

MÓDSZERTANI AJÁNLÁS EGYSÉGES NEVELÉSI RENDSZER KIALAKÍTÁSÁHOZ



KÉSZÜLT

**A „KÖZNEVELÉS AZ ISKOLÁBAN” TÁMOP – 3.1.4. B / 1-2013- 0001 pályázati
konstrukció keretében**

Kiadja:

Klebelsberg Intézményfenntartó Központ

Budapest 2014

Szakmai vezető

Fehérvári Krisztina

Készítette

Dr. Benczéné Csorba Margit

Németh Anita Csilla

Táskai Erzsébet

ALD Consulting Kft.

Lantay Ákos

ügyvezető igazgató

Tartalom

Tartalom	3
I. BEVEZETÉS	8
II. A MÓDSZERTANI AJÁNLÁS DEFINÍCIÓS KERETRENDSZERE, A KAPCSOLÓDÓ JOGSZABÁLYI HÁTTÉR ÉS TARTALMI SZABÁLYOZÓK	10
1. DEFINÍCIÓS KERETRENDSZER	10
1.1. A nevelés	10
1.1.1. A nevelés fogalmi megközelítése.....	10
1.1.2. Neveléelméletek	10
1.2. A nevelési standard.....	14
1.2.1. A standard fogalma, köznevelési megközelítése.....	14
1.2.2. A standard típusai.....	14
1.2.3. A standard használatának leírása.....	15
1.3. A módszertani modell fogalma, kritériumai.....	18
2. JOGSZABÁLYI HÁTTÉR ÉS TARTALMI SZABÁLYOZÓK	20
2.1. Köznevelés fejlesztési stratégia	20
2.2. Köznevelési törvény 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről.....	20
2.3. Nemzeti alaptanterv	21
2.4. Kerettanterv	23
2.5. A magyar köznevelés rendszere	23
2.6. A téma feldolgozásához ajánlott irodalom	24
III. INTÉZMÉNYI SZINTŰ NEVELÉSI STANDARDOK A PEDAGÓGIAI FEJLESZTÉSEK ÉS MŰKÖDÉSI FOLYAMATOK LEÍRÁSÁRA	26
1. A NEVELÉS ÁLTALÁNOS SZEMPONTRENDSZERÉT MEGHATÁROZÓ STANDARDOK	26
1.1. A nevelés általános szempontrendszerét meghatározó standardok értelmezése	26
1.2. A nevelés általános alapkritériumai, szakmai minimum követelmények.....	27
1.3. A téma feldolgozásához ajánlott irodalom	31
2. TERÜLETI ÉS EREDMÉNY STANDARDOK -A STANDARDOK SPECIFIKUS KRITÉRIUMAI	32
2.1. Területi és eredmény standardok értelmezése	32
2.2. A területi és eredménystandardok felépítése	33
3. A TERÜLETI STANDARDOK RÉSZLETES LEÍRÁSA.....	34
3.1. ERKÖLCSI NEVELÉS	34

3.1.1.	A fejlesztési terület értelmezése	34
3.1.2.	Az erkölcsi nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok.....	35
3.1.3.	Az erkölcsi nevelés területspecifikus indikátorai	40
3.1.4.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani képzések.....	44
3.1.5.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek	45
3.1.6.	Szómagyarázat a standardhoz	49
3.1.7.	Ajánlott irodalom	50
3.2.	NEMZETI ÖNTUDAT, HAZAFISÁGRA NEVELÉS	51
3.2.1.	A fejlesztési terület értelmezése	51
3.2.2.	A nemzeti öntudatra, hazafiságra nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok és fejlesztési javaslatok	51
3.2.3.	A nemzeti öntudatra, hazafiságra nevelés területspecifikus indikátorai	52
3.2.4.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések	56
3.2.5.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek	56
3.2.6.	Szómagyarázat a standardhoz	57
3.2.7.	Ajánlott irodalom	57
3.3.	ÁLLAMPOLGÁRSÁGRA, DEMOKRÁCIÁRA NEVELÉS	58
3.3.1.	A fejlesztési terület értelmezése	58
3.3.2.	Az állampolgárságra, demokráciára nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok	59
3.3.3.	Az állampolgárságra, demokráciára nevelés terület-specifikus indikátorai.....	60
3.3.4.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések	63
3.3.5.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek	63
3.3.6.	Szómagyarázat a standardhoz	63
3.3.7.	Ajánlott irodalom	64
3.4.	AZ ÖNISMERET ÉS A TÁRSAS KULTÚRA FEJLESZTÉSE.....	65
3.4.1.	A fejlesztési terület értelmezése	65
3.4.2.	Az önismeret és társas kultúrára nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok	65
3.4.3.	Az önismeret és társas kultúra nevelési terület-specifikus indikátorai	67
3.4.4.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések	71
3.4.5.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek	71
3.4.6.	Szómagyarázat a standardhoz	72

3.4.7.	Ajánlott irodalom	72
3.5.	A CSALÁDI ÉLETRE NEVELÉS	74
3.5.1.	A fejlesztési terület értelmezése	74
3.5.2.	A családi életre nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok.....	74
3.5.3.	A családi életre nevelés terület-specifikus indikátorai.....	78
3.5.4.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések	86
3.5.5.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek	86
3.5.6.	Szómagyarázat a standardhoz	87
3.5.7.	Ajánlott irodalom	88
3.6.	TESTI-LELKI EGÉSZSÉGRE NEVELÉS.....	90
3.6.1.	A fejlesztési terület értelmezése	90
3.6.2.	A testi és lelki egészségre nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok.....	94
3.6.3.	A testi és lelki egészségre nevelés területspecifikus indikátorai.....	97
3.6.4.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések	102
3.6.5.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek	103
3.6.6.	Szómagyarázat a standardhoz	103
3.6.7.	Ajánlott irodalom	103
3.7.	FELELŐSSÉGVÁLLALÁS MÁSOKÉRT, ÖNKÉNTESSEGRE NEVELÉS.....	105
3.7.1.	A fejlesztési terület értelmezése	105
3.7.2.	A felelősségvállalás másokért, önkéntességre nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok	105
3.7.3.	Felelősségvállalás másokért, önkéntességre nevelés -specifikus indikátorai...	107
3.7.4.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések	111
3.7.5.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek	112
3.7.6.	Szómagyarázat a standardhoz	112
3.7.7.	Ajánlott irodalom	114
3.8.	FENNTARTHATÓSÁG, KÖRNYEZETTUDATOSSÁG.....	115
3.8.1.	A fejlesztési terület értelmezése	115
3.8.2.	A Fenntarthatóság, környezettudatosság eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok	116
3.8.3.	A fenntarthatóságra és környezettudatosságra nevelés terület-specifikus indikátorai.....	117
3.8.4.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések	122

3.8.5.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek	122
3.8.6.	Szómagyarázat a standardhoz	124
3.8.7.	Ajánlott irodalom	124
3.9.	PÁLYAORIENTÁCIÓ	126
3.9.1.	A fejlesztési terület értelmezése	126
3.9.2.	A pályaaorientáció eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok.....	127
3.9.3.	A pályaaorientáció nevelési terület területspecifikus indikátorai	128
3.9.4.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések	131
3.9.5.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek	132
3.9.6.	Szómagyarázat a standardhoz	132
3.9.7.	Ajánlott irodalom	133
3.10.	GAZDASÁGI ÉS PÉNZÜGYI NEVELÉS	134
3.10.1.	A fejlesztési terület értelmezése	134
3.10.2.	A gazdasági és pénzügyi nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok.....	135
3.10.3.	A gazdasági és pénzügyi nevelés területspecifikus indikátorai.....	136
3.10.4.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések	139
3.10.5.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek.	139
3.10.6.	Szómagyarázat a standardhoz.....	140
3.10.7.	Ajánlott irodalom.....	141
3.11.	MÉDIATUDATOSSÁG	143
3.11.1.	A fejlesztési terület értelmezése	143
3.11.2.	A médiatudatosságra nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok.....	144
3.11.3.	A médiatudatosságra nevelés terület-specifikus indikátorai	145
3.11.4.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések	148
3.11.5.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek.	148
3.11.6.	Szómagyarázat a standardhoz.....	148
3.11.7.	Ajánlott irodalom.....	149
3.12.	A TANULÁS TANÍTÁSA	150
3.12.1.	A tanulás tanítása fejlesztési terület értelmezése.....	150
3.12.2.	A tanulás tanítása nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok és fejlesztési javaslatok	151

3.12.3.	A tanulás tanítása nevelési terület specifikus indikátorai	154
3.12.4.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések	160
3.12.5.	A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek.	160
3.12.6.	Szómagyarázat a standardhoz.....	161
3.12.7.	Ajánlott irodalom.....	163
Ábrák jegyzéke.....		164
Felhasznált irodalom - végjegyzet.....		165

I. BEVEZETÉS

„Az ember csakis a nevelés által válhat emberré. Semmi más, mint amivé a nevelés teszi” írta Kant már a 18. század második felében¹ (*Kant über Pädagogik*, 1901. 71.o.).

A tudás átadása egyidős az emberiséggel, az intézményesült nevelésnek pedig ugyanúgy megvan a maga fejlődéstörténete, mint a biológiai evolúciónak. A több ezer éves kiválasztódási, tökéletesedési folyamat ellenére sincsenek örökérvényű tételek, ahogy nincs tökéletes pedagógiai modell sem.

A nevelés – mivel fogalmának alakulása és a köré épülő paradigma változása mindig az aktuális gazdasági-társadalmi-kulturális helyzet és az abból fakadó igények függvénye, sajátos relativitással bír. A nevelési rendszer legfontosabb követelményei az alkalmazhatóság és a gyakorlati hasznosság.

A köznevelési intézmények aktuálisan akkor tölthetik be szerepüket, ha szemléletükkel, céljaikkal és módszereikkel a társadalom makro és mikro szintjén egyaránt megfelelnek a feljuk közvetített igényeknek.

Napjainkban a klímaváltozásból, a fogyasztói magatartás túlzásaiból, a lakosság romló egészségi állapotából, a családi értékek devalválódásából, valamint az iskolai magatartásproblémák és az agresszió jelenlétéből adódóan az iskolák szerepe, egyben felelőssége a gyermekek, tanulók nevelésében egyre nő.

Az elmúlt években átalakult köznevelési rendszerben - az EU harmonizációs törekvéseknek, a társadalmi igényeknek és a szülői elvárásoknak megfelelően - a tágran értelmezett nevelés, mint a személyiség fejlesztése prioritást élvez.

A nevelő-oktató munka minőségének, hatékonyságának és esélyteremtő erejének növelése érdekében a köznevelési törvényben és az arra épülő új Nemzeti alaptantervben előtérbe kerül a gyermekek, tanulók értékalapú nevelése.

Az iskolák nevelő szerepének erősítéséhez az új köznevelési rendszerhez illeszkedő, hatékony, minőségi működést segítő támogató rendszer szükséges, az értékeket kiemelő új tartalmak megfogalmazásával és a tartalmi innovációk elfogadtatásával és továbbadásával.

A szakmai megvalósításhoz elengedhetetlen a különböző folyamatok rendszerszintű szabályozása, a meglévő, a nevelési gyakorlatban iránymutató, szakmai tapasztalattal rendelkező intézmények feltérképezése, a tudásmegosztás, az adaptációs folyamatok támogatása, a fejlesztésekhez kapcsolódó pedagógus továbbképzések szervezése.

A módszertani ajánlás célja tradíciókra építve, az innovációkat támogatva segíteni a köznevelési intézmények értékteremtő munkáját.

A tanulmánykötet a TÁMOP-3.1.4.B-13/-2013-0001 kiemelt projekt keretében a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ számára készült, azzal a céllal, hogy a fenntartásában működő köznevelési intézményekben az iskolák nevelő szerepének megerősítéséhez fogalmazzon meg ajánlásokat.

A kiadvány az első fejezetben bemutatja a főbb nevelési elméleteket és a definíciós keretrendszert. Ezek az elméleti alapok segítik az intézményeket az értékválasztásban és az értékekkel való azonosulásban.

A második nagy egység az általános nevelési kritériumrendszer mellett megismerteti a Nemzeti alaptantervben meghatározott fejlesztési területek speciális kritériumrendszerét, a nevelési standardban megfogalmazott indikátorokkal támogatja az iskolák nevelő szerepének gyakorlati megvalósítását.

A szerzők szándéka, olyan komplex anyag átadása az olvasónak, amely fejlesztési területenként egységbe foglalja a terület fogalmi rendszerét, jogszabályi keretét, a gyakorlati megvalósítást és annak támogató rendszerét, segítve a köznevelési intézményeket a pedagógiai dokumentumok és a jogszabályi keretek közötti koherencia megteremtésében.

A standard a köznevelés fejlesztési stratégiával, a köznevelési törvénnyel, Nemzeti alaptantervvel és a kerettantervekkel összhangban világos és átlátható szempontrendszert tartalmaz, melyekkel biztosítható a nevelésre vonatkozó egységes szakmai elvárások érvényesülése.

A szabályozó dokumentum a mérhetőségből és a követelmény megfogalmazásából adódóan megteremti azt a környezetet, amelyben az intézmények a korábbi fejlesztésekre, eredményekre építve új célokat fogalmaznak meg, új fejlesztéseket indítanak el, a közös nevelési értékrendszer kialakítása érdekében, az intézmények fejlesztendő területeinek továbbgondolásához, a hosszú és rövid távú intézményi fejlesztési tervek megfogalmazásához,

A pedagógusok aktív szereplői az intézményi fejlesztési folyamatnak.

Számukra is segítséget nyújt a tanulmány a nevelés és oktatás egyensúlyának megteremtéséhez, a nevelési folyamatok tudatosításához, a tanórai és tanórán kívüli tevékenységek tervezéséhez, ezzel a hatékonyabb tanulási-tanítási folyamat eléréséhez és nem utolsósorban a pedagógusok minősítési rendszerében meghatározott kompetenciák fejlesztéséhez.

A tervezés feltétele a pedagógusok nyitottsága, (ön)reflektív gondolkodása, elhivatottsága.

A szerzők

II. A MÓDSZERTANI AJÁNLÁS DEFINÍCIÓS KERETRENDSZERE, A KAPCSOLÓDÓ JOGSZABÁLYI HÁTTÉR ÉS TARTALMI SZABÁLYOZÓK

1. DEFINÍCIÓS KERETRENDSZER

1.1. A nevelés

1.1.1. A nevelés fogalmi megközelítése

„A nevelés az emberi társadalmak sajátos jellemzője, amelynek során a társadalom tulajdonképpen fönntartja, bizonyos értelemben „újratermeli” önmagát. Minden társadalom számára létkérdés, hogy a felnövekvő generációk ki tudják aknázni képességeiket, megtanulják az együttélés szabályait, hogy norma és szabálykövető társadalmi lény váljon belőlük”² (Bábosik, Baksa és Schaffhauser, 2006. 4.o.).

Ebben a társadalmi törekvésben kiemelkedő szerepet kap az intézményes nevelés, amely átfogja az óvodai és az iskolai nevelés teljes folyamatát.

A nevelést tervezett folyamatnak kell tekinteni, amelyben összhangba kerül a nevelés célja, feladata, módszerei a gyermeki fejlődés szükségleteivel, az életkori szakasz sajátosságaival, a gyermek tevékenységrendszerével. Az intézményes nevelés nem izolált folyamat, hanem része a társadalmi környezetnek és figyelembe veszi annak elvárásait.

1.1.2. Neveléstudományok

A nevelés területén sokféle neveléstudomány létezik. Fontos, hogy a pedagógusok ismerjék a nevelési irányzatokat és ezeknek megfelelő nevelési lehetőségeket, tudják kritikailag elemezni azokat, ismerjék előnyeit, hátrányait. A kritikus gondolkodással lehetővé válik „hogy ki-kik egyéni vagy saját intézménye neveléstudományi koncepcióját és gyakorlatát sajátos körülményeihez igazodva optimális szinten alakíthassa ki, vagy fejleszthesse tovább”³ (Bábosik és Mezei, 1994.23.o.).

A neveléstudományi megközelítések feldolgozását Bábosik István-Mezei Gyula Neveléstan című szakirodalma alapján tekintjük át.

A XX. századot megelőzően a nevelés elméletét és gyakorlatát legmeghatározóbban Comenius és Herbart fogalmazta meg. Elméleteik sok tekintetben hasonlóságot mutattak. Mindketten hangsúlyozták a nevelés fontosságát, az oktatás keretében képelték el, leszűkítve ezzel a nevelés hatásrendszerét. Herbart szerint „a tanítást is a nevelés szolgálatába kell állítani”⁴ (Bábosik és Mezei, 1994.25.o.).

A XX. század pedagógiai reformtörekvései a kor igényeinek megfelelő változásokat kezdeményeztek, sajátosságuk hogy általában nem normatív jellegűek, tehát nem határoznak meg jól körülhatárolt értékeket, normákat, ezáltal nem fogalmazódik meg az iskolák számára egyértelmű cél és feladat. „Ehelyett általában beszélnek a leendő állampolgár neveléséről, konkrétan pedig megjelölik a személyi, tárgyi és hatásrendszerbeli feltételek azon széles

körét, amely a személyiség fejlődését, kiteljesedését, állampolgárrá válását elősegítik... jellegzetesség a széles tevékenységrepertoár kialakítása az iskolában és felkínálása a gyerekeknek... a fejlesztő, nevelő hatékonyságot hivatott szolgálni a széles tevékenységi lehetőség mellett, a tevékenységrendszer motiválása”⁵ (Bábosik és Mezei, 1994.27.o.).

A pedagógusok a tervezés során figyelembe vették a gyerekek érdeklődését és életkori sajátosságait, kiemelten kezelték a tanulói aktivitást és a tevékenykedtetést. A nevelési modellekkel bekerült a pedagógiai gyakorlatba az individuális munka, az együttműködésen alapuló csoportmunka. Az új elméletekkel megváltozott a pedagógus pozíciója, a pedagógus támogató, facilitáló szerepbe került, amely során a tanuló pedagógus kapcsolata nyitottabbá vált.

Alapvető nevelési modellek:

- **Normatív nevelési koncepció** lényeges eleme a ”maradandó emberi-etikai értékek, magatartási normák közvetítése és interiorizálása a nevelés által”⁶ (Bábosik és Mezei, 1994.30.o.). Az elmélet a normákat hosszútávon tekinti fennmaradónak, amelyekkel az ember élni és tevékenykedni tud. Ezekben az elméletekben konkrétan megjelölt célok és feladatok fogalmazódnak meg.
- **Az értékrelativista koncepció** szerint a gyerekeket életszerű körülmények között kell tevékenykedtetni és tapasztalatokhoz juttatni. A tapasztalatok vezetnek el az egyéni normák és magatartásformák kialakításához. Ebben a nevelési elméletben nem dolgoznak ki érték és normarendszert, a pedagógus nem avatkozik be az értékképzés folyamatába.
- **Irányított nevelési modellekben** a nevelési folyamatot a pedagógus kívülről irányítja, kevés teret ad a gyerek kezdeményezéseinek.
- **A szabad nevelési modell** a fentiekkel ellentétben kizárja a pedagógusok általi irányítást, a nevelést önmegvalósító folyamatként értelmezi a gyermek érdeklődéséhez, életkorához igazítja. A pedagógus feladata a feltételek megteremtése.
- **Az intellektualista nevelési koncepció esetén** a nevelési folyamatban az intellektuális hatások vannak középpontban, döntő mértékben az ismeretszerzés járul hozzá az életvezetési elképzelések fejlesztéséhez.
- **A naturalisztikus nevelési koncepció** leértékeli az intellektuális hatásokat. Elsősorban a tapasztalatokra épít. ”Úgy ítéli meg, hogy a nevelési folyamatban elsősorban a konstruktív magatartási szokások kialakítására kell törekedni, mivel az egyén magatartását, szociális arculatát és életvitelét lényegében szokásrendszere determinálja”⁷ (Bábosik és Mezei, 1994.31.o.).

Valamennyi modell esetén számba kell venni a nevelés eredményességét befolyásoló előnyöket és hátrányokat. Fontos, hogy megvizsgáljuk őket az értékközvetítés, a komplexitás és az irányítás szempontjából.

A nevelés értékközvetítő tevékenység, ezért meg kell határozni a nevelés során közvetítendő értékeket. Az értékközvetítés elmaradása rontja a nevelési tevékenység eredményességét. A nevelési érték kiválasztásánál figyelembe kell venni az elérendő célokat és azt a tényt, hogy a nevelés egyrészt individuális fejlesztés, másrészt közösségre orientált tevékenység.

A nevelési modellek különböznek a nevelési folyamat eredményét tekintve is, kérdésként vetődik fel „megelégedhetünk-e a felsorolt személyiségkomponensek közül egynek-egynek a fejlesztésével..., nyilvánvalónak látszik, hogy egyik sem mellőzhető..., a dilemma tehát úgy látszik feloldhatónak, hogy a folyamatban mind a konstruktív szokások, mind a konstruktív életvezetési modellek, mind pedig a konstruktív meggyőződések formálása, fejlesztése elengedhetetlen”⁸ (Bábosik és Mezei, 1994.37.o.).

Olyan nevelési hatásokat kell biztosítani, amelyek alkalmasak a konstruktív szokások életvezetés és meggyőződés fejlesztésére. Figyelni kell az egyes elméletek egyoldalúságára pld. a pedagógiai naturalizmus elutasítja az intellektuális hatásokat.

A nevelési modellek vizsgálatának másik fontos területe a pedagógus irányítási funkciója. A nevelési folyamat teljes irányítatlansága leállítja a gyerek fejlődését, a teljesen szoros és direkt irányítás szintén nem vezet eredményhez. „A szintézis lehetősége ezen a ponton olyan formában jelentkezik, hogy a közvetlen irányításra elfogadóan reagáló 10. életévig ez az irányítási forma alkalmazható, ezt követően azonban át kell térni a közvetett irányításra”⁹ (Bábosik és Mezei, 1994.37.o.). A közvetett irányítás a tevékenységek megszervezésén keresztül gyakorol hatást a tanulókra.

A neveléstudomány tárgyat két tényező kialakításának kérdésköre képezi, „a magatartás és tevékenységformák stimulálását biztosító, egyúttal az életvezetést stabilizáló-ösztönző motivációs személyiségkomponensek kifejlesztése”¹⁰ (Bábosik és Mezei, 1994.17.o.). Ennek megfelelően, amikor nevelési folyamatot tervezünk mindkét alkotóelem fejlesztésére figyelni kell.

Összefoglalva „A nevelés egyrészt hozzájárul a szűkebb és tágabb közösségek fejlődéséhez... másrészt elősegíti az egyén fejlődését, individuális fejlesztő funkciót is betölt”¹¹ (Bábosik és Mezei, 1994.17.o.). A nevelés a gyermeki személyiség egészére hat, tevékenységek és kapcsolatok során fejti ki hatását. A nevelés komplexitása, társadalmi meghatározottsága, koronként, kultúránként, változó terminológiát eredményezett, annak függvényében, hogy az adott társadalom, milyen emberi értékeket, normákat preferált.

Bábosik István szerint „A nevelés lényege az értékközvetítés vagy értékteremtés”¹² (Bábosik, 1999), a konstruktív életvezetés elsajátítása, amely a pedagógia fő feladata, egyben a nevelés preferált célja.

A nevelési célok nevelési értékeket fogalmaznak meg - a 21. század elvárásainak megfelelően - a művelt, szuverén, érdekeit objektíve érvényesíteni tudó, öntevékeny, magatartásában egyetemes értékeket követő személyiség kialakítását.

Az áttekintett neveléstudományok elemzésekor felvetődött a kérdés a nevelés értékközpontúságát illetően. „Az értékekre alapozott nevelési modellek az elmúlt évtizedek pedagógiai elméletéből hiányoztak, mint ahogy ezek ma sem kidolgozottak. Ebben az időszakban az érték fogalma a neveléstudományban többnyire csak nagyon elvontan, hivatkozások vagy kijelentések formájában és legtöbbször csak áttételesen jelent meg; a személyiségfejlődés szempontjából fontos értékeket nem nevesítették, hanem inkább burkolt formában írták körül. A szakirodalomban néhány rövid bekezdésben felvetődött ugyan az értékszempontú nevelés igénye, szükségessége, de ennél tovább nem jutott az elmélet: minden maradt a korábbiak szerint. A „rejtőzködő” érték ugyan ott volt a nevelés elméletében

és gyakorlatában – illetve inkább csak ezek háttérében –, csak senki nem nevesítette, s így nem is tölthette be igazi funkcióját”¹³ (Lappints,1998).

A nevelési, oktatási folyamat tervezett, céltudatos tevékenység, így az abban megvalósuló nevelési feladatok alapvető kritériuma a céltudatosság. A nevelés pedagógiai elveit, általános fejlesztési feladatait meghatározzák a jogi és tartalmi szabályozók, azonban arra nincs lehetőség, hogy a fejlesztési feladatokkal koherens, részletes szakmai elvárások is megfogalmazódjanak.

Köznevelési rendszerünk egészére jellemző volt az egyenlőtlenség, ami megjelenik a tárgyi és személyi feltételekben, a pedagógiai munka színvonalában, a tanulónéesség összetételében, a családi és szűkebb társadalmi környezet támogató szerepében.

Ahhoz, hogy az iskola a nevelés területén is a társadalmi elvárásoknak megfelelően láthassa el feladatát, szükség van arra, hogy a tartalmi szabályozók mellett megfogalmazásra kerüljenek a szakmai munkával szembeni, egységes elvárást biztosító nevelési standardok.

1.2. A nevelési standard

1.2.1. A standard fogalma, köznevelési megközelítése

A köznevelési intézmény szakmai munkáját oktatáspolitikai célok és tartalmi szabályozók határozzák meg. Az oktatáspolitikai célok nem minden esetben jelennek meg jogszabályi formában, a stratégiák realizálását „konkrét, eredményességi célokat tartalmazó követelményrendszer, más néven standardok rögzítése teszi lehetővé”¹⁴ (Radó, 2007).

„A standard olyan, mértékül szolgáló követelmény együttes, amelynek alkalmazásával megteremthető az a környezet, amelyben a vezetők és a dolgozók eredményesen fenn tudják tartani a korábbi fejlesztésekkel elért eredményeket, újabb fejlesztések elindítására és megvalósítására képesek, folyamatosan azonosítják és megszüntetik azokat a problémákat, amelyek a napi munkában, a fejlesztés folyamataiban jelentkeznek”¹⁵ (Ágoston, Bacsó, Czibere, Jenei, Király, Koczor, Megyeri, Radicsné és Varga 2007).

Minőségi elvárásokat, hatás- és eredményindikátorokat tartalmazó szempontrendszere meghatározza a téma, esetünkben a nevelés keretrendszerét. A köznevelési intézményekre nézve azonos általános és speciális elvárásokat fogalmaznak meg, objektív mutatók alapján megteremtik az intézmények összehasonlíthatóságát és továbbfejlesztésének lehetőségét.

A standardokkal szembeni legfontosabb követelmények, hogy a témájuknak megfelelő területen legyenek alkalmasak az intézmények jelenlegi helyzetének meghatározására és a vertikális és horizontális tudástranszfer felhasználásával a helyzetelemzéshez kapcsolódó egységes minőséget biztosító fejlesztések támogatására.

A standardokban a nevelés területén felmerülő szükségletek fogalmazódnak meg, általános és speciális szakmai modelleket alkotva. A Nemzeti alaptantervvel és kerettantervvel koherens szempontrendszer a szakmai önellenőrzés, önértékelés megvalósításához nyújt segítséget, mérhetővé és összehasonlíthatóvá téve a nevelés eredményességét.

A standardok alapján meghatározott szükségletek kielégítésére az intézmények fejlesztési tervet készítenek, amelynek kiemelt célja a nevelési területük továbbfejlesztése.

1.2.2. A standard típusai

A standardok elkészítésének célja, hogy meghatározzák és dokumentumba foglalják, az iskolai nevelés különböző területeinek tartalmi-módszertani elvárásait, megoldási javaslatait.

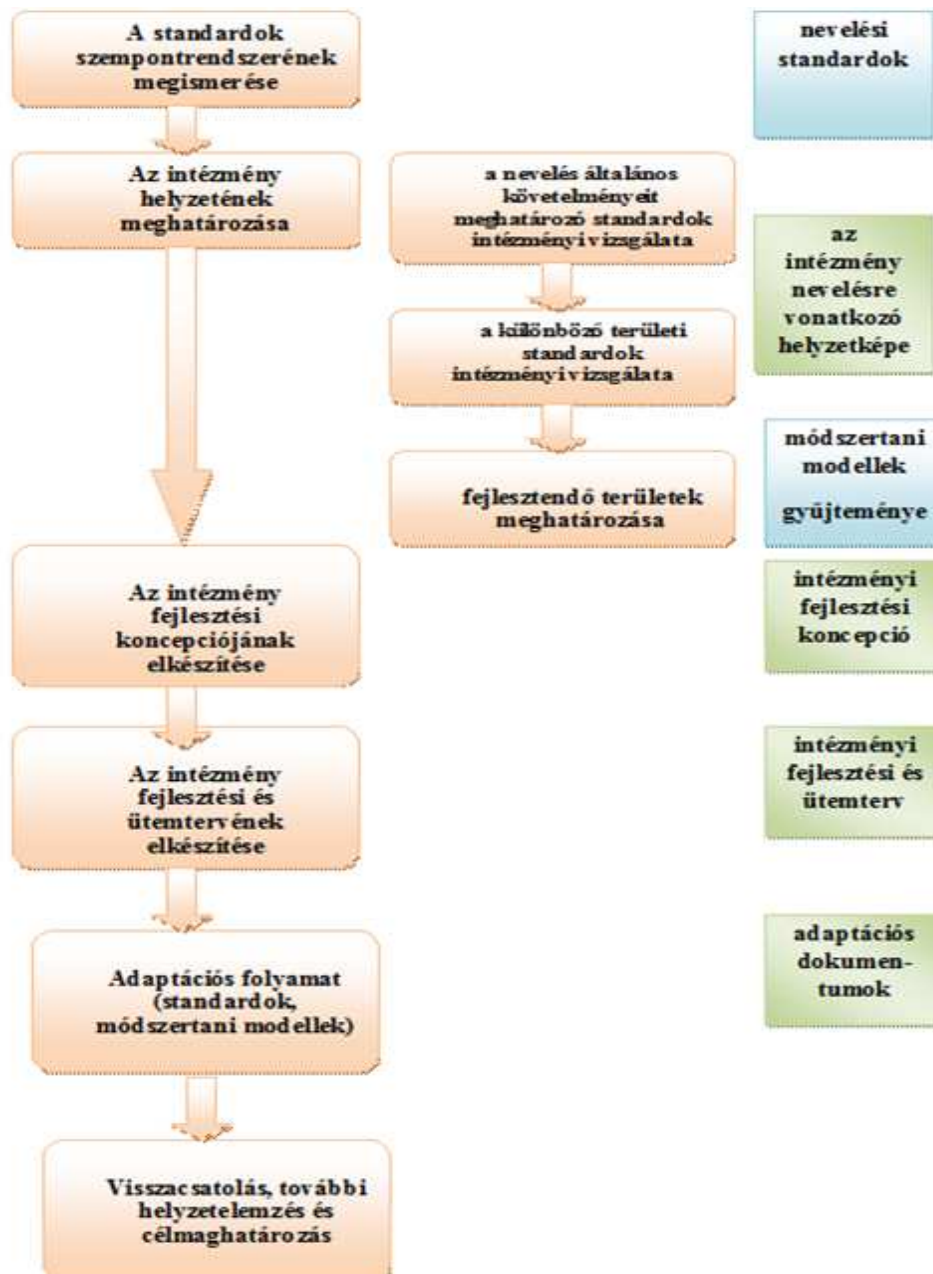
- A nevelés általános követelményeit meghatározó standard valamennyi, a Nemzeti alaptantervben megjelenő nevelési területre vonatkozóan, átfogó szempontrendszert fogalmaz meg. Tartalmazza azokat a legfontosabb követelményeket, amelyek meghatározzák az intézményre vonatkozó nevelési koncepció főbb elemeit. Az általános követelményeket meghatározó standard kiterjed a nevelés folyamatszabályozására és javaslatot tesz a felelősségi rend meghatározására.
- A területi standardok fejlesztési feladatonként határozzák meg mindazokat a szakmai elvárásokat, amelyek az általános standardban nem voltak megjelölhetőek, mert speciálisan egy területre vonatkozó szakmai követelményeket fogalmaznak meg. A

szöveges kritériumokhoz és fejlesztési javaslatához a nevelési területeket mérhetővé tevő indikátorok kapcsolódnak.

A területi standardok kapcsolódnak a nevelés általános követelményeit meghatározó standardhoz és természetesen egymás eredményességét is fokozzák.

A standard az intézményi fejlesztési terv alapja és egyben kiinduló pontja

1.2.3. A standard használatának leírása



1. A standard használatának leírása
Saját szerkesztés

Az iskolák a Nemzeti alaptantervnek megfelelően pedagógiai programjukban megfogalmazták nevelési elképzeléseiket, meghatározták céljaikat, feladataikat. A standard segítséget nyújt abban, hogy a neveléstudományi alapokat figyelembe véve az intézmények megvizsgálják jelenlegi helyzetüket és jövőbeni lehetőségeiket, kiválasszák azokat az értékeket melyekkel azonosulni tudnak, és amelyeket célrendszerükbe beépítenek.

Javaslat az általános alapkritériumok használatához:

A nevelés általános alapkritériumai olyan elvárásokat fogalmaznak meg, amelyek függetlenül a nevelési területtől az intézmény egészére vonatkoznak, valamennyi fejlesztési területet érintve.

Ez a követelmény együttes szolgálja az intézmények által meghatározott általános nevelési célok elérését. Az általános alapkritérium az intézményi nevelésre vonatkozó helyzetelemzés szempontrendszer, egyben az intézmény erre vonatkozó fejlesztési koncepciója is.

1. Az intézményben létrejött szakmai team megvizsgálja, hogy a pedagógiai programban foglaltak mennyiben felelnek meg az alapkritérium szempontrendszerében meghatározottaknak. A feldolgozáshoz javasolt a kettéosztott napló technikájának használata, amelynek első oszlopába az alapkritériumban megfogalmazott szempontrendszer, a második oszlopába pedig az intézményben aktuálisan megvalósuló nevelési folyamat elemzése kerül.
2. Az összehasonlítást követően SWOT analízissel a lehetőségekkel és a veszélyekkel számolva kiemelésre kerülnek a nevelési terület erősségei, illetve gyengeségei.
3. Az erősségekre építve célszerű elkészíteni a hiányosságokra vonatkozó intézményi fejlesztési tervet. Meg kell vizsgálni azt is, hogy az *erősségek* milyen további lehetőségek kiaknázását segítik, mely területeken teszik lehetővé a veszélyek elhárítását, illetve a *gyengeségek* közül melyek azok, amelyek akadályozzák az egyes lehetőségek kiaknázását, illetve a tényleges veszélyek elhárítását.
4. A helyi sajátosságoknak megfelelően döntést kell hozni a koncepcióban szereplő értékek vállalásáról, melyhez az alapkritériumok, mint fejlesztési koncepciók használhatók fel. A fő csomópontokon belül részletes leírás található, amely konkrét célok és feladatok meghatározását teszi lehetővé.
5. A kiválasztott értékeket be kell építeni a pedagógiai folyamatokba, meg kell jeleníteni a pedagógiai programban, hiszen az általános alapkritériumok hatást gyakorolnak valamennyi pedagógiai folyamatra.

