem tudja az érdeklődést fenntartani. A tanulókat főleg írásbeli teljesítményeik alapján értékeli. Nem veszi figyelembe erőfeszítéseiket, eredményeiket, amelyeket önmagukhoz képest érnek el. Alapvetően úgy gondolja, hogy a gyerekek legyenek hálásak, hogy ilyen iskolába járhatnak. Szeretne a fiatalok „lelkével” is foglalkozni, de ezt meglehetősen számon kérő módon teszi. A kollégákhoz is ilyen erőszakosan közelít. Szeretne mindenben részt venni, mindenről tudni, még akkor is, ha az nem rá tartozik. Ott találjuk a legtöbb szabadidős programon.*

Az igazgató behívott magához egy beszélgetésre, amelyben erről szeretne veled beszélni.

Szereplap 4.

Te Leitner Etelka vagy, rólad és az iskolai munkádról nemrégiben a következő jellemzést írták egy értékelés során:

*Nem túl precíz, de mindig valami újat talál ki. Az órái megtartására nem fektet különösebb hangsúlyt. A tanulókkal jó a kapcsolata, bár vannak kedvencei, akikkel érezhetően kivételez.*

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

*Szerinte a tehetségeseknek megbocsáthatók a kilengések. A gyengéket hamar szem elől téveszti. Adminisztrációs teendőit pontatlanul látja el. Emiatt a vezetés többször figyelmeztette.*

*A délutáni programokon rendszeresen részt vesz, s ő is lelkes szervezője azoknak. Ügyeleti teendőit kellenlenül látja el, s az is előfordul, hogy csak késve ér a csoportjához, de tanítás után soha nem siet haza. Korrepetál, a termeket szépíti vagy csak beszélget a kivételezettekkel. Nagyon őszinte, nehezen viseli az igazságtalanságot, ezért akár konfliktusokat is vállal a vezetéssel. A kollégáival rendszeresen vitába keveredik, nem tűri az ellenvéleményeket.*

Az igazgató behívott magához egy beszélgetésre, amelyben erről szeretne veled beszélni.

Szereplap 5.

Te Bolla Ferenc vagy, rólad és az iskolai munkádról nemrégiben a következő jellemzést írták egy értékelés során:



*Az idén végzett az egyetemen, ez az első munkahelye. A foglalkozásaira lelkiismeretesen készül, melyek jó színvonalúak. A fiatalokkal szemben humánus és elnéző, ezért meglehetősen kedvelik őt. Talán kicsit ki is használják gyengeségét. A munkáját pontosan végzi, rendszeresen szervez filmvetítéseket. Újonc lévén még nem igazán találja a helyét a tantestületben, csak ritkán kezdeményező. Az a hír terjedt el róla, hogy nem veti meg a drogokat, de ezt senki nem tudta bizonyítani.*

Az igazgató behívott magához egy beszélgetésre, amelyben erről szeretne veled beszélni.

Szereplap 6.

Te Szekeres Antal vagy, rólad és az iskolai munkádról nemrégiben a következő jellemzést írták egy értékelés során:

*Nagyon kreatív, kezdeményező. Egyszerre több feladatot is elvállal, ezért a határidőket gyakran lekési. A gyerekekkel jó a kapcsolata, annak ellenére, hogy néha a keményebb módszerektől sem riad vissza. Előfordul, hogy velük takaríttatja ki a termeket vagy iskolaköröket kell futniuk a trágár beszéd miatt. Ezzel a módszerrel tart fegyelmet az óráin, melyek egyébként érdekesek, színvonalasak. A gyerekeket aszerint értékeli, hogy önmagukhoz képest mennyit fejlődtek. Külön délutáni programokat nem szervez, sőt hangoztatja, hogy szabadidőre a tanároknak is szükségük van. Meglehetősen csípős nyelve*

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

van. Különösen szívesen ugratja Bolla Ferencet – akár a diákok előtt is – lányos alkata miatt, aki ezt láthatóan zokon veszi. Kedvenc mondása: „Az más, nekem szabad!”

Az igazgató behívott magához egy beszélgetésre, amelyben erről szeretne veled beszélni.

Szereplap 7.

Te Tamási Gabriella vagy, rólad és az iskolai munkádról nemrégiben a következő jellemzést írták egy értékelés során:

*Egy éve tanít ebben az iskolában, de nem ez az első munkahelye. A gyerekek és a kollégák is azonnal megszerették, hiszen nagyon kedves személyiség. Az órái színesek, érdekesek, a gyerekek figyelmét minden percben leköti. Rendkívül tehetséges, s bár ő maga precíz, ezt a precizitást nem várja el tanítványaitól. Elnézi nekik a hibáikat, megbocsát, partnerként kezeli őket, talán néha túlzottan is. Ezt különösen Szekeres Antal nehezményezi. Mivel a konfliktusokat kevésbé vállalja, kollégáival szemben nem mindig áll ki a gyerekek érdekei mellett. Előfordul, hogy nem látja el ügyeleti munkáját, mert a szünetekben az osztály ügyes-bajos dolgaival foglalkozik, ebből már többször adódott probléma.*

*Sajnos sokat betegeskedik, ezért gyakran hiányzik az iskolából, ilyenkor helyettesíteni kell őt.*

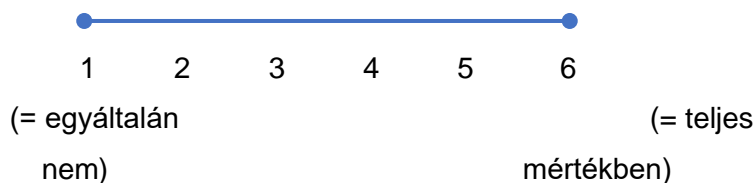
Az igazgató behívott magához egy beszélgetésre, amelyben erről szeretne veled beszélni.

### **MEGFIGYELŐLAP**

A következő beszélgetés az igazgató és egy pedagógus kolléga között fog zajlani. A te feladatod, hogy figyeld meg ezt a beszélgetést, majd erre vonatkozóan mondd el a tapasztalataidat is.

A következő szempontokat figyeld:

- 1) Mi a beszélgetés célja, mit szeretne az igazgató elérni?
- 2) Mennyire elismerően nyilatkozik a pozitív tulajdonságokról?



- 3) Mennyire volt egyértelmű, hogy mely negatív tulajdonságokról beszélt?



(= egyáltalán  
nem)

(= teljes  
mértékben)

- 4) Milyen volt a beszélgetés légköre?
- 5) Azt hogyan érte el az „igazgató”?
- 6) Milyen reakciót láttál a pedagógus kollégánál?
- 7) Vajon számára mennyire volt iránymutató ez a beszélgetés?



(= egyáltalán  
nem)

(= teljes  
mértékben)

- 8) Összességében inkább kritikát vagy visszajelzést hallottál? Milyen jelei voltak ennek?

## 2.3 A mentorképzés hallgatói jegyzete

# Mentorképzés hallgatói jegyzet



Készítette:

TRAINING360

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### 3 A személyes jelenlétre épülő képzési napok hallgatói jegyzete

#### 3.1 Bevezetés

*Az a sok adat, amit az ember fejébe belepréselnek, úgysis elpárolog, abból semmi sem marad, azt az ember mind elfelejti. Ami megmarad, az a tudomány vagy a művészet, vagy a szépség szeretete.*

*A probléma megoldásának vágya, a tette készség, ezek az egyéni kvalitások fontosak.*

*Szent-Györgyi Albert*



A tanítás részben mindig művészet lesz, de részben alkalmazott tudományként is kell működnie, amelyben az eljárások megalapozott gyűjteménye fokozatosan növekszik és csiszolódik, s igyekezve lépést tartani a legújabb tudományos kutatások eredményeivel.

A tanítás-tanulás világában mindig keresni kell az új lehetőségeket, amelyekkel érdekesebbé tehetők és optimális esetben könnyebben elsajátíthatóvá válnak a tanulás tartalmi, illetve maga az elsajátítás folyamata. A cél érdekében a pedagógusoknak folyamatosan fejleszteni érdemes tanítási technikáikat, módszertani ismereteiket.

Alapvetően az általános iskolákban, de a középfokú oktatásban is a tanári magyarázat és a frontális osztálymunka vezet az oktatás során a tanárok által alkalmazott módszerekben. A csoportmunka és pármunka viszont aránytalanul kevesebbszer jelenik meg a középiskolai/szakiskolai tanári gyakorlatban. (Radnóti, 2006, 13. o.)

A rugalmas tanulási utak programjai (dobbantó, orientáció, műhelyiskola) közös pedagógiai alapokon nyugszanak: a tanulók egyéni, személyenkénti fejlődését szem előtt tartva munkálkodnak azon, hogy az adott program céljának megfelelő szintre tudja eljuttatni a részt vevő fiatalokat.

A három programnak kiemelkedő jelentőséget ad, hogy szembenéz az általánosan uralkodó szemléletmóddal, miszerint a kudarcokért kizárólag a diákok (és családjuk) és/vagy a korábbi iskolájuk a felelős. A szakképzés rugalmas tanulási útvonalakat biztosító programjai nem teszik felelőssé, hanem elfogadják, hogy vannak olyan fiatalok, akiknek alapkészségeik hiányosak, és nem tudták időben megszerezni az alapfokú végzettséget; vagy ha megszerezték is, különböző okok miatt még nem készek a szakmatanulás megkezdésére; vagy nem tudnak teljes értékű szakképesítést szerezni. Tehát ezek a programok vállalják,

 	Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok	
	Elektronikus változat azonosítója:	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

hogy az adott feltételrendszerben és állapotukban fogadják el a fiatalokat, és a helyzetükhöz igazodóan segítik őket egy sikeres továbblépés, a szakmaszerzés felé.

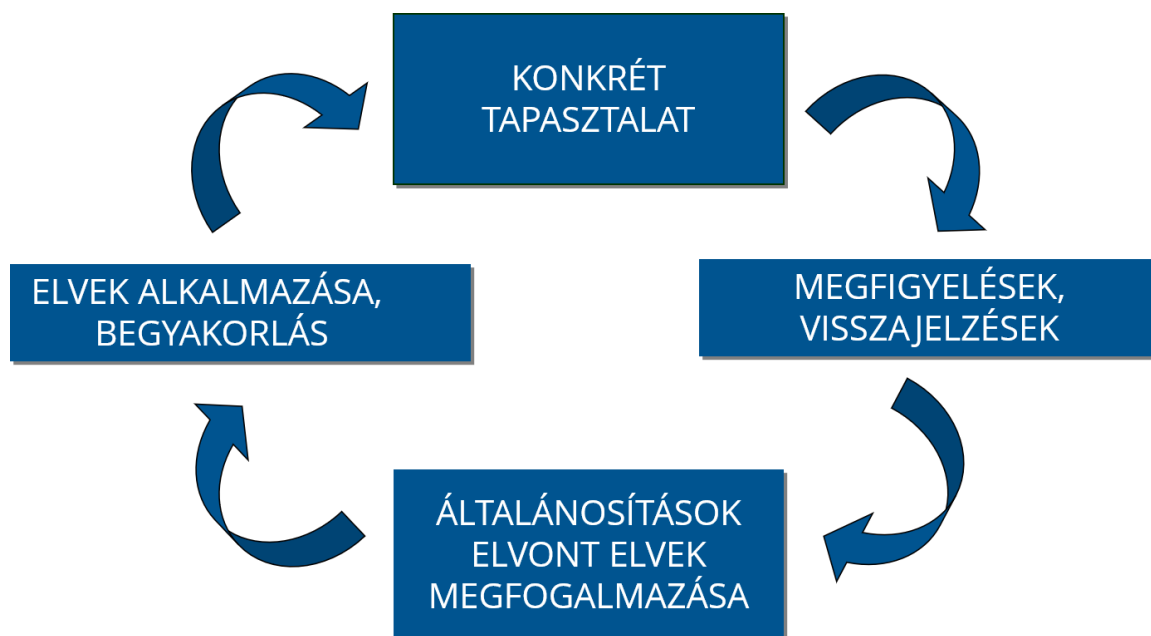
**Mindezen program sikerességének záloga a MENTOR.** A mentor, aki támogatja ezeket a fiatalokat, aki egyben támasz, tanácsadó és pedagógus is.

Ahhoz, hogy ezen szerepeit el tudja látni, fontos, hogy tisztában legyen olyan alapvetésekkel, amelyek segítik őt abban, hogy ellássa új szerepét, legyen megfelelő eszköztára, hogy képes legyen a projektalapú oktatás módszertanát menedzselni, és tisztában legyen azzal, hogy miben más a mentori szerep, mint a pedagógusi szerep.

**Programjainkkal ehhez kívánunk hozzájárulni!**

### 3.2 A tapasztalati tanulás modellje

*„Hallom, és elfelejtem.  
Látom, és emlékszem rá.  
Csinálom, és megértem.”  
(Kínai közmondás)*



A fenti ábra a tapasztalati tanulási modelljét (Kolb, Fry, 1975) szemlélteti. Azt hangsúlyozza, hogy a készségek elsajátításának alapja a megfigyelés és a gyakorlat.

A modell szerint az átfogó tanulási folyamat négy elemből áll:



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

1. egy új élmény átélése (konkrét tapasztalat),
2. e tapasztalatnak a vizsgálata (megfigyelések és visszajelzések),
3. az új tapasztalat alapján levont következtetések beillesztése megjegyezhető, megtanulható elméletekbe (elvonatkoztatás) és
4. ezen elméletek új szituációkban történő kipróbálása, alkalmazása (begyakorlás).

A tapasztalati tanulás modelljét alapul véve a készségek úgy sajátíthatók el leghatékonyabban, ha a tanuló csoport tagjai látják, hallják és csinálják is, amit meg akarnak tanulni.

### 3.3 Szelektív problémaészlelés

#### A PROBLÉMA DEFINÍCIÓJA



A probléma általános értelemben minden olyan helyzet, ahol bizonyos cél eléréséhez a megvalósítás útja nem ismert számunkra (Lénárd, 1984). Skinner (1973) szerint problémát jelent, ha hosszabb nélkülözés vagy averzív ingereltetés állapotában a sikeres válasz hiányzik. Egy stimulusszituáció, amelynél az egyénnek nincs kész válasza, szintén problémát jelez (Davis, 1973, 12. o.).

A kaizen felfogás szerint a probléma **az ideális állapot és a jelenlegi állapot közötti különbség**. Mayer (1977) szerint: a probléma definíciójának fontos elemei, hogy egy bizonyos állapotban jelentkeznek, kívánatos egy másik állapot, nincs vagy nem ismeretes egy közvetlen, nyilvánvaló út a létrehozására.

Problémáról tehát akkor beszélünk, ha van egy cél, megoldandó feladat, de nem tudjuk, ez hogyan lehetséges, nem ismerjük az eléréshez vezető utat. A két alapvető összetevő, amelynek mentén a „problémaszituáció” megfogható: az adott stimulus, eszközök, tudás, jártasság stb., illetve ami elérendő, megvalósítandó, tehát maga a cél, illetve a megoldás (Mayer, 1979). Kantowsky (1980) leírja, hogy a megoldáshoz a szituációban az ismert információkat problémamegoldó, új módon kell összekapcsolni. Egyéb esetben, ha azonnal ismert a megoldás, rutinfeladatról beszélhetünk.

A problémamegoldás általánosságban a következő tényezők interakcióját jelenti:

- a probléma vagy feladat,
- a problémamegoldó vagy alany,
- szituációs körülmények vagy a környezet, ahol a probléma felvetődik,
- folyamatok, tevékenységek a problémával való találkozástól a megoldásig,

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

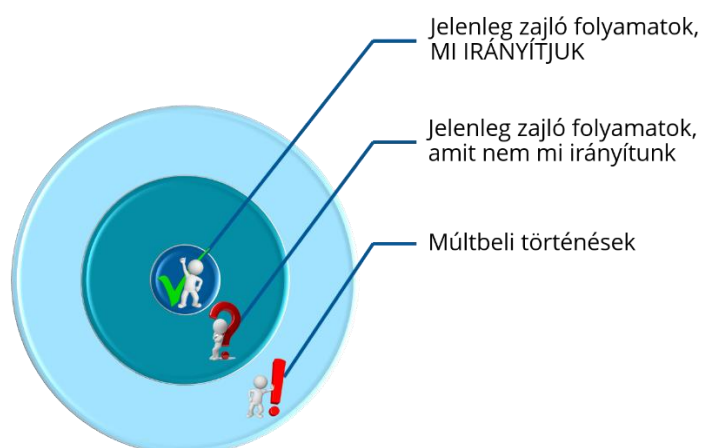
- a problémamegoldó tevékenység produktuma, a megoldás (Rowe, 1985).

## PROBLÉMAMEGOLDÁS MÓDJA – SZELEKTÍV PROBLÉMAKEZELÉS

Sokan, ha problémaszituációba kerülnek, megtorpannak, s úgy tekintenek az adott állapotra, mint ami megváltoztathatatlan és kezelhetetlen. Azok az emberek azonban, akik nem adják fel, és megpróbálnak válaszokat keresni a kellemetlen élmények feloldására, esélyt adnak arra, hogy egy általuk létrehozott új megoldással eredményesen megszüntethessék az adott problémát.

Mindenesetre tudnunk kell, hogy a minket foglalkoztató problémákat az idősík és a befolyásolási esélyeink szempontjából a következő módon csoportosíthatjuk:

### Szelektív problémakezelés



- **Múltbeli történések.** Tulajdonságaik: korábban elkezdődtek, talán már le is zárultak, még nem dolgoztuk fel őket, bennünk kavarnak, kihatásuk van a jelenre. Például rossz emlékek, megszakadt szerelmi/baráti kapcsolatok, elhibázott döntéseink, életmódból fakadó betegségek, vétkeink, szerettünk elvesztése, múltbeli (akár gyermekkor óta fel-felötlő) sérelmek stb.

Kezelési javaslat: Alkalomadtán szánjunk időt a feldolgozásukra (kibeszélés, helyzet tisztázása, jobbító lépések, emlékek rendezése, gyászmunka stb.)!

- **Jelenleg zajló folyamatok, amelyeket nem mi irányítunk.** Tulajdonságaik: még nem fejeződtek be, nemegyszer kétes kimenetelűek, nincs vagy nagyon csekély a ráhatásunk. Például vizsga, pályázat, javaslat a főnöknek, felveszik-e a gyereket, jó idő

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

lesz-e hétvégén, milyen terméket vezet be a szervezet, hogyan alakulnak az adókedvezmények jövőre, mi van a Covid kapcsán stb.

Kezelési javaslat: Fogadjuk el, hogy nem minden múlik rajtunk! Ez nem cinizmus, hanem annak a belátása, hogy számtalan tényező játszik szerepet a folyamatban, a te ráhatásod történjen meg, a többi pedig bizonytalan, cserébe a felelősség sem csak téged terhel.

- **Jelenleg zajló folyamatok, melyek az irányításunk alatt állnak.** Tulajdonságaik: sok operatív teendő és viszonyulás található köztük, néha túl kicsinynek tűnhetnek, a lelki állóképesség és közérzet szempontjából talán a legfontosabbak. Például rég nem látott barát felhívása, családi rendezvény szervezése, szemléletmód-változások, tanulás, önfejlesztés stb.

Kezelési javaslat: Csináljuk! Semmi akadálya, hogy nekilássunk, és általa sikerélményt, értékes tapasztalatokat, valódi életélményeket szerezzünk.

A problémák jelentős részét a LIMRA 2001-es publikációja szerint 75% múltbeli történés, 20% jelenlegi, de nem általunk irányított folyamat, 5% jelenlegi és általunk irányított folyamat teszi ki. Ez az arány világszerte jellemző, bár ez egyénekenként, nemzetekenként és időben is változhat.

Az átlagosan 5%-ért, vagyis a tőlünk függő folyamatokért **100%-ig mi magunk vagyunk a felelősek**, a figyelmi fókuszunk mégis a többi eseményen, problémán van. Érdemes átgondolnunk, mire vagyunk ráhatással, és mely problémák viszik el az energiáink nagy részét.

### 3.4 Változás

Változások mindig voltak és lesznek. A mai intézményi és társadalmi környezetre elmondható, hogy a változás alapelemmé vált, az életünkbe szinte hagyományos funkcióként épül be. Éppen ezért menedzselése nem különleges feladat, hanem része kell, hogy legyen mindennapjainknak.

Ami igaz volt tíz-húsz éve, ma már nem az: a világ meghatározó nagyvállalatai közül sok tönkrement, eltűnt, átalakult. Iparágak jönnek létre és tűnnek el, másoknak a játékszabályai változnak meg egyik napról a másikra.

A változások mérete elképesztően nagy. A változások egyre gyakrabban következnek be, egyikük még el sem ült, már a másik indult be, sokszor átlapolással vagy éppen egymással

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

párhuzamosan zajlanak. A változások sebessége gyorsabb, mint korábban, a szervezetek vezetőinek és kulcsembereinek kevesebb idejük van reagálni, cselekedni.

Előre látni őket még nehezebb. A változtatás, azaz a változás menedzselése olyan tudatosan felépített tevékenységek sorozata, amelyben a változtatást kiváltó okok és az elérendő célok egymással szoros összefüggésben állnak. Megváltoztatni valamit annyi, mint egy állapotot olyanná tenni, amilyenbe az önmagától nem kerülne.

Úgy gondoljuk, **a változás és a változtatás közötti különbségtételre** is magyarázatul szolgálnak a fenti gondolatok.

**A változás sokszor akaratunktól függetlenül bekövetkezik,** megjelenik egy intézmény életében. Megjelenik egy-egy projekt, munkafolyamat vagy intézményi akció másodlagos, akár akaratlan hatásaként is.

**A változtatás önmagától nem következik be.** A változtatás okait ismerni és elemezni kell (helyzetkép), hogy indokolhassuk a változtatni kívánt területek céljait és irányait. Változtatásra akkor van szükség, ha a valamit alkalmassá akarunk tenni valamilyen lehetőség kihasználására vagy valamilyen fenyegetés elhárítására.

A változásmenedzselés a mostani létünkben egyszerre folyamat és kompetencia. A változások beépülnek a projektek folyamatába, másfelől a változások kézbentartása, irányítása új vezetői/pedagógiai/emberi kompetenciaként jelenik meg.

### 3.4.1 Miért van szükségünk a változásra? Lehet-e változás nélkül élni?

Fordítsuk meg a kérdést: mi történik, ha nem változunk? Mindig ugyanúgy, ugyanolyan módon tesszük, amit teszünk. Vagy talán nem is teszünk semmit. Statikus egység vagyunk, amely mindig létezik, fennáll, miközben a környezet sem változik. A változás nélküliség mozdulatlanságot jelent. Nincs állapotváltozás.

A változás szükségességét az a környezet váltja ki, amelyben élünk, létezőnk. A környezet változásai hatnak ránk, ha magunk nem teszünk semmit, a környezet akkor is tesz velünk valamit. Hatásai átalakítanak: vagy másik állapotba hoznak, vagy megszűnésüket fogják eredményezni.

Mindannyian a környezet elválaszthatatlan részei vagyunk, befolyásolók és befolyásoltak egyszerre. Így ha a környezet változásáról és befolyásáról beszélünk, egyben a magunk befolyásáról is beszélünk. Csak éppen nem tudjuk egyszerre, egy időben magunkat és a

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

környezetünket is észlelni. Ahhoz, hogy magunkról tudjunk beszélni, meg kell különböztetnünk magunkat a környezettől, és fordítva. Ez pedig nem más, mint tudatunk magunkról.

### 3.4.2 Az egyén változása

A személyek változása jelentheti:

- a belső változás érzetét,
- a mások által megfigyelhető viselkedésváltozást,
- a mások által megfigyelhető helyzetbeli változást.

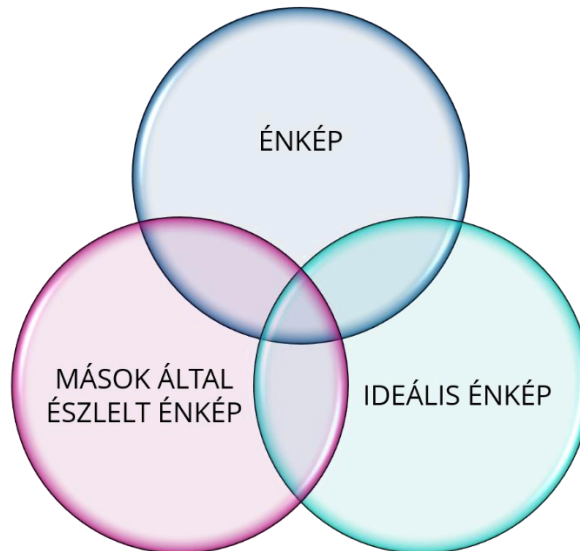
A magunk változásakor általában a magunkról alkotott kép változását éljük meg: azt, ahogy magunkat látjuk, ahogy a magunk által megítélt jellemzőink átalakulnak. Az új állapotban egy „másik” embert írunk le. Nem biztos, hogy másik is másnak látnak, mi mindenesetre másként látjuk és másnak érezzük magunkat. Persze mindezt úgy, hogy magunkkal való azonosságunk érzetét megtartjuk. Ez a paradoxon a változások egyik legfőbb akadálya. Ugyanis mindenképpen meg akarjuk őrizni magunkkal való azonosságunk tudatát. **Életünk során sokféleképpen vagyunk ugyanazok.**

A magunkról alkotott összes, minket meghatározó jellemzőt nevezzük **énképnek**. Az énképnek részei tulajdonságaink, hitünk, vágyaink, személyes történelmünk, életutunk, szokásaink. Mindennapjaink viselkedési elemei, cselekedeteink szinte legapróbb részei. Mindegyik igen szorosan kapcsolódik önmagunk meghatározásához.

A személyes viselkedésváltozás nehézsége éppen abban rejlik, hogy egy új viselkedési elemről sokszor nem tudjuk elképzelni, hogy azt mi megtehetjük-e, mert akkor úgy érezzük, mások leszünk. Ez néha egészen hétköznapi viselkedési elemekre is igaz.

### 3.4.3 Az Énkép változása – Ideális énkép

A személyes változás során említett új állapot az énré értelmében az ideális ént jelenti. Az **ideális én** olyan tulajdonságok összessége, amelyekkel jelenleg nem vagy csak részben rendelkezünk. Az ideális én és a jelenleg észlelt én között kisebb-nagyobb távolság vagy kisebb-nagyobb átfedés lehet. A helyzetet nehezíti, hogy a jelenleg észlelt én nem szokott egybevágni azzal sem, ahogyan mások észlelnék bennünket.



#### 3.4.4 Kapcsolat a környezettel

Változási feszültséget akkor élünk át személyes életünkben, amikor szembesülünk a vágyott, ideális éntől való eltéréssel.

Az eltéréstől a környezetből kapott reakciók tájékoztatnak: vagy megfogalmazott viselkedésmódosításra vonatkozó észrevételek hangzanak el felénk, vagy viselkedésünk következményeivel kell szembenéznünk. Esetleg tőlünk függetlenül változik a környezet, és alkalmazkodásunkhoz változnunk kell.

A visszajelzési folyamat egyik legfontosabb része az érzelmi tényező, hogy mit vált ki belőlünk a változási helyzet. Állandóan összehasonlítjuk az eltéréseket az énképünk és a környezet által jelzett kép között, amit sokszor élünk meg kellemetlennek, stresszkeltőnek.

A környezettel való kapcsolatban a visszajelzések, melyeket viselkedésünkről kapunk, meghatározók abban, hogy felébred-e bennünk a változás igénye. Elsősorban a visszajelzésekhez kapcsolódó érzések indítanak el bennünket a változás útján. Mindez akkor történhet meg, ha az érzéseket el tudjuk fogadni, illetve ha van egy olyan belső képünk a kívánt állapotunkról, viselkedésünkről, amelynek meg akarunk felelni.

#### 3.4.5 A változásmenedzselés sikerkritériumai

**Hogyan kerülhetők el a kudarcok az átalakítási erőfeszítések során?**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Kotter egy teljes könyvet szentelt annak, hogy a változások irányítása során elkövethető hibák elkerüléséhez segítséget, módszereket és ötleteket adjon. Nyolc lépésben foglalta össze a legfontosabb tennivalókat, s az alábbiakban ennek vázlatos összefoglalóját ismertetjük.

- **A sürgősségi érzet kialakítása**

Ha az eredmények jók, nehéz meggyőzni az embereket a változás szükségességéről. Meghatározó szerepe van a változási igény felkeltésében a szervezet vagy csoport rátermett vezetőjének, aki folyamatosan fogékony az új lehetőségek keresésére, és képes az élére állni a változásoknak. Ennek feltétele a külső környezet reális helyzetéről a rendszeres, naprakész tájékozódás és vizsgálat. Válságok esetén nagyobb esély van a változtatási törekvések megfogalmazására.

- **Erős irányító koalíció létrehozása**



A nagyszabású átalakítási folyamatok többnyire egy-két személy részvételével kezdődnek. A sikeres megvalósításhoz szükséges egy kellő hatalommal rendelkező csoport kiválogatása a változási folyamat irányítására. A koalíció akkor eredményes, ha a rendes intézményi hierarchián kívül működik, és rendszeres műhelymunkákon csiszolódnak össze a tagok, érlelődik meg a program.

- **A jövőkép kialakítása**

Észszerű jövőkép nélkül az átalakítási erőfeszítések gyakran zavaros és össze nem egyeztethető projektek sorozatába torkollhatnak, amelyek rossz irányba viszik az intézményt vagy nem vezetnek sehová. Józan jövőkép nélkül semmilyen program vagy terv sem fog összeállni. A jövőképben világosan meg kell tudni fogalmazni a változás irányát (azt, hogy hová akarnak eljutni), s ezt követően kell kidolgozni a stratégiát az elképzelt jövő megvalósítására.

- **A jövőkép nyilvánosságra hozatala**

Az átalakítás lehetetlen, ha az emberek nem támogatják azt, gyakran oly módon is, hogy hajlandók rövid távon áldozatokat vállalni. Hitelt érdemlő tájékoztatás hiányában a „munkatársak” esztét és szívét nem lehet megnyerni. A jövőképet és a stratégiákat minden lehetséges fórumon meg kell ismertetni. De talán még ennél is fontosabb, hogy a változást irányító vezetők megtanulják, hogyan „prédikáljanak vizet és azt is igyanak”. A vezető koalíciót fel kell készíteni az új viselkedésformákra, hogy példát mutassanak a jövőkép formálásában.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- **Mások felhatalmazása a cselekvésre**

Gyakran fordul elő, hogy a kollégák megértik a jövőképet, és segíteni is akarnak annak megvalósításában, de váratlanul megjelenik előttük egy „elefánt”, és elzárja előttük az ösvényt. Ilyen esetekben közös erővel el kell hárítani az akadályt, hogy ne torpanjon meg a folyamat. Az akadályokat jelenthetik a régi struktúrák, folyamatok vagy a nem kellően elkötelezett vezetők. Ezért szükséges felhatalmazni a tagokat a cselekvésre, ösztönözni őket a hagyományostól eltérő gondolatok, tevékenységek elfogadására.

- **Rövid távú előnyök tervezése és megvalósítása**

A valódi változásokhoz idő kell. A megújítási erőfeszítés lendületének elvesztését kockáztatjuk azzal, ha nincsenek rövid távú, elérhető céljaink. A vezetők és a munkatársak időnként arról panaszkodnak, hogy rövid távú célok elérésére kényszerítik őket. A kényszer azért hasznos eleme az átalakítási erőfeszítéseknek, mert segít fenntartani a sürgősségi szintet. Az kollégák számára meg kell tervezni az érzékelhető teljesítményjavulásokat, végre kell ezeket hajtani, és az érintetteket elismerni, megjutalmazni.

- **A javulások konszolidálása, további változások előkészítése**

Többéves kemény munka után mindenki – legyen szó vezetőről vagy munkatársról – kísértésbe eshet, hogy kihirdethesse a győzelmet a siker első jeleinek megnyilvánulásakor. Míg egy eredmény elérésének megünneplése jó dolog, a háború megnyertnek nyilvánítása katasztrofális hatású lehet. Mielőtt a változások mélyen beépülhetnének az intézményi kultúrába, az új megközelítések törekenyek maradnak, és könnyen bekövetkezhet a visszaesés. Ezért szükséges – felvétel, előléptetés és képzés révén – a jövőképet megvalósítására alkalmas alkalmazottak kiválogatása vagy a meglévő munkatársak megerősítése. Fontos még a folyamat felélénkítése új projektekkel, témákkal és a változást előidéző elemekkel.

- **Az új megközelítések intézményesítése, a változások vállalati kultúrába történő beépítése**

A változásoknak az intézményi kultúrába történő beépítésében, intézményesítésében két tényező különösen fontos. Az első a tudatos törekvés arra, hogy megmutassuk az embereknek, hogy az új módszerek, viselkedési formák hogyan segítették az oktatás javulását. A másik tényező az, hogy meg kell arról győződni, hogy a következő generáció (a következő mentori generáció) valóban megszemélyesíti-e az új hozzáállást. Ezért ki kell dolgozni a munkatársak képzésére és esetleges cseréjére irányuló eszközöket.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### 3.4.6 Az egyéni belül zajló változás folyamata

Sokféleségét tekintve a változás születhet belső kezdeményezés vagy külső kényszer hatására, lehet átmeneti vagy végleges, gyorsan vagy hosszabb időtartam alatt végbemenő, tervezett vagy végleges. Ebben a sokszínűségben azonban van egy közös elem: **az ember, aki az érintett és aki a megvalósító.**

Humán szempontból bármilyen típusú változás kezelésére vállalkozunk vagy kényszerülünk, az alapelvek, a mérték és a hogyanok, a sikertényezők, a folyamat és annak lépései azonosak. A belső tartalmakat, hogy mit, mikor, ki mond vagy csinál, az időzítést, a megvalósítás konkrét módját pedig mindenkor az aktuális helyzetre, az elérendő célra, az érintettek, a kultúrára, a feltételrendszerre, a működési környezetre kell szabnunk. A változáskezelés képletében tehát vannak állandó és vannak változó tényezők. Most az állandók bemutatására vállalkozunk, a változók meghatározását pedig mindig az adott helyzet hozza.

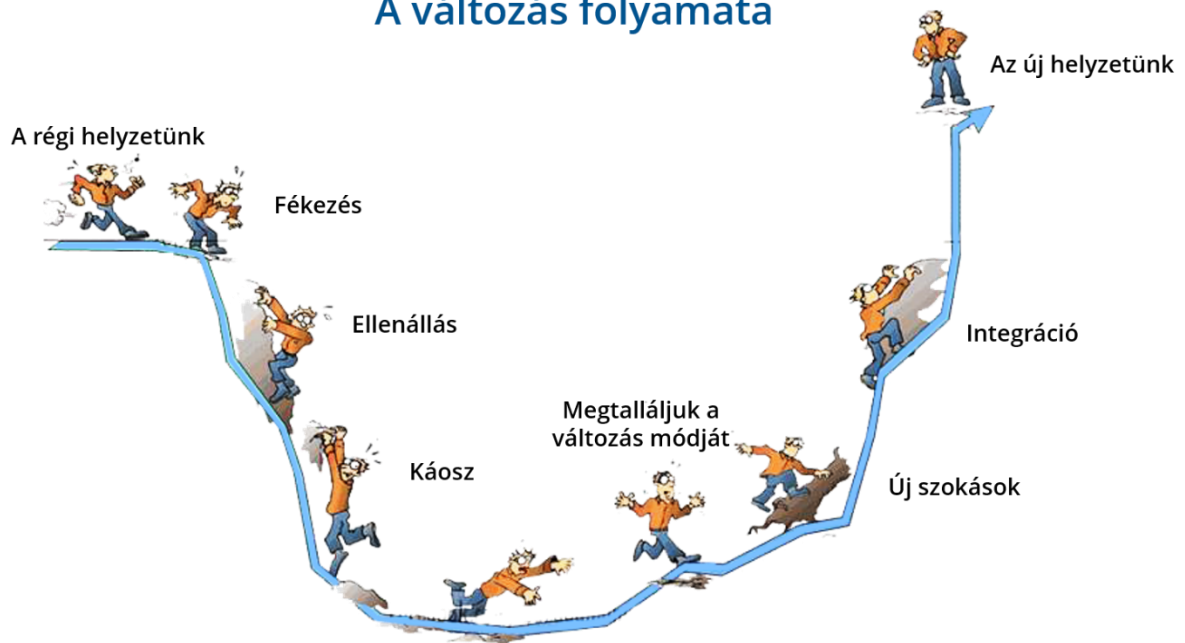
Minél markánsabb és erőszakosabb egy változás, annál nagyobb ellenállást vált ki az érintettekben. Az egyébként törvényszerűen megjelenő ellenállások mögött alapvetően két mozgatórugó húzódik meg. Az egyik azzal kapcsolatos, hogy a bejáratott munkakörök tevékenységeinek nagy része automatikussá válik, sémákba rendeződik, s így töredéknyi idő- és energiaráfordítással, viszonylag kényelmesen végezhető. Azonban változás esetén köztudottan nagyságrendekkel nagyobb erőfeszítésekre lehet számítani, tehát le kell mondani a kényelemről. A másik ok az énképhez kötődik. A megszokott munkánál biztosra vehető a siker, míg az új helyzet sok veszélyt rejthet magában a beválást illetően.

#### **A egyéni eredetű, változással szembeni ellenállás tehát lehet:**

- az újtól, ismeretlentől való félelem,
- ragaszkodás a régi sémákhoz,
- függőségi kapcsolatok,
- bizalmatlanság,
- kompenzációs félelmek,
- eltérő értékelés.

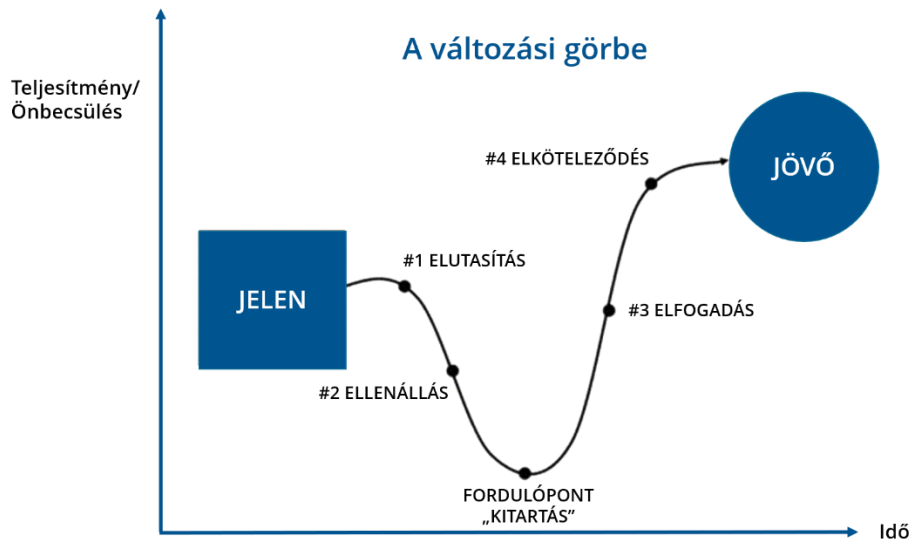
A változás egy folyamat, melyben jobb és rosszabb időszakok váltakoznak, s amellyel minden periódusban másként próbálunk megküzdeni.

## A változás folyamata



**Az egyéneken belül zajló változási folyamatot 4 fő szakasz jellemzi:**

1. Tagadás.
2. Ellenállás
3. Elfogadás
4. Elköteleződés.



1. A komoly változások elfogadásának első szakasza a tagadás. Furcsa dolog ez, mert azt jelenti, hogy **ha valaki azt mondja egy változásra, hogy „nem”, akkor pontosan ezzel lépett rá a változás feldolgozásának és elfogadásának útjára.** A folyamat első szakaszát tehát a **tagadás** jellemzi: a változás csupán a szavak szintjén jelenik meg, miközben belül úgy érezzük, hogy valójában úgysem lesz belőle semmi, igen, hallottam már róla valamit, de nem veszek róla tudomást, nem foglalkozom vele igazán, kockázatot meg pláne nem vállalok, inkább jöhetnek a kifogások. A vágyunk az, hogy menjen minden úgy, mint régen (visszarendeződés).
2. A második az **ellenállás** szakasza, melyben tisztán felismerjük, hogy nem akarjuk a változást. Elutasítjuk a folyamatban való részvételt, helyette aggódunk és stresszes állapotba kerülünk. Megjelenhet a düh is ebben a szakaszban. A változásra való dühös, indulatos reakciók főleg frusztráció, szkepticizmus, gyanakvás formájában érhetők tetten. „Aki ezt kitalálta, annak fogalma sincs arról, hogy működik ez a intézmény/szakma!”, „Könnyű okosnak lenni ott fenn!”
3. A harmadik szakaszban, az **elfogadás** során fordul a kocka: elismerjük, hogy kell a változás, de az nem jó! Felmerül bennünk a kérdés: mit tehetünk mi? Mi a mi szerepünk mindebben? Az előző szakaszban az érintett azt kérdezte, miért éppen őt érinti kedvezőtlenül a változás, most már úgy hiszi, hogy bizonyára oka van annak, hogy éppen ő az érintett. Van, aki „belátja”, hogy mit kellett volna másképp tennie. Ezért felajánlásokat tesz: változtat a magatartásán, hátha így elkerülheti a „büntetést”. A korábban agresszív, dühös, követelőző ember készségessé, együttműködővé válik. Ebben a szakaszban megpróbáljuk a számunkra legelfogadhatóbb alternatívát elérni.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Elkezdünk dolgozni az ügyön, új megoldásokat kutatni, ötletelni, s végül hinni kezdünk a dologban.

4. A negyedik fázisban megtörténik az **elköteleződés**, megértettük a változást, elfogadtuk: nincs visszaút. Megjelennek a sikerélmények: tanultunk valamit, sikerült, pedig nem is gondoltuk volna, nőtt az önbizalmunk. Merünk felelősséget vállalni, megszűnt a nyomasztó légkör. Ez a megoldás szakasza. Megjelenik a nyitottság az újra, jellemző magatartásként előtűnik a próbálkozás, ötletek kerülnek elő, amelyek a megvalósítás felé mutatnak. Az emberek elfogadják, hogy a változás elkerülhetetlen. A munkavállalók már a továbblépésről kérdeznak, a változást megoldandó és megoldható problémaként értelmezik.

És ezzel még nincs vége! A következő folyamat azonban már gyorsabb és könnyebb lesz!



### 3.5 Paradigmaváltás

Alig múlik el olyan nap, hogy ne hallhatnánk a paradigmaváltás szükségességéről. A kifejezést használó általában maga sem tudja pontosan, hogy mi ennek a furcsa szónak a pontos definíciója. Mai használatában egyébként azt értik a fogalom alatt, hogy gyökeres, mélyreható átalakulásra van szükség. De valóban ez a paradigmaváltás?

Thomas Kuhn szerint – aki a fogalmat az 1960-as években ismertté tette – a paradigma a tudomány művelői között kialakult közmegegyezés arról, hogy egy tudományágon belül milyen álláspontokat lehet elfogadni. A tudás ugyanis a fejlődése során új ismeretekkel bővül, olykor furcsaságokkal is, ezáltal anomáliák – megmagyarázhatatlan tények, megoldhatatlan kérdések – képződnek. Önmagában ez a tudomány természetéhez tartozik, az anomáliák jó része ugyanis idővel megoldható a paradigma keretein belül.

De mi történik akkor, ha nem? Ilyenkor a paradigmába vetett bizalom meginog, változásra van szükség. Az új paradigmát azonban nem könnyű felismerni, a merész újdonságok gyakran sarlatánságnak tűnnek.

A **diáktámogatás** egy olyan pedagógia gondolkodásmód és megközelítés (szakszóval pedagógiai paradigma), amely a teljesítmény vagy a viselkedés helyett **a diák személyiségét helyezi a középpontba**, és megadja számára a változás és a fejlődés lehetőségét. A támogatás olyan légkör megteremtését jelenti, melyben a diákok biztonságban érzik magukat,

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

és szorongás nélkül képesek élni és tanulni. A diáktámogatás kulcseleme a bizalomra, elfogadásra és kölcsönös tiszteletre épülő tanár-diák viszony. A diáktámogató pedagógia Carl Rogers személyközpontú megközelítésén alapul, amelynek alapelvei az alábbiak.

### **Feltétel nélküli pozitív szemlélet**

A pedagógusnak hinnie kell abban, hogy az emberek alapvetően jók, és demonstrálnia is kell ezt a hitét. A tanuló eredendően értékes volta természetesen nem jelenti minden cselekedetének elfogadását.

### **Ítéletmentes hozzáállás**

Azonfelül, hogy a diákot értékes embernek tartja, a tanárnak sosem szabad ítéletet közvetítenie az egyénnek. Rogers hitt abban, hogy az emberek képesek arra, hogy belássák hibáikat, és felismerjék, miben kell megváltozniuk, még akkor is, ha eleinte ezt nem ismerik be. Abban is hitt, hogy ha egy embert megítélünk, akkor nagyobb a valószínűsége annak, hogy nem fogja velünk megosztani a gondolatait, nem bízik meg bennünk.

### **Megosztás**

A megosztás a személyes információ megosztására utal. Ha a kliens (esetünkben a tanuló) megosztja érzéseit, a tanárnak is meg kell ezt tennie, azaz őszintének, hitelesnek is kell lennie.

### **Reflexió**

Rogers abban hitt, hogy a kulcs az „én” megértéséhez nem az értelmezés, hanem inkább a reflexió. Ez jelzi a diáknak, hogy a tanár figyel rá, azon gondolkodik, amit éppen mond, és megérti az ennek alapjául szolgáló gondolatokat és érzéseket. Ezenfelül ez a tanuló számára azt is lehetővé teszi, hogy másképpen is hallja a saját gondolatait.

## **3.6 Hagyományos és kooperatív oktatás**

*„Ha a pedagógia művészet, akkor a kooperatív tanulásszervezés olyan a pedagógusnak, mint a költőnek a nyelv, a festőnek az ecset, a szobrásznak a véső és a kalapács: eszköz művészetének szabad, autonóm és tiszta műveléséhez. A kooperatív tanulás ugyanúgy beavat az együtt-tanulás és a közös tudás rejtelmébe, és a gyakorlással ugyanúgy mesterré*

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

*tesz, ahogyan a költőt szüli a nyelv, az ecset vezeti a festő kezét, a véső kibontja a műalkotást a sziklából. Ha a pedagógia művészet, akkor nekünk, pedagógusoknak a kooperatív tanulásszervezésben ugyanúgy részünk az alkotás játékos szabadsága, mint a rabszolga szorgalmú megalapozottság.”*  
*Spencer Kagan*

A tanítás részben mindig művészet lesz, de részben alkalmazott tudományként is kell működnie, amelyben az eljárások megalapozott gyűjteménye fokozatosan növekszik és csiszolódik, igyekezve lépést tartani a legújabb tudományos kutatások eredményeivel.

Több mint harminc éve világszerte mozgalom indult azzal a céllal, hogy az iskolában a hagyományos, szemléltető-magyarázó oktatási módszereket korszerűbb, a tanulók önálló ismeretszerzésén alapuló tanítási-tanulási formák váltsák fel. Körülbelül a hetvenes évek végére kristályosodtak ki azok a stratégiai módszeregyüttesek, amelyek mind a kísérleti vizsgálatokban, mind a hétköznapi pedagógiai munkában alkalmasnak mutatkoztak az iskolai oktatás továbbfejlesztésére.

### 3.6.1 Frontális oktatás

Nézzük leegyszerűsítve a frontális oktatási metodikai alapvetéseit. A frontális oktatás a gyermek számára biztosítja a tanulás lehetőségét, de a feltételeit nem. Kinek jó ez? Aki bírja a pedagógus tempóját, megfelelő előismerettel rendelkezik, gondolkodási stratégiája hasonlít a pedagóguséhoz.

- Jellegzetessége, hogy az oktatás ugyanazon célok alapján, *azonos tananyagtartalom* feldolgozásával, közvetlenül a nevelő irányításával, vezetésével folyik, és ennek során a tanulók *azonos időtartamban és ütemben*, viszonylag együtt haladva vesznek részt az elsajátítási folyamatban.
- Ez a munkaforma inkább az individualisztikus attitűd kialakításának kedvez, mivel mindenki csak a saját előmenetelében érdekelt.
- Hatékonysága alacsonyabb, mivel egyoldalú a kommunikáció.
- *Egységes hatásrendszere* miatt (*azonos cél, tartalom, feladat, ütem, feldolgozási idő*) kérdéses az egész osztályra kiterjedő fejlesztő hatása.
- Mivel az eredményessége nem egyenletes, a teljesítmények széttartók, kialakul a gyerekek közötti polarizáció, aminek negatív következményei lehetnek.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Nevelési szempontból a személyiség torzulásához vezethet. Nem tud a gyerek a többivel együtt haladni, lóg a levegőben az ismeret, más tevékenységgel kezd foglalkozni.
- Mindez kihat a gyerekek közti kapcsolatokra, ami kirekesztéshez, elmagányosodáshoz vezethet.

Kutatások igazolják, hogy a gyerekek milyen sokféle tevékenységet végeznek, amikor az agyuk máshol van, gondolatilag mással szórakoztatják magukat. Az osztályban létrejön az úgynevezett elülső és hátsó színpad. Az elülsőn lévők a pedagógussal tartják a kapcsolatot. A hátsó színpad gyermeke csak testben van az órán, gondolataiban különböző tevékenységeket folytat.

Sokan kifejtették már, hogy a frontális oktatás olyan implicit feltételezéssel indokolja saját létezését, hogy a hasonló korú gyermekek képességei közel azonosak, munkatempójuk megközelíti egymást, gondolkodási „hiányosságai”, ismereti és tapasztalati bázisuk azonos (pl. Cousinet 1945).

Mielőtt a frontális munkaformát számúznánk az iskolai gyakorlatból, ki kell jelentenünk, hogy az oktatási gyakorlatnak vannak olyan elemei, amelyek megkívánják e munkaforma használatát. Tehát nem magával a frontális munkaforma használatával van probléma, hanem a tanítási gyakorlatban történő *mennyiségi* használatával.

### **A HAGYOMÁNYOS OKTATÁS JELLEMZŐI**

**Cél:** Ismeretek átadása, készség- és képességfejlesztés megalapozása annak érdekében, hogy a diák megfeleljen az előírt követelményeknek.

**Oktató/tanár szerepe, felelőssége:** A tanítási folyamatban a főszerep a tanáré, mivel az átadásra kerülő tudás mennyisége, ütemezése alapvetően a tanár/oktató elhatározásától függ, a tanítás eredményességéért ő viseli a felelősséget.

**Diák/hallgató szerepe, felelőssége:** A diák/hallgató az átadott tudás befogadásáért, elsajátításáért felelős, amit a tanár számonkéréssel ellenőriz, és értékelését vizsgajeggyel, érdemjegy megítélésével fejez ki.

**Tanár és diák kommunikációja, kapcsolata:** A tanár kérdez, a diák felel (és igyekszik megfelelni). Mivel a tanár a tudás birtokosa, a diák alárendelt, függő viszonyban van a tanárral. A tanítási szituációk a diákok közötti versengésre készítetnek.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### A frontális munka lényege:

- Olyan szervezési mód, amelyben az együtt tanuló/tanított gyermekek, fiatalok tanulási tevékenysége párhuzamosan, egy időben, gyakran azonos ütemben folyik a közös oktatási célok érdekében.
- Egységes oktatást tesz lehetővé.
- Legtöbbször osztálykeretben zajlik.
- Ez a szervezési mód teszi lehetővé a leggyorsabb tanítást („az anyag elvégzése”).
- A tömegoktatás a frontális munkával a legolcsóbb.
- Megadja az „együtt haladás és átlátás” illúzióját („a szemükből látom, hogy követnek”).
- Módot ad a szereplésre.

### Hatásai ellentmondásosak:

- A tanulók szeretik a társas jellege miatt.
- Intellektuálisan fejlesztő.
- „A legkényelmesebb”: a tanuló csak hallgat, a tanár ideális esetben az általa előre megtervezett módon halad.
- A legnagyobb erőfeszítést igényli: a figyelem ébrentartása nehéz.
- Gyakori a látszatevékenység.

### 3.6.2 Kooperatív oktatás

Felmerülhet tehát a kérdés: miért is van szükség a kooperatív tanulásra? Mert gyakran a személytelenséget éljük meg az iskolákban.

Az iparosodás kezdetén sokan úgy vélték, hogy az iskolának alapvetően két feladata van: engedelmességre nevelni és szelektálni. Sok tanuló került olyan munkahelyre, ahol futószalag mellett kellett dolgozniuk, az önálló gondolkodásnak és a kreatitásnak nem volt helye, egy munkafolyamatot kellett számtalanszor önállóan elvégezni. Az iskola hagyományos feladata a győztesek és a vesztesek szétválasztása volt, mert megválogatta azokat, akik a gépeket tervezik vagy irányítják majd, és azokat, akik majd a gépek mellé állnak.

Ma azonban egy gyökeresen más világra kell felkészítenünk a diákokat. Mivel minden egyre gyorsabban változik, nem tudjuk megmondani, hogy pontosan milyen munkát fognak végezni a jövőben. Viszont abban biztosak lehetünk, hogy szükségük lesz szociális és kommunikációs készségekre. A komplexitás és az egymástól való kölcsönös függés a jellemző a mai, új munkahelyek háromnegyedében. Nem tudjuk biztosan, hogy milyen technikai vagy tárgyi



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

ismeretekre lesz szükségük. Egyre inkább az az iskola feladata, hogy a gondolkodásmódjukat fejlessze, és megszerettesse velük a tanulást. Az iskola az a hely, ami lehetővé teszi, hogy minden egyes egyén a saját potenciálját maximálisan kiteljesítse.

Megváltozott a tananyag. Megváltoztak az információforrások. A világ gyorsan változik. A hagyományos tanítási módszerek egy olyan világra készítik fel a diákokat, ami már a múlté. Az interaktív technikákkal, a kiscsoportos foglalkozásokkal viszont megpróbálhatjuk egy olyan világra felkészíteni őket, amilyen az a jövőben lesz.



A kooperatív tanulásban a tanulási folyamat hangsúlyozott szerepet kap a produktummal szemben, vagyis a kooperáció a tanmenetben is manifesztálódik. Ez a fajta tanmenet megfogalmazhatatlan még a tanítás előtt, mert a tanár és a diákok közötti interakciókon keresztül jelenik meg.

**A kooperatív tanulás olyan kollaboratív (együttműködő) tanulási forma, melynek középpontjában a csoportmunka áll. A kooperatív csoportmunka a résztvevők együttműködésére, az egyéni felelősség vállalására alapuló tevékenységi forma.**

- Kooperatív tanulás történik, ha a hallgatók kis csoportokban, egy helyen, egy jól felépített rendszerben dolgoznak együtt.
- A résztvevők megmérettetnek csoportban és egyéni munkában is.
- A kis létszámú csoportokban a résztvevők megoszthatják erősségeiket és fejleszthetik gyengébb képességeiket, együttműködési készségüket. Megtanulják a konfliktusok kezelését.
- A kooperatív tanulás szervezéséhez három dolog szükséges.
  - Először is a csoporttagoknak biztosnak kell lenniük a feladat értelmezésében és megoldásában, viszont kihívásnak is kell érezniük a feladatot.
  - Másodszor a csoportnak elég kicsinek kell lennie ahhoz, hogy mindenki hozzáadhassa a részét a munkához.
  - Harmadszor a feladatot, amin a hallgatók dolgoznak, világosan és jól kell meghatározni.

### **A KOOPERATÍV TANULÁSBAN A KIS CSOPORTOK SIKERES MUNKÁJÁNAK FELTÉTELEI**

- A tanulók aktívan részt vesznek a munkában.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Partneri viszony. Az oktatók időnként tanulókká, a tanulók, oktatókká válnak; ez biztosítja a kölcsönösséget az oktatási folyamatban. A kooperatív oktatás során közös felelősség, közös cél fogalmazódik meg.
- Minden tag kapja meg a tiszteletet.
- A feladat különböző megközelítése megengedett, sőt minden ötlet értéket képvisel.
- A tanulók megtanulják a felmerülő konfliktusok kezelését.
- A tagok építenek a múltban megszerzett tudásukra.
- A célok egyértelműen meghatározottak és vezérfonalul szolgálnak.
- A források keresése, mint például az internet, a feldolgozandó anyagok biztosítottak és hozzáférhetők.
- A hallgatók érdekeltek a munkájukban és az elsajátított ismeretanyagban.

### **A KOOPERATÍV TANULÁS JELLEMZŐI**

**Cél:** Az ismeretek átadása mellett meghatározóan készség- és képességfejlesztés annak érdekében, hogy a tanultakat a gyakorlatban hasznosítani tudják a tanulócsoport tagjai.

**Oktató/tanár szerepe, felelőssége:** Az oktató/tanár rendelkezik speciális ismeretekkel, de nem kizárólagos birtokosa a tudásnak, mivel támaszkodik a csoporttagok meglévő gyakorlati tapasztalataira, készségeire, közreműködik ezek felszínre hozatalában, és a tagok erőforrásait szervesen beépíti a tanítás folyamatába.

**Diák/hallgató szerepe, felelőssége:** A tanulási folyamatban a résztvevőké a főszerep. Mivel a tanulási folyamat eredményessége nagymértékben függ a résztvevők aktivitásától, ezért a tagok és a csoportvezető közösen viselik a felelősséget.

**A tanár és a diák kommunikációja, kapcsolata:** A pedagógus olyan tanulási szituációkat teremt, amelyek lehetőséget adnak a tanulók egymással és az oktatóval folytatott kommunikációjára, a közöttük zajló folyamatos visszajelzésekre és együttműködésre. A tanulás párbeszédés üzemében, interaktív módszerek alkalmazásával történik, a pedagógus törekszik a partneri viszony kialakítására.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### 3.6.3 A kooperatív módszer előnyei

- A kutatások azt sugallják, hogy ez a tanulási forma pozitívan hat a tananyag mélyebb megértésére, növeli a tanuló csoportok általános teljesítményét, javítja az önbecsülést és a résztvevők elmélyülését az adott témában. A kooperatív tanulás segíti a hallgatók kreativitásának fejlődését, növeli az aktivitásukat és érdeklődésüket a tanulmányaik iránt.
- A kooperatív módszer egyik előnye, hogy nem kell hozzá külön eszközkészlet.
- A kooperatív tanulás szituációiban a diákok erősebben motiváltak, többet tanulnak, és több marad meg bennük, mint a versenyhelyzetben tanuló diákokban.
- Jobban becsülik magukat, jobbak a társaikkal kialakult kapcsolataik, érzelmileg fejlettebbek, szívesebben járnak iskolába.
- Ez a tanulási mód jobban fejleszti a problémamegfogalmazás, a problémamegoldás, az elemzés, a kutatás képességeit.
- Ezek a képességek alkotó folyamatokat indítanak el és fejlesztenek, szemben a memorizálás és visszamondás reprodukáló jellegével.
- Mivel a kooperatív munka során a diákoknak az anyagot újra fel kell építeniük, nézeteiket össze kell hasonlítaniuk, gondolkodásukat finomítaniuk kell, ezért sokkal mélyebben megértik a tanultakat.
- Olyan szociális viselkedési mintákat tanulnak meg, amelyek segítségükre lesznek későbbi szakmai és magánéletükben.

#### **A kollaboratív (együttműködő) környezetbe illesztett kiscsoportos kooperatív tanulás előnyei:**

- *A különbözőség megjelenése.* A résztvevők sokféle típusú egyéniséggel dolgoznak együtt, s az együttműködés során lehetőségük van mérlegelni a problémák megoldásának különféle javaslatait. A csoportmunka megengedi a diákoknak, hogy hozzátegyék a saját kulturális környezetükből származó értékeiket, segítve másokat a különféle nézőpontok megismerésében.
- *Az egyéni különbözőségek tudomásulvétele.* A kérdés megválaszolásánál a különböző résztvevőknek más és más lehet a megközelítési szempontja, ezek segíthetik a csoportot a mindenki által érthető, átlátható megoldás keresésében.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- *Az együttműködés fejlesztése.* A hallgatók megtanulják a munka során, hogy hogyan viszonyuljanak társaikhoz a jobb munkakapcsolat kialakításának érdekében. Ez jelentős mértékben elősegíti majd a szocializációt.
- *Aktív tanulás.* Mindenkinek lehetősége van kommunikálni a társaival, és a közös tevékenységhez hozzáadni a saját munkáját. A kritikai szemlélet kialakításában is fontos szerepe van a csoportmunkának.
- *Többszöri személyes visszajelzés.* A különböző résztvevők több személyes visszajelzéssel szolgálnak az egyénnek a munkájával kapcsolatban. Nagyobb csoportok esetén ez a lehetőség eltűnhet.

#### **Néhány kritikai észrevétel a kooperatív oktatással kapcsolatban:**

- Az egyik leggyakoribb kritika a kiscsoportos munkával kapcsolatban a túl általános számonkérés lehetősége. Néhány résztvevő kibújhat a munka alól, s „megmenekülhet” a felelősség alól.
- Mivel közös felelősségvállalásról beszélhetünk a kooperatív oktatási módszertanban, ennek kapcsán az egyéni felelősségvállalás nem konkrét módon követhető nyomon (ellenőrzés, tanulási mód, elsajátított ismeretanyag, aktív részvétel a csoportmunkában).
- Némelyik kooperatív tanulási forma, például a dr. Spencer Kagan által kifejlesztett módszerek figyelembe veszik ezeket az észrevételeket, és olyan módszereket ajánlanak, melyek kiküszöbölik ezeket a hátrányokat.
- A csoportok munkájának szervezésénél nagyon kell ügyelni arra, hogy mindenkinek legyen olyan önálló feladata, melyet csak ő tud megoldani. Ha a résztvevő úgy érzi, hogy fontos láncszemként vesz részt a munkában, hogy tőle függ a lánc egyben maradása, akkor képességeinek megfelelően fog részt venni a munkában.
- Lehetőséget kell adni az egyéni munkára is annak, aki nem szeretne a csoporttal együtt dolgozni.
- A számonkérés során az egyéni értékelésre figyelni kell. Ezáltal minden csoporttag érdekelt lesz a csoport és a saját munkájában.

#### **3.6.3.1 Miben különbözik a kooperatív csoportmunka a hagyományos módszerektől?**

A kooperatív tanulásnál az oktatónak nagyon fontos előkészítő funkciója van. A csoportok kialakításánál gondosan kell eljárnia, figyelembe kell venni a fejlesztendő kompetenciákat, a munka célját. Az egyéni munkát a csoporton belül megfelelően kell biztosítani. A hallgatóknak

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

érezniük kell, hogy a munkájuk fontos a csoport teljesítményében. Az együttműködést és az egyéni felelősséget ráhangoló feladatokkal lehet erősíteni. A képzésen a pedagógus egy segítő, facilitátori szerepet tölt be.

A hallgatók kommunikációs lehetőségei bővülnek, a kritikai gondolkodásuk és toleranciájuk jobban fejlődik, mint a hagyományos módszereknél.

### 3.7 Projektpedagógia

#### Mi a projekt?

A projekt szót a pedagógiában szűkebb értelemben használjuk, mint a hétköznapi nyelvben.

Azokat a tanulásszervezési formákat értjük rajta, amelyek során a tanulók

- (1) közösen, együttműködve,
- (2) belső indíttatásból,
- (3) jellemzően valamilyen gyakorlati természetű, a mindennapi élethez kapcsolódó problémára fókuszálva,
- (4) egy közös produktum, termék létrehozása érdekében dolgoznak.



Hortobágyi Katalin (2003) meghatározása szerint: „Röviden olyan tanulásszervezés, melynek középpontjában valamilyen elvégzendő tevékenység áll, és a hangsúlyt az ismeretek megszerzésének folyamatára helyezi. A projekt végére pedig olyan produktumot várunk el, mely a lehető legszélesebb vonatkozásban tárja fel az adott gondolatkört. A csoporton belüli feladatok elosztását a személyes szándékok és képességek határozzák meg.”

A projektmódszer az Egyesült Államokban született a XX. század elején, a tradicionális iskola kritikájaként.

A hagyományos iskolában az ismeretek alkalmazása elválik maguktól az ismeretektől, nem világos, hogy az egyes tantárgyak révén megtanult tudás voltaképpen mire is használható. Ez azonban nem is lehet másként, hiszen a tantervek nem az életből, hanem a tudományok rendszeréből indulnak ki, dekontextualizálják a tudást, azaz elszakítják azoktól a problémáktól, amelyek megoldására hivatottak, és egy diszciplináris logikába helyezik azt bele. A projekt ezzel szemben jellemző módon interdiszciplináris, miközben az elsajátítandó tudásanyag mindig szorosan kapcsolódik valamely megoldandó gyakorlati problémához.

A projektmódszer kialakítása John Dewey (1859–1952) elvein alapult, amelyek egyebek mellett a következő összefüggéseket hangsúlyozták:

- A tanuláshoz a személyes tapasztalaton kell alapulnia.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- A tanításnak figyelembe kell vennie a tanulók fejlődési szükségleteit és érdeklődését.
- A tanulónak aktívan részt kell vennie saját tanulási folyamatainak alakításában.
- A tanulót a közösség ügyeiben való aktív részvételre, a közösségért felelősséget érző polgárrá kell nevelni.

A projektmódszer elvi alapjait és gyakorlati alkalmazásának módjait Dewey tanítványa és követője, William Kilpatrick (1871–1965) dolgozta ki és írta le 1919-ben, a *The project method* című könyvében. Kilpatrick kiemelkedően fontosnak tartotta a teljes személyiség formálását, a tanterv és a társadalmi valóság szoros kapcsolatát, illetve az iskolán belüli rugalmasságot. A projekt jelenti a legnagyobb kihívást a hagyományos iskola számára, és ennél fogva ezt a legnehezebb megvalósítani, hiszen a modern tömegoktatás minden pillérét megkérdőjelezi.

- A projekt csak nagyon ritkán egyeztethető össze az iskola mechanikus időbeosztásával, a tanórák rendszerével.
- Gyakran átlépi az osztálykereteket, sőt az évfolyamok által megszabott életkori kereteket is.
- Interdiszciplináris jellegénél fogva áttöri a tantárgyi választóvonalakat.
- Hagományos osztályozással nehezen vagy egyáltalán nem értékelhető.
- Újfajta tanár-diák viszonyt igényel: a tanár nem felülről irányít, hanem tagja a projektet megvalósító közösségnek, belülről segíti a projekt sikeres megvalósítását.

Az itt tárgyalt projektmódszer (projektoktatás) terminusa mellett a szakirodalomban megjelent a **projektorientált oktatás fogalma** is. Ezt az olyan projektszerű, projektszellemű tanulásszervezési stratégiákra alkalmazzák, melyek csak többé-kevésbé felelnek meg a projektoktatás alapelveinek, ismérveinek.

### 3.8 A tanítási projektek típusai



Tekintsük át a mai iskolákban alkalmazott tanítási projektek leggyakoribb tartalmi típusait! Hozzá kell tenni, hogy ezeken kívül még nagyon sokféle projekt képzelhető el és valósul is meg a gyakorlatban.

- **Technikai projektek.** A projektek először az amerikai szakmunkásképzésben terjedtek el, ezzel is összefügg, hogy a projekt klasszikus formájában fizikai munkával és valamilyen hasznos tárgyi produktum megalkotásával kapcsolódik össze. Gyakran idézett példa a csónakkészítés, amelynek során egyfelől végig kell csinálni egy teljes

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

technológiai folyamatot a szükségletek felismerésétől a megvalósításig és a kipróbálásig, másfelől egy sor elméleti tudást is lehet szerezni például a ragasztóanyagok kémijáról vagy az úszó testek mechanikájáról.

- **Művészeti projektek.** A művészi alkotómunka egészséges, holisztikus jellegénél fogva kiváltképpen alkalmas arra, hogy projektszerű pedagógiai megoldások gerincét adja. A projekt végeredménye gyakran egy színjáték, amely persze összetett alkotás, hiszen irodalmi, zenei, táncos és képzőművészeti elemeket is magába foglalhat. Ma már sokszor lehetőség nyílik mozgóképes projektek megvalósítására is. Végül nem szabad elfelejteni, hogy bármiről is szól a projekt, a végeredmény megformálásakor mindig szerepet kell, hogy kapjon az esztétikai szempont is, gondoljunk csak egy kiállításra vagy egy internetes oldal összeállítására.
- **Környezeti nevelési projektek.** Napjainkban különösen előszeretettel alkalmazza a projektmódszert a környezeti nevelési mozgalom. Egy folyó szennyezettségének vizsgálata vagy a közeli kiserdő „kitakarítása” könnyen belátható haszonnal jár a közösség számára, miközben egyszerre nyílik lehetőség természet- és társadalomismereti tudás megszerzésére. Gondoljunk csak arra, hogy a szennyeződésnek társadalmi okai vannak, és a kiserdő rendbetételéhez esetleg hatósági engedélyek beszerzésére van szükség. De idesorolhatók a természet saját tapasztalaton alapuló megismerésére szervezett projektek is, például egy erdő élővilágának dokumentációja. Itt kell megemlíteni a projektmódszerrel szoros kapcsolatban álló erdeiiskola-mozgalomról is. Az első erdei iskolák valóban erdőkben, erdők mellett működtek, és elsődleges céljuk az volt, hogy az állandóan rossz levegőn lévő városi gyerekek a tanév egy részét egészséges környezetben tölthessék. A mai erdei iskolák nem feltétlenül erdők mellett jönnek létre, és gyakran nem is állandó intézmények. Arról van szó, hogy egy-egy tanulócsoport a tanítási idő egy részét (általában egy-két hetet) az iskolától távol, ám a természethez közel tölt. Az egészségügyi szempontok ma sem elhanyagolhatók, de egyre inkább előtérbe kerülnek a tanulás-szervezés alternatív módjai, így a projektmódszer – különösen a környezeti projekt –, amely az erdei iskola körülményei között könnyebben megvalósítható.
- **Gazdaságismereti projektek.** Könnyen belátható, hogy a gazdálkodás szabályait hatékonyabban sajátíthatjuk el gazdálkodva, mint az iskolapadban ülve és a tanárra figyelve. Példa lehet az egyik általános iskolában megvalósított almaprojekt. A tanulók

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

a szedd magad mozgalom keretében almát vásároltak, ennek költségeit „részvénytársaság alapításával” teremtették elő. A szedett almát részben eladták, részben befőttet, almás pitét stb. készítettek belőle a technikaóra keretei között. A termékeket az iskolában árusították. A projekt megvalósítása során nemcsak gazdálkodást, hanem konyhatechnikát, sőt biológiát is tanultak.

- **Kutatási projektek.** Az elméleti tárgyak tanítása szintén elképzelhető projektmódszerrel. A cél ilyenkor egy téma komplex feldolgozása némi közösen megszervezett önálló kutatásra alapozva. Persze itt is fontos, hogy a munka végeredménye valamilyen nyilvánosságra hozható produktumban materializálódjék. Ez lehet írásmű, de lehet egy kiállítás vagy akár egy színjátékszerű bemutató is.

#### **A projektmódszer előnyei:**

- nagyfokú tanulói önállóságot tesz lehetővé,
- ezzel módot ad az ismertek integrálására,
- lehetőséget biztosít az iskolán kívüli világ megismerésére, kapcsolatok kialakítására, a demokratikus közéletben való részvételhez szükséges készségek elsajátítására.

#### **A projektmódszer használatának nehézségei:**

- a tantervi keretek megbontását igényli,
- problémát jelenthet az ismeretek elméleti rendszerének kialakítása,
- gondot okozhat az iskola szokásos szervezeti formái és keretei közé való beillesztése.

A jövő szakiskolája tág teret biztosít a kooperatív technikák és a projektmódszer alkalmazásának.

### **3.9 A szerepek értelmezése és jelentősége**

A **szerep** fogalmát első megközelítésben Goffman meghatározására támaszkodva definiáljuk. Ennek értelmében bizonyos élethelyzetekben az emberek viselkedésmódjaiban sok hasonlóságot figyelhetünk meg. Például sokféle főnök van, mégis kirajzolódik előttünk egyfajta tipikus főnöki viselkedés: megszervezi a munkát, kiadja a feladatokat, számon kér, dicsér stb. Másképpen szólva ezek a főnök úgynevezett prototipikus tulajdonságai.

Összegezve: a szerep **az egyén tipikus reagálása bizonyos élethelyzetekre.**

A vezetői munka eredményessége nem csupán a vezetők felkészültségétől, tapasztalataitól, képességeitől és készségeitől függ, hanem attól is, hogy sikerül-e összhangot teremteni az



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726	

egyes pozíciókhoz kapcsolódó, különböző szintű és tartalmú elvárások között. Minden szervezetben léteznek olyan **írott és íratlan normák, viselkedési szabályok (másképpen: szerepelvárások)**, amelyek a vezetői pozíciókhoz tartozó követelményeket határozzák meg. Minél inkább sikerül egy vezetőnek ezeket a követelményeket egymással és saját adottságaival összhangba hozni, annál inkább remélhető, hogy munkáját eredményesen végzi.

Itt tehát azzal foglalkozunk majd, hogy milyen követelményekkel, felelősséggel jár a vezetői munka, milyen viselkedési minta (szerep) követése kívánatos, és hogyan lehet kezelni azokat a feszültségeket, konfliktusokat, amelyek a vezetői szerep betöltése során keletkeznek.



### **A szerep fogalma a hétköznapi életben: személyiségünk és szerepeink összefüggései.**

Shakespeare *Ahogy tetszik* című művéből idézek egy közismert szakaszt:

*„Színház az egész világ.  
És színész benne minden férfi és nő:  
Fellép s lelép: s mindenkit sok szerep vár  
Életében, melynek hét felvonása  
A hét kor.”*

A költői megfogalmazás rávilágít arra a mindennapi tapasztalatra, miszerint életünk minden egyes szakaszában egyidejűleg számos szerep betöltése vár ránk, s ezek java része valamilyen szervezethez kötött.

A **szerep** szociológiai értelemben valamilyen **pozícióhoz** vagy élethelyzethez **kapcsolódó viselkedési minta, magatartási mód**. Már az óvoda is szervezet, amelyben a gyermek, az óvoda szerepszerű kapcsolatba kerül társaival, az óvónővel, a dajkákkal. Az élet előrehaladtával a sor folytatódik. Az iskolában diákok; a sportkörben sportolók; a családban gyermekek, szülők, testvérek, házastársak; a vásárlóközpontban vevők; az önkormányzatnál ügyfelek; munkahelyünkön szolgáltatók, vezetők és beosztottak vagyunk. Az idő múlásával egyes szerepek szükségszerűen aktualitásukat veszítik, és új szerepek betöltésére kerül sor. (Csepeli György: *A szervezkedő ember*. Osiris Kiadó, 2001.)

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### 3.10 Hétköznapi szerepeink típusai és csoportosítása

#### A szerepek típusai, csoportosításai

Vannak velünk **született és szerzett szerepek**. A mi kultúránkban velünk született szerepek például a nemi szerepek. Más társadalmakban például a kasztok és a vallási hovatartozás is különböző szerepeket jelöl.

A szerepek többsége azonban életutunk során szerzett szerep. A szerzett szerepek különbözhetnek abban, hogy szabadon választjuk-e őket vagy a körülmények kényszerítenek minket a szerep vállalására. Így például foglalkozási szerepeinket nagyrészt szabadon választjuk, viszont azt nem mi döntjük el, hogy nagyszülői szerepbe kerüljünk.

A szerepek leírásának egy másik módja, ha azt vizsgáljuk, hogy mennyire **átfogók** a személy élete szempontjából. A nemi vagy a szülői szerep alapvetően meghatározza viselkedésünket, sőt a többi szerepviselkedésünket is befolyásolja. Ezeket a szerepeket pervazív szerepeknek nevezzük.