A kettéosztott napló leírása:

- A jegyzetelésre használt írófelületet (lap, füzet) kettéosztása függőleges vonallal
- A bal oszlopba az alapkritériumban megfogalmazott szempontrendszert kell beírni.

- A jobb oszlopba pedig az intézményben aktuálisan megvalósuló nevelési folyamat elemzése kerül.

SWOT analízis:

Célja, hogy feltárja a terület erősségeit, gyengeségeit, számba vegye a lehetőségeket veszélyeket:

- Az elemzésben részt vevők egy négy ablakra osztott táblázatot töltenek ki, amelyben az egyes ablakok az *erősségek*, a *gyengeségek* – (belső elemzés), – valamint a *lehetőségek* és a *veszélyek* – (külső elemzés), - felsorolását teszik lehetővé. Mindegyik csoport más-más ablakot tölt ki.
- A résztvevők által kitöltött táblázatok összesítése után súlyozással kiválasztják az egyes mezőkben szereplő tényezők közül a legfontosabbakat. Ezt követően az egyes mezők közötti kapcsolatok feltárása következik. Ennek során kiderül az, hogy az *erősségek* milyen további lehetőségek kiaknázását segítik, mely területeken teszik lehetővé a veszélyek elhárítását, illetve a *gyengeségek* közül melyek azok, amelyek akadályozzák az egyes lehetőségek kiaknázását, illetve a tényleges veszélyek elhárítását¹⁶ (www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/swot_uj_elemzes_2.doc).

Javaslat a területspecifikus standard használatára:

A területspecifikus standard két fő elemből áll: a területspecifikus kritérium és fejlesztési javaslat, illetve a nevelés helyzetét konkrétan beazonosító megfeleléségi kritérium táblából. A területspecifikus kritérium és fejlesztési javaslat azokat az elvárásokat fogalmazza meg, amelyek adott fejlesztési területnél az intézményben elvárhatóak, vagy amilyenné a fejlesztési javaslattal az intézmény válhat.

1. A szakmai team megismerkedik a területspecifikus kritériumokkal és a fejlesztési javaslatokkal, azzal, hogy egy intézményben milyen elvárások fűződnek adott nevelési terület működéséhez.
2. A területért felelős szakmai team megvizsgálja, hogy az intézmény alapidokumentumában az adott fejlesztési terület hogyan jelenik meg.
3. A szakmai team feltérképezi a fejlesztési terület ellátási módját, elemzi a tantárgyfelosztás és az órarend vonatkozó bejegyzéseit.
4. Az intézmény megvizsgálja, hogy a területspecifikus indikátoroknak mennyiben felel meg, melyhez összeveti a dokumentumelemzés tapasztalatait, az indikátor tábla megfeleléségi kritériumával.

A tábla használatához javasoljuk, hogy a szempontoknak megfelelően haladva állapítsa meg a teljesítés mértékét, a teljes mértékben, részben, egyáltalán nem fogalmak kiemelésével. A fejlesztendő területekről készüljön egy összesítő tábla, amelyhez javasoljuk a kettéosztott napló használatát. Első oszlopába kerüljön a fejlesztendő terület és annak jelenlegi helyzete.

5. A kettéosztott napló második oszlopába kerüljön megfelelőségi kritérium elérését célzó célmeghatározás és tevékenységrendszer.

Az eredményes fejlesztési tervek kialakításának feltétele, hogy az intézmények mindkét típusú standardot alkalmazzák. A téma nagyságát tekintve az iskoláknak célszerű a különböző területek vizsgálatát és fejlesztésének kidolgozását ütemezni, vagy külön-külön szakmai csapatot megbízni a területek gondozásával.

Összefoglalva a standardok célja meghatározni az iskolai nevelés működésének modelljét, megjeleníteni a személyiségfejlődés szempontjából fontos értékrendszerét, annak érdekében, hogy az (ön)értékelést követően a szempontrendszer alapján megkezdődhessen az intézményi fejlesztési folyamat.

A nevelési standard-leírások a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ általános és középfokú iskoláira vonatkozóan tartalmazzák a szakmai minimum követelményeket. A standardok kiegészítői a köznevelési törvénynek, a NAT-nak és a kerettanterveknek. Dokumentumba foglalják a tartalmi szabályozókban rögzítettek nevelésre vonatkozó kiegészítését, az alapvető szakmai követelményeket, elvárásokat. A standardban leírtak ezért közvetlenül kapcsolódnak a Köznevelés fejlesztési stratégiához, a Köznevelési törvényhez, a Nat-hoz, a kerettantervhez. Segítségül a fejezet további részében a szabályozó dokumentumok neveléshez kapcsolódó vonatkozásai olvashatóak. Megismerésük fontos a nevelési területekkel való koherenciájuk miatt.

1.3. A módszertani modell fogalma, kritériumai

A nevelési területek továbbfejlesztését a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ TÁMOP-3.1.4.B/13-1-2013-0001 „Köznevelés az iskolában” című kiemelt projektje több területen támogatja. Ennek egyik eleme a meghirdetett mentoráló intézményi működés kialakítása című projekt, amely támogatja a már jól működő, modellként funkcionáló és a megújulás küszöbén álló intézményeket egyaránt.

A módszertani modell a köznevelési intézményben alkalmazott olyan mintaértékű rendszer, amely bizonyíthatóan hozzájárult az intézmény minőségi színvonalának emeléséhez és más intézmény számára is átadható. A szakmai kritériumoknak megfelelő innováció sikeres adaptációt követően beépíthető az átvevő intézmény szakmai, módszertani kultúrájába, elősegíti a szakmai fejlődést. A modell összefüggésben van az átvevőjével, önállóan értéktelen, csak olyan helyzetben értelmezhető, ahol pedagógiai szakmai együttműködés valósul meg, ezáltal támogatja a horizontális tudásátadást.

A Klebelsberg Intézményfenntartó Központ TÁMOP-3.1.4.B/13-1-2013-0001 „Köznevelés az iskolában” című kiemelt projektje keretében meghatározta a módszertani modellek kritériumait:

- „pedagógiai hatékonyság növelését segítse
- tanulók egyéni fejlesztését, eredményességüket növelje
- a pedagógus önértékelését, önfejlesztését, reflexióit fejlessze
- intézmény pedagógiai szakmai fejlesztését célozza

- intézményi, intézményközi pedagógiai szakmai együttműködést segítse, fejlessze
- intézményi típusra szabott, környezet sajátosságainak megfelelő, műveltségterületi, tantárgyi aspektusa mellett álljon a nevelés, mint a személyiség mindenoldalú fejlesztése is a fókuszában
- életkorhoz adekvát
- az átvevő-adaptáló nevelési-oktatási intézmény tervezett pedagógiai fejlesztéséhez, programjához illeszthető
- kötelező eleme a módszertani modell dokumentációja, az adaptáció teljes folyamatának biztosítása érdekében a hospitálás, mentorálás
- javasolt eleme az adaptációs folyamatba ágyazott felkészítés
- lehetőség szerint legyen IKT eleme, amennyiben ez releváns”.¹⁷

A modell intézmények a modell átadásával és az adaptációs folyamat támogatásával segítséget tudnak nyújtani a nevelési területek fejlesztéséhez. A módszertani modellek és az átadó intézmények listája fejlesztési feladatonként a nevelési területeknél megtalálhatóak.

2. JOGSZABÁLYI HÁTTÉR ÉS TARTALMI SZABÁLYOZÓK

2.1. Köznevelés fejlesztési stratégia

„A Köznevelés-fejlesztési stratégia az Európai Unió Európa 2020 stratégiájának kiemelt célkitűzéseivel összhangban a magyar köznevelés helyzetét is értékelve kijelöli az ágazat fejlesztési irányait a 2014-2020 közötti időszakra”¹⁸ (*Köznevelési stratégia* 2010.).

A Köznevelés-fejlesztési stratégia egyrészt hatást gyakorolt az elmúlt időszak megváltozott köznevelési rendszerére, másrészt meghatározta a fejlesztési időszak célrendszerét.

A stratégia kiemelt célkitűzése a köznevelés egységesen magas minősége, amelynek elnevezése is a nevelés szerepének felértékelődésére utal.

A koncepció kiegyensúlyozza a nevelés és oktatás arányát, megerősítve a nevelés jelentőségét.

Az új köznevelési törvényben és a Nemzeti alaptantervben is felismerhető oktatáspolitikai szándék a nevelés szerepének hangsúlyosabbá válása, amely alapján középpontba kerül a személyiségfejlesztés.

A koncepcióban megfogalmazott cél „minden gyermek optimális fejlődését biztosítani képes, minőségi, fenntartható és szakmailag hatékony köznevelés... A cél olyan intézményi kultúra kialakítása, amelyben az intézmény és a benne dolgozó pedagógusok és vezetők önreflexivitása, a kívülről kapott jelzések és értékelési eredmények értelmezése segíti a folyamatos tanulást, fejlődést, problémaérzékenységet és motivációt a hatékony problémamegoldásra. Közvetlen szükségletként jelentkezik minden szereplő számára a fent vázolt rendszer működtetéséhez szükséges szakmai kapacitások, standardok, eljárásrendek létrehozása és a szükséges tudás közvetítése”¹⁹ (*Köznevelési stratégia* 2010.).

A célok mellett beavatkozásként jelenik meg a köznevelés különböző szintjeire és feladataira kidolgozott standard irányítási rendszer kialakítása.

Összefoglalva a standard egyrészt, mint elemzési és fejlesztési lehetőség illeszkedik a fejlesztési stratégiához, másrészt a nevelés, mint vizsgált terület a stratégia központi eleme. A standard az intézményi adaptációt követően hozzájárul a fejlesztési stratégiában megfogalmazott koncepció eléréséhez, az iskolai feltételek kialakításához.

2.2. Köznevelési törvény 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

A köznevelési törvényben a korábbiaknál hangsúlyozottabban jelenik meg a nevelés, mely feladatot a pedagógiai folyamatok eddig sem nélkülözhettek, a szabályozatlanság viszont sok nehézséget okozott. A köznevelési törvény hatályba lépésével jogszabályi kereteket kapott a nevelés fontossága. Ez a szemléletváltás a törvény megnevezésében, az intézményrendszer meghatározásában és a jogszabály célkitűzésében is megjelenik:

„1. § (1) A törvény célja olyan köznevelési rendszer megalkotása, amely elősegíti a gyermekek, fiatalok harmonikus lelki, testi és értelmi fejlődését, készségeik, képességeik, ismereteik, jártasságaik, érzelmi és akarati tulajdonságaik, műveltségük életkori sajátosságainak megfelelő, tudatos fejlesztése révén, és ezáltal erkölcsös, önálló

életvitelre és céljaik elérésére, a magánérdeket a köz érdekeivel összeegyeztetni képes embereket, felelős állampolgárokat nevel. Kiemelt célja a nevelés-oktatás eszközeivel a társadalmi leszakadás megakadályozása, a tehetséggondozás.”

A nevelés, mint prioritás áthatja a jogszabályok egészét. A 3. § (2) kiemeli a köznevelési intézmények szerepét azzal, hogy „A köznevelésben a nevelés és oktatás feladatát a gyermek szülei, törvényes képviselői megosztják a köznevelési intézményekkel és a pedagógusokkal. E közös tevékenység alapja a bizalom, az intézmény és a pedagógusok szakmai hitele.”(Köznevelés törvény 3. § (2))²⁰.(Köznevelési törvény)

A nevelési standardok ennek az elvárásnak a megvalósítását segítik, módszertani javaslatokat megfogalmazva, egyértelmű, mérhető kritériumok felállításával az intézmények és pedagógusok számára.

2.3. Nemzeti alaptanterv

Az esélyteremtő köznevelés alapja a nevelési, oktatási folyamat céltudatos tervezése. A módszertani ajánlás a Nat-ra épül, figyelembe veszi annak szakmai útmutatásait, melyet a teljesség igénye nélkül, a legfontosabb elemeit kiemelve összegzünk a harmonizáció megkönnyítése érdekében.

A Nemzeti alaptanterv tartalmi szabályozóként meghatározza az iskolai nevelés-oktatás egységes pedagógiai folyamatát, műveltségi területenként a nevelés-oktatás alapelveit, célját, a fejlesztési feladatokat, a nevelési-oktatási szakaszoknak megfelelő közműveltségi tartalmakat.

A köznevelés feladatát a „nemzeti műveltség, a hazai nemzetiségek kultúrájának átadásában, megőrzésében, az egyetemes kultúra közvetítésében, az erkölcsi érzék és a szellemi-érzelmi fogékonyság elmélyítésében határozza meg”(Nat, 2012.). Célja továbbá a „közjóra való törekvés megalapozása, a nemzeti, közösségi összetartozás és a hazafiság megerősítése... a családdal együttműködve cselekvő elkötelezettségre nevelés... a harmonikus személyiség kibontakoztatásához szükséges szellemi, érzelmi, erkölcsi, társas és testi képességek fejlesztése” (Nat, 2012.).

A köznevelési törvénnyel összhangban kiemelten kezeli és felhívja a pedagógusok figyelmét a nevelési célok és fejlesztési területek fontosságára.

„A műveltségi területeken átívelő fejlesztési területek – nevelési célok, a kulcskompetenciákkal együtt az iskolai nevelés-oktatás szinte valamennyi elemét áthatják, elősegítik a tantárgyközi kapcsolatok erősítését, a tanítás-tanulás szemléleti egységét, a tanulók személyiségének fejlődését” (Nat, 2012.) a következő területeken:

- Az erkölcsi nevelés
- Nemzeti öntudat, hazafias nevelés
- Állampolgárságra, demokráciára nevelés
- Az önismeret és a társas kultúra fejlesztése
- A családi életre nevelés
- A testi és lelki egészségre nevelés
- Felelősségvállalás másokért, önkéntesség
- Fenntarthatóság, környezettudatosság

- Pályaorientáció
- Gazdasági és pénzügyi nevelés
- Médiatudatosságra nevelés
- A tanulás tanítása

A fejlesztési területek, nevelési célok megvalósulásának feltételeként olyan pedagógiai folyamatot támogat, amely

- előtérbe helyezi a differenciált tanítás-tanulás megvalósulását és az ahhoz illeszkedő tanulásszervezési technikákat
- előmozdítja a tanulás belső motivációinak, önszabályozó mechanizmusainak kialakítását, fejlesztését, a tanulók cselekvő részvételét, önállóságukat, kezdeményezéseiket, problémamegoldásaikat, alkotóképességüket
- segíti a tanulók előzetes ismereteinek, tudásának, nézeteinek feltárását, az esetleges tévedések kiigazítását, tudásuk átrendezését
- során alkalmazásra kerülnek az együttműködő (kooperatív) tanulás technikái és formái
- figyelembe veszi a különleges bánásmódot igénylőgyermekek, tanulók számára szükséges módszereket, eljárásokat

Az életkornak megfelelően megfogalmazza a különböző szakaszok pedagógiai jellemzőit:

- alsó tagozaton az egyéni fejlődésbeli különbségek pedagógiai kezelésének igényét
- a felső tagozaton a sikeres iskolai tanuláshoz, a tanulási eredményességhez szükséges kulcskompetenciák, képesség-együttesek és tudástartalmak megalapozásának és továbbfejlesztésének fontosságát, az életen áttartó tanulás megalapozását
- középiskolai nevelés-oktatás szakaszában az iskolai alapműveltség árnyalását és a pályaválasztáshoz, a továbbtanuláshoz, a munkavállalói szerephez szükséges kompetenciák kiemelt fejlesztését, a társadalmi különbségekből adódó hátrányok leküzdését

A „nevelési célok beépülnek az egyes műveltségi területek, illetve tantárgyak fejlesztési követelményeibe, tartalmaiba, a tantárgyak részterületeivé válhatnak, vagy önálló tantárgyként jelenhetnek meg az iskola helyi tanterve szerint. Alsó tagozaton tematizálják a tanítói munkát, a felsőbb évfolyamokon pedig elsősorban az osztályfőnöki órák témaköreit, témákat, fejlesztési helyzeteket körvonalaznak a nem tanórai keretek között folyó, egyéb iskolai foglalkozások, programok számára.

A nevelési célok intézményi szintű tudatos követése, valamint a hozzájuk rendelt feladatok végrehajtása és végrehajtása az intézményi pedagógiai kultúra és a színvonalas pedagógiai munka meghatározó fokmérője, a pedagógiai-szakmai ellenőrzés egyik fontos kritériuma”²¹ (Nat, 2012.).

2.4. Kerettanterv

A kerettantervek a Nemzeti alaptanterv nevelési elveire és fejlesztési céljaira építve oktatási szakaszonként határozzák meg a műveltségi területeket és a hozzájuk kapcsolódó kulcskompetenciákat. A nevelési standardok igazodnak a kerettantervek fejlesztés centrikusságához, megtalálhatók bennük a kulcsfogalmak, szakmai elvárások, bevált módszertani javaslatok csakúgy, mint az aktuális problémák indukálta gondolatok, innovatív megoldások.

A kerettantervek a műveltségterületeket tantárgyakba rendezik, a nevelési standardok területi standardokra, specifikus kritériumokra és indikátorokra bomlanak. A kritériumok és eredménystandardok témákat, tevékenységeket fognak össze. Ahogy a kerettantervek az egyes tantárgyak esetén alternatívákat kínálnak, az eredménystandardok is választási lehetőségeket adnak a pedagógiai egységesség és a differenciálás érvényre juttatására.

2.5. A magyar köznevelés rendszere

A megújult köznevelési rendszer alapelvei között a nagyobb állami szerepvállalás, a köznevelés közszolgálati szerepének kiemelése mellett az iskola nevelő szerepének erősítése, a nevelési és az oktatási feladatok kiegyensúlyozása is hangsúlyossá válik.

A köznevelési rendszer alapegységei az intézmények. Az elmúlt időszakban a köznevelés rendszere folyamatos változáson esett keresztül, az oktatáspolitikai törekvéseknek megfelelően az óvoda mellett a 6+6-os, a 8+4-es, vagy a 12 évfolyamos, komprehenzív szerkezet került előtérbe. A változások, ugyanakkor a régi rendszer fennmaradása a „köznevelési rendszer szétagoltsághoz, összetettségéhez és átláthatóságának hiányához”²² (<http://www.szpi.hu/download/Tavaszi-konferenciasorozat/Eloadasok>) vezetett. Az átláthatatlanság megszüntetésére az intézményi profilok tisztítása érdekében megfogalmazódott a köznevelési rendszer átalakítása és az átalakításhoz kapcsolódó célok megfogalmazása:

- „minőségi oktatás és fenntarthatóság az emberi erőforrások összpontosításával
- hatékonyabb, átláthatóbb és tervezhetőbb köznevelési rendszer kialakítása, működtetése
- fejlesztési célok megfogalmazása, fejlesztési terv készítése
- egyenlő esély a tanulásra, tekintet nélkül a lakóhelyre, nemre, gazdasági helyzetre (alapfokon a differenciált képzés rendszerének átgondolása, minél későbbre történő kitolása)
- segítséget adni a szegényebb településeknek
- a köznevelés minőségi összetevői kiegyenlítetttségének biztosítása az ország teljes területén: megfelelő iskolaépületek, felkészült pedagógusok
- tervezhetővé kell válnia a pedagóguslétszám-szükségletnek, a szakos ellátottság biztosításának, a továbbképzések szervezésének és az infrastrukturális fejlesztéseknek.
- támogató és rugalmas adminisztráció – központi irányítás, helyi alkalmazás

- a pedagógusok és az egész iskola nevelő-oktató munkájának szakmai értékelését hangsúlyozva növelni a köznevelés hatásosságát
- magasan képzett tanárok (rendszeres továbbképzés) támogató és ellenőrző rendszerrel, életpálya-kilátásokkal”²³ (<http://www.szpi.hu/download/Tavaszi-konferenciasorozat/Eloadasok>)

Az állami ágazati irányításra épülő közoktatási rendszert felváltotta a köznevelési rendszer. Az állam ebben az új struktúrában az ágazati irányítás mellett oktatásszervezési és intézmény-fenntartási feladatokat is elvégez. Az egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása érdekében maga a köznevelési feladat végrehajtása is állami feladat.

A köznevelési törvény 7. §-a meghatározza a köznevelési rendszer jelenlegi intézményeit, a szakmai önállósággal rendelkező köznevelési intézményeket:

- óvoda
- általános iskola
- középfokú iskola: gimnázium, szakközépiskola, szakiskola, alapfokú művészeti iskola, gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatói intézmény
- kollégium
- pedagógiai szakszolgálati intézmény
- pedagógiai-szakmai szolgáltatást nyújtó intézmény

Az iskolarendszer átjárható, akár év közben, akár iskolatípusok között.

2.6. A téma feldolgozásához ajánlott irodalom

- Ágoston, Bacsó, Czibere, Jenei, Király, Koczor, Megyeri, Radicsné, Varga: *Az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények standardja*. http://educatio.hu/pub_bin/download/egymi/EGYMI_standard.pdf (2014.08.16.)
- Dombi Alice – Oláh János – Varga István (2004): *A neveléstudomány alapkérdései*. APC Stúdió, Gyula
- Bábosik István-Mezsei Gyula (1997): *Neveléstudomány*. Thelosz Kiadó, Budapest
- Dr. Bábosik István – Mezei Gyula (1994) *Neveléstudomány*. Thelosz Kiadó, Budapest.
- Dr. Bábosik István (1999): *A nevelés tudománya és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bábosik István (2000): *Az iskola nevelési hatékonyságának mutatói* <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00037/2000-04-ta-Babosik-Iskola.html>
- Dr. Bábosik István (2003) *Alkalmazott neveléstudomány*. Okker Kiadó, Budapest.
- Dr. Bábosik István, - Baska Gabriella - Schaffhauser Franz (2006): *Történelem, társadalom, nevelés*. Bölcsész Konzorcium, Budapest. <http://www.mek.oszk.hu/05400/05451/05451.pdf> (letöltés ideje: 2014.08.25.)
- Dr. Bábosik István (2013): *Az iskola optimalizálásának lehetőségei*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Dr. Thomas Gordon (2010) T.E.T A tanári hatékonyság fejlesztése. Gordon Kiadó Magyarország Kft, Budapest.
- Fóris-Ferenczi Rita – Birta-Székely Noémi (2007): *Pedagógiai kézikönyv*. Ábel Kiadó, Kolozsvár.

- Immanuel Kant(1901): Über Pädagogik. Herausgegeben von Prof. Dr. Theodor Vogt. Langensalza.
- Klebelsberg Intézményfenntartó Központ(2014): TÁMOP-3.1.4.B/13-1-2013-0001 „Köznevelés az iskolában” Mentoráló intézményi működés kialakítása című pályázati kiírás
http://klik.gov.hu/download/1/9b/a0000/veleges%20palyazati%20felhivas_0526.pdf
- Kozma Tamás (2001): *Bevezetés a nevelésszociológiába*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- *Köznevelés-fejlesztési stratégia* . 1. oldal <http://2010-2014.kormany.hu/download/d/72/21000/k%C3%B6znevel%C3%A9s%20fejl%20strat.pdf>
- *Köznevelés-fejlesztési stratégia* . 55. oldal <http://2010-2014.kormany.hu/download/d/72/21000/k%C3%B6znevel%C3%A9s%20fejl%20strat.pdf>
- 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről
http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100190.TV (2014.08.16.)
- Nemzeti alaptanterv (2012)
http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf
- <http://www.szpi.hu/download/Tavaszi-konferenciasorozat/Eloadasok-letoltheto-anyagai/Veszprem/Fulop-Bornemissza-Szilvia-Klebelsberg-intemenyfenntarto.pdf>
- <http://www.szpi.hu/download/Tavaszi-konferenciasorozat/Eloadasok-letoltheto-anyagai/Veszprem/Fulop-Bornemissza-Szilvia-Klebelsberg-intemenyfenntarto.pdf>

Képek forrása

- Borítókép: Görög iskola (Duris csészéje, Berlin).

Forrás: <http://mek.oszk.hu/03400/03410/html/5597.html>modellek és az átadó intézmények

III. INTÉZMÉNYI SZINTŰ NEVELÉSI STANDARDOK A PEDAGÓGIAI FEJLESZTÉSEK ÉS MŰKÖDÉSI FOLYAMATOK LEÍRÁSÁRA

1. A NEVELÉS ÁLTALÁNOS SZEMPONTRENDSZERÉT MEGHATÁROZÓ STANDARDOK

1.1. A nevelés általános szempontrendszerét meghatározó standardok értelmezése

„A nevelés lényege az értékközvetítés vagy értékteremtés”²⁴ (Bábosik, 2001.17.o.). Társadalmunkban az értékek meghatározása bizonytalan, így a nevelés cél és értékelméletének meghatározása is bizonytalan. Az értékek válsága mellett jelentős tényező a társadalmi folyamatok felgyorsulása. A felgyorsult folyamatokban az intézmények közötti különbségek a tanulási környezet megteremtésében és a pedagógusok végzettségét tekintve is nagyok. A 21. század gyermeke, a digitális nemzedék megjelenése, a virtuális közösségek megnövekedett szerepe, az emberi kapcsolatok hiánya, az értékek válsága szükségessé tette az oktatás-nevelés hangsúlyának ártérkelését, ami a köznevelési törvény megalkotásával nyilvánvalóvá tette a nevelés szerepének hangsúlyozását. Ebben a helyzetben új értelmezést nyert az iskola nevelő-oktató funkciója. A nevelési funkciók előtérbe kerültek, áthatják az egész pedagógiai folyamatot és egyesítik a hagyományos értékeket az új társadalmi igényekkel.

Sávai János „Nevelélmélet” című könyvében megfogalmazza a nevelés hat legfontosabb ismérvét: a tudatosságot, a tervszerűséget, a folyamatosságot, a személyiség fejlesztését, azt, hogy a fejlesztési cél elérésére irányul és minden esetben legalább két ember között zajlik. A folyamatban rendkívül fontos a tanulók motiváltsága és a pedagógus személyisége, amely a nevelés közvetítője.²⁵ (Sávai, 2007.)

A nevelési folyamat tehát a tanulók életének és tevékenységének pedagógiailag céltudatos megszervezése, lehetőség szerint a gyermekközösség életébe ötvözve a gyermek valamennyi tevékenységi módját. A nevelési folyamat nehézsége, hogy az iskolai élet meghatározott nevelő hatások hordozója és közvetítője, átfogja az összes nevelő hatást, a tanulóközösség céltudatos és átgondolt fejlesztésének minden területét. A nevelési területek és fejlesztési feladatok a tanulók egész személyiségére hatást gyakorolnak. Fontos, hogy valamennyi szintén egységes eszmék jegyében egységes pedagógiai céltudatossággal történjen a feladatellátás, azzal, hogy a nevelési folyamat új jelenségeivel rugalmasnak kell lennie.

„Ha a neveléstudomány ki akarja tűzni a nevelés céljait, s fölépíteni a célok egy következetes és harmonikus rendszerét, a célok megállapításánál azt kell mérlegelnie, mi az, ami a jövő nemzedék szempontjából értékes, azokat a tulajdonságokat és képességeket kell bennük fejleszteni, amelyeket az ő jövőendő életük és hivatásuk szempontjából értékesnek tartunk”²⁶ (Lappints Árpád, 2002).

Az iskolák nevelési feladatait – ezek mentén az emberi értékek mentén kell meghatározni.

A nevelés általános szempontrendszerét meghatározó standard az értékek, a hozzá kapcsolódó fejlesztési feladatok intézményi megvalósítására tér ki, meghatározva ezzel az iskolák témához kapcsolódó pedagógiai koncepcióját, a megvalósítás alapkritériumait.

Az alapkritériumok olyan szakmai minimum követelmények, amelyek valamennyi nevelési területre értelmezhetők, alkalmazóira nézve azonosak és azonos minőséget határoznak meg. A nevelési folyamat vizsgálatán keresztül támogatják a nevelés tartalmi fejlesztését. Az ajánlás Bábosik István Az iskola nevelési hatékonyságának mutatói című cikkében megfogalmazott nyolc mutatóra épülve fogalmazza meg a nevelés javasolt alapkritériumait.

1.2. A nevelés általános alapkritériumai, szakmai minimum követelmények

(Az általános alapkritérium az intézmény nevelésre vonatkozó helyzetelemzésének szempontrendszerére)

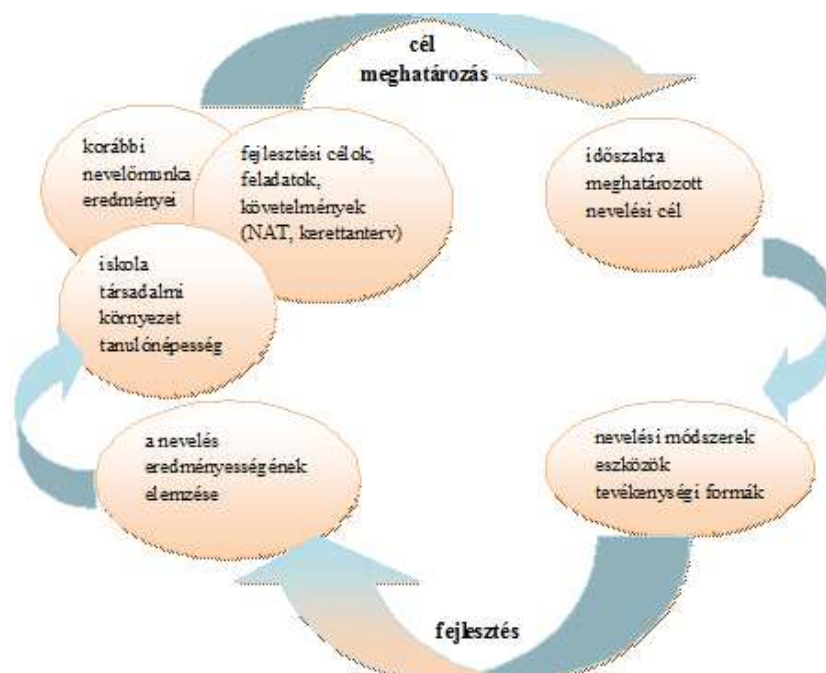
„A nevelés érték, az egyén konstruktív életvezetése.”²⁷(Bábosik-Mezei, 1997)

- Az iskola emberképe és nevelési célrendszere kidolgozott
 - Az iskola pedagógiai programjában a Nemzeti alaptanterv kiemelt feladataival harmonizálva megfogalmazza nevelési céljait, emberképét
 - A célrendszer meghatározza a nevelési törekvéseket
 - A nevelési célok megfelelően definiáltak, egyértelműen értelmezhetők
 - A fejlesztési feladatok megvalósításával a célok elérhetők
- A pedagógusok elfogadják és tudatosan alkalmazzák a nevelés célrendszerét
 - A pedagógusok ismerik az intézmény nevelési koncepcióját, célját, fejlesztési feladatait
 - A nevelőtestület elfogadja a megfogalmazott célokat, feladatokat
 - A tervezés során figyelembe veszik a gyermek és környezet kapcsolatának minőségi változásait, a gyermeki tevékenység fő formáinak változását
- Az iskola a helyi társadalom szerves része
 - Az intézményben folyó nevelőmunka épít az iskola vonzáskörzetének helyi gazdasági-társadalmi adottságaira, kulturális értékeire, lakóközösségeinek szokásaira, hagyományaira, a családok és a gyermekek igényeire
 - Az intézmény vezetése érzékeny a helyi közösségi, szociális problémákra, a feléjük érkező igények változásaira
 - A tantestület az iskolaszék és a szülői munkaközösség által odafigyel és konstruktívan reagál az őket érő pozitív, negatív visszajelzésekre, szükség szerint együttműködik a község, város intézményeivel, szervezeteivel, egyesületeivel, stb.
- Az iskola a sokoldalú neveléshez többelemű, széleskörű tevékenységi lehetőséget biztosít

- Az iskola konstruktív jellegű tevékenységi lehetőségeket kínál
- Olyan kereteket, munkaszervezési módokat alkalmaz, amelyek az együttműködésre épülnek, elvárják a folyamatos kommunikációt, az értékelő interakciót, ösztönzik, kiváltják a fejlesztő interakciók kibontakozását
- Az iskola lehetőséget teremt a felnőtt-gyermek és a kortársi interakciók megvalósulásának
- Az iskola támogatja a csoportos kommunikációs keretek kialakítását
- Az iskola valamennyi tevékenysége a tanulók alkotó munkájára épül
 - Az iskola nevelési folyamatában alkalmazza a tevékenységközpontú módszereket (kooperatív módszerek, projekt módszer, játék, dráma)
- A pedagógiai fejlesztés célirányos, a gyermek fejlesztő jellegű megváltoztatását szolgálja
 - Az intézmény pedagógusai ismerik a tanulók fejlődésének és életkori szakaszainak sajátosságait, és az annak megfelelő fejlesztési lehetőségeket
 - Az intézmény pedagógusai a tanulók fejlődésének és életkori szakaszainak megfelelő fejlesztési lehetőségeket alkalmaznak
 - Az intézmény pedagógusai - a fejlesztési célok megtartása mellett – a körülményeket figyelembe véve képesek a konkrét nevelési folyamat változtatására
- Az iskolai tevékenységrendszerből, tevékenységi folyamatból egyetlen gyerek se kerül kirekesztésre, passzivitásra
 - Az iskola a tevékenységeiből nem zár ki senkit nemzeti, etnikai hovatartozása, fogyatékosága, hátrányos helyzete, kiemelkedő tehetsége, egyéb mássága miatt
 - A tevékenységi körökbe való bevonáshoz szükség szerint támogató segítséget nyújt
- Az iskola a tanulók számára döntési lehetőséget biztosít, amely megjelenik az iskola, az osztály, valamely csoport életének eseményeiben.
(önkéntesség, érdekképviselés, felelősi rend, egyéni és kollektív döntés, egyetértési jog, véleményezési jog)
- A pedagógusok a tanulók konstruktív megnyilatkozásaira pozitív, megerősítő reakcióival reagálnak, valamint a destruktív magatartásformákra adott elutasító-leépítő válaszaikkal szelektív hatásrendszert működtetnek²⁸ (Bábosik, 2000) ezzel befolyásolja a tanulók magatartását, a pozitív magatartásra elismeréssel és jutalmazással reagál, a helytelen magatartásformákat tiltja, szankcionálja

- Az iskola a pedagógusokkal, szülőkkel, tanulókkal közösen összeállítja a hatásrendszer szempontjait
- A pedagógusok ismerik és elfogadják ezeket az elemeket
- A hatásrendszert a pedagógus egységesen, folyamatosan és következetesen biztosítja
- Az iskola kiemelt figyelmet fordít az önfejlesztő magatartás kialakítására: az értelmi, az esztétikai és az egészséges életmódra nevelésre
 - A pedagógus sokszínű tevékenykedtetéssel, változatos módszerek alkalmazásával, sikerélményhez juttatással megszeretteti a tanulást
 - Széleskörű motivációval felkelti az ismeretek bővítése iránti igényt
 - A tanulók egyéni képességeit figyelembe véve individualizált fejlesztést, differenciált segítségnyújtást biztosít
- „A nevelés közösségi értéket közvetít, közösségre orientált tevékenység”²⁹ (Bábosik és Mezei, 1997) ezért az iskola figyelmet fordít a közösségek kialakítására, a közösségi nevelésre. A szocializációs folyamat érdekében közösségfejlesztő tevékenységeket biztosít a tanulónak, a szülőknek
 - Az intézmény pedagógiai programjában megjelenik a „közéleti munka lehetősége, a közösség értékeinek óvása, a segítőkészség, a fegyelmezettség”³⁰ (Bábosik, 2001. 20. o.)
- Az iskola valamennyi nevelési területen épít a közösség érték közvetítő szerepére
 - Az iskola támogatja a különböző tanulóközösségek létrehozását
- Az iskola konstruktív tevékenységeket biztosít, felelős feladatokat ad, amellyel a gyerekek hozzászoknak az értelmes feladatvégzéshez
 „Társadalmilag értékes és egyénileg eredményes magatartás és tevékenységformák kialakítására való törekvés a nevelés elválaszthatatlan kritériuma”³¹ (Bábosik, 2001. 23. o.)
- Az iskola fejleszti az ösztönző motivációs személyiségjegyeket
 - A pedagógusok ápolják az iskola hagyományait, a tágabb környezet szokásait
 - Az iskola igyekszik példaképeket mutatni, választani a gyerekek számára
- Az intézmény a nevelés tervezésénél az adottságoknak (iskolai és társadalmi környezet, tanulónépeség) megfelelően adaptálja és tölti meg konkrét elemekkel a tartalmi szabályozókban meghatározott fejlesztési feladatokat
 - A tervező munka alapja a tartalmi szabályozókban meghatározott, életkornak megfelelő cél, feladat, követelményrendszer és a korábban elért eredmények
 - A pedagógusok a pedagógiai hatás elemzését követően választják meg az alkalmazott eszközöket, módszereket, tevékenységi formákat

- Az iskola a nevelési módszerek kiválasztásánál figyelembe veszi a gyermek életkorát, képességeit, viselkedését, a nevelési célokat és fejlesztési feladatokat, a megoldandó pedagógiai helyzetet, a tanár személyiségét
 - A pedagógus ismer több, a nevelési szituációnak megfelelő, alkalmazható nevelési módszert, eszközt, tevékenységi formát
 - A pedagógus képes a nevelési szituációnak megfelelő módszer kiválasztására
- Az iskola a nevelési folyamat szükség szerinti korrekciójának érdekében folyamatosan elemzi a tervszerű nevelő munkát
 - Az intézmény neveléshez kapcsolódó tevékenysége ciklikus folyamat



2. Nevelési ciklus
Saját szerkesztés

- Az intézmény fizikai környezete és tárgyi feltételei optimális keretet adnak a minőségi és hátránykompenzáló nevelő munkának
- Az iskola törekszik arra, hogy az udvara fákkal, bokrokkal, növényekkel borított területtel is rendelkezzen
 - Az iskola törekszik arra, hogy épülete világos, esztétikus, megfelelő nagyságú közösségi terekkel bíró legyen
 - A dekoráció és az eszközök kiválasztása a tanulók egészség-, energia- és környezettudatosságra, családi életre nevelését, esztétikai és erkölcsi nevelését szolgálja

1.3. A téma feldolgozásához ajánlott irodalom

- Bábosik István-Mezsei Gyula (1997): *Nevelélmélet*. Thelosz Kiadó, Budapest
- Dr. Bábosik István – Mezei Gyula (1994) *Neveléstan*. Thelosz Kiadó, Budapest.
- Dr. Bábosik István (1999): *A nevelés elmélete és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bábosik István (2000): *Az iskola nevelési hatékonyságának mutatói*
<http://epa.oszk.hu/00000/00035/00037/2000-04-ta-Babosik-Iskola.html>
- Dr. Bábosik István (2003) *Alkalmazott nevelélmélet*. Okker Kiadó, Budapest.
- Dr. Bábosik István,- Baska Gabriella - Schaffhauser Franz (2006): *Történelem, társadalom, nevelés*. Bölcsész Konzorcium, Budapest.
<http://www.mek.oszk.hu/05400/05451/05451.pdf> (letöltés ideje:2014.08.25.)
- Dr. Bábosik István (2013): *Az iskola optimalizálásának lehetőségei*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Fóris-Ferenczi Rita – Birta-Székely Noémi (2007): *Pedagógiai kézikönyv*. Ábel Kiadó, Kolozsvár.
- Kozma Tamás (2001): *Bevezetés a nevelésszociológiába*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Lappints Árpád (1998): *Az értékekre alapozott nevelési modell megalkotásának szükségessége és esélyei*. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00017/1998-06-ta-Lappints-Ertekekre.html>
- Lappints Árpád (2002, szerk.): *Érték és nevelés*. Szöveggyűjtemény. Comenius Bt. Pécs
- 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről
http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100190.TV (2014.08.16.)
- Nemzeti alaptanterv (2012)
http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf
- Sávai János (2007): *Nevelélmélet*,
<file:///D:/Let%C3%B6lt%C3%A9sek/neveleselmelet.pdf>

2. TERÜLETI ÉS EREDMÉNY STANDARDOK -A STANDARDOK SPECIFIKUS KRITÉRIUMAI

2.1. Területi és eredmény standardok értelmezése

A nevelés különböző területeken és különböző tényezők által befolyásolt folyamat. A nevelési folyamat megtervezéséhez, átgondolt végrehajtásához nélkülözhetetlen azoknak a szakmai minimum követelményeknek a meghatározása, amelyek hatékony, megoldásokat kereső nevelőmunkát eredményeznek. Az előző fejezetben a neveléshez általában köthető alapkritériumok kerültek meghatározásra. A területi standardok olyan kritériumokat tartalmaznak, amelyek speciálisan az adott területhez rendelhetők.

A társadalom pedagógiai szükségleteit figyelembe véve akkor érhető el a nevelési cél, ha meghatározásra kerülnek a nevelési feladatok, követelmények, nevelési módszerek és alkalmazásuk módjai.

A területi standardok a kiemelt fejlesztési feladatok átláthatóbb elvárásait, speciális követelményeit és folyamatait határozzák meg, iránymutatást adnak a gyakorlati munka megvalósítása során. A szempontrendszer eredmény standardokkal egészül ki, ezáltal az intézmények aktuális nevelési állapota mérhető. A helyzetelemzést követően, az eredmények alapján a szakmai fejlesztés megtervezhető.

A területi standardok témái a Nemzeti alaptantervben szereplő fejlesztési feladatok- nevelési célok tervezése, megvalósítása, értékelése:

- Az erkölcsi nevelés
- Nemzeti öntudat, hazafias nevelés
- Állampolgárságra, demokráciára nevelés
- Az önismeret és a társas kultúra fejlesztése
- A családi életre nevelés
- A testi és lelki egészségre nevelés
- Felelősségvállalás másokért, önkéntesség
- Fenntarthatóság, környezettudatosság
- Pályaorientáció
- Gazdasági és pénzügyi nevelés
- Médiatudatosságra nevelés
- A tanulás tanítása

2.2. A területi és eredménystandardok felépítése

A standardok a használat megkönnyítésére fejlesztési területenként azonos felépítésűek.

1. A fejlesztési terület értelmezése: a tematikai egység tartalmazza a területre vonatkozó jelenlegi helyzetet és a standard alkalmazásának indokoltságát. Segíti a területhez kapcsolódó fejlesztési terv elkészítését, ha az iskola a témában leírtakat összeveti saját intézményi gyakorlatával, megkeresi az azonosságokat és különbségeket és ezeket figyelembe véve dönt a későbbiekben a fejlesztési lehetőségekről.
2. A nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok és fejlesztési javaslatok: a tematikai egység olyan kritériumokat és fejlesztési javaslatokat fogalmaz meg, amelyek jelenléte az iskolában eredményessé teszi az adott nevelési területen végzett fejlesztési feladatokat. A téma a pedagógus feladatán keresztül tesz javaslatot a terület szakmai tartalmára. Az intézmény a saját tevékenységének elemzését követően választhat a területekhez felsorolt pedagógiai értékek és fejlesztési javaslatok közül.
3. Az erkölcsi nevelés területspecifikus indikátorai: a tematikai egység a Nemzeti alaptanterv fejlesztési feladataiból kiindulva, alapvetően 3 téma köré csoportosítva táblázatos formában határozza meg a területhez kapcsolódó megfelelőségi kritériumokat és azok intézményi megvalósulásának szintjét. (teljes mértékben megfelel, részben megfelel, nem felel meg). A témák tartalmazzak egy rövid magyarázatot a szakmai tartalomra vonatkozóan, majd a táblázatos formában van lehetőség a megfelelő fejlettségi szint kiválasztására. A témákon belül a megfelelőségi kritériumok száma a terület nagyságától függően különbözik.
4. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani képzések:
A TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában”projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések a fejlesztési területhez kapcsolódóan fejlesztik a pedagógusok kompetenciáit. A képzések szervezését az indítási joggal rendelkező megyei pedagógiai intézetek végzik.
5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek: A Klebelsberg Intézményfenntartó Központ TÁMOP-3.1.4.B/13-1-2013-0001 „Köznevelés az iskolában” című kiemelt projektje keretében a KLIK fenntartásában működő nevelési oktatási és pedagógiai szakmai szolgáltató intézmények köréből kiválasztotta azokat az innovatív pedagógiai módszertani modelleket, amelyek alkalmasak többek között arra, hogy a nevelési területek továbbfejlesztéséhez mintaként szolgáljanak. A modellek gyakorlati megismerése és az adaptációs folyamat támogatása során az átvevő intézmények beépítik pedagógiai gyakorlatukba a módszertani modellek pedagógiai tartalmát. A módszertani modellek forrása a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ adatbázisa.

3. A TERÜLETI STANDARDOK RÉSZLETES LEÍRÁSA

3.1. ERKÖLCSI NEVELÉS

3.1.1. A fejlesztési terület értelmezése

Az erkölcsi nevelés soktényezős nevelési folyamat részeként megvalósuló, átfogó, komplex nevelési terület.

Maga az erkölcs kifejezés több ezer éves fogalom, érték, amelytől emberi méltóságunk függ. Természetes és törvényeken alapuló szabályok összessége, amely meghatározza az emberi magatartást.

Az etika az erkölcsöt vizsgáló tudomány, „kutatja az emberi cselekvés erkölcsileg helyes formáit és a létező erkölcs javításának lehetséges útjait, módzatait. Alapvető kérdése.... mi a jó és mi a rossz az emberi cselekvésben? Mikor járunk el helyesen és mikor járunk el helytelenül?....A pedagógia rendszerint kissé zavarba jön, amikor erkölcsi kérdésekkel, konkrétan az erkölcsi nevelés problémáival kell szembesülnie”³² (Dombi, Oláh, Varga, 2004. 314.o.).

Ennek Hoffmann Rózsa szerint több lehetséges oka van. A világnézeti óvatosság, az értékrendbeli bizonytalanság, az értékek relativizálódása és a képzettség hiánya a témában. Növeli a bizonytalanságot, hogy „a nevelés számtalan tényező együttes hatásának következtében zajló, alakuló kölcsönös folyamat”³³ (Dombi, Oláh, Varga, 2004. 314.o.).

Több szakirodalom is utalást tesz arra, hogy „az egész nevelési folyamat erkölcsi nevelésként is értelmezhető” (Bábosik, Hoffman). Lényege ehhez kapcsolódóan, hogy az egyént és a közösséget is alkalmassá teszi az „egyéni életvezetésre” (Bábosik 1999. 87.), „a pedagógiai nagykorúság elérésére”³⁴ (Hoffman 2004). A nevelés során különböző normák, eszmék, példaképek, magatartásformák interiorizációja történik, a nevelési céloknak megfelelően.

Ebből kifolyólag a fejlesztési terület valamennyi, a Nemzeti alaptantervben meghatározott fejlesztési területtel összekapcsolható. A jelen fejezet azokra a tényezőkre tér ki, amelyek átfogó jellegűek, illetve a többi esetben nem értelmezhetőek.

A társadalmi változások következtében az erkölcsi nevelés tekintetében meghatározó az értékek válsága a családban, az iskolában és azok szűkebb és tágabb környezetében. „Súlyos felelősség terheli mindazokat, akik abszolutizálják a tudásalapú társadalmat, anélkül, hogy hozzátennék, hogy ennek erkölcsi alapokon kell állnia és működnie. A gondolkodó embernek mára szembesülnie kellett azzal, hogy a világ sorskérdéseire nem ad megfelelő választ a mégoly fejlett tudás sem, ha az nem épül..... szilárd erkölcsi talapzatra.”³⁵ (Dombi, Oláh, Varga, 2004. 312.o.)

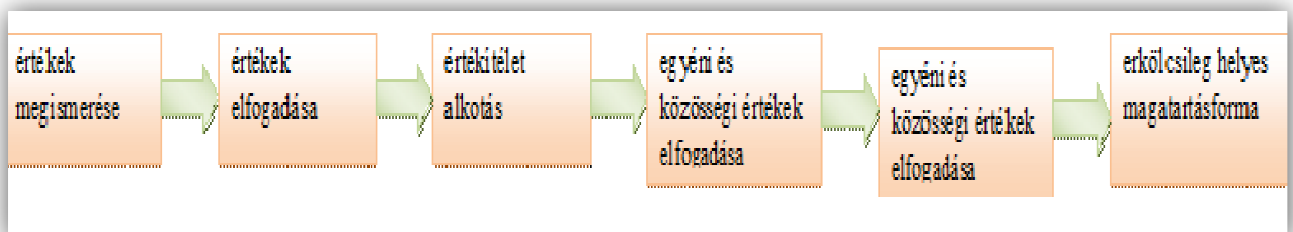
Felelős magatartásra, önálló életvezetésre az képes, aki felelősséget tud vállalni tetteiért, társas kapcsolataiért. Az erkölcsi nevelés feladata az egyén erkölcsi magatartásának és személyiségének fejlesztése, szokásrend kialakítása, a gyermek saját értékrendjének megalapozása, a társadalmi értékek megismerése és elfogadása, a tanulók erkölcsi szocializációja.

Az oktatáspolitikai ezért prioritásként kezeli az erkölcsi nevelést, amellyel a Köznevelési törvény, a Nemzeti Alaptanterv és helyi tantervek szintén kiemelt területként foglalkozik. Az erkölcsi nevelés megjelenik a tantárgyi tartalmakban, a tanórán kívüli lehetőségekben és a nevelő-oktató munka egész folyamatában. Az erkölcsi nevelés fejlesztése társadalmi igény és hatással van a helyes emberi magatartás kialakulására.

3.1.2. Az erkölcsi nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok

Az erkölcsi nevelés kapcsán gyakran felvetődött a kérdés, hogy szükség van-e a nevelés tudatos tervezésére, vagy elegendő megragadni a véletlenszerű, hétköznapi helyzetek nyújtotta lehetőségeket a viselkedés befolyásolására.

Az erkölcsi nevelés alapja az erkölcsi fogalom és normaismeret, célja a normakövető magatartás, a tanulók értékrendjének, normarendszerének megalapozása, a gondolkodás és viselkedésmódjuk fejlesztése, a közösséghez való viszonyuk alakítása.



3. Az erkölcsi nevelés folyamata (saját szerkesztés)

A **pedagógus feladata** a minta, az értékek közvetítése, a gyermeki személyiség pozitív irányú nevelése. A morális értékrend része az önkép, a társakhoz való viszony, a környezet megbecsülése. A társadalmi elvárások iránymutatóak, ezen keresztül értelmezhetőek az értékek és normák, melyek kulturálisan sokfélék esetenként ütköznek egymással.

Az oktatási tartalom meghatározása mellett - amelyet a Nat-hoz és kerettantervhez igazodva az intézmények helyi tanterve realizál - fontos a tanulási környezet hatása.

A nevelő hatásnak a személyiségbeli értékekre kell irányulni, melyek megalapozása és fejlesztése megalapozza a viselkedést.

A **tervezési folyamatban** a pedagógus érték közvetítő, értékteremtő szerepet tölt be, ezért tudatosan át kell gondolnia, melyek azok az erkölcsi értékek, amelyeknek fejlesztését célul tűzi ki.

Pálvölgyi Ferenc: Az *értékközpontú erkölcsi nevelés konstruktív rendszere* című cikkében 7x7 komponensben határozta meg az értékeket.

„Az emberi élet felbecsülhetetlen értéke és minden körülmények közötti megóvásának kötelessége

- életvédelem (az életvédelem elvének határozott elfogadása és megvalósítása)
- bátorság (szükség esetén határozott fellépés, bátor helytállás)
- empátia (együttérzés szenvedő és veszélyben lévő emberrel)
- jóakarat (mérték nélküli jó szándék, érzékeny lelkiismeret)
- kötelességtudat (azonnali segítségnyújtás előzetes mérlegelés nélkül)
- önfeláldozás (életveszély elhárítása, akár kockázatok árán is)
- segítőkészség (segítség szükségességének gyors felismerése, önzetlenség)

Az emberi személy nemtől, életkortól, társadalmi-, faji- és vallási hovatartozástól független értékének, tiszteletének és méltóságának védelme

- bizalom (hit a másik ember működő értékeiben)
- elfogadás (embertársaink megértése, konszenzuskeresés)
- értéktudat (az emberi érték felismerése és érvényesítése)
- határozottság (az értéket és tiszteletet érintő kérdések adekvát kezelése)
- önfegyelem (az emberi méltóság tudatos megőrzése)
- tisztelet (az emberi lényeg alapvető értékének elismerése és kifejezése)
- tolerancia (apró kellemetlenségek tűrése, másként gondolkodók elviselése)

A családnak és a kisebb-nagyobb dimenziókban felfogott társadalmi közösségeknek védelme

- felelősségérzet (állapotbeli kötelezettségek teljesítése)
- figyelmesség (a társas kapcsolatok minőségi kezelése, udvariasság)
- kötelezettség vállalása (gondoskodás mások iránt, hűség)
- közösségi szellem (a közösség elfogadása és konstruktív együttműködés)
- megbocsátás (konfliktusok oldására való készség)
- nemzettudat (a nemzeti összetartozás megélése)
- szeretet (a másik ember feltétel nélküli elfogadása)

A jogok egyenlő érvényesítésének és a mindenkit megillető személyes és cselekvési szabadságnak védelme

- döntési képesség (az igazságosságnak megfelelő gyors elhatározás)
- elemzőképesség (több szempontú helyzetértékelés, logikus gondolkodás)
- etikai érzék (az erkölcsi értékek készség szintű beépülése)
- igazságosság (a törvényekhez való ragaszkodás, igazságérzet)
- kongruencia (saját cselekvésben tükröződő belső értékek, megbízhatóság)
- méltányosság (más jogainak és járandóságainak önkéntes elismerése)
- önérvényesítés (a saját érdek védelme a kölcsönösség és a jog alapján)

Az egészség megőrzésének, a természeti környezet megóvásának továbbá a harmonikus testi-lelki fejlődés biztosításának védelme

- aktivitás (mozgásvágy, cselekvőkészség és lendület)
- alkotóerő (értékteremtő tevékenység, természetvédelem, esztétikai érzék)
- gyakorlati érzék (problémamegoldás, praktikus intelligencia)
- harmónia (belső egyensúly, hit, öröm, természet- és egészségvédelem)
- nyitott gondolkodás (intelligencia, tudásvágy, felelősség a jövőért)
- kreativitás (alkotásvágy, érdeklődés, ötletgazdagság, fantázia)
- önkifejezés (szabadságvágy, érzelmi intelligencia, tenni akarás)

A szellemi értékek megóvásának, fejlesztésének és továbbadásának, vagyis az egész emberi kultúrának védelme

- céltudatosság (a kultúra hatékony építése és továbbadása)
- értékszemlélet (az emberi kultúra szellemi örökségének pozitív értékelése)
- jövőkép (az egyén és a társadalom lehetőségeire épített távlati terv)
- hagyományőrzés (a szellemi örökség tudatos gondozása)
- kíváncsiság (nyitottság a szellemi értékek befogadása és fejlesztése felé)
- műveltség (a kultúra megismerése és annak birtoklása)
- önfejlesztés (a saját személyiség tervszerű gazdagítása)

Az egyén és a társadalom anyagi javainak, megtermelt értékeinek, továbbá a fölöttük való helyes diszponálás erkölcsi erényeinek védelme

- becsületesség (az idegen javak megőrzése és visszaszolgáltatása)
- megbízhatóság (tisztességes feladatvégzés és a szerződések betartása)
- pontosság (korrekt elszámolás és időben történő kötelezettségteljesítés)
- munkaszeretet (a munka, mint értékteremtő tevékenység kedvelése)
- karitativitás (igazságosság és méltányosság az anyagi javak kezelésében)
- mértékletesség (a tékozlás és a fösvénység kerülése)
- helyes gazdálkodás (a rábízott javak gondozása és gyarapítása)”³⁶ (Pálvölgyi, 2013)

Az értékek természetesen ajánlások, amelyek mentén nevelési részcélok határozhatók meg.

A célok meghatározása életkori szakaszonként különböző. A 6-10 éves gyerekek esetén Pálvölgyi Ferenc szerint a cél elérésének folyamata a hétköznapi tulajdonságok pl. figyelmesség, segítőkészség szükségességének megfigyelésétől az értékek teljes befogadásáig tart.

A 10-14 éves életszakaszban az értékek és a társadalmi valóságban szerzett tapasztalatok összehangolása történik. A pedagógiai cél a *társadalmi-, világnézeti- és vallási identitás* megerősítése, s ezzel párhuzamosan az egyén közösségbe integrálása, mások megértése és elfogadása.

A 14-18 éves kor között megfogalmazható pedagógiai cél „a társadalmi szerepekbe való *beavatás*, az identifikációs munka folytatása és befejezése...fontos nevelőmódszer a barátságos viszony és az *őszinte kritika*.... A pedagógiai munka javát már nem a pedagógus végzi, hanem maga a tanuló, egyre hatékonyabb önnevelés formájában”³⁷ (Pálvölgyi, 2013).

A tervezés során elemezni kell a feladatot, ki kell küszöbölni a torzításokat, majd el kell készíteni a téma tervét. A téma beépülhet egy-egy óra témájába, lehet önálló etikai óra, vagy tanórán kívüli tevékenység. A tanulók egész napos iskolai benntartózkodása további lehetőségeket kínál.

A fejlesztési feladat tervezésében, megvalósításában több pedagógus is érintett, ezért fontos a célok, feladatok, az alkalmazott módszerek és értékelési módok szakmai összehangolása, tantárgyközi kapcsolódási lehetőségek megkeresése annak érdekében, hogy a különböző területeken egymást erősítve minél eredményesebben lehessen megvalósítani a Nat-ban meghatározottakat. A tantárgyközi kapcsolódási pontokat jól szolgálja a több iskolában már hagyományosan működő projektpedagógia.

Az iskola az erkölcsi nevelés érdekében értéket közvetít. A nevelés akkor a legeredményesebb, ha a tanulók az értéket mindennapi keretek között tapasztalják meg,

hiszen a tanulók életük során számtalan erkölcsi dilemmával találkoznak, választásra kényszerülnek. Lehetőséget kell teremteni arra, hogy a morális problémákra megoldási javaslatok szülessenek, döntési helyzeteket kell teremteni annak érdekében, hogy erősödjön a tettekért és döntésekért vállalt felelősség.

A nevelési stratégia fő eleme a sokrétű gyakorlás, az aktív tanulásra épülő **módszerek** alkalmazása, amelyekkel az értékek beépülnek az emberi személyiségbe. Az alkalmazott módszerek széleskörűek, a hagyományos módszerektől a tudományos pedagógiai módszerekig. Alkalmazásuk általános feltétele a tanulók életkori sajátosságainak figyelembe vétele, a nyitottság, a személyes élményekre, tapasztalatokra épülő, élményszerű együttműködés. Az iskolai erkölcsi nevelés az előzetes alapokra épít, figyelembe veszi a családi modellt az eltérő szociokulturális háttérrel.

Az alkalmazott módszerek lehetnek direktek és indirektek. A pedagógus csak indirekt módon nem tudja érvényesíteni irányító, támogató szerepét, ugyanakkor a serdülőkorban ez utóbbi az eredményesebb. „A direkt módszer előnye a szakszerű és folyamatos irányítottság, az ebből származó korrekciós szerep. Az indirekt módszerek alkalmazását a nagy hatékonyság és az a tulajdonságuk teszi szükségessé, hogy a legkritikusabb életkori periódusban kikapcsolják a tanulók személyi ellenállását”³⁸ (Bábosik, 1999, 87.o.).

Az értékek átadásához különböző stratégiák, módszerek, technikák szükségesek, amelyek a hangsúlyt az aktív tanulásra, a kérdésesre és a döntéshozatalra helyezik. Az értékek tanításának módszerei, technikái: projekt, vita, erkölcsi beszélgetés, magyarázat, erkölcsi gyakorlás, direkt oktatás, szokásformálás, közvetítés, megerősítés és példaadás, a meggyőzés, a cselekvéses munkaformák, az érzelmek, a művészet, az irodalom találkozási pontjai, indirekt kölcsönhatások, kortárs interakciók, feladatok, tevékenység, felelősök rendszere, dilemma-elemzés.

A projekt olyan tanulásszervezési eljárás, amely során a tanulók közösen, együttműködve, belső indítatásból, a mindennapi élethez kapcsolódó problémára fókuszálva, közös produktum létrehozása érdekében dolgoznak. A tanulásszervezés gyakran átlépi az osztálykereteket, évfolyamokat, interdiszciplináris jellegű, ezért átlépheti a tantárgyi határokat is. Az értékelése többnyire szöveges, hagyományos osztályozással nehezen értékelhető. Értékelni kell a munkát a produktum, a tanulás, a társas kapcsolatok alakulása szempontjából. A pedagógus szerepe megváltozik, belülről, a projektből támogatja a pedagógiai célok elérését. Fontos eleme a közös tervezés, témaválasztás, erőforrástervezés, időterv, felelősök kiválasztása.

A dilemma használatának célja, hogy a gyerekek gondolkodását rugalmasabbá tegye, képessé tegye őket a probléma több szempontú megközelítésére és a megfontolt döntéshozatalra. Lépései: Kérdezzük meg a gyerekeket a dilemma fogalmáról, segítségül egy olyan esetet bemutatva nekik, amikor nehéz döntést kellett hoznunk. Ezután mutassunk be egy döntéshelyzetet, a csoport vitassa meg. Fontos, hogy a dilemmát különböző szempontokból vizsgáljuk meg.

Gondolatébresztő képek: Közvetlenül az érzékre ható jeleneteket ábrázoló képek, újságból, könyvből, élethűen ábrázolnak egy emberi szituációt. A célja, hogy a gyerekek találjanak a képen valamit, ami az értékkel kapcsolatba hozható. Ezt kell értelmezni és

megvitatni. (Lehetséges kérdések: A képen látható személy hogy érzi magát? Miért? Mi jár a fejükben? Miért? Van-e valami, ami szokatlan, vagy meglepő a képen?) Ennek lehet egy formája, amikor kirakunk egy gondolatébresztő képet egy üres papírlappal, amelyre a gyerekek ráírhatják kérdéseiket, megjegyzéseiket.

Újsághír: Az újságban több cikk található, amely az értékkel kapcsolatos. Válasszunk ki egyet, ami a gyerekek életkorának és érdeklődésének megfelelő. Olvassuk fel vagy olvassassuk el és kérdezzük meg, hogy milyen kérdések, problémák jutnak eszükbe róla.

Nyitott kérdés: A nyitott kérdés vitaindító, a gyerekek életéből, hírekből kiragadott nyitott kérdés, amellyel elindítható a vita. Pl.: Mi a fontosabb? Gazdagnak lenni, vagy boldognak? Miért? Mit jelent az, hogy valaki hős?

Meghívott előadó: Külső előadó meghívása, akikkel az értékek megvitathatók. A gyerekek összeállítanak egy kérdőívet nyitott kérdésekkel.

Gondolatébresztő történet: Rövid történet meghallgatása, amely intellektuális vizsgálódás tárgya lehet. A történet meghallgatása után kérdések feltevése a történet jelentéséről, az érdekes, meglepő momentumokról és a megfogalmazott üzenetről. Ez további tevékenységek alapjául szolgálhat, pl. írni lehet róla egy újabb történetet, különleges adatot lehet keresni hozzá. Igaz-hamis történetet lehet készíteni.

Kérdező közösség létrehozása: Ülésrendje jellegzetes, úgy helyezkedjünk el, hogy mindenki lásson mindenkit. Fogalmazódjanak meg közös szabályok, amelyet mindenki elfogad. Közös gondolatébresztő szöveg felolvasása után megjegyzéseket lehet hozzáfűzni a szöveghez. Fontos, hogy biztosítsunk gondolkodási időt. A tanulóknak javaslatot kell tenniük arra, hogy milyen kérdéseket tegyenek fel és milyen témákat vitassanak meg. A vita végeztével áttekintik a gondolatmenetet, a többiek álláspontját és megfogalmazzák, hogy mindebből mit tanultak.

(Kivonat: Robert Fisher (2008): *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni erkölcsről és erényről*. Műszaki Könyvkiadó Kft., Budapest, 17-29.)

A vita első lépése az erkölcsi dilemma tudatosítása, a döntési helyzet elemzése kérdések segítségével. Ezt követően próbaszavazás, pro és kontrapozíciók alakítása következik. A csoportok tagjai összegyűjtik érveiket, majd a vitavezető segítségével az érveket plenárisan ütköztetik a vita szabályainak megfelelően, a pedagógus ebben az esetben nem foglal állást. A csoport tagjai megbeszéli a vitapartnerek érveit, kiválasztják és megnevezik, amelyet el kívánnak fogadni. Ezt követően ismét szavazás következik (Szekszárdi)³⁹.

Az emberi értékek kialakulására, formálására rendkívüli befolyással van a **közösség**. A közösség akkor tudja kulcsszerepét megfelelően betölteni, ha befogadó, empatikus, mások sorsa iránt érzékeny magatartást közvetít. A dolgozók személyes példája mellett fontos az önismeretre és mások megismerésére nevelés. A különböző önismereti tevékenységek mellett célszerű életkornak megfelelő, érzékenyítő programokat szervezni.

Néhány példa a másság elfogadását célzó programokra: közös játékok, projektnapok szervezése, érzékenyítő osztályfőnöki órák, osztály, iskolakapcsolatok kialakítása, közösségi munka sérült emberekkel, hátrányos helyzetű csoportokkal foglalkozó intézményekben, civil szervezetekben.

A különböző kultúrák, hagyományok megismerésére, ápolására a tanórai keretek (magyar nyelv és irodalom népek meséi, mondái, szépirodalma, földrajz, biológia a népek

természeti, társadalmi adottságai stb.) mellett, azokon átívelően eredményesek a különböző projektek, versenyek, vetélkedők.

Az erkölcsi nevelésben az intézmény valamennyi dolgozójának szerepet kell vállalnia, de a terület kulcsszereplői az erkölcsi nevelést tanító, megfelelő kompetenciákkal rendelkező pedagógusok, és az osztályfőnökök.

Az osztályfőnök az értékek közvetítésének a legfontosabb szereplője, ő biztosítja a nevelés szempontjainak jelenlétét, az egyéni törődést. A közösségek szocializációs szerepe nagy. Az osztályfőnök útmutatásával a közösségekben fogalmazódnak meg az értékek, elemzésre kerülnek és beépülnek az erkölcsi magatartásba.

Az iskolai osztályok a szociális képességek fejlesztésének és a konstruktív értékfeldolgozásnak színterei. Emellett mivel a tanulócsoporthoz összetétele erősen heterogén, az osztályfőnöknek jelentős feladata van a kulturális sokszínűség, a másság elfogadásában és elfogadtatásában, a szülők és kortársak bevonásában.

Mindezeket a nevelési feladatokat és az iskola nevelési koncepcióját, a tanulócsoporthoz nézve az osztályfőnöknek szükséges koordinálni. Növeli a nevelés eredményességét a különböző nevelési közegek elvárásainak konvergenciája. A család és iskola közösen megfogalmazott, következetes elvárásai a család bevonását feltételezik. A családi bevonódás lehetőségeit a család és a családi nevelés témaköre tartalmazza.

3.1.3. Az erkölcsi nevelés területspecifikus indikátorai

3.1.3.1. A Nemzeti alaptanterv erkölcsi nevelési területéhez kapcsolódó fejlesztési feladatai

„A köznevelés alapvető célja a tanulók erkölcsi érzékének fejlesztése, a cselekedeteikért és azok következményeikért viselt felelősségtudatuk elmélyítése, igazságérzetük kibontakoztatása, közösségi beilleszkedésük elősegítése, az önálló gondolkodásra és a majdani önálló, felelős életvitelre történő felkészülésük segítése. Az erkölcsi nevelés legyen életszerű: készítsen fel az elkerülhetetlen értékkonfliktusokra, segítsen választ találni a tanulók erkölcsi és életvezetési problémáira. Az erkölcsi nevelés lehetőséget nyújt az emberi lét és az embert körülvevő világ lényegi kérdéseinek különböző megközelítési módokat felölelő megértésére, megvitatására. Az iskolai közösség élete, tanárainak példamutatása támogatja a tanulók életében olyan nélkülözhetetlen készségek megalapozását és fejlesztését, mint a kötelességtudat, a munka megbecsülése, a mértéktartás, az együttérzés, a segítőkészség, a tisztelet és a tisztesség, a korrupció elleni fellépés, a türelem, a megértés, az elfogadás. A tanulást elősegítő beállítódások kialakítása – az önfegyelemtől a képzelőtehetségen át intellektuális érdeklődésük felkeltéséig – hatással lesz egész felnőtt életükre, és elősegíti helytállásukat a munka világában is”⁴⁰(Nat 2012).

3.1.3.2. Megfelelőségi kritériumok

Téma 1. Pedagógus és nevelőtestület

A pedagógus munkája során több oldalon kötődik az erkölchöz. Egyrészt nevelésének célja az erkölcsileg fejlett, autonóm személyiség (ki)alakítása, másrészt ő az erkölcsi nevelés, mint feladat megvalósítója, harmadrészt saját tevékenységét az erkölcsi normáknak megfelelően végzi.