Fontosak, de kevésbé meghatározók a rokonsági, valamint a foglalkozási szerepek. Az úgynevezett **situációs** szerepek a nap töredékében jelennek meg. Így leszünk vásárlók, mozinézők vagy éppen ismerősök. Mindig az adott szituáció dönti el, hogy melyiket vesszük elő a tarsolyunkból.

Megkülönböztetünk magánéleti szerepeket is, ilyen például a barát, a szerelmes vagy éppen a szomszéd.

A szerepek nagyon különbözhetnek abban is, hogy viselkedésünket mennyire határozzák meg előre. Ez a kötöttség a társadalmi elvárásoktól, a normáktól függ.

Végül aszerint is megkülönböztethetők a szerepek, hogy azok a társadalmi intézmények által mennyire definiáltak. Így beszélhetünk **formális és informális** szerepekről. [\(Csepeli György: \*A szervezkedő ember\*. Osiris Kiadó, 2001.\)](#)

#### Szereprepertoár

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Az ember pályafutása a társadalomban jól leírható szerepei segítségével. Az élet egy adott periódusában ellátandó szerepek együttese a szereprepertoár. Ez az életkori, nemi, foglalkozási, valamint egyes társadalmi-társas helyzetekhez kötött szerepek csoportja. Az utóbbiak között találjuk azokat a szerepeket, amelyeket az élet során felmerülő szükségletek kielégítésére létrejött szervezetek szolgáltatásainak igénybevétele aktivál. Ha megbetegszünk, elmegyünk az orvoshoz, ha felszállunk egy villamosra, járművön utazunk a többiekkel, s ha valakiről kiderült, hogy ellenőr, akkor attól függően, hogy van-e jegyünk vagy nincs, nyomban bliccelő vagy szabálytisztelő utas lesz belőlünk. Az utcán tartózkodva egyaránt lehetünk járókelők vagy autósok. A társasági életben informális szerepeket tölthetünk be. Vannak, akik hallgatnak, mások örökké beszélnek. Egyesek a mulattató, mások a hírharang szerepét töltik be.

Pszichológiai megközelítéssel személyiségünk jól leírható, jellemezhető szerepeink összességével. A harmonikusan fejlődő személyiségű ember elhagyja elavult szerepeit, és új szerepeket sajátít el. Komoly életvezetési problémák forrása, ha valaki nem képes új szerepeket megtanulni, miként az is, ha nem képes elavult szerepeit elfelejteni.

A **szereptanulás** sok esetben spontán tanulási folyamat. A hibákat a partner viselkedése jelzi (a tanár figyelmezteti a diákot kötelezettségeire, a szülő gyermekét a fogmosásra, a köszönésre stb.). A szervezetekben betöltött szerepek esetében a spontán tanulás kevés. Az egyes pozíciók betöltése meghatározott képzettséget, felkészültséget és további készségeket igényel. A szervezeti pozíciókhoz kapcsolódó követelményeket, elvárt viselkedési mintákat általában pontosan meghatározzák, ezeket nevezzük **szerepelvárásoknak**. A szerepek megfelelő viselkedés tehát mindig társas viszonyrendszerben formálódik. (A gyermek viselkedése egyszerre függ személyes adottságaitól és szülei elvárásaitól.) A beosztottak viselkedését a főnök elvárásai és saját személyiségük jellemzői együttesen alakítják. Egy befelé forduló, csendes, szemlélődő munkatárs nyilvánvalóan másképpen tölti be beosztotti szerepét, mint egy kifelé nyitott, harsány, dinamikus, szókimondó ember. Természetesen vannak személyiségünkhöz közel álló szerepek, de vannak olyanok is, amelyeket nem tudunk könnyedén elsajátítani. Az is belátható, hogy az egyidejűleg betöltött szerepeink kölcsönös kapcsolatban vannak egymással.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### 3.10.1 Szerepkonfliktusok

A hétköznapi és a munkahelyi életünkben gyakorta előfordulhatnak konfliktusok, amelyek abból adódhatnak, hogy az emberek egyszerre többféle szerepelvárásnak kívánnak megfelelni, s ez sokszor nehézséget, problémát okoz számukra.

A szerepelvárásoknak megfelelő viselkedésmódok számos körülmény hatására nemritkán feszültséget, konfliktust váltanak ki. Ez általában abból adódik, hogy a kívánatos magatartási mintával kapcsolatos szerepelvárások mindig aktuális helyzethez, időhöz, személyhez vagy éppen szervezeti pozícióhoz kötődnek. A következőkben azt tekintjük át, hogy milyen problémák adódnak ezekből a szerepkonfliktusokból, és milyen típusú konfliktusokkal találkozhatunk a hétköznapi és a szervezeti életben.

**Szerepkonfliktusról** akkor beszélünk, ha egy szerep különböző rétegei, különböző szerepeink más-más viselkedést kívánnak tőlünk.

Másfajta szerepkonfliktusba kerülünk, ha a körülmények olyan szerep vállalására kényszerítenek minket, amellyel nemigen tudunk azonosulni.

Amikor olyan szerepet kell vállalnunk, amelyet személyiségünkől idegennek érzünk, amellyel nem tudunk azonosulni, illetve ha különböző szerepeink vagy egy szerep különböző rétegei más-más viselkedésmódot kívánnak meg tőlünk, akkor hatalmas feszültségek keletkezhetnek bennünk. Ez kívülről is látszik rajtunk. Ilyenkor kommunikációnk ellentmondásossá válik. Ezt mások úgy élik meg, hogy nem vagyunk hitelesek.

### 3.10.2 A szerepkonfliktusok típusai

A szerepkonfliktusok számos megjelenési formájával találkozhatunk a mindennapi életvitelünk során. A legfontosabb típusok a következők.

- **Szerephalmozás**

Mivel az ember egyszerre több szerepet is ellát, a szerepek között óhatatlanul fellép a konfliktus, még ha nem is mindig olyan kiélezett formában, hogy az elviselhetetlenné válna. Mi magunk is összegyűjthetjük a saját szereprepertoárunkat, s ezek között bizonyára lesznek olyanok, amelyek időnként fejfájást vagy idegességet okoznak nekünk. „Kirándulni menjek-e a barátokkal vagy inkább befejezzem otthon a festést? A szakszervezeti bizottsági ülésre menjek vagy a határidős feladataimat végezzem?” Ezek az eldöntendő kérdések azért okoznak számunkra feszültséget, mert egyszerre

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

több szerepet látunk el, és nem mindig tudunk egyidejűleg valamennyi szerepelvárásnak megfelelni.

- **Egymásnak ellentmondó szerepek**

Sokszor abból keletkezik konfliktus, mert az egyidejűleg betöltött szerepelvárások több tekintetben is ütköznek egymással. A családi vállalkozás vezetője egy olyan fiatalember, akit édesapja a szülők iránti feltétlen engedelmességre nevelt, s most is elvárja ezt tőle. Ha az édesapa alkalmazottként dolgozik ebben a vállalkozásban, számos konfliktust okozhat az a körülmény, hogy a vállalkozásvezető fiú ellentmondást nem tűrve kívánja érvényesíteni elképzeléseit.

- **Nemi szerepek és foglalkozási szerepek konfliktusa**

A nők egyenjogúvá válásával egyre gyakoribb a nők korábban kizárólag a férfiak számára fenntartott szerepekben való felbukkanása. A férfias szerepekbe került nőt a szerepkonfliktus okozta feszültség férfias viselkedésre indíthatja.

- **Különböző szintű elvárások ütközése**

A szervezeti életben ebből a fajta szerepkonfliktusból számtalan példát ismerünk. Tipikus példa erre a művezető szerepkonfliktusa, akitől a felsővezetők megkövetelik, hogy a munkások magas teljesítményt produkáljanak; a munkások viszont elvárják, hogy a munkafeltételeket a művezető maradéktalanul biztosítsa számukra, s járjon el érdekükben magasabb javadalmazásért a felsővezetésnél.

- **Régi és új szerepelvárások ütközése**

Intézményi változások esetén, esetleg új tulajdonosok/igazgatók érkezésekor fordulhat elő, amikor azért elégedetlenek az – egyébként kitűnő felkészültségű, csak éppen régi vágású – szakemberekkel, mert azok csak nehezen akarnak és tudnak megfelelni az önállóságot, a kezdeményezőkézséget, a dinamizmust megkövetelő új elvárásoknak.

- **A személyiség és a szerep konfliktusa**

A reális önismeretre a szerepvállalások során is szükség van. Vannak, akik nem adottságaiknak, személyiségüknek megfelelő szerep betöltésére vállalkoznak, és gyötrődnek amiatt, mert nem képesek az elvárásoknak megfelelni.

#### **A szerepkonfliktus lehetséges megoldási módjai:**

- A figyelem megosztása. Lehetséges, hogy teljesen csak az egyik szerepre koncentrálunk, és a másikat kiiktatjuk a tudatunkból, míg később ez megfordul.
- Ideológiát kovácsolunk, hogy miért is vagyunk kénytelenek egymásnak ellentmondó szerepeket megvalósítani.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Kompromisszumot keresünk a szerepek között. Ennek sajátos formája a szerepek átalakítása, újradefiniálása.
- Kilépés a szerepből, nem vállaljuk a megosztottságot.
- Nyugtatók, alkohol, kábítószer (ezzel csillapítjuk a feszültséget).

### 3.10.3 A Szerepkonfliktus feldolgozása

Ha ismétlődően kerülünk olyan helyzetekbe, amelyek szerepkonfliktusok létezését feltételezik, akkor a következő lépések mentén érdemes átgondolni a megoldási lehetőségeket.



- A. A szerepkonfliktusok feloldását segítő első lépés **a konfliktusos helyzet alapos feltárása**, az érintett személyek, elvárások, a feszültséget kiváltó okok beazonosítása – a szerepkonfliktus tényének tudatosítása. Ha meg tudjuk nevezni a problémát, akkor megtettük az első lépést a megoldáshoz.
- B. Tisztázni szükséges, hogy **milyen elvárások ütközése okozza a konfliktust**, azaz a szerepkonfliktusoknak melyik típusáról van szó.
  - Ez oly módon deríthető fel, hogy pontosan megfogalmazzuk az egymással szemben álló elvárásokat. (Így megnevezhetjük a különböző szakmai vagy szervezeti szintű elvárásokat, a szerephalmazt, az egymásnak ellentmondó szerepek egyidejű betöltéséből eredő konfliktust.)
  - Lehetséges, hogy a konfliktust a nem egyértelmű vagy éppen változásban, mozgásban lévő elvárások okozzák. Akkor ennek a fennállását kell tudatosítani.
  - Az is előfordulhat, hogy a konfliktus abból adódik, hogy a szerepelvárások nincsenek szinkronban a személyiség adottságaival.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**C. A megoldási alternatívák kialakítása** a következő lépés.

- Amennyiben szerephalmozás okozza a gondot, a fontossági sorrend, a prioritások meghatározása jelentheti a megoldást. Ha tisztázzuk magunkban, hogy számunkra mi a fontos, meghatározó cél és érték (pl. családanyai szerepünk ellátása vagy szakmai karrierünk), akkor nem kerülünk újból és újból konfliktusos helyzetbe, hiszen a döntési szituációkban a prioritást élvező kritérium alapján cselekszünk. Kritikus esetben megoldást jelent a kevésbé fontos szerep elhagyása.
- Ha egymásnak ellentmondó szervezeti szerepek betöltéséből adódik a konfliktus, akkor mindent meg kell tennünk annak érdekében, hogy a különböző elvárásokat az érintettek bevonásával közelítsük egymáshoz. Meg kell kísérelni például a hatékonysági és a szociális szempontok összehangolását úgy, hogy minél részletesebben megismerjük az elvárásokat megfogalmazó személyek konkrét elképzeléseit, s ha ezek között lehet közös kiindulási alapot felállítani, akkor együttműködésre készítjük a feleket.
- Célszerű készségeinket fejleszteni a különböző konfliktuskezelési módszerek alkalmazásában. A fejezet utolsó blokkjában ezzel foglalkozunk majd.
- Időről időre át kell tekinteni szerepeinket abból a szempontból, hogy szükséges-e megújítani őket, és ha vannak elavult szerepeink, akkor el kell hagyni ezeket.
- Ha adottságainkkal, személyiségünkkel nehezen összeegyeztethetők a szerepelvárások, akkor fel kell tennünk magunknak azt a kérdést: akarjuk-e, képesek vagyunk-e azonosulni a szerepelvárásokkal? Amennyiben igennel válaszolunk, akkor minden lehetséges módon (kollégák tanácsait kérve, önképzéssel, készségfejlesztő tréningeken való részvétellel) szükséges készségeinket fejleszteni.

D. És végezetül akkor tesszük a legtöbbet a felesleges feszültségek, ütközések elkerüléséért, ha **időben megelőzzük a szerepkonfliktusok kialakulását**. (Az új szerepelvárásokat az elvárásokat meghatározó személyek részvételével a lehető

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

legpontosabban definiáljuk, s folyamatosan ügyelünk a hatékony kommunikáció, a párbeszéd fenntartására.)

### 3.11 Milyen egy jó pedagógus?

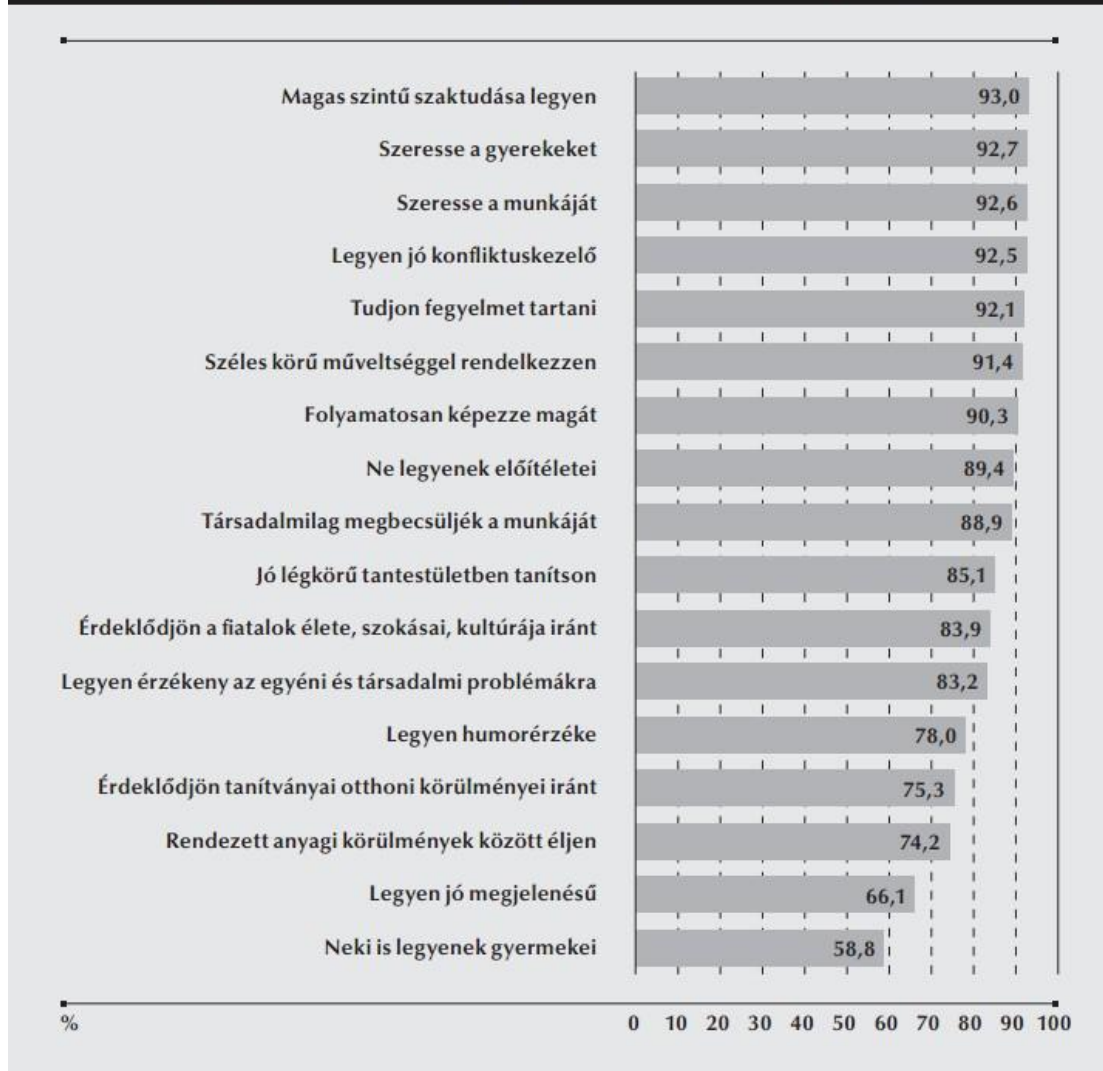
A pedagógusszerepek átalakulásával és a pedagógusokkal kapcsolatos elvárások változásával számos tanulmány foglalkozik.

Mi most [Nikitscher Péter](#) tanulmányát (2016) használtuk alapul, mely összefoglalja mindazon tulajdonságokat és kompetenciákat, amely akár a tanulók, akár a közvélemény alapján szükségesek a jó pedagógus számára. (<https://ofi.oh.gov.hu/publikacio/milyen-jo-pedagogus-elvarasok-szerepek-kompetenciak-az-empirikus-kutatasok-tukreben>)

Szükséges megvilágítani, hogy a klasszikus tudásátadó, szemlélet- és gondolkodásmód-átadó pedagógus, akinek végzettsége, tudása, pozíciója önmagában legitimációt, tekintélyt és társadalmi elismertséget, megbecsülést jelent, már régen a múlté. A pedagógus ma nem a tudás egyetlen birtokosa, közvetítője, sőt bizonyos, a diákok számára evidens és a mindennapokban használt tudást és információtartalmakat folyamatosan el is kell sajátítania ahhoz, hogy diákjaival lépést tudjon tartani.



A közvélemény szerint mi kell ahhoz, hogy valaki jó pedagógus legyen? – „fontos” és „nagyon fontos” említések együtt, %



A pedagógusokkal kapcsolatos elvárások Magyarországon egyrészt az oktatáskutatói diskurzusban, másrészt törvényi, jogszabályi változásokkal a pedagógus-életpályamodellben, a pedagógusok előmeneteli rendszerében fogalmazódnak meg, nyolc kompetenciaterületbe foglalva (Falus, 2011; Kotschy, 2011; Antalné et al., 2013):

- Szakmai feladatok, szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás.
- Pedagógiai folyamatok, tevékenységek tervezése és a megvalósításukhoz kapcsolódó önreflexiók.
- A tanulás támogatása.

- A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése, a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló többi gyermekkel, tanulóval együtt történő sikeres neveléséhez, oktatásához szükséges megfelelő módszertani felkészültség.
- A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése, esélyteremtés, nyitottság a társadalmi-kulturális sokféleségre, integrációs tevékenység, osztályfőnöki tevékenység.
- A pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése.
- Kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás.
- Elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért.



### 3.12 Milyen egy jó mentor?

Most azonban nézzünk rá a mentori kompetenciákra is! A mentori kompetenciákat többen vizsgálták már, azonban nem ebben az aspektusában (szakiskolai mentor), ezért a kompetenciákat, a mentori feladatok ellátásához gyűjtöttük össze.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726



Ahhoz, hogy a mentor képes legyen hatékony együttműködést kialakítani, képes legyen a támogatás folyamatában megjelenő komplex problémák megoldására, rendelkeznie kell olyan kompetenciákkal, amelyek alkalmassá teszik a változások szakszerű és differenciált kezelésére, továbbá a tanuló egyedi fejlesztésére.



**A mentori kompetenciát az alábbiak szerint definiáltuk.**

**Döntési képesség:** A mentor felismeri a mentorálás során a döntéshelyzeteket, és a rendelkezésre álló információk alapján az adott helyzetben elvárható optimális döntést hozza meg.

**Együttműködés:** A mentori folyamat sikeres teljesítése érdekében a mentor a tevékenységét, a magatartását másokkal összehangolja.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**Érzelmi intelligencia:** A mentor felismeri és megérti saját és a másik személy érzelmi állapotát, valamint az abból eredő viselkedések közötti összefüggéseket, azokat a helyzetnek megfelelően kezeli.

**Felelősségvállalás:** A mentori tevékenység során a mentor felismeri, szem előtt tartja és vállalja döntéseinek, tetteinek következményeit, és arról számot ad feletteseinek.

**Határozottság és magabiztosság:** A mentor saját képességeinek, lehetőségeinek ismeretében képes a mentori folyamat céljainak érvényesítése érdekében határozottan fellépni.

**Hatékony munkavégzés:** A mentor képes munkáját nagyfokú szakértelemmel, pontosan és precízen ellátni, és szakmai szempontból folyamatosan fejlődik. Munkavégzésének minősége követendő példaként szolgál a mentorált számára.



**Kommunikációs készség:** A mentori folyamat sikere érdekében a mentor képes a helyzetnek megfelelően érthetően kifejezni magát szóban és írásban, valamint mások kommunikációját megfelelő módon értelmezni.

**Konfliktuskezelési készség:** A mentor képes ellentmondásos helyzetben olyan módszer vagy stílus alkalmazására, amelynek hatására a konfliktus csökkenthető.

**Önállóság:** A mentor képes ismereteire, tapasztalataira támaszkodva, folyamatos útmutatás és irányítás nélkül elvégezni a mentori tevékenységgel kapcsolatos feladatait.

**Problémamegoldó képesség:** A mentor képes a felmerülő problémák beazonosítására és megoldási lehetőségek megfogalmazására. A lehetséges alternatívákból képes kiválasztani azt, amelyik az optimális megoldást eredményezi.

**Pszichés terhelhetőség:** A mentor nehéz, megterhelő helyzetekben is képes teljesítőképességének megőrzésére, fenntartására.

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**Szabálykövetés és fegyelmezettség:** A mentor képes a mentori program szabályait, kereteit és normáit elsajátítani, elfogadni és azokat helyesen alkalmazni.

**Kreativitás:** A mentor képes új ötletekkel, innovatív módszerekkel segíteni a mentorált fejlődését, és képes felismerni, illetve kibontakoztatni a mentoráltban rejlő kreativitást.

**Nyitottság:** A mentort képzeletgazdagság és kifinomultság jellemzi. Nyitott az új módszerek, eljárások és technikai eszközök alkalmazására. Érdeklődik mentoráltja gondolkodásmódja, véleménye iránt.

**Interperszonális orientáció:** A mentor hatékonyan tud másokkal társas kapcsolatokat kialakítani, képes azokat fenntartani. A mentor képes a mentorálttal hatékony és szoros interperszonális kapcsolatot kialakítani. A mentor a mentori folyamatban együttműködően, empátikusan és önzetlenül viselkedik.



**Érzelmi stabilitás:** A mentor a mentorálás folyamatában képes megőrizni belső egyensúlyát, nem jellemzik szélsőséges hangulatingadozások, és feszült helyzetben is képes megfelelően teljesíteni.

**Rugalmasság és alkalmazkodóképesség:** A mentor a változó körülmények között, azokhoz adekvátan alkalmazkodva képes a mentorálás folyamatát irányítani.

**Személyes példamutatás és hitelesség:** A mentor a munkához való pozitív hozzáállásával, szakmai tudásával és teljesítményével, elkötelezettségével, valamint etikus magatartásával követendő példaként áll a mentorált előtt.

**Vezetői képesség, készség:** A mentor képes a mentorálás folyamatát „vezetőként” kézben tartani. Hatékonyan tervezi, szervezi, irányítja és ellenőrzi a mentorált tevékenységét.

**Szervezet iránti lojalitás:** A mentor azonosul a szervezeti kultúra alapvető normáival, és a mentori folyamat során képes azokat hatékonyan közvetíteni a mentoráltnak.

 	Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok	
	Elektronikus változat azonosítója:	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**Szakmai tudás és tapasztalat:** A mentorált által betöltött munkakörrel kapcsolatban a mentor magas elméleti és gyakorlati szakmai tudással rendelkezik.

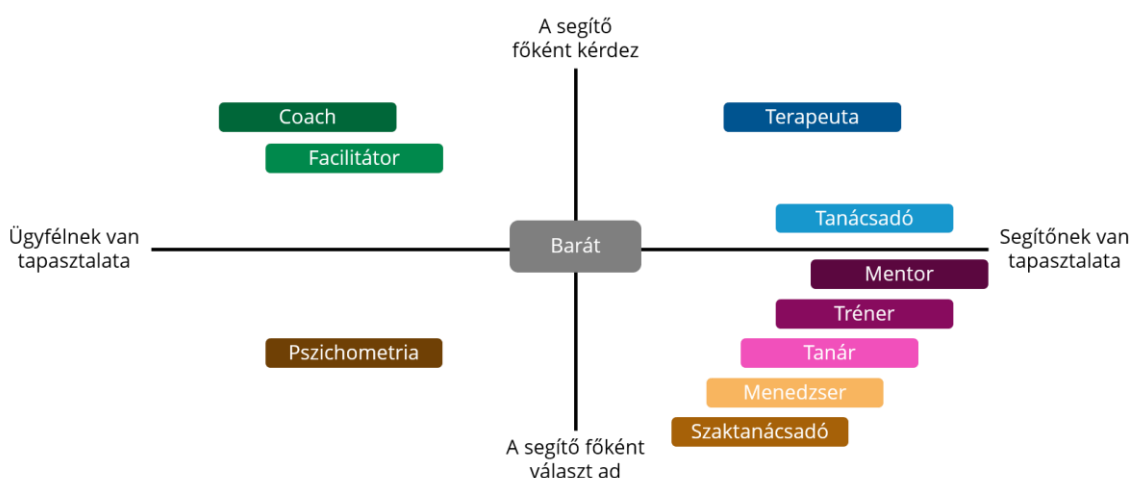
**Tudásátadásra való képesség és hajlandóság képessége:** A mentor képes sikeresen közvetíteni szakmai tudását a mentorálynak.

**Motiválás:** A mentor képes elkötelezni a mentoráltat a folyamatban való részvételre, képes a számára ösztönzést jelentő teljesítménycélokat kijelölni, illetve támogatni őt ezek elérésében.

### 3.13 A mentorálás

A mentorálás kifejezést több területen használják, ezért a segítő tevékenységek általános gyűjtőfogalmaként értelmezhetjük.

#### Segítő szakmák csoportosítás és a kommunikáció modalitása alapján



A fogalom árnyaltabb megközelítése hozzásegít bennünket ahhoz, hogy a mentorálás folyamatát jobban megismerjük. Használata nem új keletű, értelmezésére az elmúlt húsz évben számos definíció született.

A szó görög eredetű, jelentését a Homérosz *Odüsszeia* című művében szereplő Télemakhosz nevelőjének, Mentórnak a nevéből származtatjuk. A mű szerint, amikor Odüsszeusz háborúba indult, fiát, Télemakhoszt Mentór gondjaira bízta, aki elméleti és gyakorlati oktatásban részesítette a fiút, és gyámként állt mellette apja távollétében. Megtanította, hogyan kell viselkednie és népét irányítania egy bölcs uralkodónak.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Hagyományos értelemben a mentor szó tehát egy pártfogó, nevelő személyt jelent, aki bölcsességével és tudásával támogatja pártfogoltját a tudás megszerzésében. A kifejezés értelmezése az elmúlt századokhoz képest mára sokat változott.

A mentorálásról Rhodes definíciója az egyik legismertebb. Meghatározása szerint: „A humán szolgáltatások terén alkalmazott elnevezés, mely egy idősebb, tapasztalt felnőtt és egy nem rokon, fiatalabb személy kapcsolatát jelenti, mely kapcsolatban az idősebb személy folyamatos tanácsadást, útmutatást, bátorítást ad a fiatalabb számára, alkalmassága, kompetenciája és személyiségfejlődése növekedése érdekében.”

Ehhez nagyon hasonló a mentor fogalmának hazai értelmezése.

A (1) mentor a mentorálnál nagyobb tapasztalattal és életbölcsességgel rendelkező tanácsadó és tanító; (2) aki irányítja és segíti a tanulót és/vagy fiatal fejlődését, szakmai szocializációját, módszertani felkészültségét.

A mentorálás történhet informális, **természetes** és formális, **szervezett** keretek között.

- Az informális mentorálás egy fiatal és egy felnőtt között spontán módon jön létre, míg a formális mentorálás szervezett keretek között valósul meg.
- A formális mentoráláson belül több megvalósulási formát lehet megkülönböztetni:
  - (1) a **tradicionális** mentorálás esetén egy felnőtt mentorál egy fiatalat,
  - (2) a **csoportmentorálás** során egy felnőtt mentorál több fiatalat,
  - (3) a **csapatmentorálásnál** több felnőtt mentorál egy vagy több fiatalat, míg
  - (4) a **kortárs mentoráláskor** fiatal mentorál fiatalat, valamint
  - (5) az **e-mentorálás** során a mentor és a mentorált elsősorban interneten keresztül kommunikál (Fejes, Kasik és Kinyó, 2009, 41–42. o.).

### 3.13.1 A mentor feladatai

- Tervezés – a feladatok ütemezése.
- A hallgató megismerése: beszélgetés, interjú, kikérdezés, kérdőívek, megfigyelés.
- Csoportközi viszonyok feltárása: szociometria.
- Család szociokulturális helyzetének feltárása, személyes találkozások.
- A kognitív tudás teljesítményszintjének, az alapkompenciák és az iskolával kapcsolatos attitűdök felmérése, megismerése.
- Szociálpedagógia terepeinek feltárása – intézményi és intézményen kívüli ágensek (baráti kör, civil és más társadalmi szervezetek helye és szerepe a mentorálásban).

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- A hallgató erősségeinek kiemelése, gyengeségek fejlesztése.
- Tanulási stratégiák kialakítása.
- A hallgató személyiségének, énképének fejlesztése.
- Az iskolai előmenetel figyelemmel kísérése.
- Dokumentációs feladatok ellátása.

### 3.13.2 A mentorálás folyamata

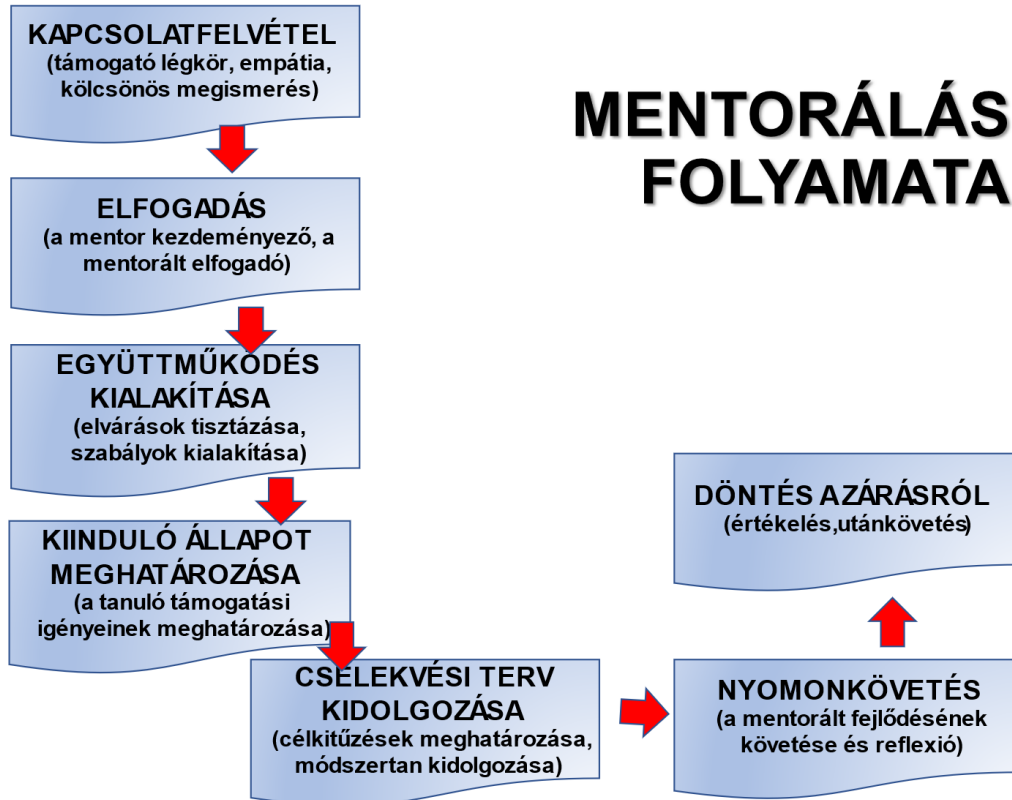
Bármilyen területen történő mentorálás is legyen szó, megfigyelhető, hogy a benne résztvevők nem véletlenszerűen találkoznak, hanem ezek az alkalmak folyamatszerűen épülnek egymásra, és a folyamat egy sajátos belső logikával rendelkezik.

A mentorok érzelmi és kognitív síkon is hatással vannak/lehetnek a mentoráltra, tapasztalatszerzésére, tanulási folyamatára és fordítva; éppen ezért érdemes a folyamatot az abban résztvevőkkel megismertetni, ebben felkészítést nyújtani. A tudatos tervezés mellett a mentorálás továbbra is progresszív – azaz fejlődést támogató – folyamat marad, amely – mint minden segítő kapcsolat – egyedi jellegzetességekkel, sajátos dinamikával rendelkezik.

A mentorálás szakaszainak differenciálásra többféle modell létezik. Ezek többnyire hasonló dinamikákat fogalmaznak meg, s inkább hangsúlybéli eltérések figyelhetők meg közöttük.

A mentorálás folyamata tehát szakaszokból tevődik össze. Ezeket a szakaszokat a folyamat során nem célszerű elkülöníteni, hiszen összefüggenek, feltételezik egymást. Most azonban tekintsük át őket Merlevede (2006) alapján elemeikre bontva.







### KAPCSOLATFELVÉTEL VAGY KONTAKTUSTEREMTÉS

A kapcsolatfelvételt természetesen megelőzi (mint nulladik pont) a tanulóról való információgyűjtés.

A kapcsolatfelvétel a szorosabb értelemben vett mentorálás első és egyben legkritikusabb szakasza. Az első találkozáskor, amikor mentor és mentorált még csak ismerkednek egymással, már igyekeznek kialakítani egy hathatós kommunikációs stratégiát.

Ropant fontos a kapcsolat kialakítás, mivel a mentoráló kapcsolat sokkal mélyebbre nyúlik egy szokásos tanár-diák kapcsolatnál. Valószínűbb, hogy pozitív kapcsolat alakul ki közöttük, ha érzik, hogy a másik jól érzi magát a kapcsolatban, és szívesen folytatja azt.

A kezdetektől fontos, hogy a mentor és a mentorált el tudják egymást fogadni. Az elfogadást és az elfogadottságot meg kell teremteni ahhoz, hogy partnerség alakulhasson ki közöttük. Lehet, hogy ez hamar kialakul, de az is lehet, hogy többször is próbálkozniuk kell. Egyértelmű, hogy ezért a mentor a felelős. Ennek kialakítása érdekében fontos a kontaktusteremtés.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## **ELFOGADÁS**

Ebben a fázisban a mentor elindítja a mentorálás folyamatát, a jelölt pedig dönt a kapcsolat elfogadásáról.

Az együttműködési viszony felvázolásakor a kialakítandó kapcsolat közös szabályait állítják fel. A mentor kezdeményez, javasol, ám a mentorált igényeinek figyelembevétele mellett. Az együttműködés megbízható és jó alakítása miatt (a gyakorlati képzésre történő előkészítésként) célszerű a mentoráltat aktív szituációba hozni (pl. véleményét kérni, visszakérdezni, megindokolni, indokoltatni).

## **EGYÜTTMŰKÖDÉS KIALAKÍTÁSA**

Az alapszabályokban való megegyezés fontosságát ki kell emelni. Ide tartoznak azok az alapvető viselkedési szabályok, amelyek célja, hogy mindkét fél biztonságát és jó közérzetét biztosítsa. A mentort érintő legfontosabb alapszabály talán az, hogy szakmai méltósággal jelenik meg a találkozásokon, és pozitív modellt nyújt. Mindkettőjükre érvényes, hogy egymással udvariasan és tiszteletteljesen viselkednek. Ez így leírva formálisnak tűnhet, mégis nagyon fontos, hogy a következő témákat jól átbeszéljék.

### **Titoktartás**

- A kapcsolat legelején fontos, hogy mindkét fél elkötelezze magát a titoktartásra. Ez erősíti a bizalmat. A mentor biztosítsa a mentoráltat, hogy bármit is mond, oszt meg vele, azt bizalmasan kezeli mindaddig (és ezt hangsúlyozni kell), amíg amit elmond, nem okozhat kárt a mentorálnak vagy bárki másnak.
- Így ha a mentor egyszer szükségét érzi annak, hogy megtörje titoktartási fogadalmát, a mentorált nem fogja magát becsapva érezni (Cranwell-Ward–Bossoms–Gover, 2004).
- A kívülálló szerepét is tisztázni lehet, például hogy kivel miről beszélhet a mentor és a mentorált.

### **Keretek**

- Beszéljék meg egymás iránti elvárásaikat. Jó alkalom arra, hogy a mentor elmondja, mire vállalkozott és mire nem, ugyanis előfordulhat, hogy csak szakmai témákban tud segíteni, és nem kíván személyesebb természetű ügyekkel foglalkozni.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Még ennél is fontosabb azt kimondani, hogy a mentorált fejlődéséért nem a mentor felelős, hanem csakis a mentorált saját maga, de a mentor útmutatást, támogatást ad, kihívásokat teremt, hogy a mentorált a céljai eléréséhez megtalálja a leghatékonyabb utat.



### **Problémák**

- Problémák mindig vannak, ugyanis bármi közbejöhet, például hirtelen fellépő időhiány, hogy mégsem sikerült a célokat világosan megfogalmazni vagy mert kettejük személyisége nem tud összhangba kerülni. Vagy a hátrányos helyzetű fiatal tanuló nem jön be az iskolába, hiányzások lehetnek...
- Ezért fontos, hogy a mentor időnként megkérdezze, mennyire tartja hasznosnak a mentorált a kapcsolatot, és hogy az megfelel-e elvárásainak. A fiatalok sokszor nem bíznak a felnőttekben, következképp tesztelik őket, akár védekezési vagy megküzdési mechanizmusként, hogy kiderüljön, méltóak-e a bizalomra. Meg akarnak bizonyosodni afelől, hogy a mentor tényleg törődik velük. Lehet, hogy nem jön el egy megbeszélés időpontban, hogy megtudja, miként reagál erre a mentor.
- Általában egy őszinte, nyílt beszélgetésben a problémákat fel lehet tárni és meg lehet oldani, de ha mégse, akkor lehet segítséget kérni más mentorkollégától, aki moderálhatja a kialakult helyzetet. Vagy végső megoldásként befejezik az együttes munkát, anélkül, hogy bárkit is vádolnának a mentorálás félbemaradásáért.
- Ezért is célszerű a mentorálás elején megállapodni abban, hogy mi történjen, ha a kapcsolat mégsem felel meg a vele szemben támasztott elvárásoknak.

### **A KIINDULÓPONT MEGHATÁROZÁSA**

- A mentor felméri a tanuló pillanatnyi ismereteit, tapasztalatait, hozzáállását, kompetenciáit és érzelmi képességeit. Erre alapozva kezdődhet a konkrét tervezés.
- Konkrét akciók megtervezése.
- Alkalomról alkalomra a feladatok együttes megbeszélése, operacionalizálása.
- Nyomon követés.
- Döntés a befejezésről.

**A kiindulópontok meghatározásánál, azaz a tervezésnél a következőket érdemes még figyelembe venni:**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

1. Családszerkezet.
2. Iskolai út.
3. Pályaválasztás és pályamotívumok.
4. Kulturális eszközhasználat.
5. Művelődési és szabadidős szokások.
6. Lakóhely és alapellátása.
7. Szülők iskolai útja, foglalkozás, aktivitás, tanulás, nyelvismeret.
8. Szubkultúrák, nyelviség, értékválasztás.
9. Szociális-anyagi háttér, lakásviszonyok, családi klíma.

### **A mentorpedagógiai munka tervezése**

- A diák bevonása a tervező munkába.
- A diákkal egyeztetett célkitűzés.
- Mérésen alapuló kompetenciakutatás.
- Tervezési algoritmus alkalmazása: előkészítés, mérések egyeztetése, helyzetértékelés, folyamatterv.
- Monitorrendszer kidolgozása.
- Rögzítés: szerződés-kötés a diákkal.

### **CSELEKVÉSI TERV**

Egyértelmű helyzetet teremt, ha a mentorált tisztában van azzal, mit szeretne a mentorálás révén elérni és mi az, amire reálisan számíthat.

A mentor természetesen segít a célok világos megfogalmazásában és a megfelelő lépések kidolgozásában. A célok legyenek specifikusak, mérhetőek, adekvátak, realiztikusak és időben megvalósíthatóak (SMART).

Lehet a célokat vizuális formába önteni, gondolattérképet vagy vizuális tervezetet készíteni. Az is segítheti a kapcsolat kialakulását, ha legalább egy célt magáért a kapcsolatért tűznek ki.

- Mit akarnak mindketten kapni a kapcsolatból?

Jó, ha van a célok között alapszintű viselkedésbeli feladat és magas szintű személyes fejlődésre vonatkozó cél is.

Ha mód van rá, fogalmazzanak meg azonnal két célt

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- egy olyat, amit még ma vagy a nagyon közeli jövőben biztosan el tud érni a tanuló,
- egy másikat, amiért meg kell küzdenie, ami igazi kihívást jelent a számára, mely a mentorált határain túlmutat, legalábbis azok közelében van.

A Vigotszkij-féle „legközelebbi fejlődési zóna” elméletét figyelembe véve fontos, hogy a mentor tisztában legyen azzal a kihívással, ami a fiatal számára még az elérhetőség határán belül van. Önmagában az a tény, hogy együtt fogalmazzák meg a célokat, azok elérése máris valószínűbb lesz, hiszen a tanuló elkötelezettnek érzi magát, mivel részese volt a döntésnek. Irányítsuk a diákat úgy, hogy mielőbb olyan célokat tudjon megfogalmazni, amelyek a saját maga számára értelmesek.

### **NYOMONKÖVETÉS**

A kiválasztott témáról való reflektálás egyik egyszerű és hasznos eszköze lehet egy négyoszlopos táblázat, a „TAHM-feladatlap” (Olge, 1986 alapján, lásd 5.2.8. pont). Ilyen feladatlapot sok területen, tantárgyban, témában használnak tanárok, foglalkozásvezetők, leginkább tanterven kívüli tevékenységek során, ahol a fiatal résztvevőknek a tantervtémák kiválasztásában fontos szerep jut. Az első oszlopba azt írja a tehetséges fiatal, amit már tud egy témáról, résztémáról, az oszlop tetejére az van írva, hogy „tudom”. A második oszlopba azt írja be, amit még meg akar tudni az adott témáról, résztémáról. Ennek a fejlécében az áll, hogy „akarom tudni”. A harmadik oszlop tetején az áll, hogy „hogyan”, és az információ megtalálásának a lehetőségeire utal, a negyedik oszlop „megtanultam”, azaz ide fogja beírni azt, amit arról a témáról a mentorálás során megtanult. A fiatal feladata, hogy amennyire tudja, töltsse ki a TAHM-táblázat első három oszlopát, majd beszélje meg mentorjával. A TAHM-feladatlapot használhatjuk mind egyéni mentorálás, mind mentorprogram esetén.

Rendkívül fontos az őszinte és konstruktív visszajelzés. Ezek a találkozók egyben a folyamatos értékelésre is módot adnak, hiszen minden egyes megoldás, megoldási kísérlet, egy tanulmány, amit a tehetséges fiatal bemutat, alkalmas előrehaladásának megbecsülésére. A mentorálás folyamán a mentor készíthet különféle értékelőlistákat (erre egy példa „A mentor értékeli a mentoráltat”, az 5.2.10. pontban), amit menet közben akár többször is vagy a mentorálás végén lehet kézbe venni és kitölteni), leírhat néhány történetet, anekdotát a fiatal viselkedéséről. Ezek bármikor a mentor segítségére lehetnek a diák felelősségérzetének és önirányított tanulásának értékelésekor.

### **HANYATLÁS, FELBOMLÁS, DÖNTÉS A ZÁRÁSRÓL**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A **hanyatlás** a kapcsolat fontosságára vagy a közelségi szint csökkenésére vonatkozik. A **felbomlás** a kapcsolat végét jelenti, amit akár kimondtunk, akár nem, megtörtént. Ez azért következhetett be, mert nem sikerült jól fenntartani a kapcsolatot, valamilyen konfliktus alakult ki, a másikban egy nem kedvező személyiségvonásra bukkantunk, életkörülmények szóltak közbe vagy egyikük bármilyen okból befejezi a kapcsolatot. Előfordulhat bármikor, hogy két ember között nem alakul ki jó együttműködés. Egyik félnek sem kell emiatt aggódnia. Ha idő előtt fejeződik be a kapcsolat, a mentor magyarázza el őszintén az ok(ka)t, tárja fel érzelmeit, és biztassa a mentoráltat, hogy ő is hasonlóképpen tegyen.

Önmagában már a befejezés is jelenthet kihívást, még akkor is, amikor a mentorálási kapcsolatban a felek megbeszélik a kapcsolat befejezésének elkerülhetetlenségét, vagy megegyeznek, hogy egy korábbi időpontban befejezik a kapcsolatot. Mindenféleképp újra kell vizsgálniuk a kapcsolatot.

Mindenesetre a kapcsolatnak valamikor be kell fejeződnie, bármilyen ok miatt. Ennek körütekintő előkészítése azért is fontos, mert a befejezés módja hosszabb távon is kihathat a mentorálás hatásosságára.

Bármikor is tudatosul a mentorban a kapcsolat közelgő vége, elkezdheti ezt a témát pedzegetni. Érdeemes áttekinteni együtt, milyen előrehaladást ért el a mentorált, a mentor biztosítsa a mentoráltat arról, hogy képes lesz a következő célok elérésére.

Legyen a mentor mindig támogató, pozitív, legfőképp a mentorált jövőjére vonatkozóan. Abban is meg kell állapodni, hogy a jövőben a mentor akar-e és tud-e továbbra is támaszt nyújtani, és ha igen, milyen formában. Ne ígérjen meg semmit, amit nem fog tudni betartani (pl. kapcsolatban maradni, e-mailekre válaszolni), ha úgyse lesz rá ideje.

### 3.13.3 A mentor irányítási stratégiái

#### Direkt irányítás

- A mentor a tapasztalt szakember, közvetlenül irányít. Ő tudja, hogy mit és hogyan kell tenni, ő tudja a helyes megoldást a problémákra, példát mutat, és végül ő értékeli a tanulók munkáját.

#### Alternatívák felmutatása

- Ebben az esetben a mentor nem értékeli, hanem a különböző megoldási lehetőségeket sorolja fel, és gondolatban végigelemezteti a tanulóval az egyes variánsok

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

megvalósíthatóságának mértékét és eredményeit. A választás felelőssége ezután a mentorálté.

### **Együttműködésen alapuló mentorálás**

- A mentor és a tanuló együttműködik, megosztva a felelősséget. Minden döntést közösen hoznak meg mint két egyenrangú fél.

### **Indirekt irányítás**

- A mentor megfigyelő és értelmező szerepet vállal. Nem oszt tanácsokat, csak a felmerülő problémák okait igyekszik megvilágítani.

### **Kreatív irányítás**

- A mentor, a tanuló felkészültsége és személyisége szerint, a szükségleteinek megfelelően választ a különböző módozatok között, kombinálva azok elemeit. A mentor ekkor tud igazán konstruktív visszajelzést/értékelést adni.

## **3.14 A tanulás eredményalapú megközelítése**

A tanulási eredményeken alapuló megközelítés az elmúlt évek legnagyobb hatású fejlesztő eszközévé és az európai oktatási reform legfontosabb elemévé vált.

Megszünteti a különböző tanulási formák közötti korlátokat, támogatja az eltérő egyéni életutakat és ismeretszerzési útvonalakat, a formális vagy nem formális úton szerzett végzettségek és kompetenciák elismertetését.

A tanulási eredmények (learning outcomes) tudás, képesség, kompetencia kontextusában meghatározott kijelentések arra vonatkozóan, hogy **a tanuló mit tud, mit ért és mire képes, miután lezárt egy tanulási folyamatot, függetlenül attól, hogy hol, hogyan, mikor szerezte meg ezeket a kompetenciákat** (CEDEFOP 2008; Európai Parlament és Tanács, 2008).

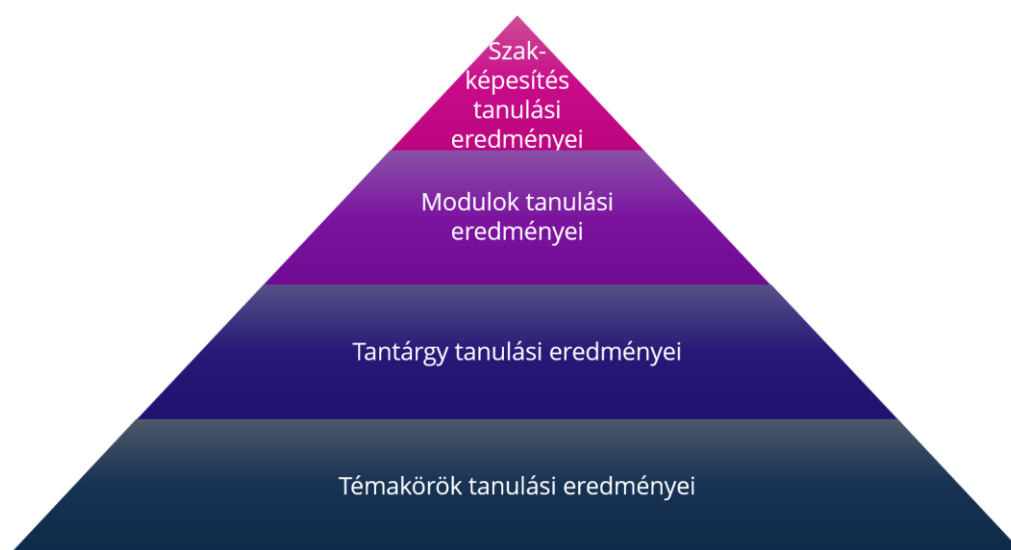
A tanulási eredmény alapú megközelítés gyakorlatilag azt vizsgálja, hogy a tanuló egy meghatározott képzési/tanulási szakasz (ami lehet egy tanítási óra, egy tantárgy, egy modul vagy egy teljes képzés is) befejezésekor milyen szintű ismeretekkel rendelkezik, mennyire érti s milyen mértékben képes értelmezni ezeket az ismereteket, miként tudja a megszerzett tudást alkalmazni, illetve hogy végül szert tett-e egy adott terület eredményes és autonóm műveléséhez szükséges kompetenciákra.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Nem azzal kell tehát foglalkozni, hogy valaki valamit meddig és hol tanult, hanem hogy milyen ismereteket, képességeket és kompetenciákat szerzett meg. Ez azt jelenti, hogy a kompetenciák értékelése nem az input tényezők (azon képzési folyamatok időtartama, helyszíne és pedagógiai módszere, amelyekben a kompetenciákat megszerezték) alapján, hanem a meghatározott tanulási eredmények elérése alapján történik.

A tanulási eredmény a hagyományos bemenetalapú vagy folyamatszabályozáson alapuló képzési gyakorlattal szemben a képzési programokat a kimenet, a tanulási eredmény oldaláról megfogalmazó szemlélet kulcsfogalma.



A tanulási eredmények tehát a tanulási szakaszok kimeneti leképezései, így a tanulási eredmények összekapcsolódnak, egymásra épülnek, egymásból következnek. A tanulási szakasz lehet az oktatás legkisebb egysége, például egy logikai blokkot alkotó témakör és az ahhoz kapcsolódó tanóra, de lehet akár egy képzési modul vagy egy teljes képzési program is.



A tanulási eredmény alapú gondolkodás egyfajta pedagógiai/andragógiai kultúraváltást és egyáltalán a tanulásról való gondolkodásmódunk megváltoztatását igényli mindannyiunktól.

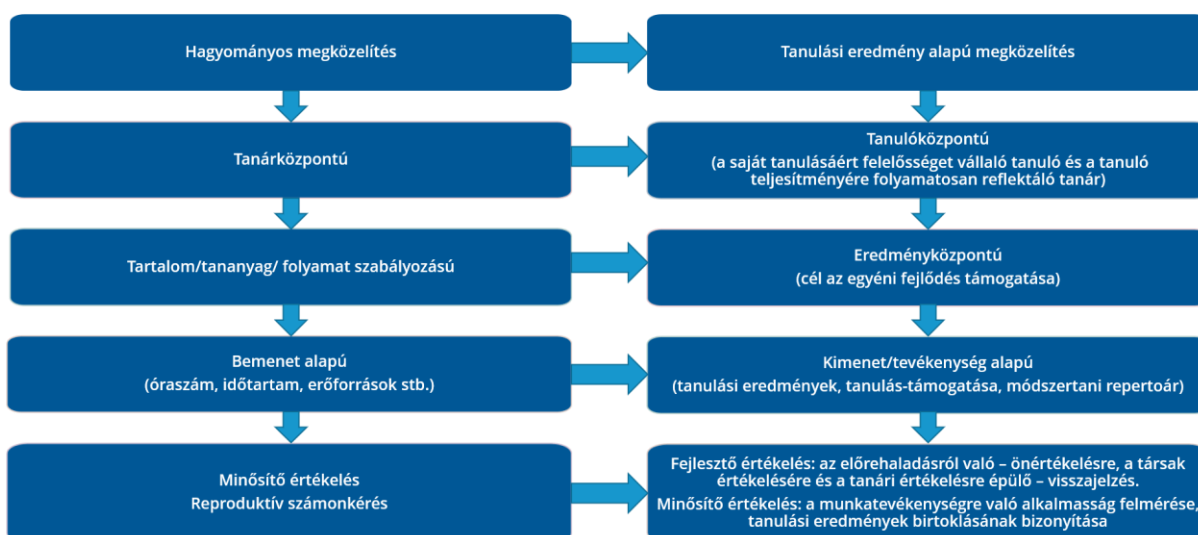
A tanulási eredmények fogalmának bevezetése maguknak az intézményeknek és a tanároknak a szemléletét kívánja megváltoztatni azzal, hogy bevezeti a „tanárközpontú megközelítés” helyett az „eredményalapú” megközelítést az egyes nemzetek oktatási rendszereiben (Kennedy, 2007).



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A nemzetközi tendenciák egyértelmű elmozdulást mutatnak a hagyományos, oktatóközpontú megközelítés felől a tanulóközpontú megközelítés felé. Ebben az értelemben **nem az oktatási, tanítási folyamat és annak a szabályozása a lényeges, hanem a tanulás eredménye**, azaz hogy egy tanulónak a tanulási folyamat végére mit kell tudnia, átlátnia, megcsinálnia, alkalmaznia, és annak a bizonyítása, hogy az adott tanulási eredményeket valóban birtokolja-e.



### Pedagógia / andragógia kultúraváltás modellje



**A hagyományos oktatóközpontú megközelítésben** a tanítás és tanulás az egyes tantárgyakra és a tanítás-tanulási folyamat egyes szakaszainak teljesítésére fókuszál, nem pedig az eredményre, azaz nem a tervezett, elérni kívánt tanulási eredményekre.

A tanulási eredmények felőli megközelítés áthelyezi a hangsúlyt a tanulás időtartamáról és a helyszínéről szolgáló intézményről a tényleges tanulásra és a tanulási folyamat során megszerzett vagy megszerzendő tudásra, illetve az elsajátított vagy elsajátítandó képességekre és kompetenciákra (Európai Unió, 2011).

**A tanulóközpontú megközelítés** során – amelynek alapvető jegye a tanulási eredményekben való gondolkodás – a tanítási folyamat abból a szempontból lényeges, hogy a tanárnak/oktatónak **olyan tanulástámogatási és módszertani repertoárral kell rendelkeznie**, amellyel elő tudja segíteni a meghatározott tanulási eredmények elérését. Nem a tananyagból kell kiindulni, és nem azt kell megtervezni, hogy én mint tanár mit akarok

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

tanítani, hanem abból kell kiindulni, hogy a tanulónak milyen tanulási eredményeket kell birtokolnia ahhoz, hogy adott tevékenységet, munkaterületi feladatot, munkakört el tudjon látni.

**A tanárnak a kívánt tanulási eredményekből kell kiindulnia, és visszafelé kell terveznie.**

A kiindulópont, hogy mire kell képessé tennie a tanulót, és ennek alapján kell meghatározni, hogy a kívánt tanulási eredmények elérése érdekében milyen szintű ismereti és kompetenciaelemeket kell elérni, azokat milyen módszerekkel és eszközökkel kell tanítani és fejleszteni ahhoz, hogy a képzésben résztvevő elérje a kívánt tanulási eredményt.



A tanulási eredmény alapú megközelítésnek lényegi eleme a **mérés, értékelés**. Objektív mérőeszközökkel kell mérni és értékelni az egyén által birtokolt tanulási eredményt. Nem elég a tananyagot és az óra menetét, a módszereket, eszközöket megtervezni, hanem azt is meg kell határozni, hogyan lehet az adott tanulási eredményt a legobjektívebben és legeredményesebben mérni és értékelni. Az értékeléssel szemben támasztott követelmények is megváltoznak. Nem azt kell mérni, hogy a tanulók mennyire alaposan sajátították el a tananyagot, a vizsga nem a tananyag reprodukciós számonkérésére szolgál. **Azt kell mérni, hogy az egyén valóban birtokolja-e a kívánt/meghatározott tanulási eredményeket. A vizsga a munkatevékenységre való alkalmasságot kell, hogy felmérje.**

### 3.15 Ajánlott és felhasznált irodalom



- Aronson, E. (1992): *A társas lény*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Atkinson (1994): *Pszichológia*. Osiris-Századvég Kiadó, Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes – Hámori Veronika – Kimmel Magdolna – Kotschy Beáta – Móri Árpádné – Szőke Milinte Enikő – Wöfling Zsuzsanna (2013): *Útmutató a pedagógusok minősítési rendszeréhez*. Oktatási Hivatal,  
[https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/unios\\_projektek/kiadvanyok/utmutato\\_a\\_pedagogusok\\_minositesi\\_rendszerében\\_3jav.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/utmutato_a_pedagogusok_minositesi_rendszerében_3jav.pdf)
- Ádám György (2008): *Tanulás életem át (TÉT) Magyarországon*. Tempus Közalapítvány.
- Dr. Balogh László (1996): *Tanulási stratégiák és stílusok, a fejlesztés pszichológiai alapjai*. Kossuth Egyetemi Kiadó.
- Bakacsi Gyula (1999): *Szervezeti magatartás és vezetés*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Bernáth László – N. Kollár Katalin – Németh Lilla (2015): *A tanulási stílus mérése*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Dávid Mária – Gefferth Éva – Nagy Tamás – Tamás Márta (2014): *Mentorálás a tehetséggondozásban*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége
- [Csepeli György \(2001\): A szervezkedő ember. Osiris Kiadó.](#)
- Estefánné Varga Magdolna – Szikszay Klára. (2007): *Projektpedagógia alkalmazása a pedagógusképzésben és a gyakorlati képzésben*. Eszterházy Károly Főiskola, Kompetenciaalapú programok elterjesztése a tanárképzésben című sorozat, 1. sz. Módszertani Kiadvány.
- Farkas Éva (szerk., 2017): *Segédlet a tanulási eredmények írásához a szakképzési és felnőttképzési szektor számára*. Készült: Európai Képesítési Keretrendszer Nemzeti Koordinációs Pontja (Oktatási Hivatal) megbízásából, [Tanulasieredmenyek VET.pdf](#)
- Fűzi Beatrix (2015): *A tanári szerepmódel fejlesztésében rejlő lehetőségek*. *Neveléstudomány*. 4. ELTE PPK, Budapest, 39–57., [http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2015/nevelestudomany\\_2015\\_4.pdf](http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2015/nevelestudomany_2015_4.pdf)
- Gordon, T. (1997): *VET*. Stúdium Effektive Kiadó. Balatonfenyves.
- Hafnerné Endrődi Ilona (2016): *Önreflexiót támogató mentor tanári eszközök és módszerek*. Opus et Educatio, 3. (3)., [http://epa.oszk.hu/02700/02724/00008/pdf/EPA02724\\_opus\\_et\\_educatio\\_2016\\_03\\_30\\_2-311.pdf](http://epa.oszk.hu/02700/02724/00008/pdf/EPA02724_opus_et_educatio_2016_03_30_2-311.pdf)
- Halász Gábor (2013): *Élethosszig tartó tanulás: 21. századi oktatási paradigma vagy múltó változás?* In: Kraiciné Szokoly Mária – Pápai Adrienn – Perjés István (szerk.): *Európai léptékkal. Az élethosszig tartó tanulás társadalmi folyamatai és biopszichoszociális háttere c. kutatóegyetemi alprojekt eredményei*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Holik Ildikó (2015): *Mentortanárok oktatási módszerei*. *Neveléstudomány*. 4. ELTE PPK, Budapest. 22–38., [http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2015/nevelestudomany\\_2015\\_4.pdf](http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2015/nevelestudomany_2015_4.pdf) 42.
- Hrubos Ildikó (2002): *Differenciálódás, diverzifikálódás és homogenizálódás a felsőoktatásban*. Educatio.
- Kálmán Anikó (2008): *A felnőttkori tanulás sajátosságairól*. In: Benedek András (szerk.): *Tanulás életem át Magyarországon*. Tempus Közalapítvány, Budapest.

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Káplár-Kodácsy Kinga – Dorner Helga (2017): *Felnőttkori tanulási modellek a reflektív gyakorlat szolgálatában. A mentori munka mint felnőttkori tanulásszervezési forma.*  
[Felnőtt tanulási modellek.pdf](#)
- Kovács Krisztina (2015): *Mentori kompetenciák, szerepek, tevékenységek egy vizsgálat tükrében.* In: Arató Ferenc (szerk.): *Horizontok II. – A pedagógusképzés reformjának folytatása.* Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pécs.
- Lukácsi István – Derényi András (szerk., 2017): *Kézikönyv a képzési programok tanulási eredményeken alapuló fejlesztéséhez és felülvizsgálatához.* Készült az Európai Unió Erasmus+ EQF NCP 2017 programjában,  
[Derenyi kezikonyv2017ISBN teljes webre Eredményalapú tanulás.pdf](#)
- Radnóti Katalin (2009): *Milyen oktatási és értékelési módszereket alkalmaznak a pedagógusok?* <https://ofi.oh.gov.hu/milyen-oktatasi-es-ertekelesi-modszereket-alkalmaznak-pedagogusok>
- [Nikitscher Péter \(2016\): Milyen a jó pedagógus? Elvárások, szerepek, kompetenciák az empirikus kutatások tükrében.](#) <https://ofi.oh.gov.hu/publikacio/milyen-jo-pedagogus-elvarasok-szerepek-kompetenciak-az-empirikus-kutatasok-tukreben>

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726



## 4 A digitális térben megvalósuló képzési napok hallgatói jegyzete

### 4.1 Mentori stílusok

A pedagógiai modellek Kurt Lewin és munkatársai által definiált, három különböző vezetői stílust különböztetnek meg.

Meghatározónak tekintik a kommunikációs stílust, ahogyan egy tanár kommunikál a diákokkal az egyéni és a tanulmányi célok elérése érdekében. Ennek mentén három különböző vezetői stílust definiálhatunk:

<b>Autokratikus (parancsoló)</b>	<b>Demokratikus (részvételi)</b>	<b>Laissez faire (ráhagyó)</b>
Minden közérdekű döntést a vezető hoz.	Minden közérdekű kérdésben a csoport dönt vita után, a vezető bátorításával és támogatásával.	A vezető minimális részvétele mellett hozza meg a csoport (vagy egyes tagok) a döntéseket.
A célokat, a munkamódszereket és az eljárásokat a vezető határozza meg.	A célokat és a munkamódszereket kölcsönös konzultáció és vita során alakítják ki.	A vezető információkkal látja el a csoportot, és közli, hogy kérésre további információkkal szolgál.
A csoporton belüli munkamegosztásról a vezető dönt, ő jelöli ki mindenki számára a feladatot.	A munkamegosztást a csoporttagok véleményének figyelembevételével közösen alakítják ki.	A vezető hagyja, hogy a munkamegosztást a csoport tagjai alakítsák ki.
A vezető szorosan ellenőrzi a beosztottakat.	A csoport tagjai folyamatosan ellenőrzik saját munkájukat, a vezető a végeredményt ellenőrzi.	A vezető csak alkalmanként ellenőrzi a csoportot.
A vezető valahányszor dicsér vagy bírál, kiemeli saját személyének súlyát. Nem vesz részt a csoport munkájában, kivéve, amikor	A vezető objektivitásra törekedve dicsér és bírál, s arra törekszik, hogy a csoportban első legyen az egyenlők között.	A vezető ritkán tesz észrevételt, nem értékeli, nem szabályoz, de a hozzá intézett kérdésekre készséggel válaszol.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>				
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726			
<table border="1" style="width: 100%; height: 40px;"> <tr> <td style="width: 33%; text-align: center;">megmutatja, hogyan kell valamit csinálni.</td> <td style="width: 33%;"></td> <td style="width: 33%;"></td> </tr> </table>			megmutatja, hogyan kell valamit csinálni.		
megmutatja, hogyan kell valamit csinálni.					

### **Autoriter:**

Az engedelmisséget követelő csoportban a vezető önkényesen járt el, ellentmondást és vitát nem tűrően szabta ki a csoportnak a feladatokat, a tagok megkérdezése nélkül osztotta be a munkát. A munkatervet, a tevékenység végeredményét a gyerekek nem ismerték. A vezető lépésről lépésre diktálta a műveletet. Ezt a vezetői stílust autokratikusnak, a nevelői légkört pedig a vakfegyelem légkörének nevezik.



### **Demokratikus:**

A belátásra építő csoportot az önkéntes együttműködés jellemezte. A tagok vitában döntöttek el, hogy mit fognak csinálni. Maguk osztották be a munkát, amely közösen kidolgozott terv szerint haladt. A vezető technikai tanácsokat adott, megtanította a gyerekeket különböző eljárásokra, de nem írta elő, hogy mikor mit csináljanak. Ez a demokratikus vezetői stílus, amely az önkéntes fegyelem légkörét teremti meg.

### **Laissez faire**

A harmadik kísérleti csoportban a gyerekeket szabadjára engedték. Sem előírt, sem megbeszélte közös feladat nem volt, így természetesen munkaterv sem. Ki-ki azt csinált, amit akart. A gyerekeket sem irányították. Ezt a légkört nevezik anarchisztikusnak, vezetői stílusát pedig laissez-faire-nek.

A háromféle légkör különbségét jól érzékeltette a pedagógus hangvétele, főként az a mód, ahogyan a gyerekek teljesítményét értékelte, munkáját elbírálta. Az engedelmisséget kívánó pedagógus megjegyzései mindig személyeskedőek voltak. Akár elmarasztalt, akár dicsért, nem a munkáról beszélt, hanem a személyről; megfogalmazásai mindig fölényesek, lekicsinylő színezetűek voltak. Például ha egy gyerek elmaradt a munkaütemben: „No végre, rászántad magad!” Megjegyzései, ha burkoltan is, mindig magukban foglalták, hogy a gyerekek ügyetlenek, és a feladatokat csak az ő segítségével tudják elvégezni. A belátásos légkört kialakító pedagógus megnyilatkozásai tárgyilagosak voltak, ha bírálta a teljesítményt, elsősorban arról beszélt, hogy az egyes részfeladatokban hol lehetett a hiba, például hogy a

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

szerszám nem volt elég éles. A szabadosság légkörében a pedagógus nem értékelte a munkát, nem bírálta sem a gyerekeket, sem a teljesítményüket, közömbös volt.

#### 4.1.1 Mentori eszköztár

<b>Hatalomra, utasításra, irányításra épülő mentorálás</b>	<b>Személyes ráhatásra, támogatásra építő mentorálás</b>
A pedagógus hozza a döntéseket.	Autonómiát ad a személyeknek és csoportoknak.
Utasításokkal éri el a feladat megoldását.	Lehetőséget ad az önálló munkára.
Megszabja, ki, hogyan viselkedjen.	Buzdítja a gondolatok, érzések felszínre kerülését.
Elvárja a tudást.	Serkenti a tanulást.
Érezteti a hatalom erejét.	Ösztönzi a függetlenség kifejeződését.
Igyekszik fenntartani a meglévőt.	Serkenti az újszerűt.
Korlátozza a felelősségvállalást.	Lehetővé teszi a felelősségvállalást.
Oktat, tanácsokat ad.	Értékel és visszajelzést ad.
Csak a pedagógus értékeli a tanulót.	Biztatja a tanulót az önértékelésre.
Az eredményekben látja a jutalmat.	A fejlődésében látja a jutalmat.

## 4.2 Empátia

Minden emberben megvan az a képesség, hogy a másik lelkiállapotába – érzelmeibe, gondolkodásmódjába, beállítódásaiba – beleélje magát. Voltaképpen így érthetjük meg igazán egymást. Így tudjuk meg, hogy a másik mit érez, mire vágyik, mi nyugtalanítja.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Fontos tudni, hogy mennyiben több az empátia a mindennapokban használt empátia fogalmánál, vagyis hogy nem elég csak beleérezni valakinek a helyzetébe, hanem ebből következtetéseket kell tudnunk tenni a másik ember viselkedésére!

### **Elméleti háttér:**

- **Definíció.** Az empátia a személyiség azon képessége, amelynek segítségével bele tudjuk élni magunkat egy másik ember helyzetébe, lelkiállapotába, és képesek vagyunk **érezni és érteni** olyan indítékokat, törekvéseket, amelyek a kommunikáció folyamán szavakban, direkt módon nem jelennek meg.
- **Tudatos feldolgozás.** Empátiává akkor válik a beleélés, amikor az élményt **tudatosan feldolgozzuk**, azaz a másik emberből megértett összefüggéseket értelmezzük. Az empátia feltételezi a személyiség akaratlagos odafordulását, figyelmét, még akkor is, ha tudatosan nem kapjuk magunkat rajta, hogy a másik felé fordultunk.
- **Alapképesség.** Az empátia minden ember képessége, de különböző mértékben nyilvánulhat meg.
- **Fejleszthető.** Az empátiás készség függ a gyakorlattól, pozitív és negatív értelemben egyaránt. Pozitívan: az empátiára figyelő ember képes fejleszteni ezt a készséget, ami a tudományos eszközök segítségével meggyorsítható. Negatívan: az intellektuális megoldások kizárólagos használata visszaszorítja az empátiás készség fejlődését.
- **Célja.** **Az empátia célja és értelme a segítség.** Ha a másik megérti a segítő szándékunkat, együttműködik velünk.

#### 4.2.1 Az empátia szintjei



### **Elméleti háttér:**

Az empátia ezen lépcsőfokainak meghatározása azt jelenti, hogy milyen mélységig vagyunk képesek értelmezni a másik ember érzelmeit, indulatait.

**1. A másik helyzetének átgondolása logikai behelyettesítés révén.** Azaz a másik szemszögéből próbáljuk meg nézni a dolgokat.

- Mit gondolhat most?
- Milyen lehet neki?



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**2. A másikban irántunk vagy más iránt élő érzések felismerése.** Az érzéseket az emberek gyakran leplezik, hiszen a konvenciók erősen korlátozzák ezek megnyilvánulásait.

- Mit érezhet?
- Milyen a viszonya hozzám vagy másokhoz?

**3. A másik ember rejtett üzenetének helyes értelmezése.** Ebben az üzenetben általában a közlő fél olyan érzelmileg telített vágya jelenik meg, amelyet valamilyen okból nem tud közvetlenül és nyíltan vállalni.

- Mit akar tőlem?
- Befolyásolni akar? Hogyan?

**4. Érzelmi ellentmondások beleéléses megértése.** Ezen a szinten az empátia már csaknem kizárólag olyan lelki tartalmakat ragad meg, amelyek az egyén számára csak a legfeltűnőbb élményjegyeikben tudatosak.

- Vajon mennyire van tisztában azzal, amit mond vagy tesz?



**5. A lelki folyamatok egyedi összefüggéseinek értelmezése.** Az empátia ezen szintjén a másik ember élményállapotáról és viselkedéséről sokkal jobb magyarázatot lehet adni, mint amire ő maga képes lehet.

- Minek a következménye?
- Mitől?

**6. A másik ember lelki folyamataiban rejlő történetiség megértése.** Az empátia azon legmélyebb szintje, ahol olyan történeti kapcsolatokról van szó, amelyek bonyolult pszichoanalitikus értelmezések tárgyai.

- Ezek az események hol érhetők tetten?

Természetesen nem tűzhetjük ki célul, hogy a kommunikációs kapcsolatainkban mindig eljussunk a legmélyebb szintekig, egészen egyszerűen azért, mert az az energia, amit ebbe befektetünk, túl sok ahhoz, amennyit az adott szituáció kívánna. Viszont rendkívül fontos az

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

empátia alapszintjeinek a megélése. Hiszen ha nincs empátia, nincs beleélés, nincs odafigyelés a másik emberre, akkor konfliktushelyzetek alakulhatnak ki vagy a konfliktushelyzetek hosszan elhúzódhatnak.

#### 4.2.2 Szimpátia

A szimpátia fogalma már az ókorban kialakult, és annak a megfigyelésnek a kifejezésére szolgált, hogy az emberek képesek egymás érzelmeinek átvételére.

A szimpátia a pszichológiai lényegét illetően azonos az empátiával.

Ugyanazok a kommunikációs történések bonyolódnak le benne, mint az empátiában. Szintén a nem verbális kommunikáció és a metakommunikáció közvetíti azokat a jelzéseket, amelyekből a másik ember érzelmeit fel tudjuk idézni magunkban.

A szimpátiához azonban nem szükséges a megfigyelő ember odafordulása. Sőt a szimpátia élményének inkább az a gyakori kísérője, hogy a másik nem is különösebben fontos személy, az interakció vele véletlenszerű, mégis feltámad iránta bennünk az együttérzés.

**Nem szükséges a megértés tudatos szándéka, inkább automatikusan következik be a másikkal együtt érző érzelmi reagálás.**

Az *empátia* és a *szimpátia* rokon fogalmak, még hangzásukban is. Ez utóbbi esetben nincs szó arról, hogy beleéljük magunkat a másik ember lelkivilágába, egyszerűen az történik, hogy valakinek a személyét, viselkedését kedvesnek, vonzónak érezzük.

A felkeltődött szimpátiában nagy szerepe van az ún. *kivetítésnek* (projekciónak). Ez azt jelenti, hogy sokkal inkább szimpatizálunk olyan emberekkel, akikkel úgy érezzük, hasonló helyzetben vagyunk. (A beteg gyermekét ápoló anyát jobban megérti egy gyermekes anya, mint egy egyedülálló férfi.) A gyász érzelmeit is jobban átérzi az, aki már volt hasonló veszteséggel járó helyzetben. Nehezebb szimpatizálnunk azzal, akire haragszunk vagy akit gyűlölünk.

A szimpátiával jellemzett érzelem általában erős, kommunikációra, kapcsolatteremtésre serkentő. „*Érzelmi ragálynak*” is szokták nevezni: hasonló helyzetben lévő, hasonló lelkiállapotú emberek reakciója egymás iránt. Ilyenkor énhatárainkat nem őrizzük meg, és szinte „*egyedülálló olvad*” két ember. Ha helytelenül mérjük fel ezt a helyzetet, ennek sok kellemetlen következménye is lehet. Hiszen a szimpátia esetén hiányzik a döntő mozzanat: az észérvekkel való feldolgozás, amely az empátiára igencsak jellemző.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A szimpátia által keletkezett érzélem erős, általában sokkal erősebb, mint az empátiával felidézhető érzés, bár a szimpátiának sokféle változata, megjelenési formája lehet.