Személyes példamutatásával erkölcsi értékeket közvetít. Az erkölcsi nevelés megvalósulásának feltétele, hogy a pedagógus tartsa fontosnak a mindenkor társadalmi elvárás szerinti erkölcsi magatartás közvetítését, saját szakmai etikájának normáit, az erkölcsi nevelésen keresztül a társadalom értékeinek elvárását, rendelkezzen az erkölcsi nevelés gyakorlathoz szükséges szakmai és módszertani ismerettel, legyen nyitott az önálló ismeretszerzésre, önképzésre.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógus tiszteletben tartja a különböző világnézetű és vallású emberek erkölcsi elveit, amennyiben nem sértenek alapvető erkölcsi értéket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a gyermeki személyiség fejlődése szempontjából pozitív mintát, értéket közvetít	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus személyisége, személyes példája, kommunikációja, cselekedetei az erkölcsi nevelés normáinak megfelelő példát mutatnak	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola légköre bizalomteli, az önzonosságra, önfogadásra, empátiára és hitelességre épít	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus az erkölcsi nevelés területén is az együttműködés különböző formáinak kialakítására törekszik	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus konfliktusokat erőszakmentesen, a helyzeteket elemezve kezeli	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok részt vesznek a témát érintő szakmai programokon, helyi szinten is kezdeményezik szakmai műhelyekben a téma elemeinek feldolgozását	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok fontosnak tartják a területhez kapcsolódó önképzésüket, tájékozódnak az aktuális, korszerű szakirodalomban	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 2. A tartalmi szabályozóknak való megfelelés

A Nat-ban és a kerettantervben meghatározott fejlesztési feladatok az intézményi dokumentumokban, a nevelőtestület által a nevelést meghatározó célokként, feladatokként jelennek meg, módszerek, nevelési feltételek hozzárendelésével. A tudatos tanórai és tanórán kívüli tervezés, célmeghatározás, életkorhoz igazodó módszertani lehetőségek alkalmazása nélkülözhetetlen az értékek megismerése, elfogadása, értékítéletek alkotása, erkölcsileg helyes magatartásformák kialakítása terén.

Az intézmény dolgozói egységes elveket vallanak az erkölcsi neveléssel összefüggő viselkedési normák és magatartási formák tekintetében. „Az erkölcsi fejlődéshez szűkebb és tágabb környezeti hatásokra (család, iskola, kortársak) van szükség”⁴¹ (Fóris és Birta, 2007 37. o.), ezért a területen elengedhetetlen a család, iskola, kortársak együttműködése. Az iskola erkölcsi normákat és értékeket közvetít a tanulók életkori sajátosságainak és fejlettségi szintjének figyelembe vételével, a nevelés valamennyi színterét kihasználja a normák, szabályok megismertetésére, ezeket tudatosítja és beépíti a személyiségbe.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
Az erkölcsi nevelés megjelenik a pedagógiai program célrendszerében, a fejlesztési feladatokban, a helyi tanterv vonatkozó fejezeteiben	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az erkölcsi nevelés fejlesztési feladatai összhangban állnak egyrészt a Nat fejlesztési területeivel, másrészt a kerettanterv és a helyi tanterv tantárgyi cél és követelményrendszerével	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógiai programban meghatározott célok a tanulócsoporthoz tanmeneteiben, tématerveiben, projektterveiben kibontásra kerülnek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok a Nat-tal, kerettantervvel összhangban közösen fogalmazzák meg az erkölcsi nevelés célrendszerét	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok a tanulókat, szülőket bevonva fogalmazzák meg az iskolai élet kereteit szabályozó házirendet	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok ismerik a célrendszert	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógiai programban meghatározott tevékenységek megvalósulnak a pedagógiai munka során	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az erkölcsi nevelésben az intézmény valamennyi dolgozója szerepet vállal	teljes mértékben
	részben

	egyáltalán nem
Az erkölcsi nevelést tanító, megfelelő kompetenciákkal rendelkező pedagógusok, és az osztályfőnökök szerepe kiemelkedő	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az érték közvetítő tevékenység alapja a helyes viselkedés pozitív megerősítése, a helytelen viselkedés elutasítása és ezek következetes megtartása	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A magatartási szokások kialakításához az intézmény követelményeket fogalmaz meg az elvárt viselkedésre az egyén szintjén is	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A magatartási szokások kialakításához az intézmény követelményeket fogalmaz meg az elvárt viselkedésre a közösség szintjén is	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A követelményeknek megfelelően a nevelőtestület a gyerekekkel és a szülőkkel közösen szokásrendszert alakít ki	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A téma kiemelt területei az egymás iránti becsület, tisztelet, szeretet és a társadalmi együttélés szabályai	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a tervezés során, a témák meghatározásánál figyelembe veszi az aktuális, időszerű kérdéseket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola hangsúlyozza az egyén közösségben betöltött szerepét, az egyént a közösség aktív szereplőjeként kezeli	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény az erkölcsi értékek megismertetésére, az értékek tudatosítására és a viselkedésformák gyakorlására közösségi programokat szervez	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola az erkölcsi nevelés által felkészít az értékkonfliktusokra, életvezetési problémákra, felelősségtudat elmélyítésére	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola az önálló döntéshozatal felelősségére nevel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 3. Tervezés, módszerek

Az erkölcsi nevelés az erkölcsileg helyes gondolkodásmód és a normakövető magatartás kialakulását célozza meg. A nevelési folyamat célja, egyben eredményességének feltétele is a befogadó iskolai környezet kialakítása, melyet a másság, a különböző kultúrák megismertetése és elfogadása a kulturális értékteremtés és a civilizációs beilleszkedés alapjainak lerakása jellemez. Az iskola tiszteletben tartja és elfogadja az etikai kereteknek megfelelő világnézeti különbségeket, a másságot, a különböző kultúrákat, hagyományokat,

elutasítja a sztereotípiákat, célja az előítélet mentes magatartás kialakítása, a kulturális értékteremtés és a civilizációs beilleszkedés alapjainak lerakása. Az intézmény az erkölcsi nevelés módszertani sajátosságait tanórán és a tanórán kívüli tevékenységben is meghatározza, hogy a megismert erkölcsi értékek interiorizációja, a szokások és magatartások kialakulása megtörténjen.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
Az intézmény valamennyi programjában tiszteletben tartja a világnézetek különbözőségeit	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola a családi, iskolai értékek, normák, más kultúrák iránti tiszteletre, hagyományok, ünnepek elfogadására és az előítélet mentességre nevel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola programjaival a befogadásra, empátiára, mások sorsa iránti érzékenységre nevel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola multikulturális szemléletmódot közvetít	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus az erkölcsi nevelés során feltárja és feltáratja az etikai problémákat, problémaérzékenységre és a problémák valós kezelésére nevel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A különböző normák, témák feldolgozását konkrét esetek és példák segítik	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus kiaknázza az iskolán kívüli ismeretforrások és témák lehetőségeit	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus teret enged az önálló kutató munkának, az önálló felkészülésnek, a szerepjátéknak és a vitának	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus az erkölcsi nevelés során függetlenül a szervezeti kerettől, támogatja az érvek és érvelési módok sokoldalú alkalmazását	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus nevelő munkája során önálló gondolkodásra készítet	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

3.1.4. A terüleetspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani képzések
(TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában” projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések)

- Én, mint más-toleranciára nevelés
- Ön és társismeret fejlesztésének gyakorlata a köznevelési intézményekben
- Egyezünk meg! Mediációs lehetőségek az iskola életében
- Jövőkép teremtés: a pályaválasztás támogatása
- Viselkedéskorrekciós lehetőségek az iskolában
- Komplex nevelési stratégia hatékony megvalósítása a köznevelési intézmények mindennapjaiban
- Agresszió kezelése – intézményvezetők számára
- Ön és társismeret fejlesztésének gyakorlata a közoktatási intézményekben

3.1.5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek

A módszertani modell címe	A modell intézmény címe	A modell témája
Kis lépésekből nagy csoda SNI roma tanulók esélyegyenlőségének elősegítése	Kecskeméti Belvárosi Zrínyi Ilona Általános Iskola Tóth László Általános Iskolája	Esélyegyenlőség
A nemzetiségi német népismeret élményközpontú tanítása	Villányi Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola	Kulturális sokszínűség
„Közös kincs” helyi integrációs program	Magyarmecseki Általános Iskola	Esélyegyenlőség
Inkluzív nevelés, inkluzív oktatás	Szigetvári Zrínyi Miklós Gimnázium Szakközépiskola Szakiskola és Általános Iskola Zrínyi Miklós Középiskola Kétújfalui Konrád Ignác Általános Iskolája	Esélyegyenlőség
A kéttanítós óramodell alkalmazása az inkluzív nevelésben	Szigetvári Zrínyi Miklós Gimnázium Szakközépiskola Szakiskola és Általános Iskola Zrínyi Miklós Középiskola Kétújfalui Istvánffy Miklós Általános Iskolája	Esélyegyenlőség
Híd az általános iskolából a középiskolába, a középiskolából a munkaerőpiacra	Martin János Szakképző Iskola	Esélyegyenlőség
Egyedül nem megy	Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Pedagógiai Intézet	Együttműködés
„Kisebbség-kis egység”	Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Pedagógiai Intézet	Esélyegyenlőség

SNI-s tanulók eredményes tanulását fejlesztő kéttanáros modell	Komlóstetői Általános Iskola	Esélyegyenlőség
Befogadó iskola-külső és belső migráns gyerekek integrációjának segítése	Kőbányai Szent László Általános Iskola	Kulturális sokszínűség, elfogadás
Az erkölcsstan oktatásának módszertana a sajátos nevelési igényű tanulók intézményében	Kispesti Móra Ferenc Általános Iskola és EGYMI	Erkölcsstan
Kettős különlegességű tanulók ép közegbe történő funkcionális integrációja	Budapest III. Kerületi Óvoda Általános Iskola és EGYMI	Esélyegyenlőség
Együttműködés a jövő tanáraiért	Kispesti Deák Ferenc Gimnázium	Együttműködés
Közös érdeklődésen alapuló közösségépítés	Budapesti VI. Kerületi Szinyei Merse Pál Gimnázium	Együttműködés
Sajátos igények, sajátos megoldások	Budapest III. Kerületi Bárczi Géza Általános Iskola	Esélyegyenlőség
Hátrányból előny	Budapesti IX. Kerületi József Attila Általános Iskola Alapfokú Művészeti Iskola	Esélyegyenlőség
Középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók integrált oktatásának, nevelésének támogatása	Budapesti Bárczi Gusztáv Óvoda Általános Iskola és Készségfejlesztő Speciális Szakiskola	Esélyegyenlőség
Felelősség-együttműködés, párbeszéd, pedagógus együttműködés a különleges bánásmódot igénylő gyerekek együttneveléséért	Mozgásjavító Óvoda Általános Iskola Szakközépiskola EGYMI és Kollégium	Esélyegyenlőség
Múlt nélkül nincs jelen	Székesfehérvári Szénatéri Általános Iskola	Hagyományörzés
A Nat fejlesztési területeinek beépülése az egyes iskolafokozatok intézményeibe	Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet	Nat adaptáció
Sokszínű iskola, mint örömforrás	Hári László Általános Iskola	Kulturális sokszínűség
Együtt hatékonyabb	Petőfi Sándor Kistérségi Általános Iskola és Kollégium	Együttműködés
Együtt könnyebb	Debreceni Bójai János Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola	Együttműködés
Velünk kerek a világ SNI és autista gyerekek sikeres integrációja	Debreceni Kinizsi Pál Általános Iskola	Esélyegyenlőség

SNI tanulók hátránykompenzációja	Povolny Ferenc Szakképző Iskola és Speciális Szakiskola	Esélyegyenlőség
„Legyetek jók, ha tudtok, szövetségben veletek az életért”	Újszászi Vörösmarty Mihály Általános Iskola	Erkölcsei nevelés
Együtt kerek a világ pedagógusok együttműködése	Ligeti Úti Általános Iskola Speciális Szakiskola Fejlesztőnevelés Oktatást Végző Iskola és EGYMI	Együttműködés
Az integráció - SNI és társadalmi hatékonyságának fejlesztése utazó gyógypedagógus feladatellátással	Tatabányai Éltés Mátyás EGYMI Általános Iskola és Speciális Szakiskola	Esélyegyenlőség
Együttműködünk, együtt működünk	Salgótarjáni Általános Iskola és Kollégium Bornyay Béla Tagiskolája	Együttműködés
„Segítünk, hogy segíthess!”	Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény	Esélyegyenlőség
Autizmus specifikus integráció támogatása	Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény	Esélyegyenlőség
Katica Tanoda	Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény	Esélyegyenlőség
„Mindenki tehetséges valamiben” a tehetséggondozás szerepe és lehetőségei a sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztésében	Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény	Esélyegyenlőség
„Együtt egy Másért –együtt egyért, egy másért, egymásért”	Somogy Megyei Duráczky József EGYMI Hétszínvirág Intézményegysége	Együttműködés
Az együttnevelésért eredményesen	Somogy Megyei Duráczky József Óvoda Általános Iskola EGYMI és Kollégium	Esélyegyenlőség
Esélynövelés és toleranciaerősítés a nemzetiségi nevelés, oktatás által	Nyíregyházi Göllész Viktor Speciális Szakiskola, Általános Iskola és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény	Esélyegyenlőség
„Nem vagyok egyedül” mentorálás a Bárcziban	Nyíregyházi Bárczi Gusztáv Általános Iskola, Készségfejlesztő Speciális Szakiskola, Kollégium, EGYMI	Esélyegyenlőség

Az ízek világa, multikulturális program-angol nyelvterületű országok kultúrájának, szokásainak és konyhájának megismerése	Dombrádi Móra Ferenc Általános Iskola és Gimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola	Multikulturalizmus
Integráció hatékonyságának fejlesztése a Csaholci iskolában	Csaholci Általános Iskola	Esélyegyenlőség
Iskolaszépítő kör	Körmendi Kölcsey Utcai Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola	Erkölcsei nevelés
Halmozottan hátrányos helyzetű tanulók hátrányainak csökkentése	Lovászpatonai Bánki Donát Általános Iskola	Esélyegyenlőség
A szociokulturálisan hátrányos helyzetű tehetségek kreativitásának, kognitív képességeinek, iskolai teljesítőképességének fejlesztése	Ady Endre Német Nemzetiségi Nyelvoktató Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola	Esélyegyenlőség
Integráció- SNI és társadalmi hatékonyságának fejlesztése, módszerei	Ady Endre Német Nemzetiségi Nyelvoktató Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola	Esélyegyenlőség
Együtt egymással	Kozmutza Flóra Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Speciális Szakiskola, Kollégium és EGYMI	Esélyegyenlőség
„Ezt is tudom” sérült fiataljaink tehetséggondozása, az esélyegyenlőség és integráció tükrében	Kozmutza Flóra Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Speciális Szakiskola, Kollégium és EGYMI	Esélyegyenlőség
Erőszakmentes kommunikáció nevű konfliktuskezelő módszer és mediáció	Göcsej Kapuja Bak Általános Iskola	Erőszakmentes kommunikáció, konfliktuskezelés
Esély és ösztönzés komplex tehetségsegítés	Zalabéri Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola	Esélyegyenlőség
Módszerek a sajátos nevelési igényű gyerekek fejlesztéséhez	Móricz Zsigmond EGYMI	Esélyegyenlőség
„Regula” viselkedésváltoztató tanulássegítő foglalkozás	Keszthelyi Közgazdasági Szakközépiskola	Erkölcsei nevelés
Hátránykompenzáció tervszerű egyéni fejlesztéssel	Söjtöri Deák Ferenc Általános Iskola	Esélyegyenlőség

3.1.6. Szómagyarázat a standardhoz

Erkölc: Érték, amelytől emberi méltóságunk függ. A természetes és törvényeken alapuló szabályok összessége, amely meghatározza az emberi magatartást.

Erkölcsei érték:

„Olyan kulturális alapelvek, amelyek kifejezik, hogy az adott társadalomban mit tartanak jónak, követendőnek, vagy rossznak, elutasítandónak. Az értékek kapcsán két nézet alakult ki, az értékrelativizmus és az értékek szükségességét valló felfogás. Az értékrelativizmus szerint nem határozható meg olyan stabil értékstruktúra, amely valamennyi nevelt igényeinek megfelelő lenne. A neveléstudományi szerzők nagy része az értékek szükségességét fontosnak tartja, létezik és leírható olyan értékstruktúra amely időtálló, a nevelés számára jól értelmezhető és a gyakorlatban alkalmazható” (Fóris – Ferenczi – Birta - Székely).

Erkölcsei magatartás: „Olyan cselekvés, vagy cselekedetek összessége, amit az egyén, vagy csoport magára nézve irányadónak, másolandónak fogad el. Közeli kapcsolatban áll az [erkölcs](#), [etika](#), [morál](#), fogalmakkal, sőt az etika kifejezés a görög *ethosz* szóból ered”

⁴²<http://hu.wikipedia.org/wiki/Ethosz> (2014.10.12.).

Erkölcsei fejlődés: Az erkölcsi normák és szabályok interiorizációjával megvalósuló jellembeli fejlődés.

Erkölcsei magatartás: Az erkölcsi magatartás a személyiség külső vetületére vonatkozik, aktivitással jár együtt, vagyis az a módosulat, ahogyan a gyermek viselkedése különböző helyzetekben megnyilvánul. Az erkölcsi magatartás a tudathoz kötődő elemek konkrét cselekvésekben és tényekben történő megnyilvánulása. Az erkölcsi magatartás alakításának végső célja a jellemformálás.

(Kivonat: Fóris – Ferenczi – Birta - Székely)

Erkölcsei norma: „A normák és szabályok betartását nevezzük „helyes” (jó), be nem tartását pedig „helytelen”(rossz) magatartásnak. A normák és szabályok pusztán létezése egyet jelent a jó és a rossz közötti különbségtétellel. A →jó és a rossz közötti különbségtétel (etika) a világ feltétele, s egyúttal az →értékorientáció elsődleges kategóriája.”⁴³

http://mmi.elte.hu/szabadbolcseszeti/index.php?option=com_tanelem&id_tanelem=458&tip=0 (2014. 10. 15.)

Erkölcsei szocializáció: „Az az interakciós folyamat, amelynek révén a személy viselkedése úgy módosul, hogy megfeleljen a csoport tagjai által vele szemben támasztott elvárásoknak.”⁴⁴ <http://hu.wikipedia.org/wiki/Szocializ%C3%A1ci%C3%B3> (2014.10.24.)

Az erkölcsi szocializáció értékek és normák belsővé tétele.

Erkölcsei tudat: Az erkölcsi tudat alakításában két alkotóelemet különböztetünk meg, a kognitív és az affektív oldalát. A kognitív összetevő a különböző erkölcsi értékek, normák és szabályok követelményeinek megismertetését jelenti. Az erkölcsi tudat affektív oldala olyan helyzetekben nyilvánul meg, amikor a gyermek tisztában van azzal, hogy mi lenne a helyes

elvárás vagy cselekvés és mégsem annak megfelelően cselekszik. Ezért fontos az érzelmekre is odafigyelni. Az érzelmek segíthetik vagy gátolhatják tetteinket. (Kivonat: Fóris – Ferenczi – Birta - Székely)

Értékrelativizmus: Az értékek viszonylagosságát kiemelő nézet, gondolkodásmód.

Jellem: A jellem személyiségbeli képződmény, a magatartás erkölcsi magatartásformáit határozza meg. A jellem tehát az a motivációs szükségleti természetű személyiségbeli komponens, amely az erkölcsi magatartás alapvető szabályozó tényezője. Amely szilárdná és stabilá teszi a viselkedést. (Forrás: Fóris – Ferenczi – Birta - Székely)⁴⁵

3.1.7. Ajánlott irodalom

- Dombi Alice - Oláh János-Varga István (2004, szerk.): *A neveléstudomány alapkérdései*. APC Stúdió, Gyula
- Dr. Bábosik István (1999): *A nevelés elmélete és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó Zrt., Budapest
- Fóris-Ferenczi Rita - Birta Székely Noémi (2007): *Pedagógiai kézikönyv*. Ábel Kiadó, Kolozsvár
- Hegedüs Gábor – Szécsi Gábor – Mayer Ágnes –Zombori Béla: (2002): *Projektpedagógia*. Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar, Kecskemét
- Karikó Sándor (2010): *A nevelés, mint érték*. Áron Kiadó, Brozsek Kiadó, Budapest
- Robert Fisher (2008): *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni erkölcsről és erényről*. Műszaki Kiadó, Budapest
- Szekszárdi Júlia: Osztályviták erkölcsi dilemmákról
<http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=27> (2014.11.05.)
- Fóris-Ferenczi Rita - Birta Székely Noémi (2007): *Pedagógiai kézikönyv*. Ábel Kiadó, Kolozsvár
- Robert Fisher (2008): *Tanítsuk gyerekeinket gondolkodni az erkölcsről*. Műszaki Könyvkiadó Kft., Budapest
- Szekszárdi Júlia: Osztályviták erkölcsi dilemmákról
<http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=27> (2014.11.05.)
- Hegedüs Gábor – Szécsi Gábor – Mayer Ágnes –Zombori Béla (2002): *Projektpedagógia*. Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar, Kecskemét

3.2. NEMZETI ÖNTUDAT, HAZAFISÁGRA NEVELÉS

3.2.1. A fejlesztési terület értelmezése

„ A hazaszeretet olyan ösztönös emberi alaptulajdonság, amely minden emberben megvan. A nemzeti érzés, a magyar identitás, a hazaszeretet csak indirekt úton építhető, fejleszthető a gyermek személyiségében. Eszköze lehet a magyarság történelmi múltjának, jelenének megismerése, feltárása, a magyar kultúrtörténet és a magyar irodalom, a magyar anyanyelv tanítása hazafias szellemben, de annak hangoztatása nélkül. Magyarország és a határon túli magyarok lakta területek földrajza, természeti tájainak gazdagsága, gyönyörűsége elmélyíti, tudatossá teszi a hazaszeretetet. A nemzeti öntudathoz, hazafias neveléshez egyaránt hozzátartozik a múlt megbecsülése, és a jövőbe vetett hit, reménység táplálása. A magyar jövő reménysége tehát a józan és mértéktartó hazaszeretetre nevelés”⁴⁶ (Tamás, 2012. 5.o.).

Az iskolás generáció tömegkommunikációs lehetőségeken keresztül ismerkedik a világgal, veszi át más nemzetek szokásait, hagyományait. Ezek a külsőségek gyakran felszínes kötődéseket hoznak létre. Az iskolának és a pedagógusnak nagyon fontos szerepe van hazaszeretet indirekt kialakításában.

A nemzeti öntudatra és hazafiságra nevelés a Nat-ban önálló fejlesztési feladatként jelenik meg, a napi pedagógiai gyakorlatban azonban szorosan összefonódik az erkölcsan témakörével. Jelen helyzetben külön tárgyalását a Nemzeti alaptantervben külön fejlesztési területként való megjelenése indokolja. Feldolgozását célszerű összevonni az erkölcsi neveléssel.

A téma feldolgozása legtöbb esetben beépül a műveltségterületekbe, a művészeti, a magyar nyelv és irodalom, a földrajz, a történelem és állampolgári ismeretek tantárgyakba és az erkölcsan tematikai egységeibe. A tanórán kívüli tevékenységek közül hagyományosan az ünnepélyek, megemlékezések, tanulmányi kirándulások adnak lehetőséget a terület fejlesztésére.

3.2.2. A nemzeti öntudatra, hazafiságra nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok és fejlesztési javaslatok

A hazafias nevelés fejlesztésében a család, a civil szervezetek, az iskola egyaránt fontos szerepet tölt be. Az iskola a **pedagógusok** bevonásával tervszerűen bővíti az ismeretek körét tanórai és tanórán kívüli tevékenységekben a szülőföld, a nemzeti értékek megismertetésével.

Az elsajátított ismeretek indirekt módon hatnak a tanulók hazáról, nemzetről alkotott nézetére, érzelmeire. A tanulók a tervezett órák, foglalkozások, kirándulások, projektek keretében megismerik lakóhelyük hagyományait, kultúráját, a hírességeket, az irodalmi és művészeti alkotásokat, a tudományos eredményeiket. Az iskolai közösség az összetartozás élményén keresztül ad teret az aktív tevékenységeknek, a hagyományok, természeti kincsek

ápolásának. A nevelés eredményességét növeli, ha az alkalmazott módszerek élményközpontúak, közvetlen tapasztalatszerzésre épülnek.

A hazaszeretetre és nemzeti öntudatra nevelés a Nemzeti alaptantervben meghatározott fejlesztési feladat. Célja, hogy a tanulóknak a nemzeti, népi kultúra értékeinek, hagyományainak, jeles magyar személyeinek megismerésével, közösségi tevékenységekbe ágyazva alakuljon ki tanulóknak a közösséghez tartozás és a hazaszeretet érzése. Mindehhez sajátítsák el azokat az ismereteket, egyéni és közösségi tevékenységeket, amelyek nélkülözhetetlenek a hazafias nevelés eredményességéhez. (Nat, 2012)

A hazafias nevelés kialakítása kis közösségekben, elsőként a családban, később az iskolában alakul ki, az összetartozás és az egymásért végzett tevékenységek által. A kis közösségekben megtapasztalt értékek vezetnek el a nagyobb közösséghez való tartozás megértéséhez. A hazafias nevelés alapja a bizalom, a felelősségvállalás az egyénért és a közösségért. A tantárgyi szerkezetbe beépített ismeretszerzés közvetett úton alakítja ki és mélyíti el a hazaszeretetet.

A társadalmi-nemzeti értékek, hagyományok megismertetését a korai gyermekkorban meg kell kezdeni. Az első osztályos gyermek valamilyen már meglévő érzéssel érkezik, amelyet elsősorban szűkebb környezetére vonatkoztat. Az iskolának az életkori sajátosságokat figyelembe véve valamennyi korcsoport számára biztosítani kell, hogy a tantervekbe illeszthető tartalmak elmélyítésével megismerje tágabb környezetét, kialakítva a haza iránt érzett pozitív attitűdjét és erősítve szülőföldhöz való kötődését.

A hazaszeretet, mint érték sajátos, mert személyes jellegű, az énnel és az identitással kapcsolatos, ugyanakkor interperszonális és társadalmi jellegű is, hiszen közösségeinkhez és környezetünkhöz kapcsolódik.

A hazaszeretetre nevelés a hétköznapi életből, a tapasztalatokból, *személyes élményekből* meríti motivációját. Az iskola ezeket egészíti ki az életkornak megfelelő, tantárgyakba épített ismeretanyaggal. A tanulók a nevelési, oktatási folyamatban nem közlések befogadóiként, hanem aktív, gondolkodó, kérdező, véleménynyilvánító szereplőként vesznek részt.

3.2.3. A nemzeti öntudatra, hazafiságra nevelés területspecifikus indikátorai

3.2.3.1. A Nemzeti alaptanterv nemzeti öntudatra, hazafiságra nevelés területéhez kapcsolódó fejlesztési feladatai

„A tanulók ismerjék meg nemzeti, népi kultúránk értékeit, hagyományait. Tanulmányozzák a jeles magyar történelmi személyiségek, tudósok, feltalálók, művészek, írók, költők, sportolók munkásságát. Sajátítsák el azokat az ismereteket, gyakorolják azokat egyéni és közösségi tevékenységeket, amelyek megalapozzák az otthon, a lakóhely, a szülőföld, a haza és népei megismerését megbecsülését. Alakuljon ki bennük a közösséghez tartozás, a hazaszeretet érzése és az a felismerés, hogy szükség esetén Magyarország védelme minden állampolgár kötelessége. Európa a magyarság tágabb hazája, ezért magyarságtudatukat megőrizve ismerjék meg történelmét, sokszínű kultúráját.

Tájékozódjanak az egyetemes emberi civilizáció kiemelkedő eredményeiről, nehézségeiről és az ezeket kezelő nemzetközi együttműködési formákról”⁴⁷ (Nat, 2012).

3.2.3.2. Megfelelőségi kritériumok

Téma1: Pedagógus és nevelőtestület

A hazaszeretetre nevelés az ismeretek átadása mellett a gyerekek személyes megérintődése. A pedagógusnak ezért rá kell irányítani a tanulók figyelmét szűkebb környezetük, a megye, az ország értékeire. Az ismeretek átadása mellett felelősség a közvetítés módja, amely hiteles személyiséggel, a közvetített értékek és személyes példa révén meghatározott.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	Megfelelőségi kritérium (indikátor)
A pedagógus személyisége, személyes példája, kommunikációja, cselekedetei a haza és a helyi közösség tiszteletére nevel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a hazafias nevelés területén is az együttműködés különböző formáinak kialakítására törekszik	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok részt vesznek a témát érintő szakmai programokon	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok szakmai műhelyekben kezdeményezik a téma elemeinek feldolgozását	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok fontosnak tartják önképzésüket, tájékozódnak az aktuális, korszerű szakirodalomban	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 2. A tartalmi szabályozóknak való megfelelés

A Nat-ban és a kerettantervben meghatározott fejlesztési feladatok az intézményi dokumentumokkal koherens módon, a nevelőtestület által a nevelést meghatározó célokként, feladatokként jelennek meg, módszerek, nevelési feltételek hozzárendelésével. A tudatos tanórai és tanórán kívüli tervezés, célmeghatározás, életkorhoz igazodó módszertani lehetőségek alkalmazása nélkülözhetetlen az értékek megismerése, elfogadása, értékítéletek alkotása, helyes magatartásformák kialakítása terén.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	Megfelelőségi kritérium (indikátor)
A pedagógusok a Nat-tal, kerettantervvel összhangban közösen fogalmazzák meg a hazafias nevelés célrendszerét	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A terület fejlesztésére vonatkozó célrendszere a pedagógiai programban dokumentált	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok ismerik a célrendszert, a pedagógiai programban meghatározott tevékenységek megvalósulnak a pedagógiai munkában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A hazafias nevelés fejlesztése beépül a különböző műveltségterületekbe, témája, célja alapján adaptált a tananyagba	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A hazafias nevelés fejlesztése osztályfőnöki órák keretében valósul meg	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A hazafias nevelés szervezeti keretét egyéb tanórán kívüli foglalkozások biztosítják	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A nevelés célkitűzései összhangban állnak a Nat fejlesztési területeivel, a kerettantervvel, a helyi tanterv tantárgyi cél és követelményrendszerével	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógiai programban meghatározott fejlesztési célok a tanmenetekben, tématervekben, projektervekben kibontásra kerülnek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A neveléshez szükséges szakmai kompetenciák megszerzése megjelenik az intézmény továbbképzési programjában és beiskolázási tervében	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény éves munkatervében a hazafias nevelés fejlesztéséhez kapcsolódó feladatok tudatosan tervezettek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az év végi beszámolóban értékelik a nevelés fejlesztése érdekében megtett lépéseket, javaslatot tesznek a továbblépés lehetőségeire	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola széleskörű lehetőséget teremt a hazafias nevelés fejlesztésére és a nemzeti öntudat kialakítására	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola hazafiságra és nemzeti öntudatra nevelést a környezettel való együttműködésben, a helyi közösségeken keresztül szilárdítja meg	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola figyelembe veszi a tervezés során a tanulók életkori	teljes mértékben

sajátosságait	részben
	egyáltalán nem
Az iskola tudatos tervezéssel, a saját nemzet hagyományainak, nemzeti jelképeinek megismertetésével formálja a tanulók értékítéletét	teljes mértékben
	részben
A pedagógus a családi értékek figyelembevételével ismerteti meg a kulturális szokásokat, hagyományokat	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az iskola megismerteti tanulóival a település hagyományait és aktív szerepet vállal azok megőrzésében	részben
	egyáltalán nem
Az iskola hagyományokat teremt és ápolja azokat	teljes mértékben
	részben
Az iskola hagyományápoló foglalkozásokat, szakköröket biztosít	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az iskola a hagyományok ápolásába, a nemzeti kultúra, értékek, megismertetésébe bevonja a családokat és a kortárs csoportokat	részben
	egyáltalán nem
Az iskola a hagyományok ápolásába, a nemzeti kultúra, értékek, megismertetésébe bevonja a helyi lakosságot	teljes mértékben
	részben
Az iskola a hagyományok ápolásába, a nemzeti kultúra, értékek, megismertetésébe bevonja az érintett példaképeket	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógusok a fejlesztés során tevékenységközpontú és együttműködésen alapuló módszereket alkalmaznak	részben
	egyáltalán nem
Az iskola a megemlékezések, ünnepségek szervezésekor differenciált lehetőségeket biztosít	teljes mértékben
	részben
Az iskola az ünnepélyek, megemlékezések szervezését, annak lebonyolítását a diákönkormányzatra, vagy osztályokra bízva	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az iskola a hazafias nevelésben kihasználja a példaképek nyújtotta lehetőségeket	részben
	egyáltalán nem
A szervezett osztálykirándulásokon, programokon tervezi a hazafias nevelés beépítését.	teljes mértékben
	részben
Az iskola projekt valósít meg a hazafias nevelés fejlesztésére és a	egyáltalán nem
	teljes mértékben

nemzeti öntudat kialakítására	részben
	egyáltalán nem
Az iskola elfogadja és figyelembe veszi a nemzetiségek kulturális és nyelvi sokféleségét, nyitott más népek kultúrája iránt	teljes mértékben
	részben
Az iskola szolidaritást közvetít a nehézséggel sújtott társadalmi rétegek iránt	egyáltalán nem
	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

3.2.4. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések

(TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában”projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések)

- Én, mint más-toleranciára nevelés
- Ön és társismeret fejlesztésének gyakorlata a köznevelési intézményekben

3.2.5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek

A módszertani modell címe	A modell intézmény	A modell témája
Múlt nélkül nincs jelen	Székesfehérvári Szénatéri Általános Iskola	Hagyományörzés
Baranyai gyermekjátékok és az ormánsági kanásztánc tanításának lehetősége	Kökönyösi Szakközépiskola Erkel Ferenc Alapfokú Művészeti Iskolája	Hazafiságra nevelés
Ünnepnapok és hagyományok a mindennapos német nyelvoktatásba	Gyermelyi Általános Iskola	Hazafias nevelés

3.2.6. Szómagyarázat a standardhoz

Történelmi személyiség: A magyar történelem kiemelkedő alakja, aki életével, hazafias cselekedetei által példaképpé válhat.

„*Magyarságtudat:* összefoglaló meghatározásban a magyar ember nemzeti öntudata, az a bizonyos szellemi gyökér, ami a múltból táplálkozva kijelöli az ember helyét a jelenben.”⁴⁸
(<http://www.krater.hu/krater.php?do=aloldal&action%5B1%5D=18990> 2014.09.25.)

„*Nemzeti kultúra:* A nemzeti kultúra olyan fogalom, amely az összetartozás eszméjét kulturális alapon tartalmazza, s minden olyan kulturális formát átfog, amely ennek az összetartozásnak a kifejeződését szolgálja, illetőleg a "nemzeti" mibenlétét szimbolikusan kifejezi”⁴⁹. (<http://mek.oszk.hu/09300/09396/html/01.htm> 2014.09.25.)

„*Hazaszeretet:* A hazához, ennek földjéhez, lakóihoz, nyelvéhez, emlékeihez stb. érzett ragaszkodás, mely hasonlít a szülők iránt érzett szeretethez (hazafiság) és tettekben is nyilatkozik: a haza iránt való kötelességek teljesítésében, szükség esetében saját érdekeinknek, a legfőbbeknek is, érte való mellőzésében, önzetlenségben, odaadásban, önfeláldozásban. (Pallas Nagylexikon)”⁵⁰
(<http://www.kislexikon.hu/hazaszeretet.html#ixzz3InGIQsv8>)

Honvédelem: A haza védelme az ellenséggel szemben.