Az empátiában folyó szüntelen kognitív feldolgozás valószínűleg állandóan elvezeti az emocionális töltés feleslegét. Ez a töltés a szimpátia során egyszerre éri el a személyiséget, így levezetődése az érzelmi kifejeződés csatornáit is igénybe veszi. Azaz a szimpátiával átvett érzélem kiütközik, kommunikációra serkent.

Érdekes jelenség, hogy a szimpátia főleg a negatív érzelmekkel és az indulatokkal kapcsolatosan alakul ki. Az öröm, a lelkesedés emócióit csak akkor tudjuk könnyen átvenni, ha nagyon magunkénak érezzük a helyzetet, amiben a másik van.

Végső soron a szimpátia azonos vagy hasonló összetevők más jellegű szerveződése, mint az empátia.

#### 4.3 Szimpátia vagy empátia?

*„Úzd el szánalmaid – a jóság legyél te magad.” (Weöres Sándor: Tíz lépcső)*

Az empátia mások tiszteletteljes megértése. Empátia helyett gyakran hajlunk arra, hogy vagy tanácsokkal, biztató szavakkal, vagy ítélettel álljunk elő, illetve saját helyzetünket (hasonló tapasztalatainkat), érzéseinket kezdjük el ecsetelni. Az empátia ezzel szemben azt követeli meg, hogy ürítsük ki az elménket, és teljes lényünkkel fogadjuk be a másikat.

- Az empátiában, függetlenül attól, hogy a másik milyen szavakkal fejezi ki önmagát, csak a megfigyeléseire, az érzéseire, a szükségleteire és a kéréseire figyelünk.
- Ezután visszamondjuk azt, amit megértettünk. Fenntartjuk az empátiát, lehetőséget adva a másiknak, hogy teljesen kifejezhesse önmagát, mielőtt figyelmünket a megoldásokra vagy kérései teljesítésére fordítanánk. Ahhoz, hogy empátiát nyújthassunk, nekünk magunknak is empátiára van szükségünk.
- Felelős jelenlétet kíván, hogy teljes figyelmünket a másik ember üzenetének szenteljük. Együtt legyünk vele abban, amit megél. (Az az elképzelés, hogy egy adott szituációt meg kell „javítanunk” vagy meg kell ítélnünk, megfoszt minket jelenlétünkötől. Ez a tanácsadók, terapeuták vagy bírók nagy kísértése.)
- Ha pontosan megértettük a másik fél üzenetét, akkor a hallottak visszamondása megnyugtatja őt. (Lehetősége nyílik esetleg kijavítani minket.) Adjuk meg a

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

lehetőséget, hogy kibeszélje magát, mielőtt problémája megoldásával vagy a gondolataira adott válasszal foglalkoznánk.

- A számunkra szörnyetegnek tűnő egyének emberi természetét csupán a viselkedésük takarja el előlünk. Minden kritika, támadás, sértés és ítélet elpárolog, ha figyelmünket az üzenet mögött lévő érzésekre és szükségletekre fordítjuk. Minden olyan üzenet mögött, amelyet eddig ijesztőnek tartottunk, olyan személy áll, aki arra kér minket, hogy hallgassuk meg.
- Ha azt vesszük észre, hogy minden erőfeszítésünk ellenére képtelenek vagyunk empátiával fordulni valakihez, az általában azt jelzi, hogy mi magunk vagyunk annyira kiéhezve az empátiára, hogy azt másoknak sem tudjuk fölkínálni.
- Az empátiára való képességünk teszi lehetővé, hogy sebezhetőek maradjunk, hogy elkerüljünk olyan helyzeteket, amelyek erőszakhoz vezethetnek. Segít a „nem” szót nem elutasításként értelmezni, életet lehelni élettelen beszélgetésekbe és még a csend mögötti érzéseket és szükségleteket is meghallani. Az emberek legyőzhetik lelki fájdalmaik bénító hatását, ha elég időt töltenek olyan valakinek a társaságában, aki empátiával hallgatja őket. Carl Rogers így fogalmazta meg az empátia hatását: „Amikor (...) valaki úgy hallgat meg, hogy közben nem ítél meg, nem próbál felelősséget vállalni helyetted, nem próbál megváltoztatni téged, az támogató érzés.”

#### 4.4 Személyészlelés

##### **Az észlelést befolyásoló tényező: a szűrő**

Saját viselkedésünket általában jóval árnyaltabban vagyunk képesek megítélni. A nehéz helyzetek keletkezésének és növekedésének egyik oka, hogy egymás magatartását rosszul kódoljuk, hibásan értelmezzük, azaz torzul az észlelésünk.

- A velünk kapcsolatban álló személyt egy szűrőn keresztül észleljük, amit tapasztalatunk, előítéletünk, pozíciónk, aktuális fizikai és érzelmi állapotunk alakít.
- A **másik viselkedésével kapcsolatban gyakran vagyunk elfogultak**, ami arra is visszavezethető, hogy a saját tetteink belső indítékait ismerjük, míg a másik fél viselkedése mögött rejlő okok gyakran ismeretlenek számunkra. Ezért saját tetteink észszerűnek, érthetőnek és indokoltnak tűnnek, míg a másiké gyakran önkényesnek, indokolatlannak.
- Gyakori eleme a problémás helyzeteknek, hogy **azt kapjuk a helyzetben, amit várunk**. A másik fél viselkedése ugyanis bizonyos mértékig nem más, mint válasz a mi

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

viselkedésünkre. Nagy az esélye annak, hogy az egyik fél bizalmatlansága, beállítottsága megerősítést nyer azáltal, hogy az előre feltételezett viselkedést váltja ki a másiktól, mivel úgy kommunikálunk vele, mintha máris úgy viselkedne.

- Az észlelés során hibaforrás lehet az **egyszerűsítés** tendenciája is. Főként feszültség teli, fenyegető helyzetben vagy nagyobb személyes involváltság (bevonódás) esetén fordul elő, hogy kevésbé vagyunk képesek egyidejűleg a jót is, a rosszat is látni, mind magunknál, mind a másik félnél. Így lényeges momentumok, részletek is észrevétlenek maradhatnak számunkra.

A torzult észlelés káros következményeinek elkerülése érdekében a másik viselkedésének általunk történt értelmezését mindig célszerű ellenőrizni. Vizsgáljuk meg, hogy a másik valóban támadni, sérteni akart-e bennünket. Lehetséges, hogy tévedésről, rossz fogalmazásról vagy ártatlannak szánt tréfáról van szó. Kétség esetén tehát kérdezzünk vissza.

**A kommunikáció, a tisztázás, a felek közötti egyeztetés számos konfliktus kialakulását megakadályozhatja.**

### **Az észlelés egyéni eltérései**

Az észlelés folyamat, amelynek során érzékszervi tapasztalásainkat egységes képpé rendezzük, és a külső világ számunkra értelemmel bíró belső képét megjelenítjük.

**Az észlelés több is, más is, mint az érzékelés.** Az észlelések különbözőségét nagyobb részt valami olyan okozza, ami az észlelés kezdetén fejünkben már megvan. A született vak embernek lehetetlen elmagyarázni, milyen a piros szín, de ha valaha látta, fel tudja azt idézni. Beethoven élete végére elvesztette hallását, a lekottázott darabjai mégis teljesen zenekari hangzásban szólaltak meg a fejében, sőt süketen zenekart is vezényelt. **Észlelésünk ugyanis nem független attól, ami a dologról a fejünkben korábban már megvolt.**

Az észlelés kezdetén már van egy képünk a világról, amely élmények, tapasztalatok, hiedelmek, értékek, attitűdök köré szerveződik, s ez meghatározza azt is, miként foguk észlelni a tényleges világot. Gyakran mondják, hogy valaki előkelően, elefántcsonttoronyból szemléli a világot. Ez tulajdonképpen nem más, mint hogy ragaszkodik a világról kialakított képéhez, és új tények, észlelések, információk ezt nemigen zavarják meg.

z interpretáció egyik különös metszete az, hogy milyen megjelenítő rendszerben gondolkodunk. Jóllehet mindenki valamennyi érzékszervével érzékel, érdekes módon

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

gondolkodásunk során egy vagy két érzékszervi megjelenítő rendszerünkre nagyobb súllyal támaszkodunk. Van, aki például belső képek formájában jeleníti meg, idézi fel az eseményeket, és képekben gondolkodik. Mások belső hangot hallanak, és azzal „megbeszélve” alakítják ki észlelésüket, gondolataikat. Megint mások legegyszerűbben érzések felidézésével tudnak maguk elé képzelni dolgokat. Többnyire már szavaink, kifejezéseink is árulkodóak: ha valaki számára egy probléma világos, szinte előtte van az egész, tisztán látja a kérdést, sikerül rávilágítani a kérdés lényegére – szinte bizonyos, hogy erős képi (vizuális) megjelenítő rendszerben gondolkodik. Aki inkább ráhangolódik a problémára, akinél a helyzet megoldásért kiált, visszhangozza mások felvetését és ordító helyzeteket hagy ki – az bizonyos erős hang (auditoriális) megjelenítő rendszerben gondolkodik. Aki pedig megragadja a problémát, rátapint a lényegre, érintve minden lényeges pontot, nem szereti az érdes stílusú embereket – annak megjelenítő rendszere tapintásra, érzésre alapozott (kinesztikus).

**Az észlelés különbözősége tehát azt is jelenti, hogy bár ugyanazt látjuk, mégis másképp interpretáljuk.**

Az észlelés során az érzékszerveink általi tapasztalást két módon is átalakítjuk:

- részben szűrjük, szelektáljuk,
- részben kiegészítjük a fejünkben lévő kép alapján.

*Miller* a törvényében rámutat arra, hogy bizonyos mennyiség és/vagy komplexitás felett minden ember elveszti konzisztenciáját, biztos átlátását az információk felett.

- Az **emberi figyelem, koncentrálóképesség nem egyenletes;** fiziológiai szükségszerűség, hogy időnként hullámvölgyek gyengítik, ezáltal az információ felvétele és értékelése korlátozottabb lesz.
- Az **egyén szűri, szelektálja a hozzá érkező információkat.** A „filtereket” a korábbi tapasztalatokkal, hiedelmekkel azonosíthatjuk. De szűrőként működnek a számunkra ismerős dolgok is: ha veszünk egy új márkájú autót, hirtelen rengeteg ugyanolyan veszünk észre az utakon, pedig valójában nincs több, mint azelőtt. A vásárlás eltávolítja azt a szűrőt, amely korábban csak perifériálisan érzékelt ezeket az autókat, az el sem jutott a tudatunkig.

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- **Rejtett vagy explicit értékei, előfeltevései, előítéletei alapján is negligálhat üzeneteket** az egyén, vagy minden további nélkül azonosulhat velük. Másként fogalmazva: az őt körülvevő világról leképezett, kialakult és megszilárdult képe és értékítéletei meghatározzák azt, hogy az ún. „objektív valóságból” mit hajlandó elfogadni. Minél nagyobb a különbség a szubjektív és az „objektív” kép között, annál valószínűbb a külső információk elutasítása. Fontos leszögezni, hogy a vonatkoztatási alap mindig a szubjektív, a fejben meglévő világkép, „világmodell”. Ennek módosítása, átalakítása – ha bekövetkezik egyáltalán – lassú, hosszú tanulási folyamat eredménye. A gyors, forradalmi változás ritka, és a személyiség számára igen nagy megrázkódtatással jár. Az ilyen alapvető váltás rendszerint sérülékeny és instabil.
- Az egyén hajlamos **elutasítani információkat, ha a küldő iránti bizalma mérsékelt** vagy hiányzik. Fokozottan igaz ez, ha a felek között antipátia van, vagy rossz, ellenséges a viszony. Másik végletként nagyfokú bizalom esetén a mások véleményének kritikátlan elfogadása is előfordulhat – bármin is alapul ez a bizalom vagy szimpátia.
- Sajátos pszichológiai jelenség az, amelyet a szakirodalom „gestalt”-nak nevez. Ennek lényege az, hogy az egyén az észlelt és **közölt információkat** mint mozaikdarabokat **olyan képpé igyekszik összerakni, amely számára logikus**, konzisztens, összefüggő rendszert alkot – ez tetszőleges összefüggésben lehet a valós összefüggésekkel. Ennek érdekében a tények közötti ok-okozati vagy kapcsolati összefüggéseket akár önkényesen is rendszerezheti. Például azokat a dolgokat, amelyek egymáshoz közel tűnnek fel, hajlamosak vagyunk összetartozónak, összefüggőnek tartani, még akkor is, ha valójában nincs közöttük kapcsolat.
- Az előbbivel szorosan összefüggő jelenség az, hogy a tények hiányából adódó információs vákuumot az egyén a **tények módosításával** vagy akár új tények „generálásával” hidalja át; vagy hitelt ad olyan szóbeszédnek, pletykának, amelyet józan mérlegeléssel máskülönben maga is kétesnek minősítene. Az információs vákuum megszüntetésére törekszünk, különböző technikákkal pótolva a hiányzó mozaikokat.
- Felértékeljük, **nagyobb jelentőséget tulajdonítunk a térben és időben közeli tényekre és eseményekre vonatkozó információknak**, üzeneteknek; másfelől annál kisebb figyelmet szentelünk más tényeknek, leértékeljük (diszkontáljuk) azokat, minél távolabbak térben és időben.
- Régen felismert és sokak által leírt tény az, hogy az **emberek fogékonyabbak, nyitottabbak azon üzenetek, közlések iránt, amelyek pozitív formában** vannak

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

megfogalmazva, s minél negatívabb tartalmú és/vagy formájú egy üzenet, annál nagyobb a valószínűsége, hogy az egyén elutasítja azt.

- Az emberek hajlamosak **elutasítani azokat az üzeneteket, amelyeket személyük elleni támadásként érzékelnek.**
- **Ugyanaz az esemény különböző helyzetekben más észlelésekre vezet.** Ha valakit kötényben, késsel a kezében látunk a konyhában, akkor másra fogunk gondolni, mint ha ugyanezt az osztályteremben látnánk. Ami nem kelt különösebb figyelmet a konyhai környezetben, nagyon is magára vonja a figyelmet a padban, több ember között. Ugyanígy két helyzetben eltérően ítélem meg, ha emberünk jókedvűen az asztalra csap. Várakozásaink is eltérők lesznek az egyes szituációkban arra nézve, hogy mi fog történni.
- Az észlelést befolyásolják maguknak a tárgyaknak és eseményeknek a tulajdonságai is. A **nagyobb tárgyakat általában inkább észrevesszük,** mint a kisebbeket. A hangos zaj, a hirtelen fényjelenség ugyancsak magára vonzza figyelmünket. A kontraszt és a mozgás is hasonló hatással jár, hiszen hamarabb veszünk észre valamit, ha mozog és ha elüt a háttértől. Könnyebben észlelünk valamit, ha szokatlan, újszerű. A reklámok általában ki is használják ezt a lehetőséget.

Összefoglalóan tehát az észlelést az észlelő, az észlelt tárgy/jelenség, illetve az észlelést körülvevő helyzet sajátosságai is befolyásolják. Egy helyzet megismerésénél, illetve mások számára való bemutatásánál tehát tudnunk kell azt, hogy ugyanazok az információk mások számára mást (is) jelenthetnek.

#### 4.5 A Konfliktus definiálása

##### **A konfliktus fogalmának meghatározása:**

- két vagy több személy közötti egyet nem értés, feszültség, megoldatlan nézeteltérés, érdekellentét,
- ütközés, nézeteltérés, ellentmondás, vita, küzdelem, veszekedés,
- a rivalizálás egyik formája: a felek le akarják győzni egymást, erőforrásokért küzdenek.

Ez utóbbi meghatározás alapján a konfliktus két feltétele:

1. Az egyik fél viselkedése meghatározó a másik fél részére.
2. Egymást kizáró célok: a felek le akarják győzni a másikat, úgy vélik, hogy saját céljukat csak így érhetik el. (Szükségnek vélik az erőforrásokat).



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Az előbbiekre építkezve a továbbiakban a következőt tekintjük konfliktusnak: **két vagy több ember közötti interakció, amely egyet nem értésen alapul, és azáltal válik konfliktussá, hogy a felek ezt versenyhelyzetnek ítélik meg, azaz rivalizálnak.**

Két vagy több fél közötti interakció alapulhat:

a) Egyetértésen: mindketten az FTC-nek szurkolunk, szeretjük a halászlévet stb.

Az egyetértés több ember között egyfajta harmóniát és állandóságot jelent.

b) Egyet nem értésen: én a Vasasnak szurkolok, és nem szeretem a halászlévet stb.

Az egyet nem értés lehet a forrása a változásoknak.



A véleményeltérés még nem jelent konfliktust, a rivalizálással válik azzá, amikor a másik vélekedése bennem feszültséget kelt (= probléma), a másik erről tudomást szerez, és továbbra is ragaszkodik a saját álláspontjához.

Az egyet nem értést önmagában nem pozitív vagy negatív, ez attól függ, hogyan viszonyulunk hozzá, hogyan éljük meg, azaz szubjektív.

**Probléma:** a jelenlegi és a jövőbeli kívánt állapot közötti eltérés.

#### 4.5.1 A konfliktusok előnyei és hátrányai

Az előbbiek alapján megérthetjük, hogy amikor a véleményeltérés versengéssel konfliktussá válik, az önmagában szintén nem negatív vagy pozitív, hanem alapja a változásnak, ahol a konfliktus a változás milyensége szempontjából már lehet **destruktív** vagy **konstruktív**. Ha egy csapat állandóan elkerüli, megelőzi a konfliktusokat, akkor az a csapat elveszíti rugalmasságát, elszürkül. „Konfliktusok hiánya arra a szervezetre vagy csoportra jellemző tünet, amelyik nem működik eredményesen, nem növekszik, nem változik, nem alkalmazkodik, nem fejlődik vagy nem alkotóan reagál az új kihívásokra.” Ugyanakkor a folytonos konfliktusok energiát vonnak el, a csoport nem tud a feladatára koncentrálni, állandóan a konfliktusaival van elfoglalva. E megközelítés azt feltételezi, hogy a csoport vagy annak vezetője képes szabályozni a konfliktusok számát, vagy akár teljesen konfliktusmentessé tudja változtatni a csoport működését. Másik értelmezés szerint a konfliktusok egy része elkerülhetetlen, ezért itt nem a megelőzésre kerül a hangsúly, hanem a konfliktusok kezelésére.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

#### 4.5.2 A konfliktusok okai

Moore szerint a konfliktusoknak ötféle oka lehet:

##### 1. Kapcsolati konfliktusok, amelyeket:

- erős érzelmek, téves észlelések, sztereotípiák,
- kommunikációs zavarok és
- sorozatos negatív viselkedés okoznak.

##### 2. Értékkonfliktusok, amelyek azon alapulnak, hogy:

- a gondolatokat és viselkedéseket más kritériumok alapján ítélik meg a szereplők,
- az elérendő célokhoz eltérő értékek kapcsolódnak és
- különböző a szereplők életfelfogása, vallása stb.

##### 3. Strukturális konfliktusok, amelyek alapja

- a források egyenlőtlen elosztása,
- az egyenlőtlen kontrollálási lehetőségek,
- az egyenlőtlen hatalmi viszonyok,
- a földrajzi, fizikai, környezeti tényezők, amelyek gátolják a kooperációt és
- az időhiány.

##### 4. Információs eredetű konfliktusok, amelyek alapja:

- az információhiány,
- a téves információk,
- a vélemények eltérése abban, hogy mi a fontos információ, az információ eltérő értelmezése és
- az értékelés eltérő volta.

##### 5. Érdekkonfliktusok, amelyek oka:

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- az egymással ténylegesen szembenálló vagy a szereplők felfogása szerint ellentétben álló érdekek.

#### 4.5.3 A konfliktuskör

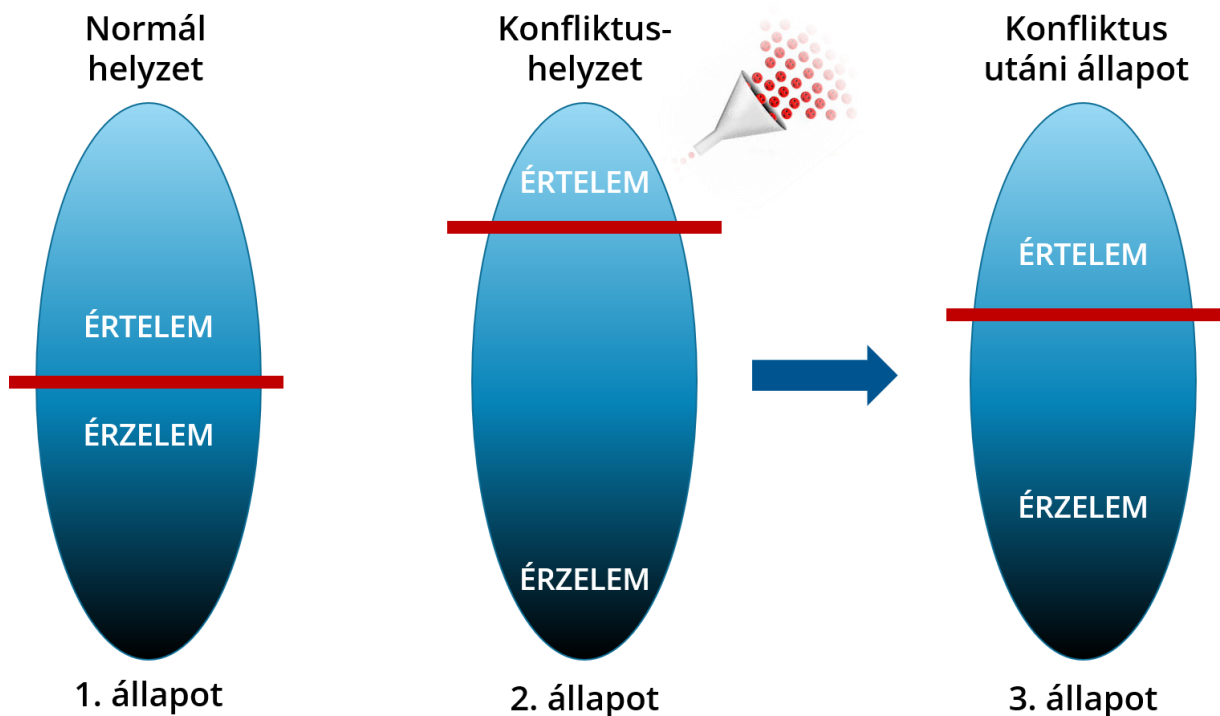
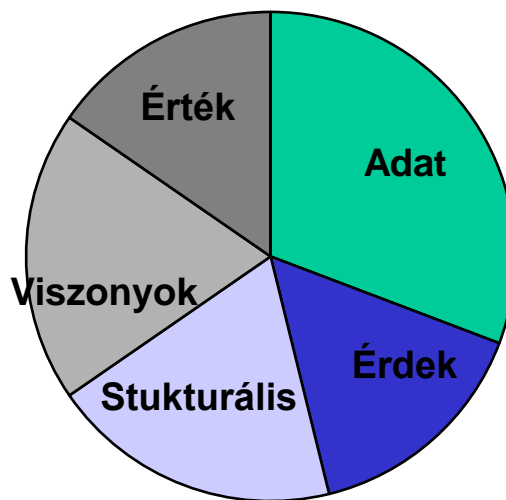
A *konfliktuskör* jelzi azt az öt területet, ahol a konfliktusok leggyakrabban keletkeznek. Ezen területek nem mindegyike alkalmas arra, hogy a konfliktus tartós megoldásának szintje legyen. Láthattuk, hogy értékalapon nem érdemes konfliktust kezelni. Épp ezért a megoldás érdekében a konfliktust olyan szintre kell leszállítani, amely a tartós elrendezés esélyét teremti meg. A megoldás érdekében a konfliktusfelhőből (ahol az értékek, adatok, viszonyok kapcsán kialakult problémák találhatók) a konfliktus mélyebb szintjeire: az érdekek és a strukturális viszonyok szintjére kell alászállni. A konfliktusfelhő tekinthető annak a szintnek, ahol a problémák *megnyilvánulnak*, azonban a megoldás érdekében le kell ásni arra a szintre, ahol megtaláljuk a konfliktus mögötti igazi érdekeket, ahol *tartalmi* megoldások születhetnek.



#### 4.5.4 Gordon-féle egyszerűsített problémakezelés

**Felhő**

**Lényeg**



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Normális esetben az érzéseink egyensúlyban vannak a gondolatainkkal, mint ahogy az első rajzon is látható. Mi történik akkor, ha bejön egy mérges ember, és dühösen akarja elintézni a problémáját? Ekkor lép fel a második rajzon ábrázolt helyzet. Mi látszik ebből? Annyi biztos, hogy logikailag, csupán az értelmére hatva nem tudunk hozzá beszélni, hiszen nem hallja, mert tele van indulattal. Ezért, **ha ki tudom deríteni, hogy mi valójában a probléma**, két dolgot is elértem: egyrészt rájövök, hogy erre az adott szituációra milyen megoldás jöhet szóba, másrészt viszont azzal, hogy a másikat beszéltem, a düh egy vékony szelepen (beszéd) kicsit csökken. Így létrejön a harmadik ábrán látható, meglehetősen labilis állapot, ami azt jelenti, hogy hozzákezdhetünk a megoldás kereséséhez.

#### 4.6 A konfliktusmegoldás folyamata

Mindannyiunknak vannak konfliktuskezelési mintái: van, aki agresszíven viselkedik és kiabál, amíg mások visszavonulnak és csöndben maradnak. Hogyan ismerjük fel, amikor bevonódunk egy bizonyos konfliktusmintázatba? És ha már egyszer bevonódtunk, akkor milyen eszközökkel kezelhetjük a helyzetet konstruktívan? Azaz hogyan használhatjuk fel a konfliktus dinamikáját arra, hogy kielégítsük az igényeinket, és ne tegyük tönkre kapcsolatainkat? A következő stratégia hét egyszerű konfliktuskezelő lépést tartalmaz.

##### 1. A konfliktus/probléma meghatározása.

Mi a tényleges probléma?

##### 2. Strukturálás

A probléma részproblémákká bontása. Cél: ne maradjon megoldatlan részprobléma, mert az veszélyezteti az egész megoldását.

##### 3. Konfliktusok elemzése

**A konfliktust meghatározó és befolyásoló:**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**a) szereplők** → A majdan létrejövő megegyezéseket kik tudják befolyásolni, kik azok, akik valamilyen módon veszélyeztetik a megállapodás tartósságát, kiknek van ehhez joga, érdeke, hatalma. Ha kihagyunk szereplőket, az a megegyezést veszélyezteti, ha túl sok szereplőt vonunk be, az elmélyíti a konfliktust.

**b) ténye(ző)k** → A hiedelmek és ideológiák leválasztása. Módszere: megkérdezzük, hogy „Honnan tudod? Honnan tudom?”

**c) érzelmek** → Érzelmekkel fölösleges vitatkozni, nem lehet, de le lehet, le kell választani a tényekről, a konfliktusok tartalmáról.

**d) valódi érdekek tisztázása** → Minden tartós konfliktusmegoldás alapköve.

#### 4. Megoldási módok felhalmozása

Az első jónak tűnő megoldási módot ne fogadjuk el, mert esetleg az elsónél hatékonyabb, a felek számára elfogadhatóbb megoldást (megoldásokat) vetünk el ezzel.

#### 5. A legjobb megoldás kiválasztása

Vizsgáljuk meg az előnyöket, a hátrányokat, a feltételeket!

#### 6. Megvalósítás tervezése, végrehajtása, ellenőrzése.

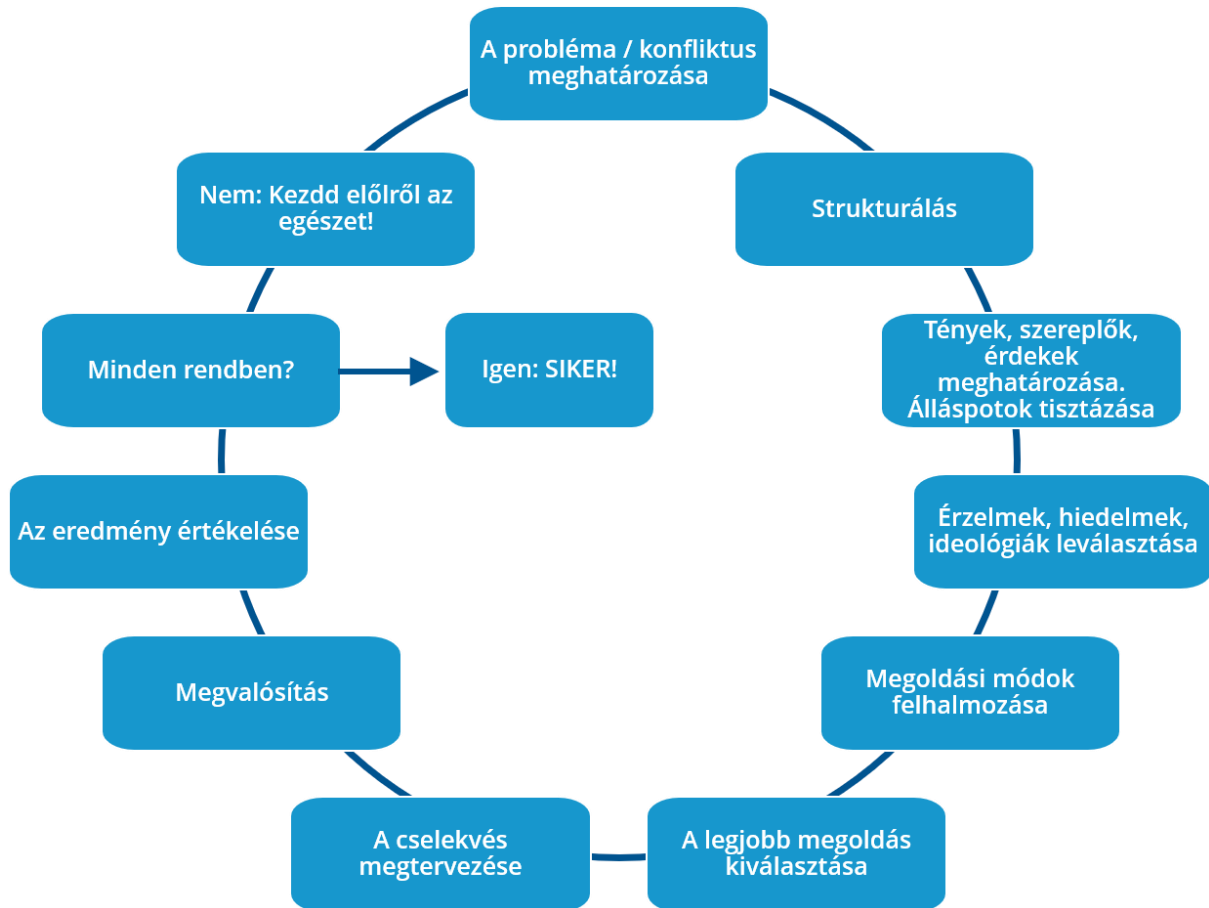
Határidőkkel. Felelősökkel, végrehajtási garanciával.

#### 7. Az eredmény összevetése az eredetileg azonosított konfliktussal.

Megoldódott-e a probléma? Ha nem oldódott meg → TILOS visszafelé lépni, a konfliktusmegoldó folyamat elejére, a konfliktus beazonosítására kell ugrani – előlről kell kezdeni a teljes megoldási folyamatot.

### **A probléma-/konfliktusmegoldás folyamata**

(A „megoldókör”)





#### 4.7 Thomas–Killman konfliktuskezelési stílusok

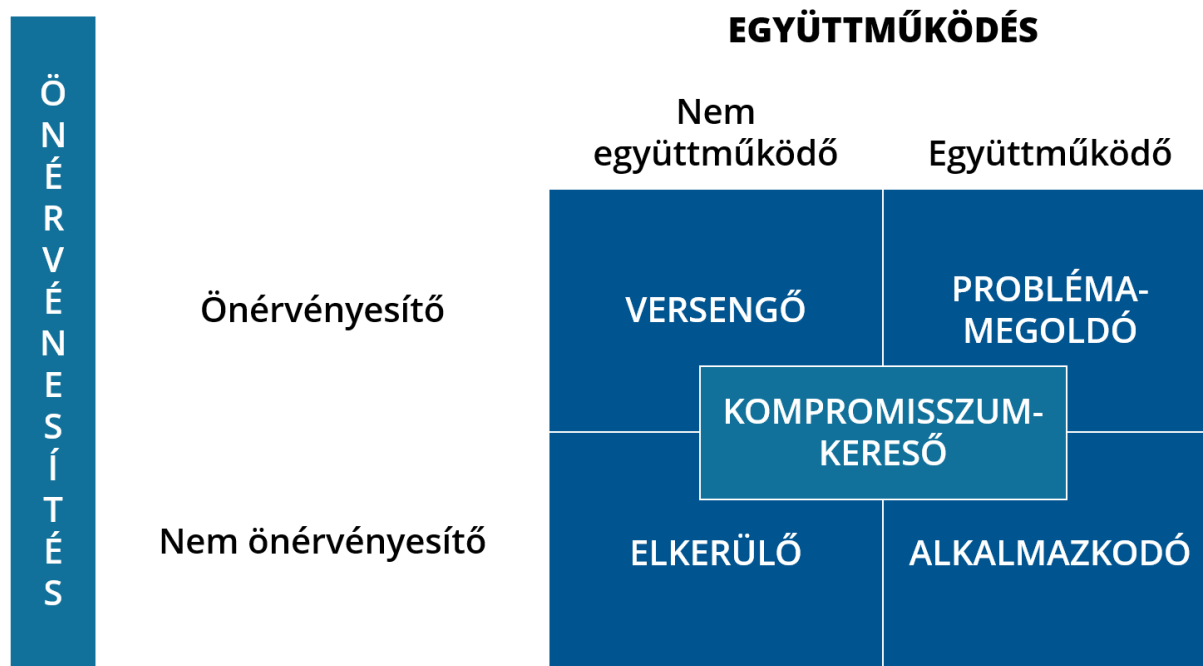
A kérdőív célja az egyéni viselkedés vizsgálata konfliktushelyzetekben. Konfliktushelyzetek azok a szituációk, melyekben két ember törekvései összeegyeztethetetlennek tűnnek.

Ilyen helyzetekben egy személy viselkedése két alapvető dimenzió mentén írható le:

1. Önérvényesítés, vagyis hogy a személy milyen mértékben törekszik saját szándékainak érvényesítésére.
2. Együttműködés, vagyis hogy a személy milyen mértékben törekszik a másik egyén szándékainak érvényesítését elősegíteni.

 	Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok	
	Elektronikus változat azonosítója:	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A viselkedésnek ez a két alapvető dimenziója felhasználható arra, hogy a konfliktusok kezelésének öt sajátos módját meghatározzuk (lásd az ábrát!).



A **versengés** önérvényesítő és nem együttműködő. Az egyén a saját szándékait érvényesíti a másik személy rovására. Ez hatalomorientált eljárás: a személy bármely befolyásolási módot latba vet, ami megfelelőnek tűnik, hogy nyerő helyzetbe jusson – meggyőző képességét, rangját, gazdasági szankcióit stb. A versengés jelentheti a „saját igazáért való kiállást”, a helyesnek vélt álláspont védelmét vagy egyszerűen a győzelemre való törekvést.

Az **elkerülés** nem önérvényesítő és nem együttműködő. Az egyén nem követi közvetlenül sem a saját szándékát, sem a másik személy szándékát. Az elkerülés öltheti diplomatikus kitérés formáját, egy kérdés kedvezőbb időpontra való halasztását vagy egyszerűen visszahúzódot egy fenyegető helyzetből.

Az **alkalmazkodás** együttműködő és nem önérvényesítő. A versengés ellentéte. Az egyén lemond saját szándékairól, hogy a másik szándékai érvényesülhessenek. Bizonyos önfeláldozás van ebben az eljárásban. Az alkalmazkodás öltheti az önzetlen nagyvonalúság vagy jótékonyág formáját, lehet a másoknak való kényszerű engedelmeskedés vagy a mások szempontjainak elfogadása.



	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A **problémamegoldás** egyszerre önérvényesítő és együttműködő – az elkerülés ellentéte. Magában rejti azt a törekvést, hogy együtt dolgozva a másik személlyel találjunk valami megoldást, amely teljesen megfelel mindkettőnk szándékainak. Azt jelenti, hogy beleássuk magunkat egy problémába azzal a céllal, hogy megtaláljuk a két fél alapvető érdekeltségét, s találunk egy olyan alternatívát, mely mindkét érdekskálának megfelel. A problémamegoldás lehet például egy nézetkülönbség mélyebb feltárása azzal a céllal, hogy egymás megértése révén okuljunk, valamilyen feltétel megteremtésére való szövetkezés, melynek hiánya az erőforrásokért való versengésre készítetne vagy konfrontáció és törekvés egy személyközi probléma kreatív megoldására.



A **kompromisszumkeresés** átmenet az önérvényesítés és az együttműködés között. A cél valamilyen kivitelezhető és kölcsönösen elfogadható megoldás megtalálása, amely részlegesen mind a két felet kielégíti. A kompromisszum középúton helyezkedik el a versengés és az alkalmazkodás között. A kompromisszumkereső többről mond le, mint a versengő, de kevesebbről, mint az alkalmazkodó. Közvetlenebbül ragadja meg a kérdést, mint az elkerülő, de nem tárja fel olyan mélységig, mint a problémamegoldó. A kompromisszumkeresés „félúton való találkozást”, kölcsönös engedményeket vagy egy gyors áthidaló megoldás keresését jelenti.

### **A pontszámok értékelése:**

Mind az öt konfliktuskezelési mód hasznosnak bizonyulhat bizonyos helyzetekben. Egy konfliktuskezelési mód hatékonysága az adott konfliktushelyzet követelményeitől és attól függ, hogy mennyire ügyesen alkalmazzuk.

*Mindnyájan képesek vagyunk mind az öt konfliktuskezelési mód alkalmazására. Senkire sem jellemző egyetlen, merev stílus a konfliktusok kezelésében. Ugyanakkor mindenkiről elmondható, hogy bizonyos konfliktuskezelési módokat jobban tud használni, mint másokat, ezért hajlamos arra, hogy nagyobb mértékben hagyatkozzon ezekre, mint másokra.*

A konfliktusban tanúsított viselkedés, mint mondtuk, két összetevő eredménye: az egyik az egyén hajlamai, a másik, hogy mit igényel a helyzet. Mennyire megfelelő (figyelembe véve a helyzetét, amiben van), ahogy ön az öt konfliktuskezelési módot használja? Ennek megítéléséhez kívánunk segítséget nyújtani. Mindegyik konfliktuskezelési módhoz felsorolunk néhány – az adott viselkedési stílust igénylő – szituációt. Előfordulhat, hogy bizonyos konfliktuskezelési módokkal nagyobb vagy éppen kisebb mértékben él, mint az szükséges

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

lenne. Ezért azokra a figyelmeztető jelekre vonatkozóan is megfogalmazunk néhány kérdést, melyek az egyes stílusok túlzott vagy túlságosan kismértékű használatára utalnak.

### **Versengés**

Jellemző mondatok:

- Változatlanul az a véleményem, hogy...
- Egészen világosan meg kell mondanom...
- Ahogy mondtam, a legészszerűbb...
- Ha nem csinálod meg, én...
- Jobban tennéd, ha...
- Biztos vagyok benne, hogy a megoldásom a legjobb...
- Ezt én tudom a legjobban...
- Tedd, amit mondtam, különben...

### **Alkalmazásai:**

Amikor a gyors, határozott cselekvés életbevágóan fontos.

Lényeges kérdéseknél, melyekben népszerűtlen megoldásokat kell bevezetni: népszerűtlen szabályok érvényesítése, fegyelmezés.



Olyan kérdéseknél, melyek a boldogulás szempontjából alapvetőek, s biztosak vagyunk az igazunkban.

Azokkal az emberekkel szembeni önvédelemként, akik visszaélnék a nem versengő viselkedés nyújtotta előnyökkel.

### **Elkerülés**

Jellemző mondatok:

- Ez nem az én asztalom...
- Beszéljünk róla később...
- Nem vagyok felhatalmazva...
- Nem vagyok abban a helyzetben, hogy vitába szálljak...
- Ezért nem vállalhatom a felelősséget...

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Jobb lenne, ha ezt nem most vitatnánk meg...
- Nincs véleményem...
- Nem akarok hozzászólni...

### **Alkalmazásai:**

Ha egy probléma jelentéktelen vagy csak átmeneti, illetve más, fontosabb problémák szorítanak.

Ha nem látunk esélyt arra, hogy szándékaink érvényesüljenek, például kevés hatalmunk van vagy olyan akadályba ütközünk, amin nagyon nehéz lenne változtatni (országos politika, valakinek az alapvető személyiségvonásai stb.).

Ha a konfrontációval járó valószínű kár nagyobb, mint a konfliktus megoldásának előnyei.

Ha a kedélyeket le akarjuk hűteni: a feszültséget leszállítani egy még produktívabb szintre, távlatot akarunk nyerni, és helyre akarjuk billenteni a nyugalmunkat.

Ha további információk gyűjtése több előnnyel kecsegtet, mint az azonnali döntés.



Ha mások hatékonyabban tudják megoldani a konfliktust.

Ha úgy látjuk, hogy egy másik, alapvetőbb probléma melléktermékével vagy tünetével van dolgunk.

### **Alkalmazkodás**

Jellemző mondatok:

- Egyetértek azzal, hogy...
- Úgy teszem, ahogy mondtad...
- Csatlakozom...
- Kész vagyok elfogadni...
- Te hogy gondolod?
- Tisztázzuk, hogy miben térünk el...
- Meggyőztél...
- Örülök, hogy ebben egyetértünk...

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726	

### **Alkalmazásai:**

Amikor belátjuk, hogy tévedtünk, elfogadjuk a jobbik álláspontot. Amikor tanulunk valakitől vagy amikor belátást akarunk tanúsítani.

Amikor a probléma sokkal fontosabb a másik számára, s eleget akarunk tenni a másik igényeinek. Vagy jóakarató gesztus az együttműködés fenntartása érdekében.

„Hitelek” szerzése későbbi – számunkra fontosabb – problémák megoldása esetére.

Amikor a versengés folytatása csak ártana a helyzetünknek, amikor legyőztek, vesztesek vagyunk.

Amikor a harmónia megőrzése és a szakítás elkerülése különösen fontos.

A másik fél fejlesztése érdekében, engedve, hogy kísérletezzon, s okuljon a saját sikeréből vagy hibájából.

### **Problémamegoldás**



Jellemző mondatok:

- Nézzük meg együtt...
- Fogjunk hozzá közösen...
- Az talán kölcsönösen elfogadható, hogy...
- Abban nem értünk egyet, hogy...
- Miben különbözik a véleményünk?
- Az az én álláspontom... Mi a te álláspontod?
- Hogyan tudnánk megoldani?
- Mi az alapvető probléma?

### **Alkalmazásai:**

Integratív megoldás keresése olyan esetekben, amikor mindkét felfogás túlságosan fontos ahhoz, hogy kompromisszumos megoldás szülessen.

Mikor a cél a tanulás, például saját feltevések ellenőrzése, a mások elgondolásainak megértése.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Olyan emberek gondolatainak hasznosítása, akik eltérő nézőpontból közelítenek meg egy problémát.

Elkötelezettség biztosítása azáltal, hogy mások álláspontját beépítjük egy közmegegyezéssel döntésbe.

Egy kapcsolatot rontó negatív érzések közös feldolgozása.

### **Kompromisszumkeresés**

Jellemző mondatok:

- Keressünk egy gyors megoldást...
- Elfogadom, hogy..., ha te elfogadod, hogy...
- Fifti-fifti...
- Hajlandó vagyok..., ha te hajlandó vagy...
- Én engedek ebben, te engedsz abban...
- Inkább nyerjünk, mint veszítsünk mind a ketten...
- Elégedjünk meg ezzel...
- Hagyjuk ezt az egészet, helyette...

### **Alkalmazásai:**

Mikor a célok meglehetősen fontosak, de nem éri meg azt az erőfeszítést vagy az esetleges szakítást, ami egy erősebb önérvényesítő stílussal járna együtt.

Amikor két egyenlő hatalmú, szemben álló fél erősen el van kötelezve egymást kölcsönösen kizáró céloknak.

Komplex problémák időleges rendezésének elérésére.

Kisegítő megoldás elérésére, időkényszer esetén.

Mint kisegítő konfliktuskezelési mód, ha a problémamegoldás vagy a versengés nem jár sikerrel.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

#### 4.7.1 Az asszertivitás

Az asszertivitás a társas kompetenciák egy szűkebben körülhatárolt fogalmát jelenti. Etimológiailag a latin *assero* igéből származik, jelentése: állítani, igényelni valamit.

Definíció szerint a gondolatok, érzések kifejezését jelenti őszinte, nyílt kommunikáció útján.

Célja a kölcsönösség, az egyenlőség és a magabiztosság kialakítása az emberi kapcsolatokban, továbbá a másik ember egyediségének a tisztelete. Amint ebből a meghatározásból is kitűnik, az asszertivitás alapgondolata, hogy minden egyes ember megismételhetetlen a maga nemében, joga van a saját egyediségéhez, és ezért tisztelet illeti meg. Ennek a tudatosítása képezi az asszertív viselkedés alapját, és segít a hosszú távú lelki egyensúly megtartásában.

Az asszertív attitűd életszemléletté is válhat: önfogadást, mások elfogadását, realis önértékelést, mások és magunk tiszteletét, azaz **környezetünk és önmagunk elfogadását** jelenti.

Az asszertivitás egy **olyan tanulható kommunikációs készség**, módszer, mely ötvözi az önérvényesítést és a mások érdekeinek figyelembevételét. Elősegíti az erőszakmentes kommunikációt és hosszú távon a szociális hatékonyságot. Azt jelenti, hogy kiállunk önmagunkért, eredményesen fejezzük ki magunkat, és képesek vagyunk megelőzni, hogy mások kihasználjanak. Az asszertivitás fokozza az önbizalmat, és segítségével mások tiszteletét is kivívhatjuk. Segít a stressz-kezelésében és a düh kontrollálásában is.

#### 4.7.2 Az asszertivitás előnyei

Az asszertivitás számos hathatós előnyt kínál. Ahelyett, hogy életünk passzív szereplői lennénk, valódi irányítók és annak kézben tartóivá válhatunk. Ha passzívan viselkedünk, mások számára lehetővé tesszük, hogy sértsék a mi jogainkat, és valójában átgázolhatnak rajtunk.

Ezzel ellentétben, ha asszertív módon viselkedünk:

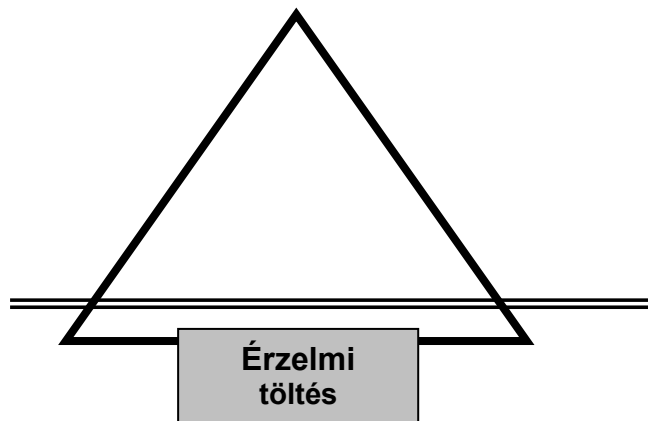
- magabiztosak lehetünk, megfelelő önértékeléssel,
- megérthetjük és felismerhetjük saját érzéseinket,
- tiszteletet ébreszthetünk másokban,

- hatékonyan kommunikálhatunk,
- fejleszthetjük döntéshozó képességünket,
- őszinte kapcsolatokat alakíthatunk,
- elégedettebbek lehetünk a munkában is és
- a legutóbbi kutatások szerint pszichés problémákkal is könnyebben küzdhetünk meg.

Az optimális és hatékony asszertív viselkedés lényege olyan módon érvényesíteni a saját szándékot, hogy közben ne kényszerítsük a másik felet sem védekező pozícióba, sem támadásra.

### Az asszertív kommunikáció modellje

## ASSZERTÍV, ÖNÉRVÉNYESÍTŐ



**AGRESSZÍV**

**ÖNALÁVETŐ**

**Az asszertív (önérvényesítő, partneri) kommunikátor jellemzői:**

- Nyitott.
- Tartja a szemkontaktust.
- Határozott.
- Nyugodt.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Partnernek tekinti a beszélgetőtársát.

#### **Az agresszív (versengő) kommunikátor jellemzői:**

- Kiabál.
- Túlzott gesztikulációt alkalmaz.
- Nyomatékosít, erős mimikai jelzések.
- Gyors beszédtempó.
- Behatol az intim szférába.

#### **A szubmisszív (önalávető, passzív) kommunikátor jellemzői:**

- Visszahúzódó.
- Halk szavú.
- Önbizalomhiányos.
- Testközeli gesztusok.
- Esetleg: lesütött szem.

#### **4.7.3 Kicsit bővebben a három viselkedés kommunikációs mintáiról**

A kommunikációs stílusok nem személyiségjegyek. Nem azt jelentik, hogy valaki ilyen vagy olyan típusú ember, mindösszesen arra utalnak, hogy mely kommunikációs formát alkalmazza valaki gyakrabban a többihez képest. Mindenki tudja működtetni mindhármát, és kontextusfüggő, hogy mely stílus alkalmazása tűnik a legadaptívabbnak. Ezek a készségek személyiségtípustól függetlenül mindenki számára elsajátíthatók, tanulhatók, fejleszthetők.

Az alábbi jellemzés a szemléltetés kedvéért sokszor túlzásokkal, szélsőségekkel, általánosításokkal él, azért, hogy a stílusok közötti különbségek jobban kirajzolódjanak.

#### **Agresszív stílus**

Nagy hanggal, erőszakosan reagál környezetére. Mások leszólásával biztosítja önnön fölényét. Minden helyzetet versenylehetőségként él át. Gyakran neheztelnek rá az emberek, de óvakodnak ennek nyíltan hangot adni.

Önmaga jelentőségét a másik rovására növeli. Hajlamos mások helyett dönteni. A beszéde hangos, szaggatott. A tekintete fenyegetően merev. A testtartása támadó. Sok a másik felé mutató gesztus, a kifejező mozgások amplitúdója egyenetlen, a testbeszéd elsősorban a közlő állapotát, nem pedig a közlések lényegét fejezi ki. A közléseiben sok a minősítés, a másikkal való utalás, a „TE” típusú fordulat, az indirekt fogalmazás. Konfliktus esetén a másikat okolja,



	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

elsősorban felelőst keres, győzni akar. Egy-egy konfliktushelyzetben személyes sérelme köti le. Elvárja a másik féltől, hogy jogos igényeiről lemondjon az ő javára.

Hajlamos mások szükségletének lekicsinylésére.

### *Rejtett agresszió*

Egy fontos dologról kell még szót ejtenünk! Az agresszív magatartásformát és kommunikációs stílust alkalmazó emberek sem minden esetben választják azon jelzéseket, amelyeket az agresszív típusnál megjelenítettünk. Azaz nagy hangerő, széles gesztusok.

Az agresszív viselkedési formának van egy rejtett módja is.

Ebben az esetben nincs nyílt ellenállás, düh, harag, és nincsenek egyértelműnek tűnő testbeszédjelzések. Az agresszivitás rejtett formáját alkalmazzák, azaz elkerülik a nyílt, frontális szembenállást. A rejtett agresszív típusú személyek finom „beszólásokkal”, apró metakommunikatív jelzésekkel, a beszéd során óvatos fenyegetésekkel élnek.



Fontos felismerni ezen jelzéseket, hiszen ez a viselkedés a jóindulat köntösébe bújtatva jelenik meg előttünk.

### **Szubmisszív stílus**

Passzív, visszahúzó típus. Nehezen határozza el magát, és saját választásáért nem szívesen vállalja a felelősséget. Szívesen látja magát áldozatnak. Mindig keres valakit, akit hibáztathat az őt ért méltánytalanságokért. Először mindenki lelkiismeret-furdalást érez vele szemben. Idővel a többség belefárad az erőfeszítésbe. Önmaga fontosságát tagadja. Mások döntenek helyette. A beszéde halk, szaggatott. A szemkontaktus szórványos. A testtartás merev, védekező, a kifejező mozgások amplitúdója kicsiny, szorosan a test mellett zajlanak, a testbeszéd elsősorban a közlő állapotát, nem pedig a közlésének lényegét fejezi ki.

A közlések bizonytalanok, nem világos a cél. Konfliktus esetén önmagát okolja, feladja erőfeszítéseit, céljait lényegtelennek tekinti. Jogos igényeit is mentegetőzve, magyarázkodva adja elő. Saját szükségleteit lekicsinyli.

Az önálvető, behódolásra hajlamos személy minden módon el akarja kerülni az összeütközést másokkal, akár még a saját kárára is. Az ilyen típusú emberek úgy érzik, kevesebb joguk van, mint másoknak, ezért nem látnak más lehetőséget, csupán azt, hogy engedjenek a nyomásnak. Könnyebben befolyásolhatók és manipulálhatók. Saját igényeiket

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

mindig mások igényei mögé helyezik. Ha nagyon szeretnének valamit, általában mások együttérzését próbálják elnyerni. Az önalávető embereknek igen alacsony lehet a konfliktustűrő képességük, és a legkisebb összecsordulást is hajlamosak magukra venni, majd behódoló, önalávető magatartást tanúsítani. Ennek nagy ára lehet, ugyanis elveszíthetik mások tiszteletét és saját önbecsülésüket.

### **Asszertív stílus**

Az asszertív ember határozott magabiztos típus.

Tiszteli önmagát és másokat. Ismeri a saját erőnyeit és elismeri hibáit, ezért másokkal szemben is megértő.

Tudja, hogy ő a felelős saját cselekedeteiért, választásaiért. Nem függ a környezet ítéletétől, mert tisztában van saját értékeivel. Önmaga fontosságát vállalja.

Ebből az erőhelyzetből adódóan őszintén és érzelmi töltéstől mentesen közeledik másokhoz. Fontos az érzelmi töltéstől való mentesség, hiszen az agresszív embert a düh, a sértettség, az elkeseredettség, a hatalomérzet, míg az önalávető embert a szorongás, a félelem vezérelheti. Az asszertív típusú ember azonban, aki tisztában van önmaga értékeivel, sem győzni nem akar, sem a másik fölé emelkedni. Nem akar megfélemlíteni, azonban nem is fél. Érzelmeit nem engedni eluralkodni gondolatain és viselkedési reakcióin. Magabiztos módon kifejezi érzelmi állapotát hiteles énközlésekkel.

Ezáltal képes felnőtt-felnőtt módon kommunikálni.

A beszéde jól érthető, tagolt. A testtartás kiegyensúlyozott, a kifejező mozgások a közlés hangsúlyozását szolgálják. A közlések céljának megfelelően élénk szemkontaktus jellemző rá. A közlések egyértelműek, „ÉN” típusúak, direkt formájúak. Konfliktus esetén a megoldást keresi. Jogos igények esetén nem mentegőzik. Javaslatokat tesz, nem tanácsokat ad. Kérdései: „Hogyan lehetne?”, „Milyen megoldásokat látunk?”

Saját szükségleteit kifejezi, valamint megkérdezi a másik fél szükségleteit is.

#### **4.7.4 Az asszertivitás nem agresszió**

<b>Önérvényesítés, amikor:</b>	<b>Nem önérvényesítés, amikor:</b>
--------------------------------	------------------------------------

1. Felismerjük és kifejezésre juttatjuk az igényeket, negatív és pozitív érzéseket és véleményeket.	Semmibe vesszük mások igényeit, érzéseit és véleményét.
2. Világosan és határozottan kérjük, amit szeretnénk.	Követelözünk, és keresztülvisszük a saját akaratunkat.
3. Udvariasan mondunk nemet és szabjuk meg a határokat.	Agresszívan és elutasítóan mondunk nemet.
4. Megszabadulunk merev viselkedésformáktól, a terhes kapcsolattól és helyzetektől.	Ragaszkodunk a rögzült szokásokhoz, a terhes kapcsolatokhoz és helyzetekhez.
5. Felelősséget vállalunk saját érzéseinkért és tetteinkért, énközléseket küldünk.	Másokat vádolunk az érzéseinkért és azért, ami velünk történik.
6. Tiszteljük saját magunkat, odafigyelünk testünk teherbíró képességére.	Megpróbálunk „szupermennek” látszani: túlhatjuk magunkat akkor is, amikor testünk vészjelzéseket ad.
7. Tisztelünk másokat, és odafigyelünk rájuk.	Elutasítunk másokat, és mondanivalójukat semmibe vesszük.
8. Felkészülünk a kompromisszumra a konfliktus megoldása érdekében,	Elutasítjuk a tárgyalást, hajthatatlanok vagyunk azzal kapcsolatban, amit mi akarunk, még akkor is, ha az elfogadhatatlan a másik fél számára.
9. Célokat tűzünk magunk elé, és megtervezzük azokat a lépéseket, amelyek azok eléréséhez vezetnek.	Célok nélkül élünk.
10. Akarjuk és hozzájárulunk ahhoz, hogy mások boldoguljanak.	Neheztelünk mások boldogságáért vagy sikeréért.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## **A kommunikációs csatornák jelentősége, avagy az önérvényesítő testbeszéd**

Az önérvényesítő testbeszéd megerősíti a szavak üzenetét, a nem önérvényesítő testbeszéd összezavarja az üzenetet. Hiszen ismert tény, hogy amikor valakit szeretnénk meggyőzni üzenetünk fontosságáról, akkor a kommunikációs csatornák aránya úgy változik, hogy a verbális 7-10 százalékban, a vokális 30 százalékban, a metakommunikáció pedig 50 százalékban játszik szerepet abban, hogy üzenetünket miként fogadják el. Abban az esetben, ha a verbális tartalmak, azaz amit mondunk és a vokális és metakommunikatív jelzések, azaz ahogyan mondjuk nincsenek összhangban, akkor fogadó félként disszonanciát érzünk, a melyet a szaknyelv inkongruenciának nevez. Ilyenkor nem jár együtt az, amit mondunk és ahogyan azt mondjuk. Ezért fontos, hogy az önérvényesítő testbeszéd hitelességet sugározzon, tehát amit mondunk és ahogyan mondjuk, az kongruens, hiteles legyen.

**Az önérvényesítő testbeszéd tehát hiteles testbeszéd, megerősíti és kiemeli, amit mondunk, ahelyett, hogy oda nem illő arckifejezéssel vagy hangszínnel összezavarná az üzenetet. Megerősítő, nem figyelemelterelő. Képességaktiváló, mivel építi a beszélő belső önbecsülését, amely visszahat, és segít önérvényesítően viselkedni.** Az ilyen testbeszéddel a másik személy úgy érzi, figyelünk rá, nyitottá válik, és ezáltal képesek leszünk arra, hogy együtt egy hatékony problémamegoldást érnünk el.

Az asszertív személynek határozottan és világosan kell megszólalnia. Az egész testünk segítségünkre van abban, hogy közöljük mondanivalónkat, szinte beszél a tartásunk, az arckifejezésünk, beszélnek a mozdulataink, s mindezek hozzájárulnak az összhatáshoz, amelyet közvetítünk magunkról mások felé.

Az asszertív gesztusnyelv elsajátításához szerencsére nem kell betanulnunk új mozdulatokat vagy arckifejezéseket, mert ezek csak modorossá tennék viselkedésünket, így hiteltelenné válnánk. Ha tudatosan szemléljük saját testbeszédünket, akkor látni fogjuk, melyek azok az elemek, amelyeket jó, ha megtartunk, és melyek azok, amelyeket talán érdemes lenne elhagyni, hogy valóban asszertív módon tudunk kommunikálni másokkal.

## **Lélegzetvétel**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Egyenletes. Ha ideges amiatt, hogy kezelnie kell egy szituációt, lazítson és lélegezzen mélyeket. A levegőt az orrán szívja be, számoljon ötig, lélegezze ki a száján keresztül, és számoljon ötig. Ezzel lelassíthatja a levegővételt, és csökkentheti az izgalmi állapotot.

### **Szemkontaktus.**

Közvetlen, anélkül, hogy merev vagy átható lenne a pillantása. Nézzon egyenesen másokra ahelyett, hogy folyton befelé pillantana önmagába. A szemkontaktus segít abban, hogy figyeljen és összpontosítson, ezáltal a másik személy úgy érzi, hogy meghallgatja és értékeli őt.

### **Arckifejezés**

Megfelel a szavaknak és az érzelmeknek. Ha mérges, nézzon mérgesen, és ne mosolyogjon; csak ha örül és boldog, akkor mosolyogjon. Az ellazított száj és állkapocs fontos kifejezője az asszertív arckifejezésnek.

### **Mozdulatok**

Kifejezők, de nem figyelemelterelők. Nyitottak. Ne babráljon semmit, ne vegyen föl mások számára zavaró, idegesítő szokásokat, mint például: körömrágás, dobolás az asztalon vagy a kéz száj elé helyezése. Legyenek a mozdulatai higgadtak, nyitottak.

### **Személyes tér**



Ez távolságot és magasságot jelent. A helyzetnek és az ismertség mértékének megfelelő legyen. Kényelmes távolság. Tisztelje a másik ember személyes terét. Ha hátrányban érzi magát valaki testmagassága miatt, javasolja, hogy mindketten üljenek le, és úgy beszélgessenek.

### **Testtartás**

Egyenes, de nem merev sem ülés, sem állás közben. Lehetőség szerint ne keresztezze a lábát ülés közben.

### **Hang és beszédminta**

Egyenletes, folyékony. Megfelelő hangerő, hogy hallják önt, anélkül, hogy tovakodó lenne. Tartson megfelelő szüneteket, ne töltse ki a réseket, és ne adjon magának

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

többszöveg-gondolkodási időt azzal, hogy ilyen töltelésszavakat használ: tényleg, hát, rendben, tudja...

Egyenletes tempó, hirtelen gyorsítás, lassítás vagy habozás nélkül.

#### 4.7.5 Az asszertív kérdezés

A kérdezés képessége vitathatatlanul a leghasznosabb és legsokoldalúbb jártasság.

Sok előnye van, ha magas szinten elsajátítjuk:

- Bevonjuk a másikat. Ha megfelelő kérdéseket teszünk fel, szinte biztos, hogy a másik válaszolni fog rá.
- A kérdéseinkre adott válaszok hasznos információt szolgáltatnak.
- Kérdésekkel irányíthatjuk a beszélgetést, meghatározhatjuk annak tempóját, menetét.
- Tekintélyt kölcsönöz nekünk. Különös, de ha érdeklődő kérdéseket teszünk fel, általában nagyobb tudású, hitelesebb ember benyomását keltjük.
- Magatartásunk azt mutatja, hogy őszintén érdekel a másik személy. Ennek eredményeként úgy fogja látni, hogy kellemes velünk társalogni.

Fontos az asszertív kérdezés során, hogy pontosan és egyértelműen kérdezzünk, hogy konkrét és hasznos információkat kapjunk a probléma megoldásához.

Az önérvényesítő kérdések esetében érdemes a pontosító kérdéseket, valamint a nyitott kérdéseket használni.



#### **Nyitott kérdések**

Nyitottnak nevezzük az olyan kérdéseket, amelyekre egyáltalán nem lehet igennel vagy nemmel válaszolni.

Például: „Mi a véleménye?”, „Hogyan látja ezt a kérdéskört?”

Ezek a típusú kérdések arra ösztönzik a másikat, hogy kifejtse véleményét, nézőpontját az adott témával kapcsolatban, ezáltal segítjük elő azt, hogy a másik fél beszéljen, értékes információkat nyújtson.

A nyitott kérdések mutatják, hogy érdekel bennünket a másik véleménye és általában a másik ember személye. Az ilyen kérdések beszédre bátorítanak, és könnyedebbé teszik a

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

kommunikációt. A nyitott kérdések mutatják, hogy odafigyelünk a másik személyre, és további információt hoznak ki beszélgetőtársunkból.

A nyitott kérdések alkalmazásánál a beszéd arányát a beszélő felé billentjük, ezért a másik fél úgy fogja érezni, hogy hozzájárulása fontos volt az eszmecseréhez.

Természetesen nincs garancia arra, hogy a másik fél beszélni fog, azonban jóval nagyobb rá az esély, mint a zárt kérdések alkalmazásánál.



#### 4.7.6 Az aktív (asszertív) hallgatás

Az aktív hallgatásnak, az aktív figyelemnek számtalan előnye van.

Fontos, hogy ha az aktív hallgatást alkalmazzuk, észre fogjuk venni, hogy a másik személy szívesebben beszél, mert látja, hogy érdeklődünk, és értő módon hallgatjuk őt. Mindenki szereti, ha figyelnek rá és meghallgatják. Mindnyájan szeretjük azokat, akik érdeklődést mutatnak irányunkban, nem vonnak le elhamarkodott következtetéseket és igyekeznek megérteni szempontjainkat.

Eltávolítjuk az akadályokat a felismerés, az integrálás, a felidézés elől, így a beszélő üzenetét maximálisan meg tudjuk érteni, torzítás nélkül. Így jó kapcsolat alakul ki a beszélő és a figyelő között, ami a mindennapokban, a munkakapcsolatokban jó együttműködést, jó együtt dolgozást tesz lehetővé.

<b>Aktív hallgatásra utaló jelek</b>	<b>Annak jelei, hogy nem hallgatjuk meg a másikat</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segítő szemkontaktus.</li> <li>• Laza, fogadókész testhelyzet.</li> <li>• Bátorító hangok és gesztusok.</li> <li>• Minimális jegyzetelés.</li> <li>• Érdemi kérdések feltétele.</li> <li>• Érdemi észrevételek.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Részletes jegyzetelés.</li> <li>• Negatív arcmozdulatok.</li> <li>• Homlokráncolás, felhúzott szemöldök.</li> <li>• Túl közel vagy túl távol helyezkedünk el a másikhoz képest.</li> <li>• Firkálunk.</li> <li>• Figyelmetlenséget tükröző testtartás.</li> </ul>

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Összefoglalás.</li> <li>• Az elhangzottak megértésének ellenőrzése.</li> <li>• Kérdésfeltevések.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kevés szemkontaktus.</li> <li>• Ásítás.</li> <li>• Megnézzük az óránkat, amikor a másik beszél.</li> <li>• Sietős mozdulatok.</li> <li>• A másik fél félbeszakítása.</li> <li>• Váratlanul megváltoztatjuk a témát.</li> </ul>
--	---

#### 4.7.7 A megfelelő összhang kialakítása; az „F-K-V” technika

Hogyan kell elindítani egy beszélgetést, hogy az eredményes legyen?

Ahhoz, hogy a partner bizalommal legyen irántunk, illetve hogy nagy legyen az együttműködési készsége, alapvető feltétel a jó kapcsolat, az összhang kialakítása mind tudatos, mind tudattalan szinten. Ezt úgy tudjuk elérni, hogy a viselkedésünk mind verbálisan, mind nonverbálisan alkalmazkodik az övéhez. Ezt a módszert rapportnak (tükrözésnek) nevezzük. Ha képesek vagyunk erre, akkor a partner élménye az lesz majd, hogy igazán megértjük őt.

#### **A jó kapcsolat (rapport) kiépítésének lépései:**

##### **1) Figyelem**

A figyelem arra való, hogy a kommunikációban fennálló csúszásokat kiküszöböljük, mindemellett a koncentrált figyelem azt mutatja a másik számára, hogy érdekel, amit mond, és közbeszólások nélkül meghallgatom a véleményét.

Ezáltal képesek vagyunk kiküszöbölni a saját kommunikációs torzításainkat.

A figyelem technikája nem más, mint aktív, értő figyelemmel kísérni a másik mondanivalóját, miközben ügyelni kell arra, hogy ne szóljunk bele a másik mondataiba.

##### **2) Követés (pacing)**

Ebben a szakaszban ráhangolódás történik a partnerre.

##### **a. Tükrözés**



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- A partner által közölt információt összegezzük. Amennyire lehet, néhány mondatban összefoglaljuk, akár a partner szóhasználatát is használhatjuk. (Például: Tehát, ha jól értem, te azt mondom, hogy...)
- Érzelmi állapot visszatükrözése (hangulat). Figyeljünk arra, hogy az egész viselkedésünk illeszkedjen a partner érzelmi állapotához.

#### **b. Empátia (együttérzés)**

- Bizonyos helyzetekben az értő párbeszéd és a probléma feltárásának beindításához szükséges, hogy olyan témát keressünk, amely a köztünk lévő hasonlóságokat hangsúlyozza (érdeklődési kör, család)!
- Olyan kérdéseket tegyünk fel, amelyekre feltehetően IGEN a válasz!
- Vigyázzunk, mert a különbözőségek hangsúlyozása távolít!
- Ügyeljünk arra, hogy az empátia soha ne váljon ösztönös szimpátiává! Más dolog megérteni valakit, de egészen más azonosulni vele, teljesen átélni a személye gondjait.

#### **Mikor jó a követés?**

Minél több időt fordítunk a követésre (a pacingre), annál működőképesebb lesz a kommunikációnk!

Figyeljünk arra, hogy ne 100 százalékosan, ne „majomszerűen” és ne azonnal utánozzuk a partnert. Akkor sikeres a követés, ha kb. 60-70 százalékban és 30-40 másodperc időkülönbséggel tükrözzük a partner gesztusait. Ha nagyon erőteljesen alkalmazzuk a technikát, akkor ezt utánzásnak élheti meg a másik fél, és ez akár meg is akadályozhatja a jó kapcsolat kialakítását.

Ha megakad a rapport, akkor váltsunk témát, és kezdjük újra a folyamatot.



#### **3) Vezetés (leading)**

Amikor megfelelőnek ítéljük az összhangot, akkor tudatosan lépünk ki a követő pozícióból. Ajánlatos például megváltoztatni a testhelyzetet, és megfigyelni, hogy a partnerünk követette-e.

Ha nem, akkor célszerű újra felvennünk a követő pozíciót.

Az összhang-kialakításának modellje:

**Követés – Követés – Követés – Vezetés = ÖSSZHANG**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Ha követjük a partnerünket, akkor biztosak lehetünk abban, hogy erős a rapport. Ilyenkor a figyelmünk (a partneré és a miénk egyaránt) a külvilágról az adott helyzet, a kommunikáció felé fordul. Ez az a pillanat, amikor bátran kezdeményezhetünk vagy előállhatunk a javaslatainkkal!

#### 4.7.8 Énközlések

Az énközlések használata a határozott, **asszertív viselkedés kulcsa**. Amikor az ember felelősséget vállal érzéseirért, véleményéért, tetteirért, és nem hibáztat másokat. Nem könnyű megszabadulni rögzült viselkedésmintáinktól, beszédfordulatainktól, mint például „az emberek általában...”, „mindenki tudja hogy...”. Ezek klisék a saját érzések és vélemények leplezésére szolgálnak. Az önérvényesítés fogalma és gyakorlata nem létezik az „én” nélkül.

A **megelőző ényüzenet**: egyszerű kijelentése annak, amit az ember kíván vagy akar. Általában az ényüzeneteknek ezt a típusát az el nem fogadható viselkedés valószínű bekövetkezése előtt alkalmazzuk – ebből ered a „megelőző” megjelölés. A kijelentés, hogy „Ma teljes nyugalomra lesz szükségem, hogy elkészüljek a beszámolómmal”, közli a kívánságot, és figyelmezteti a többieket, hogy meg akarjuk előzni az esetleges megszakításokat, amelyek ma különösen zavaróak lennének számunkra, és talán konfliktusokhoz vezetnének azokkal, akik megzavarnak.

Az **önfeltáró ényüzenet** egy másik formája az énközléseknek. Azaz közli (feltárja), hogy mit gondolunk, hiszünk vagy értékelünk. Az ilyen üzenetek gyakran megelőzik a konfliktust, mert tudatják a többiekkel, hogy mi az álláspontunk. Az üzenet: „Meggyőződésem, hogy az udvarias bejelentkezés telefonon a jó ügyfélkapcsolat előfeltétele”, világosan feltárja, hogy mit tartunk értéknek, és tájékoztatja a beosztottakat, hogy az udvariatlanságot nem fogadjuk el.

Néhány ember valójában fél a konfliktustól. Szorong, feszeng és békességet akar bármi áron. Ezért elkerüli, hogy belebonyolódjon bármibe, aminek „konfliktusszaga” van. De mégis megfizeti az árát ennek a magatartásnak. A konfliktus elkerülésének következményei előre jól láthatók: a sérelmek felhalmozódnak. Ha a konfliktus rendezetlen marad, a neheztelés fokozatosan nő. Aztán hónapokkal később, egy jelentéktelen probléma ürügyén valamennyi felhalmozódott sérelem hevesen kirobban, a pillanatnyi probléma jelentőségéhez képest aránytalan hevességgel.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Az érzések tehát áttevődnek más személyekre vagy dolgokra. Aki nem oldja meg a munkahelyi konfliktusait, az hazamegy, és sérelmeit és indulatait átrakja a családjára: veszekszik a feleségével, morog a gyerekekre.

Zúgolódás, pletykázkodás, általános elégedetlenség. A megoldatlan konfliktusok legbiztosabb jele.



Az önfeltáró énüzenet segít abban, hogy kifejezzük saját érzéseinket, ezáltal megakadályozzuk azt, hogy egy-egy helyzet elmérgeződjen, így hatékony konfliktuskezelési stratégia is. Azonban egy beszélgetés során az önfeltáró énüzenetek segítik a beszélőt abban, hogy jobban, mélyebben kifejtse véleményét az adott témáról. Ezen típusú üzenetek haszna, hogy saját magunk érzéseivel foglalkozunk, ezt nyilvánítjuk ki, ezáltal segítve, „tanítva” a másik felet arra, hogy a visszajelzéseinket jól fogadja.

Az énközlések során néha nehézségbe ütközhetünk, abból a szempontból, hogy tudatosan fejezzük ki saját érzéseinket, gondolatainkat, véleményünket. Ha nehezünkre esik néhány asszertív készség alkalmazása, mint például nemet mondani, visszajelzést adni, kifejezni saját érzéseinket, akkor az énüzenetek megfogalmazásával oldható ez a gát.

Amikor azokat a területeket, amelyek számunkra nehézséget okoznak, felismerjük és kimondjuk, akkor könnyebbé válik a szituáció. Határozottabban tudjuk előadni, megfogalmazni azt, amit szeretnénk vagy könnyebbé válik érvényre juttatni saját igényeinket. Ezenkívül a másik fél látja azt, hogy mi is érző, akár nehézségekkel küzdő emberek vagyunk.

#### 4.8 A csoport meghatározása

A csoportok között tehetünk olyan szempontból is különbséget, hogy mi a cél, mire irányítja a csoport a figyelmét. Eszerint az alábbi 5 csoporttal találkozhatunk:

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726



belső környezet van előtérben



külső környezet van előtérben



A „csoport”, illetve a „csapat” kifejezést gyakran szinonimaként használjuk, holott lényegi különbségek vannak, amellyel egy csoportvezetőnek fontos tisztában lennie, mivel a vezetői feladatait is befolyásolja, hogy hol is tart a csoportdinamikai fejlődésben az általa vezetett emberek összessége.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726



Íme a lényeges **különbségek**:

<b>Csapat</b>	<b>Csoport</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Közös cél.</li> <li>• Elkötelezettség a cél elérése iránt.</li> <li>• A közös cél érdekében mozgósítja energiáit.</li> <li>• Egyenlő és együttes felelősségvállalás a csapat teljesítményéért.</li> <li>• Különböző, de egymást kiegészítő képességekkel rendelkező csapattagok.</li> <li>• Extra eredmények elérésére képes – szinergiahatás.</li> <li>• Közös alkotott és elfogadott szabályok, eljárások szerint működik.</li> <li>• Rendszeres kommunikáció.</li> <li>• Bizalom egymás iránt.</li> <li>• Elfogadott vezető.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Azonos cél.</li> <li>• Egyéni érdek érvényesítése.</li> <li>• Elkülönült felelősségvállalás.</li> <li>• Esetleges, nem rendszeres kommunikáció.</li> </ul>

A csoport eredményességét az elégedettség és a hatékonyság befolyásolja, amelyre azonban közvetlenül hatással van a csoport vezetőjének stílusa, a vezetői folyamatok és a motiváció is.

Általában elmondható, hogy az egyén számára vonzóbb egy csoportba tartozás szempontjából az jelenti, ha

- sok a tagok közötti interakció,
- sikeresek a célok elérésében,
- kevés a rivalizálás, a versengés a csoporttagok között,
- csoportközi kapcsolataik fejlesztően hatnak,

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726	

- közös döntéshozatal lehetséges,
- a tagok elvárásai teljesülnek,
- magas presztízst jelent az idetartozás,
- olyan erőforrásokhoz jutnak, amit egyéni szinten nem kapnának meg.

A csoportok különbözőségét több tényező is befolyásolja, mint a csoport mérete, a csoport együttlétének célja, az együtt dolgozás időtartama, a képzettségek és a kvalifikáció szintje, a közös felelősségvállalás mértéke és a csoport fejlettsége (lásd lejjebb: *A csoportfejlődés szakasza*).

A csoport mérete esetében tapasztalhatunk ellentmondást, hiszen minél nagyobb a csoport mérete, annál több tudás érhető el benne. Ezzel együtt azonban minél nagyobb a csoport, annál kevesebb szerephez juthat benne az egyén. Csoportdinamikailag 5-7 fő a legideálisabb létszám, ebben az esetben mindenkinek van elegendő tere a megnyilvánulásra és a részvételre. Ennél nagyobb létszám esetében a csoportvezető felelőssége az egyének „megszólítása”.

A csoport összetételét illetően sem egyértelmű a kép: a homogén csoportban – hasonló képességek, tulajdonságok, jellemzők esetében – a tagok többnyire elégedettebbek, kevesebb a konfliktus. A heterogén csoportok teljesítménye komplex feladatok esetében azonban jóval magasabb.



„A csoportdinamika azon alapul, hogy az emberi együttlét szükségszerűen kiváltja az együttességből fakadó helyzeti, szociális feszültségeket. Ez olyan folyamatot indít el, amely az együttes saját belső erőterében szövődik tovább, és kiváltja, serkenti az emberek közötti kapcsolatok, kommunikációk beindítását, majd pedig kibontakozását.” (Bagdy Emőke)

„A csoportthatás egy speciális, együttes tanulás, melynek során a történések interperszonális és intrapszichés szinten az események időbelisége miatt speciális csoportfolyamatokat alkotnak.” (Barcy Magdolna)

Irwin Yalom egzisztencialista csoportterapeuta megkérdezte a nála terápiában részt vevő csoporttagokat, hogy őket mi segítette a változásban.

Ezeket a tényezőket fogalmazták meg (1992):

- a remény felkeltése,
- az egyetemesség és a különbözőség felfedezése,
- információszerzés,

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- az önzetlenség megtapasztalása,
- a primer családcsoport megisméltődése és a korai minták korrekciója,
- szociális tanulás a visszajelzések segítségével és a társas készségek fejlesztésével,
- utánzó viselkedés,
- a csoport kohéziója,
- katarzis átélése,
- a csoport internalizálása.

## 4.9 Csoportszerepek

A mindennapi életben mindenki több, különböző, egymástól akár elkülönülő csoport tagja. Ezen belül különféle önként vállalt vagy kötelező, ránk ruházott szerepet töltünk be. Természetesen több szempontból is lehet különbségeket tenni a szerepek között.

### 4.9.1 A Belbin-féle típusok leírása

Különösen komplex feladatvégzések és hosszú időtartamú projektek esetében a siker vagy a kudarc a csoport hatékonyságától függ. Ezzel kapcsolatban nem az egyének szakértői tudása lesz a mérvadó, hanem a csoport ösztudásának kiaknázása, azaz a szinergiahatás elérése jelent előnyt. Dr. Meredith Belbin az 1970-es években vizsgálta az egyének személyiségjellemzőit, így a csoportok összetételének hatását az eredményességre vonatkozóan.



Belbin nyolc különböző csoportszerepet határozott meg (1981):

TÍPUS	JELLEMZŐI	ELŐNYÖS TULAJDONSÁGAI	ELNÉZHETŐ HIBÁI
<b>Vállalatépítő (VÁ)</b>	konzervatív, kötelességtudó, kiszámítható	jó szervező, gyakorlatias gondolkodású, kemény munkához szokott, fegyelmezett	rugalmatlan, kevésbé fogékony az új ötletek iránt
<b>Elnök (EL)</b>	nyugodt, biztos magában, kellő önuralommal rendelkezik	képes mindenkit előítéletek nélkül és pusztán érdemei alapján értékelni, célorientált	átlagosan kreatív és intelligens

<b>Serkentő (SE)</b>	ideges, aktív, dinamikus	küzd a cselekvésképtelenség, a hatékonyság hiánya, az önelégültség, az önáltatás ellen	ingerültségre, türelmetlenségre és erőszakra hajlamos
<b>Palánta (Ötletgyártó) (PA)</b>	individualista, komoly gondolkodású, új utakat keres	a szellem embere, képzeletgazdag, nagy tudású, kiváló értelmi képességekkel rendelkezik	a fellegekben jár, nem törődik a részletekkel és a formaságokkal
<b>Forrásfeltáró (FO)</b>	extrovertált, törekvő, érdeklődő, kommunikatív	jó kapcsolattartó, jól értesült, meg tud felelni a kihívásoknak	a kezdeti lelkesedés lankadásával elveszíti érdeklődését
<b>Helyzet-értékelő (HE)</b>	megfontolt, érzelmek nélkül, józanul él	jó ítélőképességgel rendelkezik, előrelátó, gyakorlatias	alulmotivált, másokat sem inspirál
<b>Csapat-játékos (CS)</b>	társas hajlamú, jóindulatú, érzékeny	jó reagál különféle személyiségekre és szituációkra, erősíti a csapatszellemet	a kritikus pillanatokban határozatlan
<b>Megvalósító (ME)</b>	precíz, rendszerető, lelkiismeretes, szorongó	tökéletességre törekszik, nem hagy semmit befejezetlenül	csekélységek miatt aggódik, nem tudja „elengedni magát”

Belbin ezekhez később még a „specialista” szerepet is hozzátette mint kilencedik betöltendő csoportszerep. Szerinte így az ideális csoportméret kilenc fő. A kisebb létszámú csoportok esetében megfigyelhető, hogy egy személy több szerepet is felvesz, míg a nagyobb létszámnál egy szerepet több személy tölt be. A szerepek betöltése jellemzően nem tudatosan alakul ki, hanem a csoport céljának, feladatának megfelelően igazodnak egymáshoz a csoporttagok, és töltenek be lényeges funkciókat. Az fontos, hogy a szerepek kifejeződése



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

során egyensúly alakuljon ki, és egyik-másik szerep ne kerüljön túlsúlyba vagy maradjon betöltetlenül.

#### 4.10 A csoportfejlődés szakaszai

Bruce Tuckman a csoportok kialakulását vizsgálta, melynek során különböző csoportok kialakulásának folyamatát hasonlította össze csoportdinamikai szempontból. Tuckman négy, meglehetősen különböző területről származó anyagot tekintett át: terápiás csoportok, tanulócsoporthoz (a csoportdinamikai hagyományok értelmében vett nondirektív, vezető által irányított személyiségfejlesztő csoportok), természetes csoportok és laboratóriumi csoportok tapasztalatait elemezte.

Ezekből az eredményekből született végül 1965-ben a 4 fázisból álló Tuckman-modell, majd az 1970-es években ez egészült ki az ötödik szakasszal. Ezek a fázisok minden csoport kialakulása során megfigyelhetők, még ha különböző kiterjedés, intenzitás jellemző is rájuk.

A csoportstruktúra négy szakasza röviden a következő: a vizsgálódás és függés, a csoporton belüli konfliktus, a csoportkohézió kialakulása és a funkcionális szerepviszonyok kialakulása. A feladatra irányuló tevékenység négy szakasza a következő: tájékozódás és vizsgálódás, emocionális válasz a feladat követelményeire, a saját, illetve más csoporttagok problémáinak megbeszélése és a megoldás kialakulása.

##### 1. fázis – alakulás (forming):

<b>CSOPORTSTRUKTÚRA</b>	<b>FELADAT- VISELKEDÉS</b>	<b>VEZETŐI FELADATOK</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tájékozódás.</li> <li>• Bizonytalanság, félelem, aggodás.</li> <li>• Egyedüllét érzése (ki tartozik a csoportba?).</li> <li>• Vezetőtől való függés (védelemkeresés).</li> <li>• Az elfogadható viselkedés meghatározása.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A résztvevők megértik a feladatokat.</li> <li>• A szabályok, módszerek tisztázása.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A vezetői feladat az egyetlen létező szerep egy új csoport esetében, ezek egyértelmű átvétele.</li> <li>• Egyértelmű kereteket alkotni (idő, határok).</li> <li>• Megegyezések (szerződés).</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kölcsönös tapogatózás.</li> <li>• Jellemző a nyitottság (értelmi, érzelmi).</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• A csoport feladatának tisztázása.</li> </ul>
---	--	---

2. fázis – vihar (storming):

CSOPORTSTRUKTÚRA	FELADAT-VISELKEDÉS	VEZETŐI FELADATOK
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Strukturálódás.</li> <li>• Értékek, normák ütközése.</li> <li>• Konfliktus az alcsoportok közt.</li> <li>• A vezetővel való szembefordulás (egyidejűleg a vezetés fixálásával).</li> <li>• A vélemények polarizálódása (különbségek).</li> <li>• Szerepharcok.</li> <li>• Az ellenőrzés elutasítása.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Érzelmi ellenállás a feladattal szemben.</li> <li>• Nehéz döntések esetében a vezetés felé való delegálás, nehézségek esetén projekció a vezetésre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Megengedett magatartás a kiábrándulással, konfliktusokkal, vitákkal szemben, és új csoportkultúra kialakulása.</li> <li>• Kritikák meghallgatása és mérlegelése.</li> <li>• A vitákkal szembesülni.</li> <li>• A vezetést és a feladatot világosan megtartani.</li> <li>• Destruktív (leértékelő) fejlődések és konstruktív alternatívák szem előtt tartása.</li> </ul>

3. fázis – normaalkotás (norming):

CSOPORTSTRUKTÚRA	FELADAT-VISELKEDÉS	VEZETŐI FELADATOK
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Munkafázis.</li> <li>• Kölcsönös támogatás kialakulása és csoportkohézió (csoportkultúra).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vélemények és érzések szabad kifejezése.</li> <li>• Együttműködés kialakulása.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vezetés helyett inkább kíséret.</li> <li>• Támogatás a norma- és értékialakítás során.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Csoportnormák kialakítása (szabályok és értékek).</li> <li>• Ellenállás, konfliktusok, projekciók feloldása.</li> <li>• Új szerepek átvétele.</li> <li>• Csoportidentitás kialakítása.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• A döntéshozatal folyamatainak tematizálása és tükrözése.</li> <li>• Túlszabályozás és merev viselkedés tematizálása, azaz a csoportfolyamatok mozgékonyságára való ügyelés.</li> </ul>
--	--	---



#### 4. fázis – teljesítés (performing):

CSOPORTSTRUKTÚRA	FELADAT-VESELKEDÉS	VEZETŐI FELADATOK
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Személyközi problémák megoldása.</li> <li>• Működőképes feladatmegosztás.</li> <li>• Feladatmegoldás az interperszonális kapcsolatokon keresztül.</li> <li>• Rugalmas és funkcionális szerepek kialakulása.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A felmerült problémák kialakítása.</li> <li>• Konstruktív feladatfeldolgozás.</li> <li>• Hatékony munkavégzés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A vezetés lazíthat (a csoport „magától” dolgozik).</li> <li>• A csoporttagoknak a vezetői funkciók átvételének engedélyezése.</li> <li>• Kísérletek és spontenitás engedélyezése.</li> </ul>

Tuckmann a hetvenes években bővítette modelljét az ötödik fázissal.

#### 5. fázis – felbomlás vagy újraalakulás (mourning):

CSOPORTSTRUKTÚRA	FELADAT-VESELKEDÉS	VEZETŐI FELADATOK
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A csoportkohézió porózussá és feloldhatóvá válik.</li> <li>• Bizonytalanság, félelem, egymásnak való ellentmondás.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Az elsődleges feladatot a csoport elvégezte.</li> <li>• Ami feladatként marad: búcsút venni, gyász- és</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Időben tudatossá teszi az elválást, és ehhez teret biztosít.</li> </ul>

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elhagyatottság érzése.</li> <li>• Egyes csoporttagok elhagyják a csoportot vagy a csoport feloszlik.</li> </ul>	<p>elválási folyamat feldolgozása.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Megengedi, hogy mindenki a saját módján gyászoljon.</li> <li>• Megengedi a különböző, individuális viselkedést a búcsúra, a gyászra és a jövő tervezésére vonatkozóan.</li> <li>• Elfogadja a csoport elismerését.</li> </ul>
--	--	--

#### 4.11 A motiváció

A motiváció a pszichológia egyik fontos kérdése, azt vizsgálja, milyen késztetésekből fakad, valamint milyen erők állnak a viselkedés háttérében. Miért tudunk bizonyos cselekvésekre hatalmas energiákat mozgósítani, míg másokra viszont nem.

A motiváció szó a latin *movere* igéből ered, melynek jelentése: *mozogni, mozgatni*. A motiváció a pszichológiában gyűjtőfogalom, motívumokból épül fel, és minden cselekvésre, viselkedésre készítő belső tényezőt magában foglal. A motiváció valamely szükséglet kielégítésére irányuló késztetések sorozata, amelyek magatartási választásokra ösztönöznek. Megkülönböztünk a tevékenység okozta élvezetből és érdeklődésből fakadó belső hajtóerőket és külső tényezőket, amelyek hatással vannak ránk (pl. jutalmazás, külső nyomás hatásából származó motiváció).

A motiváció olyan belső állapot, amely cselekvésre ösztönzi az embereket.

#### 4.12 Motivációs elméletek

##### 4.12.1 A maslow-i szükségletpiramis

Az egyik legelterjedtebb motivációs elmélet Abraham Maslow-tól származik. Maslow amerikai pszichológus volt (1908–1970), aki a rendszerét 1943 és 1954 között dolgozta ki, majd széles körben a *Motivation and Personality* című művében publikálta, 1954-ben. Művében a szükségletek öt szintjét mutatta be. Az 1968-ban megjelent, a *Toward a Psychology of Being*

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

című legnépszerűbb könyvében több szintet is hozzátesz, a mai napig mégis az ötlépcsős piramis a legszélesebb körben ismert szükségletrendszer.

Maslow arra a kérdésre, hogy „miért dolgozunk”, azt a választ adta, hogy ez elősegíti a legfontosabb emberi szükségletek kielégítését. Öt, egymásra épülő szükségletet fogalmazott meg, amelyek esetében az egymásra épülés jelentőségét is hangsúlyozta. Eszerint ezekre hierarchikus rendeződés jellemző, azaz a magasabban lévő szükségleteink csak akkor érhetők el, amennyiben a piramis alján szereplő szükséglet már kielégült.

Abraham Maslow szerint az emberi szükségleteket hierarchikusan lehet rangsorolni.

1. A piramis alján a **fiziológiai alapszükségletek**, a létfenntartáshoz kapcsolódó szükségletek helyezkednek el.

Egy diák esetében tanulóhelyzetben ezek lehetnek: a megfelelő iskolai étkeztetés, a rendezett ruházat, a tanulószoba használatának lehetősége, a kollégiumi elhelyezés, a zavartalan tanulói környezet, a megfelelő infrastruktúra (pl. fűtés).

2. A létfenntartás megteremtése magával hozza a **biztonsági szükségletek** kialakulását: ez a megszerzett javak megóvását, védelmét jelenti. Ezen túlmenően az érzelmi biztonság megélésének jelentősége is ide értendő.

Egy diák esetében tanulóhelyzetben ezek lehetnek: hely a saját eszközök biztonságos tárolására, a kiszámíthatóság, a mindenkire érvényes szabályok, a szorongásmentes légkör, a segítő személye az iskolán belül.

3. A **szociális szükségletek** az ember társas lény mivoltából fakadnak. A szociális szükséglet kapcsolatteremtési, összetartozási szükséglet. Ennek kielégítése érdekében törekszik jó családi, érdeklődésének, gondolkodásmódjának megfelelő baráti, munkahelyi, iskolai kapcsolatokra.

Egy diák esetében tanulóhelyzetben ezek lehetnek: a támogató tanárok, az elfogadó osztálylégkör, a pozitív személyes kapcsolatok az osztályon belül.

4. Az ember igyekszik megtalálni helyét a többiek, a társai között, ebből fakad az elismerés iránti igénye, az **önérvényesítés szükséglete**: igyekszik elfogadtatni magát, elismertetni egyéniségét, képességét, rátermettségét.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Egy diák esetében tanulóhelyzetben ezek lehetnek: a lehetőség annak megmutatására, hogy mit tud, a biztató pedagógusi viselkedés, a megerősítések a tanár és az osztály által.

5. A piramis csúcsán az **önmegvalósítás szükséglete** áll. Az emberek egy része erős készletet érez arra, hogy képességét, tehetségét maximálisan kihasználja. Vitalitás, kreativitás, céltudatosság jelenik meg.

Egy diák esetében tanulóhelyzetben ezek lehetnek: az egyéni cél megtalálásában való támasz a pedagógus részéről, a bátorítás, az erőfeszítések elismerése.

#### **4.12.1.1 Herzberg kéttényezős elmélete**

Ez az elmélet azt állítja, hogy más tényezők felelősek a munka iránti elégedettségért és mások váltják ki a munka iránti elégedetlenséget.

Herzberg felfedezésének a lényege, hogy a munkával való elégedettség és a munkával való nem elégedettség egy kontinuum két végpontja, azaz az elégedettség nem egyszerűen az ellentétpárja az elégedettségnek. Valójában két – bár egymással kapcsolatban levő, egymásra ható – kontinuumról van szó.

Frederik Herzberg (1959) kétféle szükségletet különböztetett meg. Az egyik az úgynevezett higiénés tényezők, amelyek elsősorban a munka körülményeivel állnak összefüggésben, ezek a fizetés, a munkabiztonság, a fizikai munkafeltételek, a közvetlen vezető stílusa, a szervezeti szabályok, a munkatársi kapcsolatok. Abban az esetben azonban, ha ezek teljesülnek, még nem eredményeznek önmagukban elégedettséget. Amennyiben azonban ezek nem kielégítő módon állnak rendelkezésre, úgy az elégedetlenséget szüli. A motivátorok közvetlenül a munkához kapcsolódó eseményeken keresztül érhetők el, és elégedettséget eredményeznek. Amennyiben ezek a tényezők nem teljesülnek, az még nem okoz elégedetlenséget.

#### Higiénés tényezők

Ezek a tényezők gyakorlatilag az érzelmi alapot teremtik meg, ami alkalmas arra, hogy a személyt a feladat elvégzése motiválja. Ezekről a személy még nem válik a klasszikus értelemben motiválttá, kielégítésük nem elegendő ahhoz, hogy jobb teljesítményre ösztönözzük munkatársainkat, viszont ha ezek a tényezők nincsenek jelen, akkor hatástalanok maradnak a bevezetett motiváló tényezők.

**Irányítás.** A vállalati politika világossága és áttekinthetősége, a kommunikáció kielégítő mértéke. A bürokrácia kis mértéke.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**A vezető személyisége.** A munkatárs közvetlen vezetőjének megközelíthetősége és elérhetősége.

**Személyes kapcsolatok.** A munkahelyi élet minősége, a felettesekkel és a beosztottakkal fennálló jó kapcsolat.

A munkavégzés során tapasztalt és megélt **autonómia, döntéshozatali szabadság és függetlenség** mértéke. A munkavégzés során tapasztalt felelősség, a döntések súlyának érzete.

**A visszajelzés,** amit a dolgozó kap munkája értékelése során.

**Javadalmazás.** A munkatárs fontosságának mértékében részesüljön a világosan és áttekinthetően kiosztott javakból (cégautó, telefon, nyugdíj, fizetés stb.). Mindenki számára fontos, hogy érdemei és jelentősége szerint részesüljön jutalmakban vagy előléptetésben. Fontos az a tény, hogy a pénz önmagában még nem motivál, vannak olyan minimális feltételek, melyeknek mindenképpen teljesülniük kell, hogy a személy elvégezze a munkát.



**Státusz.** A személy munkahelyi jelentőségének mértékében a munkahelyen biztosított szimbolikus elismerések megléte (parkolóhely, iroda berendezése és felszerelése stb.).

**A munkahely biztonsága.** A személy megfelelő mértékben stabilnak és kiszámíthatónak élje meg pozícióját és a céget. Ennek a stabilitásnak a mértéke cégenként és egyénenként nagyon eltérő lehet.

**A munka és a magánélet összehangolása.** A személy munkájának hatása családjára vagy társadalmi környezetére nagymértékben képes befolyásolni az elégedettséget.

**Munkakörülmények.** A munkavégzés fizikai környezetének az egészségre és a közérzetre gyakorolt hatásai (egészségkárosítás, zaj, por stb.).

Ezen tényezők megléte a munkahellyel kapcsolatban érzett elégedettséget befolyásolják, de nem hatnak arra, hogy a személy a feladatát fontosnak és ösztönzőnek érezze. Ezek hiánya viszont az alábbi következő motiváló tényezők megléte esetén is képes arra, hogy a személy motiváltságát aláássa. Példa lehet erre a következő: ha a személy számára érdekes és sok képességet mozgósító egy feladat, de ha nem érzi úgy, hogy stabil a munkahelye, hogy megfelelő és biztos vállalatirányítási elvek vannak jelen vagy túl nagy a bürokratizmus és nem

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

hatékony a kommunikáció, akkor a személy magával a munkahellyel lesz elégedetlen. Ez ki fog hatni arra, hogy a korábban ideálisnak tartott feladat többé ne motiválja.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### Motiváló tényezők

Ezek a tényezők képesek azt befolyásolni, hogy a személy valóban motiváltan és bevonódva végezze munkáját.

A feladat elvégzéséhez mozgósított **képességek és kapacitások** összetettsége és sokszínűsége, a munka változatossága, érdekessége.

A **feladat azonosíthatósága**, a teljesítmény átélhetősége. A munkatárs motiváltságát növeli az, hogy képes világosan elkülöníteni a saját teljesítményét a többiek teljesítményétől. Ez jelzi számára erőfeszítései hatékony vagy nem hatékony voltát, és megfelelő visszajelzés arra, hogy a jó munkavégzés érdekében mit kell javítania. Ennek érzékelése során a személy megéli, hogy részt vett valaminek a létrehozásában, teljesítményeket ért el.

A **cél ismerete**, a siker lehetősége. A személy számára az, hogy miért dolgozott, fontos motiváló tényező. Ezért kell a vezetőnek világosan definiálnia, hogy az adott feladat elvégzése milyen magasabb cél elérését szolgálja.

A **feladat szubjektív értéke**. A munkavégző számára a munka hasznossága és jelentősége.



A **felelősség, autonómia mértéke**. Mennyire dönthet a munka elemeiről, mennyire vállalhat kockázatot.

**Előrehaladás, fejlődés átélése**. Szakmai, szervezeti előrehaladás távlatának ismerete, lehetőségek megléte, saját jövőkép kialakítása és szervezeti megvalósításának lehetősége.

**Pszichológiai fejlődés** folyamatának átélése, lehetőség az önkép pozitív megerősítésére, a státuszértékelés növelésére, a saját személyünk értékesebbé válásának átélése.

Mindezeket a motiváló és higiénés tényezőket mérlegelve kell a vezetőnek a munkatársak számára megfelelő feladatokat és munkaköröket kialakítani. Ha a hangulati tényezők nem építenek ki megfelelő bázist a munkavégzésre, a motiváló tényezők megléte hatástalan lesz a teljesítmény minőségének és mennyiségének növelése szempontjából. Valószínűleg teljesítik az elvárt eredményeket (nem biztos, hogy annyit, amit tudnak hozni, és olyan minőségben, ami jó volna), de kényszerként fogják átélni az eredményeket, nem tartják azokat magukénak, és elmarad a siker érzete.

A munkával való elégedetlenség ellenpólusa a munkával való nem elégedetlenség. Azaz ha a higiénés tényezők kielégítése sérül – a dolgozóknak rossz körülmények között, pocskék

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

fizetésért, barátságatlan légkörben kell dolgozniuk –, elégedetlenek lesznek munkájukkal, és távozni szándékoznak, ha erre jó lehetőséget találnak. A higiénés tényezők kielégítettsége esetén a dolgozó nem igyekszik elhagyni munkahelyét, de ebből még önmagában nem következik, hogy elégedett is lenne munkájával, feladataival.

A munkával való elégedettség ellentétpárja a munkával való nem elégedettség.

Azaz a higiénés tényezők kielégítésén túl fontos az elégedettséghez, hogy a dolgozó a munkáját érdekesnek, kihívónak, felelősségteljesnek érezze, hogy a munka elvégzése önmagában is örömet okozzon számára.

#### 4.12.2 Motiváció a pedagógiában

A pedagógiában a tanulásra vonatkozó motivációnak két aspektusát fogalmazta meg Knausz Imre:

- 1) Azok a belső hajtóerők, amelyek a diákot a pedagógussal való együttműködésre, a tanulási folyamatban való aktív részvételre készítik.
- 2) A pedagógus azon erőfeszítése, melynek célja, hogy a diákot rávegye a tanulásban való együttműködésre. Erre Knausz szerint motiválásként is hivatkozhatunk.

„A tanulási motiváció erősítése kulcskérdés már csak azért is, mert a motiváció nagysága és a teljesítmény között összefüggés van.”

A tanulási motiváció 4 szintjét különböztetjük meg:

- 1) Beépült (internalizált) tanulási motiváció

A tanuló saját lelkiismerete szerint, magas szintű kötelességtudatból végzi el a tanulással kapcsolatos teendőit. Emögött elsősorban a társadalom, a saját vagy szülői elvárások állnak.

- 2) Belső (intrinzik) tanulási motiváció

Megjelenik a tanulóban a tanulási vágy, amely táplálkozhat a célok megtalálásából és elérésének igényéből, őszinte érdeklődésből a tantárgy iránt. Az is lehetséges, hogy a tanár a tanítási módszerével, személyiségével kelti fel benne a nyitottságot és a kíváncsiságot a téma iránt.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### 3) Külső (extrinzik) tanulási motiváció

Itt a tényező egy külső megerősítő tényező, nem maga a tanulás a fókusz. Emiatt, ha ez a külső megerősítő tényező nem jelenik meg, a motiváció is megszűnik. Ilyen megerősítés lehet az érdemjegy, a szülők, tanárok, osztálytársak elismerése, az eredményes tanulással járó jutalom (pl. új cipő) vagy a negatív következményektől (szidás, bukás, szégyen) való félelem.

### 4) Presztízs tanulási motiváció

Ebben az esetben egyaránt megjelennek belső és külső tényezők, amelyek a tanuló motivációjára hatnak. Egyidejűleg ösztönzik a diákot a belső, önérvényesítő folyamatok és a külső versenyhelyzetek is. Fontos ebben az esetben a gyors eredmények, a könnyen teljesíthető feladatok teljesítése, amelyek által hamar láthat sikereket a diák.

Egy angol szakcikk (dr. Attila Schögl hivatkozása, 2000) szerint a tanulás eredményessége négy tényezőn múlik:

- érdekeltség: 25%,
- jó tanulási módszer: 33%,
- intelligencia: 15%,
- egyéb tényezők: 27%.

A tanulás motivációjának kialakulásának feltételei a diák tanulási szándéka, vágya, magas szintű érdeklődése és nyitottsága a tanulás iránt. Ezenfelül egy olyan tanulótámogató környezet is lényeges, amelyben megtanulja, hogy öröm a tanulás, ahol megtanulja az önszabályozott tanulás működését. Ehhez fontos felismernie (ebben a pedagógusnak is jelentős szerepe van) a tanulás célját és jelentőségét egyéni szinten.

#### 4.12.3 A munkahelyi elismerés 5 nyelve

Az USA-ban az Emberi Erőforrás-menedzsment Társaság az egyik felmérésében kimutatta, hogy a jó munkaerő megtartásának kulcsa az elismerés. Az amerikai minisztérium által végzett kutatás szerint az amerikai polgárok 64%-a azért mond fel a munkahelyén, mert nem érzi, hogy bármilyen módon kifejeznék munkájuk iránt az elismerést. Mindezt annak ellenére, hogy már szinte köztudott tény, hogy mindenkinek a lelke mélyén ott húzódik a vágy, hogy

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

elismerjék. Ennek hiányában a munka öröme egyszerűen elpárolog, mert a legtöbb embernek nem csak a pénz számít!

Gary Chapman és Paul White szerint a munkahelyi elégedettség tényezői:

- A munka összetettsége.
- Anyagi juttatások.
- Általános munkakörülmények.
- Elismerés.
- Lehetőség a képességek és a tehetség kiaknázására.
- A munka fontosságának és elismertségének tudata.
- A munkahelyi kapcsolatok minősége.
- A munkatársak elégedettsége.
- A döntésekbe való beleszólás lehetősége.
- A felelősség mértéke.
- A munka mennyisége.

***„A fizikai létfenntartás után az ember legfontosabb szükséglete***

***a pszichológiai létfenntartás – az,***



***hogy megértsék, megerősítsék, értékeljék és elismerjék.”***

***(Steven R. Covey)***

Az emberi psziché mélyén ott húzódik a vágy, hogy elismerjék. Ennek hiányában a munka öröme elpárolog. Nem csak a pénz számít! Steven R. Covey szerint a megbecsülés légkörében mindannyian képessé válunk arra, hogy a legjobbat hozzuk ki magunkból. A hivatalos elismerés ugyan felülről jön, a kapcsolat iránya a vezetőktől a beosztottak felé. A személyes elismerés ellenben bármilyen irányt vehet, kollégák is megerősíthetik egymást. A megbecsülés légkörében mindannyian képessé válunk arra, hogy a legjobbat hozzuk ki magunkból. Sokszor inkább céges szinten van egy általános, szervezeti szintű köszönetmondás, egyéni szinten ez azonban ritkább.

A kollégák közötti elismerés megfelelő „nyelvének” használata az alábbi előnyökkel jár:

- A megfelelő elismerésen keresztül a munkavállaló úgy érzi, hogy szükség van rá.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Nagyobb elégedettség alakul ki benne.
- Nagyobb biztonságban érezheti magát.
- Nagyobb munkakedv és kellemesebb munkahelyi légkör alakul ki.
- Kevesebb lesz az elvándorlás.
- Hosszú távú elkötelezettség.
- A termelékenység inkább nő (időszakos csökkenés sincsen).
- Ügyfelekkel való pozitív kapcsolat erősítése, elégedettebb ügyfelek.

## **Az elismerés 5 nyelve a következő.**

### **1. Elismerő szó**

Az elismerő szó verbális elismerést közvetít a másik ember felé, akit megerősíti őt valamely pozitív jellemvonásában.

#### Variációk:

- A teljesítmény dicsérete.
- A jellemvonások megerősítése.
- A személyiség megerősítése.

#### Hogyan és mikor?

- Személyes, négy szemközti beszélgetés.
- Nyilvános dicséret.
- Írásbeli elismerés.



Az elismerő szó akkor lesz a leghatékonyabb, ha egy pozitív és egészséges munkahelyi kapcsolat keretein belül hangzik el!

### **2. Minőségi idő**

Minőségi idő alatt azt értjük, amikor teljes odaadással figyelünk a másik személyre.

#### Variációk:

- Minőségi beszélgetés.
- Közös élmény.

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Kiscsoportos beszélgetés.
- Közös projekten dolgozó munkatársak fizikai közelsége.

### Hogyan és mikor?

- Közös ebéd.
- Közös séta az ebédszünetben.
- Csapatépítő elvonulás, kirándulás, közös élmények.

A minőségi idő tartalmas eltöltéséhez pozitív hozzáállás szükséges! Nem a fizikai közelség, hanem a személyes figyelem a lényeg. Hatásos, de a vezetők sokszor félreértik: ez nem a főnökkel való barátkozás. Itt a kolléga csak érezni szeretné, hogy van értelme annak, amit csinál, és hogy cége méltányolja a munkáját. Itt az áll a figyelem középpontjában, amit hallunk, a másokra való figyelem a lényeg (elmondhatja gondolatait, érzéseit, ötleteit).

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### 3. Segítő kéz

A kolléga akkor érzi, hogy valóban megbecsülik, ha a többiek figyelmesen felkínálják neki a segítségüket.

#### Hatékonyan segíteni így lehet:

- Kérdezzünk, mielőtt segítünk!
- Segítsünk önként!
- Ha segíteni akarunk, kövessük a másik munkamódszerét!
- Amit elkezdünk, azt fejezzük is be!

#### Hogyan és mikor?

- Túlóra vállalása egy projektmunka esetében.
- Kisebb részfeladatok elvállalása.
- Számítógép frissítése.

A „segítő kéz” felkínálása akkor értékes, ha őszinte segítő szándékból fakad! Mielőtt felkínáljuk a segítségünket másoknak, győződjünk meg arról, hogy saját munkánkkal jól haladunk.

### 4. Figyelmes ajándék

A figyelmes ajándék által kifejezett elismerés hatékonyságának feltétele, hogy a megajándékozott fél valóban örülni tudjon ennek.

#### A hatékony ajándék:

- Személyre szabott.
- Kifejezi, hogy az ajándékozó energiát áldozott rá.
- Az élmény is lehet ajándék.

#### Hogyan és mikor?

- Sporteseményre szóló, színház-, mozi- vagy koncertjegy.
- Ajándékutalvány.
- Pluszszabadság.

A figyelmes ajándék akkor lesz figyelmes, ha valóban a megfelelő ajándékot adjuk! Például a céges ajándékokkal óvatosan bánjunk, nem mindenki örül ennek.



**Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok**



**Elektronikus  
változat  
azonosítója:**

GINOP6110-MDO-KEF\_Tananyagok tanfolyami  
segédletek gyakorlófeladatok\_20210726



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## 5. Elismerő érintés

Az elismerő érintés munkahelyi környezetben nem szerepel az elsődleges elismerésnyelvek között.

### Az érintés előnyei:

- Biztonságérzet.
- Az összetartozás érzése.
- A törődés érzése.

### Hogyan és mikor?



- Határozott kézfogás üdvözléskor vagy gratulációkor.
- Gyengéd vállveregetés.
- Tenyerek összecsapása az öröm kifejezésekképpen.

Azok az emberek, akik szinte gondolkodás nélkül bátorító érintéssel közelednek másokhoz, gyakrabban fogadják maguk is ezt a gesztust másoktól! A legtöbb ember számára ez a munkahelyen kevésbé fontos, mint a másik négy nyelv.

### **A kamaszok elismerése**

Gyermekek és kamaszok esetében G. Chapman az elismerő szavakat, a testi érintést, a minőségi időt, a szívességeket és az ajándékozást fogalmazta meg mint szeretetnyelvet. Hangsúlyozza, hogy a feltétel nélküli szeretet a biztonságérzet és az egészséges önértékelés táptalaja. Olyan nyelven kell kifejezni irántuk a szeretet, amelyet egyértelműen megértenek. Ötéves kor előtt lényeges mind az 5 nyelven beszélni hozzá. A gyöngéd érintések, a bátorítás, a figyelem, az ajándékok, valamint a szolgálatkészség együttesen szükségesek ahhoz, hogy szeretetigénye be legyen töltve. Később már lényeges megérteni, hogy adott esetben mely szeretetnyelv az, mely a főszerepet játssza.

G. Chapman szerint: „Gyermeünk akkor érez belső késztetést a tanulásra, és akkor éri el a legnagyobb sikereket az iskolában, ha érzelmi tankja tele van.”

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## 4.13 Kritika, visszajelzés

### 4.13.1 A visszajelzés

„A jó döntés forrása a tapasztalat. Tapasztalatot a rossz döntéseiből szerezhetsz az ember.”  
(Mark Twain)

Amennyiben tudatosan teremtünk lehetőséget a másik személynek történő visszajelzésre, annak célja a segítségnyújtás: a fejlődés vagy a változás elősegítése.

A visszajelzés olyan információ, amely a tudunkra adja, hogy jó vagy rossz irányba megyünk-e. A legtöbb szervezetben az emberek nem kapnak elégséges visszajelzést. Minél lejjebb megyünk a szervezet hierarchiájában, annál kevesebb a visszajelzés; és minél feljebb megyünk, annál inkább hiszik magukról az érintettek, hogy ők teszik a dolgukat, mert adják a visszajelzéseket. Az elégtelen visszajelzés teljesítményproblémákhoz, fölösleges erőfeszítésekhez, szorongáshoz vezethet.



A visszacsatolás mértékét és hatékonyságát messzemenően meghatározza a személyek közötti bizalom.

#### **A hatékony visszajelzés sokféle haszonnal járhat:**

- Elismerés útján pozitív magatartást támogat és segít elő.
- Tisztázza a személyek közötti viszonyokat, és segít abban, hogy jobban megértsék egymást.
- A visszajelzés segít megbecsülni a szakértelmet és megerősíteni a kívánatos viselkedést.
- A visszajelzés segít egymáshoz igazítani az elvárásokat és a fontossági sorrendeket.
- A visszajelzés segít áthidalni a tudásbeli különbségeket.
- A visszajelzés tudatosítja az emberekkel, hogy miben van szükségük változtatásra.
- A visszajelzés enyhíti az ismeretlentől való félelmet.

#### **Általános alapelvek a visszajelzés során**

- Összpontosítás a jövőre. A visszajelzések gyakran torzulnak el, kapnak felhangot a múltban elkövetett vétségek miatt. A visszajelzés nem a múltról szól. Amit akarunk, az a teljesítmény fejlődése a jövőre nézve.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- A visszajelzésnek valamilyen konkrét cél felé kell haladnia. Kérdezze meg magától, hogy milyen cél érdekében fontos azt a visszajelzést adni!
- Figyeljen az időzítésre. A visszajelzéstől akkor várhatunk segítséget, ha az eseményekhez közeli időben adjuk.
- Egyszerűen: a pozitív és negatív megélt magatartásokra vonatkozó megállapításokat célszerű és közérthető formában kell összefoglalni.
- Legyen pontos és lényegre törő. Adjon kézzelfogható példákat arra, amit megfigyelt.
- A visszajelzés legyen egyszerű és megfontolt. Próbáljon meg a mondanivaló legfontosabb részeire összpontosítani. Az emberek csak addig képesek befogadni az őket érintő dolgokat, amíg az nyomasztóvá nem válik a számukra. Adjon esélyt, hogy befogadják és feldolgozzák az információt.
- Ne kerülgesse a forró kását.
- Magyarázza meg a dolog jelentőségét.
- Figyeljen oda partnerére. Hallgassa meg partnerét figyelmesen. Tegyen fel olyan kérdéseket, amelyek segítik megérteni a dolgot az ő szemszögéből. Legyen rá kíváncsi, és gyűjtse az információt.
- Figyeljen arra, hogy mit és mennyit visel el a visszacsatolás címzettje. Azt egyik ember sohasem tudja pontosan, hogy mit élt át a másik, mert képtelen a másik bőrébe bújni. A másik ember mélyebb megértése akkor lehetséges, ha a fogadó benyomásai közel azonosak azzal, amit a küldő közölni akart a megnyilvánulásaival.
- Beszéljen szívből. Konstruktívan és nyíltan mondja el véleményét.
- Próbáljon értékeslegesen maradni. Ne oktasson ki.
- A saját nevében beszéljen.
- Visszacsatoláskor ne hivatkozzék személyesen önmagára.
- Mondjon példákat, mert könnyebben tudja körülírni a viselkedést.
- Az egyszer már megbeszélte változásokat ne hozza állandóan újra szóba.
- A viselkedésre, ne pedig az egyénre figyeljen. Kerülje a személyeskedést.

<b>Hogyan adjunk visszajelzést?</b>	<b>Miért?</b>
-------------------------------------	---------------

Világosan és pontosan fogalmazzon.	A pontatlan megfogalmazás félreértéshez vezethet.
Lehetőleg közvetlenül az esemény után adjon visszajelzést.	Könnyebben értelmezhető a partner számára a visszajelzés.
Benyomását írja le, ne értékeljen vagy ítélkezzen.	A visszajelzés megalapozatlan kritikának tűnhet, és a partner elutasításába ütközhet.
Különböztesse meg világosan az észrevételt, a feltételezést és a megérzést.	Elkerüli a téves feltételezéseket.
A konkrét magatartásra hivatkozzon, ne a személyiségre.	A személyiség nem változtatható meg egészében.
Érzéseit direkt formában, énközlésként mondja ki.	A „te-üzenetek” kritikának tűnnek, az általánosító fogalmazás pedig normának.
A visszajelzést, amit én mondok, a partnerem is mondaná nekem.	Biztosítja az egyenjogúságot a beszélgetésben.
A visszajelzés megváltoztatható magatartásra vonatkozzon.	
Vegye figyelembe a partner fizikai és szellemi állapotát.	Erős leterhelés esetén senki sem kész visszajelzést adni, sem fogadni.
Adjon pozitív visszajelzést is.	Javítja a beszélgetés légkörét, és lehetőséget biztosít.
Figyeljen partnerére.	A partner azt érzi, hogy tényleg fontos az ön számára a mondanivalója.
Határozza meg a visszajelzés határait.	Ha ezt nem teszi, akkor azt kockáztatja, hogy túl sokat fog hallani.
A visszajelzést tekintse lehetőségnek.	A pozitív hozzáállás megkönnyíti a visszajelzés fogadását.

Aktívan hallgasson, és kérdezzen vissza.	Tisztázhatja a kritikus pontokat; a visszajelzések csak akkor hasznosak, ha helyesen értjük meg a másikat.
Legyen nyitott a visszacsatolásra. Ne védekezzen.	Ha visszajelzést akar kapni, el kell fogadnia azt az alapelvet, hogy amit partnere mond, az az ő szempontjából igaz.
Tudassa, hogy értékeli az őszinteséget és a figyelmet.	Pozitív légkört tud kialakítani.

### A visszacsatolás nyolc szabálya

1. A visszacsatolást feltétlenül **óhajtani** vagy **kérni** kell. Kell, hogy kérjék, ne pedig rákényszerítsék a másokra. A fogadó fél szándékától függ – ugyanis kéri, majd ellenőrzi – , mennyit nyert vele, milyen a visszacsatolás tartalma, mélysége.
2. A visszacsatolás **a fogadó fél javára** történik. Azért adják, hogy segítsenek a fogadó, a kapó félén, de változtatásra nem kényszeríti a kapó felet. Aki a visszacsatolást kapja, vagy elfogadja, vagy elveti az információt, és tetszés szerint használja fel.
3. A visszacsatolás **csupán az adó fél észlelése**. Se nem jó, se nem rossz. Mindössze az ő észlelését vagy érzelmeit fejezi ki abban az időpontban, amikor a visszacsatolást adja.
4. Mivel a visszacsatolás csupán az adó fél felfogása, mindkét félnek lehet olyan óhaja, hogy **egyeztessen más jelenlévőkkel, milyen az ő felfogásuk a helyzetről**.
5. A visszacsatolás eredményesebb, ha **hamar követi az eseményt**. Nagyon nehéz rekonstruálni a helyzeteket, ha közben már több nap, sőt hét múlt el.
6. A visszacsatolás megértése és felhasználása jobb, ha a visszacsatolás **specifikus, nem pedig általános**. Ha valakivel közlik, hogy „uralkodó” természet, ennek nincs annyi haszna, mint ha például megmondják neki, hogy egy specifikus viselkedés – mint például az, hogy beszél, és nem figyel – mutatja őt ilyennek.
7. A visszacsatolást kevesebb védekezés fogadja, ha **inkább leíró, mintsem értékelő** jellegű. Ha le akarjuk írni valakinek a viselkedését vagy azzal kapcsolatos reakciónkat, hasznosabb azt mondani, „mellőzöttnek érzem magam, mivel a szavamba vágta”, mint azt, hogy „te mindig mások szavába vágasz”.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

8. A visszacsatolás legyen **hasznos és sokatmondó**. Elég fontos legyen, hogy befolyásolja a kapó felet, és irányuljon olyan viselkedésre, amit meg lehet változtatni. Ha sekélyes a visszacsatolás, akkor semmi haszna: ha megváltoztathatatlan viselkedésre irányul, akkor pedig a feszültség fokozódásához vezet.

#### 4.13.2 Reakciók a visszajelzésre

A visszacsatolás hatékonysága legalább annyira függ a jelzés fogadásától és hasznosításától, mint a közlés stílusától. Egy visszacsatolás adott esetben gyengítheti az önmagunkról kialakított képet vagy távol eshet az önmagunkkal szemben támasztott elvárástól, azaz disszonanciát okoz. E disszonancia okozta feszültség eredményezheti egyrészt a magatartásforma megváltoztatását, de másrészt fenyegetettség érzetét, és konfliktus is okozhat, ezek pedig az úgynevezett védekező magatartásforma kialakulásához vezethetnek.

Az előbbiek értelmében a visszacsatolást fogadó személy kétféle eljárást alkalmazhat a disszonancia csökkentésére: védekező vagy a problémával szembenező magatartást tanúsíthat.

A visszacsatolással kapcsolatos védekező és szembenező magatartás megnyilvánulási formáit az alábbiakban részletezzük.

#### VÉDEKEZŐ MAGATARTÁS

tagadás, elutasítás

ézszerűsítés, megmagyarázás

kivetítés

behelyettesítés

gyors elfogadás

visszahúzóadás

hatalomalapú támadás

tréfa

#### SZEMBENÉZŐ MAGATARTÁS

elfogadás

önvizsgálat

beleélés

megvizsgálás

adatgyűjtés

érzelmek kifejezése

segítségkérés

nyugtalanság

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

versengés a vezetővel

meghallgatás

cinizmus

pozitív értékelő magatartás

észszerűsítés, elméletgyártás

gond megosztása

általánosítás

kísérletezés

párképzés

csoportkapcsolat keresése

### **A visszajelzés fogadásának lépései**

**Meglepetés:** Ekkor az ember egyszerűen csak védi magát. Adjon időt, hogy a helyzetet megfelelően tudja értékelni.

**Ingerültség:** A meglepődést később az ingerültség váltja fel, ez természetes. Ne tegyen addig semmit, amíg ingerültnek érzi magát.

**Racionalitás:** Ilyenkor észszerű mentséget keres.

**Elfogadás:** A hallottak megemészthetővé válnak, és önnek kell döntenie, hogy mit hasznosít az elhangzottakból.

- Határozza meg a visszajelzés határait. Ha ezt nem teszi, akkor azt kockáztatja, hogy túl sokat fog hallani. Amennyiben ez mégis megtörténik, védekezővé válhat. Bezárulhat, kirekesztve a többieket, esetleg kirobbanhat azok ellen, akik egy olyan igazságot próbálnak elmondani, amelyet ők látnak.
- Hagyja, hogy a visszacsatoló kibeszélje magát.
- Figyeljen a szavak rejtett értelmére.
- Ne legyen védekező! Ha visszajelzést akar kapni, el kell fogadnia azt az alapelvet, hogy amit a többiek mondanak, az igaz az ő nézőpontjukból. Nem köteles bármit is másként csinálni, de nyitottan kell meghallgatnia az elmondottakat.
- Tudassa, hogy értékeli az őszinteséget.
- Közölje a saját visszacsatolását:
  - Hogyan érzem magam ebben a helyzetben?
  - Mi volt jó és mi volt kevésbé jó?
  - Minek kell javulnia?



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Milyen intézkedések volnának számomra előnyösek?
- Mi segítene nekem?
- Tegyen fel nyílt kérdéseket a visszacsatolónak:
  - Foglalja össze a kijelentéseket, és tisztázza a homályos pontokat.
  - Járja körül a kritikus pontokat.
- Tanulja meg megérteni a kapott visszajelzést.
- Értékelje a kapott visszajelzést.

#### 4.14 Ajánlott és felhasznált szakirodalom

- Aronson, E. (1992): *A társas lény*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Atkinson (1994): *Pszichológia*. Osiris–Századvég Kiadó, Budapest.
- Adler A. (ISBN 963 7875 19 0): *Emberismeret*. Göncöl Kiadó, Budapest.
- Buda, B. (1978): *Az empátia – a beleélés lélektana*. Gondolat, Budapest.
- Gordon, T.: *V. E. T. Studium Effektive* Kiadó, Balatonfenyves.
- Mastenbroek, W. F. G. (1991): *Konfliktusmenedzsment és szervezettefejlesztés*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Nierenberg, G., Calero, H. (1995): *Testbeszéd kalauz*. Bagolyvár Könyvkiadó. Budapest.
- Rainwater J. (1998): *Te vagy a felelős*. SHL Hungary Kft. Budapest.
- Seabury, D. (1998): *Az önértékesítés művészete*. Bagolyvár könyvkiadó, 1998
- Sekuler, R., Blake, R. (2000): *Észlelés*. Osiris Kiadó, Budapest,
- A munkahely szociálpszichológiai jelenségvilága I. (Z-press kiadó, Miskolc, 2006).
- Bagdy Emőke – Telkes József: *Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában* (Tankönyvkiadó, Budapest, 1990).
- Barcy Magdolna: *Csoportmódszerek alkalmazása a segítségben és a fejlesztésben* (Akadémia Kiadó, Budapest, 2012).
- Fejes József Balázs: *Célok és motiváció. Tanulási motiváció a célorientációs elmélet alapján* (Gondolat Kiadó, Budapest, 2015).
- Forgács József: *A társas érintkezés pszichológiája* (Kairosz).
- Gary Chapman: *Az 5 szeretetnyelv kamaszokra hangolva* (Harmat Kiadó, Budapest, 2015).



	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Gary Chapman és Ross Campbell: Gyerekekre hangolva. A gyerekek 5 szeretetnyelve (Harmat Kiadó, Budapest, 2008).
- Gary Chapman és Paul White: A munkahelyi elismerés 5 nyelve (Harmat Kiadó, Budapest, 2013).
- Klein Balázs – Klein Sándor: A szervezet lelke (EDGE 2000 Kiadó, Budapest, 2012).
- Mérei Ferenc: Társ és csoport (Akadémia Kiadó, Budapest, 1989).
- Meredith Belbin: A team avagy az együttműködő csoport (SHL Hungary Kft, 1998).
- Nemes Ferenc: A vezetés alapjai (Zsigmond Király Főiskola, 2001).
- Norman E. Amundson – William A. Borgen – Marvin J. Westwood – Diane E. Pollard: Csoportos tanácsadás kézikönyv csoportvezetőknek (ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2017).
- [https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_520\\_szocialpszichologia/ch08s03.html](https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_520_szocialpszichologia/ch08s03.html)



## 4.15 Önálló tanulás modul I.

### 4.15.1 A szervezeti változással szembeni ellenállás, mint természetes és szükségszerű gyászfolyamat

A változás, mint szervezet- és vezetéstudományi téma már régóta divatos, de napjainkra lett megkerülhetetlen azok számára, akik szervezetekkel vagy szervezetekben dolgoznak. A változással való személyes, érzelmi megküzdés és a gyászfolyamat közötti erőteljes hasonlóság sem újdonság, de a gyász egyik legismertebb nemzetközi szakértője, Elizabeth Kübler-Ross modelljének explicit vezetéstudományi alkalmazása a magyar szakirodalomból eddig hiányzott.

A szerző a cikkében ezt kívánja pótolni, s kifejezetten a vezetéstudomány és a változásmenedzsment aspektusából járja körbe a modellt.

- Milyen érzelmi reakciókra számíthat a vezető vagy egy érintett személy egy változási folyamatban a munkatársai vagy akár önmaga részéről?
- Miért természetesek és szükségszerűek ezek a reakciók?
- Milyen megfontolásokat kell ezek tükrében tennie a különböző változásmenedzsment-lépések alkalmazásakor?
- Mire figyeljen, és mit kerüljön el mindenképpen?

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Ezekre a kérdésekre igyekszik válaszolni a szerző egy folyóiratcikk adta terjedelmi korlátok között tudományos alapossággal.

Az egyik leggyakrabban hangoztatott megállapítás korunkkal kapcsolatosan, hogy a változás szerves részévé vált a mindennapjainknak, és nincs olyan szervezet, vezető vagy munkavállaló, akit ne érintene, akinek ne kellene felkészülnie a változásra. Napjainkban ugyanis a gazdasági-technológiai közeg annyira turbulenssé vált, hogy a folyamatos, operatív és stratégiai szintű adaptációs képesség már nem egyszerűen a versenyelőny, de a szervezetek, és vezetőik túlélésének kritikus letéteményese. A változásmenedzsment-ismeretek, a változás dinamikájával, sikertényezőivel és buktatóival kapcsolatos tudás vezetői és akár egyéni szinten alapkövetelménnyé vált (Kotter, 2012; Burnes–Jackson, 2011; Drucker, 2001; Robbins et al., 2010; Armenakis–Harris, 2009; Jaros, 2010).

Ennek megfelelően évtizedek óta jelennek meg az újabb és újabb változásmenedzsment-elméletek (Kerber–Buono, 2005; Dobák, 1996), amelyek ha nem is végső csodaszert, de valamilyen szintű sikert ígérnek az azokat elsajátító, alkalmazó emberek számára. Ehhez képest a McKinsey 2008-as globális felmérése azt mutatja, hogy a szervezeti változások kétharmada kudarcba fullad, az azokat kísérő változásmenedzsment-tevékenységek nem érik el a kitűzött céljaikat (Burnes–Jackson, 2011; Burnes, 2011; Sirkin–Keenan–Jackson, 2005; By, 2005; Beer–Nohria, 2000).

Fontos különbséget tenni a változás és a válságmenedzsment között. Utóbbi a változás egy speciális esete, de specifikussága miatt külön témaként kell kezelni.

A változásmenedzsment gyakorlati és elméleti kutatói számos dolgot azonosítottak a sikertelenség okaként. A sikertelenség, illetve ennek inverzeként a siker kulcsát a szerzők – többek közt – a következőkben keresik:

- a vezetői stílus,
- vezetői eszköztár,
- a munkavállalók attitűdje,
- a munkavállalók motivációja, elkötelezettsége,
- az egyénben létrejövő szerepzavar és a változás értelmezésében játszott jelentőségük,
- a kommunikációs tevékenységek megfelelősége, illetve nem megfelelősége,

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- a szervezeti és egyéni szintű önmegértés, az önreflexiós képességek hiánya,
- a változási megközelítések és a szervezetek kulturális illeszkedésének elmaradása.

E magyarázó tényezők között nem lehet igazságot tenni vagy valamilyen rangsort felállítani.

Ki kell azonban ezt a sort egészíteni, és árnyalni egy olyan megközelítéssel, amely a változással szembeni egyéni (vezetői és munkavállalói) ellenállást természetes emberi reakcióként magyarázza.

#### 4.15.2 A szervezeti változás

Paul Watzlavik és szerzőtársai, John Weakland és Richard Fisch *Változás* című korszakos (Gerevich, 1989, p. 140.) könyvükben a változást úgy definiálják, mint egy nem kívánatos helyzet megváltoztatására irányuló törekvést (Watzlavik et al., 1974).

A különböző változás- és változásmenedzsment-megközelítések alapfeltevéseikben (például hogyan jellemezhető, mi pontosan ez a nem kívánatos helyzet, egyáltalán ki határozza meg azt, hogy egy helyzet nem kívánatos stb.) olyannyira különböznek, hogy az egyetlen közös alap, amelyik mindegyikben azonos a változás meghatározásakor, az az, hogy a változás során végül valamit máshogy csinálunk.

Szervezeti keretek között konkretizálva ezt a definíciót, **szervezeti változásnak tekintjük azt, amelynek eredményeképpen megváltozik a szervezetek valamely lényeges jellemzője, úgymint működési folyamatok, technológia, outputok, struktúra, hatalmi viszonyok, kultúra** (Dobák, 1996; Bakacsi, 2004).

Hogy konkrétan mit tekinthetünk egy szervezet esetében lényeges jellemzőnek, az az adott szervezettől s az azt körülvevő kontextustól függ. A szervezeti változások időzítését, szándékoltságát, terjedelmét, mértékét, hatókörét, sebességét, környezethez való viszonyát tekintve több szervezativáltozás-felfogás él párhuzamosan a szakirodalomban.

A hagyományos iskolák a szervezeteket kontingenciaelméleti (Kieser, 1995) alapon közelítik meg, s megkülönböztetik a szervezetek

- proaktív (a környezet által definiált feltételrendszer megváltoztatását célzó),
- preaktív (a környezeti változásoknak elébe menő) és
- reaktív (a környezeti változásokhoz alkalmazkodó, adaptív) változásait (Gelei, 1996; Bakacsi, 2004).

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A változások szervezeten belüli terjedelme, mértéke, hatóköre és az érintett hierarchikus szintek alapján különbséget lehet tenni az inkrementális és a radikális változások között (Dobák, 1996; Bakacsi, 2004; Csedő, 2006). Ezek közül az előbbi egyfajta fokozatosságot, lépcsőről lépésre történő (Bakacsi, 2004, p. 279.) változást jelent, míg a radikális több szervezeti jellemző alapján is nagyobb kiterjedésű változást takar (Gelei, 1996; Dobák, 1996; Bakacsi, 2004; Csedő, 2006).

A változások leggyakoribb megkülönböztetése a változás két alaptermészete mentén történik:

- a változás tempója/sebessége alapján megkülönböztethető az epizodikus és a folyamatos változás (By, 2005),
- a vezetői szándék (a változás feletti kontroll) alapján pedig a szándékolt és a nem szándékolt változás. A szándékolt–nem szándékolt dichotómia az alapján különböztethető meg, hogy a vezetők tudják-e, akarják-e tervezni, irányítani, menedzselni, bármilyen módon tudatosan kontrollálni a változási folyamatot.

A változásmenedzsment-elméletek többsége a szándékolt változásokat helyezi a fókuszba, hiszen elsősorban ezekre a tervezett és szándékolt változásokra lehet előre és tudatosan készülni vezetői szinten. Napjainkban azonban egyre nagyobb népszerűségnek örvendenek azok a változásmenedzsment-megközelítések, amelyek azt nem egy előre eltervezett folyamatként, nem vezetői sorvezetőként vagy egyfajta projektként fogják fel, hanem alapvető szervezeti kompetenciaként. Ezek az elméletek azt hangsúlyozzák, hogy a környezetünkre jellemző folyamatos változás miatt, a változás mint képesség és a változás mint folyamatos tanulás az, ami a siker letéteményese, de legalábbis fokmérője.

**Akárhogyan is értelmezzük a szervezeti változás jelenségét, elmondhatjuk, hogy e változási, tanulási folyamatokat egyéni (munkavállalói) szinten kivétel nélkül valamilyen ellenállás kíséri (Bakacsi, 2004).**

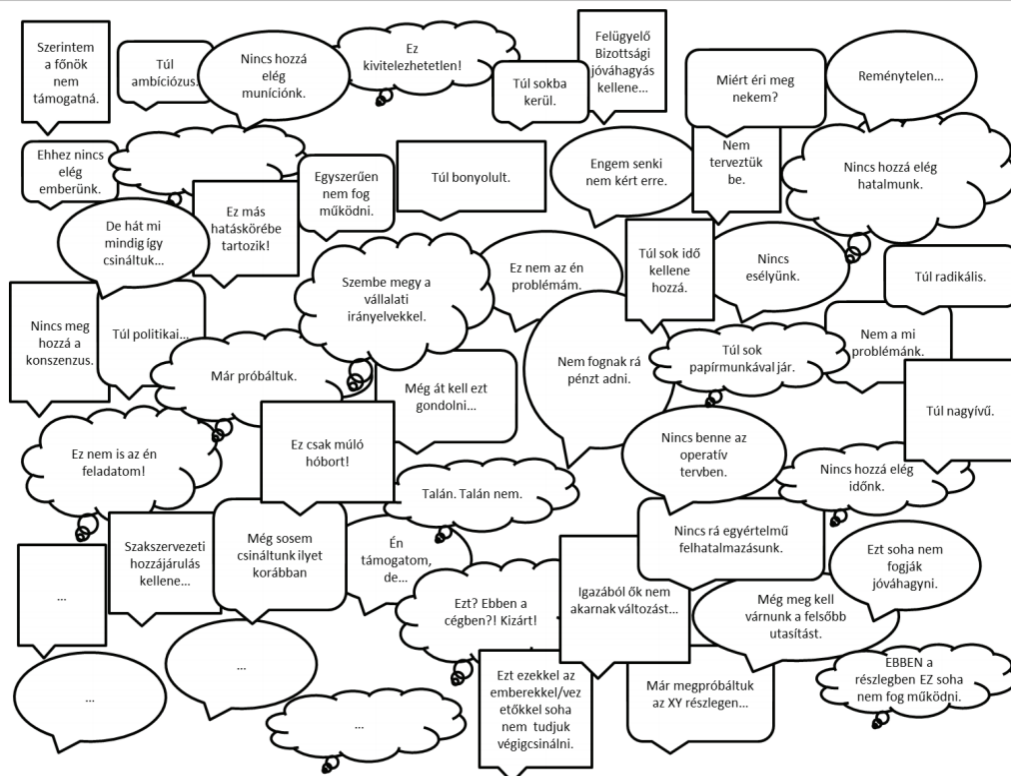
#### 4.15.3 A szervezeti változásokkal szembeni egyéni ellenállás okai

A szervezeti változásokkal szemben tapasztalt ellenállásban megkülönböztethetünk szervezeti és egyéni okokat is. Mivel most alapvetően a változással szembeni egyéni reakciókra fókuszálunk, ezért most a szervezeti szintű ellenállás formáival és okaival nem foglalkozunk (ezekről bővebben lásd Bakacsi, 2004, p. 283–286.).

A szervezetekben jelen lévő egyének – mint minden emberi lény – ösztönösen stabilitásra, biztonságra, integrációra és komfortra törekszenek. A változás valami újdonság, ami bizonytalansággal jár együtt, így felborul a megszokott rend, és ez alapvetően billenti ki az egyént a komfortzónájából. Emiatt ösztönösen ellenállunk minden változásnak. A köznapi élet, valamint a pszichológiai és szociológiai kutatások tapasztalatai egyaránt azt mutatják, hogy az ember természeténél fogva kerüli a változásokat.

A változásokkal szembeni idegenkedés mélyen emberi dolog, és alapösszetevőiben pszichológiai törvényszerűségekre vezethető vissza.

Az idegenkedésünk oka általánosságban lehet az ismeretlentől való félelem, a bizonytalanságkerülés, a kiszámíthatóság, a megszokott rutinok fenntartására való igény vagy különböző hártó mechanizmusok („Ezt ti találtátok ki, nem az én problémám.”). További okként felmerülhet egyszerűen a lustaság, a bizalmatlanság vagy olyan konkrét félelmek, mint a munkahely elvesztése vagy az anyagi érdekek sérülésétől való, akár jogos félelem. Néhány, a változással szemben elhangzó érvet szemléltet a következő ábra.



Mindezeket túl ellenállásként azonosíthatunk olyan természetes, a változással járó emberi reakciókat is, amelyek az embervoltunk, emberi létünknek sajátjai, és szükségszerűen

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

jelentkeznek bármilyen (személyes, magánéleti, szervezeti, társadalmi-politikai) változással kapcsolatban mindannyiunk esetében. Ezek a reakciók tehát nem klasszikus értelemben vett ellenállási jelenségek, de tüneteiket alapján könnyű őket akként értelmezni.

Valójában egyfajta gyászfolyamatnak lehetünk esetükben tanúi, ami egy természetes velejárója a változási folyamatoknak, hiszen ha valami változik, akkor az azt is jelenti, hogy valami elmúlik. A változás, még ha szervezeti is, szükségszerűen jár együtt veszteséggel, egyéni szinten veszteségélménnyel. Ezeket a természetes emberi veszteségreakciókat értelmezi és mutatja be összefoglalóan egy svájci orvos, Elizabeth Kübler-Ross modellje, s cikkünk középpontjában ennek a – kutatásokon alapuló – elméletnek a bemutatása és szervezeti változások esetében való interpretációja áll. A változással járó veszteségérzés és gyászreakciók akkor is fennállnak, ha pozitív változásról van szó!

Egy gyászfolyamat bemutatásához könnyű olyan példákhoz nyúlni, mint valamely szerettünk vagy a munkahelyünk elvesztése, de az érzelmi folyamat főbb sajátosságai éppúgy jellemzőek ránk akkor is, ha például egy új munkahelyre való belépésre adott egyéni, személyes reakcióinkat elemezzük ezen a szemüvegen keresztül.

A szervezeti változás folyamatában nemcsak a munkavállalók vagy a középvezetők azonosíthatók mint egyének, mint olyan entitások, akik emberi lények, s ezért az emberi lélek sajátjai, így a veszteséggel járó gyászfolyamat is érvényes rájuk nézve. Maguk a vezetők sem vezetői gépezetek, rájuk is vonatkoznak azok az általános megállapítások, amelyeket a szervezetet alkotó egyénekre teszünk. A szervezeti ellenállással foglalkozó kutatások hajlamosak elfeledkezni arról a tényről, hogy a változásoknak maguk a vezetők is ellenállnak. Gelei András egyetemi docens, szervezetkutató és szervezeti tanácsadó hangsúlyozza változásmenedzsmenttel foglalkozó előadásaiban, hogy vezetőként érdemes tudatosítanunk: mi magunk is sokszor ellenállunk a változásban, ha nem is a változás végső céljaiban. Ilyetén megfontolásból az itt taglalt egyéni dinamika, a szervezeti változással szembeni érzelmi reakciók s ennek folyamata nem csak munkavállalói szinten értelmezhető. Érdemes ezen a szemüvegen keresztül is olvasni az alábbi sorokat!

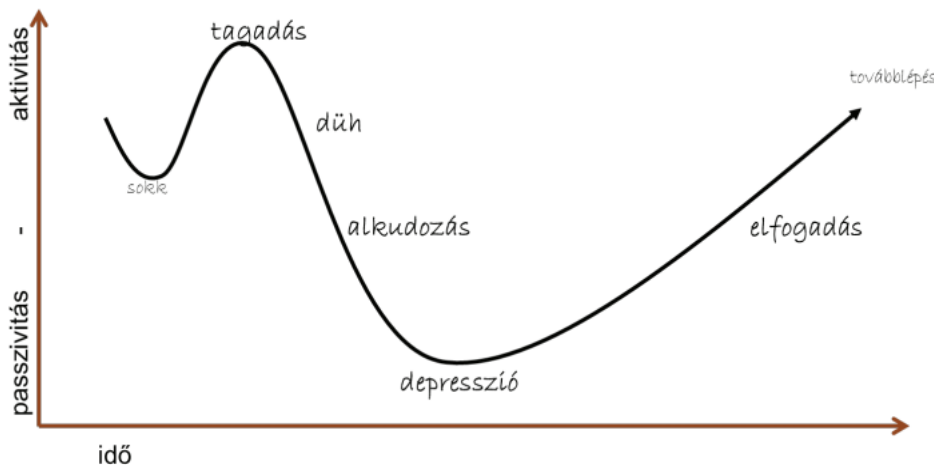
#### 4.15.4 Elizabeth Kübler-Ross gyászmodellje

Elizabeth Kübler-Ross (1926–2004) svájci pszichiáter, orvosként és kutatóként az Egyesült Államokban tevékenykedett. Hosszú éveken át tanulmányozta a haldoklás folyamatát, a gyógyíthatatlan betegek halálhoz való hozzáállását, ennek változását (Kübler-Ross, 1988).

Ezekből a megfigyeléseiből, a rengeteg, elsősorban haldoklókkal folytatott beszélgetéseiből született az a könyve, amely *On Death and Dying (A halálról és a haldoklásról)* címmel jelent meg 1969-ben, s amely őt elismert kutatóvá tette.

Kutatása során figyelte meg, hogy a haldoklók nagyjából hasonló érzelmi reakciókat élnek át a haldoklásuk során. Ezek a fázisok a **tagadás, a düh, az alkudozás, a depresszió és végül az elfogadás** (Kübler-Ross, 1988). A fázisokat nevezi azóta is a szakirodalom a halál és a haldoklás öt szakaszának.

### Elizabeth Kübler-Ross gyászfolyamat-modellje



*Forrás: Kübler-Ross (1988), valamint Kübler-Ross – Kessler (2005)*

Munkásságának későbbi szakaszában a professzor asszony figyelme a haldoklókról azokra az egyénekre terelődött, akik elvesztették szeretteiket. A velük való közös munka során jutott arra a megállapításra, hogy a fenti szakaszok a gyász folyamatában is pontosan megjelennek. A tagadás, düh, alkudozás, depresszió, elfogadás lépésein azok is keresztülmennek, akik gyászolnak valakit (Kübler-Ross–Kessler, 2005).

Kübler-Ross hangsúlyozza írásaiban, hogy ezeknek a szakaszoknak a mélysége, a depressziós mélypont súlyossága, a gyász folyamatának ideje (sebessége), az egyes fázisok hossza, s mindennek a külvilág felé való kifejeződése egyénről egyénre változik (Kübler-Ross–Kessler, 2005). A modellel kapcsolatos további kutatások arra is rávilágítottak, hogy az azonosított gyászfázisokon eltérő sorrendben mehetnek keresztül az érintettek, nincs köbe

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

vésve a szakaszok sorrendje, sőt előfordulhat, hogy valamelyikünknel egyik vagy másik fázis teljesen kimarad.

#### **4.15.4.1 Tagadás**

Azzal együtt, hogy tudatában vagyunk annak, hogy egy szerettünk meghalt, majdnem mindannyian átélünk egyfajta szimbolikus tagadást. Nehezen hisszük el, nehezen fogjuk fel a tényt; vagy azon kapjuk magunkat, hogy várjuk, megcsörrenjen a telefon, és ő szól hozzánk a vonal másik végén, a nap végén várjuk, hogy hazaérkezzen, és belépjen az ajtón, vagy ösztönösen nyúlunk a telefon után, ülünk le a számítógép elé, hogy kérdezzünk tőle valamit, s csak később eszmélünk, hogy az illető már nincs közöttünk.

Ezek mind-mind egyfajta tagadásként értelmezhető reakciók a részünkről.

#### **4.15.4.2 Düh**

A dühünket sokszor vetítjük ki az elhunyt szerettünkre. Miért nem vigyázott jobban magára? Miért nem figyelt oda, miért nem hallgatott az orvosokra, ránk, a barátai figyelmeztetéseire? De előfordul, hogy saját magunkat okoljuk a történetek miatt. Mi mért nem figyeltünk jobban oda, miért nem vettük észre (időben) a jeleket, a tüneteket? Miért nem voltunk ott? Talán akkor segíteni tudtunk volna... Miért nem töltöttünk vele elég időt?

#### **4.15.4.3 Alkudozás**

Ebben a szakaszban azokat a lehetőségeket, vélt vagy valós kritikus pontokat vesszük számításba, amelyekben a végzetes eseménnyel kapcsolatos kontrollt, egészen pontosan a kontroll illúzióját éljük át. Ezekben a fantáziákban azzal hitegetjük magunkat, hogy befolyásolni tudtuk volna a befolyásolhatatlant, megakadályozhattuk volna az eseményeket. Ha nem engedtem volna autóba ülni... Ha mellette lettem volna... Ha felhívom aznap/előző délután/este/reggel... Ha nem abba a kórházba viszem... Bárcsak kimondtam volna... Bárcsak megkérdeztem volna... Bárcsak... Ha...

#### **4.15.4.4 Depresszió**

A végzetesség, a tehetetlenség, a megváltoztathatatlanság érzelmi megélése történik ebben a fázisban. Az ezzel járó fájdalom, szomorúság természetes velejárói a gyász folyamatának, megélésük szükségszerű ahhoz, hogy a gyógyító fázis elkezdődhessen, s végül a továbblépés megtörténjen.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

#### 4.15.4.5 Elfogadás



A gyászoló egyén a veszteséggel együtt felfogja és elfogadja az őt körülvevő valóságot, kapcsolatba kerül a maga, a szeretett barát, hozzátartozó nélküli, megváltozott valóságával, világával, életével. Egyre inkább meri és tudja elképzelni a jövőt, amelyben már nincs helye és szerepe az elvesztett egyénnek.

Az első két fázis érzelmi reakciói jól azonosíthatók, mert a gyászoló egyén jól artikuláltan kifejezésre juttatja azokat. Az, hogy a külvilág számára a reakciók észlelhetők, nagyban megkönnyíti a gyászolóhoz való kapcsolódást, így a segítségnyújtást is.

A következő két szakasz, az alkudozás és a depresszió fázisainak fontos jellemzője, hogy ezekben a fázisokban a gyászoló fókusza máshol: a múltban vagy a saját belső érzelmi világában van. Az alkudozás esetében a múltban azonosított vélt vagy valós kritikus pontokon való (ön)emésztés, a depresszió esetében a veszteség feletti fájdalom a mindent domináló, személyes élmények.

Amikor az egyén nyitott(abb)á válik, kapcsolatba kerül az őt körülvevő valósággal, figyelme a jelenre, majd a jövőre kezd orientálódni, így ekkor már elmondhatjuk, hogy a gyászfolyamat mélypontján túljutott. Elizabeth Kübler-Ross a 2005-ben, David Kessler amerikai haldoklás- és gyászszakértővel közösen írt *On Grief and Grieving (A gyászról és a gyászolásról)* című könyvében hangsúlyozza, hogy valamilyen személyes veszteséget minden ember átél, azok is, akiknek nem hal meg közeli hozzátartozójuk vagy szerettük. Tehát a fenti gyászfolyamatot (ún. gyászmunkát) mindannyian átéljük, a gyászmunkával kapcsolatos megállapítások így mindannyiunkra érvényesek (Kübler-Ross–Kessler, 2005).

Ilyen személyes veszteség minden, különböző élepszakaszainkat lezáró esemény, fordulópont, akkor is, ha alapvetően pozitív a változás (nyugdíjba vonulás, házasságkötés, gyermekszületés, elköltözés otthonról, érettségi, munkahelyváltással járó költözés, új munkahelyre való bekerülés stb.). Ezek az örömteli események egy korszak, időszak, hely veszteségét – tulajdonképpen a régi, kiszámítható világunk felborulását – hordozzák magukban. A bemutatott gyászmodell nemcsak Kübler-Rosst tette elismert kutatóvá és szakértővé (Kübler-Ross, 2012), de elméletét rendkívül széles körben alkalmazták is. A veszteséggel – és általában a változással – kapcsolatos megküzdési folyamat, a gyászmunka messze túllépett a pszichológia és a gyógyítás szakterületein.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Erre az elméletre gyakorlati szakemberek és elméleti kutatók építik fel tevékenységüket. Néhány példa érdekességképpen, a teljesség ígérete nélkül:



- sportpszichológia (Poel–Nel, 2011),
- pedagógia, családterápia (pl. nevelőszülőkhöz kerülő gyerekek érzelmi megküzdéseinek vizsgálata; Fineran, 2012),
- válási traumák feldolgozása (Gastill, 1996),
- az Egyesült Államokban a 2001. szeptember 11-i terrorcselekmények társadalmi dinamikáinak értelmezése (Atkinson, 2001),
- az Egyesült Államokban egyes banktörvényekkel kapcsolatos szakmai viták kapcsán, valamint a törvények elfogadását követő, pénzügyi szektorban tapasztalt reakciók elemzése (Sausner, 2008),
- a nyugdíjba vonulás érzelmi vetületei (Brown, 2013),
- elbocsátásokkal járó vezetői, munkatársi és az elbocsátottak által átélt dinamikák magyarázata (Rogers, 2011),
- az Egyesült Államokban az egészségügyi reformokra, az orvosok tervezett teljesítményjelentő rendszerére adott ellenállásának értelmezése (Smaldone–Uzzo, 2013).