3.2.7. Ajánlott irodalom

- Nemzeti Alaptanterv (2012)
http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2014.08.16.)
- Tamás József (2012): A korszerű iskola legfontosabb nevelési alapelvei a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Kormányrendelet tükrében.
http://5mp.eu/fajlok2/tamasjozsef/tanulmany_www.5mp.eu_.doc
- Wass Albert: A magyarságtudat gyakorlata
<http://www.krater.hu/krater.php?do=aloldal&action%5B1%5D=18990>
- <http://mek.oszk.hu/09300/09396/html/01.htm> (2014.09.25.)
- <http://www.kislexikon.hu/hazaszeretet.html#ixzz3InGIQsv8>

3.3. ÁLLAMPOLGÁRSÁGRA, DEMOKRÁCIÁRA NEVELÉS

3.3.1. A fejlesztési terület értelmezése

Az elmúlt években a demokráciára és állampolgárságra nevelés prioritása az Európai Unióban és ezzel hazánkban is megerősödött. Ezzel párhuzamosan az állampolgárság fogalma jelentős mértékben módosult, felerősödött a dinamikus jellege, központi szerepet kapott a cselekvőkészség.

Az Aktív Állampolgárság Alapítvány tanulmánya az alábbi módon definiálja a fogalmat: „Az [...] aktív állampolgárság fogalom három jellemzővel definiálható: aktív, tehát az ismeretek, készségek, értékek és attitűdök konkrét magatartásformákban öltenek testet. A fogalom továbbá felelős, vagyis nemcsak a jogaival, hanem a kötelességeivel is tisztában lévő, a társadalom többi tagjával szolidáris állampolgárt feltételez. A koncepció továbbá demokratikus – a demokrácia keretein belül értelmezhető értékrendszert követő – állampolgári viselkedést feltételez, amelybe semmilyen kirekesztő, illetve törvénybe ütköző magatartás nem fér bele”⁵¹ (Kurt Lewin Alapítvány 2012).

A magyar iskolarendszerben az aktív állampolgárságnak és a demokratikus értékeknek a felerősödése nem jellemző. Az aktív állampolgárságra, demokráciára nevelés az egyéni tapasztalatra építve olyan módszerek alkalmazását várja el, amely közösségek kialakítását segíti elő. A nevelés ezért figyelembe veszi az egyént, az egyén és a közösség viszonyát, az egyéni és kollektív öntudat építését, közös cél megvalósítását, a közösségi tudat létrejöttét. A pedagógus arra törekszik, hogy felkészítse a tanulókat a közösségen belüli aktív és felelősségteljes döntéshozatalra.

Az Európai Unió a Lisszaboni Szerződésben rögzítette alapértékeit, az emberi méltóságot, a szabadságot, a demokráciát, az egyenlőséget, a jogállamiságot és az emberi jogok tiszteletét. Ezek a közös alapértékek minden tagállam értékrendjének részét képezik. A Miniszteri Bizottság a *demokratikus állampolgárságra* nevelésről szóló, a tagállamokhoz intézett *ajánlásában* felkérte a kormányokat, hogy a nevelési-oktatási elvek között a téma célterületté váljon. 2004-ben meghirdették a „Demokratikus Állampolgárságra Képzés Európai Éve” című programot. Célja a fiatalok felkészítése az aktív, felelősségteljes részvételre, a közösség érdekeinek felismerésére és a demokratikus jogok megismerésére, a demokratikus társadalomban való szerepvállalásra. 2011-ben az ifjúság képviselői demokráciában betöltött szerepe újra hangot kapott a Strukturált Párbeszéd programmal, amely keretében a Demokratikus Ifjúságért Alapítvány helyzetfeltárást készített a fiatalok társadalmi életben betöltött aktivitásról és az oktatási rendszer állampolgárságra neveléséről. A magyarországi vizsgálati eredmények megerősítették az Európai Unió hipotézisét arról, hogy az ifjúság körében egyre gyakoribbá válik az érdektelenség, bizalmatlanság, tájékozatlanság.

„A fiatalok véleménye szerint a szemléletformálásnak és az oktatásnak, mint eszköznek fontos szerepe van a fennálló helyzeten történő változtatásban. Az aktív állampolgárságra nevelés célja, hogy a jövő nemzedékét felruházza olyan készségekkel,

kompetenciákkal és értékorientációval, amely képessé teszi őket arra, hogy tájékozott, felelősségteljes állampolgárokká váljanak”⁵² (Tóth, 2007).

3.3.2. Az állampolgárságra, demokráciára nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok

A Nemzeti alaptanterv a fejlesztési feladat mellett az állampolgárságra, demokráciára nevelést kulcskompetenciaként is értelmezi. Ebből adódóan a **pedagógusnak** fontos feladata a területhez tartozó ismeretek átadása, az autonóm képességek kialakítása és az ezekhez kapcsolódó attitűdök, belső motiváltság megerősítése. A kompetencia fejlesztése során kiemelten szükséges kezelni a hatékony együttműködést, a közösség problémái iránti érdeklődést és szolidaritást. A pedagógiai munkában hangsúlyos helyet kap az autonómia és a demokratikus döntéshozatal kialakítása és fejlesztése. Ahhoz, hogy a tanuló felnőttként felelősségteljes, autonóm személyiséggé váljék, gyermekkorától kezdve, tudatosan kell olyan tanulói környezetet teremtenie az iskolának, melyben az ehhez szükséges képességeket fejleszteni tudja.

Az iskolának, kollégiumoknak meghatározó szerepe van a demokráciára és állampolgárságra nevelésben. A Nemzeti alaptanterv fejlesztési feladataival és a kulcskompetenciákkal összhangban az iskolának és a kollégiumnak alapvető célja a cselekvő állampolgári magatartás kialakítása, az együttélés szabályainak megfogalmazása és betartása, az emberi méltóság és az emberi jogok tiszteletére nevelés, az erőszakmentes méltányos magatartás.

A célok elérése érdekében az intézményeknek meg kell teremteni azokat a feltételeket, amelyben a tanulók megismerik az állampolgári jogokat és kötelezettségeket, tapasztalatot szereznek a vitakultúra, az elemzőképesség, a felelősségvállalás, az önálló cselekvés területén. A fejlesztés tervezésének háttérét a kölcsönös elfogadás, a toleráns környezet biztosítja, melyben a tevékenységre épülő módszerek, tanulásszervezési eljárások kerülnek előtérbe. A tantárgyi tartalmakban, a kerettantervben meghatározottak szerint az alapvető jogok és kötelezettségek feldolgozásra kerülnek.

A demokratikus magatartáshoz a megfelelő tájékozottságon túl fontos a kritikus gondolkodás és a felelősségteljes döntés képessége. A feladatok közül kiemelendő a nyilvános beszéd és kommunikáció fejlesztéséhez szükséges kommunikációs technikák és vitakultúra elsajátítása. A vitakultúra mellett a kommunikációs gyakorlatok során a tanulók elsajátítják az aktív hallgatás képességét, a nyitott toleráns viselkedést, az érvek összeállításának és ütköztetésének képességét.

A kompetenciák kialakításához és fejlesztéséhez az állampolgári ismeretek és történelem tantárgy oktatásán túl további lehetőséget kell teremteni interaktív előadások tartására, a demokrácia működésének megismertetésére és kipróbálására, a disputa módszer alkalmazására, diák és ifjúsági önkormányzatok alakítására és arra, hogy minél több helyzetben lehetőségük legyen a véleményük megfogalmazására és kinyilvánítására.

3.3.3. Az állampolgárságra, demokráciára nevelés terület-specifikus indikátorai

3.3.3.1. A Nemzeti alaptanterv állampolgárságra, demokráciára nevelés területéhez kapcsolódó fejlesztési feladatai

„A demokratikus jogállam, a jog uralmára épülő közélet működésének alapja az állampolgári részvétel, amely erősíti a nemzeti öntudatot és kohéziót, összhangot teremt az egyéni célok és a közjó között. Ezt a cselekvő állampolgári magatartást a törvénytisztelet, az együttélés szabályainak betartása, az emberi méltóság és az emberi jogok tisztelete, az erőszakmentesség, a méltányosság jellemzi. Az iskola megteremti annak lehetőségét, hogy a tanulók megismerjék a főbb állampolgári jogokat és kötelezettségeket, és ennek keretében biztosítja a honvédelmi nevelést. A részvétel a közügyekben megkívánja a kreatív, önálló kritikai gondolkodás, az elemzőképesség és a vitakultúra fejlesztését. A felelősség, az önálló cselekvés, a megbízhatóság, a kölcsönös elfogadás elsajátítását hatékonyan támogatják a tanulók tevékeny részvételére építő tanítás- és tanulásszervezési eljárások”⁵³ (Nat, 2012).

3.3.3.2. Megfelelőségi kritériumok

Téma 1. Pedagógus és nevelőtestület

A pedagógusoknak olyan szakmai és módszertani ismeretekkel kell rendelkezniük, amelyekkel képessé válnak az állampolgárságra, demokráciára nevelés fejlesztésére a különböző pedagógiai eszközök használatával. Munkájukat a területen pedagógiai tudatosság jellemzi a célrendszer, a fejlesztési szintek, a szükséges tevékenységek és tartalmak megfogalmazása során.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógusok részt vesznek a témát érintő szakmai programokon, továbbképzéseken, tanfolyamokon	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok részt vesznek a témát érintő belső továbbképzéseken	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Kezdeményezik szakmai műhelyekben a téma elemeinek feldolgozását	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok folyamatosan tájékozódnak az állampolgárságra, demokráciára nevelés legújabb szakirodalmáról	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az állampolgárságra, demokráciára nevelés fogalomrendszerének elemei megjelennek a pedagógusok kommunikációjában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus legfőbb munkaeszköze saját személyisége, ezért a	teljes mértékben

pedagógusok viselkedése demokratikus magatartásmintát közvetít	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok felismerik, elismerik és elfogadják az emberi különbözőséget és tiszteletben tartják a máságot	teljes mértékben
	részben
A pedagógusok a Nat-tal, kerettantervvel összhangban közösen fogalmazzák meg a nevelés fejlesztésének célrendszerét	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az állampolgárságra, demokráciára nevelés fejlesztésének célrendszerét dokumentálják pedagógiai programjukban	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok ismerik a célrendszert	teljes mértékben
	részben
A pedagógiai programban meghatározott tevékenységek megvalósulnak a pedagógiai munkában	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az állampolgárságra, demokráciára nevelés beépül a különböző műveltségtartalmakba, témájuk, céljuk alapján adaptáltak a tananyagba	részben
	egyáltalán nem
Az állampolgárságra, demokráciára nevelés fejlesztése osztályfőnöki órák keretében valósul meg	teljes mértékben
	részben
Az állampolgárságra, demokráciára nevelés szervezeti keretét egyéb tanórán kívüli foglalkozások biztosítják	egyáltalán nem
	teljes mértékben

Téma 2. A tartalmi szabályozóknak való megfelelés

A Nat-ban és a kerettantervben meghatározott fejlesztési feladatok akkor tudnak maradéktalanul megvalósulni, ha a nevelést meghatározó célok, feladatok, módszerek, nevelési feltételek valódi értelmet nyernek az intézményi dokumentumok alapján.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógiai programban megjelenik az állampolgárságra, demokráciára nevelés fejlesztése	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A helyi tantervben a Nat fejlesztési területével és a kerettantervvel összhangban megjelenik az állampolgárságra és a demokráciára nevelés	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az állampolgárságra és a demokráciára nevelés célkitűzései	teljes mértékben

összhangban állnak a Nat-tal, és a kerettanterv követelményrendszerével	részben
	egyáltalán nem
Az állampolgárságra és a demokráciára nevelés célkitűzései összhangban a helyi tanterv tantárgyi cél és követelményrendszerével	teljes mértékben
	részben
A pedagógiai programban meghatározott fejlesztési célok a tanmenetekben, tématervekben, projekttervekben kibontásra kerülnek	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A nevelés fejlesztéséhez szükséges szakmai kompetenciák megszerzése megjelenik továbbképzési programjában és beiskolázási tervében	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény éves munkatervében az állampolgárságra és demokráciára nevelés fejlesztéséhez kapcsolódó feladatok tudatosan tervezettek	teljes mértékben
	részben
Az év végi beszámolóban értékelik nevelés területén megtett lépéseket, javaslatot tesznek a továbblépés lehetőségeire	egyáltalán nem
	teljes mértékben

Téma 3. Tervezés, módszerek

Az iskola szervezett keretek között, a tanulók életkori sajátosságainak és fejlettségi szintjének figyelembe vételével biztosít lehetőséget a tanulók aktív részvételére a társadalom és a közösség életében Ennek érdekében az iskolai élet valamennyi színterét kihasználják.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
Az iskola az ember és társadalom műveltségterület oktatásán túl további lehetőségeket teremt a fejlesztés céljából	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A tanulók ismerik az intézményes demokráciában való részvétel lehetőségeit	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A tanulók diák-önkormányzati tagság révén felkészülhetnek a demokratikus életben való részvételre	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok segítik a diákönkormányzat működését	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A tanulók nyilvános vitaeseményeken való részvétellel felkészülhetnek a demokratikus életben való részvételre	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A tanulók közösségi projekt megvalósítása révén felkészülhetnek a	teljes mértékben

demokratikus életben való részvételre	részben
	egyáltalán nem
Az iskola lehetőséget teremt tanulói számára, a közösségen belüli, aktív, felelősségteljes döntéshozatalra	teljes mértékben
	részben
Az iskola önkéntes vállalkások támogatásával biztosít lehetőséget terek, parkok, növények, állatok védelmére, gondozására.	egyáltalán nem
	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

3.3.4. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések

(TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában” projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések)

- Én, mint más-toleranciára nevelés
- Ön és társismeret fejlesztésének gyakorlata a köznevelési intézményekben

3.3.5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek

A módszertani modell címe	A modell intézmény	A modell témája
Diákvezetőnek születni, avagy azzá válni	II. Kerületi Pedagógiai Intézet	Állampolgárságra, demokráciára nevelés
Diákmentor program a Kerék Általános Iskolában	Budapest III. Kerületi Kerék Általános Iskola és Gimnázium	Állampolgárságra, demokráciára nevelés
Disputa a magyar nyelv és irodalom oktatásban	Csongrádi Batsányi János Gimnázium, Szakképző Iskola és Kollégium	Állampolgárságra, demokráciára nevelés

3.3.6. Szómagyarázat a standardhoz

Disputa: „középkori dramatikus költői műfaj; két vagy több személy, ill. megszemélyesített fogalom közötti vita valamely filozofikus-didaktikus témáról”⁵⁴. „Az aktív állampolgárságra nevelés egyik eszköze. A vita társadalmi tevékenység, alkalom arra, hogy a fiatalok részt vegyenek a közösséget érintő dolgok megvitatásában, hogy megfogalmazzák véleményüket, érdekeiket adott témában, majd meghallgassák a másikat, szükség esetén saját álláspontjukat felülvizsgálják. Azaz hogy képesek legyenek az együttműködésre, fontos társadalmi célok megvalósításában való részvételre”⁵⁵.

3.3.7. Ajánlott irodalom

- Dr. Bábosik István (2003): *Alkalmazott neveléstudományok*. Okker Kiadó, Budapest
- Farkas Olga (2007): *Demokratikus állampolgárságra nevelés*. SZEK JGYF Kiadó, Szeged
- Kurt Lewin Alapítvány (2012): *Aktív állampolgárság az iskolában és azon túl*
<http://www.ifjusagimunkakonyvtara.hu/index.php?p=letoltes&id=140> 2014. 11.10.
- Nemzeti Alaptanterv (2012)
http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2014.08.16.)
- Tóth Dóra (2007): *A demokráciát tanulni kell?* <http://www.csagyi.hu/jo-gyakorlatok/hazai/item/476-a-demokraciat-tanulni-kell> (2014.10.30.)

3.4. AZ ÖNISMERET ÉS A TÁRSAS KULTÚRA FEJLESZTÉSE

3.4.1. A fejlesztési terület értelmezése

„Az én-erős személyiség megteremtésének fontos feltétele a reális önismeret kialakítása... A saját külső és belső tulajdonságok, ezzel együtt a személyes értékek feltérképezéséhez nem elég az elhatározás. Az önismereti készségek kialakulása ...- összetettségéből és a személyiség fejlődésének folyamatosságából adódóan sokirányú, bonyolult és hosszú folyamat. ... a kívülről történő befolyásolásra leginkább a pedagógus alkalmas...tudatosan szervezett személyiségfejlesztő tevékenységével”⁵⁶(Koncz és Kovács, 2011.5.o.). Az iskoláknak ezért a Nat-tal összhangban nyitni kell az egyén önismereti és társismereti problémáinak megoldására, az önfejlesztés igényének támogatására. Ranschburg Jenő már 1973-ban az iskolák legfontosabb feladatának a belülről irányított autonóm életvezetés kibontakozásának támogatását tartotta.

Az iskola személyiségformálásban betöltött szerepe másodlagos szocializációs funkciója és a család csökkenő nevelési szerepe miatt folyamatosan változik. A személyiségfejlesztés és a társas kapcsolati kultúra eredményességét növeli a korosztálynak megfelelő személyközi érintkezés, az érzelmi, önismereti, stressz tűrő és társas készségek fejlesztése. Az iskoláknak tervszerűen és tudatosan kell törekedniük arra, hogy a pedagógusok pszichológiai ismereteiket beépítsék a nevelőmunkába annak érdekében, hogy a nevelés-oktatás egész folyamatában támogassák az önismeret, szociális jártasság fejlődését.

A nevelési, oktatási intézményekben folyamatosan emelkedik az ön- és társismereti hiányosságokból eredő személyiség problémák, iskolai kudarcok száma. Az intézmények nagy része különösen vidéken, a jogszabály ellenére sem tudja betölteni iskolapszichológiai álláshelyeit. A pedagógusok kompetencia határai nem teszik lehetővé a személyiség mélyebb rétegeinek feltárását és terápiás támogatását. Azokban az intézményekben, ahol az önismeret a személyiségfejlesztés fontos összetevőjeként jelenik meg, nem öncélú feladat, hanem javítja az érzelmi, a közösségi élményt, fejleszti a kapcsolatteremtést.

A pedagógusok a legtöbb esetben nehezen látják át a témához tartozó pedagógiai, pszichológiai fogalmi rendszert. Nem rendelkeznek az önismeret fejlesztési lehetőségeinek ismeretével, a társas érintkezésnek és a kapcsolat kialakításának technikáival. Több éves tapasztalattal rendelkező intézmények a területen az Arany János Tehetséggondozó Programmal működő iskolák, kollégiumok, akik esetén a programra jellemző az intézményi beágyazottság, a hátrányos helyzet és a tehetséggondozás támogatása esetében.

3.4.2. Az önismeret és társas kultúrára nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok

A probléma kezelésére a pedagógus tudatosan szervezi meg személyiségfejlesztő tevékenységét a pedagógiai programba és helyi tantervbe beépítettek szerint. Az iskola az önismeret és a társas kultúra fejlesztésére tanórai és tanórán kívüli lehetőségeket teremt,

önálló ön- és társismeret fejlesztő foglalkozásokkal, önismereti gyakorlatok, témák tananyagba adaptálásával.

Az önismeret és a társas kultúra fejlesztésének célja, hogy a tanulók legyenek képesek mások elfogadására, érzelmeik kifejezésére. A nevelési-oktatási folyamatban gazdagodjon énképük és tudatosuljon bennük, hogy saját fejlődésüket, sorsukat és életpályájukat maguk tudják alakítani (Nat). Ezeknek a területeknek a fejlődése olyan tevékenységek során a legeredményesebb, ahol a tanuló „aktív részvétellel énes tapasztalatotokat szerezhet”⁵⁷ (Koncz-Kovács 2011. 70. o.).

A gyermek önértékelése akkor fejlődik a legjobban, ha mind a családban, mind a pedagógusok és a társak körében is elfogadó a környezet, aktivizáló, önkontrollt alakító az értékelés. A megfelelő önismereti szint elérése érdekében a tanulók tűzzenek ki maguk elé reális célokat, a feladatvégzés közben aktivitást és felelősséget tanúsítanak. A tanulók végezzenek folyamatos önvizsgálatot, önreflexiót. A pedagógus feladata, hogy elfogadja a különbözőségeket és azok következményeit és ez alapján végezze **tervező munkáját**. Az önismeret és társismeret fejlesztésének első lépése a tanulók megismerése.

A tanuló megismerésének módszerei:

- egyéni, vagy csoportos megfigyelés, előre kitűzött cél érdekében
- közösségi kapcsolatok szociometriai felmérése
- osztálytársak egymásra vonatkozó értékelései
- pedagógusok értékelésének figyelembe vétele,
- családlátogatás
- tanulói önértékelés

Ezek után ki kell dolgozni a fejlesztés menetét, amely a tanulókkal folytatott közös tevékenység, az értékek felismerésében és rangsorolásában, életcélok magatartási döntések alakításában. Az életkorhoz igazított tevékenységek megszervezése, döntési lehetőségek biztosítása, a felelősségtudat felébresztése, fokozása. Az előrehaladás elismerése, igazságos osztályozás (Koncz-Kovács 2011).

A pedagógus felelőssége, a kompetenciahatárok megtartása mellett, elsősorban saját szakmai illetékességén alapul. A pedagógus nem a személyiség mélyebb rétegeinek feltárását végzi, célja a személyközi érintkezések megragadhatósága, kommunikációba vonása.

Az önismeret fejlesztése általában csoportos keretek között zajlik. A csoport összeállítására nincsenek egyértelmű szabályok, mert a csoport összetételét meghatározza a csoport célja és műfaja. A csoportokban végbemenő változások előidézője a legtöbb szakirodalom szerint maga a csoport, így a csoportnormák, szabályok, értékek megteremtője is. Ha a pedagógus túlzottan beavatkozik, túlszabályozottá válik, önnön kultúráját erőlteti rá a csoportra, amely így nem képes szerves módon kialakítani saját, hatékony kultúráját. Ha viszont a vezető ráhatása túl kicsi, akkor a kifejlődött csoportkultúra híjával lehet mindazoknak a tényezőknek, amelyek a célnak megfelelő irányú önismereti változást serkentik.

Az önismereti tanulást elősegítő normák:

- Spontaneitás, természetes megnyilatkozás

- Tolerancia a mássággal szemben
- A személyes érzések és tárgyyszerű leírások használata
- Az egyén bevonódása és aktív részvétele
- Megértő és elfogadó, ezáltal segítő magatartás
- A csoport fontosságának elfogadása, jelentőségének tudatosítása
- Bizonyos eljárási szabályok, pl. probléma nyilvános közlésének joga, a passzolás és a mások végighallgatásának szabálya

A pedagógus szerepviselkedése akkor célirányos, ha egyéni és hiteles stílusát képes összekapcsolni a személyiségfejlődést elősegítő csoportkultúrára vonatkozó tudatos koncepciójára, természetesen a kompetencia határok betartásával. A másik szerepe a mintaadóé. Gyakran előfordul, hogy a csoporttagok a vezető viselkedésének megfigyelése és követése útján módosítják saját viselkedésüket. Ezért a gyengeségeket is tükröző valós, reális képre van szükség, párosulva a vezető szilárd önérték tudatával és önbizalmával⁵⁸ (Rudas, 2007).

10-14 éves korban fontos, hogy a tanulók évenként számba vegyék tulajdonságaikat és meghatározzák, hogy hova szeretnének eljutni az életkori szakasz végére. Ennek **módszere** az önismereti mérleg, önjellemzés, szabálytalan önéletrajz, befejezetlen mondatok. Ajánlott módszerek: Milyen vagyok én? Ami érdekel, amit szívesen csinálok. Kívánságórarend. Mire vagyok képes egyedül?

13-14 éves korban az önkép egy viszonylag reális szintre jut el. A reális önismeret kialakulásában lényeges információt jelentenek a referenciacsoportok, ezért a szociális jellegű élmények adása mellett véleménycserét is biztosítani kell. A középfokú intézményekben elsősorban az interperszonális alku készségének a konfliktuskezelési jártasság, a hiteles énközlés képességének megteremtésére kell törekedni

3.4.3. Az önismeret és társas kultúra nevelési terület-specifikus indikátorai

3.4.3.1. A Nemzeti alaptanterv erkölcsi nevelési területhez kapcsolódó fejlesztési feladatai

„Az önismeret – mint a személyes tapasztalatok és a megszerzett ismeretek tudatosításán alapuló, fejlődő és fejleszthető képesség – a társas kapcsolati kultúra alapja. Elő kell segíteni a tanuló kedvező szellemi fejlődését, készségeinek optimális alakulását, tudásának és kompetenciáinak kifejezésre jutását, s valamennyi tudásterület megfelel kiművelését. Hozzá kell segíteni, hogy képessé váljék érzelmeinek hiteles kifejezésére, a mások helyzetébe történő beleélés képességének az empátiának a fejlődésére, valamint a kölcsönös elfogadásra. Ahhoz, hogy az oktatási és nevelési folyamatban résztvevő tanulók, az elsajátított készségekre és tudásra támaszkodva énképükben is gazdagodjanak, a tanítás-tanulás egész folyamatában támogatást igényelnek ahhoz, hogy tudatosuljon, a saját/egyéni fejlődésüket, sorsukat és életpályájukat maguk tudják alakítani. A megalapozott önismeret hozzájárul a kulturált egyéni és közösségi élethez, mások megértéséhez és tiszteletéhez, a szeretetteljes emberi kapcsolatok kialakításához”⁵⁹ (Nat, 2012).

3.4.3.2. Megfelelőségi kritériumok

Téma 1. Pedagógus és nevelőtestület

Az önismeret és a társas kultúra fejlesztése akkor működik megfelelően, ha a pedagógusok nyitottak, elkötelezettek a téma iránt. Az elköteleződés akkor tud kialakulni, ha ismerik, elfogadják az önismeret és a társas kultúra szerepét a személyiségfejlesztésben, szakmai és módszertani háttérrel rendelkeznek a fejlesztési feladat tervezéséhez, megvalósításához. A pedagógus legfőbb munkaeszköze saját személyisége, ezért fontos, hogy megerősítse saját önismeretét és elfogadja a különbözőségekből fakadó másságot.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógusok részt vesznek a témát érintő szakmai programokon	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok helyi szinten is kezdeményezik szakmai műhelyekben a téma elemeinek feldolgozását	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A önismeret és a társas kultúra fejlesztése témakörébe tartozó pedagógiai helyzetek esetén tájékozódnak a szakirodalomban	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok szükség esetén segítséget kérnek a megfelelő szakembertől	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok részt vesznek szakmai továbbképzéseken, tanfolyamokon, belső továbbképzéseken	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok folyamatosan tájékozódnak az önismeret és a társas kultúra fejlesztése szakirodalmi anyagaiban	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az önismeret és a társas kultúra fejlesztése fogalomrendszerének elemei megjelennek a pedagógusok kommunikációjában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézményben a pedagógusok önismereti munkájának támogatására elérhető az iskolapszichológus	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskolapszichológus szükség szerint közös problémamegoldó folyamatban vesz részt	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A csoportvezető pedagógus szükség esetén esetmegbeszéléseket, szakemberek segítségének igénybe vételét kezdeményezi	teljes mértékben
	részben

	egyáltalán nem
A pedagógusok gondot fordítanak saját önismeretük aktuális állapotára	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus felismeri különbségeit és elfogadja mások eltérő tulajdonságait	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok a Nat-tal, kerettantervvel összhangban közösen fogalmazzák meg az önismeret és a társas kultúra fejlesztésének célrendszerét	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok az önismeret és a társas kultúra fejlesztésének célrendszerét dokumentálják pedagógiai programjukban	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok ismerik az önismeret, társas kultúra nevelési terület célrendszerét	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 2. A tartalmi szabályozóknak való megfelelés

A Nat-ban és a kerettantervben meghatározott fejlesztési feladatok akkor tudnak maradéktalanul megvalósulni, ha a nevelést meghatározó célok, feladatok, módszerek, nevelési feltételek valódi értelmet nyernek az intézményi dokumentumok alapján.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógiai programban megjelenik az önismeret és a társas kultúra fejlesztése	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A helyi tantervben a Nat fejlesztési területével és a kerettantervvel összhangban megjelenik az önismeret és a társas kultúra fejlesztése	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az önismeret és a társas kultúra célkitűzései összhangban állnak a Nat-tal, a kerettanterv és a helyi tanterv tantárgyi cél és követelményrendszerével	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógiai programban meghatározott fejlesztési célok a tanmenetekben, tématervekben, projekttervekben kibontásra kerülnek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 3. Tervezés, módszerek

Az intézmény pedagógusai tudatosságot képviselnek az önismeret és a társas kultúra fejlesztése területén, megfogalmazzák célrendszerét, meghatározzák a fejlesztési színtereket, a szükséges tevékenységeket és önismereti tartalmakat.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógiai programban meghatározott tevékenységek megvalósulnak a pedagógiai munka során	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A tervezéshez rendelkezésre áll az önismeretet és a társas kultúra fejlesztését szolgáló játékok, gyakorlatok gyűjteménye	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A gyűjteményből a pedagógus a tanulók életkorának és a fejlesztés céljának megfelelően választ	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A gyakorlatok adaptációja folyamatterv alapján meghatározott	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a gyakorlatokat a tanulók életkora, sajátosságai és a foglalkozás célja szerint illeszti be a fejlesztési folyamatba	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az önismeret és a társas kultúra fejlesztése önálló, erre a célra szervezett csoportban (önismereti csoport) valósul meg	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az önismeret és a társas kultúra fejlesztése osztályfőnöki órák keretében valósul meg	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az önismeret és a társas kultúra szervezeti keretét egyéb tanórán kívüli foglalkozások biztosítják	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az önismeret és a társas kultúra fejlesztésének gyakorlatai beépülnek a különböző műveltségterületekbe, a tananyagba	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A munkaközösségen belül „önismeret és a társas kultúra fejlesztése” munkacsoport működik	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az önismeret és a társas kultúra fejlesztéséhez szükséges szakmai kompetenciák megszerzése megjelenik az intézmény továbbképzési programjában és beiskolázási tervében	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény éves munkatervében az önismeret és a társas kultúra	teljes mértékben

fejlesztéséhez kapcsolódó feladatok tudatosan tervezettek	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény év végi beszámolójában értékeli az önismeret és a társas kultúra fejlesztése területén megtett lépéseket, javaslatot tesz a továbblépés lehetőségeire	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

3.4.4. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések

(TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában” projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések)

- Ön és társismeret fejlesztésének gyakorlata a köznevelési intézményekben
- Társas kapcsolatok jelentősége a pedagógiai folyamatokban
- Egészség – tudat/ok/osság
- A pedagógusok és szakszolgálatok együttműködési lehetőségei a tanulási és magatartási nehézséggel küzdő gyermekek életében
- Művészettel a tehetség- és egészségfejlesztésért
- Együttműködés a családdal- A családok lehetséges bevonása a nevelési-oktatási folyamatokba
- Egyezzzünk meg! Mediációs lehetőségek az iskola életében
- A tehetségekért - felkészítés a felismeréstől a komplex fejlesztési lehetőségekig
- Jövőkép teremtés: a pályaválasztás támogatása
- Én, mint más - toleranciára nevelés
- Viselkedéskorrekciók lehetőségei az iskolában
- Komplex nevelési stratégia hatékony megvalósítása a köznevelési intézmények mindennapjaiban
- Agresszió kezelése – intézményvezetők számára

3.4.5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek

A módszertani modell címe	A modell intézmény	A modell témája
Erőszakmentes kommunikáció nevű konfliktuskezelő módszer és mediáció	Göcsej Kapuja Bak Általános Iskola	Erőszakmentes kommunikáció, konfliktuskezelés
Ilyenek vagyunk	Martin János Szakképző Iskola	Önismeret
Játékoskodó műhely	II. Kerületi Pedagógiai	Önismeret

gyerekeknek és pedagógusoknak	Intézet	
Mediáció az iskolai agressziókezelésben	Szent László Szakképző Iskola és Kollégium Váy Péter Szakképző Iskola Tagintézménye	Önismeret, erkölcsi nevelés

3.4.6. Szómagyarázat a standardhoz

Társas kultúra: Az emberek közötti viselkedés, kapcsolatteremtés, társas érintkezés, kapcsolattartás, üdvözlési formák és hagyományok, szokások összessége, amely egy adott kisebb vagy nagyobb közösségre vonatkozik.

Szociális jártasság: Megfelelő gyakorlottság, tájékozottság a szociális kompetenciák terén.

Periférikus helyzet: Közösségben elfoglalt peremhelyzet.

Énkép-önismeret: Az önismeret a személyiség belső megfigyelése, illetve objektíven megragadható megnyilvánulásainak regisztrálása útján alakul ki, az énkép viszont döntően a környezet egyén felé irányuló visszacsatolásának eredménye.⁶⁰ (rmpsz.ro)

Énkép: A személyiség olyan önmagáról alkotott képe, amely jórészt mások véleménye alapján alakul ki (Cooley 1902; Mead 1934; Rogers 1977), és amely irányító funkcióval rendelkezik (Linville–Carlston1994 nyomán)⁶¹ (ofi.hu) Tókos Katalin megfogalmazásában: Dinamikus kép, amely magában foglalja a különböző kontextusokhoz köthető, komplex én gondolatát, valamint a működő énfogalom sajátosságait. A vélt, szubjektív énképnek (amilyennek önmagammat tartom: elképzelem, érzem, hiszem), a tulajdonított képnek (ahogyan mások láthatnak: szociális kép) és a visszatükrözött (mások által láttatott) képnek a dinamikus egyensúlyából alakul ki.⁶² (ofi.hu)

Személyiség: A személyiség - az egyénen belüli pszichofizikai rendszerek dinamikus szerveződése, amely létrehozza az egyénre jellemző viselkedés-, gondolat- és érzelemmintákat.⁶³ (tudasbazis.sulinet.hu)

3.4.7. Ajánlott irodalom

- Bagdy Emőke- Telkes József (1999.): *Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Bácskai Júlia (2005): *Önismereti csoportok céljai és módszerei.* ELTE PPK Tanárképzési és – továbbképzési Központ, Budapest
- Dr.Ranschburg Jenő: (2003): *Az én és a másik.* Okker Kiadó, Budapest

- Koncz István-Kovács József (2011): *Önismereti sarokpontok tanító és tanárjelölteknek*. fapadoskonyv.hu, Budapest
- Ludányi Ágnes (2006): *Ismeret-önismeret*. Okker Kiadó, Budapest
- Marianna Csóti (2006): *A gyermek társas készségeinek fejlesztése*. Pro Die Kiadó, Budapest
- Nemzeti Alaptanterv (2012)
http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2014.08.16.)
- Páskuné Kiss Judit (2006, szerk.): *Varázsszem*. Arany János Tehetséggondozó Program Intézményeinek Egyesülete, Miskolc
- Rudas János (2007): *Delfi örökösei*. Lélekben Otthon Kiadó, Budapest
- Vera F. Birkenbihl (2007): *Kommunikációs gyakorlatok*. Trívium

Ajánlás önismeret fejlesztő játékok gyűjteményéhez:

- Koncz István - Kovács József (2011): *Önismereti sarokpontok tanító és tanárjelölteknek*. Fapadoskonyv.hu, Budapest. 90-108.
- Rudas János (2007): *Delfi örökösei*. Lélekben Otthon Kiadó, Budapest. 113-312.
- Páskuné Kiss Judit (2006, szerk.): *Varázsszem*. Arany János Tehetséggondozó Program Intézményeinek Egyesülete, Miskolc. 55-429.
- Ludányi Ágnes (2006): *Ismeret-önismeret*. Okker Kiadó, Budapest 50-69.