A fenti, kiragadott példák közül az utolsó három már éles kapcsolatot mutat a szervezeti változások témájával, ami érthető, hiszen a modell mint a változással kapcsolatos természetes és szükségszerű egyéni megküzdés értelemszerűen nem hagyhatta érintetlenül a szervezeti kutatásokat, köztük a szervezeti változásokkal kapcsolatosakat sem.

#### 4.15.5 A Kübler-Ross-modell alkalmazása a szervezeti változásokra

A változással szembeni személyes ellenállás zsigeri, ösztönös, emberi reakciónk, és mindig megküzdéssel jár. Ez a megküzdési folyamat vagy gyászmunka megjelenik akkor is, ha munkavállalóként szervezeti változások érintenek bennünket.

A gyászfolyamaton ezekben az esetekben mindig minden, a változásban közvetett vagy közvetlen módon érintett munkavállaló keresztül megy. Ahogy korábban a gyászmunkával kapcsolatban hangsúlyoztuk, az egyének (a munkavállalók) közötti eltérés a folyamat sebességében, a mélypont mélységében érhető tetten, illetve különbség lehet az is, hogy nem minden érintett tapasztalja meg a folyamat minden fázisát, előfordulhat, hogy valakinél egyik vagy másik szakasz kimarad.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A különbségeket az egyént körülvevő, támogató kapcsolatok minősége (szorossága, intenzitása, számossága, stabilitása), a közeli hozzátartozók támogató jelenléte, az egyén korábbi személyes története, benne az esetleges korábbi megküzdések tapasztalatával, az egyén pszichikai adottságai egyaránt okozzák.

Értelemszerűen azok a munkavállalók, akik csak közvetetten érintettek egy változásban, kevésbé vagy kevésbé intenzíven élik meg a folyamatot, annak egyes szakaszait. Nézzük végig a fent bemutatott modellt a szervezeti változások kontextusában!

Korábban hangsúlyoztuk, hogy nem csupán a beosztottak, a változások „elszenvedői”, hanem a vezetők, a változások kezdeményezői, irányítói is keresztülmennek ezeken a szakaszokon. Mindkét szerepben fellelhetők azok a tipikus reakciók, amelyek az egyes, változásokat kísérő gyászállapotok legfőbb jellemzői.

Ezekre a reakciókra mutat összefoglalóan példákat a következő táblázat.

### A szervezeti változásra adott reakciók

VEZETŐI SZINTEN JELENTKEZŐ TÍPIKUS REAKCIÓK	MUNKAVÁLLALÓI SZINTEN JELENTKEZŐ TÍPIKUS REAKCIÓK
<p>„Nem érdekel, hogy nem tetszik nekik.”            „Nem kell ide változásmenedzsment!”            „A meggyőzés már a többi vezető dolga.”            „Ez nem is olyan nagy változás, nem értem, miért pattognak.”</p>	<p>„Ezt nem én találtam ki, nem az én problémám, csinálja meg az, aki kitalálta!”            „Ezt nem tehetik!”            „Ezt nem hiszem el! Ez nem történhet itt meg!”            „Ez soha nem fog itt működni!”</p>
<p>„Fogalmuk sincs arról, hogy működik a piac!”            „Hát nem látják, mi zajlik körülöttünk?!?”            „Úgyis lenyomjuk a torkukon!”            „Ezek idioták!”</p>	<p>„Fogalmuk sincs arról, hogy ez a cég/szakma/ipar hogyan működik!”            „Túlfizetett öltönyös mindegyik!”            „Ezek idioták!”</p>
<p>„Ha megemeljük a prémiumot...”            „Ha jutalmat helyezünk kilátásba...”            „Ha kirúgjuk a hangoskodókat...”            „Ha odaküldjük a tanácsadót...”</p>	<p>„Ha több időt hagynának...”            „Ha több pénzt adnának hozzá...”            „Ha több/jobb képzést kaptunk volna...”            „Ha az IT nem lenne ilyen béna...”</p>
<p>„Sosem fog működni...”            „Kár volt belekezdni...”            „Ez óriási veszteség lesz...”            „Istenem, ez nagy lebőgés lesz...”</p>	<p>„Sosem fog működni...”            „Ez teljes csőd! Biztosan ki fognak emiatt rúgni.”            „Én ezt nem bírom!”            „Én ezt nem csinálom tovább! Feladom!”</p>
<p>„Egy próbát még megér.”            „Talán mégis menni fog.”            „Nézzük át újra...”</p>	<p>„Talán mégis működhet...”            „Ezzel a módosítással talán működhet...”            „Kérjük meg az IT-t, hogy ezt módosítsa a rendszerben, hátha akkor működik...”</p>

Aki dolgozott már szervezetekben, szervezetekkel, és részt vett tanácsadóként, munkavállalóként vagy vezetőként változásokban, bizonyára felismert ismerős mondatokat az előző táblázatban, sőt gyanítjuk, hogy továbbiakkal is tudná bővíteni a felsorolásokat.

Vezetői szinten az a legjellemzőbb, hogy a vezetők a beosztottjaik reakcióival kapcsolatban mennek keresztül ezen a megküzdési folyamaton.

#### 1. Tagadás

Akárcsak a személyes veszteségek megélésénél, szervezeti változás esetében is az első reakció a tagadás lehet.

- „Nem tehetik meg velem/ velünk.”
- „Ez nem történhet meg!”
- „Mindegy, ki találta ki, úgysem lesz belőle semmi.”
- „Ez engem úgysem érint.”

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Az ilyen és hasonló mondatok mögött mindig a tagadás áll: minden rendben volt, jól működött (de legalábbis működött) eddig, nincs szükség változásra, nem veszünk róla tudomást.

## 2. Düh

A változásra való dühös, indulatos reakciók szervezeti közegben főleg frusztráció, szkepticizmus, gyanakvás formájában érhető tetten.

- „Aki ezt kitalálta, annak fogalma sincs arról, hogy működik ez a cég/szakma!”
- „Könnyű okosnak lenni ott fenn!”
- „Ezek biztosan csak indokot keresnek a létszámleépítésre!”

A düh nem kell, hogy racionális legyen, de biztos, hogy mindig létező, érzékelhető jelenség (vezetőktől sokszor hallott kifejezés a „munkavállalói hiszti”). Sokszor kivetül, projektálódik, például a vezetőkre, a változás hírével érkező kollégákra vagy a közreműködő tanácsadókra, esetleg a munkavállalói érdekvédelem képviselőire („Már megint a szakszervezet...!”).

## 3. Alkudozás

A legjellemzőbb ezt a szakaszt az apró-cseprő ügyeken, problémákon való (túl) hosszú rágódásokban vagy annak a sorolásában lehet tetten érni, hogy mi mindenre lenne szükség még, mi minden kellene még (idő, pénz, erőforrások, többletmunkaerő, vezetői támogatás...) ahhoz, hogy megvalósítható legyen az elvárt változtatás.

## 4. Depresszió

Szervezeti változások esetében a depresszió leginkább apátiában, egyéni vagy csoportos izolációban, érdektelenségben mutatkozik meg. Az egyéni gyász folyamatában is az a veszélyes, hogy ha az egyén benntapad ebben a fázisban vagy ha olyan mélypontra kerül, hogy az önmagában való károkozást, netalán az öngyilkosságot fontolgatja. Nyilván szervezeti változások esetében ezek nem (vagy rendkívül ritkán) fordulnak elő, de a szakasz veszélyessége itt is fennáll! Ha sor kerül szabotázsakciókra, akkor azok jellemzően ebben az érzelmi mélypontban történnek. A szélsőséges megnyilvánulásoktól függetlenül elmondható, hogy ekkor van a munkamorál, a munkateljesítmény a mélyponton. Dominálnak a munkavállalói félelmek, a kétségek, a bizalomhiány, a motivátlanság.

## 5. Elfogadás

Megjelenik a munkavállalók között a nyitottság az újra, jellemző magatartásként megjelenik a próbálkozás, ötletek kerülnek elő, amelyek a megvalósítás felé mutatnak. Az emberek elfogadják, hogy a változás elkerülhetetlen. Kérdések merülnek fel, a továbblépés felé mutató, tehát proaktív és konstruktív igények fogalmazódnak meg, a változás megoldandó és megoldható problémaként értelmeződik újra a munkatársak között.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A személyes, magánéleti veszteségeket kísérő gyászfolyamat és a szervezeti változásokat kísérő reakciók Kübler-Ross-modell szerinti újra értelmezése, a kettő párhuzamba állítása meglátásunk szerint azért bír jelentőséggel, mert ez a megközelítés hangsúlyozza, hogy a fent bemutatott egyéni reakciókat teljesen természetes, embervoltunkból adódó érzések okozzák. Sem megszüntetésükre, sem negligálásukra, sem elnyomásukra, elfojtásukra nem érdemes, nem szabad törekedni.

Felelős változásmenedzserként – legyünk akár vezetői, tanácsadói, projektmenedzseri szerepben – fel kell tudni ismerni, melyik szakaszban járnak a munkavállalók, és saját magunkon is tetten kell érni ezeket a szakaszokat. Különös tekintettel kell lenni arra, hogy az egyes munkavállalói csoportok éppen más-más szakaszokban lehetnek, és vezetőként folyamatosan reflektálnunk kell arra is, mi magunk hol tartunk, mi magunk mutatunk-e a változás folyamatával kapcsolatban ellenállást, ami természetes gyászreakcióként értelmezhető. Az általános megállapításon túl több, gyakorlatias konzekvencia is következik a Kübler-Ross-modell szervezeti változásokra való adaptációjából.

#### 4.15.6 Mit üzen Kübler-Ross gyászmodellje a változásmenedzser számára?

Részben már kitértünk Kübler-Ross modelljének a szervezeti változásokkal kapcsolatos néhány gyakorlati aspektusára. A legfontosabb, hogy vezetőként, közreműködő tanácsadóként vagy munkatársként el kell fogadnunk azt, ha a szervezet tagjai részéről a bemutatott érzelmek bármelyikét észleljük. Ezek a reakciók teljesen természetes emberi sajátosságok, sem az asztalról le-, sem a szőnyeg alá be nem szabad söpörni azokat. Erőszakos, a természetes lefolyásukat, dinamikájukat semmibe vevő megszüntetésükkel, elfojtásukkal pedig sokkal több kárt okozunk, mint gondolnánk.

Érzelmekről van szó, ha elfojtjuk őket, később hatványozott erővel zúdulhatnak ránk, nem várt helyen és időben! Az egyes fázisokban az adott szakaszokhoz illeszkedő, adekvát válaszlépésekre van szükség. A tagadás fázisában arra érdemes törekedni, hogy minél előbb eljusson az érdemi információ az érintettek tudatához, hogy érdemben és mélységében felfogják az őket érintő változásokat. A változások kezdetén nincs olyan, hogy elegendő kommunikáció. A változást, a változás üzenetét újra és újra el kell mondani. Sok vezető reagál így az újabb kommunikációs feladatok láttán: „Hát ezt már elmondtam nekik!” Nekik meg kell

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

érteniük, hogy addig kell beszélni a változásról a munkatársaknak, amíg nem tudatosodik bennük annak elkerülhetetlensége.

Két jelenség okoz kihívást ebben a kezdeti szakaszban.

- Az egyik az ún. **belső hang ereje**. Argyris munkásságára hivatkozva Wiggins (2008) hívja fel a figyelmet arra a jelenségre, hogy létezik egy belső hang, amely minden, számunkra fontos eseményt, történést kommentál számunkra. Ez nem feltétlenül egyezik meg azzal a reakcióval, amit adott szituációban ki is mondunk. Ha a felettesünktől új projektet kapunk, magunkban reagálhatunk rá úgy: „Hát persze, újabb feladat, amit az én nyakamba sóznak...!”, de kevés esetben artikulálódik ez a belső hang hallhatóan a külvilág felé. Sőt a külvilág (jelen esetben a főnökünk) inkább olyan reakciót kap tőlünk: „Nagyszerű, örülök az új kihívásnak!”

Ami a belső hang jelensége kapcsán fontos, hogy minél intenzívebben érint bennünket a külvilág eseménye, a belső hang annál hangosabban reagál a fejünkben. „Nem akarom ezt az új projektet! Mit mondok a családomnak? Nem fogom látni a gyerekeimet! Küldjenek mást!” Tulajdonképpen egyszerre ketten beszélnek hozzánk: a főnökünk, aki hozza a hírt és a belső hangunk, amely annál hangosabb, minél személyesebben és konkrétan érint bennünket a hír. Egyszerre figyelni érdemben mindkettőre igen-igen keveseknek sikerül, inkább jellemző, hogy a hangosabbra fókuszálunk (amely nyilván a belső hang), vagy felváltva figyelünk egyikre, majd a másikra. Akárhogy is, észlelési problémát okoz a jelenség.

A belső hang ereje „fülsiketítő” tud lenni. Így fordul elő, hogy újabb és újabb kommunikációs akciókra van szükség egy változás kezdetén.

- A változási folyamatok kezdetén a másik fontos jelenség a **változás okainak, miértjeinek eltérő magyarázatai** (Wiggins, 2008). Párbeszédekben sokszor lehetünk tanúi annak, amikor az álláspontok megfeneklenek, a felek beássák magukat saját sáncaikba, és se előre, se hátra nem mozdul a folyamat, mindenki a saját végső érvét, álláspontját hangoztatja. Ezekben a helyzetekben az vezet megoldásra, ha minden érintett fél bemutatja, milyen érvek, logika mentén jutott arra a következtetésre, amely álláspontja mögött meghúzódik. Milyen tények, adatok alapján van bizonyos állásponton, ezeket az adatokat hogyan értelmezi, milyen logikai láncolatba fűzi őket. Tulajdonképpen végig vezeti a saját gondolatmenetén a más állásponton lévő feleket. A szervezeti változások menedzselése szempontjából ennek a fontos relevanciája, hogy nem elég a változások célját, útját, módját elmondani az érintetteknek. Minél

érzékenyebb vagy nagyobb horderejű változásokról van szó, annál alaposabban kell nekik bemutatni, hogy miért hozta meg a vezetés a változásokhoz vezető döntést. A változásmenedzsment-elméletekben ez a „miért-sztoriként” jelenik meg. Itt azonban érdemes rámutatni arra is, hogy a vezetői „miért-sztori” hangsúlyozása mellett egy dolog rendre el szokott maradni: a másik fél sztorijának, ha úgy tetszik, miértjeinek meghallgatása!

A munkatársaknak is lehet tényeken, tapasztalaton alapuló megértése a szervezeti valóságról, s ezek alapján egy másik következtetésre juthatnak. Nem elég azt elvárni, hogy meghallgassák és megértsék a vezetők, a változások kezdeményezőinek gondolatmenetét! A változási probléma hasonlóan lényeges tényezője az, ha ők nem így látják a helyzetet, és ezért esetleg más állásponton vannak, mint a vezetők. Nincsenek illúzióink afelől, hogy ez mekkora energiákat igénylő munka!

De tapasztalatból eredő meggyőződésünk, hogy az eredményes és tartós változások eléréséhez nélkülözhetetlen vezetői, projektvezetői lépésről van szó. Ha logikusan végig gondoljuk, magától értetődővé is válik: az eltérő megértés legkedvezőbb esetben is csökkent motivációt eredményez, esetleg az elkötelezettség hiányát. Rosszabb esetben vagy öntudatosabb, önbizalommal rendelkező munkavállaló esetén azonban akár aktív ellenállást is kiválthat a változások implementálásában.

A düh szakaszában az egyetlen adekvát lépés a munkatársak részéről jelentkező érzések elfogadása, tiszteletben tartása, illetve gyakorlatiasabb oldalról nézve fontos, hogy teret adjunk ezeknek a kifejezésére. A ventilációs technikák igen szerteágazóak. Amire figyelni érdemes, hogy teret biztosítsunk mindenkinek, ne engedjük, hogy néhány (hangosabb, dominánsabb) munkavállaló kisajátítsa a rendelkezésre álló időt és teret! Mindenki, akinek arra igénye van, kapjon lehetőséget a kétségei, ellenérzései, ellenvetései, panaszai kifejezésére és érdemi meghallgatására!

Az előzőhöz hasonlóan, az alkudozás szakaszában is az a legmegfelelőbb, ha teret adunk azoknak az igényeknek, észrevételeknek, megjegyzéseknek, amelyek ennek a fázisnak a természetes velejárói. Arra kell figyelni, hogy időben és térben is megfelelően legyen keretezve (korlátozva) a folyamat e része. Az alkudozás jellemzője, hogy többnyire illúziókon alapszik, ez azonban nem szabad, hogy leegyszerűsítse számunkra, a változás vezetői számára a kapcsolódó tevékenységünket. A legnagyobb veszély, ha valódi igényt, észrevételt, kritikát söprünk az asztal alá azzal az érveléssel, hogy ez csak az alkudozási fázis velejárója. Igenis





	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

lehet a kritika mögött jogos észrevétel, igény, érv! Ennek körül járásához, megvizsgálásához adekvát módszert biztosítanak a különböző kockázatmenedzsment-megoldások. Ezeknek a közös jellemzője, hogy minden észrevételt megvizsgálják, értékelnek, a kockázat szempontjából kategorizálnak és prioritizálnak. Azt üzenik a munkavállalóknak, hogy a felvetéseket a változások vezetői komolyan veszik, vagyis nemcsak a változás iránt elkötelezettek, de a munkatársak felé is nyitottak, érdemben számítnak az aktív közreműködésükre.

Fontos az eredmények visszacsatolása, hogy a munkatársak lássák, milyen elemzések, érvelések mentén milyen válaszok születtek a felvetéseikre, az igényeikre. Ha már a depresszió fázisának tüneteit észleljük a munkatársainkon, akkor igazán örülhetünk, bármennyire is ambivalensen hangzik ez. A legfontosabb ennek az érzelmi mélypontnak az elfogadása vezetőként, amely mélypont a teljesítményben, a munkavégzés moráljában is megmutatkozik. Türelem, az érzések alázatos elfogadása, de ugyanakkor odafigyelés is szükségeltetik, hiszen nem szabad hosszú időn át benne ragadni munkavállalóként, munkavállalói csoportként a veszteség feletti (jogos) szomorúság érzésébe. A felettes vezetők személyes példájának jelentősége fontos, előremutató erőként jelenik meg ebben a fázisban. Amennyiben türelmet, elfogadást és nyitottságot tapasztalnak a vezetők részéről, sokkal hamarabb válnak a munkatársak is nyitottá az új, a jövő felé.

Ebben a periódusban lehet igazán fontos, túllendítő ereje egy jól megfogalmazott, a változással kapcsolatos jövőképnak. A jövőkép, az új felé megmutatkozó nyitottság már az elfogadás, de legalábbis az érzelmi mélypontra való túllendülés bizonyítéka. Ha ez a fajta nyitottság tapasztalható a munkatársakon, akkor van érdemi helye annak, hogy bevonjuk őket a jövőkép operatív részleteinek kitalálásába és megvalósításába. Az egyes gyászfázisok vezetők általi felismerésének, azonosításának jelentősége abban áll, hogy a fázisokban tapasztalható érzelmi állapotnak megfelelő változásmenedzsment-lépést vagy -eszközt alkalmazzunk. Ha például a munkatársak a düh szakaszában vannak, akkor a változási folyamatba való bevonásuk egy, a változással kapcsolatos jövőkép kidolgozásával foglalkozó workshopba csak olaj lehet a tűzre, s ami biztos, hogy eredményeket csak azután tudunk velük elérni, ha előbb érzelmeik kifejezésére teret kapnak. (Ha nem kapnak, akkor teremtene!) A változással járó veszteség természetes érzelmi mélypontján (a depresszió szakasza) pedig ne

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

csodálkozunk, ha munkatársaink nem látják olyan vonzónak vagy szépnek a változás kommunikációja során felvázolt jövőképet, amiben vezetőként mi olyannyira hiszünk. Ha munkatársaink a tagadás fázisában vannak, akkor pedig nem fogják érteni, ha a változási folyamatokról, a célokról, a jövőképpel kapcsolatos kérdéseikről, érzéseikről kérdezzük őket, hiszen sommás véleményük annyi lesz, hogy változás itt (márpedig) úgysem lesz.

A munkavállalók, a munkavállalói csoportok más-más szakaszban lehetnek egy adott időpillanatban! Ne várjunk egységes reakciókat, de törekedni kell a jellemző motívumok észlelésére, megkülönböztetésére. Nem elvárás, hogy minden munkatársat a maga állapotában, annak megfelelően, egyedileg kezeljünk. De a kulcsérintetteket, a változás szempontjából kritikus és/vagy domináns szereplőket különös gonddal és odafigyeléssel kell kezelni, egyedileg menedzselni, lehetőség szerint adott, gyászfolyamatbéli állapotuknak megfelelően.



Akár a változásokat irányító vezetőként, akár a változásokban aktívan közreműködő támogatóként, akár a változás megélőjeként vagyunk jelen, a legfontosabb feladatunk így a munkatársak, illetve a másik személy vagy akár saját magunk irányába is a megértő odafordulás, az aktív figyelem, hogy képesek legyünk azonosítani a tüneteket, különbséget tenni a különféle érzelmi állapotok között.

**Ei kell fogadnunk, hogy emberek vagyunk, s a változással járó veszteség, a veszteséggel való megküzdés természetes része emberi létünknek, ha úgy tetszik, a változásokra való érzelmi reakciók emberi jogaink.**

#### 4.15.7 Mi a tanulási stílus?

Az iskolapszichológia fontos feladata a tanulás hatékonyságának növelése. Erre minden tanuló esetén igény van. A tanulási nehézségekkel küzdőknek azért fontos, hogy képesek legyenek az iskolai elvárások minimális szintjét teljesíteni, az átlagos vagy akár bármilyen irányban kiugró képességűeknek pedig azért, hogy a bennük rejlő lehetőségek kibontakoztatását minél inkább segítsük. Végső soron az egész iskola azon dolgozik, hogy a tanulás minél eredményesebb legyen. Ha a pszichológia eszközeivel ehhez hozzá tudunk járulni, az a diákok, a szülők és a pedagógusok számára egyaránt fontos.

Ahhoz, hogy hatékonyan tudjuk segíteni az iskolai tanulást, minél pontosabban ismernünk kell a diákok sajátosságait, mert a különböző képességű tanulókat más-más módszerekkel tudjuk támogatni. A tanulók között egyéni különbségek azonban nemcsak az általános tanulási

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

képességek terén vannak, hanem a megismerő folyamatok legkülönbözőbb területein, az észleléstől a figyelmi folyamatokon és a memóriefunkciókon át a gondolkodásig. A balett-táncosoknak magasabb a kinesztetikus intelligenciája, míg egy matematikusnak inkább a logikai képességei jobbak (persze lehet, hogy van olyan matematikus, aki balettozik, de azért ez meglehetősen ritka, s talán nem is véletlenül). Így nyilvánvalóan a tanulás hatékony módjában is vannak egyéni különbségek

#### 4.15.8 A tanulási stílus különböző megközelítései

A szakirodalomban meglehetősen sok és egymástól eltérő definíciója van mind a tanulási stílusnak, mind a kognitív stílusnak, és gyakran szinonimaként kezelik a két fogalmat.

A szakirodalomban a fogalom már több évtizede jelen van. A tanulási stílus egy korai definíciója: „Jellegzetes kognitív, érzelmi és pszichológiai viselkedések, amelyek relatíve stabil indikátorai annak, ahogyan a tanuló észleli, interakcióba lép és válaszol a tanulási környezetre.” (Keefe, 1979, 4.)

Egy negyedszázaddal későbbi meghatározás a tanulási stílusra: „Az egyén tanulási stílusa az információ felvételének és feldolgozásának rá jellemző módja.” (Ford és Chen, 2001)

Nézzünk meg néhány további definíciót Pritchard (2009) összefoglalója alapján!

#### **A tanulási stílus:**

- a tanulás egyénre jellemző módja,
- tanulási módszer,
- a gondolkodás, az információfeldolgozás preferált módja,
- a tudás és a készségek elsajátításának egyénre jellemző módja,
- azok a szokások, stratégiák, amelyeket a személy a tanulás során mutat.

#### **A kognitív stílus:**

- egy bizonyos megközelítése a problémamegoldásnak,
- a kognitív feldolgozás egyéni sajátossága,
- a tanulás és a problémamegoldás személyre jellemző megközelítése,
- stratégiák vagy mentális viselkedések, amelyeket a személy szokásszerűen alkalmaz a problémamegoldás során.

A magyar szerzőknél sem egységes a definíció.

- Szitó (1987, 2005) az információfeldolgozási stílus értelmében használja.

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Balogh (1993) szerint tanulási stílusnak a tanuló önálló tanulásában megmutatkozó stílusjegyeit nevezzük.
- Mező (2002) megfogalmazásában a tanulási stílus az egyén által előnyben részesített külső és belső tanulási feltételeket jelenti.
- Riding és Cheema (1991) a tanulási stílus–kognitív stílus kettősséget a következő módon oldja fel: a kognitív stílus az észlelés, az emlékezés, a gondolkodás, a problémamegoldás egyénre jellemző módja, a tanulási stílus pedig ennek alkalmazása a tanulási környezetben.

Újabban arra is van törekvés, hogy a kognitív stílus, tanulási stílus, tanulási orientáció, tanulási mintázat, tanulási diszpozíció fogalmakat egyetlen fogalomban egyesítsék.

- Zhang (2013) az 1960-as évektől áttekintette a tanulási stílus irodalmát, és 404 tanulmány feldolgozása alapján arra a következtetésre jutott, hogy az imént említett fogalmak mind az egyén által preferált információfeldolgozási módot, illetve az előnyben részesített feladatmegoldási módot fedik le. Így ezek a fogalmak egyetlen fogalom, az intellektuális stílus alá rendelhetők. Az intellektuális stílus alakítható, mert a kultúra, a szocializáció és az iskolai oktatás sajátosságainak vagy éppen annak függvénye, hogy a diák tanult-e a különböző stílusokról.
- Mint látható, a különbségek ellenére a meghatározásokban sok átfedés is van.

**A továbbiakban tekintsük a tanulási stílust úgy, mint az információ felvételének és feldolgozásának egyénre jellemző módját.** Ez összhangban van Szitó (1987), Riding és Cheema (1991), Ford és Chen (2001), illetve Zhang (2013) megközelítésével is.

Ebből a meghatározásból logikusan következik, hogy van, aki inkább szereti az ábrákat a tanulás során, mások inkább a szöveget részesítik előnyben. Van, aki a részletekkel szeret foglalkozni és van olyan is, aki inkább átfogóan, az egészszel, és így kevésbé ügyel a részletekre. Ez viszont azt a problémát veti fel, hogy egy olyan diák, aki inkább vizuális, hogyan boldogul egy szokásos frontális órán.

#### 4.15.9 Miért aktuális a téma?

A tanulási stílust több tényező befolyásolja. Ilyen például a tanulási környezet, a tanári elvárások vagy az oktatás szervezési módja. Havas (2003) hivatkozik Kerber Zoltán és munkatársai vizsgálatára, amelyben 2185 pedagógustól kértek véleményt a tanítási gyakorlatokról.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Ennek alapján a leggyakoribb tanulásszervezési munkaformák a frontális osztálymunka és a tanári magyarázat, a legtrikábbak pedig a projektmódszer és a terepmunka.

A frontális oktatás kedvezhet annak, aki könnyebben tanul úgy, hogy hallgatja a szöveget, de ez az oktatási mód komoly problémát jelenthet azoknak a diákoknak, akik inkább a vizuális típusba sorolhatók. Ugyanígy, a csoportmunka annak kedvez, aki szeret társas környezetben tanulni, de akinek jobban megy a tanulás egyedül, az a csoportmunkát nem fogja kedvelni.

**Amikor egy tanár órát tart, egyfajta szemléletet is közvetít a tanulásról.** Például egy frontális órán a tanár elmondja a tananyagot, és elvárja, hogy a diák azt és ugyanúgy, legalábbis ugyanolyan tartalommal adja vissza. Ez a diákok egy részénél azzal járhat, hogy kevésbé hatékonyan tudnak tanulni, mint a többiek az osztályban. Ez az oktatási mód azt is jelenti, hogy alapvetően reprodukív tevékenységet várunk el a diákoktól, míg ha a feldolgozás vita keretében történik vagy kérdéseket kell megfogalmazni a tananyaggal kapcsolatban, akkor maga az oktatás módja is az anyag problémacentrikus feldolgozását kínálja.

Ford és Chen (2001) egyetemistáknak a tanulási stílusuknak (mezőfüggő/mezőfüggetlen) megfelelően, illetve attól eltérően adták az instrukciókat egy weboldal elkészítéséhez. Azok a diákok, akik a saját stílusuknak megfelelő környezetben dolgoztak, jobban teljesítettek, mint azok, akiknek a saját stílusuktól eltérően kellett a feladatot megoldani. **Tehát fontos, hogy a tanár ismerje a diákok képességeit, egyéni különbségeit, és nemcsak azért, hogy a tananyag nehézségi szintjét ehhez illessze, ennek megfelelően strukturálja, hanem hogy a különböző tanulási stílusokhoz is igazítsa.** A diák számára pedig többek között azért fontos, hogy ismerje a saját tanulási stílusát, mert a hatékony tanuláshoz aktívan foglalkoznia kell a saját tanulási módszereivel.

A tanulási módszerek tudatos megválasztásának a hatékonyság növekedésén túl további következménye is van. Ennek hatására az egyén azt is átélheti, hogy ő irányítja a tanulását, ettől pedig javul az önértékelése és a motivációja, ezáltal pedig nő a tanulási eredményessége (Pritchard, 2009).

De fordítva is történhet: „Kolb egyetemi hallgatóknál figyelte meg, hogy a teljesítmények romlásához vezethet, ha a hallgató szakjának tanulási elvárásai nem egyeznek saját korábban már jól bevált tanulási jellemzőivel. Ha pedig ez az egyezés fennáll, eredményesebb lesz a tanulás” (Lukács, 2006, 73.). Érdemes azonban figyelembe venni azt is, hogy a diákok 10%-a nem képes megküzdeni a tananyaggal, bármilyen módszerrel próbálkozik is a tanár, 70%-uk

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

pedig a tanári prezentációtól függetlenül is megtanulja a tananyagot (Bandler és Grinder, 1979).

### **Tóth Péter.: Tanulásmenedzsment és önszabályozó tanulás**

A Kolb-féle tapasztalati vagy experimentális tanulási modell A. Kolb nevéhez fűződik, aki a XX. században meghatározó jelentőséggel bíró releváns irányzatokat (John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, William James, Carl Jung, Paulo Freire, Carl Rogers stb.) ötvözte.

Kolb (1976, 1984) feltevése szerint a tanulás egy interaktív folyamat, amely négy szakaszban történik.

Kolb az észlelés és a feldolgozás dimenziójában értelmezte a tanulás ciklikusan ismétlődő körfolyamatát, melyben jól elkülöníthető egymástól *a tapasztalatszerzés, a megfigyelés, a gondolkodás és az alkalmazás* szakasza. Ezek a szakaszok alkotják a Kolb-féle tanulási ciklust.

A tanulás **konkrét tapasztalatok szerzésével** kezdődik. Ez lehet

- egy tevékenységsor észlelése,
- a magyarázat nyomon követése,
- illetve a tanulnivaló elolvasása a tankönyvben vagy egy elektronikus dokumentumban stb.

Ezt követi ezek **megfigyelése**, elemzése, vagyis a tanulnivaló megértése.



Ezután a logikai **következtetések** révén a súlypont a gondolkodáson van, melynek eredményeképpen fogalmak jönnek létre (induktív tananyag-feldolgozás).

A tanulási folyamat negyedik szakasza a tanultak **új szituációban való kipróbálása, alkalmazása**.

Ezt követően ismét áttekintjük a cselekvés eredményeit (konkrét tapasztalatok szerzése), vagyis a tanulási körfolyamat kezdődik előlről, persze egy magasabb tudásszinten.

#### *Konkrét tapasztalat*

A tanulási ciklusnak ez a szakasza a személyes részvételt és érintettséget, átélést hangsúlyozza a mindennapi – általában társas – helyzetekben.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Ebben a szakaszban az egyén hajlamos a problémák és a helyzetek szisztematikus megközelítése helyett az érzéseire, a benyomásaira, a megérzéseire hagyatkozni.

Tanulási helyzetben az ilyen preferenciájú emberek (cselekvők) nyitottak az új dolgokra, és alkalmazkodni tudnak a változásokhoz.

Röviden:

- Tanulás élményekből.
- Tanulás egyedi esetekből.
- Másokkal összefüggésben.
- Fogékonyság érzelmekre és emberekre.

#### *Tudatos megfigyelés*

A tanulásnak ebben a szakaszában az emberek különböző nézőpontokból közelítik meg és értelmezik a helyzeteket. Tanulási helyzetben az ilyen preferenciájú egyének (szemlélők) valószínűleg türelmesek, tárgyilagosak és gondos megállapításokat tesznek, de nem szükségképpen vállalkoznának bármilyen cselekvésre.

Véleményalkotásukban főleg saját gondolataikra és értékeléseikre támaszkodnak.

Röviden:

- Tanulás megfigyelésből, meghallgatásból, megtekintésből, olvasásból.
- Ítéletalkotás előtt gondos megfigyelés.
- Különböző távlatokból szemlélni a dolgokat.
- A dolgok értelmét, jelentését keresni, megfejteni.

#### *Elvont fogalomalkotás*

Ebben a szakaszban a tanulás, a problémák és a helyzetek megértése érdekében logikára és elvekre támaszkodik inkább, mint megérzésekre.

Az ilyen preferenciájú emberek (elméleti) általában általánosításokkal, következtetésekkel, szisztematikus tervezéssel, elméletalkotással, elképzelésekkel, eszmékkel oldanak meg legszívesebben a problémákat.

Röviden:

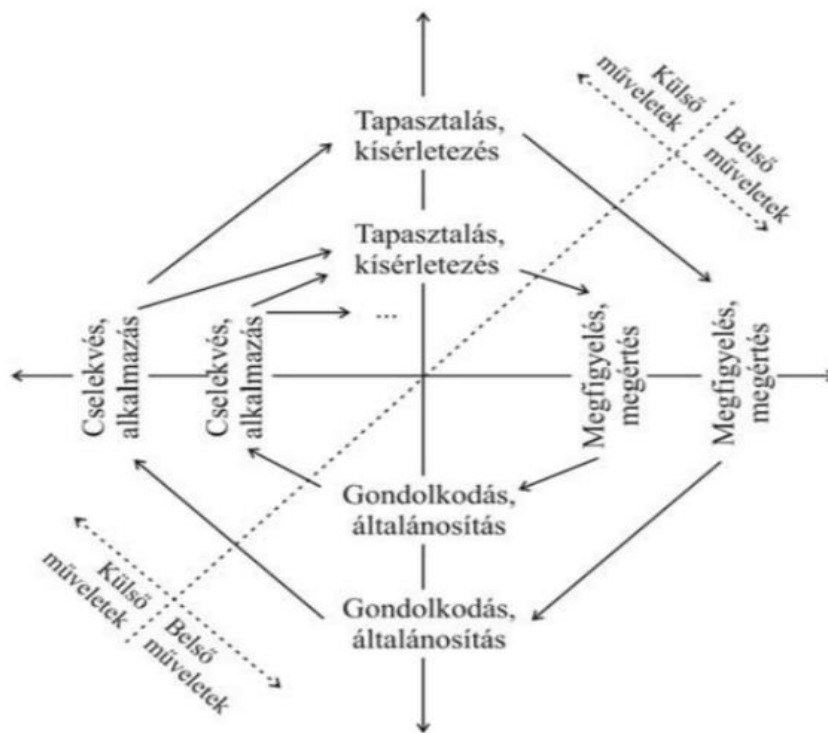
- Gondolkodva tanulás.
- Az elképzelések logikai elemzése.
- Szisztematikus tervezés.
- A cselekvés a helyzet előzetes és alapos szellemi elsajátításán, megértésén alapul.

#### *Aktív kísérletezés*

A tanulás ebben a szakaszban aktív formát ölt – a tanuló kísérleteket tesz az elképzelések kipróbálására és ellenőrzésére, ennek érdekében a helyzet befolyásolására vagy megváltoztatására vagy éppen a körülményekhez való alkalmazkodásra, ha erre van szükség. Az ilyen preferenciájú emberek (gyakorlatias/praktikus) megközelítése gyakorlati, őket az érdekli, ami valóban működik, aminek haszna van — a szemlélődés jóval kevésbé. Szeretik megvalósítani a jó ötleteket – bárkitől származzanak is azok –, véghezvinni a dolgokat, és látni saját hatásuk és ügyességük, erőfeszítéseik végeredményét.

Röviden:

- Cselekedve tanulás.
- A végrehajtás, érvényesülés képessége.
- Kockáztatás.
- Cselekvéssel hatni az emberekre és eseményekre, befolyásolni a dolgokat, beavatkozni.



2. ábra

A Kolb-féle tapasztalati modell



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Éppen ezért a 2. ábrán látható körfolyamatot inkább egy térbeli, magassági irányban folyamatosan növekvő átmérőjű spirálvonalként kellene ábrázolni. Az ábrán látható tanulási ciklus alapvetően két dimenzióra épül: az információ felvételére, az észlelésre (függőleges tengely) és annak feldolgozására (vízszintes tengely).

E két dimenzióknak két-két „szélsőértéke”, végpontja van:



- Az információ jellegét tekintve lehet konkrét, gyakorlatias és elvont, absztrakt, elméleti jellegű. Ebből kifolyólag az információ felvétele alapulhat az észlelésen, a megtapasztaláson vagy pedig a gondolkodáson.
- Az információfeldolgozás során a tanuló lehet aktív alkalmazó, de lehet megfigyelő, szemlélődő, megértésre törekvő is.

A Kolb-féle tanulási folyamat modellként való értelmezése mellett az szól, hogy elkülöníti a megismerés szakaszait, rávilágít ezek eltérő egyéni dominanciájára, amely alapjául szolgál különböző tanulási stílusok identifikációjához. A tanulási stílusok felismerése éppen a kognitív önszabályozás révén a tanulás eredményességét befolyásoló tényező.

A Kolb-féle tanulási stílus kidolgozásában David Kolb már több mint 40 éve foglalkozik a tanulási stílus vizsgálatával. Az általa kifejlesztett Learning Style Inventory (KLSI) az egyik legelterjedtebb mérőeszköze a tanulási stílus vizsgálatának. Experimentális tanuláselmélete a XX. században meghatározó jelentőséggel bíró releváns irányzatokat (John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, William James, Carl Jung, Paulo Freire, Carl Rogers stb.) ötvözte, sikerrel. E hosszú időszak alatt a Kolb-féle kérdőíveket sok területen (önfejlesztés, tanulási önszabályozás, pályaorientáció, problémamegoldási stílus, vezetési stílus stb.) alkalmazták, és számos további kérdőív alapjául szolgált, például a Honey-, a Mumford- és a McCarthy-féle elméletek esetén.

**A konkrét tapasztalatok az alapjai a megfigyelésnek és a reflektálásnak, majd ezekből alakítjuk ki az absztrakt fogalmakat, amelyekből a tevékenységre vonunk le következtetéseket (Kolb és Kolb, 2005). Ez a tanulási ciklus mindenkire jellemző, abban azonban jelentős egyéni különbségek vannak, hogy a négy szakasz (vagy a ciklus négy pontja) közül ki melyiket és milyen mértékben preferálja.**

**Kolb az alábbi öt tételre alapozta elméletét.**

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- A tanulás pontosabban fogalmazható meg szabályozott folyamatként, mint kimeneti feltételként. E tétel Dewey azon megállapításán nyugszik, ami nem tesz különbséget az oktatás folyamata és a célja között.
- A tanulás mindig újratanulás is egyben, ugyanis a tanuló meglévő tudása is szerepet játszik az új ismeretek feldolgozásában, mintegy átalakítva, integrálva azt.
- A tanulást olyan holisztikus folyamatként értelmezi, amelyben nemcsak kognitív, hanem affektív tényezők is szerepet játszanak.
- A Piaget-féle adaptációs elmélet a tanulás alapja. Az elmélet szerint az egyén állandó dialektikus kölcsönhatásban él környezetével, egyrészt a szervezet belső állapotának megváltoztatásával alkalmazkodik (akkomodál, idomul) hozzá, másrészt pedig igyekszik megváltoztatni (asszimilálni, beolvasztani) azt. Az emberi szervezet és a környezet közti „konfliktusok”, állapotkülönbségek mindkét esetben kiegyenlítődnek, ugyanis az egyénnek is természetes állapota az egyensúly.
- A tanulás tudáskonstrukció révén jön létre, ahol fontos szerepe van a társas tanulásnak és a tudástranszfernek (konstruktivista tanulásfelfogás).

Az elméletében hangsúlyosan megjelennek a Jung-féle, illetve a Myers–Briggs-féle személyiségtípusok: introvertált és extrovertált.

Az egyes beállítódási típusokon belül négy további pszichikus funkciót különítenek el:

- gondolkodó,
- érző,
- érzékelő,
- intuitív.

Ezek figyelembevételével a következő személyiségtípusok léteznek:

- extrovertált gondolkodó,
- extrovertált érző,
- extrovertált érzékelő,
- extrovertált intuitív,
- introvertált gondolkodó,
- introvertált érző,
- introvertált érzékelő,
- introvertált intuitív.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Myers és Briggs továbbfejlesztették Jung típustanát, és az emberi személyiséget négy dimenzióban jellemezték:

- orientáció (introvertált–extrovertált),
- észlelés (érzékelő–intuitív),
- döntéshozatal (gondolkodó–érző),
- attitűd (megítélő–észlelő).

Az elmélethez tesztek is készültek (MBTI), amelyek eredményeit a modern tesztelmélet felhasználásával értékelték ki. Kolb alapvetése az volt, hogy az adottságok vagy a tanulási tapasztalatok révén az emberben kialakulnak olyan tanulási jellemzők, dominanciák, amelyek befolyással bírnak nemcsak a tanulásra, hanem a problémamegoldásra, a szakmai fejlődésre, de még a pályaválasztásra is.

Elkülönítette egymástól a tanulási stratégiát és a stílust. Előbbi inkább az adott tanulási szituációval összefüggő változó, míg utóbbi inkább az adott személyiségre jellemző attitűd. Az adott helyzetben az ösztönös stratégiaválasztást inkább a tanulási stílus, míg a tudatosabbat főként a cél, a körülmények és a stílus együtt határozzák meg. Hosszabb távon a tanulási stílus fejlesztése hozzájárul a személyiség formálásához is.

Kolb a tanulási stílust az észlelés, az információszerzés és a -feldolgozás dimenziójában értelmezte (2. ábra).

Az információ felvétele, az észlelés lehet

- konkrét, tapasztaláson nyugvó, illetve
- absztrakt, elméletalkotáson alapuló.

Az információfeldolgozás pedig lehet

- reflektív, megfigyelő jellegű vagy
- aktív, kísérletező.



Elmélete szerint a tanulás egy ciklikusan ismétlődő körfolyamat, melyben jól elkülöníthető egymástól a tapasztalatszerzés, a megfigyelés, a gondolkodás és az alkalmazás szakasza. Az ismeretszerzés e szakaszain való „áthaladás” igen különböző képességeket, attitűdöket, illetve viselkedést igényel a tanulótól. A tanulók pedig eltérő tulajdonságokkal bírnak e területeken, a Kolb által kifejlesztett kérdőív e sajátosságok dominanciáját is képes kimutatni.



A Kolb-féle tanulási stílusok értelmezése Kétdimenziós polinóm rendszerében négyféle tanulási stílust különít el, melyekhez igen eltérő tanulási attitűdök és módszerek tartoznak.

- A tanulási stílus lehet alkalmazkodó (konkrét információk aktív, alkalmazó jellegű feldolgozása) vagy más szóval cselekvésorientált,
- divergens (konkrét információk alapos megfigyelésen és megértésen nyugvó feldolgozása) vagy másként érzékelésorientált,
- asszimiláló (absztrakt információk megfigyelésen és megértésen alapuló feldolgozás) vagy
- gondolkodáscentrikus, konvergens (absztrakt fogalmak aktív alkalmazó jellegű feldolgozása), más szóval tervezéscentrikus.

A tanulás tehát egy ciklikus körfolyamat, amelynek során egyrészt elképzeléseinket folyamatosan kipróbáljuk a gyakorlatban, majd a tapasztalatok révén módosítjuk azokat, másrészt a tanulás tárgyát az egyén igényei és céljai határozzák meg, vagyis olyan tapasztalatokat keresünk, melyek összefüggésben vannak céljainkkal, szükségleteinkkel, azok figyelembevételével értelmezzük, illetve hasznosítjuk őket.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**Mindezekből az is következik, hogy nem beszélhetünk hatékony tanulási folyamatról addig, amíg a tanulás tárgya nincs kellően tisztázva.**

A tanulási stílus szempontjából az önszabályozás szempontjai a következők:

- A két domináns tanulási szakasz, vagyis a saját tanulási stílus felismerése révén olyan tanulóval való társas tanulás, aki eltérő preferenciákkal rendelkezik. A konvergencia a divergenciával, az akkomodáló pedig az asszimiláló stílusú tanulóval dolgozzon együtt, ami az ábrán ellentétes síknegyedeket jelent.
- A fejletlenebb két tanulási szakasz erősítése, ami viszont csak hosszabb távon vezethet eredményre. Ennek eredményeként a tanulási stílus dominanciája csökken, ez pedig kiegyensúlyozott tanulási folyamatot eredményez.
- A tanulási szituációk, a környezet tanulási stílushoz igazítása. Ez másféle tanulási módszerek alkalmazását igényli. Mivel a KLSI-re kapott eredmények a pályaorientációban is hasznosíthatók, ezért olyan szakmát kell választani, ahol az ismeretszerzésnek éppen azon szakaszai a fontosak, ahol az egyén erősségekkel rendelkezik, például konvergencia tanulóknak a műszaki területek, divergenciának pedig a művészetek vagy a szociális szolgáltatások.

#### 4.15.10 Tanulási stílustár

Az alábbi kérdések célja az, hogy Ön megismerje előnyben részesített tanulási stílusát/stílusait. Az évek során Ön tanulási „szokásokat” alakít ki, amelyek abban segítenek, hogy bizonyos tapasztalatokból meríthessen. Mivel Ön esetleg még nem ismeri ezt a lehetőséget, az alábbi kérdések abban lesznek segítségére, hogy megismerje saját, előnyben részesített tanulási módszereit, és kiválassza az Ön stílusának megfelelő tanulási módokat. Az eredmények pontossága attól függ, hogy Ön mennyire őszinte. Nincsenek jó vagy rossz válaszok. Ha valamelyik kijelentéssel egyetért, jelölje azt meg. A négyzeteket pipálja ki vagy írjon be „X”-et.

1. Gyakran vállalok indokolt kockázatot, ha úgy érzem, hogy érdemes.
2. A problémákat lépcsőről lépésre oldom meg, kerülöm a szeszélyes ötleteket.

3. Arról vagyok híres, hogy értelmes, közvetlen a stílusom.
4. Gyakran az az érzésem, hogy az érzelmeken alapuló cselekvés ugyanolyan helytálló, mint a körültekintő gondolkodáson és elemzésen alapuló cselekvés.
5. Egy ötlet vagy megoldási javaslat megítélésében az a kulcstényező, hogy működik-e az a gyakorlatban vagy nem.
6. Amikor egy új ötlettel vagy megközelítéssel foglalkozom, szívesen kezdek azon dolgozni, hogyan lehetne mielőbb a gyakorlatban megvalósítani.
7. Szeretem a fegyelmezett magatartást, az egyértelmű eljárások kialakítását és a logikus gondolkodásmódot.
8. Büszke vagyok arra, hogy alapos, módszeres munkát végzek.
9. A logikus gondolkodású, elemző típusú emberekkel jövök ki a legjobban, a spontán, irracionális emberekkel pedig a legkevésbé.
10. A rendelkezésemre álló adatok értelmezésével foglalkozom, kerülöm a következtetések azonnali levonását.
11. Sok alternatíva mérlegelése után szeretek körültekintően eljutni a döntéshozatalig.
12. Jobban vonzanak az új, szokatlan gondolatok, mint a praktikus elképzelések.
13. Nem szeretem azokat a helyzeteket, amelyeket nem tudok beilleszteni egy összefüggő rendszerbe.

14. Szívesen igazítom tetteimet az általános gyakorlathoz.
15. Az értekezleteken arról vagyok híres, hogy rögtön a tárgyra térek, függetlenül attól, hogy mások mit éreznek.
16. Azt szeretem, ha minél több információforrás áll a rendelkezésemre – minél több a megfontolandó adat, annál jobb.
17. Rendszerint idegesítenek azok az emberek, akik nem veszik komolyan a dolgokat.
18. Jobban szeretek spontán módon, rugalmasan reagálni a dolgokra annál, hogy jóval előre megtervezzen a dolgokat.
19. Nagyon nem szeretem azt, ha szoros határidőn belül kell következtetéseimet előterjeszteni, amikor több időt tölthettem volna a problémákon való elgondolkozáson.
20. Mások gondolatait rendszerint azok gyakorlati értéke szerint ítélem meg.
21. Gyakran felidegesítenek azok az emberek, akik fejest akarnak ugrani a dolgokba.
22. A jelen sokkal fontosabb annál, hogy a múlton vagy a jövőn töprengjünk.
23. Úgy gondolom, hogy az összes információ mélyreható elemzésén alapuló döntések alaposabbak, mint a megérzésen alapuló döntések.
24.

Az értekezleteken szívesen elmondom a gondolataimat, és másokét is szívesen meghallgatom.

25. Általában hajlamos vagyok arra, hogy a kelleténél többet beszéljek, ki kellene alakítani a hallgatási képességemet.
26. Az értekezleteken nagyon türelmetlenné válok azokkal az emberekkel szemben, akik szem előtt tévesztik a célkitűzéseket.
27. Élvezem, ha közölhetem másokkal a gondolataimat és a véleményemet.
28. Az értekezleteken az embereknek reálisaknak kellene lenniük, a tárgyhoz kellene ragaszkodniuk, és kerülniük kellene a különleges gondolatok és elképzelések felvetését.
29. Mielőtt meghozom döntésemet, sok alternatívát szeretek fontolóra venni.
30. Ha arra gondolok, hogy az értekezleteken hogyan reagálnak a kollégáim a dolgokra, szerintem én sokkal objektívebb és érzelemmentesebb vagyok.
31. Az értekezleteken szívesebben maradok a háttérben ahelyett, hogy én irányítsam a vitát, és én beszéljek a legtöbbet.
32. Általában szívesebben hallgatok, mint beszélek.
33. Legtöbbször úgy gondolom, hogy a cél szentesíti az eszközt.
34. A csoport céljainak és célkitűzéseinek az elérése fontosabb a személyes érzéseknél és céloknál.





35. A munkát akkor végzem el, amikor azt szükségesnek tartom.
36. Gyorsan megunom a módszeres, részletes munkát.
37. Örömmel kutatom az alapvető feltételezéseket, valamint a dolgokat és az eseményeket alátámasztó elveket és elméleteket.
38. Szeretem, ha az értekezletek a kitűzött napirend betartásával, módszeresen zajlanak le.
39. Nagy ívben kerülöm a szubjektív és a kétértelmű témákat.
40. Élvezem a krízisből adódó drámai helyzetet és izgalmat.

A teszt befejezéseként töltsse ki az alábbi ponttáblázatot úgy, hogy minden „X”-szel ellátott kérdést jelöljön be itt is. A négyzetek melletti számok a kérdések sorszámát jelölik.

## PONTOZÁS

Cselekvő, tevékeny	Szemlélő, megfigyelő	Elméleti	Gyakorlatias
1. <input type="checkbox"/>	8. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>
4. <input type="checkbox"/>	10. <input type="checkbox"/>	7. <input type="checkbox"/>	5. <input type="checkbox"/>
12. <input type="checkbox"/>	11. <input type="checkbox"/>	9. <input type="checkbox"/>	6. <input type="checkbox"/>
18. <input type="checkbox"/>	16. <input type="checkbox"/>	13. <input type="checkbox"/>	15. <input type="checkbox"/>

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

22. <input type="checkbox"/>	19. <input type="checkbox"/>	14. <input type="checkbox"/>	20. <input type="checkbox"/>
24. <input type="checkbox"/>	21. <input type="checkbox"/>	17. <input type="checkbox"/>	26. <input type="checkbox"/>
25. <input type="checkbox"/>	23. <input type="checkbox"/>	30. <input type="checkbox"/>	28. <input type="checkbox"/>
27. <input type="checkbox"/>	29. <input type="checkbox"/>	37. <input type="checkbox"/>	33. <input type="checkbox"/>
36. <input type="checkbox"/>	31. <input type="checkbox"/>	38. <input type="checkbox"/>	34. <input type="checkbox"/>
40. <input type="checkbox"/>	32. <input type="checkbox"/>	39. <input type="checkbox"/>	35. <input type="checkbox"/>



<b>Cselekvő</b>	<b>Megfigyelő</b>	<b>Elméleti</b>	<b>Gyakorlatias</b>
<b>ÖSSZESEN:</b>	<b>ÖSSZESEN:</b>	<b>ÖSSZESEN:</b>	<b>ÖSSZESEN:</b>

Ne feledje, hogy az összpontszám az X-ek teljes száma legyen, **szorozva kettővel!**

Mindegyik stílus esetében a maximális pontszám 20. Egy pillanat alatt megállapíthatja, hogy a négy pontszám közül melyik a legmagasabb, amely az Ön jellemző tanulási stílusát jelzi. A következő oldalon található táblázat viszont azt teszi lehetővé, hogy összehasonlíthassa saját pontszámait a kérdőív kutatási szakaszában kialakított „normákkal”.

Miután mindegyik stílus esetében megkettőzte a jelek számát, karikázza be az Ön által elért pontszámot az alábbi oszlopokban:

<b>Cselekvő, tevékeny</b>	<b>Szemlélő, megfigyelő</b>	<b>Elméleti</b>	<b>Gyakorlatias</b>
20	20	20	20
19			
18		19	
17			19
16	19	18	nagyon erős

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>		
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726	

15			18	preferencia
14		17		
13	18	16	17	
12	17	15	16	
	16			erős preferencia
11	15	14	15	
10	14	13	14	
9	13	12	13	közepes preferencia
8				
7	12	11	12	
6	11	10	11	
5	10	9	10	gyenge preferencia
4	9	8	9	
3	8	7	8	
	7	6	7	
	6	5	6	
2	5	4	5	nagyon gyenge preferencia
	4		4	
1	3	3	3	
	2	2	2	
	1	1	1	
0	0	0	0	

Saját jellemzéséhez kösse össze a karikákat! Ha összekötötte a karikákat, az egy grafikont fog kiadni. A grafikon azt mutatja meg, hogy Ön milyen tanulási stílus(oka)t preferál, s mely stílusokat használ kevésbé. Ezek után ismerkedjen meg az egyes tanulási stílusok jellemzőivel, s gondolja át, hogy mennyire tud egyetérteni a teszt kiértékelésével. Amennyiben

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

nagy eltérés van a teszteredmény és saját önképe között, kérdezze meg kollegáit, ismerőseit, hogy milyenek ismerik Önt ebből a szempontból!

## A) STÍLUS

A **cselekvők** (aktivisták) teljes egészében, kitérők nélkül vetik bele magukat a tapasztalatokba. Élvezik az „itt és most” légkörét, és boldogok, ha az azonnali tapasztalatok dominálnak. Nyíltak, nem szkeptikusak, és emiatt minden új iránt lelkesednek. A filozófiájuk: „Mindent azonnal kipróbálni.” Először cselekszenek, és csak azután gondolják át a következményeket. Napjaik aktív tevékenységgel telnek. A problémákat ötletrohamokkal kezelik. Társas lények, akik gyorsan kapcsolatba lépnek másokkal, de eközben minden tevékenységet saját maguk körül kívánnak összpontosítani.

Az ilyen típusú emberek jobban teljesítenek az olyan helyzetekben, amelyek ötletek generálását kívánják, mint például a brainstorming. Szeretnek csoportban dolgozni, és szeretik a személyre szóló visszajelzéseket. Legjobban akkor teljesítenek, ha a konkrét szituációt több különböző szempontból is szemügyre vehetik.

### **Erősség:**

*Rugalmas és nyitott.*

*Boldogan vág bele új dolgokba.*

*Örömmel veszi az új megoldásokat.*

*Optimista minden újjal kapcsolatban.*

### **Gyengeség:**

*Hajlamos gondolkodás nélkül az azonnal nyilvánvaló tettek megtételére.*

*Gyakran vállal szükségtelen kockázatot, túl sok munkát végez el saját maga.*

*Kellő előkészület nélkül vág bele a dolgokba.*

*A megvalósítást hamar megunja.*

## B) STÍLUS

A **szemlélők** (megfigyelők) szeretnek a háttérben maradni, latolgatják a dolgokat, és különböző perspektívából szemlélik azokat. A tapasztalatokkal és az eseményekkel kapcsolatos adatok alapos megvizsgálása és elemzése az, ami számít, ezért a lehető legtovább késleltetik a következtetések levonását. Filozófiájuk az óvatosság. Az értekezleteken és a vitákban a hátsó sorokat részesítik előnyben. Meghallgatják a többieket és figyelemmel kísérik a vitát, mielőtt kialakítanák saját véleményüket. Tartózkodók,

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

távolságtartók és nyugodt légkört szeretnek maguk körül. Amikor cselekszenek, akkor abban benne van a múlt és a jelen, valamint mások és saját megfigyeléseik is.

**Erősség:**

*Gondos.*

*Alapos és módszeres.*

*Meggondolt.*

*Meghallgatja a többiekét.*

*Jól feldolgozza az információkat.*

*Ritkán von le hirtelen következtetéseket.*

**Gyengeség:**

*Tartózkodik a résztvételtől.*

*Lassan határozza el magát és lassan dönt.*

*Túl óvatos lehet.*

*Kerüli a kockázatokat.*

*Nem magabiztos.*

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### C) STÍLUS

Az **elméletiek** összetett és logikailag megalapozott elméleteket alkalmaznak és értelmeznek. A problémákat vertikálisan, lépésről lépésre, logikusan gondolják át. Az egymástól távol álló tényeket összefüggő elméletekbe építik be. Olyan maximalisták, akik nem nyugszanak addig, amíg a dolgok nem rendeződnek, nem illeszkednek be egy racionális sémába. Kedvelik az analízist és a szintézist. Nagyon érdeklik őket az alaptételek, az elvek, az elméletek és a modellek, valamint a rendszerben történő gondolkodás. Filozófiájuk a racionalitás és a logika. A leggyakrabban a következő kérdéseket teszik fel: „Van ennek értelme?” és „Mi az alapelve?”.

Az elméleti típusú tanulók kedvelik az induktív gondolkodást, és szeretnek elméleti modelleket felállítani. Kevésbé érdekli őket egy elmélet gyakorlati haszna, inkább annak elméleti megalapozottsága foglalkoztatja őket.

#### **Erősség:**

*Logikus, vertikális gondolkodás.*

*Észszerűség és objektivitás.*

*Fegyelmezett magatartás.*

*Helyes szondázó kérdések feltétele.*

#### **Gyengeség:**

*Korlátozott, horizontális gondolkodás.*

*Alacsony tűréshatár a bizonytalansággal szemben.*

*Alacsony tűréshatár a félreérthetőséggel szemben.*

### D) STÍLUS

A **gyakorlatiasok** szeretik kipróbálni az elképzeléseket, az elméleteket és az eljárásokat, hogy lássák, hogyan működnek a gyakorlatban. Pozitív hozzáállással kutatják az új ötleteket, és megragadják az első adandó alkalmat, hogy kísérletezzenek az alkalmazásokkal. Olyan emberek, akik olyan új gondolatokkal térnek haza a vezetői tanfolyamokról, amelyeket a gyakorlatban akarnak kipróbálni. Szeretnek foglalkozni a dolgokkal, gyorsan és magabiztosan reagálnak az ötletekre. A nem gyakorlatias beállítottságú emberekkel szemben türelmetlenek. Ők azok, akik elsősorban a kézzelfogható tapasztalatokból tanulnak, nem pedig az elméletekből. Szeretik a tevékenykedést, és kedvelik az új, kihívást jelentő tapasztalatokat. A másokkal való közös munkát nagyon szeretik.

#### **Erősség:**

*Szeretik a gyakorlatban kipróbálni a dolgokat.*

#### **Gyengeség:**

*Egyértelmű alkalmazási lehetőség nélkül bármit elutasítanak.*

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

*Praktikusak, két lábbal állnak a földön, realisták.*

*Azonnal a tárgyra térnek.*

*Műszaki beállítottságúak.*

*Az elmélet és az alapelvek nem nagyon érdeklik.*

*Az első gyakorlati megoldás a hatalmukba kerítheti őket.*

*Nem bírják a mellébeszélést.*

*Nem humán beállítottságúak.*

#### 4.15.11 A tanulásra vonatkozó következmények

A **cselekvő (divergens)** típus jobban teljesít csoportmunkában, mint a hagyományos tanári magyarázatra épülő oktatás esetén. Főként az ötletei révén.

A **elméleti (asszimiláló)** viszont inkább az előadást, a tanári magyarázatot kedveli, nem a gyakorlati példákat, hanem az elméletet önmagáért.

A **gyakorlati (konvergens)** pedig inkább a kísérleteket, a gyakorlati alkalmazásokat részesíti előnyben.

A **szemléelő** (akkomodációs) stílusú diák is a csoportmunkát preferálja, de ő inkább megvalósítani szereti a divergens stílusú diákok által adott ötleteket. Valamint szívesen veszi, ha először mások megcsinálják, elmondják a dolgokat, és ő már akkor lép be, amikor viszonylag biztos a dolgában. A csoportmunkát azért is kedveli, mert visszafogottan, mások biztonságában tevékenykedhet, nézve azt, hogy mások hogyan csinálják. (Kolb és Kolb, 2005)

Ismervén a diákok tanulási stílusát, az órát ennek megfelelően tudja megtervezni a tanár. A Kolb-féle tanulási stílusok összekapcsolhatók a diákok különböző helyzetekben mutatott teljesítményével.

#### 4.15.12 A Kooperatív tanulás

Az iparosodás kezdetén sokan úgy vélték, hogy az iskolának alapvetően két feladata van: engedelmességre nevelni és szelektálni. Sok tanuló került olyan munkahelyre, ahol futószalag mellett kellett dolgozniuk, az önálló gondolkodásnak és a kreatitásnak nem volt helye, egy munkafolyamatot kellett számtalanszor önállóan elvégezni. Az iskola hagyományos feladata a győztesek és a vesztesek szétválasztása volt, mert megválogatta azokat, akik a gyárakat tervezik vagy irányítják és azokat, akik majd a gépek mellé állnak.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Ma azonban egy gyökeresen más világra kell felkészítenünk a diákokat. Mivel minden egyre gyorsabban változik, nem tudjuk megmondani, hogy pontosan milyen munkát fognak végezni a jövőben. Viszont abban biztosak lehetünk, hogy szükségük lesz szociális és kommunikációs készségekre. A komplexitás és az egymástól való kölcsönös függés a jellemző a mai, új munkahelyek háromnegyedében. Nem tudjuk biztosan, hogy milyen technikai vagy tárgyi ismeretekre lesz szükségük. Egyre inkább az az iskola feladata, hogy a gondolkodásmódjukat fejlessze, és megszerettesse velük a tanulást. Az iskola az a hely, ami lehetővé teszi, hogy minden egyes egyén a saját potenciálját maximálisan kiteljesítse.

Megváltozott a tananyag. Megváltoztak az információforrások. A világ gyorsan változik. A hagyományos tanítási módszerek egy olyan világra készítik fel a diákokat, ami már a múlté. Az interaktív technikákkal, a kiscsoportos foglalkozásokkal viszont megpróbálhatjuk egy olyan világra felkészíteni őket, amilyen az a jövőben lesz.

A kooperatív tanulásban a tanulási folyamat hangsúlyozott szerepet kap a produktummal szemben, vagyis a kooperáció a tanmenetben is manifesztálódik. Ez a fajta tanmenet megfogalmazhatatlan még a tanítás előtt, mert a tanár és a diákok közötti interakciókon keresztül jelenik meg.

**A kooperatív tanulás olyan kollaboratív (együttműködő) tanulási forma, melynek középpontjában a csoportmunka áll. A kooperatív csoportmunka a résztvevők együttműködésére, az egyéni felelősség vállalására alapuló tevékenységi forma.**

- Kooperatív tanulás történik, ha a hallgatók kis csoportokban, egy helyen, egy jól felépített rendszerben dolgoznak együtt.
- A résztvevők megmérettetnek csoportban és egyéni munkában is.
- A kis létszámú csoportokban a résztvevők megoszthatják erősségeiket és fejleszthetik gyengébb képességeiket, együttműködési készségüket. Megtanulják a konfliktusok kezelését.
- A kooperatív tanulás szervezéséhez három dolog szükséges.
  - Először is a csoporttagoknak biztosnak kell lenniük a feladat értelmezésében és megoldásában, viszont kihívásnak is kell érezniük a feladatot.
  - Másodszor a csoportnak elég kicsinek kell lennie ahhoz, hogy mindenki hozzáadhassa a részét a munkához.



	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Harmadszor a feladatot, amin a hallgatók dolgoznak, világosan és jól kell meghatározni.



A tanulás a társakkal való együttműködésben, a problémák megoldásán, az értelmezéseken, az elemzéseken való együtt-munkálkodásban lehet csak teljes.

A kooperatív tanulás egyidős az emberiség történetével, hiszen a gyermek a családban, a tágabb közösségekben tanulta meg az életben maradáshoz nélkülözhetetlen ismereteket. A lányok az anyjukkal együtt végezve ismerték meg a házi munkát, a gyermeknevelés teendőit, a fiúk a férfiakkal együtt vettek részt a vadászaton, közösen építették a lakóhelyet stb. Hasonló, különböző kisebb csoportban (család, iskola, munkahely) történő közös, együttműködő tanulás ma is része életünknek, sőt a kooperáció jelentősége és szükségessége napjainkban megnőtt. A munkahelyeken szinte elképzelhetetlen az elszigetelt munkavégzés, nélkülözhetetlen az eredményes együttműködés ahhoz, hogy az egyes munkafázisok összekapcsolódhassanak/összekapcsolódjanak.

A tudományos eredmények is legtöbbször teamekben születnek.

Az együttműködést is tanulni kell, és ehhez társak szükségesek, ilyen közösségekbe kerülnek a gyermekek, amikor óvodások, majd iskolások lesznek. Itt nyílik lehetőség a szociális képességek fejlesztésére. Az együttműködés jelentőségét a tanulásban is „felfedezték”. A reformpedagógia évtizedeiben (a XIX. század vége, a XX. század első évtizedei) találkoznak először a kooperatív tanulással, amely az individualizáción (egyéni tanulási szituáció, amelynek során egyéni feladatok saját úton és ütemben történő megoldásával egyéni teljesítmények, eredmények elérése a cél) vagy versengésen (versenyszerű feladatmegoldások, mindig van győztes és vesztes, ennek következményeként ellenségeskedés, irigység, stressz) alapuló tanulás helyett próbálta bizonyítani helyét az oktatásban.

Először a lemaradó tanulók felzárkóztatásának lehetőségét látták ezen új módszer alkalmazásában. A csoportban eltűnnek a gátlások, minden csoporttag közreműködésére szükség van, így egymás elfogadása könnyebben sikerül. A reformpedagógia képviselői a kiscsoportos tanulás eredményességét hangoztatták, Amerikában és Európában megjelentek az együttműködésre hangsúlyt fektető magániskolák.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Az 1960-as évek második felétől Európában a pedagógia elmélete és gyakorlata visszafordul a reformpedagógia felé. Számos csoportmunkával foglalkozó szakirodalom jelent meg hazánkban is (Fábián, 1967; Buzás, 1966, 1967, 1974; Bábosik–Nádasi, 1975). Megindult az együttműködés új változatainak, a kooperatív módszereknek a kidolgozása, és iskolai alkalmazásuk is egyre gyakoribbá vált.

Az individualizációra, a versengésre és a kooperációra épülő oktatást számos empirikus kutatásban összehasonlították, és többségükben az együttműködésen alapuló tanulást tartották eredményesebbnek.

Amíg az egyéni teljesítményekben a versenyszellemű iskolák diákjai értek el jobb eredményt, a kooperáló csoportokban tanulók összteljesítménye mennyiségileg több és jobb volt, a tanulók figyeltek egymásra, motiváltabban, egymást is segítve végezték a feladataikat, a tanulást élményszerűnek, eredményesebbnek tartották.

#### 4.15.13 A kooperatív tanulás értelmezése

Kotschy Beáta a legújabb pedagógiai lexikonban a következőképpen határozza meg a kooperatív tanulást: a résztvevők együttműködésén alapuló kiscsoportos tevékenység, mely különböző célok elérésére szerveződhet, segítheti az egyes tanulók tanulmányi fejlődését, illetve hozzájárulhat az együttműködéshez szükséges képességek és készségek kialakulásához, a reális önértékelés és a problémamegoldó gondolkodás fejlesztéséhez.

Lehetőséget nyújt a szociális magatartásformák gyakorlására, a saját gondolatok és érzések pontos és differenciált kifejezésére, a logikus érvelés és következtetés, a társak érzelmeit figyelembe vevő vitakészség elsajátítására. A közös célok, a felelősség és az eredményekben való közös osztozás elősegíti a mások iránti tisztelet és segítőkészség, a reális énkép kialakulását.

A kooperatív tanulás felkészítés az együttműködni, együtt dolgozni tudó felnőttkori életre. Kagan a kooperatív tanulás során olyan feladatadási módszerekre gondol, amelyek a tanulási folyamat szerves részeként a diákok együttműködést célzó interakcióját hozzák létre:

- például párokban röviden megvitatják a téma legfontosabb kérdéseit,
- gyakoroltathatjuk a különböző társas szerepeket,
- létrehozhatunk különböző kommunikációs helyzeteket.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Kagan és más szerzők is megfogalmazzák a kooperatív tanulás alapelveit, alapelemeit. Ezek részben fedik egymást.

#### 4.15.14 Az együttműködő tanulás hat kiemelten fontos tényezője

##### 1) Szemtől szembe kommunikáció

Az együttműködő párok, kiscsoportok mindegyikében szükségszerűek a közvetlen – szemtől szemben történő – interakciók, ezek nélkülözhetetlenek. Ez egyidejűleg, párhuzamosan biztosítja több vagy minden résztvevő aktivitását a tanulási folyamatban. Ehhez szükséges, hogy minden tanuló rendelkezzen megfelelő szintű kommunikációs, kölcsönös ráhatáshoz szükséges képességekkel (verbális és nem verbális kommunikáció, vitakészség, az egymásra figyelés, a másik meghallgatásának képességei, az aktív figyelem technikái stb.). Ezek a képességek tanulhatók, fejleszthetők.

##### 2) Kölcsönös függés

A kooperáló tanulás során a résztvevő egyének és az együttműködő párok/csoportok fejlődése, eredményessége kölcsönösen összefügg. Az építő egymásrautaltság, a pozitív kölcsönös függés (pozitív interdependencia) tudatosítását, a „mindenki egyért, egy mindenkiért” attitűd kialakulását a közös cél, a versenyhelyzet, a munkamegosztás, a tananyag, az információk, a szerepek szétosztása vagy a közös jutalom motiválhatja.

##### 3) Megosztott felelősség

Az együttműködő tanulás során mindenki mindenkitől kérhet és kaphat segítséget. Az egyenlő arányú részvétel, a munkamegosztás elengedhetetlen feltétele a közös sikernek. A feladatokat, szerepeket együtt osztják szét, mindenkinek jut belőle, senki nem maradhat ki a közös tanulásból. A közös munka csak akkor lehet eredményes, ha mindenki felelősen elvégzi a részfeladatát.

##### 4) Egyéni számonkérhetőség

A kooperatív tanulásban minden résztvevő egyénileg felelős azért, hogy a közösen feldolgozott tananyag, a közösen összerakott eredmény egésze megfelelő színvonalon a tudásává váljon. A jól működő kooperáció során ez megvalósul. A párt/csoportot bármikor egyénileg is képviselheti bármelyik tagja, így beszámolója mind az egyén, mind a csoport eredményeként értékelhető. Az egyéni felelősség a részteljesítmények minőségében is jelentkezik, hiszen azok megmutatkoznak az egészben, ezért érdemes az egyéni képességek, lehetőségek maximumát nyújtani az együttműködés során.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### 5) Megfelelő szintű szociális készségek minden tanulónál

A tolerancia, az empátia, a bizalomépítés, a döntéshozás és a konfliktuskezelés megfelelő szintje nélkül lehetetlen az együttműködés. Ezek fejleszthetők, a kooperatív tanulás alkalmas szituáció erre.

### 6) Időkeretek

Az együttműködő tanuláshoz szükséges előzetesen meghatározni az időkereteket is, hogy a tanulók meg tudják tervezni, szervezni, valósítani, bemutatni és értékelni a vállalt vagy kapott feladatot.

A szociális/társas képességek, készségek napjaink szakirodalmában a kompetenciák körében jelennek meg, amelyeknek többféle értelmezése ismert. Csapó Benő „a tudásnak arra a formájára utal, amelynek elsajátítása természetes közegben, életszerű tapasztalatok révén történik, és így alkalmazása is természetes könnyedséggel és hatékonysággal valósul meg”.

Elfogadva ezt a meghatározást, a kooperatív tanulás remek lehetőség, ideális terep a szociális/társas kompetenciák tanulásához, fejlődéséhez, fejlesztéséhez.

Megkülönböztethetünk **általános és a speciális kompetenciákat**.

Az **általános** (az ember mindennapi egyéni és társas létezéséhez szükséges) **kompetenciák** között találjuk a szociális kompetenciát, amelynek megléte esetén az ember képes a saját érdekeit a másik ember, csoport érdekeinek csorbítása nélkül érvényesíteni.

Összetevői:

- a szociális motívumok (pl. az egyén meggyőződései, előítéletei, szokásai, magatartásmintái) és a
- fejleszthető szociális képességek (segítés, együttműködés, vezetés, versengés, szociális kommunikáció, kontaktuskezelés képességei).

A szociális motívumok és képességek együtt szervezik a társas helyzetbe került egyén viselkedését. A szociális kompetenciák kialakításához szükséges a kapcsolódó ismeretek birtoklása, vagyis tudni kell például, hogy mit jelent a csoporthoz, családhoz, hazához való tartozás, az előítélet, az együttműködés, a tolerancia, a konfliktuskezelés stb.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Ezek függvényében alakulhatnak/alakulnak ki, változhatnak az egyénre jellemző szociális motívumok (szociális értékrend) és képességek, amelyek döntően befolyásolják az egyén aktuális társas magatartását.

**A társas kompetenciák** az önszabályozott tanulásban is szerepet kapnak.

A közelmúltban egy nemzetközi együttműködés eredményeként született meg egy kötet (Rychen–Hersch–Salganik, 2001), amelyben a szerkesztők különböző szerzők tanulmányait összegezték annak érdekében, hogy áttekintést adjanak az oktatás segítségével kialakítható/kialakítandó kompetenciák rendszeréről, amelyek meghatározó szerepet játszanak az egyének személyes és társadalmi, gazdasági sikerességében. A különböző kutatóknál különböző megnevezésben, de mindenütt megjelennek a szociális kompetenciák (pl. kooperatív kompetencia, közösségi kapcsolatok megtalálásának és megtartásának kompetenciái, együttműködés, felelősségvállalás kompetenciái, konfliktuskezelés és -megoldás kompetenciái).

Van olyan kutató (Cecilia Ridgeway), aki a demokratikus társadalmakban való együttélés keretében a szociális csoportokhoz való csatlakozást, annak létrehozását és működtetését tartja az egyetlen egyetemleges kulcskompetenciának.

Hozzákapcsolható kulcskompetenciák még szerinte az érdekütközések kezelésének kompetenciája és a demokratikus működéssel kapcsolatos kompetenciacsoport, a felelősségmegosztás és a csoporton belüli egyensúlyra törekvés elvárása, együtt az autonóm cselekvés képességével.