3.5. A CSALÁDI ÉLETRE NEVELÉS

3.5.1. A fejlesztési terület értelmezése

Az intézmények nevelési koncepciójában kiemelt feladat a közvetlen társadalmi környezettel való együttműködés. Az iskolai nevelés eredményességét növeli a sokrétű és valóságos kapcsolati háló, melyből kiemelkedő a család, mint a nevelés elsődleges színtere. Az iskoláknak tervszerűen és tudatosan kell törekedniük arra, hogy a feltételeik függvényében folyamatos és érdemi kapcsolatot alakítsanak ki a családdal, mint a legfontosabb társadalmi partnerrel. A XXI. század nevelésének kihívásai pedagógiai szempontból komplexebb, a tanulmányi munkán és osztályzatokon túlmutató konstruktív együttműködési formát igényelnek.

A családban nincs elég idő a nevelésre, az iskola nem tudja a feladatot elvégezni. Nagyon gyakran elhangoznak ezek a gondolatok, mintegy áthárítva a felelősséget a másik félre. A nevelés egy ilyen helyzetben nem kap figyelmet, hiányzik a tudatosság és a tervezés. A különböző nevelési elemek véletlenszerűek, a mechanikus beidegződés dominál. Ennek a tervszerűtlen folyamatnak vesztesei a gyermekek és a családok. A nevelés értékvesztését felismerve az oktatáspolitikai irányként határozta meg a szülőkkel való együttműködést, a gyermekek családi neveléséhez szükséges pedagógiai segítségnyújtást, a szülői vélemények, javaslatok befogadását és hasznosítását a nevelési-oktatási folyamatba. Az együttműködés alapja a partnerség, egymás tisztelete és elfogadása.

A standard kidolgozásánál kettős célnak kívántunk megfelelni. Egyrészt segítséget nyújtani a családi életre nevelés megvalósításához, másrészt a családokkal való kapcsolattartáshoz, és a szülők bevonódásához.

3.5.2. A családi életre nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok

„Hoover-Dempsey és Sandler (1997) a szerepkonstrukció elméletében próbálták tetten érni azt a tényezőt, amely befolyásolja a szülői bevonódottság mértékét. Elméletük szerint azok a szülők vonódnak be jobban gyermekeik iskoláztatásába, akik azt gondolják, hogy ez része a szülői szerepnek”⁶⁴ (F. Lassú, Podráczky, Glauber, Perlusz, Marton, 2012.).

A szülői bevonódás az intézmény és a szülők együttműködésének mértéke. Az együttműködés mellett, többletként tartalmazza a szülők iskolával kapcsolatos attitűdjét, motivációját. „A szülők olyan mértékben vonódnak be a gyermekeik iskoláztatásába, amennyire azt érzik, hogy az iskolai teljesítmény támogatása része szülői szerepüknek, és amennyire képesnek is érzik magukat arra, hogy ebben változást idézzenek elő. Mind a szerepkonstrukcióban, mind az énhatékonyság érzetének kialakításában fontos szerepe lehet a környezet megerősítő vagy elbizonytalanító szerepének, az iskolai közegben a tanítók és tanárok szülő felé irányuló kommunikációjának”⁶⁵ (Perlusz és munkatársai, 2012.28.o.).

A minőségi iskola kiemelt figyelmet fordít a szülői kompetenciák és a pedagógiai kultúra fejlesztésére. Egyrészt különböző programokon kínál lehetőségeket a szülők képzésére, felkészítésére, az oktatásba való bekapcsolódásukkal hatást gyakorol a szülők iskolával, tanulással kapcsolatos attitűdjére és megerősíti őket szülői szerepükben.

Másrészt a tanulókra alkalmazva, pedagógiai programja és helyi tanterve tartalmazza a családi életre nevelés célját, fejlesztési feladatait, a hozzá kapcsolódó tevékenységeket, módszereket, eljárásokat, technikákat.

„A hatékony családi nevelés legfőbb feltétele a biztonság. A gyermekek megtanulják a családi szerepmegosztást, melyet az elvi lényegük szerint állandó, de az életkor növekedésével változó, konkrét elvárások alakítanak ki bennük⁶⁶” (Zrinszky, 2002. 154.o.). Az iskolának ezért a tanulókat fokozódó önállóságra és a szerepek elsajátítására kell nevelni, hogy a problémás életkori szakaszok (pl. serdülőkor) kevésbé legyenek válságosak. „A családi életre nevelés a rendszerszemléleten keresztül az egészséges családi működésre összpontosít, elsősorban megelőzési céllal. Az egészséges működéshez szükséges készségek és tudások széles körben ismertek: jó kommunikációs készség, az emberi fejlődés jellegzetességeinek ismerete, jó döntéshozatali képesség, pozitív önértékelés és egészséges személyközi kapcsolatok”⁶⁷ (National Council on Family Relations, 2010).

A családi életre nevelés célja egyrészt ezeknek a területeknek a fejlesztése, másrészt a családi neveléssel kapcsolatos ismeretek, értékek közvetítése.

Az iskola törekszik megismerni a szülők azon erősségeit, kulturális identitását, amelyekkel be lehet vonni őket közös tevékenységekbe, az osztály és iskolai programok színesebbé, érdekesebbé tételébe, személyekre méretezett feladatokba. A családok eltérő kulturális klímája egyedi értékeket hordoz magában, melyeket az iskola tudatosan és tervszerűen beépíti a nevelési-oktatási folyamatba, megjeleníti az intézményi dokumentumokban.

A szülők ezáltal közelebb kerülnek a nevelés egyes színtereihez és ténylegesen, aktív résztvevőként vállalják a felmerült problémák megoldását. Ennek érdekében célszerű megtervezni a bevonódás folyamatát, számba venni azokat a területeket, ahova eredményesen bevonhatók a szülők. A szakmai teamek, munkaközösségek további feladata a meghatározott tevékenységeket prioritás és aktuális szempontok szerint ütemezni, bővíteni és meghatározni a partneri együttműködés felelősségi körét.

Az iskola segíti a pedagógust abban, hogy a „Híd szerepben” tudatosan végezze munkáját és fel tudja mérni kompetenciahatárait.

A szülőkkel való együttműködés javasolt területei:

- az iskola bemutatja hagyományait, szokásait, általános és nevelési céljait, kikéri a szülő véleményét az iskolai élettel kapcsolatban, hogy a szülő megismerje, elfogadja mindezeket és kötődjön az intézményhez
- szülői bevonódás az iskola egészét érintő ügyekbe, döntéshozatal, önkéntes tevékenység (például Házirend kialakítása)
- a szülők tevékeny részvétele a tanulmányi munka közvetlen támogatásában (pályaválasztás, szakmák bemutatása, gyűjtőmunka, szakköri munkában való részvétel, igazolatlanul mulasztók körülményeinek felderítése, vetélkedőkön való részvétel)

- a szülők támogató tevékenysége és aktív részvétele a tanulók szabadidejének tartalmas kitöltésében (iskolai, iskolán kívüli programok, projektek, táborok, osztálykirándulások, stb.)
- a szülők pedagógiai kultúrájának növelése, szülői kompetenciák bővítése
- alternatív kapcsolódási formák, szülőkkel való egyéni, személyes beszélgetés
- családi válságtünetek felismerése, segítségnyújtás a kezelésben, szükség szerint szakember igénybe vétele (pl. családi veszteség, bántalmazás)
- a családok pedagógiai támogatása
- Szülők és Iskolák Európai Napja- október 12
- az együttműködés folyamatos értékelése

A tevékenységek megvalósítása nem más, mint a szülők bevonódása, amelynek legfontosabb követelménye, hogy folyamatos, következetes, oda-vissza ható és hatékony kommunikációra épül. A bevonódás segíti a szülőket én-hatékonyságuk növelésében. Akkor hatékony és eredményes az együttműködés, ha a bevont szülőket osztályszinten, iskolai szinten felelős szakember koordinálja.

A nevelési terület célja a pedagógus és a család együttműködésének kialakítása és fenntartása, harmonikus családi minták, családi közösségek megbecsülésének közvetítése és a tanulók családi életre nevelése.

Az együttműködésnek, a családok bevonódásának hagyományos formái mellett az iskolának végig kell gondolniuk jelenlegi lehetőségeiket és meg kell keresni azokat a területeket, ahol ezek az együttműködési formák továbbfejleszthetők, bővíthetők.

A család és az iskola kapcsolatrendszerében kulcsszereplő az osztályfőnök, a szülők részéről pedig jelentős tényező, közreműködő és példa a szülői munkaközösség. A szülői munkaközösségnek szülői szervezetként véleményező, javaslattevő és egyes esetekben döntéshozó és szervező funkciója is van.

Az iskola és a család együttműködésében rendkívül fontos, hogy a szülők ismerjék az iskola funkcióját, adottságait, nevelési, oktatási törekvéseit. A gyerekek eredményes fejlesztéséhez és a szülőkkel való kapcsolattartáshoz, a pedagógusnak pedig a gyerek mikrokörnyezetét és szociokulturális háttérét. Az együttműködés lényegi eleme, hogy folyamatos legyen, tartós és hatékony párbeszédre épüljön.

Az együttműködés speciális területei:

- pályaválasztás, pályaaorientáció: A pedagógus ismeri a gyermek terveit, elképzeléseit, támogatja őt önismeretében, a szülővel és gyermekkel együttműködve tanácsot nyújt a pályára való alkalmasságról. A pályaválasztási döntés sikeréhez szükséges, hogy a szülő elvárásai ne legyenek irreálisak és a gyermeket saját motivációjának és érdeklődésének megfelelően támogassa.
- tehetséggondozás: A tehetséges tanulók fejlesztése és tehetséggondozásának támogatása akkor lesz eredményes, ha a szülő a tehetségtanárral, mentorral, tehetségkoordinátorral együttműködve készítik el a fejlesztési tervet, értékelik az elvégzett munkát és az elért eredményeket. Különösen fontos hátrányos helyzetű tanulók esetén a szülők meggyőzése a tehetséggondozás fontosságáról, a tanulói motiváció támogatásáról. Kiemelt cél ebben

az esetben, hogy a tehetséggondozás a hátránykompenzáció eszközeként a csoport esélyegyenlőségéhez hozzájáruljon.

- a szabadidő tervezése: A hasznos szabadidő biztosítja a személyiségfejlődést, a pihenést, a játékot és a motiváció fenntartását. A pedagógus és a szülő együttműködése közös programok szervezését az igényes szabadidő szokásrendszerének kialakítását célozza meg.

Az erkölcsi nevelés hatékonyságát növeli, ha az iskola és a család közösen megfogalmazott értékei mentén történik. A társas érintkezés tanulásának alapja az értékközvetítő minta, a jó példa, az érzelmi kulturáltság, a konfliktuskerülő magatartás.

A szülő és pedagógus kapcsolatát befolyásolják az együttműködésből fakadó külső és belső tényezők. Erősíti az együttműködést a szülői kompetenciák elfogadása, megfelelő elvárások, kölcsönös tapasztalatcsere, összehangolódás, kölcsönös elfogadás, tolerancia, pedagógiai-szakmai szakértelem és szülői-szakértelem. Célszerű az iskoláknak ezekre az elemekre kiemelt figyelmet fordítani.

A gátló tényezők szintén kiemelt figyelmet igényelnek. Arra kell törekedni, hogy az együttműködés kerülje el azokat a helyzeteket, amelyek teret engednek a pedagógus számára szakmai kompetenciáinak túlzott hangsúlyozására, a lekezelő, alulértékelő magatartásnak, a jogos kritika elutasításának, az előítéleteknek, a szülők ellenséges magatartásának, a szülői passzivitásnak, érdektelenségnek, elfogultságnak, Mindkét fél részéről gátló tényező, ha az együttműködés formai kérdései dominálnak és nincs mögötte tartalmi együttműködés. (Dombi Alice)

A partnerközpontú szülő-pedagógus interakció meghatározza az együttműködés minőségét, befolyásolja a közös felelősségen alapuló nevelés eredményességét. „A nevelési partnerség egy dinamikus kommunikációs folyamatban realizálódik, melyben kölcsönösen nyitott a család és az iskola. Ez mindkét fél részéről bizalmat és tiszteletet feltételez, egyfajta viselkedéskultúrát, mely azután pozitívan hat a gyerekekre”⁶⁸ (Perlusz, Marton, Glauber, Podráczky és F. Lassú, 2012. 43. o.).

A partnerközpontú kommunikáció módja, az intézmény által felajánlott lehetőségek nagyban befolyásolják a szülők intézményről alkotott benyomását, az intézmény általános megítélését.

A hagyományos formák mellett egyre inkább teret kapnak alternatív megoldások, elektronikus kapcsolattartási formák, honlap, online iskolaújság, fórum, közösségi oldalak.

Az iskolák tárgyi feltételei különbözőek. Az intézményeknek meg kell találnia azokat a kommunikációs csatornákat, amelyekkel optimálisan tudják biztosítani az információk áramlását. A szülők számára rendkívül fontos a rendszeres kommunikáció. Egyrészt személyes találkozásokon, másrészt az elfogadott csatornákon keresztül.

3.5.3. A családi életre nevelés terület-specifikus indikátorai

3.5.3.1. A Nemzeti alaptanterv családi életre nevelési területéhez kapcsolódó fejlesztési feladatai

„A család kiemelkedő jelentőségű a gyerekek, fiatalok erkölcsi érzékének, szeretetkapcsolatainak, önismeretének, testi és lelki egészségének alakításában. A szűkebb és tágabb környezet változásai, az értékrendben jelentkező átrendeződések, a családok egy részének működésében bekövetkező zavarok szükségessé teszik a családi életre nevelés beemelését a köznevelés területére. A köznevelési intézményeknek ezért kitüntetett feladata a harmonikus családi minták közvetítése, a családi közösségek megbecsülése. A felkészítés a családi életre segítséget nyújt a gyermekeknek és fiataloknak a felelős párkapcsolatok kialakításában, ismereteket közvetít a családi életükben felmerülő konfliktusok kezeléséről. Az iskolának foglalkoznia kell a szexuális kultúra kérdéseivel is.”⁶⁹ (Nat)

3.5.3.2. Megfelelőségi kritériumok

Téma 1. Pedagógus és nevelőtestület

A család és az iskola kapcsolata, a családi életre nevelés akkor tud megfelelően működni, ha a pedagógusok nyitottak, elkötelezettek az együttműködésre, ha ismerik, elfogadják a család értékeit. A hatékony, sikeres együttműködés és fejlesztés alapfeltétele a pedagógusok egyéni felelősségvállalása, a nevelőtestület tagjainak közös gondolkodása, a nevelés kompetenciahatárainak tisztázása, a kapcsolat demokratizálódása és kölcsönössé válása.

A problémás helyzetek esetén az együttműködési lehetőségek sérülhetnek, a pedagógusoknak ebben az esetben is konstruktív, megoldásra törekvő magatartást kell tanúsítani. Ezekben az esetekben még körültekintőbben kell eljárnia a pedagógusoknak a bizalom megteremtésében, a folyamatos kommunikáció fenntartásában. Fontos kérdés, hogy a családpedagógiai tevékenysége során figyelemmel kell lenni a pedagógia szakmai és etikai elvárásokra.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógusok részt vesznek a témát érintő szakmai programokon, kezdeményezik a téma elemeinek feldolgozását	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus rendszeres, valós kommunikációt folytat a családokkal, felkínálja a konstruktív együttműködés lehetőségét	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus tájékozódik a szakirodalomban, segítséget kér a megfelelő szakembertől	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus törekszik arra, hogy megismerje a tanulók családi	teljes mértékben

helyzetét, értékrendjét, a gyerek családban betöltött szerepét	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus meghallgatja a felmerült problémákat, az érintett szakemberek segítségével megoldást keres a problémák kezelésére	teljes mértékben
	részben
Az intézmény esetmegbeszélést szervez az érintett szakemberek és a szülők bevonásával	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az intézmény segíti a családokat a megfelelő szakmai és érdekvédelmi szervezetek, szakemberek megkeresésében	részben
	egyáltalán nem
A szociálisan hátrányos helyzetű családok támogatását kezdeményezi, pályázati támogatásokat keres	teljes mértékben
	részben
A pedagógus a személyes információkat diszkréten kezeli	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az iskolai környezete elfogadó, nyílt	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus nem nyilatkozik oly módon, amivel kollégái presztízsét rontaná	teljes mértékben
	részben
A szülővel kapcsolatos barátság, konfliktus nem befolyásolja a tanuló teljesítményének objektív megítélését	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógus a szülők munkáját kizárólag az iskola életében veszi figyelembe	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus kommunikációjában nem nyilvánulhatnak meg stigmatizáló elemek, nem alkalmaz hátrányos megkülönböztetést	teljes mértékben
	részben
A pedagógus kommunikációjában nem ítélik meg, szakmai hozzáértéssel nyilatkozik a gyermeket érintő kérdésekben	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógus tiszteletben tartja a család értékrendjét, meggyőződését, vallását, nem tesz különbséget a családok között	részben
	egyáltalán nem

Téma 2. A tartalmi szabályozóknak való megfelelés

A tartalmi szabályozók és az intézmény dokumentumai koherensek. Valamennyi intézményi dokumentum kitér a területhez kapcsolódó szabályozásra.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógiai programban megjelenik a családdal való együttműködés célja és lehetőségei	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A helyi tantervben a Nat fejlesztési területével és a kerettantervvel összhangban megjelenik a családi életre nevelés	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A családi életre nevelés célkitűzései összhangban állnak a Nat fejlesztési területeivel, a kerettanterv és a helyi tanterv tantárgyi cél és követelményrendszerével	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógiai programban meghatározott célok a tanmenetekben, tématervekben, projekttervekben kibontásra kerülnek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az SZMSZ az együttműködés különböző formáit támogatva részletesen szabályozza a szülők bent tartózkodásának rendjét	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A témára való felkészülés megjelenik az intézmény továbbképzési programjában és beiskolázási tervében	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola kidolgozza az együttműködés és a szükségletek feltárására szolgáló dokumentumok és módszerek valamelyikét (beszélgetés, interjú, kérdőív, online felmérés, szavazás)	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény éves munkatervében a családpedagógiához kapcsolódó feladatok tudatosan tervezettek, a feltárt igényekhez illeszkednek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az év végi beszámolóban értékeli családdal való együttműködés területén megtett lépéseket, javaslatot tesznek a továbblépés lehetőségeire	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola beépíti pedagógiai folyamatába a családi szerepekre való felkészítést	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 3. Tervezés, módszerek

A pedagógusok rendelkeznek a családpedagógia gyakorlathoz szükséges szakmai és módszertani ismeretekkel, amely alapján megismerik a család funkcióit, értékrendszerét, képessé válnak az együttműködési lehetőségek megteremtésére, strukturált beavatkozások alkalmazására és a különböző pedagógiai eszközök használatára.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A családpedagógia fogalomrendszerének elemei megjelennek a pedagógusok kommunikációjában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézményben a pedagógusok munkájának és a szülők nevelési problémáinak támogatására elérhető az iskolapszichológus	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok a Nat-tal, kerettantervvel összhangban közösen fogalmazzák meg a családpedagógia célrendszerét	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok ismerik a célrendszert és a pedagógiai programban meghatározott tevékenységek megvalósulnak a pedagógiai munka során	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus valamennyi szülő bevonására törekszik, úgy állítja össze tervét, hogy minden szülő aktív részese lehessen az együttműködésnek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola által biztosított programok nem stigmatizálják résztvevőket, nem mélyítik tovább az iskolázottságból adódó különbségeket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A bevonódást szolgáló programok illeszkednek az iskola fejlesztési elképzeléseihez és a tevékenységek minél szélesebb körét ölelik fel.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az együttműködés során meghatározásra kerülnek a közös értékek és normák	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola a beszélgetés, interjú, kérdőív, online felmérés, szavazás módszerének valamelyikével felméri az együttműködési igényeket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus törekszik a családok sokoldalú megismerésére, az erősségek, a kulturális identitás feltárására	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A megismerés tapasztalatai alapján egyénileg tudja megtervezni a bevonódás formáit.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény összehangolja az elvárásokat (ötletláda kihelyezése, kötetlen beszélgetések, teadélután, kérdőívek, interjú)	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a családok eltérő kulturális klímáját, egyedi értékét tudatosan és tervszerűen beépíti a nevelési-oktatási folyamatba	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

A pedagógusok a bevonódás során alkalmazzák az együttműködésen alapuló tanulásszervezési módszereket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola különböző szülői képzéseket, felkészítéseket, konferenciákat szervez a szülők igényének megfelelő témakörökben (pl. nevelés, segítségnyújtás a tanulásban)	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény különböző témákban biztosít pedagógiai előadásokat	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola segítséget nyújt a szülőnek az otthoni tanulás támogatásához (előadásokkal, tanácsadással, nyomtatott anyagokkal...)	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus tevékenységközpontú módszereket alkalmaz a tevékenységek során	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola javaslattal segíti az otthoni tanulási környezet kialakítását	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus lehetőséget teremt a tanulási célok közös meghatározására, elősegíti a fejlődést, növeli a motivációt	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Speciális tanulási problémák esetén szakemberrel segíti az iskola az otthoni tanulás speciális feltételeinek kialakítását	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A munkaközösségen belül családpedagógiai munkacsoport működik	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 4. Szülői bevonódás, a család és az iskola korszerű-progresszív együttműködési lehetőségei

Az intézmény dolgozói tudatosságot és egységességet képviselnek a családdal való együttműködés és a családi életre nevelés területén. Ha valamennyi szakember a szülő felé ezt az elvet közvetíti, biztosítja őket arról, hogy szükség van a segítségükre és az együttműködésükre.

A család-iskola kapcsolatának alapja a partnerközpontú kommunikáció, amely az értékek és normák tisztázásához, a közös célmegállapításához nélkülözhetetlen, ugyanakkor fejleszthető, alakítható.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A család és az iskola együttműködésében kulcsszereplő az osztályfőnök az ifjúságvédelmi felelős	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola a lehetőségeinek megfelelő kommunikációs csatornákkal rendelkezik.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola által rendszeresített kommunikációs csatornákon aktuális információkat talál a szülő.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az értesítők az aktualitást legalább egy héttel megelőzik, az eseményekről egy héten belül tájékoztatót helyez el az iskola	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola lehetőséget biztosít kapcsolatfelvételre a szülők számára	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola elérhetőségei, a kapcsolattartás technikái, lehetőségei átláthatóak, nyilvánosak, megtekinthetők	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A szülő tudja, hogy mely napszakban elérhető a pedagógus, egyéb időszakban ki a kontaktszemély az intézményben	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény vezetője, vagy az általa megjelölt személy elérhető személyesen, telefonon, vagy e-mailen keresztül	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény rendelkezik megfelelő helyiséggel bizalmas beszélgetésekhez, amely nyugodt, zavaró hatásoktól mentes	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény az információáramlás akadálymentesítését biztosítja hallásukban, látásukban, beszédükben sérülteknél	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény megteremti a szülő-pedagógus interakció szervezeti kereteit: (nyílt napot, fogadóórát és szülői értekezletet)	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus minden esetben érdemi tájékoztatást ad a tanuló tanulmányi munkájáról és magatartásáról	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus szükség esetén problémafeltáró beszélgetést vezet, elemzést végez	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az interakció célja a partnerek közti dinamikus kommunikáció,	teljes mértékben

melynek alapja a partnerek közti tisztelet	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény dolgozóinak kommunikációja a szülő igényeihez igazodik, átlátható, nyomon követhető, tiszteletteljes.	teljes mértékben
	részben
Az interakció személyközpontú, az információ csere és a visszacsatolás minden esetben a helyzetnek megfelelő	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az interakció személyközpontú, az információ csere és a visszacsatolás minden esetben a helyzetnek megfelelő	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény programjait nyitottá teszi a szülők számára	teljes mértékben
	részben
Az intézmény lehetőséget teremt a szülők ismerkedésére, támogatja a különböző szülői fórumok működését	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógus a szülői értekezleten az osztályközösséget érintő ügyekről egyeztet a szülőkkel	részben
	teljes mértékben
A szülői értekezlet során a szülőnek lehetősége van az osztályközösséget érintő kérdéseit feltenni	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A szülőknél lehetőséget teremt a szülőnek ismerkedésére, támogatja a különböző szülői fórumok működését	részben
	teljes mértékben
A szülőknél lehetőséget teremt a szülőnek ismerkedésére, támogatja a különböző szülői fórumok működését	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A szülőknél lehetőséget teremt a szülőnek ismerkedésére, támogatja a különböző szülői fórumok működését	részben
	teljes mértékben
Az intézmény a szülők bevonásával családi napot, tanítás nélküli napot szervez	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az iskola lehetőséget biztosít a szülők aktív részvételére osztálykirándulásokon	részben
	teljes mértékben
Az iskola lehetőséget biztosít a szülők aktív részvételére az intézmény szervezésében működő táborokban	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az iskola lehetőséget biztosít a szülők aktív részvételére sportnapokon	részben
	teljes mértékben
Az intézmény a tanulók munkáiból kiállításokat szervez, ahol a szülők megtekinthetik gyermekük alkotásait	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az intézmény projektjeiben lehetőséget biztosít a szülők aktív	teljes mértékben

részvételére	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény a programok nyilvánossá tételével bekapcsolódik a települések, falvak életébe	teljes mértékben
	részben
Az iskola bemutatja saját arculatát, céljait, küldetésnyilatkozatát a szülők számára	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az iskola bemutatja saját arculatát, céljait, küldetésnyilatkozatát a szülők számára	részben
	egyáltalán nem
A tevékenységek során visszacsatolás történik a tartalomnak megfelelően interjú, kérdőív formájában.	teljes mértékben
	részben
A visszacsatolás eredményei alapján a programokban korrekció történik	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az intézmény hatékonyan együttműködik a személyes gondoskodást nyújtó szolgáltatásokkal	részben
	teljes mértékben
Az iskola támogatja a szülői csoportok együttműködését. Az iskola helyszínt biztosít a szülői csoportok együttműködésére	egyáltalán nem
	teljes mértékben

Téma 5. Családi életre nevelés

A mai családokban a napi tevékenységek során kevés lehetőség adódik a családi szerepek átadására, megtanulására, különösen azokban a családokban, amelyek valamilyen oknál fogva sérülnek. Az intézmény családi életre felkészítő fejlesztési elképzeléseiben komplexitásra törekszik. Fejlesztési feladatok között helyet kap az önismeret, az érzelmi intelligencia, szerepvállalás, konfliktuskezelés, szexualitás, gazdálkodás stb. A témák megjelenhetnek komplex programként projektek megvalósításával, integrált tananyagként, tantárgyközi koncentrációt alkalmazva.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógiai programban, tanmenetekben, munkatervben, tervezetekben, projekttervekben tervezett a családi életre nevelés	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A helyi tantervben meghatározott kereteknek megfelelően biztosított a témák feldolgozása	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény rendelkezik a témához kapcsolódó innovációval	teljes mértékben
	részben

	egyáltalán nem
A pedagógus személyes példamutatásával közvetíti az élet, az emberi kapcsolatok és a tulajdon értékét	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskolában felelősi rendszer működtetésével fejlesztik a felelősségvállalást önmagunkért és másokért	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola a tanulókat bevonja az életüket érintő felelősségteljes döntések meghozatalába	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola megismerteti a gyermekekkel a családi ünnepeket, hagyományokat	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Minden életkorban, az életkornak megfelelően megjelenik a családi életre nevelés témaköre	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A családi életre nevelés témaköre tervezett módon megjelenik a tanórai és tanórán kívüli tartalmakban	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

3.5.4. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések

(TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában” projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések)

- Együttműködés a családdal- A családok lehetséges bevonása a nevelési-oktatási folyamatokba
- Én, mint más-toleranciára nevelés

3.5.5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek

A módszertani modell címe	A modell intézmény címe	A modell témája
Családcsalogató	VI. Kerületi Derkovits Gyula Általános Iskola	Családdal való együttműködés
„Egy csónakban evezünk”	Budapesti Németvölgyi Általános Iskola	Családdal való együttműködés
Szülőkkel való kapcsolattartás fejlesztése módja a leendő elsősök beiskolázási programja	Komlóstetői Általános Iskola	Családdal való együttműködés

A szülőkkel való kapcsolattartás formáinak bővítése és fejlesztése	Székesfehérvári Tóparti Gimnázium és Művészeti Szakközépiskola	Családdal való együttműködés
Szülőkkel való kapcsolattartás fejlesztése, módjai a Gyulai Pál Kollégiumban	Debreceni Gyulai Pál Kollégium	Családdal való együttműködés
„Egyedül nem megy” a család és az iskola kapcsolatának erősítése az Endrefalvai Móra Ferenc Általános Iskola	Endrefalvai Móra Ferenc Általános Iskola	Családdal való együttműködés
A szülőkkel való kapcsolattartás fejlesztése, módjai a Nyírturai Móra Ferenc Általános Iskolában	Nyírturai Móra Ferenc Általános Iskola	Családdal való együttműködés
A szülőkkel való kapcsolattartás módja	Babus János Középiskola és Kollégium	Családdal való együttműködés
Családi délután az iskolában	Dunaföldvári-Bölcskei-Madocsai Általános Iskola Alapfokú Művészeti Iskola Gimnázium és Szakiskola	Családdal való együttműködés
„Mesés hármas” szülőkkel való együttműködés a kék madár programban	Veszprémi Báthory István Általános Iskola és Köznevelési Típusú Sportiskola	Családdal való együttműködés

3.5.6. Szómagyarázat a standardhoz

Család: „a családot más csoportoktól az különbözteti meg, hogy különmemű személyekből áll, akik különböző (legalább két) generációhoz tartoznak. A család reprodukálja önmagát; vagyis nem új tagok fölvétele révén egészül ki, hanem önerőből”⁷⁰(Busi, 2004.5. o.)

Család funkciói: A család számos funkciót tölt be a társadalomban. Funkciók: Biológiai, gazdasági, az érzelmi szükségleteket kielégítő, társadalmi státusok, a kulturális igény felkeltése, a szabadidő irányítása rétegek újratermelése, a betegek ellátása és az öregekről való gondoskodás, a családtagok életének irányítása és ellenőrzése, szocializációs, nevelési funkció, személyiségformálás, a család mint támogató rendszer (Bodonyi, Busi, Vizelyi 2006)

Családi életre nevelés: „A családi életre nevelés a rendszerszemléleten keresztül az egészséges családi működésre összpontosít elsősorban megelőzési célokkal. Az egészséges működéshez szükséges készségek és tudások széles körben ismertek: jó kommunikációs készségek, az emberi fejlődés jellegzetességeinek ismerete, jó döntéshozatali képesség, pozitív önértékelés,

és egészséges személyközi kapcsolatok. A családi életre nevelés célja ezeknek a készségeknek és ismereteknek a tanítása az egyének és családok optimális működése érdekében.”⁷¹

Családlátogatás: a kapcsolattartás egyik formája, mellyel mélyebben megismerhető a család, benne a gyermek helye, helyzete. Fontos eleme a szülők szülői szerepének megerősítése, érdeklődésük felkeltése, bevonódásuk elősegítése.

Devianciák: társadalmi normáktól való eltérés

Érzelmi intelligencia: Az érzelmi intelligencia az a képesség, mellyel saját és más ember érzelmeit felismerjük, értelmezzük és kezeljük. Hatással van a kapcsolatok minőségére, a konfliktusok kezelésére, a döntések meghozatalára.

Iskolai fogadóóra: a szülő és pedagógus közt zajló megbeszélések színtere, amely egy-egy adott tanulóra vonatkozik és a nevelési, oktatási kérdésekre irányul

Iskolapszichológus: „az iskolában a pedagógiai folyamatban megjelenő problémák, akadályok megértésében, okainak feltárásában, szükség esetén a problémák korrekációjában segít.”⁷² (<http://iskolapszichologia.hu>)

Mentor: segítő, támogató

Szülői bevonódás: az angol „involvement” kifejezés fordítása, az iskola és a család együttműködésének mértéke „nem egyszerűen részvétel.....jobban kifejezi azt a többletet, amit ez a terminus nézőpontunk szerint hordoz: a különböző intézményi programokon való részvételen túl egyfajta belső elkötelezettséget, pozitív attitűdöt, motiváltságot jelent az óvodával/iskolával kapcsolatos tevékenységekre, a szülő involválódását gyermeke házon kívüli nevelésébe.”⁷³ (F.Lassú és munkatársai, 2012.13.o.)

Szülői értekezlet: a szülő-iskola közötti kapcsolat hagyományos formája, évente 2-3 alkalommal osztályszinten, ritkábban iskolai szinten szervezik.

3.5.7. Ajánlott irodalom

- Bodonyi Edit-Busi Etelka-Vizelyi Ágnes (2006): *Család, gyermek, társadalom*. Bölcsész Konzorcium, Budapest
- Busi Etelka(2004): *Nevelési színterek I. A család* . ELTE TTK Multimédiapedagógia és Oktástechnológia Központ, Budapest
- Cs. F. Nemes Márta (2002): *Ismeretek a családról*. Családi Nevelés Alapítvány, Budapest
- Farkas Péter (2012): *Összegző beszámoló a családi életre nevelés bevezetésének alapkérdéseiről*. Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet, Budapest

- F. Lassú Zsuzsa – Podráczky Judit – Glauber Anna – Perlusz Andrea – Marton Eszter (2012): Nemzetközi kutatások a szülői részvétel hatásáról In: *SZÖVETSÉGBEN, Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról*. ELTE, Eötvös Kiadó, Budapest
- Nemzeti Alaptanterv (2012)
http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2014.08.16.)
- Perlusz Andrea – Marton Eszter – Glauber Anna – Podráczky Judit – F. Lassú Zsuzsa (2012): A szülő-iskola partnerségre, a szülői bevonásra irányuló nemzetközi törekvések és gyakorlati megoldások In. Szövetségben
- (National Council on Family Relations, 2010, www.ncfr.org (letöltés ideje 2012. 06. 30.)
- <http://iskolapszichologia.hu/portfolio/az-iskolapszichologus-feladatai/2014.10.15>.
- Zrinszky László (2002): *Nevelélmélet*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest

3.6. TESTI-LELKI EGÉSZSÉGRE NEVELÉS

3.6.1. A fejlesztési terület értelmezése

„Általánosan elfogadott alapelv, hogy az egészség érték, óvása közösségi, társadalmi érdek. ... Az egészség védelme a hosszú távú gazdasági és társadalmi fejlődés egyik döntő feltétele, ezért világszerte egyre nagyobb figyelmet fordítanak az egészség megőrzésére és a betegségek megelőzésére”⁷⁴ (Kulin és Pákozdi, 2002. 89.o.).

Az egészséges életmódot szolgálják a különböző nemzetközi és nemzeti jogszabályok, átfogó egészségfejlesztési prevenciós programok. Kiemelt céljuk annak tudatosítása, hogy az egyik legfőbb emberi érték az egészség.

„Az egészség fogalom értelmezését megkönnyíti a magyar nyelvünk páratlanul szép egészség kifejezése, mely egyedülállóan tükrözi a jelentés komplexitását. Az egymással szoros, kölcsönös kapcsolatban lévő - fizikai, mentális, szociális- területek elválaszthatatlanságát”⁷⁵ (Kulin és Pákozdi, 2002. 93.o.).

A mai modern egészségfelfogások, egészségfogalmak tartalma sokrétű és heterogén. A szakirodalomban az egészség fogalmának értelmezésére különböző megközelítések léteznek. Többségük az egészséget, mint értéket közelíti meg, az egészségtudatosságra nevelést kiemelt feladatnak tekinti, a testi-lelki egyensúly kialakítását, megőrzését pedig az érett személyiség legfontosabb ismervének.

Fontos az értékalapú megközelítés, mert az egészséges életmód a társadalmi-, munka- és életkörülmények, valamint az egészségre káros szokások kedvezőtlen befolyása alatt áll. A WHO nemzetközi és hazánkat érintő vizsgálatai és a minisztériumi elemzések alapján a jogalkotó ezeknek a hatásoknak az ellensúlyozására végrehajtási rendeletben szabályozza az intézmények kötelező feladatait az egészségnevelés területén.

A Nemzeti alaptanterv a rendelettel összhangban kiemelten kezeli ezt a területet, témakörei a kerettantervben és a helyi tantervekben realizálódnak. Az egészségtudatosságra nevelés minden iskola kiemelkedő feladata. Az intézményes egészséges életmódra nevelésben kiemelkedően fontos az egészségvédelemmel kapcsolatos értékrendszer megfogalmazása és valamennyi nevelési tényező szoros összefogása.

A siker az elméleti tudás mellett a gyakorlatiasságban rejlik és célszerűen kiegészül az iskola, a család, az egészségügyi szervezetek együttműködésével. A kiemelt fejlesztési cél megvalósítására az intézmények a helyi tanterveikben részletes egészségnevelési programot készítenek. Az egészségnevelés a tanórai keretek mellett a tanórán kívüli tevékenységekben is jelen van projektek, témanapok, akciók keretében. „Feltűnő a téma túlzott medikalizációja, az adatok azt mutatják, hogy az egészséggel összefüggő nevelőmunka nagy részét orvosok, védőnők és ápolók végzik. A WHO egészségdefiníciója hangsúlyozza, hogy az egészség nem pusztán a betegségek hiánya, hanem testi, lelki és társadalmi jólét, amely a fenntartható fejlődésnek is elengedhetetlen feltétele. Ennek a szemléletnek az erőteljesebb megjelenését jelenthetné, ha az egészségnevelési munkából nagyobb szerepet vállalnának a gyógyító szakmától független, az egészséges életmód kérdéseiben jártas szakemberek”⁷⁶ (Varga és Czippán, 2002).

Az egészséges személyiség kialakulására hatással vannak a genetikai tényezők, az életmód, az egészségügyi ellátó rendszer és az egyént körülvevő környezet. Az iskolára, mint szociális közegre a nevelőmunkában jelentős szerepe hárul. A standardok megfogalmazzák azokat a területspecifikus ajánlásokat és kritériumokat, amelyek segítik a program megvalósítását.

Az egészségnevelést meghatározó jogszabályok

20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról⁷⁷

128. § (1) A teljes körű egészségfejlesztés célja, hogy a nevelési-oktatási intézményben eltöltött időben minden gyermek részesüljön a teljes testi-lelki jóllétét, egészségét, egészségi állapotát hatékonyan fejlesztő, a nevelési-oktatási intézmény mindennapjaiban rendszerszerűen működő egészségfejlesztő tevékenységekben.

(2) A nevelési-oktatási intézmény által működtetett teljes körű egészségfejlesztés olyan folyamat, amelynek eredményeképpen a pedagógusok a nevelési-oktatási intézményben végzett tevékenységet, a helyi pedagógiai programot és szervezeti működést, a gyermek, a tanuló és a szülő részvételét a nevelési-oktatási intézmény életében úgy befolyásolják, hogy az a gyermek, a tanuló egészségi állapotának kedvező irányú változását idézze elő.

(3) A nevelési-oktatási intézmény mindennapos működésében kiemelt figyelmet kell fordítani a gyermek, a tanuló egészséghez, biztonságához való jogai alapján a teljes körű egészségfejlesztéssel összefüggő feladatokra, amelyek különösen

- a) az egészséges táplálkozás,
- b) a mindennapos testnevelés, testmozgás,
- c) a testi és lelki egészség fejlesztése, a viselkedési függőségek, a szenvedélybetegségekhez vezető szerek fogyasztásának megelőzése,
- d) a bántalmazás és iskolai erőszak megelőzése,
- e) a baleset-megelőzés és elsősegélynyújtás,
- f) a személyi higiéné területére terjednek ki.

(4) A nevelési-oktatási intézményekben folyó teljes körű egészségfejlesztés figyelembe veszi a gyermekek, tanulók biológiai, társadalmi, életkori sajátosságait, beilleszthető a nevelési-oktatási intézményben megvalósuló átfogó prevenciós programokba.

(5) A nevelési-oktatási intézmény teljes körű egészségfejlesztéssel kapcsolatos feladatait koordinált, nyomon követhető és mérhető, értékelhető módon kell megtervezni a helyi pedagógiai program részét képező egészségfejlesztési program keretében.

(6) A helyi egészségfejlesztési programot a nevelőtestület az iskola-egészségügyi szolgálat közreműködésével készíti el.

(7) A nevelési-oktatási intézmény saját pedagógus-munkakörben foglalkoztatott alkalmazottján kívül csak olyan, a nevelési-oktatási intézménnyel jogviszonyban nem álló szakember vagy szervezet programjait, alkalmazásában álló munkatársát vonhatja be tanórai vagy gyermek, tanuló részére szervezett egyéb foglalkozás vagy egyéb egészségfejlesztési és prevenciós tevékenység megszervezésébe, aki, vagy amely rendelkezik minőségbiztosított egészségfejlesztési, prevenciós programmal és az egészségpolitikáért felelős miniszter által kijelölt intézmény szakmai ajánlásával.

7) A nevelési-oktatási intézmény saját pedagógus-munkakörben foglalkoztatott alkalmazottján és az intézményben iskola-egészségügyi szolgálatot ellátó szakemberen kívül csak olyan, a nevelési-oktatási intézménnyel jogviszonyban nem álló szakembert vagy szervezet programját megvalósító személyt vonhat be tanórai vagy gyermek, tanuló részére szervezett egyéb foglalkozás vagy egyéb egészségfejlesztési és prevenciós tevékenység megszervezésébe, aki vagy amely rendelkezik az egészségügyért felelős miniszter által kijelölt intézmény szakmai ajánlásával.

(8) A nevelési-oktatási intézmény vezetője az egészségfejlesztési és prevenciós programok kiválasztásánál beszerzi

a) az intézményben dolgozó iskolapszichológus,

b) az iskola-egészségügyi szolgálat, továbbá

c) amennyiben működik, a helyi vagy megyei Kábítószerügyi Egyeztető Fórum véleményét.

(9) A nevelési-oktatási intézményekben megvalósuló teljes körű egészségfejlesztés minőségbiztosítási keretrendszerét az egészségfejlesztésért felelős országos intézet dolgozza ki.

(10) Az alapfokú művészeti iskolában az (1)-(9) bekezdés rendelkezéseit nem kell alkalmazni.

129. § (1) Az egészséges életmódra vonatkozó támogató intézményi munkarendben és házirendben előírt szabályok betartása az intézményben mindenki számára kötelező.

(2) A nevelési-oktatási intézmény közreműködik a gyermekek, tanulók veszélyeztetettségének megelőzésében és megszüntetésében, ennek során tevékenyen együttműködik a gyermekjóléti szolgálattal, valamint a gyermekvédelmi rendszerhez kapcsolódó feladatot ellátó más személyekkel, intézményekkel és hatóságokkal.

(2) A nevelési-oktatási intézmény közreműködik a gyermekek, tanulók veszélyeztetettségének megelőzésében és megszüntetésében, ennek során együttműködik a gyermekjóléti szolgálattal, a gyermekjogi képviselővel, valamint a gyermekvédelmi rendszerhez kapcsolódó feladatot ellátó más személyekkel, intézményekkel és hatóságokkal.

(3) Ha a nevelési-oktatási intézmény a gyermeket, tanulót veszélyeztető okokat pedagógiai eszközökkel nem tudja megszüntetni, vagy a gyermekközösség, a tanulóközösség védelme érdekében indokolt, megkeresi a gyermek- és ifjúságvédelmi szolgálatot vagy más, az ifjúságvédelem területén működő szervezetet, hatóságot, amely javaslatot tesz további intézkedésekre.

(4) A nevelési-oktatási intézményben, valamint a nevelési-oktatási intézményen kívül a gyermekek, tanulók részére szervezett rendezvényeken a népegészségügyi termékadóról szóló 2011. évi CIII. törvény hatálya alá tartozó, továbbá alkohol- és dohánytermék nem árusítható. A nevelési-oktatási intézményben, valamint a nevelési-oktatási intézményen kívül a gyermekek, tanulók részére szervezett rendezvényeken alkohol- és dohánytermék nem fogyasztható.

(5)65 Az óvoda, az iskola, a kollégium házirendjében kell meghatározni azokat a védő, óvó előírásokat, amelyeket a gyermekeknek, tanulóknak az óvodában, az iskolában, a kollégiumban való tartózkodás során meg kell tartaniuk.

130. § (1) A nevelési-oktatási intézményben biztosított közétkeztetés élelmiszer-alapanyagainak beszerzését az étkeztetés megszervezője lehetőség szerint összehangolja a helyi élelmiszeralapanyag-termeléssel és - előállítással.

(2) Ha a nevelési-oktatási intézmény fenntartója vagy az intézmény vezetője - amennyiben erre az intézmény alapító okirata feljogosítja - megállapodást kíván kötni az intézményben üzemelő élelmiszerárúsító üzlet vagy áruautomata működtetésére, döntéséhez beszerzi az iskola-egészségügyi szolgálat szakvéleményét. Az iskola-egészségügyi szolgálat abban a kérdésben foglal állást, hogy az árukínálat megfelel-e az egészséges táplálkozásra vonatkozó ajánlásoknak, továbbá hogy tartalmaz-e olyan terméket, amely alkalmas lehet a tanuló figyelmének, magatartásának olyan mértékű befolyásolására, hogy azzal megzavarja a nevelési-oktatási intézmény rendjét, vagy rontsa a nevelő-oktató munka hatékonyságát.

(2) Ha a nevelési-oktatási intézmény fenntartója vagy az intézmény vezetője – amennyiben erre az intézmény szervezeti és működési szabályzata feljogosítja – megállapodást kíván kötni az intézményben üzemelő élelmiszerárúsító üzlet vagy áruautomata működtetésére, döntéséhez beszerzi az iskola-egészségügyi szolgálat szakvéleményét. Az iskola-egészségügyi szolgálat abban a kérdésben foglal állást, hogy az árukínálat megfelel-e az egészséges táplálkozásra vonatkozó ajánlásoknak, továbbá hogy tartalmaz-e olyan terméket, amely alkalmas lehet a tanuló figyelmének, magatartásának olyan mértékű befolyásolására, hogy azzal megzavarja az nevelési-oktatási intézmény rendjét, vagy rontsa a nevelő-oktató munka hatékonyságát.

(3) A nevelési-oktatási intézmény fenntartója, vezetője nem köthet megállapodást, ha az iskola-egészségügyi szolgálat szakvéleménye szerint az árukínálat nem felel meg a (2) bekezdésben meghatározott ajánlásoknak, kivéve, ha az iskolai, kollégiumi szülői szervezet, közösség a megállapodás megkötését támogatja.

(4) A (2)-(3) bekezdésben meghatározottakat a szerződés módosítása esetén is alkalmazni kell.

(5) Az intézményben üzemelő élelmiszer-árúsító üzlet nyitvatartási rendjének és az áruautomata működtetési időszakának a megállapodásban történő meghatározásához a nevelési-oktatási intézmény vezetője beszerzi a fenntartó, az iskolai, kollégiumi szülői szervezet, közösség és az iskolai, kollégiumi diákönkormányzat egyetértését.

43. A testi, lelki, mentális egészség fejlesztése, a magatartási függőség, a szenvedélybetegség kialakulásához vezető szerek fogyasztásának és a gyermeket, tanulót veszélyeztető bántalmazásnak a megelőzése

131. § (1) A nevelési-oktatási intézményben folyó lelki egészségfejlesztés célja, hogy elősegítse a kiegyensúlyozott pszichés fejlődést, támogassa a gyermek, tanuló esetében a környezethez történő alkalmazkodást, felkészítsen és megoldási stratégiákat kínáljon a környezetből érkező ártalmas hatásokkal szemben, így csökkentve a káros következményeket, továbbá pozitív hatást gyakoroljon a személyiséget érő változásokra.

(2) Az iskolának és a kollégiumnak kiemelt figyelmet fordít a magatartási függőség és a szenvedélybetegség kialakulásához vezető szerek fogyasztásának, valamint a nevelési-oktatási intézményben megjelenő bántalmazás és agresszió megelőzésére, továbbá a gyógyult szenvedélybeteg és bántalmazott tanulók beilleszkedésének elősegítésére, ennek során indokolt esetben együttműködik az iskola-egészségügyi szolgálattal.

(3) Abban az esetben, ha a pedagógus a gyermek, a tanuló bántalmazását vagy deviáns viselkedésformákat észlel, az adott osztály vagy tanulócsoport nevelésében, oktatásában közreműködők bevonásával esetmegbeszélést kezdeményez, majd a pedagógusokkal közösen feltárja azokat a lehetséges okokat, amelyek a viselkedés sajátos formájához vezethettek. A konfliktusban érintett gyermekek, tanulók az iskolapszichológus kiemelt segítségével részesülnek.

(4) Amennyiben az érintett gyermek, tanuló vagy a tanulók csoportja vonatkozásában a viselkedési problémák ismétlődő jellegűek, az intézmény vezetője értesíti óvodás gyermek esetén az óvodapszichológust, tanuló esetén az iskolapszichológust, és egyúttal meghatározza azt az időpontot, amikor a gyermek, a tanuló köteles a pszichológus tanácsadásán részt venni.

3.6.2. A testi és lelki egészségre nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok

„A tanulókat alkalmassá kell tenni arra, hogy az anyagi és szellemi kultúra befogadása, a kulturált életmód révén képesek legyenek saját egészségüket megtartani, fejleszteni, ha szükséges visszaállítani”⁷⁸ (Elekes, 2005.93.o.).

Az iskolai egészségfejlesztés akkor hatékony, ha az élet minden területén már a kora gyermekkorban kialakul az egészséges életmód szemlélete, a testmozgás iránti igény, az egészséges táplálkozás, a káros szokások elkerülése, a társas kapcsolatok folyamatos erősítése. Hatékonyságukat számtalan külső tényező befolyásolja. A nevelés akkor lesz eredményes, ha holisztikus szemlélettel, komplex módon kezeli

- az egészségnevelés területére tartozó valamennyi egészség kockázati tényezőt
- az iskolai élet valamennyi területét, ahol folyamatosan jelen van
- az iskola minden tanulója az életkorának és a helyi viszonyoknak megfelelően résztvevője a nevelési folyamatnak
- ha a tevékenységekbe minél több szereplő bevonására törekszik, szülők, egészségügyi intézmények, civil szervezetek, kortársak, szűkebb és tágabb környezet
- valamennyi pedagógus aktív részese a tudatosan tervezett nevelési tevékenységeknek

A nevelési programokban a szülőknek is fontos szerep jut, mert az egészségkultúra kialakításában kora gyermekkortól erős mintaadó szerepük van.

A teljes fizikai, szociális és szellemi jólét kialakulásához nélkülözhetetlen a holisztikus szemlélet és a 20/2012-es EMMI rendeletben meghatározott különböző területek fejlesztési egysége

- az egészséges táplálkozás
- a mindennapos testnevelés, testmozgás
- a testi és lelki egészség fejlesztése, a viselkedési függőségek, a szenvedélybetegségekhez vezető szerek fogyasztásának megelőzése
- a bántalmazás és iskolai erőszak megelőzése
- a baleset-megelőzés és elsősegélynyújtás
- a személyi higiéné

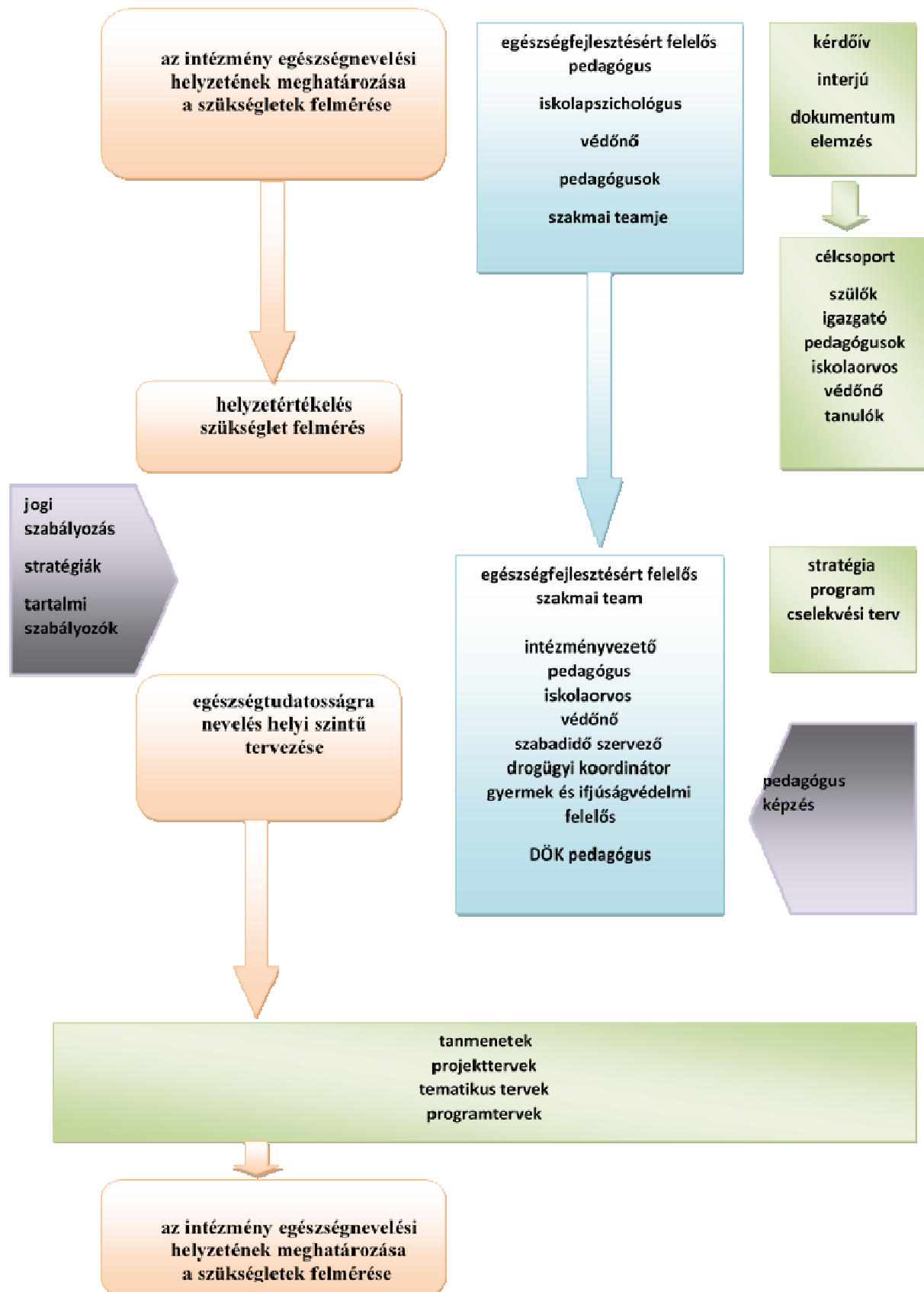
Az egészségfejlesztés tehát a komplex folyamat, megvalósítása különböző nevelési tényezők összehangolt együttműködését feltételezi, tervszerű, tudatos, konstruktív célrendszer kialakítását követeli meg.

Az iskolai egészségnevelés célja a gyermek, tanuló nevelése egészségének megőrzésére, egészségfejlesztési ismeretek átadása, gyakorlati tudás, az egészségtudatos magatartás életvitelszerű kialakítása annak érdekében, hogy erősödjön a saját fizikai és szellemi állapotért, a tudatos életvitelért és az egészséges külső világ megteremtéséért vállalt felelősség. Az egészségnevelési célok folyamatosan fejlődő, egészséges intézményi környezetben valósíthatók meg.

A további szempontok kiemelése a Nemzeti Erőforrás Minisztérium által megfogalmazott egészségnevelési, egészségfejlesztési ismérvek alapján történik.

- „Minden rendelkezésre álló módszerrel elősegíti a tanulók és a tantestület egészségének védelmét, az egészség fejlesztését és az eredményes tanulást.
- Együttműködést alakít ki a pedagógiai, az egészségügyi, a gyermekvédelmi szakemberek, a szülők és a diákok között annak érdekében, hogy az iskola egészséges környezet legyen.
- Egészséges környezetet, iskolai egészségnevelést és iskolai egészségügyi szolgáltatásokat biztosít, ezekkel párhuzamosan együttműködik a helyi közösség szakembereivel, és hasonló programjaival, valamint az iskola személyzetét célzó egészségfejlesztési programokkal. Kiemelt jelentőséget tulajdonít az egészséges étkezésnek, a testedzésnek és a szabadidő hasznos eltöltésének, teret ad a társas támogatást, a lelki egészségfejlesztést és a tanácsadást biztosító programoknak.
- Olyan oktatási-nevelési gyakorlatot folytat, amely tekintetbe veszi a pedagógusok és a tanulók jól-létét és méltóságát, többféle lehetőséget teremt a siker eléréséhez, elismeri az erőfeszítést, a szándékot, támogatja az egyéni előrejutást.
- Törekszik arra, hogy segítse diákjainak, az iskola személyzetének, a családoknak, valamint a helyi közösség tagjainak egészségük megőrzését, együttműködik a helyi közösség vezetőivel, hogy utóbbiak megértsék, a közösség hogyan járulhat hozzá, vagy hogyan hátráltathatja az egészség fejlesztését és a tanulást”⁷⁹ (Segédlet...)

Az egészségtudatos magatartás fejlesztésének alapja a jogszabályoknak és stratégiáknak megfelelő, helyi viszonyokra épülő tervezés és a folyamat során tanúsított együttműködés. A tervezési folyamat ciklikus. Az első ciklus zárásának helyzetelemzése egyben a következő ciklus kiindulópontja. A ciklusok hossza szabadon meghatározható. A Nemzeti Erőforrás Minisztérium ajánlása az évenkénti tervezést javasolja, mert a tanév során jól követhető az egészségfejlesztési tevékenység iránya.



4. Testi-lelki egészségre nevelés folyamatára- saját szerkesztés

3.6.3. A testi és lelki egészségre nevelés területspecifikus indikátorai

3.6.3.1. A Nemzeti alaptanterv testi és lelki egészségre nevelés területéhez kapcsolódó fejlesztési feladatai

„Az egészséges életmódra nevelés hozzásegít az egészséges testi és lelki állapot örömteli megéléséhez. A pedagógusok ösztönözzék a tanulókat arra, hogy legyen igényük a helyes táplálkozásra, a mozgásra, a stressz-kezelés módszereinek alkalmazására. Legyenek képesek lelki egyensúlyuk megóvására, társas viselkedésük szabályozására, a konfliktusok kezelésére. Az iskola feladata, hogy a családdal együttműködve felkészítse a tanulókat az önállóságra, a betegség-megelőzésre, továbbá a szabályok betartására a közlekedésben, a testi higiéniában, a veszélyes körülmények és anyagok felismerésében, a váratlan helyzetek kezelésében. A pedagógusok motiválják és segítsék a tanulókat a káros függőségekhez vezető szokások kialakulásának megelőzésében”⁸⁰ (Nat).

3.6.3.2. A testi és lelki egészségre nevelés megfelelési kritériumai

Téma 1. Pedagógus és nevelőtestület

Az egészségfejlesztési célok megvalósulásának feltétele, hogy a pedagógusok legyenek nyitottak, elkötelezettek az egészségnevelésre. Az elköteleződés alapja, hogy ismeretekkel, szakmai és módszertani háttérrel rendelkezzenek a témában. A hatékony, sikeres egészségfejlesztés, a helyes szokásrendszer kialakításának alapfeltétele a pedagógusok egyéni felelősségvállalása, a nevelőtestület tagjainak közös gondolkodása, a tevékenységek összehangolása. A pedagógus legyen nyitott az egészség-tudatos magatartás kialakítására. A jól működő egészségnevelés az iskolai élet minden területét átszövi, kapcsolódási pontot keres a műveltségterületekkel, a szakmai és szakmaközi szervezetekkel. Kiemelt szerepet tulajdonít a megelőzésnek. Ebben a programban a pedagógus a témát, mint gyakorlatot és mint attitűdöt építi be a pedagógiai folyamatokba. Személyes példamutatással elősegíti az egészséges életmódot támogató szokások kialakítását és megszilárdítását.

Megfelelési kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógus ismeri az egészségnek az egyén értékrendszerében elfoglalt helyét, a család és a társadalom befolyásoló szerepét	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok részt vesznek a témát érintő szakmai programokon	teljes mértékben
	részben

	egyáltalán nem
A pedagógusok részt vesznek szakmai továbbképzéseken, tanfolyamokon, belső továbbképzéseken	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény pedagógusai szakirodalmi ismeretekkel rendelkeznek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az egészség-tudatosságra nevelés fogalomrendszere megjelenik a pedagógusok kommunikációjában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok részt vesznek az intézmény egészség-tudatosságot népszerűsítő programjain	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok viselkedése a tanulók környezetében nem közvetít egészségre káros magatartásmintát	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézményben elérhető az iskolapszichológus	egyáltalán nem
	teljes mértékben
	részben
Az intézményben elérhető a védőnő	egyáltalán nem
	teljes mértékben
	részben
Az intézményben egészségfejlesztő munkacsoport működik	egyáltalán nem
	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 2. A tartalmi szabályozóknak való megfelelés

Az intézményi pedagógiai programban megfogalmazott fejlesztési célok, feladatok, az alkalmazott módszerek koherensek a Nemzeti alaptantervben és a kerettantervben meghatározott szakmai tartalmakkal.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
Az intézmény jogszabálynak megfelelően elkészítette az egészségnevelési és környezetnevelési programját	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok a Nat-tal, kerettantervvel összhangban közösen fogalmazzák meg az egészségnevelés célrendszerét	teljes mértékben
	részben

	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógusok ismerik a célrendszert	részben
	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógiai programban meghatározott tevékenységek megvalósulnak a pedagógiai munkában	részben
	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A szakmai kompetenciák megszerzése megjelenik az intézmény továbbképzési programjában és beiskolázási tervében	részben
	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az iskola adaptálja/kidolgozza a tanulók egészségi állapotának és szükségleteinek mérésére szolgáló dokumentumok és módszerek valamelyikét (Pl. Netfit)	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény éves munkatervében az egészségnevelés feladatai tudatosan tervezettek, az egészségi állapotra és szükségletre épülnek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény év végi beszámolójában értékeli az egészségnevelés területén megtett lépéseket, javaslatot tesz a továbblépés lehetőségeire	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskolai követelmények teljesíthetők, nem vezetnek teljesítménykényszerhez, az önismeret, önértékelés, önbizalom problémaköréhez, az egészséges énkép kialakítását célozzák	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 3. Tervezés, módszerek, tudatos egészségfenntartó viselkedés (ki)alakítása

A XXI. század gyermekei mesterséges környezetben élnek, ezért egészségi állapotuk megőrzése és fejlesztése körültekintő tervezést, szervezést igényel.

Az iskola - mint a szemléletformálás „fellegvára” - elősegíti az egészséges életmódot támogató szokások megszilárdulását, az egészségkultúra kialakulását. Az egészség-tudatos magatartás (ki)alakítása sokrétű, komplex pedagógiai folyamat, amelynek bázisa alapvetően az ismeretnyújtás és a magatartás formálása. A célmeghatározásban segítséget nyújt a WHO fogalommagyarázata:

„Az egészségnevelés olyan változatos, kommunikációs formákat használó, tudatosan létrehozott tanulási lehetőségek összessége, amely az egészséggel kapcsolatos ismereteket, tudást és életkészségeket bővíti az egyén és a köz egészségének előmozdítása érdekében”

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógus ismeri az egészségnek az egyén értékrendszerében elfoglalt helyét, a család és a társadalom befolyásoló szerepét	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a tanórai és tanórán kívüli tevékenységekben tudatosan, az életkornak megfelelően tervezi a fejlesztési folyamatot	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény az egészségnevelést folyamatként kezeli, annak megfelelően tervezi, szervezi és értékeli	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola a tanórai és tanórán kívüli programokon együttműködésen alapuló módszereket alkalmaz	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola a tanórai és tanórán kívüli programokon nem közvetít kirekesztést, támogatja az önértékelést, az önbizalom fejlesztését	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola a tanulói aktivitást igénylő programokat szervez, a tanulóknak, a választási lehetőség támogatja az addikció mentes magatartást	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola személyiségfejlesztést szolgáló csoportmódszereket alkalmaz	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola épít a közösség személyiségformáló hatására és az egészséges közösségi szellem kialakítására	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus figyelmet fordít azokra a gyerekekre, helyzetekre, amelyek esetén feltételezhető a zárkózottság, passzivitás, önbizalomhiány, sorozatos betegség, magatartászavarok, enuresis, alvászavarok, kommunikációs zavarok, közösségi periférikus helyzet, romló tanulmányi eredmények	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus tájékozott a fenti problémahelyzetek kezelésében és a segítő szervezetek elérhetőségében	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus olyan érzelmi és viselkedési mintát közvetít, amely hozzájárul a harmonikus személyiségfejlődéshez	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola beazonosította saját kompetenciáit, feladatait, együttműködő partnereit a lelki egészségnevelés vonatkozásában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus különböző alternatív feladatok, lehetőségek	teljes mértékben

biztosításával döntési helyzeteket teremt a tevékenységek, életmód vonatkozásában	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény változatos programokon és kommunikációs csatornákon keresztül biztosít teret az egészséges életmódra nevelésnek	teljes mértékben
	részben
Az iskola részt vesz zöldség és/vagy gyümölcsfogyasztás (iskolagyümölcs program)	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az iskolai étkezde és büfé kínálata, megfelel az egészséges táplálkozás szabályainak, a „zöld büfé” fogalmának ismerete	részben
	egyáltalán nem
Az iskola az étkezési szokások követelményeinek bemutatásával befolyásolja az ételválasztást	teljes mértékben
	részben
Az iskola az életkorának megfelelően megismerteti a hagyományostól eltérő ételkészítési technikákat pl. sportétkezés, ételallergiák	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógus törekszik megismerni a tanulók életkörülményeit, tanulási szokását, napirendjét	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a szülőkkel, tanulókkal közösen alakítja ki a tanulók egészséges életmódnak megfelelő napirendjét	teljes mértékben
	részben
A pedagógus a szülőkkel, tanulókkal közösen alakítja ki a tanulók egészséges életmódnak megfelelő napirendjét	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A reális énkép kialakulását támogatva kompenzálja a reklámok diktálta túlzó, az „ideális” megjelenést sugalló hatásait (csodaszer, orvosságok)	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény rendelkezik az egészséges életmód támogatásához szükséges tárgyi és infrastrukturális háttérrel (pl.: tornaterem, mosdó)	teljes mértékben
	részben
Az iskola biztosítja a mozgás értékének elismerését	egyáltalán nem
	teljes mértékben
Az iskola ápolja a sporthagyományait	részben
	egyáltalán nem
Az iskola a képességnek megfelelő mozgásfejlesztést biztosít, a sikerélmény és a szívesen végzett mozgásos érdekében	teljes mértékben
	részben
Az iskola a képességnek megfelelő mozgásfejlesztést biztosít, a sikerélmény és a szívesen végzett mozgásos érdekében	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A szabadidős tevékenységekben kiemelt szerepet kapnak a mozgásos játékok, tevékenységek	részben
	egyáltalán nem

Téma 4. Partnerség az iskola sikeres testi-lelki egészségre nevelő programjának megvalósításában

A különböző egészségügyi szolgáltatások nagymértékben hozzájárulnak az iskola egészség nevelési tervének megvalósításához. A szakmaközi együttműködésekkel az egészségmegőrzés szempontjai integrálódnak az iskolák pedagógiai programjaiba. A külső szakemberek közreműködnek a téma hiteles megismertetésében.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
Az iskola-egészségügyi ellátás a jogszabályi előírásoknak megfelelően működik az iskolaorvos, védőnő, fogorvos bevonásával	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola nyitott a szakmaközi együttműködésre az egészségügyi és a segítő szakmai szervezetekkel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógiai szakszolgálat logopédus, pszichológus, gyógytestnevelő bevonásával támogatja az egészségsnevelés különböző területeit	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola kétoldalú, valós kommunikációra törekszik az egészségsneveléssel foglalkozó állami és civil szervezetekkel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola az együttműködő szervezeteken keresztül bevonja a közegészségügyi szakembereket, szakpszichológusokat, szakorvosokat, szociális munkásokat a tanórai, tanórán kívüli foglalkozásokba, a 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet szerint	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola igénybe veszi a szűréseket és a korai megelőző, preventív programokat és lehetőségeket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola ismeri és megismerteti a szülőkkel az érdekvédelmi csoportokat és szervezeteket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

3.6.4. A terüleetspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések

(TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában” projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések)

- Egészség – tudat/ok/osság
- Mindennapos mozgásfejlesztés

- Egyezünk meg! Mediációs lehetőségek az iskola életében
- Agresszió kezelése – intézményvezetők számára
- Ön és társismeret fejlesztésének gyakorlata a közoktatási intézményekben

3.6.5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek

A módszertani modell címe	A modell intézmény	A modell témája
Egészség(L)esen- egészségnevelési program	Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény	Egészségnevelés
Erőszakmentes kommunikáció nevű konfliktuskezelő módszer és mediáció	Göcsej Kapuja Bak Általános Iskola	Erőszakmentes kommunikáció, konfliktuskezelés

3.6.6. Szómagyarázat a standardhoz

egészség: A fogalomnak többféle megközelítése létezik. Negatív egészségdefiníció szerint „Vannak kutatók, akik az egészséget úgy határozzák meg, mint az ahhoz szükséges minőségek, valamint a testi-lelki betegségek hiányát... Pozitív egészségdefiníció esetén valaminek a megléte utal az egészségre... Az egészség felfogható a testi, lelki és szociális jólétállapotként, mint ahogyan a WHO 1946-ban rögzítette ezt”⁸¹ (Meleg, 2002)

zöldbüfé: A büfében megtalálhatóak az egészséges zöldséggel dúsított szendvicsek, ételek, gyümölcsök, friss gyümölcslé, természetes, szénsavmentes ásványvíz, bio élelmiszerek

3.6.7. Ajánlott irodalom

- Demeter Katalin – Véghelyi Józsefné szerk. (2002): *Ember-környezet-egészség*. Trezor Kiadó, Budapest
- Elekes Attila (2005): *Egészségpedagógia*. Semmelweis Egyetem Egészségügyi Főiskolai Kar, Budapest
- Kulin Eszter-Pákozdi Erika (2002): Az egészséges életre nevelés folyamata, In: ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Karának tudományos közleményei XXI. *Ember-környezet-egészség*, Trezor Kiadó, Budapest
- Meleg Csilla (2002): *Iskolai egészségnevelés: a feladat újrafogalmazása* In: http://www.magyarpedagogia.hu/document/csilla_melegschoo_based_health_education_reformulating_the_task.pdf A letöltés ideje: 2014.10.15.