#### 4.15.15 A kooperatív tanulás gyakorlati kérdései

A kooperatív tanulás **csak az együttműködést (gondolat-, véleménycserét, munkamegosztást stb.) igénylő motiváló helyzetek, feladatok, problémák esetében indokolt és hatékony.** Ezek jellemzői Horváth Attila (1994, p. 65–66.) szerint:

- érdekes és megoldható az együttműködők számára;
- több a megoldási lehetőség;
- az egymástól eltérő (az egyes tudásterületeken különböző teljesítményű, eltérő tanulási motivációval, módszerekkel, technikákkal stb. rendelkező) együtt tanuló

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

mindegyike hozzájárulhat a közös munkához, a többféle képesség, készség, tudás, magatartás gazdagítja a közös eredményt.

**A kooperatív munkára kevésbé alkalmas a feladat, ha:**

- csak egyetlen helyes megoldása van;
- önállóan gyorsabban megoldható, elvégezhető, mint párban vagy csoportban;
- túl könnyű vagy túl nehéz;
- csak memorizálást vagy rutin tanulást igényel.

A feladat jellege befolyásolja az együttműködés mértékét. Ezek alapján akkor optimális a kooperatív tanulás, ha a megtanultak alkalmazása, egy összetett, komplex fogalom, jelenség megismerése, megértése, valamilyen probléma megoldása, a kreativitás érvényesülése, fejlesztése vagy különböző következmények, következtetések, perspektívák megfogalmazása a cél.

A kooperatív tanulás során párok vagy kiscsoportok (3–6 fő) dolgoznak együtt, munkaformájuk párban folyó tanulásként, illetve csoportmunkaként ismert az iskolában. A kétféle csoport közös jellemzőkkel írható le.

A csoport lehet:

- heterogén vagy valamilyen sajátosság szerint homogén,
- állandó vagy változó összetételű.

Az állandó (egymás megismeréséhez, az összeszokáshoz lehetőséget adó), heterogén (a képességek, kompetenciák sokszínűségét, az egyes részfeladathoz a legmegfelelőbb személy kiválasztását kínáló) csoport a legalkalmasabb a kooperatív tanuláshoz.

Csoportot többféleképpen alakíthatunk. Létrejöhet spontán, rokonszervi vagy tantárgyi szempontok alapján, de gyakori és elfogadott a rokonszervi kapcsolatokat figyelembe vevő, pedagógiailag korrigált (előzetes tudás, aktivizálhatóság, együttműködési képesség, társas helyzet) csoportalakítás is. Bármelyik megfelelő a kooperatív tanuláshoz, ahol kijelölt/választott csoportvezetőre nincs szükség, hiszen a vezetés, a felelősség megosztott, és így lehetővé válik, hogy az egyes feladatoknál, helyzeteknél kiemelkedjen az éppen aktuális, az éppen megfelelőbb vezető (pl. szakértője a megoldásnak). „Ebben az esetben várható csak az, hogy a csoporton belüli önirányítási folyamatban mindenki részt vesz, s a

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

személyre szóló, a csoportmunkát előrevivő visszacsatolási akciók produkálásában és fogadásában, feldolgozásában minden csoporttag egyformán érdekelt lesz” – írja M. Nádasi Mária (2001, p. 93.).

A kooperatív tanulás eredményességében meghatározó tényező a résztvevők együttműködési színvonala. Ennek alapján a következő csoportokat ismerjük:

1. konfliktusmentes, az együttműködés normáihoz alkalmazkodó csoport (a feladathoz kapcsolódhatnak konfliktusok, de megoldásuk konstruktív vitával történik);
2. konfliktusos, alkalmazkodó csoport (az együttműködési normát sértő tanuló végül alkalmazkodik);
3. konfliktusos, részben alkalmazkodó csoport (egyres résztvevők csak részben akarnak vagy tudnak alkalmazkodni, önként passzivitásba vonulnak vagy a csoport kizárja őket a munkából);
4. konfliktusos, nem alkalmazkodó csoport (az alkalmazkodni nem akaró vagy nem tudó résztvevő a csoportban marad, és zavarja a munkát);
5. konfliktusmentes, nem alkalmazkodó csoport (a feladattól független konfliktusok, együttműködni nem tudó résztvevők).

Az 1. és a 2. pár/kiscsoport alkalmas a kooperatív tanulásra, a közös cél, a közös munka várhatóan meghozza a közös sikert. A 3., 4. és 5. csoportban a kooperáció nem (vagy csak részben) valósul meg, mert vannak olyan résztvevők, akik nem vesznek részt a közös munkában. Természetesen a 3., 4. és 5. esetben is nagy szerepe van a pedagógusnak abban, hogy kialakuljon egy megfelelő csoportnorma és a konfliktusokat kezeljék, azaz ezek a csoportok is átvihetők a 2., majd akár az 1. csoportba is.

#### 4.15.16 Szerepek a csoportban

A **szerepek** sokfélék lehetnek az együttműködés során. Minden feladat elvégzéséhez rendelhető szerep. Kagan (2004, p. 14.) a könyvében felsorol néhányat, melléjük rendelve a szükséges feladatot („készséget”):

- ellenőr – a megértés ellenőrzése,
- bátorító – a többiek bátorítása,
- dicsérő – a többiek elismerése,

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- kérdésfelvezető – segítségkérés,
- edző – segítség,
- feladatmester – feladatra koncentráció,
- jegyző – ötletek feljegyzése,
- visszatekintő – a csoport haladásának követése,
- eszközfigyelő – segédeszközök biztosítása, szétosztása,
- csendkapitány – mások zavarásának elhárítása stb.

Természetesen kialakulhat vezető, irányító és beosztott, kivitelező, „végrehajtó” szerep is. Egy oktatási helyzetben, a kooperáció során a vállalt/kapott feladat igénye szerint elképzelhető az internetfigyelő, szakirodalom-/sajtófigyelő, kutató, forráskereső, tanácsadó, szervező, bemutató/előadó, koordinátor, könyvtáros, prezentációkészítő, adatfeldolgozó stb. szerep is.

A szerepek szétosztása közösen történik. Érdemes figyelembe venni ilyenkor az egyéni sajátosságokat, hiszen a közös eredményt a sokféle egyéni kompetencia gazdagítja, színesíti. Szerencsés a „legilletékesebbre” osztani vagy neki elvállalni a legadekvátabb feladatot. Így lehet kihasználni optimálisan a csoportban rejlő lehetőségeket. Természetesen lehetséges, érdemes, szükséges beletanulni a különböző szerepekbe, ez segít a reális önismeret kialakulásában is. A társas készségek fejlesztéséhez több szakirodalom is segítséget nyújt (szituációs, szimulációs, szerepcsere-játékok, helyzetgyakorlatok stb.).

A kooperatív tanulás menete megfogalmazható, tanulói/hallgatói önállósággal és tanár segítségével egyaránt megvalósítható:

- kooperatív tanulásra alkalmas feladat;
- pár-, csoportalakítás, egymás megismerése;
- a kooperatív tanulás céljának (teljesítmény/produktum, megismerő és társas készségek fejlesztése) megfogalmazása;
- a sikeres együttműködés kritériumainak (kompetenciák) meghatározása;
- a szerepek, feladatok szétosztása;
- a munka közös megtervezése;
- a feladat együttműködő megoldása;
- az eredmény értékelése.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A kooperatív tanulás iskolai alkalmazása során a tanulók/hallgatók és a tanár közötti viszony megváltozik. A tanár szerepe az ösztönzés, a segítségnyújtás, a tanácsadás, a konzultálás szakmai téren és az együttműködésben, így a tanulók tanulását nem közvetlenül, hanem a háttérből irányítja. A tanulók így nagyobb önállóságot kapnak.

#### 4.15.17 A kooperatív tanulás hatása a résztvevőkre

A személyiség fejlődésében pozitív hatása van a kooperatív tanulásnak, hiszen a résztvevők ennek során „élesben” gyakorolják az együttműködést, ezáltal fejlődnek a szociális és kooperációs képességeik (szociális kommunikáció a beszélgetés, a vita, mások türelmes meghallgatása, a saját ötlet átadása a csoportnak, a segítség, a vezetés, a döntéshozás, a bizalomépítés, a versengés, a konfliktuskezelés stb.), az empátiás és a toleranciaképesség.

Önértékelésük realisabbá válik, jobban megismerik egymást (a közösség kapcsolatrendszere is átalakul). A közösen végzett munka oldja a szorongást, motiválóbb. Átélik a résztvevők „az együtt sírunk, együtt nevetünk” érzését, élményét, amely erős motivációként működhet mind az egyének, mind a csoportok további tanulásában, és az eredményekben is várható, követhető a kedvező hatás.

Az együttműködő tanulás során várható a másság (különböző kulturális, etnikai, társadalmi különbségek) megismerése, elfogadása, az előítéletek csökkenése, a tanulás iránti pozitív motiváció kialakulása és a résztvevők pozitív önértékelése. Az aktív, konstruáló, önszabályozott tanulásnak elengedhetetlen feltétele a társakkal való interakció.



Mindezek kiemelik a kooperatív tanulás jelentőségét.

#### 4.15.18 A kooperatív tanulás néhány ismertebb változata

A kooperatív tanulásnak számos változata megismerhető, megtanulható a szakirodalomból. Az együttműködés különböző formáit azonban csak együttműködés keretében lehet elsajátítani. Ebben is szükséges gyakorlatot szerezni. Különböző megoldások már megjelentek iskoláinkban, ezek közül ismertetünk néhányat.

##### 1. Tandem

Tandem módszernek nevezi Roeders (1998, p. 65–71.) a többé-kevésbé állandó homogén (azonos sajátosságú) vagy heterogén (a kívánt sajátosság szerint eltérő) tanulópárok

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726	

együttműködő tanulását. A társas készségek és/vagy más (pl. tudás) területen hasonlók esetében felcserélhetők a szerepek (tanító – tanítvány; döntéshozó, irányító – végrehajtó stb.), a feladatok megoszthatók.

A párok között erős, kölcsönös a bizalom, azonos a motiváció, a munkavállalás mennyisége, mértéke, és ezek hatására mindkettőben jelentkeznek, kialakulnak a pozitív változások (pl. fokozódik az önbizalmuk).

A törvényszerűen mégis meglevő különbségekkel jól ki tudják egymást egészíteni, elfogadják a másik fél kompetenciáját bizonyos kérdésekben.

A hazai szakirodalomban ezt a változatot sok esetben páros munkának nevezzük.

A feladat megoldásához szükséges képességek, készségek fejlettségében, az előzetes tudás szintjében eltérő tanulók között a szakértő – segítségre szoruló, mentor – gyakornok, korrepetitor – tanítvány viszony szerint alakul a kooperatív tanulás. Itt nem cserélhetők fel a szerepek, de a kölcsönös bizalom itt is kialakulhat a „szakértő” pedagógiai érzéke, jól megválasztott módszerei segítségével. Ismert és elfogadott az ilyen jellegű segítség például az idegen nyelvek vagy a matematika, fizika területén. Ezt sokszor tanuló párnak nevezzük.

## **2. Brainstorming – ötletbörze**

Az ötletek összegyűjtésének módszere problémamegoldásokhoz, egy téma különböző nézőpontjainak összeállításához, egy feladatmegoldás, program terveikhez stb.

Olyan légkörben alkalmazható, amelyben a résztvevők érzik, hogy minden javaslat fontos, nincs jó/jobb, rossz/rosszabb ötlet. A lényeg a közös gondolkodás és elemzés, majd a közös döntés a végrehajtandó megvalósulás kiválasztásáról. Alkalmos a kreativitás fejlesztéséhez is.

## **3. Mozaikmódszer**

Többféle változata ismert, mindegyikben közös, hogy a csoporttársak részeredményei összeadódnak, és így kerül mindenkinek a birtokába a teljes ismeretanyag.

Közös, hogy a közösséget 3–6 fős csoportokra osztják, és a megtanulandó tananyagot a csoportlétszám szerinti önálló egységre bontják.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Az eredeti mozaikban (I.) minden csoporttag kap egy részfeladatot, mindenki a saját egységét gondosan feldolgozza, elsajátítja, majd a résztéma „szakértőjeként” megtanítja azt a saját csoportja többi tagjának.

A mozaik II.-ben a csoportokból az azonos részeket kapott tagok újabb „szakértői csoportot” alkotnak, és közösen, kooperálva dolgozzák fel a kapott részegységet. Ezután térnek vissza az eredeti kiscsoporthoz, és ott megtanítják társaiknak a résztémát. Mindkét esetben egymástól tanulva szerzik a tagok az ismereteket, részekből rakják össze (mozaikolják) a teljes tananyagot. Az egyének felelőssége és a kooperáció szükségessége tetten érhető.

#### **4. Problémaközpontú csoportmunka**

Számtalan csoportban kipróbált és alkalmazható megoldás. Olyan kooperatív szervezési mód, munkaforma, módszer, amelynek jellemzői a következők:

- kiindulópontja egy altémákra bontható, részegységekre felosztható, minden résztvevő számára jelentős probléma, feladat;
- az altémákhoz önszerveződő, önrányító, önállóan dolgozó, 3–6 fős kooperatív tanulócsoporthoz alakulnak;
- az altéma-csoportok a feladatokat együttműködésen alapuló csoportmunkában oldják meg, eredménye a csoportproduktum;
- a csoportproduktumok összerendezése a feladat, amely a probléma egészének közös, sikeres megoldását, a szellemi vagy tárgyasult összproduktum létrehozását eredményezi.

A problémaközpontú csoportmunka során különböző helyszíneken valósulhat meg a kooperáció: tanteremben, könyvtárban, kollégiumban, olykor egyes hallgatók otthonában, külső terepen. Az együttműködésnek változatos formái alakulnak ki: frontális, párban folyó és csoportmunka a szeminárium/tanóra idejében a tanteremben, csoportok, párok találkozása, együtt tanulása a felsorolt egyéb helyeken, csoportos megbeszélések tanórán kívül, folyamatos e-mail-kapcsolat az együttműködők között.

Természetesen az egyéni teljesítményekre is szükség van.

#### **5. Projektoktatás**

A kooperatív tanulás a projektoktatás jellemző munkaformája.

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Nádasi Mária a következőképpen határozza meg a projektoktatást mint oktatási stratégiát: „Valamely komplex téma, azaz pedagógiai projekt olyan feldolgozása, amelynek során a téma meghatározása, a munkamenet megtervezése és megszervezése, a témával való foglalkozás, a munka eredményeinek létrehozása és bemutatása a gyerekek valódi önálló (egyéni, páros, csoportos) tevékenységén alapul. A pedagógus feladata a gyerekek önállóságának helyt adni, ezt az önállóságot facilitátorként, szupervizorként, tanácsadóként segíteni.” (A facilitátor segít csoportoknak megérteni a közös céljaikat és megtervezni azt, hogy érthetik el ezeket. A szupervízor támogatja a tanulási folyamatot személyes tapasztalatai alapján, míg a tanácsadó konkrét útmutatásokat ad a cél elérésének érdekében.)

Eredménye egy bemutatható szellemi vagy anyagi alkotás, produktum. A középpontba állított komplex téma, probléma rendszerint gyakorlati jellegű, a mindennapokhoz kapcsolódik, konkrét, megoldása során elvárt a széles körű kapcsolódások (több tantárgy körében, tanórán és iskolán kívül stb.) megtalálása és felhasználása, a közös munkában az egyéni és a közösségi érdekek, értékek, szempontok átlátása, elfogadása, egyeztetése.

A projektproduktum sokféle lehet, íme néhány példa: egy elkészített tárgy, modell, játék, poszter, kiállítás, kísérlet, egy újdonság/„találmány”, riport, jelentés, prezentáció, összegzés, újság, könyv, cikk, tanulmány, dolgozat, videó-, DVD-, rajz-, mozgófilm, diasorozat, magnófelvétel, oktatóprogram, előadás, színdarab, ünnepi műsor, rádió-, tévéműsor, zenemű, kirándulás, sportverseny, nyilvános vita, vetélkedő, rendezvény, rendezvénysorozat, konferencia, tanfolyam stb.

#### 4.15.19 Az egyén és a csoport értékelése a kooperatív tanulás keretében

Az értékelés nélkülözhetetlen velejárója a tanulásnak. A közoktatásban a leggyakoribb a tanár értékelése, de a tanulók találkozhatnak az önértékelés lehetőségével is tanulmányaik során. A felsőfokú oktatásban is szükséges az elsajátított tudás értékelése. Az értékelés minden szinten egyszerre lezár (mit, mennyit tudok most) és a jövőbe nyit (a megtanultakra épülhet/épülhet-e a további tanulás).

A kooperatív tanulás keretében mind a csoport, pár közös produktuma, mind a résztvevők egyéni teljesítménye, valamint a tanulás módja, az együttműködés megvalósulása értékelhető, értékelendő.

A csoport- és az egyéni teljesítmény értékelése kooperáció esetén közösen történik. A résztvevők a következő kérdések megválaszolásával kapcsolódhatnak a kooperatív tanulás értékelési folyamatába:

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Elégedett-e a közös eredménnyel/produktummal?
- Hogyan sikerült a tervezett célokat, a munka- és szerepmegosztást megvalósítani?
- Elégedett-e a pár, a csoporttagok együttműködésével?
- Miben változtatna, hogy jobban sikerüljön a feladatmegoldás?
- Elégedett-e a saját teljesítményével (beszámoló, vizsga, dolgozat, gyakorlati feladat)?
- Elégedett-e a saját részvételével a közös tanulásban, a feladatmegoldásban? Ennél a szempontnál értékelhetők a kooperációhoz nélkülözhetetlen egyéni és társas/szociális képességek: önállóság, kitartás a munkában, önbizalom, saját ötlet és annak érvényesítése; szabad véleményalkotás képessége; indokkal alátámasztott ítéletalkotás képessége; vitakészség, az együttműködés képességei, elfogadás, tapintat, tolerancia, konfliktuskezelés; a bírálat, a kudarc, az elutasítás feldolgozása stb.
- Miben fejlődött?
- Mit tenne másképpen?

#### 4.15.20 A projektoktatás

Minden gyermekben megvan a cselekvési vágy és a világmindenség megismerésének igénye, csak annak kibontakoztatását kell elősegíteni. A pedagógusnak új művészetet kell megtanulnia, azt, hogy a gyermek segítőtársa és vezetője legyen, és elvezesse őt azokhoz az eszközökhöz, amelyekre akkori fejlődése fokán szüksége van.”  
(*Maria Montessori*)

A projektoktatás új oktatási stratégia, amely kiválóan alkalmas a tanulás tanulására. A projektoktatás olyan célközpontú oktatási stratégia, amely

- a sajátos célok elérését,
- a valós életet integráló tanulási tartalommal,
- a komplex szemléletmódot segítő,
- tevékenységközpontú, feladatorientált,

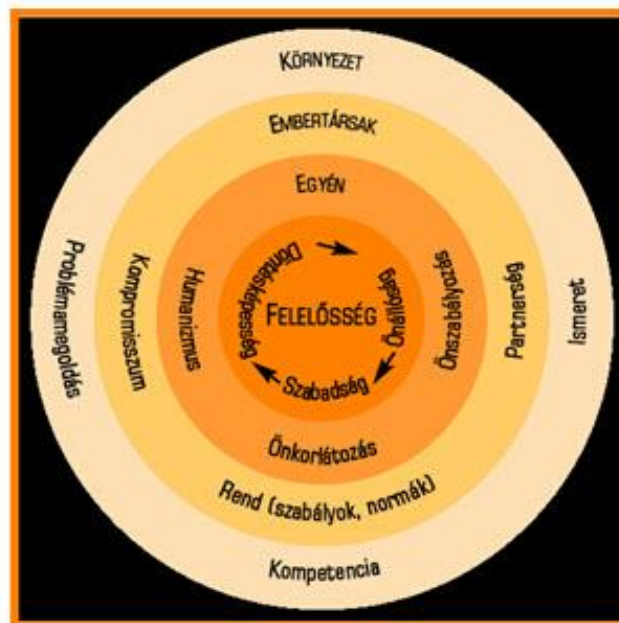
- a tanulói tevékenységet biztosító szervezési formákkal, módszerekkel, technikákkal, eszközökkel,
- az iskolai keretet kitágítva természetes tanulási környezetben valósul meg,
- és az eredményeként létrejött projekt további célok megvalósítását motiválja.

A projektpedagógia célkitűzése a konstruktív életvezetés; oktatási stratégiája a projektoktatás, megvalósulása kitágítja az iskolai kereteket, feltételezi a tevékenységorientált iskolamodellt.

A konstruktív életvezetés mint alapérték biztosítja a nevelési folyamat irányításában, szervezésében a közösségfejlesztés és az egyén fejlesztésének harmóniáját. A konstruktív életvezetés szociálisan értékes és egyénileg is eredményes.

A nevelés lényege az érték közvetítés, és feltételezi a felelős magatartás repertoárjának gyakoroltatását.

A projekt fogalmi rendszere:



#### 4.15.21 A projektoktatás rövid története

A projektoktatás, a projektorientált oktatás több mint százéves iskolai gyakorlattal rendelkezik. A kompetencialapú oktatás-nevelés térhódítása kapcsán igazán csak újbóli felfedezéséről beszélhetünk. Amíg mindennapi gyakorlata a világ több országában természetessé vált, addig a hazai közoktatásban is jelen volt már korábban is, akár a reformpedagógiai intézményekben, akár a szabadidős tevékenységekben vagy az erdei iskolákban.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A projektmódszer az Egyesült Államokban született a XX. század elején, a tradicionális iskola kritikájaként.

A hagyományos iskolában az ismeretek alkalmazása elválik maguktól az ismeretektől, nem világos, hogy az egyes tantárgyak révén megtanult tudás voltaképpen mire is használható. Ez azonban nem is lehet másként, hiszen a tantervek nem az életből, hanem a tudományok rendszeréből indulnak ki, dekontextualizálják a tudást, azaz elszakítják azoktól a problémáktól, amelyek megoldására hivatottak, és egy diszciplináris logikába helyezik azt bele. A projekt ezzel szemben jellemző módon interdiszciplináris, miközben az elsajátítandó tudásanyag mindig szorosan kapcsolódik valamely megoldandó gyakorlati problémához.

A projektmódszer kialakítása John Dewey (1859–1952) elvein alapult, amelyek egyebek mellett a következő összefüggéseket hangsúlyozták:

- A tanuláshoz a személyes tapasztalaton kell alapulnia.
- A tanításnak figyelembe kell vennie a tanulók fejlődési szükségleteit és érdeklődését.
- A tanulónak aktívan részt kell vennie saját tanulási folyamatainak alakításában.
- A tanulót a közösség ügyeiben való aktív részvételre, a közösségért felelősséget érző polgárrá kell nevelni.

A projektmódszer elvi alapjait és gyakorlati alkalmazásának módjait Dewey tanítványa és követője, William Kilpatrick (1871–1965) dolgozta ki és írta le 1919-ben, a *The project method* című könyvében. Kilpatrick kiemelkedően fontosnak tartotta a teljes személyiség formálását, a tanterv és a társadalmi valóság szoros kapcsolatát, illetve az iskolán belüli rugalmasságot.

A projektmódszer a pedagógus és a tanulók kezdeményező együttműködésén alapuló nyílt oktatásra ad lehetőséget, amelyben a diákok belső motiváltságából tanulhatnak, önálló döntéseket hozhatnak. A pedagógus a tanulási folyamat facilitátoraként van jelen, átélheti a pedagógiai alkotás, a kreativitás szakmai erejét, a tanulók szellemi, morális fejlődését látva megerősödhet szakmai elkötelezettsége. A szülők aktív megfigyelői és konkrét segítői lehetnek annak, ahogyan gyermekeik megtalálják helyüket az iskola világában.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A projektek azáltal, hogy a valóságos és természetes tanulási folyamatot formázzák, alkalmasak a hagyományos oktatási körülmények között a könnyen kezelhető, a tehetséges és a nehezen kezelhető, úgynevezett problémás gyerekek oktatására-nevelésére.

#### 4.15.22 Mi a projekt?

A *projectum* latin szó, tervet, tervezetet, javaslatot jelent. A projektív kifejezés jelentése: vetítés (kivetítés). Projektál: a tervez, javasol, előrevetít szavak szinonimájaként szoktak használni.

A projekt típusú tervezés alkotó jövőbe tekintést és vállalkozást, a fejlesztési feladatok megoldását, egyúttal járatlan utak kiépítését, feltáratlan területek megismerését is jelenti. Ennélfogva alapos, operacionalizált tervezőmunkát, folyamatos ellenőrzést, elemzést igényel, kitüntetett szerepet tulajdonít a rendszeres értékelésnek.

A projekt – több résztvevő együttműködésével megvalósulóan, határozott ideig tartóan – a tervezés, a szervezés, a végrehajtás összehangolására, a szellemi, fizikai, anyagi eszközök mozgósítására különös hangsúlyt fektető, a projektvezetés módszereit alkalmazó fejlesztés.

1991 májusában Klagenfurtban számos országból érkezett tudós vitatta meg a projekt eltérő definícióit. Voltak olyan felfogások, amelyek kétségbe vonták azoknak a törekvéseknek a hasznosságát és realitását, amelyek definiálási kísérletekkel foglalkoztak. A definiálás problémájával foglalkozik Gottfried Petri *A projekttanulás eszméje, realitása és fejlődési lehetőségei* címet viselő munkája.

Petri a definiálási kísérleteket két nagy csoportba osztja:

- Az elsőbe azok a definíciók tartoznak, amelyek a tanítási folyamat lezajlása, végbemenetele szempontjából határozzák meg a projektoktatást.
- A másodikba pedig azok, amelyek tartalmi ismérvek alapján kívánják körülírni azt.

Vannak, akik – köztük D. Hansel – ezt nem tekintik elfogadhatónak, mert a tanítási folyamat lezajlása, végbemenetele szempontjából strukturált oktatás éppoly művi, tanár-vezérelt lehet, mint a megszokott frontális oktatás. Ezért az ezen alapuló definíciót elvetik, mert azokat a specifikumokat nem veszi figyelembe, amelyek a projektorientált oktatást a tradicionálistól megkülönböztetik.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A tartalmi jegyeket felölelő megkülönböztetés sem vezethet pontosabb megfogalmazáshoz, hiszen a közölt ismertető jegyek legkisebb közös többszöröseként egy nagyon elvont fogalmat adnak, ami szintén nehezen értelmezhető.

Most mégis megpróbáljuk definiálni a közösen használt fogalom elérése érdekében!



A projekt szót a pedagógiában szűkebb értelemben használjuk, mint a hétköznapi nyelvben. Azokat a tanulásszervezési formákat értjük rajta, amelyek során a tanulók

- (1) közösen, együttműködve,
- (2) belső indíttatásból,
- (3) jellemzően valamilyen gyakorlati természetű, a mindennapi élethez kapcsolódó problémára fókuszálva
- (4) egy közös produktum, termék létrehozása érdekében dolgoznak.

Hortobágyi Katalin (2003) meghatározása szerint: „Röviden olyan tanulásszervezés, melynek középpontjában valamilyen elvégzendő tevékenység áll, és a hangsúlyt az ismeretek megszerzésének folyamatára helyezi. A projekt végére pedig olyan produktumot várunk el, mely a lehető legszélesebb vonatkozásban tárja fel az adott gondolatkört. A csoporton belüli feladatok elosztását a személyes szándékok és képességek határozzák meg.”

Hegedűs Gábor és munkatársai definíciója: „A projektoktatás egy tanulási- tanítási stratégia, a tanulók által elfogadott vagy kiválasztott probléma, téma feldolgozása,

- amely egyénileg vagy csoportban történik, megszüntetve, feloldva a hagyományos osztály- és tanórai kereteket,
- a végeredmény minden esetben egy bemutatható szellemi vagy anyagi alkotás, produktum és
- az alábbi jól elkülöníthető szakaszokból áll:
  - témaválasztás,
  - tervekészítés (célok és feladatok megfogalmazása),
  - szervezés,
  - adatgyűjtés,
  - a téma feldolgozása,
  - a produktum összeállítása bemutatható formában,

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- a projekt értékelése, korrigálás,
- a produktum bemutatása, nyilvánossá tétele,
- a projekt lezárását követő tevékenységek.

A definíció már magában hordozza a projekt legfontosabb lépéseit is, amelyeket célszerű követni.

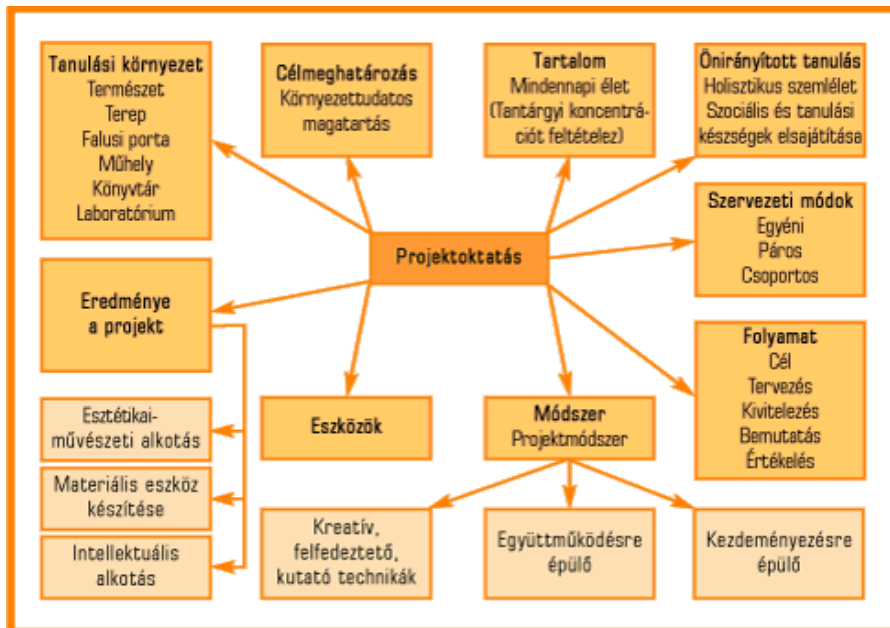
Akár így, akár úgy van, az iskolákban tanító pedagógusoknak nem valamilyen definícióra van szükségük, hanem azoknak az ismérveknek az ismeretére, amelyeknek segítségével a tanulás szervezés e formájának lényegéhez közelebb juthatnak.

#### 4.15.23 A projektoktatás mint oktatási stratégia

A projektoktatás elméletileg minden tanulási egység elsajátítására alkalmas, nélkülözhetetlen viszont azokban a komplex témakörökben, amelyekben a konkrét tapasztalatszerzést előfeltételező összefüggések megértése, bizonyos magatartásformák elsajátítása a feladat.

A projektmódszer olyan tanulási egység, amely az egészből indul ki, és ehhez rendeli a részleteket.

A projekttanulás arra készíti a gyermeket, hogy összegezzék az ismereteiket az adott témával kapcsolatban, azaz az integrált megközelítést feltételezi, a gyermekeket az önálló és a csoportokban (teamekben) történő feldolgozásra serkenti.



#### 4.15.23.1.1 A projektorientált tanulás jellemzői

A projektorientált tanulás:

- széles tantárgyi koncentrációt feltételez; ezáltal komplex szemléletmód kialakítására törekszik;
- a valós élet problémáit dolgozza fel;
- a gyakorlati élettel kapcsolatos ismerettartalmak feldolgozása tevékenységorientált.

A projektorientált tanulás és a cselekvőképesség (fejlődése, fejlesztése) szorosan összefüggenek egymással. A döntéshozatali folyamatokban való cselekvő részvétel, az elmélet és a gyakorlat merev szétválasztásának megszüntetése, valamint az egyoldalú szaktárgyi (szaktudományi) specializáció feloldása döntő kritériumai e tanulási formának.

#### Széles spektrumú fejlesztés

A célok meghatározásánál, a tartalom és a módszerek kiválasztásánál, a szervezésnél és az eredmény biztosításánál egyaránt figyelembe kell venni, hogy számtalan (szociális, kognitív és konkrét munkatevékenységekhez szükséges) tudásrendszer mozgósítására, aktivizálására, felhasználására, fejlődésére nyíljon lehetőség.

#### Demokratikus

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A projektorientált tanulás során a csoport minden egyes tagja azonos jogokat élvez, a demokratikus cselekvési elvek az irányadók. Mindenki számára biztosított a tervezés, a beleszólás, a közreműködés, a tevékeny részvétel lehetősége.

### **Önállóságot feltételező**

- A csoportnak magának kell céljait meghatározni, érdeklődésének és szükségleteinek megfelelően a tartalmat kidolgozni és az egész munkát önállóan megszervezni.
- A projektoktatás folyamatában döntő szervezési tényező a tanulók önállósága. A tanulók önállósága már a részcélok meghatározásakor megnyilvánul, a megismerés (tervezés, kivitelezés) folyamatában pedig kiteljesedik. Az önálló tevékenységsorok velejárója minden esetben az élmény és az újszerű szociális és tanulási készségek elsajátítása.

### **Valós, praktikus tapasztalatok**



- A projektorientált tanulás életszerű, praktikus, a valóságra vonatkoztatott tanulást jelent.
- A témaválasztás alapjait a mindennapi problémák, valamint az aktuális és aktualizálható tanulói érdekek alkossák. Ezek a tanulói érdeklődéshez, aktuális érdekeikhez kapcsolódó problémák ugyanakkor szervesen beépülnek, beépíthetők a tervezett hatásrendszerbe (a tervezett tananyagstruktúrákhoz is kapcsolódó hatásrendszerbe, vagyis a tantervi követelmények, elvárások rendszerébe).

### **Szakórákon túlmutató, komplex**

- A projektorientált tanulás többnyire szaktárgyakon túlmutató, több szaktárgy, illetve szaktudomány körébe tartozó, egységes, összefüggő, komplex elméleti és gyakorlati munkát jelent.
- Ez a tanulás interdiszciplináris megközelítésmódot igényel, ez a tanulás a kutató és a felfedező, a játékos és a fantáziadús, a kérdezni tudó és a kérdezni engedő, a kooperatív és a szociális tanulás lehetőségeinek megteremtését követeli meg.

### **Megváltozott tanulási környezet – iskolán belül és kívül**

- A projektoktatás során a tanítási-tanulási tevékenység eszköztára és helyszíne lényegesen gazdagabb az iskolai eszköztárnál. Az új, természetes tanulási környezet

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

olyan eszközök tárházát (például csillagvizsgáló, mázsáló) kínálja, amelyek iskolai környezetben közvetlenül nem alkalmazhatók, de adaptálhatók.

- A projektorientált tanulás sokszor kifejezetten az iskola falain kívül bonyolódik le, és a legkülönbözőbb anyagok, médiumok, eszközök alkalmazását igényli.
- A tanulási környezet új, természetes, sőt néha maga a természet az. A valós világgal való kapcsolat feltételezi az iskolai keretek kitágítását, a természetes környezetben való tanulás feltételeinek megszervezését. A terepi munkák, az adatközlők kiválasztása, megkeresése, a tanösvényeken végzett vizsgálatok (falusi porta, vízvizsgáló, zajmérés, csillagvizsgáló) további elemzéseket tesznek lehetővé laboratóriumi körülmények között, illetve összehasonlító, értékelő konklúziók megerősítése történhet a szakkönyvekkel.
- Meg kell teremteni az iskola nyitottságának lehetőségét a különböző közösségek, a város, a távolabb vidékek felé, fel kell tárni a lehetséges külső tanulási színterek körét.

### **Megváltozott tanári szerep**



- A projektorientált tanulás megváltoztatja a tanár szerepét. A tanár egy személyben tanuló és közreműködő megfigyelő, közvetítő, valamint partner, tanácsadó és segítő a tanuló és a tanulásban valamilyen módon közreműködő (szak)emberek számára.
- Ez a szerep nagyobb valószínűséggel „kényszeríti ki”, hogy a tanár elkerülje a sztereotípiákat, hogy kritikus énfunkciókat alakítson ki, hogy folyamatosan tökéletesítse kognitív, szociális, személyes kompetenciáit.

### **Nyitott**

- A projektorientált tanulás „szabad terepen” zajlik, ami azt jelenti, hogy hiányoznak a merev iskolai órarendek és szervezési sémák.
- Minden tekintetben a „nyitott életszemléletnek” megfelelő tanulásszervezést kell megvalósítani. Ez a fajta tanulásszervezés elegendő teret biztosít a rugalmasságnak, az előre nem tervezett, nem tervezhető akciók beépítésének is a tanulás folyamatába.

### **Kézzelfogható produktum**

- A projekt sajátossága, hogy kettős funkciójú:

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- egyrészt tanulási egység, középpontjában a valós életben felmerülő, az emberek többségét érintő kihívás, probléma áll, amelynek megoldása felelős, együttműködésre képes magatartást kíván;
- másrészt a tanuló tanulás során létrejött produktum, projekt magában hordozza az elsajátított tanulás további alkalmazását, gazdagítását, újabb produktumok alkotását.
- A projektorientált tanulás „kézzelfogható” produktumokhoz, konkrét eredményekhez vezet.
- Meg kell vizsgálni, hogy a projektorientált tanulás „termékei”, produktumai milyen értékeket hordoznak magukban. Ezek lehetnek anyagi értékek, szociális értékek, lehetnek a résztvevők életvitelét aktuálisan, de távlatokban is segítő, közvetett vagy közvetlen, az élet minőségére kiható értékek is.

Az itt tárgyalt projektmódszer (projektoktatás) terminusa mellett a szakirodalomban megjelent a **projektorientált oktatás fogalma** is. Ezt az olyan projektszerű, projektszemlélt tanulásszervezési stratégiákra alkalmazzák, melyek csak többé-kevésbé felelnek meg a projektoktatás alapelveinek, ismérveinek.

#### 4.15.24 A projektek csoportosítási lehetőségei

A projekteket a legkülönbözőbb szempontok alapján csoportosíthatjuk.

##### **A projekttevékenység jellege szerint megkülönböztethetünk:**

- folyamatorientált,
- eredményorientált,
- vegyes projekteket.

##### **A projekt tartalma szerint:**

- tantervi célokat, tartalmakat, követelményeket feldolgozó projekteket (különböző tantárgyak, tantárgyrészek, több tantárgy stb.),
- tanterven kívüli célokat, tartalmakat feldolgozó projekt,
- vegyes projekt: megjelennek benne a tantervi és a tanterven kívüli célok, tartalmak is.

##### **A projektet csoportosíthatjuk megvalósulási helyszín szerint:**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- A helyszínek gazdagsága és széles lehetőségei szerint a kategorizálásnak itt nincs létjogosultsága.

#### **A részt vevő tanulók létszáma szerint:**

- iskolai szintű projekt: amelyben az iskola összes tanulója részt vesz,
- évfolyami szintű projekt: az adott iskola valamelyik évfolyamán tanuló összes osztály vesz részt,
- osztályprojekt: egy adott iskolai osztály tanulói vesznek részt,
- kiscsoportos projekt: adott osztályon, nagycsoporton belüli kiscsoport (kb. 3-6 fő),
- vegyes csoportú projekt: amikor egy projektet megvalósító csoport különböző életkorú, különböző osztályba járó tanulókból áll,
- egyéni projekt.

#### **A projekt időstruktúrája szerint**

- folyamatos időtartamú projektek: az adott idő alatt csak a projekt feldolgozásával foglalkoznak a tanulók; lehet:
  - néhány órás,
  - egynapos,
  - többnapos,
  - egyhetes,
  - nagyobb egység,
- nem folyamatos időtartamú projektek: megszakítások vannak a feldolgozás során; például heti 1-2 óra feldolgozás után visszatérnek rá a következő héten, s folytatják az elkezdett munkát (ez is lehet rövidebb, hosszabb időtartamot átfogó),
- az előbbi kettő variálásával létrejött projekt.

#### **A témaválasztás módja szerint:**

- a pedagógus(ok) választják ki a témá(ka)t,
- a pedagógusok és a gyerekek közösen választják ki a témá(ka)t,
- a gyerekek választják ki a témá(ka)t.

#### **Produktum alapján:**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Milyen produktumokat hoz létre (tárgy, modell, játék; írásmű; színpadi előadás, videó- vagy magnófelvétel; kiállítás; rendezvény, kirándulás; nyilvános vita, tárgyalás; az előbbiek kombinációja stb.).

### A projekteket célterületük szerint is csoportosíthatjuk

Tekintsük át a mai iskolákban alkalmazott tanítási projektek leggyakoribb tartalmi típusait! Hozzá kell tenni, hogy ezeken kívül még nagyon sokféle projekt képzelhető el és valósul is meg a gyakorlatban.

- **Technikai projektek.** A projektek először az amerikai szakmunkásképzésben terjedtek el, ezzel is összefügg, hogy a projekt klasszikus formájában fizikai munkával és valamilyen hasznos tárgyi produktum megalkotásával kapcsolódik össze. Gyakran idézett példa a csónakkészítés, amelynek során egyfelől végig kell csinálni egy teljes technológiai folyamatot a szükségletek felismerésétől a megvalósításig és a kipróbálásig, másfelől egy sor elméleti tudást is lehet szerezni például a ragasztóanyagok kémiájáról vagy az úszó testek mechanikájáról.
- **Művészeti projektek.** A művészi alkotómunka egészes, holisztikus jellegénél fogva kiváltképpen alkalmas arra, hogy projektszerű pedagógiai megoldások gerincét adja. A projekt végeredménye gyakran egy színjáték, amely persze összetett alkotás, hiszen irodalmi, zenei, táncos és képzőművészeti elemeket is magába foglalhat. Ma már sokszor lehetőség nyílik mozgóképes projektek megvalósítására is. Végül nem szabad elfelejteni, hogy bármiről is szól a projekt, a végeredmény megformálásakor mindig szerepet kell, hogy kapjon az esztétikai szempont is, gondoljunk csak egy kiállításra vagy egy internetes oldal összeállítására.
- **Környezeti nevelési projektek.** Napjainkban különösen előszeretettel alkalmazza a projektmódszert a környezeti nevelési mozgalom. Egy folyó szennyezettségének vizsgálata vagy a közeli kiserdő „kitakarítása” könnyen belátható haszonnal jár a közösség számára, miközben egyszerre nyílik lehetőség természet- és társadalomismereti tudás megszerzésére. Gondoljunk csak arra, hogy a szennyeződésnek társadalmi okai vannak, és a kiserdő rendbetételéhez esetleg hatósági engedélyek beszerzésére van szükség. De idesorolhatók a természet saját





 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

tapasztalaton alapuló megismerésére szervezett projektek is, például egy erdő élővilágának dokumentációja. Itt kell megemlíteni a projektmódszerrel szoros kapcsolatban álló erdeiiskola-mozgalomról is. Az első erdei iskolák valóban erdőkben, erdők mellett működtek, és elsődleges céljuk az volt, hogy az állandóan rossz levegőn lévő városi gyerekek a tanév egy részét egészséges környezetben tölthessék. A mai erdei iskolák nem feltétlenül erdők mellett jönnek létre, és gyakran nem is állandó intézmények. Arról van szó, hogy egy-egy tanulócsoport a tanítási idő egy részét (általában egy-két hetet) az iskolától távol, ám a természethez közel tölt. Az egészségügyi szempontok ma sem elhanyagolhatók, de egyre inkább előtérbe kerülnek a tanulás szervezés alternatív módjai, így a projektmódszer – különösen a környezeti projekt –, amely az erdei iskola körülményei között könnyebben megvalósítható.

- **Gazdaságismereti projektek.** Könnyen belátható, hogy a gazdálkodás szabályait hatékonyabban sajátíthatjuk el gazdálkodva, mint az iskolapadban ülve és a tanárra figyelve. Példa lehet az egyik általános iskolában megvalósított almaprojekt. A tanulók a szedd magad mozgalom keretében almát vásároltak, ennek költségeit „részvénytársaság alapításával” teremtették elő. A szedett almát részben eladták, részben befőttet, almás pitét stb. készítettek belőle a technikaóra keretei között. A termékeket az iskolában árusították. A projekt megvalósítása során nemcsak gazdálkodást, hanem konyhatechnikát, sőt biológiát is tanultak.
- **Kutatási projektek.** Az elméleti tárgyak tanítása szintén elképzelhető projektmódszerrel. A cél ilyenkor egy téma komplex feldolgozása némi közösen megszervezett önálló kutatásra alapozva. Persze itt is fontos, hogy a munka végeredménye valamilyen nyilvánosságra hozható produktumban materializálódjék. Ez lehet írásmű, de lehet egy kiállítás vagy akár egy színjátékszerű bemutató is.

#### 4.15.25 A projektmódszer előnyei

- Tanár és diák közös tevékenységére épít.
- Nagyfokú szabadságot biztosít a tanuló és a tanár számára.
- Nagyfokú tanulói önállóságot tesz lehetővé a célok kiválasztásában, a tervezésben, a feladatok végrehajtásának módozataiban.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Az ismeretek integrálása történik egy megvalósult projektben.
- Szabadabb, de hatékony tanulás.
- Az önállóság, a feladatok érdekessége megteremti a motivációt, az iskolához és a tanuláshoz való viszony átalakulását.
- Átformálja a tanulók és a pedagógusok interakcióit, a kommunikációs viszonyokat.
- Lehetőséget teremt iskolán kívüli világ megismerésére, ezáltal új kapcsolatok kialakítására.
- Együttműködési készségek elsajátítására folyamatosan tág lehetőség nyílik.
- A demokratikus közülethez szükséges készségek elsajátítása valósulhat meg.
- A gyakorlatban, a hétköznapi életben alkalmazható tudás elsajátítását támogatja.
- A szocializáció fejlődik, a másokkal való együttműködést és a konfliktuskezelést is megtanulják.
- A tervezési eljárásokat jobban megismerik, tudatosodik a munkaszervezés, az időbeosztás.
- A tanulók megtanulnak tanulni – lehetőség nyílik az egymástól való tanulásra.
- Folyamatosan nevelési helyzetben vannak a résztvevők, az oktatás és a nevelés nem válik szét.
- Magában hordozza a lehetőséget, hogy az iskolai munka minden szereplője jobban érezze magát a folyamatban.
- A saját szerepek tudatosodnak, felismerik a lehetőségeket és a határokat, ez segít a reális énkép kialakulásában és az önértékelés erősödésében.

#### 4.15.26 A projektmódszer használatának kihívásai és nehézségei

A projekt jelenti a legnagyobb kihívást a hagyományos iskola számára, és ennél fogva ezt a legnehezebb megvalósítani, hiszen a modern tömegoktatás minden pillérét megkérdőjelezi:

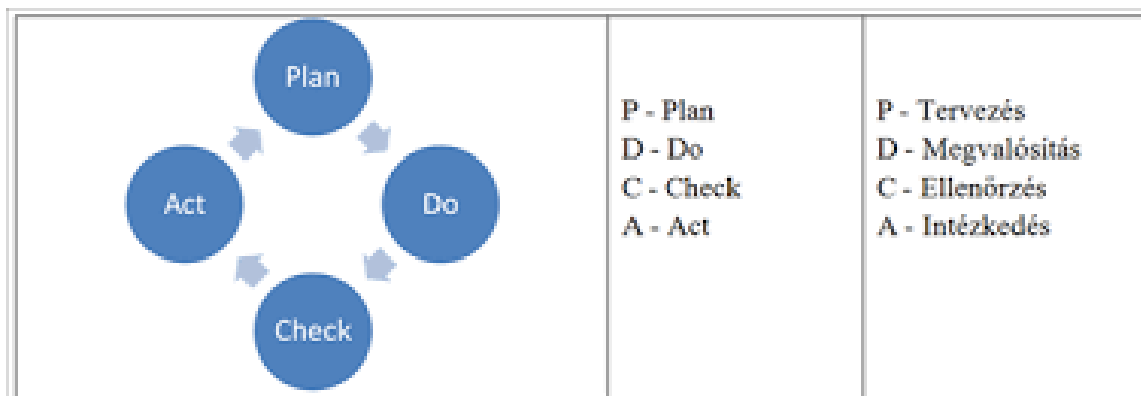
- A tantervi keretek megbontását igényli.
- Problémát jelenthet az ismeretek elméleti rendszerének kialakítása.
- Gondot okozhat az iskola szokásos szervezeti formái és keretei közé való beillesztése.
- A projekt csak nagyon ritkán egyeztethető össze az iskola mechanikus időbeosztásával, a tanórak rendszerével.
- Gyakran átlépi az osztálykereteket, sőt az évfolyamok által megszabott életkori kereteket is.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Interdiszciplináris jellegénél fogva áttöri a tantárgyi választóvonalakat.
- Hagyományos osztályozással nehezen vagy egyáltalán nem értékelhető.
- Újfajta tanár-diák viszonyt igényel: a tanár nem felülről irányít, hanem tagja a projektet megvalósító közösségnek, belülről segíti a projekt sikeres megvalósítását.

#### 4.15.27 A projektfolyamat lépései – Avagy a tanítási-tanulási stratégia lépései

Ma már általánosan elfogadott tény a projektmódszer relevanciája a kompetenciaalapú oktatásban. Az azonban nem nyilvánvaló mindenki számára, hogy milyen módon lehet megszervezni, gördülékennyé tenni a munkát, és hogy a projektben mint folyamatban kinek mi a szerepe.



#### A projektek tervezésének fő szempontjai:

- a fő téma és a probléma meghatározása,
- altémák meghatározása,
- csoportok kialakítása,
- a differenciálás, a differenciált fejlesztés lehetőségeinek tervezése, átgondolva azt is, hogy a tervezett tevékenységrendszer megfelelő esélyeket biztosít-e a hátrányos helyzetű tanulók többiekével megegyező részvételéhez,
- feladatmegosztás az egyes csoportok közt és a csoportokon belül,
- időterv készítése,
- eszközök számbavétele,
- gondolattérkép elkészítése – mi mihez kapcsolódik, milyen tantárgyhoz, műveltségi területhez,

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- munkalapok készítése,
- alternatív lehetőségek számbavétele,
- milyen konfliktushelyzetek, esetleg magatartási problémák adódhatnak a munka során,
- milyen iskolán kívüli tapasztalatokat, tudást használnak fel a tanulók a projekt megvalósításakor,
- milyen előzetes tudást használunk fel,
- milyen kompetenciákat fejlesztünk,
- milyen tanulói és tanári munkaformákat alkalmazunk a folyamat egyes lépései során,
- milyen produktum születik a folyamat végén: csoportos produktum, egyéni produktum, projektbeszámoló a tapasztalatokról,
- milyen lesz az értékelési rendszer.

A tervezés itt felsorolt mozzanatai vagy a pedagógusok számára jelentenek feladatot, vagy a pedagógusok és a tanulók közös feladatai, vagy az egyes kiscsoportokban, esetleg együttműködésük keretében jelentkeznek, illetve egyes tanulók döntésein múlnak.

A projekt kezdő lépése a célok, a téma kiválasztása, megfogalmazása (egy vagy néhány cél kiválasztása, miközben a résztvevők, vagyis iskolai körülmények közt a gyerekek és pedagógusaik sok ötletet megvitatnak és elvetnek). Érdemes társadalmi szempontból is jelentős tapasztalatok megszerzésére alkalmas, problémászerű helyzeteket, például a mindennapi élettel kapcsolatos, konkrét szituációkat kiválasztani.

### **Ki/kik választja/választják ki a témát?**

A lehetőségek:

- gyerekek közösen,
- gyerekek és pedagógus(ok) közösen,
- pedagógus(ok).

Ebben az esetben elengedhetetlen, hogy a pedagógus által kiválasztott téma érdekelje a tanulókat, motiválja őket a feldolgozásra, a természetes kíváncsiságra épüljön. A pedagógusnak itt érthető törekvése, hogy a projekt témája kapcsolódjék a tantervi anyaghoz. Tipikus a kompromisszumos megoldás, amikor a fő témát a tanár határozza meg, a megvalósítás konkrét módját, az altémákat stb. azonban a gyerekekkel közösen alakítják ki.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Ehhez természetesen előre tisztázni kell, hogy pontosan milyen célokat is szolgál az adott projekt: miben kell ragaszkodni a tanárnak az eredeti elképzeléséhez és miben engedhet szabad utat a tanulói ötleteknek.

### Hogyan válasszuk ki a témát?

A kollektív témaválasztás folyamatát jól segítheti az ötletroham (brain storming) technikája.

- Az ötletroham első fázisában az a szabály, hogy bárki bármit javasolhat, azt a többiek nem kommentálhatják, nem bírálhatják. Minden javaslat felkerül a táblára vagy egy papírra, hogy megmaradjon.
- A második fázisban sorra megvitathatják a javaslatokat, az életképtelenek, azaz a kiszavazottak már ekkor kikerülhetnek a listáról (de máskor fel lehet használni, az értékelés továbbfejlesztés részében ezt érdemes rögzíteni).
- A harmadik fázisban akár szavazással is lehet dönteni arról, hogy melyik javaslat viszi el a pálmát.

### Célkitűzés

A projekt sajátossága, hogy mindig kettős célmeghatározásban kell gondolkodnunk:

- A tanulók célja a „külső cél” és/vagy a produktum, amelyet a tevékenységgel létre akarunk hozni (kiállítás, tárgy stb.), vagy az a cél, amit a tanulók el akarnak érni (kutatás, egy probléma megoldása).
- A pedagógus célja vagy „belső cél”, a tanulási cél meghatározása: mit akarunk megvalósítani az egyes tantárgyi követelményekből, milyen tevékenységeket, milyen fejlesztési célokat (milyen kompetenciafejlesztést) tervezünk, esetleg milyen nevelési célt kívánunk elérni.

Fontos, hogy a téma, a cél minden tanulót egyaránt érdekeljen, vagyis a tanulók motiváltak legyenek, függetlenül minden egyéb, e tekintetben mellékkörülménytől, egyéni sajátosságtól.

Már a téma, a közös cél kiválasztása olyan legyen, hogy a lehetőségekhez képest nagyon sokféle kapcsolódási lehetőséget, gazdag tevékenységi lehetőségeket kínáljon, sokféle, már létező kompetencia „megmozgatására” legyen szükség a projekt kivitelezéséhez.

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Az altémák/alprojektek meghatározására jól alkalmazható módszer a gondolattérkép, amely egy nagy, összetett kép. Egyszerre ad lehetőséget asszociációra, téri ingerre és csoportosításra, egészek alkotására, ezért rendkívül hatékony tanulási eszköz. Ha magunk alkottuk meg a vizuális elemeket, akkor megvalósul az aktív, saját részvétel.

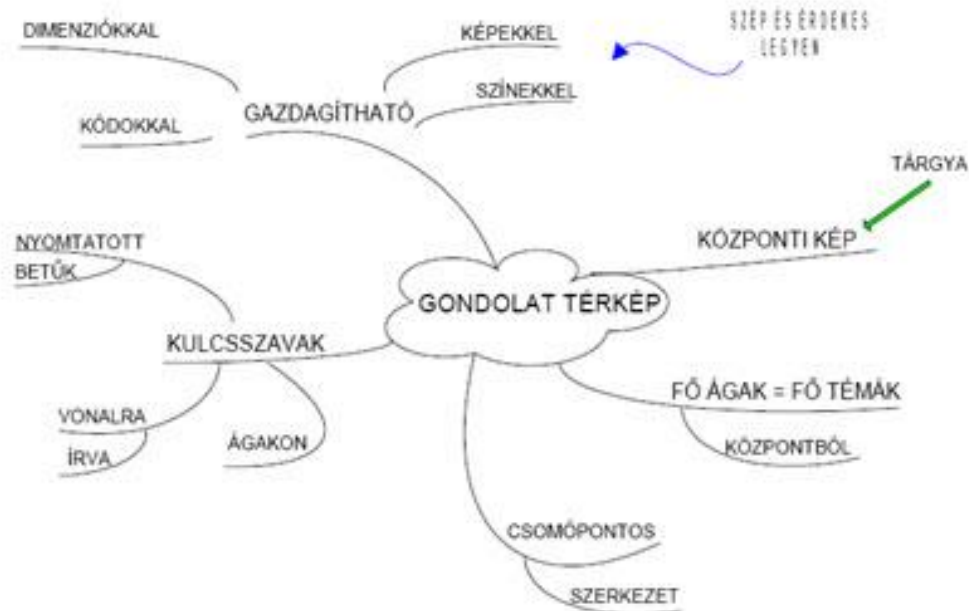
### A gondolattérkép módszer

- hatékony grafikai technika, amely utat nyit az agy lehetőségeinek kihasználásához,
- alkalmazható az emberi tevékenységek bármely területén, ahol tanulásra, tiszta gondolkodásra van szükség.

### Egy gondolattérkép felépítése és jellemzői:

- Tárgya egy központi képben kristályosodik ki.
- A fő témák a központból ágaznak ki. Az ágak tartalmaznak egy kulcsszót, amely nyomtatott betűvel egy kapcsolódó vonalon helyezkedik el.
- A főágakhoz kapcsolódnak a kevésbé fontos információk kisebb elágazásokon. Az ágak egy csomópontokkal kapcsolódó szerkezetet alkotnak.
- Gazdagítható színekkel, képekkel, kódokkal, dimenziókkal, hogy érdekesebb, szebb és személyesebb legyen.

A leírtak megjelenítése gondolattérképpel:



## A projekt keretei

Ki kell alakítanunk a projekt kereteit is. Itt számtalan döntés meghozatalára van szükség:

- Dönteni kell arról, hogy a projekt milyen körre terjed ki (egy tanuló, kiscsoport, osztály, több osztály, például évfolyam, egész iskola, több iskola részvételével stb.).
- Dönteni kell a projektre fordítandó időről. Természetesen az idő az egy tanórától az akár több hetes időtartamig is terjedhet, illetve lehetőség van még hosszabb, azonban nem a teljes időt kitöltő, hanem a „normál oktatás” mellett kialakított projekt megszervezésére is, illetve lehetséges még a nem folyamatos munkát igénylő projekt szervezése is.
- Szintén idővel kapcsolatos döntés, hogy a projektre mennyit szánunk a „tanórákból” és mennyi időt igényel majd a gyerekek szabadidejéből.
- Dönteni kell a projekt tartalmi „kiterjedtségéről”, vagyis hogy milyen tantárgyak, műveltségi területek, milyen egyéb módon meghatározott tartalmi területek kapnak majd szerepet a projektben.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Dönteni kell arról, hogy erősen érvényesítünk-e tantervi szempontokat, tehát a kidolgozást kötjük-e az érintettek által éppen tanult tantárgyak tanításával kapcsolatos követelményekhez vagy ennél szabadabban szervezzük a projektet.

#### **Fel kell mérnünk, mire van szükség:**

- Kell-e pénz a projekt megvalósításához? Ha igen, honnan fogunk szerezni (iskola, szülők, szponzorok)?
- Milyen eszközökre lesz szükség (könyvek és más információhordozók, szerszámok, közlekedési és szállítási lehetőségek stb.)?
- Milyen információkra lesz szükség? (Azaz minek kell még utánanézni?)
- Kik a lehetséges partnerek, akik segíthetnek vagy akikkel egyeztetni kell (kollégák, szülők, helyi társadalom, önkormányzat, egyházak stb.)?

#### **Feladatok kiosztása, munkacsoportok szervezése**

A projektszervezésnek mindig van egy csoportdinamikai oldala, erre tekintettel kell lenni, amikor megszervezzük a közösen dolgozó csoportokat. A tapasztalt pedagógus természetesen alakítani is tudja a tanulók egymás közti viszonyait.

A projektnek többek között az is a feladata, különösen integrált csoportban, hogy a tanulókat megtanítsa a közös cél elérése érdekében való együttműködésre. Éppen a projektmunka lehet az egyik olyan módszer, amelynek alkalmazása során a tanulók mintegy rákényszerülnek a kooperációra, mert különben képtelenek megoldani a feladatokat.

A kooperáció nem valamifajta „pedagógiai erőszak” folytán, a pedagógus határozott „parancsára” alakul ki, hanem szükségszerű módon, a célok elérésének egyetlen lehetőségeként.

A csoportalakítás szolgálhat nevelési célokat, de követhet praktikus szempontokat is.

- Nevelési cél lehet az együttműködés vagy a hatékony kommunikáció megtanulása.
- Praktikus szempont lehet például egy összeszokott csoport zökkenőmentes, gyors munkavégzése.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726



Egy másik pedagógiai probléma a feladatok kiosztásával kapcsolatban, hogy úgynevezett „testhez álló” feladatokat adjunk vagy inkább a fejlesztés szempontjait tartsuk szem előtt. Általános alapelvként vehető figyelembe minden kooperatív tevékenység esetén, hogy az egészséges, intenzív, komplex csoporttevékenység az esetek nagy részében minden tanuló számára egyszerre jelent testhez álló feladatokat, de fejlesztést is. A csoport törekszik a feladat megoldására, sikert akar elérni, ezért minden tagja képességeinek optimális „kihasználására” épül a munkamegosztás, ugyanakkor az új feladatok, az új tudásnak a feladatmegoldás közben szükségessé váló konstrukciója mindenki számára fejlesztést, fejlődést jelent.

A projekt tervezésének fontos mozzanata az időterv készítése. Rögzíteni kell a fontosabb határidőket. Amikor meghatározzuk a részfeladatokat, s megmondtuk, hogy azokat kik hajtják végre, akkor egyben azt is meg kell mondanunk, e feladatokkal mikorra kell készen lenniük az egyes tanulóknak. Azt is meg kell tervezni, hogy az egyes eszközökre mely időpontokban lesz szükség, illetve mikor kell a partnerekkel kapcsolatba lépni a projekt kivitelezése során.

#### 4.15.28 Szervezés

A projekt szervezési szakasza a tervezés és a kivitelezés között természetesen a projekt eredményes végrehajtását szolgálja. Ez elsősorban a következő részfeladatokat, elemeket tartalmazhatja:

- A projekt tényleges kivitelezését, az effektív munkát megelőző tájékozódást (ha a projektfeladat ezt igényli). Sok, de nem minden esetben válik szükségessé, hogy a tanulók, csoportjaik már a projekt tényleges végrehajtását megelőzően tanórán kívüli tevékenység keretében tájékozódjanak vállalt feladataikhoz kapcsolódóan. Könyvtári munka, internetes kutakodás, intézményektől információk gyűjtése, interjúk készítése, megfelelő információkkal rendelkező emberekkel való beszélgetés és még számtalan más információgyűjtési módszer tartozhat ide.
- A szervezés során kell felvennünk a kapcsolatot azokkal az iskolán kívüli emberekkel, szervezetekkel, hivatalokkal stb., akik, amelyek szerepet kapnak majd a projekt lebonyolítása során. E munkát is a tanulók kiscsoportjai végezhetik, de természetesen adott esetben szükség lehet a pedagógusok segítségére is.
- Sok projekt esetén indokolt a szülők beavatása, sőt bevonása a feladatok végzésébe. Szülői értekezleten elmondott tájékoztatóval, egy levél megfogalmazásával s még sok más módszerrel végezhetjük ezt a feladatot.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Elő kell készíteni a projekt lebonyolítása során használandó eszközöket is. Vásárlásra, az iskolán belül már meglévő eszközök megkeresésére és előkészítésére, eszközök saját munkával való elkészítésére lehet szükség, attól függően, hogy a tanulók kiscsoportjai milyen feladatokat vállaltak.

#### 4.15.29 Kivitelezés

- A projekt megvalósítása során a pedagógus elsősorban segítő, mentoráló, szakértői, nem pedig irányító szerepet tölt be: megteremti a feltételeket, biztosítja az információkat vagy azok elérhetőségét stb. Nem ő a tudás egyedüli birtokosa, a projekt alkalmazása során szinte természetes a legváltozatosabb információforrások használata.
- Leírhatjuk a projekt kivitelezésének egy viszonylag általánosnak tekinthető sémáját, azonban ezt a sémát nem tekinthetjük minden esetben mereven alkalmazhatónak. Csak olyasmiről van szó, amit viszonylag sok esetben alkalmazhatunk, viszonylag gyakran fordul elő.

A kivitelezés általános lépései:

#### **Adatgyűjtés**

- Iskolában,
- az iskola falain kívül.

#### **A téma feldolgozása**

- Együttműködés, közös tevékenység jellemzi a projektfeladat végrehajtását. A projekt jellemző munkaformája a csoportmunka. Ha a projektben altémák vannak, akkor azokon megfelelő létszámú csoportok dolgoznak, amelyeket akár tovább lehet osztani még kisebb együttműködő csoportokra, ha a létszám és a feladat komplexitása ezt lehetővé és szükségessé teszi.
- A projektfeladatok közt gyakori az olyan, amely problémamegoldást igényel. A problémaközpontúság a korszerű tanítás-tanulás fontos alapelve, a projektek esetében különösen jól megvalósítható. Az altémák vizsgálata, kidolgozása elsősorban jól megfogalmazott problémák megoldásához kapcsolódhat.

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Szükséges lehet az eredeti terv rugalmas módosítása. A csoportok önállóan hajtják végre a feladatokat, s eközben döntéseket hoznak az eredeti terv kivitelezésének további lépéseit illetően, de ha szükséges, azt meg is tudják változtatni. Eközben gyakorolják a közös döntést, a demokratikus döntéshozatalt is.

#### **A produktum, a „termék” összeállítása**

- Ez a csoportfeladatok eredményeinek, a problémamegoldásoknak, az eredetileg feltett kérdésekre adott válaszoknak a „formába öntése”. Számítalan formája lehet, így például kiállítás, színdarab, egy konkrét tárgy, makett, modell, beszámoló, bemutató, írásos anyag stb.

#### 4.15.30 Ellenőrzés

A projekt nem tűri a hagyományos értékelési formákat, azok legfeljebb csak némi „erőszak” bevetésével alkalmazhatók. A projekt módszer alkalmazása többek közt azért is lehet fejlesztő hatású a hazai pedagógiai gyakorlat számára, mert kiváló terep a pedagógiai értékelés korszerű elgondolásainak és módjainak kipróbálására, gyakorlására.

A projekteknek lehet valamilyen nagyon konkrét tantervi tartalomhoz és követelményekhez köthető céljuk. Ilyen esetekben a pedagógiai értékelés egyik célja annak meghatározása, hogy vajon ezeket a tantervi követelményeket milyen mértékben teljesítik a tanulási folyamat eredményeként a gyerekek. Az ilyen értékelés azokat a módszereket igényli, amelyeket a konkrét tananyagtartalomhoz, a képességek, készségek fejlesztéséhez kapcsolódó eredményesség mérésénél alkalmazhatunk. Erről itt nem kell szólnunk; ha a projekt értékelése során ilyen mérésre is szükség van, akkor azt az e területen egyre inkább érvényesítendő, korszerű elvek és gyakorlat szerint érdemes elvégeznünk.

A projektekben végzett munka azonban más szempontokból is értékelendő. A projektek – mint amúgy minden oktatási folyamat – átfogóbb nevelési, fejlesztési célokat is szolgálnak; az ezekben való előrehaladás is értékelendő.



A projekt pedagógiai céljában nagy valószínűséggel megfogalmazódnak olyan fejlesztéssel kapcsolatos elemek, amelyekkel összefüggésben kvalitatív értékelésre van szükség. E célok ismertek lehetnek a gyerekek előtt – általában törekedjünk erre –, de az is elképzelhető, hogy

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

egy-egy ilyen nevelési, fejlesztési cél megfogalmazása még nem lenne érthető a tanulók számára, s ezért a „nyilvános” megfogalmazása nem indokolt. Ilyen esetekben a folyamatban részt vevő pedagógusok értékelő tevékenysége a fontos. Minden más esetben az értékelést a gyerekekkel együtt érdemes elvégezni.

A projekt eredményének kvalitatív értékelése számtalan összetevőre irányulhat. Ezek a következőképp csoportosíthatók:

- Maga a produktum, annak színvonala az előre megadott követelményekhez képest.
- Azok a kompetenciák, amelyeknek fejlesztését a projekt tervezése során megfogalmaztuk.
- Értékelni kell a munkát a tanulás szempontjából is, számba kell venni, hogy milyen tanulási folyamatok zajlottak le a projekt megvalósítási folyamatában mind szaktárgyi szempontból, mind pedig a metakognitív tudásrendszer gyarapodása szempontjából.
- Az együttműködés színvonala, szervezettsége a csoportokban, az együttműködési képesség fejlődése. Értékelni kell tehát a munkát a társas kapcsolatok alakulása szempontjából is. Számba kell venni, hogy miként tudott együtt dolgozni az adott csoport, voltak-e konfliktusok, és képesek voltak-e azokat kezelni.
- Értékelni kell a munkát az egyén szempontjából is. Hogyan tudott együtt dolgozni a csoporttal, voltak-e konfliktusai, azok miként oldódtak meg, mennyit és hogyan tanult a projektmunka során, mennyire érzi azt hasznosnak stb. A tanár nagyon fontos feladata a projektszerű oktatás során, hogy figyelje tanítványait, melyik gyerek hogyan fejlődik a munka során, hiszen annak alapján tervezhető a következő feladat.
- A projekt kivitelezése során tanúsított kreativitás (amennyiben ennek a projekt kivitelezésében volt jelentősége, de általában ez a helyzet).
- Az önálló munkavégzés fejlődése, mennyire voltak erre képesek a gyerekek, milyen problémák jelentkeztek.
- Az elkészült produktumok esztétikai színvonalának értékelése.
- Feltétlenül kerüljön szóba, hogy milyen érzelmeket keltett bennünk a tevékenység, hogyan éreztük magunkat a projekt ideje alatt.
- Feltétlenül értékelni kell a projekt megtervezését, a terv érvényesülését A tervezési folyamatról utólag, a végrehajtás ismeretében megfogalmazható ítéleteket is érdemes kimondani.

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Az értékelés legfontosabb pedagógiai funkciója az, hogy a tanulók e folyamatban értékeljék saját tudásuk adaptivitását. A konstruktivista pedagógia rendszerében a tudás adaptivitásának személyes, döntésen (és nem az objektivitáson) alapuló belátása a tanulás egyik legfontosabb feltétele. A saját tudásom adaptivitásának értékelése egyrészt a szociális környezetnek a megnyilvánulásaimra adott reakcióin, másrészt a tudatos vagy nem egészen tudatos önértékelési folyamatokon múlik. A projektpedagógia elkötelezettsége a kooperatív munka primátusa mellett egyben azt is jelenti, hogy ez a módszer kiváló lehetőségeket nyújt arra, hogy minden tanuló a saját tudásának adaptivitását egy részben annak a kiscsoportnak a megnyilvánulásai alapján értékelje, ahova tartozik.

A projekt során intenzív, komplex tevékenység zajlik a kiscsoportban, ez azt jelenti, hogy minden tagnak a tudása, az elképzelései, képességei és készségei szinte minden pillanatban megmérettetnek. A projekt optimális esetben rendkívül komplex tevékenységrepertoárja lehetővé teszi, hogy a gyerekek többféle szempontból értékelhessék saját magukat, tudásuk adaptivitását, s olyan gyerek is találhasson saját magában magas szinten kifejlődött képességeket, készségeket, tudást, aki a hagyományos oktatás keretei között ilyen élményhez nem juthatna.

Fontos tehát, hogy már munka közben is szinte láthatatlanul zajlanak értékelési folyamatok, anélkül, hogy ezeket határozottan szerveznénk, de a végén természetesen szükség van az elkülönült, megszervezett értékelési folyamatra is. Ennek azonban nem az a lényege, hogy a pedagógus elmondja, ő hogyan értékeli a munkát, az eredményeket, hanem az, hogy a csoportok és az egyes gyerekek önértékelése megtörténjék.

A jó értékeléshez részben az szükséges, hogy annak szempontrendszer, kritériumai előre ismertek legyenek. Ez szép elv, és amennyire lehet, érvényesíteni is kell, de nem minden esetben érvényesíthető pontosan. Vannak szempontok, különösen a munkavégzés jellegével, az eredmény színvonalával kapcsolatosak, amelyek nehezen operacionalizálhatók, s a kvalitatív értékelés során inkább benyomásokat, szubjektív értékeléseket fogalmazhatunk meg. Ez egyáltalán nem baj, ha fejlesztő hatása van, ha növeli a motivációt (például egy következő projekthez).

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A projektmunka értékelésének talán legfontosabb mozzanata az eredmények bemutatása (miközben magát a bemutatást is érdemes külön értékelni). Ez is egy olyan pont, ahol új, más módszerekkel kevésbé megnyilvánítható tanulói sajátosságok, speciális erősségek, készségek, képességek válhatnak fontossá, ezért a hátrányos helyzetű gyerekek nevelésében szintén fontos szerepet játszhat. Minden kvalitatív értékelési folyamatban szempontokként lehet használni a következőket:

- Teljesültek-e és milyen szinten teljesültek eredeti céljaink?
- Van-e olyan terület, ahol lényegesen kevesebbet sikerült teljesíteni, mint szerettünk volna? Mi ennek az oka?
- Van-e olyan terület, feladat, amiben viszont lényegesen túlteljesítettünk? Ennek az okára is érdemes rákérdezni.
- Mit csináltunk a tervtől eltérően, miért, és jó döntés volt-e a terv megváltoztatása?



Az alkalmazható módszerek is nagyon sokfélék. Általában törekedni kell rá, hogy szöveges, közösségi, komplex értékelések szülessenek.

A projektek esetében célszerű előre elkészíteni a részletes, specifikus értékelési rendszert. Ennek egyes elemei hasonlók lehetnek a projektek elemzési szempontjaihoz.

#### 4.15.31 Összegezve

A projektoktatás folyamatában tehát a tanulás alapvetően önálló, páros és csoportos szervezeti formákban történik. A tevékenység megszervezésekor, valamint a feladatok megoldása során az együttes munkálkodáson, egymás segítségén, elfogadásán, a kommunikációs készségek, technikák elsajátításán van a hangsúly.

- A tanulók felismerik, megértik az adott (projekt) probléma megoldásához vezető fő célt.
- A tanár segítségével a tanulók további konkrét problémákat, célokat fogalmazzak meg a fő cél eléréséhez.
- Egyénileg vagy az önkéntesen alakult csoportokban a tanulók választanak a megfogalmazott problémákból, hogy megoldják azt.
- A tanulók tervet készítenek a megoldásról, megfogalmazzák a feladatokat.
- Önálló, páros vagy csoportos munka során maguk szervezik a feladatelosztást, az adatgyűjtés színhelyeit, az esetleges adatközlőket (a tanári segítség lehetőségével).
- A produktum bemutatása a csapatok előtt.

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- A projekt értékelése: az önértékelésben a projektkészítés folyamata, a csapatok értékelésében a bemutatás, a zsűri értékelésében a projekttevékenység és a produktum áll a középpontban.
- A szükséges korrekciók elvégzése.
- A projekt közzététele.

A projektmódszer mindig célirányos, problémaorientált, a tanulók érdeklődésére, aktív tevékenységére épít. A valós világgal való közvetlen kapcsolata feltételezi az iskolai tanulási környezet kiterjesztését. A megismerési folyamatot a gyermeki személyiségfejlődés hatékony elősegítése érdekében szervezi. Ezért a kezdeményezésre, az együttműködésre és a kreatív, felfedezettő kutatótechnikákra helyezi a hangsúlyt

#### 4.15.32 Csapatfalu projektfeladat

A tréning során megéltétek a Csapatfalu nevű gyakorlatot. Idézzétek most vissza, az ahhoz kapcsolódó megéléseiteket, élményeiteket, tapasztalataitokat. Az alábbi projektfeladatban láthatjátok, hogy egy-egy gyakorlat (mint például a Csapatfalu) projektfeladattá alakítva, milyen készségeket fejleszt a tanulóknál.



# Csapatfalu

Mentorképzés projekterv



## Csapatfalu

### A projektfeladat leírása:



Alapcél a saját élmény megszerzése. Az együtt dolgozói résztvevői célcsoport csoportkohéziójának erősítése.

Szerepek, feladatok tervezése, szervezése, irányítása és kivitelezése.  
Együttműködési készségek fejlesztése, valamint kiscsoportos munkafolyamatok elemzése.

### A projektfeladat megvalósítási helyszíne:



A Csapatfalu javasoltan tanteremi formában kerül megvalósításra.

### Nehézségi fok:



Könnyű.

### Időigény:



Javasoltan 1×90 perc.

### Fejleszthető kompetenciaterületek:



1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.
13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.

### Technikai szükséglet:



- Flipchart papírok,
- celluxok,
- ollók,
- ragasztók,
- A/4-es színes papírok,
- krepp-papír,
- filctoll,
- zsírkréta,
- hurkapálca,
- szívószál,
- vattacsomag,
- lufi,
- bármi beépíthető ezeken felül.

### Megjegyzés:



–

### Tippek:



–

### A projektfeladat leírásának mellékletei:



A következőkben egy projektfeladatot fognak végrehajtani. Az Önök csapata lehetőséget kap, hogy egy teljesen üres területen egy falut építsen fel. Olyan falu legyen, ahol szívesen is élnének. Működőnek kell lennie a településnek, azaz minden olyan dologgal kell rendelkeznie, ami funkcionálissá tesz egy települést (pl. úthálózat, villany, középületek, közintézmények, lakóterület stb.)!

A csapatfalu elkészülésének fényképei.

### Felhasznált anyagok, forrás:



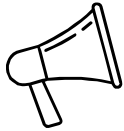
–

**Elérendő eredmény sorszáma:**

**19.**

**Az eredményt támogató, kiadható feladat:**

**Jegyzet:**



Tervezzenek meg egy csapatfalut!  
A falunak működőképesnek kell lennie,  
tehát rendelkeznie kell közműhálózattal,  
intézményekkel, lakóterülettel stb.!

**A feladat ajánlott formai megvalósítása:**



Nagycsoporthoz tartozó feladat, a mentorok  
közös tervezik meg a falut.

**Elérendő eredmény sorszáma:**

**22.**

**Az eredményt támogató, kiadható feladat:**

**Jegyzet:**



A falu kialakításánál vegyék figyelembe a  
fogyatékkal élő embereket is!

**A feladat ajánlott formai megvalósítása:**



Nagycsoporthoz tartozó feladat, a mentorok  
közös dolgoznak azon, hogy a  
fogyatékkal élők számára is élhető legyen  
a falu.

**Elérendő eredmény sorszáma:**

**23**

**Az eredményt támogató, kiadható feladat:**

**Jegyzet:**



A falu területén alakítsanak ki sportolási lehetőséget is! Gondolhatnak szabadtéri vagy fedett sportolási helyszínre!

**A feladat ajánlott formai megvalósítása:**



Nagycsoportos feladat, a mentorok közösen alakítanak ki szabadtéri lehetőségeket.

**Elérendő eredmény sorszáma:**

**10**

**Az eredményt támogató, kiadható feladat:**

**Jegyzet:**



A csapaton belül osszák el a feladatokat! Mindenki kapjon olyan részfeladatot, amelyet nagy magabiztossággal képes elintézni!

**A feladat ajánlott formai megvalósítása:**



Nagycsoportos feladat, a mentorok közösen osztják fel a feladatokat, és mindenki kiveszi részét a munkából.

**Elérendő eredmény sorszáma:**

**21.**

**Az eredményt támogató, kiadható feladat:**

**Jegyzet:**



Rajzolják le úgy a falu tervét, hogy az  
más számára is egyértelmű legyen!  
Készítsék el a falu zászlaját!

**A feladat ajánlott formai megvalósítása:**



Nagycsoportos feladat, a mentorok  
közösén ábrázolják a falut és készítik el a  
zászlót.

**Elérendő eredmény sorszáma:**

**15.**

**Az eredményt támogató, kiadható feladat:**

**Jegyzet:**



Fogalmazzák meg, milyen  
tulajdonságokkal kell rendelkeznie egy  
polgármesternek! Ez alapján válasszanak  
polgármester titkos szavazással!

**A feladat ajánlott formai megvalósítása:**



Nagycsoportos feladat, a mentorok  
közösén összegyűjtik a legfontosabb  
tulajdonságokat, és megszavazzák a  
polgármestert.

**Elérendő eredmény sorszáma:**

**11.**

**Az eredményt támogató, kiadható feladat:**

**Jegyzet:**



Ellenőrizték a program vezetőjénél, hogy minden alfeladatot kidolgoztak-e!

**A feladat ajánlott formai megvalósítása:**



Nagycsoporthoz tartozó feladat, a mentorok egyeztetnek a vezetővel. A kimaradt feladatokat pótolják.

**Elérendő eredmény sorszáma:**

**3.**

**Az eredményt támogató, kiadható feladat:**

**Jegyzet:**



A polgármester foglalja össze a feladat során szerzett tapasztalatokat! Össze meg a csapat stratégiáját!

**A feladat ajánlott formai megvalósítása:**



Egyéni feladat, a polgármester képviseli a csapatot. Megosztja a tapasztalatokat, a stratégiát.

**Elérendő eredmény sorszáma:**

**14.**

**Az eredményt támogató, kiadható feladat:**

**Jegyzet:**



Emlékezzenek vissza, hogy a feladat során hogyan oldották meg az ellentéteket! Kinek az akarata érvényesült többször? Hogyan tudtak a polgármester segítségére támaszkodni?

**A feladat ajánlott formai megvalósítása:**



Nagycsoportos feladat, a mentorok közösen megfogalmazzák a tapasztalataikat, beszélgetés formájában feldolgozzák az élményt.

**Elérendő eredmény sorszáma:**

**18.**

**Az eredményt támogató, kiadható feladat:**

**Jegyzet:**





Hogyan osztották el a feladataikat? Mindenki képes volt a rá osztott feladatokkal bánni?

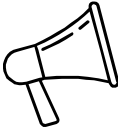

**A feladat ajánlott formai megvalósítása:**



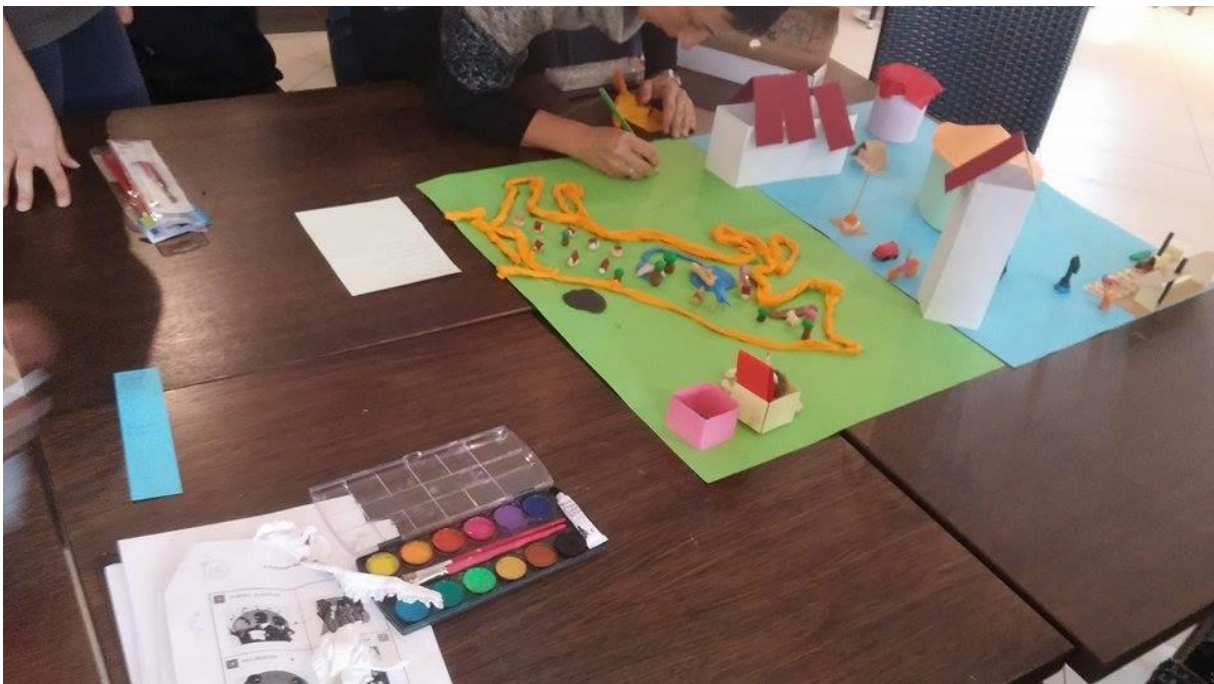
Nagycsoportos feladat, a mentorok közösen megfogalmazzák a tapasztalataikat, beszélgetés formájában feldolgozzák az élményt.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

<b>Elérendő eredmény sorszáma:</b>		<b>12.</b>
<b>Az eredményt támogató, kiadható feladat:</b>		<b>Jegyzet:</b>
	Gyűjtsék össze, hogy melyik feladatot nem sikerült megfelelően megoldaniuk! Mit javítanának, ha lenne még idejük?	
<b>A feladat ajánlott formai megvalósítása:</b>		
	Nagycsoportos feladat, a mentorok közösen megfogalmazzák a tapasztalataikat, beszélgetés formájában feldolgozzák az élményt.	

## Melléklet





#### 4.15.33 Projektfeladat fejlesztés

Miután az önálló tanulás során áttanulmányoztad a projektoktatás alapjait, a projektek típusait és magát a tervezés folyamatát, valamint megismerkedtél a tanulói kompetenciákkal, arra kérünk, hogy gondold végig milyen gyakorlat lenne alkalmas egy projektfeladat megvalósítására a saját tanulói csoportodban.

Az alábbi táblázatban találhatóak, a tanulók fejlesztendő kompetenciái, és gondold végig hogy az általad kialakított projektfeladat, mely kompetenciákat fejleszti.

Erre a feladatra 60 perc áll rendelkezésedre. A 60 perc letelte után egy általad fejlesztett teljes projektfeladatod lesz, melyben a fejlesztendő kompetenciák is definiálva vannak.

Az általad fejlesztett projektfeladatot töltsd föl a rugalmas tanulási utakat támogató SharePoint portálon, mely a <https://muhelyiskola.nive.hu/> linken érhető el.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

#### 4.15.34 Forrás

- BERNÁTH László – N. KOLLÁR Katalin – NÉMETH Lilla (2015): Tanulási készségek és az alulteljesítés mérése: a KATT kérdőív. *Iskolapszichológia Füzetek*, 36. sz.
- PULINKA Ágnes: A szervezeti változással szembeni ellenállás mint természetes és szükségszerű gyászfolyamat. *Vezetéstudomány*, XLVII. évf., 2016/6. szám, ISSN 0133-0179.
- Gaskó Krisztina–Hajdú Erzsébet–Kálmán Orsolya–Lukács István–Nahalka István–Petriné Feyér Judit (2006): *A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése. Hatékony tanulás*. ELTE PPK Neveléstudományi Intézet.
- [https://www.srszkk.hu/tamop412b/projektpedagogia/21\\_egy\\_j\\_oktatsi\\_stratgia.html](https://www.srszkk.hu/tamop412b/projektpedagogia/21_egy_j_oktatsi_stratgia.html)
- [http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogus\\_mestersgV2/94\\_projektpedaggi\\_a.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogus_mestersgV2/94_projektpedaggi_a.html)
- Kovátsné Németh Mária (2006): *Fenntartható oktatás és projektpedagógia*, <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2006-10-mu-kovatsne-fenntarthato> (2010. március 21.)
- M. Nádas Mária (2003): *Projekttanítás: elmélet és gyakorlat*. Gondolat Kiadói Kör (Oktatás-módszertani Kiskönyvtár), Budapest. p. 88–89.
- Estefánné Varga Magdolna – Szikszay Klára (2007): *Projektpedagógia alkalmazása a pedagógusképzésben és a gyakorlati képzésben*. Eszterházy Károly Főiskola, Kompetenciaalapú programok elterjesztése a tanárképzésben című sorozat, 1. sz. Módszertani Kiadvány.
- *A projektpedagógia mint az integrált nevelés egy lehetséges eszköze*, <http://docplayer.hu/5305691-A-projektpedagogia-mint-az-integralt-neveles-egy.html>
- *Projektpedagógia az integráció szolgálatában: pedagógus-továbbképzési kézikönyv*, [http://www.educatio.hu/images/download/hefop/project\\_2/projekt\\_treneri\\_pcs.pdf](http://www.educatio.hu/images/download/hefop/project_2/projekt_treneri_pcs.pdf) (2010. március 21.)
- Hortobágyi Katalin (2002): *Projektkézikönyv*. Iskolafejlesztési Alapítvány (Altern füzetek), Budapest, p. 7., p. 16.
- Radnóti Katalin (2008): *Pedagógiai koncepció*. In: *A projektpedagógia mint az integrált nevelés egy lehetséges eszköze*. Educatio, Budapest, p. 23.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

#### 4.16 Önálló tanulás modul I. önellenőrző kérdései

##### 1) Melyek lehetnek a változási folyamat sikerkritériumai? Több helyes válasz is lehetséges!

- a) a vezetői stílus
- b) a vezető és beosztott partneri viszonya
- c) vezetői eszköztár
- d) a munkavállalók attitűdje
- e) az egyénben létrejövő szerepzavar
- f) a munkavállalók motivációja, elkötelezettsége
- g) a kommunikációs tevékenységek
- h) alkalmazkodó emberek

##### 2) Melyek a szervezeti változások két leggyakoribb megkülönböztetése?



- a) epizodikus és rapszodikus változás
- b) kommunikált vagy nem kommunikált változás
- c) a változás tempója/sebessége és a vezetői szándék alapján történő megkülönböztetés

##### 3) Melyik sorrend helyes az Elizabeth Kübler Ross-féle gyászfolyamati modellben?

- a) düh, tagadás, alkudozás, depresszió, elfogadás
- b) tagadás, düh, depresszió, alkudozás, elfogadás
- c) düh, tagadás, depresszió, alkudozás, elfogadás
- d) tagadás, düh, alkudozás, depresszió, elfogadás

##### 4) Hol kezdődik Kolb tanulási ciklusa?

- a) A megfigyelések, elemzések szakaszával kezdődik.
- b) A konkrét tapasztalatok szerzésével kezdődik.
- c) Elvi síkon, azaz az általánosítások, elveknél kezdődik, azért, hogy az elméleti alapok le legyenek rakva.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**5) Melyek a kulcsszavai a TUDATOS MEGFIGYELÉS szakaszának Kolb tanulási ciklusában?**



- Ítéletalkotás előtt gondos megfigyelés, különböző távlatokból szemlélni a dolgokat, a dolgok értelmét, jelentését keresni, megfejteni.
- Tanulás egyedi esetekből, másokkal összefüggésben, fogékonyság érzelmekre és emberekre.
- A cselekvés a helyzet előzetes és alapos szellemi elsajátításán, megértésén alapul, és ezt előzi meg a tudatos megfigyelés, az elképzelések logikai elemzése, a szisztematikus tervezés.

**6) Melyek a kulcsszavai az AKTÍV KÍSÉRLETEZÉS szakaszának Kolb tanulási ciklusában?**

- Ítéletalkotás után gondos cselekvés, különböző távlatokból szemlélni és csinálni a dolgokat, a dolgok értelmét, jelentését keresni, megfejteni.
- Cselekvéssel hatni az emberekre és az eseményekre, befolyásolni a dolgokat, beavatkozni, a kockáztatás, a végrehajtás, az érvényesülés képessége.
- Tanulás egyedi esetekből, másokkal összefüggésben, fogékonyság az érzelmekre és az emberekre.

**7) Melyik nem tartozik a kooperatív tanulás alapelvei közé?**

- Építő egymásrautaltság: a kooperatív feladatok jellemzője, hogy minden tag részfeladatot old meg, csak akkor sikeres a megoldás, ha mindenki elkészült, ezért a tagoknak érdeke, hogy segítsék egymást.
- Egyéni felelősség: a csoport a célját csak az egyénileg végzett hatékony munka segítségével érheti el, a csoportcélok erősítik az egyéni felelősséget, a motivációt (felelőssé tenni az egyes diákat a csoportcél elérésében).
- Közös számonkérhetőség: a csoport tagjai a csoportmunka során együtt dolgozva, közösen számon kérhetők, ezáltal támogatva az együttműködést és a szerepek kiosztását.
- Egyenlő részvétel: megfelelő feladatok (pl. Szóforgó) adásával vagy munkamegosztással érhető el.
- Párhuzamos interakciók: a diákok közt egyidejűleg zajlanak interakciók (a csoportokban beszélgetnek egymással, párosan interjút készítenek stb.).

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**8) Mely válaszok nem tartoznak a projektpedagógia ismérvei közé? Több választás is lehetséges!**

- a) A pedagógiai projekt komplex, alkotó jellegű megismerési-cselekvési egység.
- b) A pedagógiai projekt során az eredmény, azaz az elkészült produktum a legfontosabb tényező.
- c) A pedagógiai projekt „valóságos” (tárgyi vagy szellemi) produktum létrehozásának valóságos vagy szimulált (modellált) folyamata.
- d) A pedagógiai projekt mindig komplex.
- e) A pedagógiai projekt a tanárok és a diákok közötti hierarchikus kapcsolatra épül.
- f) A pedagógiai projekt tanárok és diákok partneri együttműködése.
- g) A pedagógiai projekt a differenciálás eszköze.

**9) Mely állítások tartoznak a konstruktív tanulási környezet sajátosságai közé? Több helyes válasz is lehetséges!**

- a) A foglalkozási anyag az egésztől a részek irányába épül, a fontos fogalmakra helyezve a hangsúlyt.
- b) A foglalkozási anyag a részekről az egész irányában épül fel, az alapvető jártasságok kialakítására helyezve a hangsúlyt.
- c) A tanulói kérdéseket tekinti nagyon fontos értékeknek.
- d) A környezet felfedezése döntően az elsődleges adatforrásokra és a manipulatív eszközökre támaszkodik.
- e) A pedagógusok viselkedése didaktikus, ilyen módon közvetítve az információkat.
- f) A pedagógusok korrekt (zárt végű) kérdésekkel ellenőrzik a gyerekek tanulási tevékenységét.
- g) A teljesítmények értékelése a tanulási folyamattól elválasztva történik.
- h) A gyermekek főként önállóan dolgoznak.
- i) A pedagógusok szerepe a párbeszédre való törekvéssel jellemezhető.
- j) A pedagógusok a gyermekek nézőpontjait, gondolkodásmódját próbálják felderíteni, kiismerni.

 	Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok	
	Elektronikus változat azonosítója:	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**10) Melyek a projektek tervezésének legfontosabb szempontjai? Több helyes válasz is lehetséges!**

- a) mi lesz a végeredmény
- b) a fő téma és a probléma meghatározása
- c) csoportok kialakítása
- d) kik fogják hasznosítani a produktumot
- e) időterv készítése
- f) eszközök számbavétele
- g) hol és milyen formában kerül bemutatásra az elkészült végeredmény
- h) alternatív lehetőségek számbavétele
- i) mennyire nyeri el a hozzátartozók tetszését a projekt
- j) milyen kompetenciákat fejlesztünk

## 4.17 Önálló tanulás modul II.

### 4.17.1 Empátia

Az **empátia** kifejezés a másik ember lelkiállapotába való beleélés képességét jelenti. (Buda Béla 1978.)

TH. Lipps és M. Scheler munkásságára visszavezethető fogalom; az azonosulás (belehelyezkedés más szerepébe) folyamatának a társas kapcsolatok területére való kiterjesztése mások "viselkedésének" személyes feltételezések vagy benyomások alapján történő "megértése" céljából.

Ilyenkor mintegy belülről szemléljük a másik emberrel való történéseket, így könnyebben érthetővé válik számunkra: mit érez a másik, mit szeretne, mire vágyik, mi foglalkoztatja, hogyan reagál bizonyos dolgokra.

Az empátiának valamennyi emberi kapcsolatban megvan a helye: szülő-gyermek, tanár-diák, férj-feleség, közti viszonyban ugyanúgy alapvető a jelentősége, mint a munkahelyen vagy a rokoni és baráti körben.

**A másik ember belső világába való beleélésnek különböző szintjei vannak:**

- A **legelső fokozat**, amikor egyszerűen végig gondoljuk, mit tenne valaki a mi helyzetünkben, vagy éppen fordítva: mit tehetnénk mi a másik fél helyzetében.



- A **következő szinten** már az is értelmezésre kerül, mit érzünk a másik fél iránt és viszont. Itt már érvényesülnek a társadalmi szokások, ugyanis az emberek ezeket az érzelmeket leplezni igyekeznek.
- A **harmadik fokozat**: a felek rejtett üzeneteket küldenek egymás felé, melyek hatékony empátiás feldolgozás során értékelésre is kerülnek. Ilyenkor testbeszéddel, gesztusokkal, mimikákkal megerősítjük mondandónkat. Az is előfordulhat, hogy éppen ezek a metakommunikatív jelzések leplezik le, hogy nincs összhang az elhangzott kijelentés és a valós gondolatok között (magyarán: hazudik az illető).
- Az empátia **legmagasabb szintjén** pedig már a tudatalatti összefüggések kerülnek megértésre, de ezek már nem is a mindennapok kommunikációs gyakorlatát jelentik.

Az empátiának igen nagy a **szerepe a mindennapi emberi kapcsolatokban**. Érdeemes hangsúlyozni, hogy gyakran a rendkívül intelligens, értelmileg igen fejlett emberek nélkülözik az empátiás képességet, mivel ez mintegy eltörpül a racionális, észérvek előtérbe kerülésével. Ők azok, akik éppen emiatt nehezebben igazodnak el az emberi kapcsolatokban, vagy tévútra terelődnek.

#### 4.17.2 Előítélet

A kora nyári üdülési szezon kezdetén Toronto két napilapja mindegy 100 különböző helyről származó vakációs hirdetést tett közzé. S.L. Wax kanadai társadalomtudós ezzel kapcsolatosan érdekes kísérletet végzett el. Minden hirdetőnek két, azonos időben feladott levelet írt, melyekben üdülési szándékát jelezve, pontosan azonos időszakra helyet kért magának.

Az egyik levelet mindig Mr. Greenberg (szerző megjegyzése: Mr Greenberg-zsidó név), a másik levelet mindig Mr. Lockwood néven írta alá.

Eredmény:



A következő eredményeket kapta:

Mr. Greenberg névre

Az üdülőhelyi szállodák 52%-a válaszolt, és  
36%-uk tett ajánlatot

Mr. Lockwood névre

Az üdülőhelyi szállodák 95%-a válaszolt, és

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

93%-uk tett ajánlatot.

Az eredményekből megállapítható tehát, hogy csaknem valamennyi megkeresett üdülőhely szívesen látta Mr. Lockwoodot mint levelező partnert, és mint vendéget, míg az üdülőszállodáknak csaknem a fele még arra sem volt hajlandó, hogy udvariasan válaszoljon Mr. Greenbergnek, és alig egy harmaduk volt arra hajlandó, hogy vendégeként befogadja.

A megkeresett szállodák egyikében sem ismerték a levélíró Mr. Lockwoodot vagy Mr. Greenberget. Semmi sem gátolta meg őket abban, hogy azt higgyék, Mr. Greenberg csendes korosodó úr, és Mr. Lockwood lármás, részeges alak.

Nyilvánvaló, hogy nem egyéni érdekek alapján született meg a döntés a szállodákban, hanem pusztán azon az alapon, hogy Mr. Greenberget a neve alapján egy bizonyos csoportba sorolták.

Gordon Allport: Előítélet c. könyve alapján.

### **Vajon mit nevezünk előítéletnek?**

Kedvező vagy kedvezőtlen érzés egy személy vagy dolog vonatkozásában, mely megelőzi a tényleges tapasztalatot, illetve nem azon alapul.

Az embereknek megvan az a tulajdonsága, hogy előítéleteket tud alkotni. Ez a tulajdonság abban a normális és természetes hajlamban gyökerezik, mely szerint az ember olyan általánosításokat, fogalmakat, kategóriákat hoz létre, melyek tartalmát tapasztalati világának durva leegyszerűsítése adja. Ésszerű kategóriái szorosan kapcsolódnak az első kézből vett tapasztalatokhoz, de egyúttal arra is képes az ember, hogy ugyanolyan könnyen kialakítson ésszerűtlen, irracionális kategóriákat. Ezekben szikrányi igazság sincs, mivel teljes egészükben hallomás útján szerzett bizonyosságokon, érzelmekkel teli belemagyarázásokon és képzeleten alapulnak.

Személyes értékeink sajátos kategorizációs típust képeznek, melyek különösen hajlamosíthatnak bennünket arra, hogy jogosulatlan előzetes ítéleteket alkothassunk. Ezek az

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

értékek, melyek minden emberi lét alapfeltételei, igen könnyen túlbecsülésekre vezethetnek. (Túlbecsülés: szeretetből többre tartani valakit a kelleténél).

A lebecsülés jelenségei másodlagos fejlemények. (Lebecsülés: gyűlöletből, haragból kevesebbre tartani valakit a kelleténél)

Fontos tehát tudnunk, hogy az elfogultságok egyként irányulhatnak a személyek és dolgok ellenében vagy védelmében, tényleges tapasztalat hiányában.

Az előítéletes személyek sosem ismerik el, hogy elegendő bizonyíték híján nyilatkoznak. Legtöbbször a tények, melyekre hivatkoznak, szórványosak és túlzásokon alapulnak.

Az előítéletes személyek hézagos visszaemlékezésük alapján már eleve csak a számukra fontos tényeket válogatják ki, melyeket általában nem képesek megkülönböztetni.

Különbséget kell azonban tenni, az egyszerű tévedésen alapuló előzetes ítélet és a valóságos előítélet között.

Ha egy személy a napvilágra került új bizonyítékok figyelembevételével képes arra, hogy hibás ítéleteit kijavítsa, akkor a szóban forgó témával kapcsolatban nincsenek előítéletei.

Az előzetes ítéletek akkor válnak előítéletekké, ha az újonnan feltárt ismeretek nem képesek változtatni rajtuk.

Hajlamosak vagyunk arra, hogy érzelmi alapállást vegyünk fel olyan esetekben, ha előítéleteink ellentmondásba ütköznek.

**Például:** ha pozitív tapasztalatot szerzek egy munkatársamról, akiről eddig rossz véleményem volt. Ha képes vagyok mérlegelni, és elfogadni a pozitív jellemvonásait, akkor tudok változtatni negatív beállítottságomon. Ha nem, akkor a tapasztalatok ellenére is ragaszkodom negatív előítéleteimhez.

#### 4.17.3 Sztereotípiák

##### **Mit nevezünk sztereotípiának?**

A sztereotípiák egy másik eszköz, amivel kitöltjük és újra alkotjuk emlékeinket, élményeinket.

**A sztereotípiák az emberek egy egész csoportjára vonatkozó, a személyiségvonások vagy fizikai megkülönböztető jegyek alapján alkotott következtetésecsomag.**

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Lehet sztereotípiánk például a tipikus németről (intelligens, aprólékos, komoly) vagy a tipikus olaszról (művészi, gondtalan, jó kedélyű), vagy például ma elég gyakran hangoztatott szőke nőkről (buta, semmi más nem érdeklí csak a divat...)

Ezek a leírások a csoport legtöbb tagjára ritkán alkalmazhatóak, és gyakran félrevezető útmutatást adnak a társas kapcsolatokban.

Mindannyian pszichológusok vagyunk. Miközben kísérletet teszünk más emberek és önmagunk megértésére, informális tudóssokká válunk, akik megalkotják az emberi viselkedésre vonatkozó saját intuitív elméleteiket.

### **Először megfigyeléseket végzünk, adatokat gyűjtünk.**

Az első nehézség, mellyel, mint informális tudóssok szembekerülünk, adataink szisztematikus és torzításmentes összegyűjtése.

Amikor valamilyen információt kapunk valakiről, előfordulhat, hogy előbb sztereotip módon jellemezzük őt (például: tipikus olasz) majd az információt ezzel a sztereotípiával vegyítjük. E személyről szóló megítélésünket tehát részben a sztereotípiára fogja alkotni. Ha a sztereotípiára nem igazán illik a személyre, akkor szörnyen torzulhat az ehhez az emberhez való viszonyunk.

#### **4.17.4 Sémák**

Amikor valamilyen tárgyat vagy eseményt észlelünk, a beérkező információt összehasonlítjuk a hasonló tárgyakkal vagy eseményekkel való megelőző találkozásaink emlékével. Az ilyen jelenségeket, memóriastruktúrákat sémáknak hívják. Ezek az észlelés és a gondolkodás eredményei, és emberek, tárgyak, események vagy helyzetek osztályainak mentális reprezentációit alkotják.

Vannak például sémáink az emberek különböző típusaira. Amikor valaki azt mondja, hogy hamarosan egy extrovertált emberrel fogunk megismerkedni, a közelgő találkozásra gondolva rögtön előhívjuk magunkban az extrovertált személy sémáját.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Az extrovertált séma egy sor egymással kapcsolatban álló vonásból áll, olyanokból mint kapcsolatteremtő készség, melegség, közvetlenség, esetleg hangosság, indulatosság, felszínesség. Az ehhez hasonló általános személyisémmákat olykor **sztereotípiának** nevezzük.

### **Empátia laboratórium gyakorlat**

A gyakorlat kivitelezéséhez két diákkal való viszonyrendszer elemzésre lesz szükség.

- Gondolj egy olyan diákra, akivel kifejezetten *jó a kapcsolatod*, akivel könnyű együttműködni, akinek a viselkedése, hozzáállása szimpatikus.
- Írásban jellemezd a viszonyrendszereteket. (Milyen tulajdonságokkal rendelkezik az adott diák, és az hogyan hat rád.)
- Most válassz egy olyan diákot, akivel nem könnyű együttműködni, akit nehezen tudsz elfogadni, akivel *problémás a viszonyrendszered*.
- Írásban jellemezd a viszonyrendszereteket. (Milyen tulajdonságokkal rendelkezik az adott diák, és az hogyan hat rád.)

**A feladat az, hogy az következő egy hónap során mind a két kiválasztott interperszonális kapcsolatban tudatos empátiás figyelemmel és odafordulással légy jelen. Használd a tréningen elsajátított gyakorlati ismereteket.**

- Az egy hónap letelte után, fogalmazd meg a viszonyrendszerben történt változást.
- Nem elvárás, hogy változás történjen a kapcsolatokban, csak elemezd a helyzetet és vond le a következtetéseket!
- A következő tréningen megoszthatod a megéléseidet, amennyiben szeretnéd.

#### 4.17.5 Generációk közötti különbségek

A szuperszegmentáltság korát éljük. Olyan összetett lett a világunk, annyira elváltak egymástól az egyes üzleti és tudományterületek, hogy már nemcsak a szakmák között, hanem akár egy szakterületen belül is óriási különbségek vannak.

Szétforgácsolódó világunk megértése érdekében – legyen szó orvostudományról vagy akár társadalmi, akár természeti jelenségekről – előfordulhat, hogy ösztönösen sztereotípiákba,

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

általánosításokba vagy valós összefüggések leegyszerűsítésébe kapaszkodunk. Ez alól a tendencia alól a „generációzás” sem kivétel, vagyis az a megközelítés, hogy születési idő alapján soroljuk az embereket csoportokba és kezeljük őket egységként, a családban, a munkahelyen vagy bármilyen társas együttélés során. A felmerülő feszültségeket pedig életkori sztereotípiákkal magyarázzuk meg.

Ugyanez a helyzet a generációkkal is. Sok tulajdonság, jellemző vagy viselkedési forma van, amelyeket ma egyes nemzedékekkel azonosítunk, és érdemes ismerni őket, azonban kőbevésett tényként tekinteni ezekre kifejezetten káros.

Amikor „generációzunk”, valójában kapaszkodókat keresünk egy képlékeny, bizonytalan és folyamatosan alakuló világban, hogy megértsük a körülöttünk zajló, véget nem érő változásokat és az embereket. Azonban érdemes azt is vizsgálni, hogyan formálódik a környezetünk, miként alakul át az életünk a következő évtizedekben, és ez milyen hatással lesz ránk és a gyerekeinkre.

A generációkat mindaddig a múlt kritériumai alapján határoztuk meg. A születési év és a közösen átélt események csupán laza kapcsolatot teremtenek egy nemzedék tagjai között, ennél sokkal több összetevő határozza meg gondolkodásunkat, viselkedésünket és döntéseinket.

### ***„Ezek a mai fiatalok!”***

Lényegében nincs olyan kor, amelyben ne lett volna probléma a „mai” fiatalokkal, és nagy valószínűséggel az írás megjelenése előtt sem volt ez másképp. Amióta világ a világ, az ember folyamatosan megütközik az éppen aktuális fiatalok miatt, akik mások, mint elődeik. Számtalanszor hallhattuk az alábbi mondatokat: „A fiatalság velejéig romlott. A fiatalok elvetemültek és semmirekellők. Sohasem lesznek olyanok, mint a régi idők fiatalsága. A mai fiatalok nem gondolnak semmire, csak magukra. Nem tisztelik sem a szüleiket, sem az időseket. Minden korlással szemben lázonganak. Úgy beszélnek, mintha ők egyedül tudnának mindent, és ami számunkra bölcsesség, az számukra bolondság.”

 	Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok	
	Elektronikus változat azonosítója:	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A fentiek alapján valóságos csoda, hogy eljutottunk a 21. századig, és fennmaradt az emberiség. Az idősebbek mindig az éppen legfiatalabb generáción köszörülnek a nyelvüket.

#### 4.17.6 Mannheim és a generációelmélet

A *generáció* kifejezés, ahogy ma használjuk, viszonylag fiatal értelmezés. A generációelmélet lényege, hogy formatív éveink alatt (elsősorban tinédzser- és fiatal felnőttkorban) vagyunk a legérzékenyebbek, hiszen ekkor stabilizálódik az értékrendünk és alakul ki, hogyan viszonyulunk a világhoz. A környezet tehát, amelyben felnövünk, és amely az identitásunkat formálja, meghatározza a világnézetünket.

Régen a *generáció* szót teljesen más értelemben használták. Értették alatta az egymást felváltó utódok összességét egy családban. Értették alatta az egy törzsből, nemből származó, egy időben élő utódok összességét.

Évszázadokon keresztül nem is kor alapján beszéltek az ifjúságról, hanem azt az időszakot jelentette, amikor az ember gazdaságilag függő viszonyban volt. Az ifjúkor akkor kezdődött, amikor a gyermek elment otthonról és munkába állt.

Nagyot változott a világunk az elmúlt évszázadok alatt. A hagyományok, a szerepek, amelyeket egy családban töltöttünk be, teljesen megváltoztak. A 19–20. század – mint egy új életforma – új kérdéseket vetett fel és új válaszokat követelt.

A generáció elmélet legjelentősebb alkotása 1928-ban, Németországban keletkezett. "A nemzedéki probléma" címmel megjelent művet (Mannheim, 1969) Karl Mannheim (Mannheim Károly) magyar tudós írta, akit a szociológia egyik úttörőjeként tartanak számon.

Elsőként Mannheim kezdte a pusztán **biológiai szempont helyett szociológiai és fejlődés-lélektani perspektívából vizsgálni a nemzedékeket, és először ő foglalkozott mélyrehatóan a generáció tudat kérdéskörével.**

A tanulmány alaptézise szerint minden későbbi élmény az egyén korai életéveiben kialakult személyiségére épül: tehát a gyermek- és ifjúkori megalapozás határozza meg a későbbi élményeket is, mivel ezek a kezdeti tapasztalatok rögzülnek természetes világnépként.

Más szóval, ahogy Douglas Adams frappánsan összefoglalta,

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- minden, ami létezett a világon, amikor megszülettünk, az **normális**, hétköznapi és a világ működésének természetes része,
- minden, amit 15 és 35 éves korunk között találtak fel, az **izgalmas**, forradalmi, sőt talán még karriert is lehet csinálni belőle,
- ám minden, amit 35 éves korunk után fedeznek fel, az **a dolgok természetes rendje ellen való**.

Vagyis minden új információt, jelenséget és technológiát ahhoz viszonyítunk, ami eredendően körülvesz bennünket, amit már ismerünk.



Mannheim szerint tehát pusztán azáltal, hogy egy adott időpontban születtünk, egy sajátos történelmi közegbe kerülünk, amelyben nagy valószínűséggel más lesz a sorsunk és a mozgásterünk, mint a szüleinké vagy a nagyszüleinké volt, vagy amilyen a gyerekeinké vagy az unokáinké lesz. Ez pedig nemzedéki sorsközösséggé alakul. Ezért is van az, hogy viszonylag jól tudunk a velünk egykorúakkal nosztalgiázni, avagy emlékeket felidézni.

Azonban azt is fontos látnunk, hogy egy adott korszakban különböző nemzedékek élnek együtt, amelyek tagjai viszont egy-egy időszakot nem egyformán élnek meg. Ugyanazt az eseményt vagy történetet teljesen eltérő tapasztalataik, más-más élethelyzetük és különböző preferenciapontjaik miatt másként élik meg. A gyerekek, a felnőttek, az idősek és a fiatalok más történelmi szempontok és értelmezési dimenziók alapján vizsgálják meg, értelmezik és dolgozzák fel az eseményeket. Vagyis hiába élünk mindannyian itt és most, egy adott korszakban, mindegyik generáció minőségileg teljesen más, belső időben él. Más a perspektívájuk, különbözőek a kérdéseik és az elvárásaik.

### **A Generációkra ható tényezők**

Az egy korosztályba tartozókról homogén csoportként gondolkodni bizonyos helyzetekben lehet értelme, ám nem mindegy, ezt hogyan, mi alapján és milyen mélységben tesszük. Abban a formában, ahogy ma tekintünk a generációs sztereotípiákra, az nem más, mint egy túl sematizált megközelítés, amely figyelmen kívül hagyja az egyént, a földrajzi, a társadalmi, a gazdasági és a történelmi sajátosságokat, valamint a kulturális kontextust, vagyis az egyénre ható körülményeket teljes egészében.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Ha nemzedékekről beszélünk, mindig tanácsos mélyebbre mennünk, és megvizsgálni, hogy hol tart az illető az életútjában (milyen mérföldköveket ért már el), milyen életszakaszban van, illetve hol jár a családi életciklusban, vagyis épp kifelé tart a családjából, vagy sajátot alapít. Megéri számításba venni ezenfelül azt is, hogy milyen egyéb, például lakhatási, anyagi vagy szakmai jellemzőkkel rendelkezik. Fontos továbbá megkülönböztetnünk a korszakhatást is.

Az egyszerű, születési idő alapján történő csoportosítás helyett ezért inkább a definíció bővebb értelmezését javasolják.



**Azaz a generáció:**

- azonos időszakban született személyek csoportja, akik hasonló életkorban, életszakaszban vannak,
- és akiket formatív éveik alatt egy adott korszak sajátosságai (események, trendek és folyamatok) határoznak meg,
- tagjait egy kultúrán belül hasonló feltételek, technikák, technológiák és tapasztalatok kapcsolják össze.

Egy nemzedék lakhatási viszonyok, tudás és tapasztalat, anyagi státusz, fogyasztási szokások és családi állapot szerint több alcsoportra bontható.

Minden generációt jellemeznek:

- **korszak hatások** (életkorral változó tényezők)
- és **kohorszhatások** (életkorral nem változó tényezők is).

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## A GENERÁCIÓK ÖSSZESÍTÉSE

a generáció elnevezése	születési idő	elnevezés eredete
<b>Veterán (csendes) generáció</b>	1925–1945	A világháborúkat megélt generáció
<b>Baby boom generáció</b>	1946–1964	A II. világháború utáni népességgrobbanás gyermekei
<b>X generáció (digitális bevándorlók)</b>	1965–1979	Coupland (2007) generációs cikke után
<b>Y generáció (digitális bennszülöttek)</b>	1980–1994	Az X generáció után következő
<b>Z generáció</b>	1995–2009	Az Y után következő
<b>Alfa- vagy Új csendes generáció</b>	2010–	A Z után következő (alfa) generáció

### A veteránok (1925–45 között születettek)

Ők azok, akik megjárták a világháborúk poklát, s a szemüket forgatták, amikor az ifjú baby boomerek (1946–64) virágot tűztek a hajukba, és trapéznadrágban buliztak az Illés-koncerteken. Az építő generáció, avagy – ahogy Tari Annamária (2010) is fordítja – a veteránok a jelenlegi idős nemzedék.

Olyan egyének alkotják ezen csoportot, akik jellemzően megélték a világháborúkat. Ők nem aktív dolgozók már, viszont a világháború utáni új világ felépítésében aktívan részt vettek. Ezáltal pedig hatalmas tudást és tapasztalatot halmoztak fel. Mivel háborúban és változó rendszerekben szocializálódtak, megtanultak túlélni, illetve a siker kulcsaként alkalmazkodni. Megbecsülték a munkahelyüket, hívei az életen át tartó munkahelynek. Továbbá felnéznek vezetőikre, tisztelik a kétékezi munkát. Tekintélyt jelent számukra az életkor és az ezáltal betöltött hierarchia.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

A nemzedék nagy többsége nagyszülő, de akadnak olyan szerencsések, akik dédunokájuk cseperedését is megérték, megérik. Nevezik őket csendes, békés generációnak is, mivel fiatal éveiket már a béke időszakában élték, hiszen túl fiatalok vagy túl idősek voltak a világháborúk alatt. Mivel a krízis idején születtek – válság és a II. világháború –, szüleik túlságosan védelmezve nevelték őket, így fiatal szülőként ők már sokkal kevésbé voltak oltalmazók. Fiatal felnőttként azonban csúcsidőszakot élhettek meg.

### **Jellemzőik:**

- A hagyományos értékek megalkotói, őrzői és követői.
- Ügyesek, nyitottak a világra, alkalmazkodók, de érzelgősek és határozatlanok. A történelmi események hazánkat sem hagyták érintetlenül, ez a korosztály magán viseli a nehéz idők nyomait, melyeknek átélése egy életre meghatározta identitásukat.
- A veteránok generációja a jazz-korszak címkéjét is viseli, és fantasztikus zenészeket adott a világnak Billie Holiday és Ella Fitzgerald személyében. Pozitív és negatív történelmi személyek nevei is rányomták bélyegüket a korra: Gandhi, Martin Luther King és Hitler egyaránt alakította a történelem folyamát. (McCrindle, 2009) A magyarok közül megemlíthető a Nobel-díjas Kertész Imre és a „bűvös kocka” feltalálója, Rubik Ernő.

A veteránok nemzedéke számára még szent volt a kenyér, amit otthon dagasztottak. A csirkebontás, a házi befőzés, a barkácsolás, a takarékoság és a találmányosság is nélkülözhetetlen volt a mindennapok túlélésében. Munkahelyükön hierarchikus világban éltek, gondolkodásukra jellemzően a tekintélyelvűség és a szabálykövetés volt jellemző. Az irodatechnika világát az írógép jelentette, az adatátvitel és a sokszorosítás az ő idejükben még igen nehézkes volt. A dokumentumok postán mozogtak, telefon és tévé pedig csak a háztartások kis hányadában volt jelen.

### **A Baby Boom generáció (1946–1964)**

A demográfiai robbanás gyermekei, akiknek születési évét 1946 és 1964 közé, a világháború után következő évekre teszik.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Ők már a béke időszakában születtek, életüknek meghatározó eseménye volt a háború utáni válság, a gazdasági növekedés, a technológiai fejlődés. Amerikában a vietnámi háború mellett sok változás alakította a fiatalok szemléletét, melynek következménye volt egy markáns, lázadó ifjúság. (Tari, 2010) A hippikorszak soha nem látott szabadságot hirdetett, melytől nem állt távol a béketüntetés, a szabad szerelem és a drog sem. Csúcsidőszakban születtek, amikor szüleik jellemzően nyitottak a világ felé, de egyúttal határozatlanok is voltak. Ez a minta hozta meg azokat a magatartásformákat, melyeknek hatására az „ébredés” korába érő fiatalság jellemzője lett a lázadás, a szembehelyezkedés és az önálló akarat.

### **Jellemzőik:**

- Tanulási folyamatuk során új utakra és tudásra tettek szert, jellemzi őket a fegyelem, a tisztelet és a kitartás.
- Ezek mellett munkájukat alázatosan végzik.
- Mindennapjaikban fontos szerepet töltenek be a státuszsimbólumok.
- Megbecsülik munkahelyüket, hisz tisztában vannak az évekkel azelőtt lezajlott világháborúk kiszolgáltatott éveinek jellemzőivel, melyeket első kézből, a családtól hallották. Ezek által kötődnek munkahelyükhöz, és ahhoz teljes mértékben lojálisak.
- Másrészt tapasztalják a technológia folyamatos fejlődését, viszont tartanak a következő generációk technikai előnyétől. (Dr. Pais,2014)
- A korszak elején születettek nemzedékére jellemző a gyermekkoruk által megalapozott kíváncsiság, fontos számukra a tisztesség, az emberiség és a szeretet. (Tari, 2010, 20–21.)
- Az 1956 után születettek már kiábrándultság, cinizmus a jellemző, optimista szemléletükből sokat veszítettek.
- Azonban vannak olyan adottságaik, melyek pozitív hírnevüket szolgálják: elveik vannak, eltökéltek és kreatívak. (Strauss, és Howe, 1997)

A kor híres szülőtte Elvis Presley és a Beatles, és talán a hazánk fiataljai között is ismert Presser Gábor.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## **X generáció (1965–1979)**

Az *X generáció* elnevezést először Robert Capa (Fiedmann Endre) magyar származású fotós használta egy 1953-as, II. világháború után születettek szereplésével készült fotósorozatának elnevezéseképpen. Az X az ismeretlent jelöli, s később Douglas Coupland *X generáció* című regénye nyomán került a köztudatba, amit tovább mélyített az angol Billy Idol 1976-ban berobbanó punkzenekara, a *Generation X*.

Tagjai szerencsés helyzetbe született emberek, ugyanis általában két jövedelmű család a jellemző. A szülők már tudták stabilizálni anyagi helyzetüket. Magasabb iskolázottsági szint a jellemző, a nemzedék pedig önálló, találékony és önellátó. Új jelenséggént elmondható, hogy a női munkavállalók nagy számban lépnek be a munkaerőpiacra. A technológia dinamikusan fejlődik, a jövedelmek nőnek. Átalakulnak az ideális munkahelyről szóló nézetek, ugyanis megjelenik a munkavállalóknál a szabadság és a felelősségvállalás fogalma. Nő a munkahelyi stressz, megjelenik a korlátlan munkaidőkeret. A generáció tagjai hajlandók feláldozni magánéletüket a karrierjük sikereért.

Az X generáció a szellemi, spirituális ébredés alatt születetteket jelöli, akiknek szüleik már kevésbé óvták, védelmezték gyermekeiket, mint az őket megelőző generáció.

Ez a kor megoldáskereséssel írható le, hiszen a gyermekként tapasztalt világ szabályai már nem érvényesek, az új azonban ismeretlen mindenki számára. Szüleik révén látták, hogyan tűnik tova hirtelen a megszokott biztonság: elvesztett állások, sikertelen állásinterjúk, a meggyőző kommunikáció és a nyelvismeret hiánya.

Ők azok a valamikori kulcsos gyerekek, akik a viszonylagos gyermeki önállóság, szabadság és a mainál nagyobb általános közbiztonság körülményei között nevelkedtek. Felőtként az X generáció tagjai Kelet-Európában a rendszerváltó nemzedék képviselőivé váltak, napjainkra karrierjük, pályájuk közepén vagy csúcán járnak.

### **Jellemzőik:**

- Az irodatechnika világában megélték az analóg technológiák elsorvadását és a digitális eszközök forradalmát.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Nemcsak a technika terén, de társadalmilag is folyamatos változásokon szocializálódtak, és megtanulták a sokféleség tiszteletét.
- Jellemzően erős, közös érdekeken alapuló kapcsolatrendszert tartanak fenn maguk között.
- Elődeikhez hasonlóan nagyra tartják a kemény munkát, de már sokkal inkább elutasítják a hierarchiát, és nem akarják megbecsülés nélkül dolgozó ígáslovaknak érezni magukat. Értékeik sorában általában meghatározó helyen szerepel a sokféleség nagyra tartása, generációk fontos momentuma a nők tömeges munkába állása vagy akár a melegjogi mozgalmak elterjedése is.
- Az X generáció képviselői a változásokra érzékenyen reagálnak. Sokan közülük nehezen veszik a hirtelen jött változásokat. Többnyire ma is humorral vegyített realitásérzéssel, két lábbal a földön járó realizmussal és a tapasztalatok nyújtotta éleslátással tekintenek az új kihívásokra.
- Az X generáció eszes, gyakorlatias és jó ítélőképességű. (Strauss–Howe, 1997)
- A korosztály többsége szüleiknél iskolázottabb, és már nem csak a kötelező orosz nyelvet tanulta. A hetvenes évek végétől születettek már kamaszként is használják a számítógépet, és mindenki saját tempójának megfelelően elkezdi használni a technika legújabb vívmányait.
- A munka területén a pénz, a karrier, a státusz a motiváló erő. (Paris, 2013) Azonban az árnyoldal is hozzátartozik a sajátosságokhoz: multik, stressz, korlátlan munkaidő és széthulló családok.
- Az X generációs nők számára elődeiknél jóval több karrierlehetőség kínálkozott, a nők tömeges munkavállalása és vezetővé válása pedig egy érzékenyebb társadalmat hozott létre körülöttük a nemi, faji és szexuális diszkrimináció megkérdőjelezése által.

Marc Prensky (2001) találóan digitális bevándorlóknak címkézi ezt a nemzedéket, hiszen sokuk nem született bele a digitális világba, hanem ki gyorsabban, ki lassabban, bosszankodva vagy lenyűgözve kezdte használni a digitális világ új vívmányait. Így lettek bevándorlók, fél lábbal a múltban.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Ebben a korszakban is nevelődtek maradandót alkotó emberek: Barack Obama, Steve Jobs, Nixon amerikai elnök, vagy a hazaiak közül Geszti Péter és Alföldi Róbert.

### Mi hatott az X generációra (1965-1979)

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Rendszerváltás</b></li> <li>• <b>Csernobil</b></li> <li>• <b>Farkas Bertalan</b></li> <li>• <b>Taxissztrájk</b></li> <li>• <b>István, a király</b></li> <li>• <b>Darnyi Tamás</b></li> <li>• <b>Egérke</b></li> <li>• <b>Sandokan</b></li> <li>• <b>Hair</b></li> <li>• <b>Jézus Krisztus szupersztár</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kisvakond</li> <li>• Hahota</li> <li>• Vuk</li> <li>• Kockás fülű nyúl</li> <li>• Queen</li> <li>• Házibuli</li> <li>• Cimborá</li> <li>• Zsebtévé</li> <li>• Szomszédok</li> <li>• AHA</li> <li>• Neoton</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Szódásszifon</li> <li>• Floppy</li> <li>• Izaura</li> <li>• Moncsicsi</li> <li>• Kazettás magnó</li> <li>• Walkman</li> <li>• Commodore 64</li> <li>• Fekete-fehér tv (távírányító nélkül)</li> <li>• Maszekolás</li> </ul>
--	---	--

### Y generáció (1980–1994) – Digitális bennszülöttek

A bennszülött, őslakos kifejezéseknek van valami negatív kicsengése: tudatlant, esetleg ápolatlan, beszélni alig tudó ember juthat elsőként eszünkbe. Csak némi gondolkodás után asszociálhatunk arra, hogy az a bizonyos bennszülött rendelkezik a saját terepén valami olyan tudással, ami a „civilizált” ember számára ismeretlen.

Egyes források szerint az elnevezés a *fiatal* (az angol *youth*, 'fiatalság, ifjúság') szó rövidítése, más értelmezés szerint az Y egyszerűen az X betű követője az ábécében. Ők a mai 25–40 évesek. Nevezik őket Millenáris – ezredfordulós generációnak, net-generációnak is, és rengeteg címkét kaptak jellemzőként. Magyarországon még szocializmus volt, amikor

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

megszülettek, de már demokráciában nőttek fel. Szüleik védelmezve nevelték őket, mindent megadva gyermekeiknek anyagi téren. Helyettük pedig sokszor a számítógépekkel együtt nőttek fel, és nem a közös családi társasjátékozáson. Azt is megtapasztalták gyermekként, hogy szüleiket a munka sokszor elrabolta a családi életből, a folyamatos pénzteremtési hajszá (melyből sosem elég), az állandó leterheltség és a szabadidő hiánya miatt tönkrement a családi élet. Tehát az élet egy taposómalom, melyből szüleik nem tudnak kilépni. Mindezt tetézik a világ eseményei: hírek a terrorizmusról és a szegénységről, a szocializmus és a berlini fal leomlása. Ennek belátható következménye lett, hogy számukra a pénz, a siker és a karrier elsődleges. (Tari, 2010, 23–24.) Negatív hírnevüket merészség, meggondolatlanság fémjelzi. (Strauss–Howe, 1997)

Az Y generáció rengeteg címkét kapott az utóbbi időben, és szinte mindegyik valamilyen képességükhöz vagy kompetenciájukhoz köthető: mesterei az internetnek, a számítástechnikának, az információs technológiának. Íme néhány ízelítőül, a teljesség igénye nélkül: net-generáció, Dot-com” nemzedék, Google-nemzedék, hálózatba kapcsolt generáció, Clik & Go” nemzedék, digitális bennszülöttek. Ők „anyanyelvi szinten beszélnek a számítógépek, videojátékok és az internet digitális nyelvét” – fogalmaz Marc Prensky Digitális bevándorlók, digitális bennszülöttek (2001) című írásában.

**Az Y generáció tagjai** születésük óta folyamatosan rendkívül ingergazdag környezetben, egy fogyasztóközpontú, évről évre megújuló elektronikus eszközökkel teli, a virtuális kommunikáció lehetőségeivel átszőtt világban nevelkedtek, miközben a korábbi értékek sorra megkérdőjeleződtek körülöttük.

#### **Jellemzőik:**

- Az újdonságokra teljes mértékben nyitottak.
- Természetükből adódóan könnyen tanulnak, agilisak és célratörők.
- Sok mindent nem fogadnak el tényként, csak mert például egy tanár/főnök mondja. Nem lexikális tudásra van szükségük, hanem egy olyan kompetenciára, ami segíti őket abban, hogy megtalálják kérdéseikre a választ.
- Sokan közülük csapatjátékosok, akikből várhatóan hatalommal bíró felnőttek lesznek/lettek.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Erőteljes közösségépítők, akik életük végéig energikusak. (Strauss–Howe, 1997) Ugyanakkor irigylésre méltóan gyakorlatiasak, és remekül eligazodtak az interneten.
  - Nem tudnak mindent fejből, de tudják, hol keressék a szükséges információt. Kedvenc mondásuk, hogy:
    - ha nem tudsz valamit – akkor Wikipédia,
    - ha keresel valamit – akkor Google,
    - ha keresel valakit – akkor Facebook.
- Nyitottak az újdonságokra, befogadóak, gyorsan sajátítják el a technológiai újdonságokat, és szüleiknél lazábban, öntudatosabban kezelik a munkájukat.
- Nem akarnak úgy élni, mint a szüleik, fontos számukra a munka-magánélet (szabadidő) egyensúlya.
- A fogyasztói társadalom kulcsszereplői: életritmusuk pörgő, ismerik a trendeket, kiszélesedett kapcsolati hálójukkal rendelkeznek, több formában elérhetőek, és az internet használata alapvető szükségletük. „Ami a neten nincs, az nincs is” – fogalmaz találónan Tari Annamária. (2010, 46.)
- Óriási elvárásaik vannak a fizetések terén, viszont a mérleg másik nyelvén határtalan munkakedv és önbizalom helyezkedik el.
- Szeretik a presztízs tárgyakat, a fogyasztott ételek és a birtokolt javak minőségére nagyon figyelnek.
- Fontosnak tartják a kényelmes életet és a trendi tárgyakat, hiszen azok a legfontosabb önkifejezési eszközeik.
- Születésük óta folyamatosan versengenek az erőforrásokért. Így a folyamatos pörgés és a multitasking jellemzi őket.
- Kommunikációs stílusuk nagyban változott az ezt megelőző generációkhoz képest. Kommunikációjuk jellemzően a virtuális térben zajlik, számtalan digitális eszközre támaszkodnak, az online jelenlétük szinte megszakíthatatlan.

- Elutasítják az értelmetlen, kemény munkát, a tekintélytiszteletet, a hierarchiát, lazán értelmezik a hagyományokat.
- Mobilisek, ami jelenti azt, hogy nem helyhez kötöttek, könnyen továbbállnak. Jellemző a generációra a fordított szocializáció. Az előző generációk a szülőktől, nagyszülőktől szerezték meg a szükséges tudást és tapasztalatot, az Y generáció gyermekei már mindezt saját maguktól és kortársaiktól szerzik be. Mindennapjaikban fontos szerepet kap a munka és a magánélet egyensúlya, a szabadidő és a szabadság számukra érték. (Tari, 2010)

Ha ennek a korosztálynak egy jeles képviselőjét kellene megnevezni, elsőként Mark Zuckerberg jut sokak eszébe, akinek az egész világot behálózó Facebookot köszönhetjük.

#### Mi hatott az Y generációra (1980-1994)

- |                      |                                |                         |
|----------------------|--------------------------------|-------------------------|
| • Délszláv háború    | • Süsü                         | • Partnerség            |
| • Leépítések         | • Frakk                        | • Fejlődés, odafigyelés |
| • EU-tagság          | • Spice Girls                  | • Inspiráló környezet   |
| • Schengen           | • Papp Rita                    | • Nyitottság            |
| • 9/11               | • Titanic                      | • Munkanélküliség       |
| • Privatizáció       | • 3–5 évenkénti váltás         | • Teljesítmény          |
| • Világválság        | • Munka-magánélet<br>egyensúly | • Mobilitás             |
| • Iraki háború       | • Internet                     | • Nyelvtanulás          |
| • Dévényi Tibi bácsi | • Dallas                       | • Karrier               |
| • Markos–Nádas       | • X-akták                      | • Flow                  |
| • Kisváros           |                                | • Haverok, buli, Fanta  |

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## Z generáció (1995–2009)

A Z generáció a világ első globális nemzedéke. Igazi „művészek”, érzékenyek és okosak, legalábbis az informatikai és közösségi média felhasználásának területén. (Tari, 2011, 24–25.)

Ők már teljes egészében beleszülettek a különböző digitális technológiák világába. Természetes számukra, hogy állandó kapcsolatban vannak egymással, virtuálisan naponta rengeteg emberrel kommunikálnak, a közösségi oldalakon több száz baráttal rendelkezhetnek. Hálózaton keresztül funkcionálnak a legjobban, ezért is kapták a „bedrótozott nemzedék” címkét. A virtuális lét sokkal biztonságosabbnak tűnik számukra, ezért egyre inkább bezárkóznak, a valódi életükben leépítik baráti körüket. Ez a virtuális világ adja nekik azt a szabadságot, hogy azok lehetnek, akik szeretnének, úgy kommunikálnak, ahogy akarnak, és ha ehhez nincs kedvük, egyszerűen kikapcsolnak. Információforrásuk is leginkább a web. Csepeli György (2006, 49.) szerint kábítószerként hat rájuk ez a tér, ahol minden megvalósulhat. Ez beszippanthat mindenkit, és a fiatalok kifejezetten alkalmasak arra, hogy ez meg is történjék, ezért tisztában kell lenni ezzel a veszéllyel.

A családokról elmondható, hogy a legidősebb – gyakran egyedülálló – anyák nevelik a gyermekeket. A családok (az eddigi generációkkal összehasonlítva) a legkisebbek, és a generáció létszáma is a legkisebb. A várható élettartam viszont az ő esetükben a leghosszabb. A digitális technika világának köszönhetően a tagok folyamatosan kapcsolatban állnak egymással a virtuális világban. Másrésztől ők már ebben a térben szocializálódtak. Az internet által nyújtott biztonságban élik mindennapjaikat, ezért a szemtől szembeni kommunikáció háttérbe szorul, annak ellenére is, hogy a különböző közösségi oldalakon akár egyszerre több száz emberrel tudják megvalósítani a kapcsolattartást. Eredményezhet ez szorongást, illetve adott esetben stresszhelyzetet is, amennyiben mégis személyes interakcióra kerül sor. Feladataik elosztásában és kezelésében viszont hatékonyak, a multitasking képességeik erősen jelentkeznek. (Tari, 2011)

A Barankovics Alapítvány honlapján olvasható John Palfrey és Urs Gasser szerzőpáros neve, akiknek a nevéhez fűződik a Z generáció négy markáns jellemzőjének megfogalmazása:

- **A technológiát használják személyiségük kifejezésére.** Jellemző rájuk a közösségi oldalakon a narcisztikus viselkedés. Önmagukról, életeseményeikről folyamatosan

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

töltenek fel képeket, melyeken szebbnek, jobbnak tüntetik fel magukat a valóságnál. Szinte minden kultúrának megvan az az időszaka, amikor az emberek valamilyen esemény kapcsán (pl. farsang) álarc mögé bújnak. A Z generáció azonban avatárként virtuális identitás mögé rejtőzik, és így az online világban mást, többet engedhet meg magának, mint egyébként tenné, így ha akar, el is rejtőzhet. (Tari, 2011)



- A másik jellemző a „**multitasking**” és a „task-switching”. Az angol kifejezések jelentése: 'több tevékenység párhuzamos végzése', illetve 'váltogatás több tevékenység között'. Művészi szintre fejlesztették a figyelemmegosztást: egyszerre tanulás, zenehallgatás, chat-elés nem okoz gondot számukra. Az X generáció mondhatná tréfásan, hogy „nem nagy dolog, a nők eddig is képesek voltak erre”, ha nem tudnánk, hogy kifejezetten a digitális technológiákhoz kötjük e fogalmakat.
- A harmadik jellemző elvárásként érkezik felőlük, mely szerint az **információ** minél nagyobb része **digitális formában jelentkezen**. A fiatalok ezen elvárása elgondolkodtathat azon, hogy miért is nem érték a könyv a fiatalok számára.
- **A fiatalok információt fogyasztók és előállítók is egyben**. Egyénileg vagy csoportosan képesek alkotni: blogot vezetnek, képet szerkesztenek, filmet, zenét vágnak, csupa olyan nagyszerű dologra képesek, amihez sok X azt sem tudná, hogyan kezdjen hozzá.

A Z generáción belül a legfiatalabbakat már **C generációként** emlegetik. Az angol *connecting* ('folyamatosan kapcsolatban lévő') szóból ered a megjelölés, utalva arra, hogy a közösségi oldalhoz kapcsolódva, kezükben telefonnal alszanak el és kelnek fel.

### **Jellemzőik:**

**1. Digitálisan művelt:** Olyan világban nőttek fel, ahol a technológiához széles körben hozzá lehetett férni, ezt ösztönösen használják a különböző IT-eszközöket és keresnek az interneten. (Frاند, 2000) Első nyelvük a „technológia nyelve”, függnek az elektronikai és információs eszközöktől, ami hangsúlyosan megjelenik kommunikációjuk stílusában és tartalmában is. (McCrinkle, 2006)

**2. Kapcsolódott:** Amióta csak élnek, a világ egy internethez kapcsolódott hely, és minden korábbi generációnál jobban lefoglalja energiájukat az internetes média. Mialatt nagyon

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

mobilak, folyamatosan kapcsolatban is vannak. (Oblinger–Oblinger, 2006; Palfrey–Gasser, 2008).

**3. Azonnali:** Gyorsak, és azonnal várják a választ, gyorsan fogadják az információt. Gyorsan nőnek fel, életük jelentős részét egy még gyorsabb, virtuális környezetben töltik, így a sebességre nagyobb hangsúlyt fektetnek, mint a pontosságra. (Grail Research, 2010)

**4. Felszínes, kényelmes:** Sem idejük, sem türelmük nincs elolvasni és feldolgozni a túlzott mértékű információt, inkább csak arra kíváncsiak, amire adott pillanatban szükségük van, és azt is csak kis mennyiségben, egyszerű, kényelmes és rokonszerves módon akarják megszerezni. (Doyle, 1992)

**5. Kísérletező:** Szívesen tanulnak a felfedezés, kísérletezés által, egyedül vagy akár társaikkal együtt. Ez a felfedező stílus lehetővé teszi számukra, hogy jobban megtartsák az információt, és azt kreatív, jelentőségteljes módon használják fel. Nagyra értékelik a szabadságot, a választás szabadságát. Testre akarják szabni az eszközöket. (Tabscott, 2009)

**6. Szociális:** Termékeny kommunikátorok, vonzódnak az olyan tevékenységek felé, melyek ösztönzik és erősítik a társas interakciót. (Crittenden, 2002) Feltűnő nyitottságot mutatnak a diverzitás, a különbségek és a megosztás felé, és nyugodtan ismerkednek idegenekkel az interneten.

**7. Csapatjátékos:** Preferálják a csoportban való tanulást és munkát. együttműködők, akik párbeszédekben tudnak kiteljesedni. (Tabscott, 2009)

**8. Struktúrát igénylő:** Paramétereket, szabályokat, prioritásokat, eljárásokat akarnak. Azt is tudni akarják, hogy mit kell tenni a cél eléréséhez. Nagyobb az igényük a struktúrára, mintsem a kétértelműsége. (Howe–Strauss, 2000)

**9. Bevonódás és tapasztalat:** Az induktív felfedezés felé orientálódnak, vagy megfigyeléseket tesznek, hipotéziseket alkotnak, szabályokat találnak ki. (Prensky, 2001)

**10. Vizuális és kézzelfogható:** Sokkal komfortosabban érzik magukat egy képekben gazdag környezetben, mint ahol sok a szöveg. Általában elutasítják azokat a feladatokat, melyek hosszú olvasást igényelnek, és hosszadalmas instrukciókat tartalmaznak. (Manuel, 2002) Egy vizuális korszakban születtek, nem trendekben, hanem „jelenetekben”, forgatókönyvekben gondolkodnak. (Tari, 2010)

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**11. Dolgok, amik számítanak:** Készek közösségi tevékenységben is részt venni. (Young, 2003) Jobban szeretnek olyan dologért dolgozni, amely számít. Úgy gondolják, képesek változásokat generálni. (Howe–Strauss, 2002) Értékrendjükben hangsúlyosan megjelenik a megosztás, a kulturális javak ingyenes hozzáférhetősége, a környezetvédelem és az információ igénye. (Tari, 2010) Mindemellett nagyon fontos számukra a jókedv, jól szeretnék érezni magukat, történjen az a munkahelyen vagy otthon. (Tabscott, 2009)

### **Alfa-generáció (2010–)**

Azért is nevezik őket alfa-generációnak, mert a társadalomkutatók, szociológusok azt remélik, hogy velük újrakezdődik minden, új lehetőséget kapnak, amivel élni is tudnak majd. Bízni kell abban, hogy képesek lesznek a kihívásokkal megbirkózni.

#### **Jellemzőik:**

- Ők az online világukban, a virtuális térben igazi 21. századi nemzedék, az internet részei. Tari Annamária (2011, 25.) szerint „képzettebbek és materialistábbak lesznek, mint a Z”.
- „Ügyesebbek, gazdagabbak, egészségesebbek és magányosabbak lesznek a legfiatalabb generáció tagjai.” – idézi Kissné András K. (2014)
- A legtávolabbi fognak élni az emberiség történetében, a legmagasabb iskolai képzettséggel rendelkeznek majd és teljes mértékben a világháló részei lesznek. Ennek az ára, hogy ők lesznek a legmagányosabb nemzedék, akik a Google szemüvegeken keresztül folyamatos hálózati kapcsolatban állnak majd egymással, de egyikük lesznek és egyedül fognak élni is”. Tari Annamária (2011, 136.) viszont Susan Greenfield agykutatót idézi, aki szintén nem túl biztatóan írja le a 21. század generációját. Úgy vélekedik, hogy „a társadalom egészen másképp fog festeni, mint a mai, és más érzés lesz benne élni. Az emberek személyes identitása alighanem fejletlenebb lesz... Életükben több lesz a kényelem, a vidámság, de kevesebb lesz a tartalom.”

Az alfa-generáció tagjairól nem sok tény lehet elmondani a munkaerőpiaci viselkedésük kapcsán, ugyanis tagjai fiatalok, 2008–2010 után születtek. Rájuk vonatkozóan sokkal inkább jósolni lehet majd a jövőt. Második baby boom generációnak is nevezik őket, akik a legtávolabbi fognak élni, kiemelten képzettek lesznek, viszont a legmagányosabb nemzedéknek tűnnek

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726	

majd. A technológia rohamos fejlődése miatt eltűnhetnek az irodák, globális munkahelyek és cégek születhetnek határok nélkül. A generáció tagjainak meg kell küzdeniük a környezetszennyezés és a társadalmi öregedés kihívásaival. Nagy valószínűséggel ezt eredményesen tehetik meg, ugyanis ügyesebbek és gazdagabbak lesznek, mint elődeik a Z generáció

A lassú, apró lépésekben történő haladás ideje már rég a múlté, olyan gyorsan változik a világ manapság körülöttünk, hogy csak kapkodjuk a fejünket. A változások pedig a különböző generációk viselkedésén, szokásain és eszközhasználatán mérhetők le a legjobban. Így előszeretettel teszik meg az emberek a következő nemzedéket bűnbaknak.

### **Generációk és értékrendek**

A generációk közötti különbség egyik jellemzője az értékítéletbeli, értékrendbeli különbözőség.

**Érték** alatt azokat a kulturális alapelveket értjük, amelyeket az adott társadalom fontosnak, jónak, pozitívnak, kívánatosnak tart. (Andorka, 2006) Az értékek szabályozzák társadalmi életünket, és nélkülük az embernek nincs mihez mérnie magát. Értékek, értékrend nélkül nem beszélhetünk a személyiség kibontakozásáról sem. Ennek hiányában az egyén sem lehet tisztában saját értékével. Normarendszer nélkül pedig a mindennapi életünk válna kaotikussá, hiszen együttélésünk rendjét, keretét ez adja. A közös értékek megléte a társadalomnak az érdeke. Vagyis fontos, hogy a különféle csoportok megfogalmazzák, és mások értékeivel szembe állítsák a maguk értékeit. (Hankiss, 2004)

Értéknek tehát azt tekintjük, amit a társadalom annak tart valamilyen módon. A társadalom értékesnek tarthat valamit ideologikusan, ezek az általánosan érvényes, tudatosan, szavakban megfogalmazott alapelvek. Az értékek normatív megközelítése szerint érték a nem mindig tudatosan megfogalmazott, egyfajta minősítő állásfoglalás a mindennapi életben. A praktikus érték pedig a viselkedés.

Ha egy generáció értékrendszerét akarjuk leírni, akkor meg kell ismerni az általános alapelveit, ítélkezési rendszerét és viselkedését. A generációk értékrendjét, annak alakulását több tényező is befolyásolja: a társadalom tagjainak szemlélete, életmódja, mentalitása, a megélt események, valamint az, hogy a szűkebb környezet átörökíti-e a fontosnak tartott értékeit, vagy sem.

### **A Baby boom generáció értékrendje:**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Az X generáció szülei fiatal felnőttkorukat a Kádár-rendszerben élték, így értéktudatukat a 20. század utolsó harmadában ez nagymértékben meghatározta a felfogást.
- A történelmi időszak következménye az emberek bezárkózása volt, közönyössé váltak a politika iránt, és csak az 1960-as évek végétől jelenik meg egyfajta sajátos fogyasztói értékrend, mely a szórakozási lehetőségek kibővülésével alakult ki.
- Az 1978-ban végzett országos felmérés alapján az értékek rangsorának első helyén
  - a béke állt,
  - szorosán mögötte a biztonság,
  - szintén a ranglista élén található etikai célértékek, mint például a boldogság, és eszközértékként a szavahihető, bátor, gerinces viselkedés,
  - az anyagi jólét mint cél a középmezőnybe került,
  - és az utolsók között található a szeretetteljes élet, valamint a törekvő, alkotó szellemű, udvarias eszközérték.
- A Baby Boomerek még kötődtek munkájukhoz, melyet alázattal végeztek, és számukra érték egy munkahelyen ledolgozni az életüket. Sikerük kulcsa az alkalmazkodásuk volt. Tisztelték a fizikai munkát, és köreikben az életkorhoz köthető tapasztalat nagy tekintéllyel bírt. Fegyelem és kitartás jellemezte őket, tudásuk, bölcsességük, elkötelezettségük olyan érték volt, melyet igyekeztek átörökíteni.

#### **Az X generáció értékrendje:**

- Az 1990-es évekre, a rendszerváltás idejére a rangsor sokat változott, a fiatal X generáció értékrendje már itt megjelenik.
- Fontosabbá váltak azok az értékek, melyek az emberi kapcsolatok minőségét alakítják:
  - A legfontosabb értékek a családi biztonság, a szerelem és az igaz barátság, a békés világ és a belső harmónia.
  - A rangsor következő lépcsőjére az anyagi javakhoz kapcsolódó értékek – mint a kreativitás, a gazdagság, az érdekes és változatos élet, a rend – kerültek.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Csak ezek után következik a hagyomány vagy a nemzeti identitás.

Az X generáció idősebbjei a rendszerváltás után fiatal felnőttként munkába álltak. Azonban megváltoztak az értékek, a tulajdonviszonyok és az emberi kapcsolatok is, így a gondolkodásmódnak is meg kellett változnia. A globalizációs hatások mindent felforgattak. A multinacionális vállalatok megjelenése új szemléletet hozott, a szakmák leértékelődtek. Új foglalkoztatási formák alakultak ki. Mindeközben fiatalságukból előnyt kovácsolva rájöttek, hogy nem beszélnek jól nyelveket. Miközben szüleik arról meséltek, hogy „régén” büntették a munkanélkülieket, ma tömegével jutnak emberek hasonló sorsra.

Sorra tanulták az új fogalmakat, illetve átértelmezték a régieket: öntevékenység, önmenedzselés, önéletrajz és motivációs levél, hatékonyság, tudás, bűn. (Bauer, 2000) Az új fogyasztói társadalom ezt a generációt is hatalmába kerítette.



A rohanó életnek a családok látták, látják kárát. A pénz fontosabb az értelmes életnél, az emberek több mint nyolc órát dolgoznak naponta, mindent igyekeznek előteremteni gyermekeiknek. Szeretnék a legjobb iskoláztatást biztosítani számukra, megvesznek mindenféle „kütyüt” gyermekeiknek, hogy aztán a szociológusok kimutathassák, hogy ők az a generáció, akik beleszülettek a digitális világba, és persze a szüleik biztosították hozzá az eszközöket.

### **Az Y generáció értékrendje:**

Az Y generáció értékrendjének alakulását az információhoz jutás erőteljesen átalakította. Az idősebbeket aggodalommal tölti el, hogy képesek-e vajon elválasztani az értékeset és a fontosat az értéktelentől és a lényegestől. Az Y-ok számára nincs kikezdhetetlen érték, egy legyintéssel leértékelnek bármilyen tartalmat – pedig lehet, hogy nagyon is fontos. „Mindent ledönt a piederstárlól ... ha minden lezuhan, mire nézünk majd fel?” – hangzik Tari Annamária (2010, 69.) elgondolkodtató kérdése.

Nemes Orsolya a TEDxDanubia 2014 májusában tartott, *Mit kezdjünk a fiatalokkal?* című előadásán összeszedte azokat az értékeket, amelyekkel tipizálni szoktuk a különböző generációkat.

- A **Baby boomer számára fontos érték** a tisztelet, a szorgalom, a tapasztalat és a munkamorál.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Az **X** az intimitást, a függetlenséget, a kötelességtudatot és az önállóságot értékeli.
- Az **Y** számára fontos a nyitottság, a kreativitás, a folyamatos visszajelzés és a közösségi élmény.
- **Értékeik** sorában elsőrendű fontosságú a sikeresség, az önálló döntéshozatal és az önmegvalósítás igénye.
- Fontosnak tartják a kényelmes életet és a divatos tárgyakat.
- Magasak az elvárásaik környezetükkel, munkáltatójukkal szemben. Ők azok, akiknek elődjeikhez képest már semmi sem szent, akik jellemzően elutasítják a tekintélytiszteletet, és megkérdőjelezzik a hagyományokat.
- Az Y generáció tagjai azok, akik születésük óta versenyben vannak az erőforrásokért, versenyben voltak már a bölcsődei és óvodai férőhelyekért is (az Y generáció igen népes nemzedék).
- Ők azok a fiatalok, akik megtanulták: a sikerhez minden nap folyamatosan bizonyítaniuk kell. Az Y generáció tagjai gyerekkoruktól nagy fokú önállósághoz és döntési szabadsághoz szoktak. Öntudatos fogyasztók, akik a pénzre, sikerre és pozícióra a fogyasztás szabadságának és a divatos tárgyak birtoklásának alapfeltételeként tekintenek.
- A korábbi nemzedékekhez képest sokkal öntörvényűbbek, a lojalitás inkább rövid távon számít fontos értéknek a szemükben. Magas elvárásokat fogalmazznak meg a munkahelyükkel szemben, nagy az igényük az önálló döntéshozatal lehetőségére, a rendszeres visszajelzésre.
- Igen ambiciózusok és sikerorientáltak.

Joggal teszi föl az előadó a kérdést, hogy: ez valóban csak az adott korosztálynak fontos? Szerencsére nem. Minden korosztály különlegesnek tartja önmagát. Ráadásul a narcisztikus Y generációhoz képest mindenki más nagyobb arányban tartja saját korosztályát annak.

### **A Z generáció értékei:**

A Z generáció még fiatal, de már egyértelműen körvonalazódnak az általuk preferált értékek.

- Az információs korban az információ folyton elérhető, csak a fiatalokból még hiányzik a kritikai gondolkodás, pedig az internet tele van ellenőrizetlen tartalmakkal.
- Hajlamosak vakon hinni mindenben, amit a celebek közvetítenek, és a televízióban látottak határozzák meg az értékrendjüket.
- Véleményüket, értékítéletüket az internetről szerzett információk alapján fogalmazzák, és sok esetben nincs mellettük egy szülő vagy más felnőtt, akinek magyarázata értelmi alapokon nyugszik. Ebben rejlik leginkább veszélyeztetettségük.
- Meghatározó számukra az a felnőtt életük küszöbén, hogy mit látnak maguk előtt példaként. Míg az X beszélgetéseken és társasjátékokon nőtt fel, addig a Z a neten nevelődik. A mai kamaszok értékrendjét az határozza meg, hogy kinek milyen mobilja van, milyen ruhákban jár, és milyen képet rakott fel a közösségi oldalakra.
- A kortárscsoportok véleménye időnként sokkal erősebbnek bizonyul az értékátadási folyamatban.
- Azokat, akik hagyományos értékrendet követnének, azt könnyen kiközösítik. Be kell állniuk a sorba, különben egyedül maradnak.

A kontrollálatlan információáradaton kívül általános probléma, hogy a magánélet, a szerelem, a család, a megbecsülés értéke mennyire háttérbe szorult a szabadság, a szex és az azonnali visszacsatolás kényszere mellett. A fiatalok személyiségük fejlődésének olyan szakaszában vannak, amikor a szülő még képes valódi értéket hitelesen, bölcsen közvetíteni. Ezek azért fontosak, mert pozitív érzelmi tartalmat adnak az élet eseményeinek átéléséhez.

### Generációs kérdőív



Kérlek, töltsd ki az alábbi kérdőívet, és amennyiben jellemző rád az adott állítás, akkor írd be magadnak az adott pontszámot.

1)	Van saját honlapod? (1 pont)	
----	------------------------------	--

2)	Készítettél már más számára honlapot? (2 pont)	
3)	Használod azonnal üzenetváltást, ha a barátaiddal beszélsz? (2 pont)	
4)	Szoktál sms-t írni az ismerőseidnek? (2 pont)	
5)	Szoktál videókat nézegetni a YouTube-on? (1 pont)	
6)	Szoktál netről szedett videófájlokat remixelni? (2 pont)	
7)	Fizettél már zeneletöltésért a neten? (1 pont)	
8)	Tudod honnan lehet ingyenesen illegális zenefájlokat letölteni? (2 pont)	
9)	Írsz szakmai blogot? (1 pont)	
10)	A blogod, online naplónak számít? (2 pont)	
11)	Megnyitottad már a My space-t legalább ötször? (1 pont)	
12)	Kommunikálsz az ismerőseiddel/barátaiddal a Facebookon keresztül? (2 pont)	
13)	Szoktál e-mailben kommunikálni a szüleiddel? (1 pont)	
14)	Kommunikáltál már sms-ben a szüleiddel? (2 pont)	
15)	Készítesz fotókat a telefonoddal? (1 pont)	
16)	A telefonoddal készített fotókat megosztod a barátaiddal/ismerőseiddel? (2 pont)	

Eredmény:

- 0-6 pont: Baby Boomer
- 6-12 pont: X generáció
- 12-nél több: Y generáció

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## 4.18 Önálló tanulás II. önellenőrző kérdések

### 1) Mit nevezünk sztereotípiának?

- Az emberek egy egész csoportjára vonatkozó, a személyiségvonások vagy a fizikai megkülönböztető jegyek alapján alkotott következtetés-csomagot.
- Kedvező vagy kedvezőtlen érzést egy személy vagy dolog vonatkozásában, mely megelőzi a tényleges tapasztalatot, illetve nem azon alapul.
- Azt a jelenséget, amikor valamilyen tárgyat vagy eseményt észlelünk, és a beérkező információt összehasonlítjuk a hasonló tárgyakkal vagy eseményekkel való megelőző találkozásaink emlékével.

### 2) Mit jelent az empátia legelső fokozata?

- Amikor értelmezzük, mit érzünk a másik fél iránt.
- Amikor a tudatalatti összefüggéseket értjük meg.
- Amikor egyszerűen végiggondoljuk, mit tehetnénk mi a másik fél helyzetében.

### 3) Mi alapján definiálja Mannheim a generációkat?

- Biológiai szempont alapján.
- Szociológiai és fejlődés-lélektani perspektíva alapján.
- Metafizikai megközelítés alapján.

### 4) Mit nevezünk generációs kohorszhatásnak?

- Az életkorral nem változó tényezőket.
- Az életkorral változó tényezőket
- Az életkor szempontjából semleges tényezőket.

### 5) A Z generáció születési ideje:

- 1925–1945
- 1980–1994
- 1995–2009

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

## 4.19 Önálló tanulás modul III.

### Időgazdálkodási alapismeretek

#### 4.19.1 Az időgazdálkodás „filozófiái”

Napjainkra már több generációs időgazdálkodási modell létezik.

- Az **első generációs modellek** megoldása az volt, hogy *praktikus tanácsokkal, ötletekkel, strukturált rendszerekkel* az emberek időfelhasználásának hatékonyságát növeljék. A mottó: „minél több dolog elvégezhetősége adott időn belül”, tehát mindenekelőtt a hatékonyság és teljesítmény volt a jelszavuk.

Ebben a paradigmában a magatartási, a viselkedési oldal megváltoztatása került előtérbe, ami csak rövid idejű változást indukált, és hamar beállt a visszarendeződés az emberek hétköznapijaiban.

- A **második generációs** időgazdálkodás azonban egy attitűdváltásról szól. Az attitűd – hozzáállás – a viselkedés háttérében álló mögöttes tényező. Az attitűdöket gondolati, érzelmi és magatartási gyökerekre vezethetjük vissza, így, ha valódi változást akarunk indukálni, akkor mind a *kognitív – ismereti – oldallal, mind az érzelmivel és a magatartási összetevővel is* foglalkoznunk kell.

Immáron a két rendszer ötvözésével a mottó **a személyes hatékonyság növelése**, nem a teljesítményfokozás lett.

#### Az időhöz való viszony: szubjektív

- Minden ember időérzékelése más, eltérően becsülik meg a ténylegesen eltelt (fizikai) időt.
- Mindenki az önmaga által teremtett, saját világában létezik, így az egyéni, *szubjektív* megítélés az időre is vonatkozik.
- A fenti eltérések normálisak, de sok veszélyforrást hordoznak magukban, így a hatékonyabb időmenedzselés érdekében fontos tudatosan kezelni az individuális különbségeket.

#### 4.19.2 Időcsapdák és időmítoszok

Az idővel kapcsolatban számos tévhit él, melyek megértése és az időcsapdák hatástalanítása már önmagában átállíthatja a gondolkodás menetét a hatékonyabb időfelhasználás irányába.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- **Első tévhit: a jövő.**

Azt gondoljuk, hogy egy meghatározatlan jövőbeli pillanattól kezdve sokkal több időnk lesz. *Nekilátok a jövő héten, a jövő évben, a nyugdíj után stb.*

- **Második tévhit: a holnap.**

A naptárban nem szerepel olyan nap, hogy „holnap”. Van hétfő, kedd vagy 10-e, 11-e. A holnap az időmenedzsment nézőpontjából szemlélve egy nem létező fogalom, csak a ma van, és a konkrét időpontok, határidők.

- **Harmadik tévhit: az időmegtakarítás.**

Azt gondoljuk, valamilyen módon időt tudunk megtakarítani.



Valójában minden idő a miénk. A nap mindenki számára 24 órából áll. Tétélezzük föl, hogy napjaink speciális bankbetétek egy időbankban. Bankbetétünkben mindig felvesszük az éppen szükséges perceket. A rendelkezésünkre álló mennyiség korlátozott, a felhasználási lehetőségek korlátlanok. Tegyük fel, hogy bankunk minden nap 86 400 forint hitelt nyújt, és minden este törli a fel nem használt hitelkeretet. Nevezzük azt a hitelkeretet időnek, a forintokat pedig másodperceknek. Minden nap 86 400 másodpercből áll, és bankunk minden nap, amikor leszáll az éj, kíméletlenül és visszavonhatatlanul lenullázza számlánkat, vagyis elveszik mindaz az idő, amit nem használtunk fel, illetve nem jó célra használtunk fel. A bank 365 napon keresztül dolgozik, hitelkeretünket nem léphetjük túl, a megtakarításokat nem halmozhatjuk föl. Minden nap új számlát nyitnak számunkra, és minden este mérlegkészítéssel zárul. A holnapi hitelkeretünkben ma semmit sem hívhatunk le.

#### 4.19.3 Időablók a gyakorlatban

Az időablók meglehetősen erős stresszfaktorok; ezek tehetnek arról, hogy nem azzal, nem akkor vagy éppen nem úgy foglalkozunk, ahogyan szeretnénk, legyen ez akár munka, akár egyéb tevékenység. Feszültséget érzünk, ha valaki belép a szobába vagy megszólal a telefon, épp akkor, amikor belemélyednénk saját gondolatainkba. Kizökkenünk a saját napi eltervezett feladataink megoldásából, amikor kiderül, „újabb”, „szebb” feladatot kell elvégeznünk. Ezekért bizony az időablók a felelősek...

De kik, mik azok az időablók? És ki tehet róla, hogy beleszólnak az életünkbe?

**Az időablók olyan adottságként kezelt események, amelyek eltérítik az egyént attól, hogy azt tegye, ami számára valóban fontos.**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**Az időablók egy része valóban adottság, és a környezetből eredeztethető.** Ilyen például, ha:

- Félbeszakítják a munkánkat.
- Felesleges, haszontalan az értekezlet, az egyéb gyűlések.
- Nem tiszta a kommunikáció.
- Nem egyértelmű a munkaköri leírás, szűk hatáskör.
- Gyakran változnak és/vagy ütköznek a prioritások.
- Bürokratikus korlátokba ütközünk.
- Rossz a szervezés, a tervezés.

**Az időablók másik részét azonban, ha tetszik, ha nem, mi magunk keltjük életre,** amikor például:

- Nem vagy rosszul delegálunk feladatokat.
- Szervezetlenek, céltalanok, határozatlanok vagyunk, sőt ha túlszervezzük magunkat vagy túl sok célt állítunk fel.
- Nem figyelünk oda másokra.
- Feleslegesen töltünk időt másokkal.
- Halogatunk.
- Maximalisták vagyunk.
- Nem tudunk nemet mondani.
- Rendetlenség van az iratok között, az íróasztalon vagy a számítógépen.

#### 4.19.4 Időablók kérdőív

Jelöld be, azokat, amelyek jellemzően előfordulnak nálad.

1.	A cél nem világos.	
2.	Nincsenek prioritásaim.	
3.	Mindent egyszerre akarok csinálni.	
4.	Hiányzik az áttekintésem az aktuális feladatokról és tevékenységekről.	
5.	Rossz a munkanaptervezésem.	



6.	Személyes szervezetlenség.	
7.	Adminisztratív munka és olvasás.	
8.	Rossz e-mail-kezelés.	
9.	A feljegyzések, címek, telefonszámok keresgélése.	
10.	Hiányzó ösztönzés/passzív hozzáállás.	
11.	Hiányzó koordináció/csapatmunka.	
12.	A telefonok, e-mailek félbeszakítanak.	
13.	Bejelentés nélkül érkező látogatók.	
14.	Nem tudok nemet mondani.	
15.	Hiányos, késői tájékoztatás.	
16.	Gyenge önfegyelem.	
17.	Nem fejezem be a feladatokat.	
18.	Valami mindig eltereli a figyelmemet/zajos a hely.	
19.	Hosszadalmas megbeszélések, meetingek.	
20.	Nem készülök eléggé alaposan a megbeszélésekre.	
21.	Nincs vagy pontatlan a kommunikáció.	
22.	Magánbeszélgetések.	
23.	Túl sok kommunikáció.	
24.	Túl sok feljegyzés.	
25.	Halogatás.	
26.	Minden tényt ismerni akarok.	
27.	Várakozások (pl. megbeszélések előtt).	
28.	Kapkodás, türelmetlenség.	
29.	Túl kevés munkát delegálok.	
30.	Az átadott munkákat nem ellenőrzöm eléggé.	

**Írd le részletesen az 5 legfontosabb időablód!**

Időablóm	A helyzet (mikor/milyen körülmények között)	Valószínű okai
1.		
2.		
3.		



**Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok**



**Elektronikus változat azonosítója:**

GINOP6110-MDO-KEF\_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok\_20210726

4.		
5.		

4.19.5 Irányjelzők időablókhöz

<b>Időablók, rossz szokások</b>	<b>Lehetséges okai</b>	<b>Mit tegyek ellene?</b>
---------------------------------	------------------------	---------------------------

<p><b>Nincsenek prioritásaim, megfogalmazott céljaim, napi terveim.</b></p>	<p>Nincs tervezési rendszerem.</p> <p>Úgy vélem, hogy tervezés nélkül is lehetek sikeres.</p> <p>Szerintem minden nap másként zajlik le, és a nem várt dolgok egyébként is tervezhetetlenek.</p> <p>Tevékenységek központúság (gondolkodás helyett cselekszem).</p>	<p>Vezessen be tervezési rendszert.</p> <p>Gondoljon arra, hogy a megtervezett tevékenységek sokkal gyakrabban végződnek eredményesen, mint a nem tervezettek.</p> <p>Gondoljon arra, hogy a legtöbb vezető mindig ugyanazzal fecséreli el az idejét. A tervezés mozgásszabadságot ad az előre nem látható ügyekre és a valóban fontos tevékenységekre (a vezetői feladatokra).</p> <p>Gondoljon arra, hogy aki tudja, mit miért csinál (vagy nem csinál), az még sikeresebb.</p>
<p><b>Túl sokat akarok egyszerre csinálni.</b></p>	<p>Nincs időtervezésem.</p>	<p>Fogalmazzon meg célokat, fontossági rangsort, tervezze meg az idejét.</p>

	<p>A sürgős ügyekre összpontosítok.</p> <p>Túl tág érdeklődési kör.</p>	<p>A sürgősség mellett gondoljon a fontosságra is: delegálja a feladatokat!</p> <p>A lényeges dolgokra figyeljen (a kevesebb sokszor több!).</p>
<p><b>Képtelen vagyok nemet mondani.</b></p>	<p>Félek, hogy valakit megbántok.</p> <p>Nincs kéznél megfelelő magyarázat.</p> <p>Szeretnék jó benyomást kelteni (segítőképz munkatárs).</p> <p>Szeretek másoknak segíteni.</p>	<p>Az őszinte válasz nem sértő. „Sajnálom, ebben nem segíthetek, de azt javaslom, hogy...”</p> <p>A legjobb magyarázat annak a ténynek az őszinte bevallása, hogy nincs ideje. Ennek előfeltétele azonban, hogy az idejét tényleg tervezi, és ezáltal ismeri a szűk keresztmetszeteket.</p> <p>Visszaüt, ha egyszer is nem sikerül eleget tennie a keltett várakozásnak. Negatív következményei lehetnek.</p> <p>Nem kell túlzásba vinni. Hamar megszokják, és később elvárják.</p>

<b>Nem fejezem be a feladataimat.</b>	Nincsenek prioritásaim.	Határozza meg teendői sorrendjét a „fontosság” és a „sürgősség” szerint. Először a sorrendben első feladatot végezze el.
	Nincsenek határidőim.	Tűzzön ki reális határidőt minden fontos feladatra (napi tervek!), és azt tartsa is be.

<b>Időrablók, rossz szokások</b>	<b>Lehetséges okai</b>	<b>Mit tegyek ellene?</b>
<b>Határozatlanság.</b>	<p>Félek, hogy hibázom.</p> <p>A döntési folyamat nem racionális.</p> <p>Minden tény ismeretének kényszere (perfekcionizmus).</p>	<p>Tudatosítsa magában, hogy minden hiba egy új felismerés lehetőségét rejti magában (→ tanulási folyamat).</p> <p>Gyűjtsön tényeket, fogalmazzon meg célokat, vizsgáljon meg alternatívákat. Használjon bevált döntési módszereket. A meghozott döntést hajtsa végre.</p> <p>A kockázatok elkerülhetetlenek – fogadja el ezt a tény. Döntson úgy, hogy nem ismer minden tény. Egy középserű döntés</p>

	Hiányzó kezdeményszakészség, csekély motiváció.	gyakran többet ér, mint az, hogy nem dönt.  Találja meg az esetleges elégedetlenségének okát.
<b>Kapkodás, türelmetlenség.</b>	Nem tervezem meg a munkanapomat.  Nem értékelem a feladatokat.  Megpróbálok rövid idő alatt sok mindent elintézni.  Türelmetlen vagyok, mert részletkérdésekkel is foglalkoznom kell.	Tervezze meg este, hogy milyen feladatokat kell másnap feltétlenül elvégeznie.  Tegyen különbséget a sürgősség és a fontosság között. Naponta rangsorolja a feladatait.  Csináljon kevesebbet és delegáljon többet (Eisenhower- elv).  Következetesen és jól dolgozzon. Ne kelljen utólag visszatérni rá, átdolgozni.
<b>Személyes szervezetlenség, zsúfolt íróasztal.</b>	Nincs rendszer benne.	Jegyezzen fel minden fontosat a napójába, és eszerint fűzze le az iratokat.

	Halogatás.	Először a valóban fontos feladatok megoldásához lásson hozzá. Határozza meg saját maga a teljesítési határidőket.
	Mindent az én asztalomra tesznek.	Jelezze reális teherbírását; asszertív kommunikáció.
	Félek, hogy elveszítem az áttekintésemet.	Csak azokat az iratokat tartsa az asztalán, amelyekre az adott munkához tényleg szüksége van.

#### 4.19.6 Tervezés és prioritásállítás



##### **4.19.6.1 Tervezés a gyakorlatban feladat**

Ön Kovács Ádám/Adrienn, családapa/családanya!

Ma szerda van, szeptember 29-e, 16.00 óra. Éppen hazaérkezett egy hosszabb hivatalos külföldi útról, ahol semmilyen módon nem volt elérhető. Holnap, azaz csütörtökön egy újabb útra kell indulnia Kínába, ahonnan csak következő hétfőn (október 4-én) érkezik vissza. Kínában sem lesz elérhető, és az elutazása és hazatérése közötti időben nem fog tudni egyet sem elintézni azok közül az ügyek közül, amik jelenleg várják.

Mint megtudta, a felesége/férje ma reggel kórházba ment, ahol egy kisebb műtéti beavatkozáson esett át. A postát és egyéb intézni valókat a felesége/férje az étkezőasztalon hagyta. Megérkezésekor senkit sem talál otthon. A telefon éppen ma romlott el, és a szomszédokat sem tudja elérni. 10 000 forint van Önnél.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**A cél, hogy két óra alatt, 17.00 és 19.00 között** lehetőleg az összes Önre bízott feladatot elintézzék a városban.

Nézze át az asztalon található feljegyzéseket, és tervezze meg az intéznivalók sorrendjét a mellékelt ábra segítségével. Az ábrán látható számok percekkel jelölnek.

A feladat megoldásához készítsen vázlatot, melyre 10 perc áll a rendelkezésére.

Pontosan 17.00-kor indul otthonról, két óra múlva mindenképpen haza kell érkeznie. Amennyiben más információt nem kap, a boltok és irodák 19.00-ig vannak nyitva.

Nem áll az Ön rendelkezésére sem telefon, sem autó, sem kerékpár, így gyalog kell a kijelölt helyeket megközelítenie.

A rajzon látható a célállomások elhelyezkedése, az eléréshez szükséges idő (percben), valamint az ott elvégzendő feladathoz szükséges idő (percben).

**A feladatot akkor végezte el sikeresen, ha 17.00-kor a lakásból indul, és 19.00-kor már újra a lakásban van!!!**

Két óra alatt igyekezzen minden feladatot elvégezni, mivel másnap elutazik.

A feladatok:

1. Az orvostól feltétlenül el kell hoznia az utazáshoz elengedhetetlen **oltási bizonyítványt**.
2. A **bank** 19 órakor zár, a részvényei veszélyben vannak.
3. 18:30-kor otthon kell lennie, hogy a **kamasz gyerekeit** beengedje, mert otthon felejtették a kulcsaikat.
4. Egy **ajándékkosarat** el kell hoznia a boltostól.
5. Az ajándékot a **vasútállomásra** kell vinnie, és a kosarat a főnöke feleségének 50. születésnapjára átadni. A hölgy vonata 17:57-kor érkezik és 18.03-kor már tovább is indul.
6. 17:30-ig tudja a vízummal ellátott útlevelét az **útlevélirodából** elhozni.
7. Felesége/férje 17.00-tól **látogatható**.
8. A barátjával, aki munkatársa is, és távolléte alatt helyettesíti Önt, a **parkban** 17 és 19 óra közötti időszakra beszéltek meg találkozót.
9. Az **ügyvédjével** egy sürgős ügyet el kell intéznie.

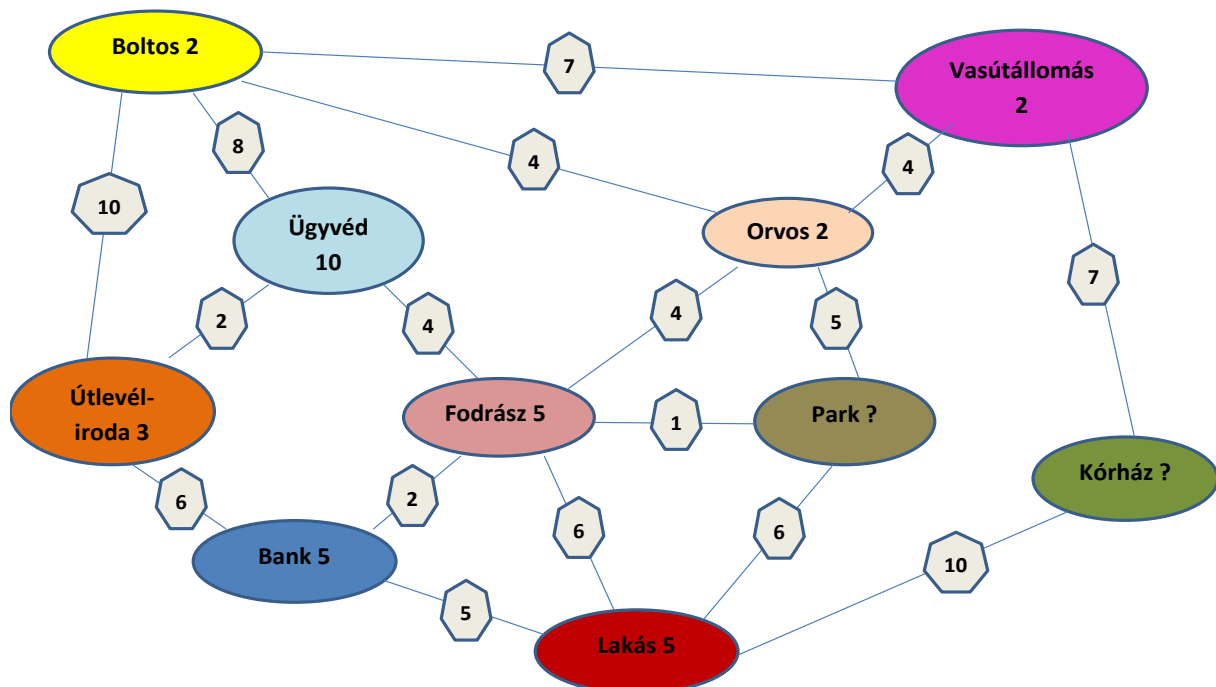
10. Az útra még **újságot** akar venni (ennek időszükséglete 1 perc, megteheti a boltban, az állomáson, a kórházban).
11. A **fodrásznál** az elutazás előtt még egy igazítást tart esedékesnek, a kínai protokoll előírásai miatt.

A mellékelt térkép segítségével tervezze meg az útvonalát 17 és 19 óra között. A helyszínek mellett lévő számok az ott eltöltendő perceket jelöli, az útvonalon lévő számok pedig az út megtételéhez szükséges időintervallumot jelölik. Ahol kérdőjel van, ott annyi időt tölthetünk, amennyit szeretnénk vagy tudunk. Jó munkát!

Sikerült megoldani az előző feladatot az adott időkereten belül?

Ha igen, akkor gratulálunk, ha nem, akkor sincs nagy probléma. Amennyiben az előző tervezési gyakorlat során minden feladatot elvégeztünk, akkor nem végeztünk prioritáskezelést. Azaz a tervünk a gyakorlatban nem valósítható meg, nem reális, hiszen percre pontosan ki van számolva az időnk.

A következő fejezetekben megnézzük, milyen gyakorlatban is használható elméletek segítenek a hatékony prioritáskezelésben.



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

#### 4.19.7 Az eredményességet hozó feladatok kiválasztása

Érdemes rendszeresen feladatlistát készíteni, és miután ezt elkészítettük, soroljuk be teendőinket fontosságuk és sürgősségük szerint. Ez jelentősen csökkentheti a leterheltségünket.

Hogyan készítsünk feladatlistát? Sokféle változatban készülhet el a lista, és az egyéntől függ, hogy milyen megoldást választ.

##### 1. A nulladik szabály a Pareto-elv (80/20-as szabály).

Az elv a következőt mondja ki: „Ha a dolgokat értéküknek megfelelően sorrendbe állítjuk, az érték 80%-át a dolgok 20%-a, míg az érték maradék 20%-át a dolgok 80%-a fogja képviselni. Magyarán a feladatok kb. 20%-a, ami a céljaink eléréséhez tényleg fontos. Ha az időnk 20%-ában érjük el a teljesítményünk 80%-át, akkor a további egy-két órányi időt másra (család, sport, tanulás) tudunk fordítani.

Néhány példa a 80/20-as szabályra:

- A forgalom 80%-át a vevők 20%-a hozza.
- A szükséges adatok 80%-a a dossziék 20%-ában található.
- A vacsorák 80%-át a receptek 20%-a alapján készítik.
- A piszok 80%-a a padlónak arra a 20%-ára esik, amely fokozott igénybevételnek van kitéve.

Természetesen vannak kivételek a 80/20-as szabály alól, azonban érdemes elgondolkodnunk a fenti példákon, és vizsgálat alá venni tevékenységeinket.

A Pareto-elvből, a 80/20 szabályból következik, hogy ha veszünk egy 10 feladatból álló listát, és ezt jól megfigyeljük, általában körülbelül 2 olyan feladat van rajta, amely az érték, vagyis az eredményességünk 80%-át biztosítja. Keressük meg ezt a kettőt, és jelöljük meg A-val. Ezekkel foglalkozzunk, lehetőség szerint minél hamarabb lássunk neki, hiszen a többi eredményhozama együttesen is lényegesen kevesebb, mint ennek a kettőnek.

##### 2. Írjuk fel egy lapra a napi feladatainkat, majd lássuk el A, B vagy C betűjellel, attól függően, hogy mennyire fontos vagy sürgős az adott feladat.

- A: kiemelkedően fontos feladat; egyedül vagyunk érte felelősök, nem delegálható, és a betöltött beosztás ellátása szempontjából a legnagyobb értéket képviseli. Ide tartozhatnak a hosszú távú célok megvalósítása érdekében történő tevékenységek is.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- B: fontos feladat, de adott esetben akár át is ruházhatók.
- C: kevésbé vagy nem fontos feladatok a munkakör ellátásában, súlyuk azonban a munka tömegében a legnagyobb. Ide tartozhatnak a rutinfeladatok, a papírmunka, a telefonálás, az akták, a levelezés vagy akár egyéb adminisztrációs feladatok.

### 3. Az ABC-lista szerint tervezzük és végezzük munkánkat!

Az így elkészült ABC-feladatlistánkból naponta 1-2 A feladatot, 3-4 B feladatot végzünk el, a nap többi részét a C kategóriába besorolt tevékenységeknek szenteljük. Ily módon aktívabban tudjuk irányítani munkánk menetét, a mindenkori lényeges dolgokra összpontosítva, elkerülve a konfliktusokat és a felesleges stresszt.

A feladatlista sikeres alkalmazásának titka, hogy egyetlen lapra írunk mindent, és nem cetliket tartjuk nyilván, hogy mi mindent kell csinálnunk. A listát tarthatjuk a határidőnaplónkban vagy az íróasztalunkon, de lehet egy külön dossziénk is erre.

A rangsorolás előnyei:

- Biztosítja, hogy csak a fontos vagy szükséges feladatokkal foglalkozzon legelőször.
- A feladatokat – adott esetben – sürgősségi sorrendben dolgozza fel.
- Mindig csak egy feladatra összpontosít ezáltal.
- A feladatokat így az Ön által megállapított idő alatt hatékonyabban végzi el.
- A kitűzött célokat az adott körülmények között a lehető legkönnyebben éri el.
- Minden olyan feladatot elhárít vagy átad, delegál, amelyet mások is elvégezhetnek.
- Egy munkanap végére legalább a legfontosabb feladatokat elvégzi.
- Ezáltal lehetővé teszi azt, hogy azokat a feladatokat, amelyekkel Önt és egyéni teljesítményét mérik, értékelik, ne hagyja elintézetlenül.

#### 4.19.8 Prioritásállítás

Gyakran az az érzésünk, hogy nem azzal foglalkozunk, amivel kellene, inkább csak „tüzet oltunk” – ez feszültséget okoz. Ez a feszültség a fontos és a sürgős feladatok összeütközéséből adódik. Mi a különbség a kettő között?

Egyszerűen: a fontos értékbeli, míg a sürgős időbeli prioritást jelent. A feszültség pedig abból adódik, hogy az időben sürgős dolgok túl gyakran megelőzik a fontos dolgokat. Ennek következtében sosem vagy csak ritkán foglalkozunk azzal, amivel igazán szeretnénk, ami fontos lenne számunkra.

**Fontos:** nekünk fontos, az értékeinkkel, a hosszú távú terveinkkel függ össze, kitűzött céljaink felé visznek bennünket. Ez határozza meg, hogy mennyi időt töltsünk az adott feladattal. Vannak dolgok, melyeket meg kell csinálni (pl. munkaköri leírás alapján), de mivel nem fontosak, olyan kevés időt kell rájuk fordítani, amennyivel éppen megoldhatók. Ha egy mód van rá, meg kell tőlük szabadulni. Ezeknél a feladatoknál érdemes feltenni a kérdést: Mi a legrosszabb, ami akkor történhet, ha ezt a feladatot nem, illetve nem én csinálom meg. A kapott válasz azután meghatározza erőbedobásunkat.

**Sürgős:** időbeni prioritása van, nem értékbeli, így sokkal rövidebb távot határoz meg. Éppen ebből fakad, hogy úgy gondoljuk, még ezt és ezt a sürgős dolgot elvégezzük, majd utána áttérünk a fontos dolgokra. Ugyanakkor sürgős dolgok mindig vannak, és ha csak ezekre koncentrálnak, csak ezeket végezzük el, egész időnként „tűzoltásra” fordítjuk, így sosem foglalkozunk azzal, ami számunkra fontos, ami a célunk felé visz.

A két kategóriából négy alapvető tevékenységtípust különböztethetünk meg (Eisenhower mátrix):

	Fontos	Nem fontos
Sürgős	<p><b>A</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tűzoltás</li> <li>▪ S.O.S.</li> <li>▪ Azonnali feladatok</li> <li>▪ Vészhelyzet</li> </ul>	<p><b>C</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Másoktól kapott feladatok</li> <li>▪ Akciók</li> <li>▪ Kellemes dolgok</li> </ul>
Nem sürgős	<p><b>B</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Stratégia</li> <li>▪ Tervezés</li> <li>▪ Felkészülés</li> <li>▪ Tanulás</li> </ul>	<p><b>D</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Látszattevékenységek</li> <li>▪ Időablók</li> </ul>

#### Fontos és sürgős (A)

- Ez az, ahol irányítunk, produkálunk, tapasztalatainkat működtetjük a kihívásokra válaszként. Ha ezeket elhanyagoljuk, akkor élve leszünk eltemetve.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- Ritka kell, hogy legyen, legfeljebb 1 naponta!
- Ha ezek gyakoriak, akkor nem tervezünk eléggé, vagyis olyan sokáig hagyunk dolgokat a Fontos/Nem sürgős négyzetben, míg átkerülnek ebbe.

#### Fontos, de nem sürgős (B)

- Ez a minőség négyzete, az élet jobbítását lehetővé tevő dolgok ezek. Itt megelőzünk problémákat, fejlesztünk másokat, bővítjük tudásunkat, fejlesztjük képességeinket, invesztálunk fontos kapcsolatokba.
- Szigorúan be kell tervezni ezeket, és naponta végezni ilyen feladatokat!
- Itt érdemes összevetni a jó menedzsert a „tűzoltó” menedzserrel: a jó menedzser az, aki azon gondolkodik, ha egy Sürgős/Fontos intézkedésre van szükség, hogy hogyan előzhetné meg legközelebb, vagyis a Fontos/Nem sürgős négyzetben tesz intézkedéseket.

#### Sürgős, de nem fontos (C)

- A sürgősség zaja a fontosság érzetét kelti, az íróasztalunkon landoló dolgok többsége ilyen.
- Lehet, hogy ezek közül néhányat fontosnak érzünk. De valóban azok?
  - Azért, mert sürgősek, még nem biztos, hogy érdemes rájuk időt, energiát pazarolni, magas minőséget hozni.
  - Kérdések, melyeket érdemes feltenni: Meg kell ezt egyáltalán csinálni? Delegálhatom? Hogyan tudom a legrövidebb idő alatt elintézni?
  - Nem tudunk minden munkát tökéletesen elvégezni. Elfogadható és eredményes legyen, de nem feltétlenül kell a maximumot kihoznunk.
  - Rendben van, ha kedvtelés miatt időt töltünk vele, de ne tegyük a Fontos/Nem sürgős dolgok elé.

#### Nem sürgős és nem fontos (D)

- Csak minden egyéb után végezzük!
- Lehetnek olyan dolgok, amelyeket meg kell csinálni, de nem igazán fontosak. Attól, hogy ezek következménye komoly lehet, még nem fontosak az életcéljaink szempontjából. Meg kell őket csinálni, de... Tervezzük be őket, ha elkerülhetetlenek, és végezzük velük gyorsan.

A hosszú távú céljaink sikeres megvalósítása érdekében arra törekedjünk, hogy a fontos, de nem sürgős ügyek megoldására fordított idő mértéke növekedjen.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

#### 4.19.9 A célmeghatározás gyakorlati módszere

Gyakran abba a hibába esünk, hogy hirtelen nekikezdünk egy feladatnak, aztán folytatjuk egy másikkal, és nyakunkba vesszük a harmadikat is... Végül nem is tudjuk, hol tartunk az egyes feladatokkal, mennyi van még hátra. Ha pedig érezzük, készen vagyunk vele, akkor is gyakran elfog a bizonytalanság: jól sikerült?

A biztonságérzet megtalálásához a kulcsszó: *célállítás*.

Persze, gyakran állítunk fel célokat, szinte ösztönösen, hiszen erre vagyunk nevelve, a vállalati légkör is elvárja, hogy évről évre egyéni célokat, csapatcélokat állítsunk fel.

Ez nem is baj, hiszen „a céltalan hajósnak sosem kedvez a szél”. Akinek egyáltalán nincs célja, az nem tudja, merre menjen. Akinek van célja, az nemcsak azt tudja, merre menjen, de ha elérte azt, akkor újabb célt fog kitűzni maga elé.

De mi is az, hogy „cél”?

A cél egy jól definiált, tiszta iránymutatás, amely motivál és segít a figyelmet egy irányban tartani. Egy jó cél segíthet abban, hogy

- az álmunk megvalósuljon;
- életünkben elérjünk egy változást, például
  - új szokást vegyünk fel vagy egy régit megváltoztassunk;
  - teljesítményt javítsunk vagy egy tevékenységet, feladatot egyre jobban végezzünk el;
  - egy képességet, készséget kifejlesszünk, a tehetségünket fejlesszük.

A hosszú távú cél egy álmunk, egy vízió, küldetés. Ezzel szemben a rövid távú cél egy közbeeső cél, amelyet, ha kimondunk, konkretizálunk, akkor húzóerővé válik, a hosszú távú célunk, a vízió irányába motivál; ha pedig sikerül elérni, akkor jó érzést, az elégedettség érzését adja.

Ez a folyamat a célkitűzés, amikor a kívánt eredményt világosan megfogalmazzuk, a célpont, a határidő, az eredmény eléréséhez szükséges eszközök és feltételek felsorolásával.

Hogyan tűzzünk ki célokat, jól? Ezt segíti a K.E.M.É.NY. betűszó: a cél egy jelen idejű állítás, amely:

**Konkrét és mérhető (hogyan tudjuk, elértük-e?).**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**Elérhető** (látjuk, hogy el fogjuk tudni érni, nem illúzió, ábránd).

**Motiváló** (lelkesedjünk érte).

**Érdemi** (releváns, fontos, van számunkra értelme).

**Nyomon követhető és határidős** (meg kell határozni az időtávot, mérési pontokat kell beépíteni, mert ha nem tesszük, akkor csak a legvégén derül ki, hogy nem tudjuk teljesíteni).

A K.E.M.É.NY betűszó az angol SMART magyar fordítása. A SMART angolul a következő szavakból áll össze:

**S** Specific & Significant

**M** Measurable, motivational, methodical & meaningful

**A** Action-oriented & achievable

**R** Realistic & relevant

**T** Time-bound & tangible

Mikor használjunk K.E.M.É.NY. célokat?

Rövid távú célok felállításakor, ha már megvan a hosszú távú célunk, az álmunk, a víziónk. A K.E.M.É.NY. célok azt segítik elő, hogy a létra egyik fokáról a másikra, egy magasabbra lépünk, nem pedig azt, hogy a megfelelő falnak támasszuk a létránkat!

#### 4.19.10 Célmeghatározási feladat

Az alábbi célokat nem felelnek meg a „KEMÉNY” kritériumoknak. Hogyan lehetne őket átfogalmazni, hogy valóban „KEMÉNY” célok legyenek?

**Jobb minőségű munkát fogok végezni.**

**Holnaptól hatékonyabb „időgazda” leszek.**





Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok



Elektronikus  
változat  
azonosítója:

GINOP6110-MDO-KEF\_Tananyagok tanfolyami  
segédletek gyakorlófeladatok\_20210726



**Szeretnék gitározni tanulni.**

**Mostantól egészségesebben fogok élni.**

**Egyszer az életemben megmászom a Mount Everestet.**

**Mostantól fejlesztem az angolnyelv-tudásomat, társalgási képességemet.**

**A példákon történő gyakorlás után most fogalmazzuk meg saját céljainkat is!**


 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

#### 4.19.11 Bioritmus-alapú időtervezés

Minden egészséges ember átélte már, hogy az ébresztőóra csörgése előtt hirtelen magától kinyitotta a szemét. Nincs ebben semmi ördögösség: belső óránk jelzi ilyenkor az éjszakai nyugalom végét, és hogy szervezetünk megkezdte az ébredéshez szükséges stresszhormonok termelését. Egy kiegyensúlyozott ember nyugodtan ki is dobhatná vekkerét, csak hogy manapság legtöbben bioritmusukkal éppen ellentétben élnek. Ennek számos következménye lehet, többek között a dekoncentrálttság, a kiegyensúlyozatlanság, a nehézségek a munkavégzés területén, az idő nem megfelelő kihasználása. Próbáljunk megszabadulni ettől a tehertől, és figyeljük meg egyéni ritmusunkat, próbáljuk meg elfogadni, alkalmazkodni hozzá, nem pedig megváltoztatni mindenáron!

A bioritmus fényében érdemes elgondolkodni azon, hogy mikor mit teszünk, és hogy az mennyire felel meg saját belső ritmusunknak. Az ütem persze egyénileg változó, kiindulópontnak mégis érdemes áttekinteni az átlagos „biológiai napirendet”. Érdemes szem előtt tartani és elfogadni, hogy minden napnak megvan a maga csúcspontja és hullámvölgye, ezért hol nagyobb, hol kisebb teljesítményre vagyunk képesek.

#### Átlagos bioritmus

- **Reggel 7 óra:** A körülbelüli ébredés időszaka. Erre az időre az alvóhormon (melatonin) termelése leállt. Általában ez a reggeli ideje, ekkor a kalóriák energiává, nem pedig zsírrá alakulnak.
- **Reggel 9 óra:** A testhőmérséklet növekszik, az immunrendszer a csúcson van.
- **De. 11 óra:** A magas koncentrációt igénylő szellemi munkának, tevékenységeknek ez a legmegfelelőbb idő. A mellékvesék ugyanis ilyenkor termelik legnagyobb adagban azokat a hormonokat, amelyek a koncentrációhoz szükségesek, a rövid távú memória tehát ilyenkor van a legjobb formában.
- **Du. 1 óra:** A gyomorsavtermelés tetőzik. Evés után aztán mélypont következik, mert a szervezetnek rengeteg energiára van szüksége az emésztéshez, és az agy oxigénellátása is csökken. Ha tehetjük, pihenjünk le egy kicsit vagy, ami még jobb: tegyünk egy kis egészségügyi sétát a jó emésztés érdekében. Bármelyiket is választjuk, nem kell több rá 20 percnél.
- **Du. 3 óra:** Teljesítőképességünk megint növekszik. Ilyenkor sejteink csak úgy dúskálnak az oxigénben. A vérnyomás emelkedik, és ezzel egy időben csökken a

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

fájdalomra való érzékenység. Újra lehetőség van a magas szintű koncentrációt igénylő feladatok elvégzésére.

- **Du. 5 óra:** A szervezet most csúcsteljesítményre képes. A vérkeringés és az anyagcsere tökéletesen működik, éppúgy, mint a sejtermelődés. A legjobb időpont edzésre, testépítésre. Soha könnyebben nem építhetünk izmokat, mint a napnak ebben a szakában.
- **Este 7 óra:** Lassan a nap végéhez közeledünk, fáradtság lesz úrrá rajtunk. Szívünk lassabban ver, a vérnyomás és a testhőmérséklet csökken, a feszültségek oldódni kezdenek. Aki nem tud megválni ettől a szenvedélytől, ilyenkor igya meg azt a korsó sört vagy pohár bort, mert a májenzimek ekkor szorgalmasabban végzik feladatukat, mint napközben, az alkohol tehát könnyebben lebomlik.
- **Este 9 óra:** A gyomor-bél traktus lassan éjjeli műszakra áll be. Legkésőbb ekkor ajánlatos felhagyni az evéssel, különben minden falattal másnap reggelig küszködhetünk.
- **Este 11 óra:** Beindult az alvóhormon termelése, ezzel egy időben romlik a memória és a reakcióidő, az izomzat pedig teljesen ellazul.

#### 4.19.12 A bioritmus és a tevékenységeink összhangja

Lényeges hogy megtaláljuk saját egyéni napi ritmusunkat, így a bonyolult és fontos dolgokat, amelyek nagy koncentrációt igényelnek, az aktív időszakokra tudjuk csoportosítani. A teljesítményünk mélypontján nem szabad a biológiai ritmusunk ellenére is dolgozni, hanem meg kell próbálnunk kikapcsolódnunk. Fontos, hogy **nem szabad a szüneteket elvesztegetett időnek tekinteni**. Az óránként beiktatott pár perc szünet (10 perc az ideális óránként) rendkívül sokat segít a koncentrációképesség fokozásában, feltölti az egyént, aki utána hatékonyabban képes folytatni a munkáját.

A bonyolult és kellemetlen feladatokat, valamint az A és B típusú feladatokat (ld. később, Feladatlista) melyekre jó odafigyelni, teljesítőképességünk csúcspontjaira érdemes terveznünk, hiszen abban az időszakban könnyebben végezzük el őket, mint teljesítményünk mélypontján, ahol két- vagy háromszoros erőfeszítésbe kerül ugyanazt a feladatot elvégezni. A „mélypontokon” tartunk szünetet vagy végezzünk C típusú feladatot.

Ha a napi munkánkat a teljesítménygörbével összhangban szervezzük, és ezáltal kihasználjuk szervezetünk természetes törvényszerűségeit, termelékenységünket jelentősen emelni tudjuk anélkül, hogy komolyabb intézkedéseket vagy változtatásokat kellene tennünk.

 	Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok	
	Elektronikus változat azonosítója:	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

#### 4.19.13 További praktikák

### Praktikák a feladatok megoldásához kapcsolódóan

#### **1. Szervezzük meg munkakörülményeinket!**

Úgy kell szerveznünk, hogy az iram megfeleljen személyiségünknek és az elvégzendő munkának. Lehetőleg ne engedjünk az agyonrendszerezés csábításának!

#### **Megfelelő eszközöket használjon!**

- *Eszköz minden, amit céljai eléréséhez használ. (Például az irodában: maga az iroda, székestül, asztalostul, újság, idegennyelv-tudása.)*
- *Helyszín – a célnak megfelelő helyen legyen az iroda.*
- *Terület – az iroda berendezése.*
- *Könnyű legyen hozzáférni a mindennap használatos eszközökhöz.*
- *Kényelem: kényelmes szék, jó levegő, megfelelő világítás.*
- *Legyen az íróasztal mestere.*

#### **Az íróasztal:**

- *Nem hulladéklerakó hely (régí újságok stb.).*
- *Nem különféle holmik raktára (esernyő, ruhanemű stb.).*
- *Nem emléktárgyak kiállítására szolgáló hely (elterelik a munkáról a figyelmet).*
- *Nem státusszimbólumok vitrinje (nincs az a hatalmas hely, ami meg ne tudna telni kacattal).*
- *Lehet, hogy nincs is szüksége íróasztalra? Ha használja, mindig csak az legyen az asztalon, amivel éppen dolgozik, az legyen elől, ami nap mint nap kell.*

#### **2. Állítson az egyes feladatoknak időkorlátot, határidőt**

Naponta például összesen csak egy órát töltsön e-mailek olvasásával és megválaszolásával.

#### **3. A legtöbb időt arra szánja, amiben a legjobb**

Legyen tisztában azzal, hogy miben a legkompetensebb, és azzal töltse a legtöbb időt – hiszen az fogja feltölteni, azon a területen lesz sikerélménye, ettől fogja jól érezni magát. Ha valamiben nem tud jól teljesíteni, foglalkozzon vele kevesebbet, találjon valakit, aki annak a területnek a szakértője. Nem kell mindenhez értenie, és nem kell mindent szeretnie!

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

#### **4. Gondolja át, mit ad fel azért, hogy mindennapi tevékenységeit elvégezze**

Alkalmanként figyelje meg és gondolja át, mivel telnek a napjai. Ha van, ami már nem szolgálja személyes céljait, hagyjon fel vele! A felszabadult időt valami olyasmivel töltse el, ami értékesebb az Ön számára.

#### **5. Egyszerre csak egy dolgot csináljon**

Ne éljen abban a tévhitben, hogy ha több dolgot végez párhuzamosan, többnek a végére is ér. Ugyanis addig, amíg a figyelme átáll egyik feladatról a másikra, több esélye van hibázni. Mielőtt belekezd a munkába, tisztítsa meg az asztalt, hogy ne találjon rá más, „konkurens” feladatra.

#### **6. Ne halogassa feladatait**

Figyelje meg, milyen típusú feladatokat halogat.

- *Ha olyan, amit nem szeret, de más is meg tudná csinálni, delegálja.*
- *Alakítsa át a „nem szeretem” feladatokat élvezetessé, mintha játszana.*
- *Ha információ hiánya miatt halogatja, szerezze meg az adott információt.*
- *Ha azért, mert a kijelölt úttal nem ért egyet, akkor csinálja úgy meg, ahogyan Ön szerint jó, így jobban fogja élvezni.*
- *Ha azért, mert nagy, nehéz feladatnak tűnik, akkor tördelje fel kisebb feladatokra, és vágjon bele – az elvégzése nyújtotta sikerélmény erőt fog adni, hogy folytassa.*
- *Tegye félre a többi feladatot, és koncentráljon arra az egyre.*

#### **7. Alakítsa ki saját rutinjait, és ragaszkodjon hozzájuk**

Ha nehezebb időszak következik, biztonságosabban érzi magát, ha vannak jól bevált rutinjai.



#### **8. A toll ereje**

A memória túlterhelése egyike a stressz leggyakoribb okainak. Tudatosan kell törekednünk arra, hogy csak a főbb pontok megjegyzésére használjuk a memóriánkat, a részleteket jegyezzük le (jegyzetömb, naptár, elektronikus palm, Outlook, diktafon). Fontos, hogy

- ne százfajta emlékeztetőt használjunk, hanem egyet (1 jegyzetömböt, 1 naptárat),
- az viszont legyen mindig kéznél (íróasztalon, megbeszéléseken, értekezleteken, főnökkel való találkozáskor),
- abban a pillanatban írjuk le a gondolatot, ahogy az felmerül.

### **Praktikák saját magunkkal kapcsolatosan**

#### **1. Feszültségoldás**

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Az agyonhajszolt ember éppúgy, mint bárki más, saját maga idézi elő a bajt, saját magának okoz feszültséget. A feszültség végső soron olyan, mint a harag, a bűntudat, az aggodás és a félelem: belülről fakad. Időben vegye észre, ha feszült, derítse ki az okát, és mihamarabb kezelje.

## **2. Pihenés**

Ahogy a gépkocsikat sem lehet tartósan maximális teljesítményen üzemeltetni, önmagunkat sem lehet tartósan megfeszített üzemmódban tartani. Jó az, ha munkanapjainkba beépítünk rövid pihenőket. Ezekben a rövid pihenőidőkből ne csak kávézzunk, hanem végezzünk el egy-egy rövid stresszoldó gyakorlatot, amely elősegíti a koncentrációt és a hatékonyabb munkavégzést.

## **3. Érkezzen a találkozókra pár perccel korábban**

A naptárába ne az esemény időpontját írja be, hanem azt, amennyi időt rászán. Ha kicsit korábban érkezik a találkozóra, lehetőségében áll ráhangolódni a helyszínre, a személyre, a mondanivalóra.

## **4. Ne pocsékolja idejét várakozásra**

Mindig legyen Önnél valami, amivel üres perceit kitöltheti, így azokat hasznossá teheti.

## **5. Vizualizáció**

Vizualizálja magát, ahogy épp csinálja az adott feladatodat. A vizualizáció a tudatalattinkon keresztül segíti a feladat végrehajtását.

## **6. Folyamatos önfejlesztés**

Szakítson időt arra, hogy képességeit, tehetségét legalább szinten tartsa, de inkább fejlessze! Ezzel önmenedzselését segítheti elő hosszú távon.

## **7. Tartsa meg az egyensúlyt**

Néhányak szerint az élet hét területre osztható: egészség, család, pénzügy, szellemi érdeklődés, társas tevékenység, szakmaiság és lelkiség. Találja meg az egyensúlyt, hogy ezeken a területeken azonos minőségű időt töltsön.

## **8. Állítson fel időgazdálkodási célokat**

Ne feledje, hogy az időgazdálkodás új hozzáállást, felfogást követel meg Öntől. Ahhoz, hogy ezeket be tudja gyakorolni, és mindennapjainak részei legyenek, egy-egy kisebb célt állítson fel magának, és ha elérte, ezt a szokást megtartva új célt tűzzön ki maga elé! (Például egy hétig munka közben nem vesz fel magántelefonokat, és ha ez sikerült, a következő héten e-maileket csak munkába érkezéskor és hazaindulást megelőző 2 órával ellenőriz.)

 	Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok	
	Elektronikus változat azonosítója:	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

#### 4.19.14 Felhasznált és ajánlott irodalom

- **Lotar Seiwert: Időgazdálkodás ABC-je.** Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1981.
- **Alan Lakein: Hogyan gazdálkodjunk időnkkel és életünkkel?** Bagolyvár Kiadó, 1995.
- **Hyrum Smith: A sikeres időgazdálkodás és életvitel 10 természettörvénye.** Bagolyvár Kiadó, 1996, Profit Könyvek.
- **Stephen R. Covey: A sikeres élet hét aranyszabálya.** Édesvíz Kiadó, 1989.
- **Bakacsi Gyula: Szervezeti magatartás és vezetés.** Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1999.

#### 4.20 Önálló tanulás III. önellenőrző kérdések

##### 1) Milyen típusokra oszthatjuk az időrablókat?

- Induktív, deduktív.
- Környezetből eredő, magunk által generált.
- Tudatos, tudatalatti.

##### 2) A Pareto-elvre helyes példa, hogy...



- ...a reklamációk 20%-a az ügyfelek 80%-ától ered.
- ...a munkaidő 80%-a a hatékonyság 20%-át adja.
- ...a vacsorák 80%-át a receptek 20%-a alapján készítik.

##### 3) Melyik szerepel a KEMÉNY célkritériumok között?

- Kezdeményező.
- Nyomon követhető.
- Extravagáns.

##### 4) Az Eisenhower-mátrix az alábbi tevékenység típusokat különbözteti meg.

- Sürgős–fontos–nem sürgős–nem fontos.
- Nekem kell elvégezni–delegálható.
- Főnöktől kapott–munkatárstól kapott.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

### 5) A bioritmus-alapú időtervezés abban segít, hogy...

- ...a tevékenységeket a nekik leginkább megfelelő időben végezzük.
- ...a munkakörülményeinket jól meg tudjuk szervezni.
- ...a feladatokat ne halogassuk.

## 4.21 Önálló tanulás modul IV.

Az elmúlt modulon a csoport dinamikájával foglalkoztunk.

Ennek elmélyítéshez kiindulásképpen felelevenítjük, mit is jelent a csoport. Baron-Byrne (1994) szerint

„A csoport olyan pszichológiai egység, amely kettőnél több személyből áll, akiknek vannak közös céljai, közöttük viszonylag stabil kapcsolatok jöttek létre, amelyekben egyesek függnek másoktól, a tagok egymással kommunikálnak, interakcióban vannak. Az egyén szempontjából a csoporttagság fontos kritériuma, hogy ő a csoport tagjának érzélelje magát.”

A csoport közvetíti

- értékein, normáin keresztül a társadalmat,
- rendszeres, közvetlen, kölcsönös, személyes interakciók révén norma- és értékképzés valósul meg, a csoporthoz való érzelmi ragaszkodás, a csoporttagokhoz, a csoport egészéhez való viszony következtében lesz eredményes ez a közvetítés.

A csoportokat többféle megközelítésből is megkülönböztethetjük egymástól. A legalapvetőbb különbségtétel a csoport megalakulására vonatkozó. E szerint van: formális és informális csoportszerveződés.

A formális csoport mindig valamilyen szempont alapján mesterségesen kialakított csoportra utal, míg az informális csoportba a tagok valamilyen önkéntes érzelmi motiváció alapján kerülnek be. Az iskolai osztály, a tantestület formális csoportnak számít, amelyen belül a baráti



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

kapcsolatok informális csoportot hoznak létre. A munkacsoport egy olyan sajátos csoport, amelynek célja valamilyen munka elvégzése, és amely munkahelyen jött létre.

Kérek, gondold végig, hogy te milyen csoportokba tartozol? Ilyen lehet a család, a munkahelyi csoport, egy munkacsoport, a szülői munkaközösség, egy sportegyesület, stb. Készíts erről egy listát!



Most gondold végig, hogy ezek közül melyik csoportod milyen érettségű szinttel rendelkezik! Ehhez az alábbi jellemzőket gondolt végig.

- Mi a csoport célja? Miért vagytok együtt? Mit szeretnétek elérni?
- Mekkora a csoport mérete? Hány fő tartozik ide?
- Mióta alkottok egy csoportot? Mióta létezik ez a csoport?
- Milyen képzettséggel, tudással, ismeretekkel, készségekkel rendelkeznek az egyes csoporttagok? Te melyik kompetenciádat hozod be adott csoportba?
- Ki vállalja a felelősséget az eredményeket (vagy azok hiányát) illetően? A csoportvezető? Vagy eloszlik a felelősségvállalás a csoporttagok között?
- Hol tart ez a csoport a fejlődését tekintve?
- ALAKULÁS – 2. VIHAR – 3. NORMAALKOTÁS – 4. TELJESÍTÉS – 5. FELBOMLÁS / ÚJRAALKULÁS

Az általad felsorolt csoportokat most olyan szempontból nézd végig, hogy milyen szerepeket tudsz beazonosítani. Ki melyiket tölti be a csoporttagok közül? Te milyen szerepet töltesz be egyik, s másik csoportban?

Bales (1950):

Az **IRÁNYÍTÓK** esetében olyan szerepekről beszélünk, amelyek a csoportcél realizálását segítik elő: orientáló, tanácsadó, valamint értékelő szerepek.

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Az **IRÁNYÍTOTTAK** passzív, végrehajtó szerepeket töltenek be, amelyek igénylik az iránymutatást, tanácsot kérnek, és szükségük van a visszajelzésre.

Mérei (1971):

A csoport **SZTÁR**ja általános népszerűségnek örvend, de funkcionális értéket nem feltétlenül teremt a csoportban, azaz szervezésben, tárgyilagos véleményalkotásban nem aktív. Jó kapcsolatot ápol mindenkivel, de ezek felszínes kapcsolatok. Válsághelyzetben, konfliktusok esetében inkább a háttérben marad, ilyenkor nem aktív, nem segíti elő a válsághelyzetek feloldását.

A **BÚNBAK** a csoportban azt a rejtett szerepet hordozza magában, hogy levezeti a csoportban felhalmozódott feszültséget, így elősegíti annak egységességét. A szerep betöltőjénél lényeges, hogy „olyan ember legyen, akire az agresszió ráirányítható, veszélyeztesse a csoportot, legyen ellenség vagy legalábbis keltsen jogos viszolygást a csoport tagjaiban, legyen undorító”

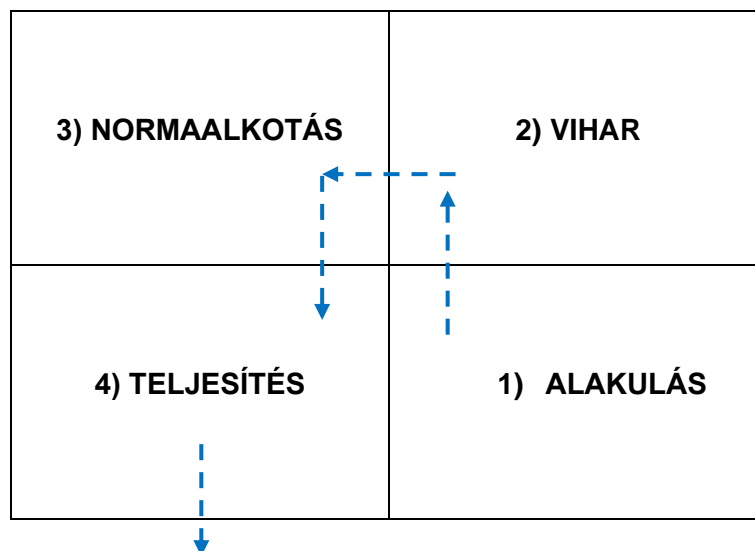
Brocher (1975):

<p><b>Konstruktív szerepek:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kezdeményező: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ változtat, újításokat vezet be, variációk után néz.</li> </ul> </li> <li>• Véleménynyilvánító: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ megtöri a csendet, beleszól, vitatkozik, véleménye mellett kitart.</li> </ul> </li> <li>• Kérdező: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ információra éhes, érdeklik a részletek, felvilágosítást követel.</li> </ul> </li> <li>• Informátor: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ tájékoztat, kielégíti az információs igényeket.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Destruktív szerepek:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Akadékoskodó: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ a véleménynyilvánító szerepének eltorzítója, túlzásba vivője.</li> </ul> </li> <li>• Vetélkedő: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ az engedelmeskedő túlbuzgalmában vetélkedővé válhat.</li> </ul> </li> <li>• Mindentudó: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ az általánosító szerepének túltengéses változata.</li> </ul> </li> <li>• Hírharang:</li> </ul>
--	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Szabályalkotó:             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ megfogalmazza a szabályokat, normákat, értékeket, valamint ügyel ezek betartására.</li> </ul> </li> <li>• Általánosító:             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ összefoglal, tisztáz bizonyos kérdéseket a csoport előtt.</li> </ul> </li> <li>• Engedelmeskedő:             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ passzív, teljesítő.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ nemcsak informál, hanem dezinformál is.</li> </ul>
--	---

Ahogy azt már korábban a kérdéseknél láthattuk, a csoport érettségi szintjéhez hozzátartozik az is, hogy a csoport a fejlődését tekintve hol tart a folyamatban.

Most Bruce Tuckman (1965) modelljét fogjuk megvizsgálni. Tuckman az alábbi szakaszokra bontotta a csoport kialakulásának folyamatát:



**5) FELBOMLÁS vagy ÚJRAALKULÁS**

Minden szakasz két szempontból vizsgálható:

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

1) *A csoportstruktúra* az interperszonális viszonyok mintázatát jelenti, vagyis azt a módot, ahogyan a tagok egymáshoz mint személyhez viszonyulnak, és egymással szemben személyként cselekednek.

2) *A feladat-viselkedés* a csoportnak a feladat megoldására irányuló viselkedését jelenti.

Nézzük meg, mit jelent a csoport alakulása a gyakorlatban!

Kérlek, figyelmesen nézd végig az alábbi filmjelenetet:

<https://www.youtube.com/watch?v=kJgUZOCp7N4>

Gondold végig a tréningen tanultak tükrében a következőket, és írd fel magadnak a válaszaidat:



- Melyik szakaszban tart a csoport?
- Miből következtetsz erre?
- Milyen szerepek jelennek meg?
- Érzelmileg mi jellemezheti a csoporttagokat?
- Milyen a csoport légköre, milyen a csoporttagok között a hangulat?

Kérlek, figyelmesen nézd végig az alábbi filmjelenetet:

<https://www.youtube.com/watch?v=bw4qVCsNxsg>

Gondold végig a tréningen tanultak tükrében a következőket, és írd fel magadnak a válaszaidat:

- Melyik szakaszban tart a csoport?
- Miből következtetsz erre?
- Milyen szerepek jelennek meg?
- Érzelmileg mi jellemezheti a csoporttagokat?
- Milyen a csoport légköre, milyen a csoporttagok között a hangulat?

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Kérlek, figyelmesen nézd végig az alábbi filmjelenetet:

<https://www.youtube.com/watch?v=8JMykQ31jA0>

Gondold végig a tréningen tanultak tükrében a következőket, és írd fel magadnak a válaszaidat:

- Melyik szakaszban tart a csoport?
- Miből következtetsz erre?
- Milyen szerepek jelennek meg?
- Érzelmileg mi jellemezheti a csoporttagokat?
- Milyen a csoport légköre, milyen a csoporttagok között a hangulat?

Kérlek, figyelmesen nézd végig az alábbi filmjelenetet:



<https://www.youtube.com/watch?v=PZJA4k72glo&t=9s>

Gondold végig a tréningen tanultak tükrében a következőket, és írd fel magadnak a válaszaidat:

- Melyik szakaszban tart a csoport?
- Miből következtetsz erre?
- Milyen szerepek jelennek meg?
- Érzelmileg mi jellemezheti a csoporttagokat?
- Milyen a csoport légköre, milyen a csoporttagok között a hangulat?

### Maslow-i szükségletpiramis (1954)



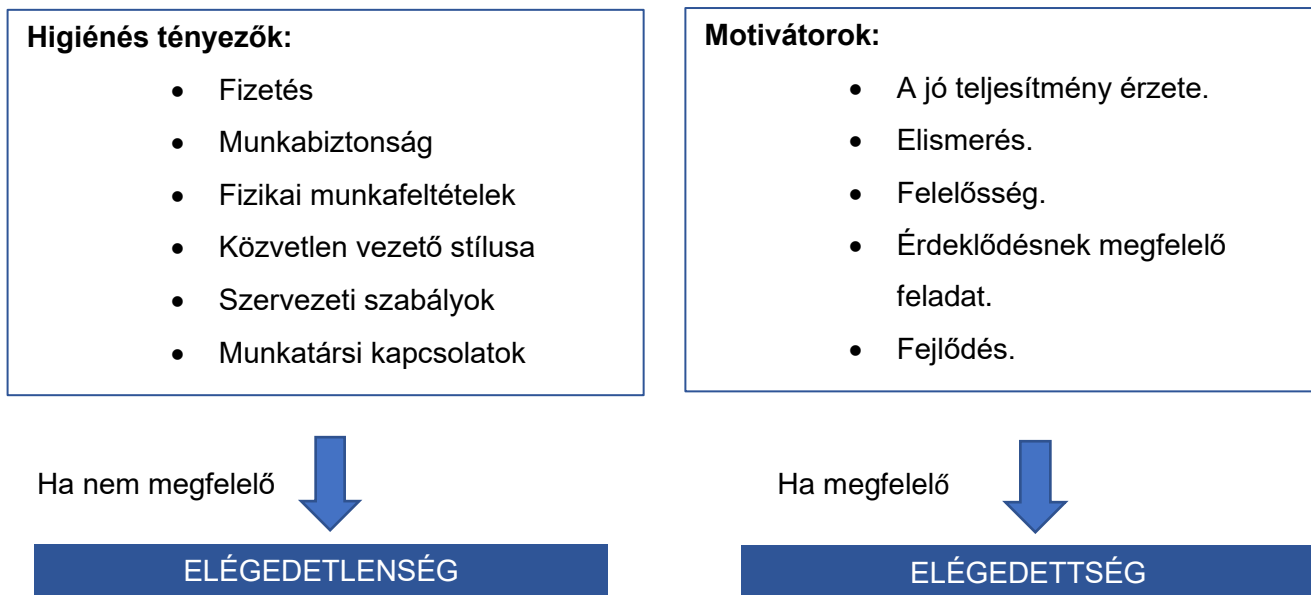
	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Abraham Maslow szerint az emberi szükségleteket hierarchikusan lehet rangsorolni.

---

 	Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok	
	Elektronikus változat azonosítója:	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

**Frederik Herzberg** (1959) kétféle szükségletet különböztetett meg.



#### 4.21.1.1 McClelland elmélete

Három szükségletet különböztet meg McClelland, ezek a kapcsolat, a teljesítmény és a hatalom iránti szükséglet.

A **kapcsolat iránti szükséglet** esetében nagy a másokkal való kapcsolódás iránti vágy. Ez a munkahelyi, iskolai csoportban leginkább azáltal elégül ki, hogy lehetőség nyílik a másokkal való interakció kialakítására, az egyén akár barátságokat köt a csoporton belül, és lehetősége van másokkal együttműködni.

A **teljesítmény iránti szükséglet** során előtérbe kerül a célok hatékonyabb elérése, a feladatok eredményesebb elvégzése, mint korábban. A nehéz célok kitűzése, a közvetlen visszacsatolás elérése, a személyes felelősségvállalás és a feladatban való elmélyedés hozza meg az elégedettség érzését. Azok a személyek, akiknél ez lényeges szükségletet képez, megfigyelhetően négy jellemzővel bírnak:

1. Nehéz célokat tűznek ki saját maguknak, tehát olyanokat, amelyeket csak nehéz munkával lehet elérni.
2. Rendszeres visszacsatolást igényelnek annak érdekében, hogy folyamatosan tisztában legyenek az elért eredményeikkel, és továbbfejlődhessenek.
3. Akarnak személyesen felelősséget vállalni a teljesítményükért.

4. Szívesen és gyakran mélyednek el a feladataikban.

A **hatalom iránti szükséglet** során magas szintű az a vágy, hogy az egyén hatással, befolyással legyen másokra, akár ellenőrizze is őket. Azon egyének esetében, akiknek ez a szükségletük erőteljes, az elégedettséget a versengő helyzetek megélése, az agresszív megnyilvánulások, a másokból erős érzelmi hatások kiváltása és a magas státusz, a presztízs, az elismertség és a tisztelet elérése hozza meg.

### Megerősítési folyamatok

A **megerősítés** növeli a viselkedés, a magatartás valószínűségét, gyakoriságát.

Pozitív megerősítés a vágyott, kellemes inger (jutalmazás, dicséret, figyelem), amiben a magatartás után az egyén részesül, és amelynek hatására a magatartás újból megjelenik a jövőben.

A negatív megerősítés vagy kioltás során valamit (jutalmat) elveszünk annak érdekében, hogy a magatartás ismétlődjön. Ez nem egyenlő a büntetéssel!

A **büntetés** csökkenti a viselkedés, a magatartás valószínűségét, gyakoriságát.

Pozitív büntetés során a magatartás után valamit (büntetést) adunk, annak érdekében, hogy a magatartás NE ismétlődjön. Negatív büntetés esetében valamit elveszünk (büntetést), a magatartás újbóli megjelenésének érdekében.

	MEGERŐSÍTÉS	BÜNTETÉS
<b>POZITÍV INGER:</b> (valamit adunk)	pozitív megerősítés	büntetés
<b>NEGATÍV INGER:</b> (valamit elveszünk)	negatív megerősítés	negatív büntetés





növeli a magatartás  
valószínűségét  
(gyakoriságát)



csökkenti a magatartás  
valószínűségét  
(gyakoriságát)



 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726



### Mi akadályozza az eredményes visszajelzést?

- A bizalomhiány.
- Az emberek nem mindig érzik, hogy mit szabad kimondaniuk.
- Ugyanazok a szavak mást jelentenek különböző személyeknek.
- Néha az ember csak azt hallja meg, amit akar.
- Nem tudhatjuk, hogy a másik pontosan megértette-e, amit mondunk.
- Nem jár jutalom érte: ha a visszajelzést úgy könyveljük el, mint kedves dolog, de nem elengedhetetlen, akkor az emberek nem törődnek vele.
- A félelem: félünk attól, hogy megbántjuk a másikat vagy nem áll rendelkezésünkre megfelelő mennyiségű tény, adat arra, hogy megfelelő visszacsatolást tudjunk adni.
- Ha nem az igazat mondják.
- Ha túl hosszúra nyúlik a beszélgetés, és túl sok személyes dolog kerül szóba.
- Ha a visszajelzést nem veszik komolyan.

### Visszajelzés a gyakorlatban

A kritika és a visszajelzés közötti vannak különbségek, ezek:

Visszajelzés	Kritika
<p>Olyan információ, melynek célja a magatartás pozitív megváltoztatása</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• konkrét</li> <li>• leíró</li> <li>• ügyekkel szemben kemény</li> <li>• világos</li> <li>• jövőre orientáló</li> </ul>	<p>A haragunk kimutatása abból a célból, hogy közöljük követelményeinket</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• általános</li> <li>• kiértékelő</li> <li>• emberekkel szemben kemény</li> <li>• zavaros</li> <li>• múltra orientáló</li> <li>• hibáztatni akaró</li> </ul>

 	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

Kérek, figyelmesen nézd végig az alábbi filmjelenetet:



<https://www.youtube.com/watch?v=tOxbUOEm1f8>

Gondold végig az alábbiakat:

- Melyik mondatokkal fogalmaztak meg a jelenetben visszajelzést?
- Melyik mondatokkal fogalmaztak meg a jelenetben kritikát?
- Milyen hatása van a felettes mondatainak a hallgató félre?
- Milyen a beszélgetés hangulata?
- Milyen kockázatát látod ennek a fajta kommunikációnak a motivációt illetően?
- Mit javasolnál, mire ügyeljen a vezető a kommunikációját illetően?

#### 4.22 Önálló tanulás modul IV. önellenőrző kérdései

- 1) Mit jelent a formális csoport? A formális csoport ...
  - ... mindig valamilyen céllal összehangozott emberek összességére utal.
  - ... mindig valamilyen formális keretek között mozgó csoportra utal.
  - ... mindig valamilyen szempont alapján mesterségesen kialakított csoportra utal.
  
- 2) Konstruktív csoportszerepek közé tartozik a ...
  - kezdeményező.
  - vetélkedő.
  - mindentudó.
  
- 3) A csoportalakulás felbomlás szakaszában fontos a csoport tagjai számára, hogy ...
  - ne essen több szó a csoport elért eredményeiről.
  - elbúcsúzhassanak és kifejezhessék elismerésüket a csoportvezető irányába.
  - azonnal új vezető lépjen a régi helyébe.
  
- 4) Az első filmjelenetben (részlet a „Legyek ura” c. filmből) mi jellemezi a csoporttagokat?

	<b>Tananyagok, tanfolyami segédletek, gyakorlófeladatok</b>	
	<b>Elektronikus változat azonosítója:</b>	GINOP6110-MDO-KEF_Tananyagok tanfolyami segédletek gyakorlófeladatok_20210726

- vidámak
- leverték
- figyelnek egymásra

5) A második filmjelenetben (részlet „A 12 dühös ember” c. filmből) a csoportalakulás mely szakaszátmenetet láthattuk?

- Alakulás → Vihar
- Vihar → Normaalkotás
- Normaalkotás → Teljesítés
- Teljesítés → Felbomlás

6) A harmadik filmjelenetben (részlet „A 12 dühös ember” c. filmből) milyen a beszélő viselkedése?

- közönyös, érdektelen
- feszült, támadó
- együttérző

7) A negyedik filmjelenetben (részlet „A holt költők társasága” c. filmből ) a csoportalakulás mely szakaszát láthattuk?

- Alakulás
- Vihar
- Normaalkotás
- Teljesítés
- Felbomlás

8) Azoknál az embereknél, akiknél magas a teljesítmény iránti szükséglet, jellemző, hogy ...

- ... nehéz célokat tűznek ki maguk elé.
- tisztában vannak saját teljesítményükkel.
- sok feladatot akarnak elvégezni, gyakran felszínesen teszik ezt.

9) Az utolsó filmjelenetben (részlet „Az ördög Pradát visel” c. filmből) kritika vagy visszajelzés kategóriájába tartoznak ezek az elhangzott mondatok: „Nem érdekel, miért szerencsétlenkedte el a dolgot”, „A lapba kedves arcúakat akarok”, „Se ízlése, se stílusérzéke”?

- kritika
- visszajelzés

10) Mi akadályozhatja az eredményes visszajelzést?

- ha nem elég személyes.
- ha nem elég őszinte.
- ha nincs elég bizalom.

## 5 Mellékletek

Melléklet típusa	Fájl neve
Digitális térben megvalósuló képzés 1-4. nap	Digitális térben megvalósuló képzés 1. nap
	Digitális térben megvalósuló képzés 2. nap
	Digitális térben megvalósuló képzés 3. nap
	Digitális térben megvalósuló képzés 4. nap
Személyes képzés 1-2. nap	Személyes képzés 1. nap
	Személyes képzés 2. nap