- Nemzeti Alaptanterv (2012)
http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2014.08.16.)
- Varga Attila-Czippán Katalin (2002): *A környezeti és egészségnevelés helyzete a magyar középiskolákban*,
- http://mkne.hu/konkomp/K1_KN_EN_Kozepisk_osszefogl_NeVEet_2002.pdf
[2014.09.18](#)

3.7. FELELŐSSÉGVÁLLALÁS MÁSOKÉRT, ÖNKÉNTESSEGRE NEVELÉS

3.7.1. A fejlesztési terület értelmezése

A mai társadalom előtérbe helyezi a saját érdekek megfelelő képviselését, ugyanakkor elvárja a másokért érzett felelősséget. Közösségben élünk, szükségünk van egymásra, a jobb képességűeknek a gyengébb képességűekre, a fiataloknak az idősebbek tapasztalataira.

A felelősség a tetteinkért és másokért megfogalmazódik a tanórán és tanórán kívüli tevékenységekben. Az iskolai csoportokban, közösségekben formáló erőként van jelen, pozitív magatartás mintákat közvetít, tudatosítja a társadalmi törődés, az elfogadás, a megértő együttműködés jelentőségét. A kölcsönös segítségadás, a társadalmi igazságosság gyermekkorban alapozódik meg, mint az egymás iránti felelősség a családban, a barátságban, a társas kapcsolatokban. A gyerekek már a korai életkorban megtanulnak felelősséget vállalni saját tetteikért, cselekedeteikért.

A felelősség dimenziói, az egyéni, a közösségi felelősség, a magánérdek, a közérdek. A tanulók hamar megértik az összefüggéseket, tudják értelmezni a fogalmakat, különbséget tesznek az egyén és a közösség felelősségének és érdekének motívumai között. Az életvezetési tényezők része önmagunk és mások iránt érzett felelős magatartás, a család, az iskola iránti elkötelezettség. A saját és a közösségi érdekek gyakran ellentétesek. Minél sokszínűbb a közösség, annál nehezebb közös elvárásokat megfogalmazni, ennek megsegítése a nevelés egyik feladata.

Az emberiség közös jövője a felelős gondolkodáson, döntéseken, magatartáson alapul.

A felelősség, az önmagunkért, másokért érzett szolidaritás, az önkéntes feladatvállalás fogalma megjelenik a nevelés-oktatáshoz kapcsolódó dokumentumokban, a tanórai és a tanórán kívüli tevékenységekben. Az ismeretek beépítése és megszilárdítása kiemelt nevelési feladat, személyiségfejlesztő hatása jelentős. Ezeknek az érzéseknek a megszilárdítása nem csak az iskola feladata, a család, a tágabb környezet, a társadalom, a médiák is sokat tehetnek az érték orientálásban, a felelősségvállalás hangsúlyozásában. Előtérbe került önmagunk megismerése, a másokra figyelés, a nyitottság mások iránt, az empatikus, a proszociális magatartás. Az iskola nagy szerepet játszik az önkéntes tevékenység lehetőségeinek felismerésében, megvalósításában, kihasználva annak személyiségformáló hatását.

3.7.2. A felelősségvállalás másokért, önkéntességre nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok

A felelősségvállalás másokért magában foglalja a hátrányos helyzetű, halmozottan hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű, tartósan beteg gyermekek iránt érzett empatikus magatartást, szociális érzékenységet. Az értelmi képességek különbözőségei, a kulturális különbségek, a társadalmi helyzet eltérései szükségessé teszik a specifikumok átgondolását. A különböző területek egyéni és csoportos gondozása az önkéntes tevékenység feladata, hozzájárulva a társadalmi beilleszkedés megkönnyítéséhez, a társadalmi érzékenyítéshez. A pedagógusok megismerik a közösségi szolgálat potenciális lehetőségeit: egészségügyi, szociális és játékonysági, oktatási, kulturális és közösségi, környezet-és természetvédelmi,

katasztrófa védelmi, az óvodás korú, sajátos nevelési igényű gyermekekkel, tanulókkal, az idős emberekkel folytatható közös tevékenységek. A pedagógus figyelmet fordít a hátrányos helyzetű, fogyatékkal élő tanulók iránti segítő magatartás, szociális érzékenység kialakítására. A pedagógus személyiségének érték és normaközvetítő szerepe hangsúlyos. A diákok a pedagógusok közreműködésével érzékenyítő programokon vesznek részt.

A felelősségvállalás tudatos tervezése nehéz feladat tanítási órán. A felelősségvállaló magatartás többnyire spontán helyzetekben nyilvánul meg. A mintát, az értékeket, az elvárt magatartásformákat a családon, a pedagógus személyén túl a társadalmi elvárások közvetítik. A nevelés az értelemre és az érzelemre irányul, figyelembe veszi a kulturális jellemzőket, a hagyományokat, szokásokat.

A felelősségvállalás másokért, önkéntességre nevelés intézményi céljai a Nat-ban megfogalmazottakhoz igazodnak, miszerint „célul tűzi ki a hátrányos helyzetű vagy fogyatékkal élő emberek iránti szociális érzékenység, segítő magatartás kialakítását a tanulóknál úgy, hogy saját élményű tanuláson keresztül ismerik meg ezeknek a csoportoknak a sajátos igényeit, élethelyzetét”⁸².

A célok meghatározása az emberiség klasszikus alapértékei mentén történik, a segítségre szorulóknak támogatása a társadalmi felelősségvállalás alapját képezi. A pedagógusok tervező munkája az általános célok részcélokká bontásával kezdődik, figyelembe véve az intézmény hagyományait, értékeit, a környezet kínálta lehetőségeket.

Közérdekű önkéntes tevékenységben résztvevő, küldő és fogadó intézmények számára a 2005. évi LXXXVIII. törvény a közérdekű önkéntes tevékenységről nyújt iránymutatást. .

A nevelőtestület fontosnak tartja a tudatos, felelősségteljes állampolgári szemlélet kialakítását. A mindennapi pedagógiai munka során hangsúlyossá válik a tapasztalati tanulás.

A tanórán kívüli lehetőségek tervezése összehangolt az intézményi dokumentumokban. A pedagógusok korszerű ismeretekkel rendelkeznek a felelősségvállalás másokért, önkéntesség nevelési terület vonatkozásában, ezért folyamatosan bővítik ismereteiket, tájékozottak a törvényi rendelkezések tartalmát illetően. A közérdekű önkéntes tevékenység szervesen illeszkedik az intézmény nevelési folyamatába. A pedagógus folyamatosan bővíti ismereteit, tájékozott a törvényi rendelkezések tartalmát illetően, ismeri a közösségi szolgálat potenciális lehetőségeit: egészségügyi, szociális és jótékonyági, oktatási, kulturális és közösségi, környezet-és természetvédelmi, katasztrófa védelmi, az óvodás korú, sajátos nevelési igényű gyermekekkel, tanulókkal, az idős emberekkel folytatható közös tevékenységek. A pedagógus figyelmet fordít a hátrányos helyzetű, fogyatékkal élő tanulók iránti segítő magatartás, szociális érzékenység kialakítására. A pedagógus személyiségének érték és normaközvetítő szerepe hangsúlyos.

A diákok a pedagógusok közreműködésével érzékenyítő programokon vesznek részt. Érzékenyítések során a diákok megismerik és értelmezik a „befogadó, elfogadó” fogalmakat, a segítő szervezeteket, tevékenységüket, elérhetőségeiket.

Megismerkednek alapítványok, karitatív, civil szervezetek, a Magyar Vöröskereszt helyi szervezeteinek tevékenységeivel, hátrányos helyzetű tanulókat nevelő-oktató iskolával. A közérdekű önkéntes tevékenységhez felelősségteljes magatartás kialakítása szükséges a

fogadó és a küldő szempontjából. A felelősségteljes magatartáshoz igazodó képességek (ki)alakítására, fejlesztésére a pedagógus *tanórákon* alkalmazza az együttműködésen alapuló tanulásszervezési eljárásokat, módszereket, melyek során érvényesülnek a kooperatív alapelvek (Spencer Kagan).

A problémamegoldó gondolkodás fejlesztése érdekében a pedagógus grafikai szervezőket használhat: gondolattérkép, fűrtábra, pókhálóábra, folyamattérkép, karaktertérkép, TTM modell, idődiagram, szereplőmátrix, történetpiramis. Figyelemmel kísérve a tanulók *tanórákon kívüli* tevékenységeit, felhívja figyelmüket a mások segítségének szükségességére, az adódó helyzetek meglátására. Megismerteti a kooperatív alapelveket, mint: építő egymásrautaltság, párhuzamos interakciók, egyéni felelősség, egyenlő arányú részvétel.

A kooperatív technikák/ kerekasztal, szóforgó, háromlépcsős interjú, diák kvartett, szakértői mozaik, ablak/ mellett alkalmazza a vita, projekt módszert.

Az intézményben a tanulók lehetőséget kapnak önálló döntésen alapuló segítségadásra, a pedagógus lehetőséget biztosít az élmények pedagógiai feldolgozására.

A működő diákönkormányzat mellett fontos az önszerveződő csoportok figyelemmel kísérése. Az intézmény a közösségi szolgálat nyújtotta lehetőségek kihasználásával hidat épít a különböző társadalmi csoportok közé. A tanulók a pedagógusok közreműködésével tájékozódnak a környezetükben élő segítségre szoruló emberek problémáiról, segítő szervezeteken keresztül. Esetmegbeszélésekkel, segítő szervezetek megismerésén keresztül pozitív magatartásformák alakíthatók ki. A tanulók önkéntes munkát és közérdekű önkéntes tevékenységet végeznek a közösségért az iskolában, iskola által szervezett programokon, szűkebb vagy tágabb közösségükben, településükön az önkéntes munkában résztvevő küldő és fogadó intézmény együttműködési megállapodása alapján. A megállapodás tartalmazza a tevékenységeket, a részvétel szabályozását a közös programokon.

Célszerű portfólió készítése az önkéntes tevékenységről.

3.7.3. Felelősségvállalás másokért, önkéntességre nevelés -specifikus indikátorai

3.7.3.1. A Nemzeti alaptanterv felelősségvállalás másokért, önkéntességre nevelés területéhez kapcsolódó fejlesztési feladatai

A Nat ösztönzi a személyiség fejlesztését, kibontakozását segítő nevelést-oktatást: célul tűzi ki a hátrányos helyzetű vagy fogyatékkal élő emberek iránti szociális érzékenység, segítő magatartás kialakítását a tanulóknál úgy, hogy saját élményű tanuláson keresztül ismerik meg ezeknek a csoportoknak a sajátos igényeit, élethelyzetét. A segítő magatartás számos olyan képességet igényel és fejleszt is egyúttal (együttérzés, együttműködés, problémamegoldás, önkéntes feladatvállalás és - megvalósítás), amelyek gyakorlása elengedhetetlen a tudatos, felelős állampolgári létezéshez.

3.7.3.2. Megfelelőségi kritériumok

Téma 1. Pedagógus és nevelőtestület

A felelősségvállalás tudatos tervezése nehéz feladat tanítási órán. A felelősségvállaló magatartás többnyire spontán helyzetekben nyilvánul meg. A mintát, az értékeket, az elvárt magatartásformákat a családon, a pedagógus személyén túl a társadalmi elvárások közvetítik. A nevelés az értelemre és az érzelemre irányul, figyelembe veszi a kulturális jellemzőket, a hagyományokat, szokásokat. A sikeres nevelőtestületi együttműködés alapfeltétele a pedagógusok közös gondolkodása, a fogyatékkal élők és a hátrányosan megkülönböztetett kisebbségek elfogadása, az együttérzés, egységes szemlélet képviselése.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A nevelési folyamatban megjelenik a tudatos állampolgár személyének megfogalmazása	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A szociális kompetenciák fejlődése tapasztalati tanulás útján valósul meg	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok részt vesznek a témát érintő szakmai programokon	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok helyi szinten is kezdeményezik a téma elemeinek feldolgozását	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok ismerik a közösségi szolgálat potenciális lehetőségeit	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézményben van közösségi szolgálat megszervezéséért felelős személy	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok támogatják a tanulókat abban, hogy felderítsék környezetük segítségére szoruló tagjait	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
	részben

Téma 2. A tartalmi szabályozóknak való megfelelés

A közérdekű önkéntes tevékenység szervesen illeszkedik az intézmény nevelési folyamatába, megjelenik az intézményi dokumentumokban.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A nevelési folyamatban a másokért vállalt felelősség és az önkéntességre nevelés tudatosan tervezett folyamat	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A felelősségvállalás másokért, önkéntesség fejlesztési feladat megjelenik az intézményi dokumentumokban	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A felelősségvállalás másokért, önkéntesség fejlesztési feladat megvalósításáért az intézmények együttműködő partnereket keresnek, akikkel erre vonatkozó megállapodást kötnek.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az elfogadó programok és a tanulók közösségi szolgálatban való részvétele támogatja az intézményes nevelés lehetőségeinek körét	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 3. Tervezés, módszerek

A közérdekű önkéntes tevékenységhez felelősségteljes magatartás kialakítása szükséges a fogadó és a küldő szempontjából. A pedagógus törekszik a felelősségteljes magatartáshoz igazodó képességek (ki)alakítására, fejlesztésére. Az intézmény kihasználja a közösségi szolgálat nyújtotta lehetőségeket, hidat épít a különböző társadalmi csoportok közé. A tanulók önkéntes munkát és közérdekű önkéntes tevékenységet végeznek a közösségért az iskolában, szervezett programokon, szűkebb vagy tágabb közösségükben, településükön..

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógusok támogatják a tanulókat abban, hogy felderítsék környezetük segítségére szoruló tagjait	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A közösségi munkát az intézmény pedagógiailag feldolgozza, a pedagógus lehetőséget teremt a tapasztalatok megbeszélésére, az élmények megosztására	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény felkészítő, érzékenyítő programokat szervez a fogyatékkal élő és a hátrányos helyzetű tanulók megismertetésére, a másság elfogadására	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Közös célok, feladatok valósulnak meg a fogyatékkal élők és a hátrányosan megkülönböztetett kisebbségek elfogadása érdekében	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus figyelmet fordít a proszociális kulcskompetencia, az	teljes mértékben

együttérző képesség, a segítség képességének fejlesztésére	részen
	egyáltalán nem
A pedagógusok valódi, élő kapcsolat kialakítását támogatják a tanulók szűkebb és tágabb közösségeiben	teljes mértékben
	részen
A pedagógus lehetőséget biztosít az önkéntes feladatvállalás és megvalósítás lehetőségeinek felismerésére, megvalósítására	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógus lehetőséget biztosít az önkéntes feladatvállalás és megvalósítás lehetőségeinek felismerésére, megvalósítására	részen
	egyáltalán nem
A pedagógusok a tanórákon alkalmazzák az együttműködést igénylő tanulásszervezési eljárásokat, módszereket, a tapasztalati tanulást	teljes mértékben
	részen
A pedagógusok a tanórákon alkalmazzák az együttműködést igénylő tanulásszervezési eljárásokat, módszereket, a tapasztalati tanulást	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógusok problémamegoldó gondolkodásra sarkallják a tanulókat	részen
	egyáltalán nem
A pedagógus kiaknázza az önkéntes feladatvállalási hajlandóság személyiségformáló hatását	teljes mértékben
	részen
A pedagógus kiaknázza az önkéntes feladatvállalási hajlandóság személyiségformáló hatását	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógus lehetőséget ad új tanulási helyzetek kipróbálására, a személyes kompetenciák felismerésére, pozitív megerősítésre	részen
	egyáltalán nem
Az együttműködés hozzájárul a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű gyermekek iránt érzett felelősség, empátikus magatartás kialakításához	teljes mértékben
	részen
Az együttműködés hozzájárul a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű gyermekek iránt érzett felelősség, empátikus magatartás kialakításához	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógus lehetőséget biztosít tapasztalatszerzésre az élet nehézségeiről, a hátrányos helyzetű, a sajátos nevelési igényű társaink sorsáról	részen
	egyáltalán nem
A pedagógus lehetőséget biztosít tapasztalatszerzésre az élet nehézségeiről, a hátrányos helyzetű, a sajátos nevelési igényű társaink sorsáról	teljes mértékben
	részen
A pedagógus meghagyja a személyes akarat megnyilvánulásának lehetőségét az önkéntes tevékenység végzésével kapcsolatos döntésekben	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógus elmagyarázza a tanulóknak, hogy az önkéntes tevékenység anyagi ellenszolgáltatás nélkül történik	részen
	egyáltalán nem
A pedagógus elmagyarázza a tanulóknak, hogy az önkéntes tevékenység anyagi ellenszolgáltatás nélkül történik	teljes mértékben
	részen
A pedagógus felismerteti a tanulókkal, hogy önkéntes munkájuk révén jobbra tehetik szűkebb, tágabb környezetüket	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A pedagógus felismerteti a tanulókkal, hogy önkéntes munkájuk révén jobbra tehetik szűkebb, tágabb környezetüket	részen
	teljes mértékben
A pedagógus saját élményeken keresztül tudatosítja az önkéntes feladatvállalás jelentőségét	részen
	egyáltalán nem
Az intézmény kapcsolatot tart a közösségi szolgálat potenciális lehetőségeivel	teljes mértékben
	részen
Az intézmény kapcsolatot tart a közösségi szolgálat potenciális lehetőségeivel	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A küldő és a fogadó intézmény együttműködése megvalósul több	teljes mértékben

területen: szervezés, tapasztalatcsere, dokumentálás	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus saját élményű tapasztalatok feldolgozása során felhívja a figyelmet arra, hogy a közösségi szolgálat egyaránt hasznos a támogatásra szorulóknak és az önkéntes munkát végzőknek	teljes mértékben
	részben
A kooperáció iskolai szintű eseményeken is jelen van (Advent, Madarak fák napja, stb.)	teljes mértékben
	részben
A tanulók ismerik a közösségi szolgálat célját, feladatát, tartalmát	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A tanulók ismerik az önkéntes munka lehetőségét és jelentőségét a katasztrófavédelem, polgári védelem, honvédelem területén	részben
	teljes mértékben
A tanulók ismerik a közérdekű önkéntes tevékenység, véradás, polgári természetőr, önkéntes tűzoltó, közösségi szolgálat fogalmát, tartalmát	egyáltalán nem
	teljes mértékben
A tanulók tájékozottak az önkéntes tevékenység területein végezhető egyéni vagy csoportos tevékenységeket illetően	részben
	teljes mértékben
A tanulók ismerik a közösségi szolgálatra jelentkezés feltételeit	egyáltalán nem
	részben
A tanulóknak tudomása van arról, hogy az érettségi bizonyítvány kiadásának feltétele 50 óra önkéntes tevékenység igazolása	teljes mértékben
	részben
Az intézmény teret enged a Nat keretein belül a tanulók egyéni kezdeményezésének a felelősségvállaláshoz kapcsolódó célok, feladatok megjelöléséhez	egyáltalán nem
	teljes mértékben

3.7.4. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések

(TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában” projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések)

- Én mint más-toleranciára nevelés
- Ön és társismeret fejlesztésének gyakorlata a köznevelési intézményekben
- Egyezzzünk meg! Mediációs lehetőségek az iskola életében

3.7.5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek

A módszertani modell címe	A modell intézmény	A modell témája
Diákvezetőnek születni, avagy azzá válni	II. Kerületi Pedagógiai Intézet	Állampolgárságra, demokráciára nevelés
Diákmentor program a Kerék Általános Iskolában	Budapest III. Kerületi Kerék Általános Iskola és Gimnázium	Állampolgárságra, demokráciára nevelés
Disputa a magyar nyelv és irodalom oktatásban	Csongrádi Batsányi János Gimnázium, Szakképző Iskola és Kollégium	Állampolgárságra, demokráciára nevelés

3.7.6. Szómagyarázat a standardhoz

Társadalmi különbözőség: A társadalom rétegei között fellelhető különbségek, például nemi különbözőség, társadalmi osztály, rassz.

Demokratikus állampolgárrá nevelés: „Oktatás, képzés, tudatosságnövelés, tájékoztatás, gyakorlatok és tevékenységek, amelyek célja, hogy a diákok számára átadott ismeretek, készségek és rálátás, valamint szemléletmódjuk és viselkedésük alakítása révén képessé tegyék őket a társadalomban demokratikus jogaik és kötelezettségeik gyakorlására, illetve megvédésére, a sokszínűség megbecsülésére és a demokratikus életben való aktív részvételre a demokrácia és a jogállamiság előmozdítása és védelme érdekében.”⁸³ (Európa Tanács 2010)

Aktív állampolgár: „Részvétel a civil társadalomban, a közösségi- és politikai életben, a kölcsönös tisztelet és erőszakmentesség jegyében, az emberi jogokkal és a demokráciával összhangban.” (Hoskins és társainak megfogalmazása Gáti Annamária fordításában)⁸⁴

Közösségi szolgálat: „A közösségi szolgálat szociális, környezetvédelmi, a tanuló társadalmi környezetének javát szolgáló, anyagi érdektől független tevékenység, amely egyénileg vagy csoportosan, projekt módszerrel végezhető. Igazolása a projekt megvalósulásának leírását tartalmazó, az egyén szerepét tükröző dokumentumban történik. A felnőttoktatásban és sajátos nevelési igényű tanulók esetében e kötelezettség nem áll fenn. (Részletes indoklás 6.§-hoz) 2011. évi CXCV. törvény⁸⁵

Közérdekű önkéntes tevékenység: 2005. évi LXXXVIII. törvény a közérdekű önkéntes tevékenységről:

- A társadalom tagjainak szolidaritásán alapuló,
- Az állampolgárok öntevékenységet kifejező,

- A személyeknek és közösségeiknek más, vagy mások javára ellenszolgáltatás nélkül végzett önkéntes tevékenység.

Proszociális magatartás: Valaki a másik személy javára cselekszik, szabad döntése, választása alapján.⁸⁶

Hátrányos helyzet: „67/A. § (1) Hátrányos helyzetű az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az alábbi körülmények közül egy fennáll:

- a) a szülő vagy a családbafogadó gyám alacsony iskolai végzettsége, ha a gyermeket együtt nevelő mindkét szülőről, a gyermeket egyedül nevelő szülőről vagy a családbafogadó gyámról - önkéntes nyilatkozata alapján - megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezik,
- b) a szülő vagy a családbafogadó gyám alacsony foglalkoztatottsága, ha a gyermeket nevelő szülők bármelyikéről vagy a családbafogadó gyámról megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor az Szt. 33. §-a szerinti aktív korúak ellátására jogosult vagy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésének időpontját megelőző 16 hónapon belül legalább 12 hónapig álláskeresőként nyilvántartott személy,
- c) a gyermek elégtelen lakókörnyezete, illetve lakáskörülményei, ha megállapítható, hogy a gyermek a településre vonatkozó integrált városfejlesztési stratégiában szegregátumnak nyilvánított lakókörnyezetben vagy félkomfortos, komfort nélküli vagy szükséglakásban, illetve olyan lakáskörülmények között él, ahol korlátozottan biztosítottak az egészséges fejlődéséhez szükséges feltételek.

(2) Halmozottan hátrányos helyzetű

- a) az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az (1) bekezdés a)-c) pontjaiban meghatározott körülmények közül legalább kettő fennáll,
- b) a nevelésbe vett gyermek,
- c) az utógondozói ellátásban részesülő és tanulói vagy hallgatói jogviszonyban álló fiatal felnőtt.

(3) A gyámhatóság a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultság elbírálásával egyidejűleg kérelemre - külön döntésben, a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultsággal egyező időtartamra - megállapítja a gyermek, nagykorúvá vált gyermek hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetének fennállását.

(4) A hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzet fennállásának megállapítása a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultság megállapítását követően is kérelmezhető. Ebben az esetben az (1) bekezdésben meghatározott feltételek fennállását a kérelem benyújtásának időpontjára vonatkozólag kell vizsgálni, valamint a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzet a kérelem benyújtásának napjától a fennálló rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény időtartamára állapítható meg.” (2013. évi CXVII. tv)

Önkéntes tevékenység: „Klasszikus értelemben véve az önkéntesség a közösségi gondoskodás, a társadalmi szolidaritás – s ezen belül a karitatív tevékenység – az emberiség fejlődésének alapértékei közé tartozik. Az önkéntességben juthat kifejezésre az állampolgári elkötelezettség és felelősségvállalás összetársadalmi „rehabilitációja” mindazokért, akik a

segítségnyújtás érintettjei. Ebből következik, hogy az önkéntes tevékenységvégzés olyan humán erőforrás, amely egyrészt hozzájárul társadalmunk erkölcsi, szociális, kulturális fejlődéséhez, másrészt a gazdaság – nemzeti jövedelemben mérhető – erősödéséhez.”⁸⁷

A „közösségi szolgálat: szociális, környezetvédelmi, a tanuló helyi közösségének javát szolgáló, szervezett keretek között folytatott, anyagi érdektől független, egyéni vagy csoportos tevékenység és annak pedagógiai feldolgozása.” (Nkt. CXC Értelmező rendelkezés 4.§ (13.) bekezdés)⁸⁸

3.7.7. Ajánlott irodalom

- <http://www.kozossegi.ofi.hu/Contents/ShowContentByTitle?title=T%C3%B6rv%C3%A9ny%20h%C3%A1tt%C3%A9r> (2014.10.21.)
- Nemzeti Alaptanterv (2012)
http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2014.08.16.)
- 2005. évi LXXXVIII. törvény a közérdekű önkéntes tevékenységről
- F. Lassú Zsuzsa – Podráczky Judit – Glauber Anna – Perlusz Andrea – Marton Eszter (2012): Nemzetközi kutatások a szülői részvétel hatásáról. In. *Szövetségben Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról*, ELTE Tanító- és Óvóképző Kar dékánja, Budapest
- Bierhoff, Hans W. – Klein, Renate (1995): A proszociális viselkedés In: Hewstone, M. – Stroebe, W. – Codol, J. – Stephenson, G. (eds.) (1995) *Szociálpszichológia*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest
- Dr. Tóth László (2007): *Pszichológia a tanításban*. Pedellus Tankönyvkiadó Kft., Budapest
- <http://www.kormany.hu/hu/emberi-eroforrasok-miniszteriuma>

3.8. FENNTARTHATÓSÁG, KÖRNYEZETTUDATOSSÁG

3.8.1. A fejlesztési terület értelmezése

Környezetünk fenntarthatósága a szennyezettség csökkentése mellett legfőképpen a társadalom energia és környezettudatosságán áll vagy bukik. A felgyorsult életvitel, a túlzó fogyasztói hozzáállás és a javak szükség nélküli felhalmozása sajnos globálisan jellemzővé vált. Javuló az életminőséggel szinkronban az emberek nem fordítanak kellő figyelmet a környezet megóvására. A civilizáció ára a természet rohamos pusztulása. Halaszthatatlanná vált, hogy a felnövekvő generáció alaposan megismerje az őt körülvevő világot, feltérképezze helyzetét, tudatosítsa a problémákat, megoldási lehetőségeket keressen a fenntartható fejlődés érdekében, hatékonyan és tevékenyen lépjen fel a veszélyek elhárításában.

A Nat valamennyi tantárgy esetében megfogalmaz környezeti célokat, ugyanakkor a környezeti nevelés az iskolák többségében a természettudományokhoz, azon belül is főként a biológia és a földrajz oktatásához kötődik, pedig a fenntartható fejlődés legalább annyira érinti a társadalomtudományokat, - a humán tárgyakat, - mint a reálokat. (Havas, Széplaki és Varga, 2004) Az esetek 85%-ában integráltan oktatják az energia és környezettudatosságra nevelést, csak 4%-ban külön tantárgy keretében, 11%-ban vegyes órakeretben. (oki.hu)

A hatékony és eredményes környezeti nevelés fontos feltétele a tantestületenként legalább egy, a témában elhivatott és a területre kijelölt pedagógus, hogy a szakmai felelősség ne aprózódjon szét, a cél és a motiváció ne vesszen el. Hiába szerepel a pedagógiai programban, s kerül napirendre tanórákon, időnként iskolai rendezvényeken, ha a tanulók hosszú távú érdeklődése, elköteleződése nem valósul meg.

„A gyerekek érdektelenségét okozza az is, hogy zömmel ismeretek átadásával, csupán elméleti síkon maradva szándékozzák elérni a környezettudatos magatartásuk kialakítását. A környezeti neveléssel foglalkozó kutatások alátámasztják, hogy „a tudás nem elegendő a viselkedés megváltoztatásához” (Hernes, 2002), ... a személyes szférák, érzelmek, motivációk, kulturális háttér és előzetes tudás figyelembe vétele nélkül nem érhető el számottevő eredmény. (Réti és Varga 2009)

Amíg a fenntarthatóságra, környezettudatosságra nevelés nem válik önálló tantárggyá, addig az iskola és a pedagógus egyéni felelőssége és feladata, hogy a tananyagba beépítve a hazai és nemzetközi szintű aktuális ismereteket, elvárásokat, normákat közvetítse, illetve a tanulóknak az azokkal koherens szemlélet, hozzáállás és magatartás kialakulását segítse.

3.8.2. A Fenntarthatóság, környezettudatosság eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok

A fenntarthatóságra és környezettudatosságra nevelés ökológiai és humán szempontból is a köznevelés egyik legsürgetőbb, s talán legkomplexebb feladata. A Nat 1995-ben még csak a műveltségterületek közös követelményeként, 2003-ban már kiemelt fejlesztési feladatként jeleníti meg, melynek célja az egyén, a társadalom és a természet harmóniájának megteremtése.

„Fel kell készítenünk a diákokat arra, hogy megtalálják helyüket a gyorsan változó világban, természeti és társadalmi környezetükben. Ez sokrétű feladat, és ráadásul még sok vonatkozásban nem is tudjuk pontosan, hogy milyen lesz az a jövő, amely elé nézünk. A felkészítés tehát rugalmas és általános jellegű kell, hogy legyen.”⁸⁹

A megvalósításban hangsúlyosan szerepel a tevékenykedtetés, a cselekvő részvétel, kísérlet, megfigyelés. A tudásszerzés öröme, a valós helyzetekben a beleélés, a „saját élmény” és a személyes véleményalkotás lehetővé teszi, hogy a természettudományos ismeretek és módszerek úgy épüljenek be a diákok gondolkodásába és tevékenység-repertoárjába, hogy előhívhatók legyenek a mindennapi problémák értelmezése és megoldása során.⁹⁰

A környezeti nevelés során megfigyelt tény, hogy minél idősebb a célcsoport, annál kisebb a pedagógiai hatékonyság, ezért a fenntarthatósággal kapcsolatos nevelőmunkát minél korábban el kell kezdeni. Ennek során nem szabad megelégedni a társas tanulás különböző formáinak a személyiségfejlesztésben betöltött fontos szerepéről. Az átfogó tartalmi és módszertani tervezést az igények, a környezeti, humán és egyéb erőforrások feltérképezése, a már bevált gyakorlatokra, hagyományokra történő építkezés, s nem utolsósorban az egyes tantárgyi tartalmak között a kapcsolódási pontok megtalálása és tematikai egységgé formálása kell, hogy megelőzze.

A fenntarthatóság és a környezettudatos magatartás mibenléte nem más, mint az odafigyelés és az apró, célirányos tevékenységek szokássá válása. A standard a terület specifikus kritériumokhoz szervesen kapcsolódó indikátorok sorával ad a tanároknak a környezeti nevelés gyakorlatában használható ötleteket, szempontokat, hogy diákjaikat felkészíthessék a 21. század kihívásaira.

A környezeti nevelés kiindulási pontjai lehetnek az Európai Unió környezettudatossággal összefüggésben megfogalmazott alábbi elvei:

- Magas szintű védelem elve: A környezetpolitikának figyelembe kell vennie a tudományos tényeket, a Közösség régióinak környezeti állapotát, valamint a Közösség és az adott régió gazdasági és társadalmi helyzetét.
- Az elővigyázatosság elve: Ez az elv alapvetően azt jelenti, hogy a környezetkárosítást minden eszközzel meg kell próbálni elkerülni.
- A megelőzés elve: A lehetséges környezeti szennyező hatásokat a szennyezés

forrásánál kell megszüntetni.

- A szennyező fizet elv: A környezeti kár költségeit a kár okozójának kell viselnie.
- Az integrálás alapelve: A környezetpolitikai szempontokat össze kell hangolni a többi politikai irányelvvel, így például az általános gazdaságpolitikával.
- A szubszidiaritás elve: Az az elv, mely szerint minden döntést és végrehajtást a lehető legalacsonyabb szinten kell meghozni, ahol a legnagyobb hozzáértéssel rendelkeznek elsősorban a tagállamok szintjén.
- Fenntartható fejlődés: A jelen generáció szükségleteinek kielégítése olyan szinten kell, hogy történjen, amely lehetővé teszi a jövő generáció szükségleteinek azonos szinten történő biztosítását.
- A partnerség elve: A fenntartható fejlődés szereplőinek párbeszédet és együttműködést kell kialakítaniuk a környezetvédelmi problémák megoldása érdekében.⁹¹(europa.eu.)

3.8.3. A fenntarthatóságra és környezettudatosságra nevelés terület-specifikus indikátorai

3.8.3.1. A Nemzeti alaptanterv Fenntarthatóság, környezettudatosság területéhez kapcsolódó fejlesztési feladatok

„A felnövekvő nemzedéknek ismernie és becsülnie kell az életformák gazdag változatosságát a természetben és a kultúrában. Meg kell tanulnia, hogy az erőforrásokat tudatosan, takarékosan és felelősségteljesen, megújulási képességükre tekintettel használja. Cél, hogy a természet és a környezet ismeretén és szeretetén alapuló környezetkímélő, értékvédő, a fenntarthatóság mellett elkötelezett magatartás váljék meghatározóvá a tanulók számára. Az intézménynek fel kell készítenie őket a környezettel kapcsolatos állampolgári kötelességek és jogok gyakorlására. Törekedni kell arra, hogy a tanulók megismerjék azokat a gazdasági és társadalmi folyamatokat, amelyek változásokat, válságokat idézhetnek elő, továbbá kapcsolódjanak be közvetlen és tágabb környezetük értékeinek, sokszínűségének meg- őrzésébe, gyarapításába”⁹².

3.8.3.2. Megfelelőségi kritérium

Téma 1. Pedagógus és nevelőtestület

A fenntarthatóságra és környezettudatosságra nevelés alapfeltétele az iskola vezetésének és tantestületének környezetbarát szemlélete, a fenntartható fejlődés iránti elkötelezettsége, a hatékony energiafelhasználás iránti felelősségvállalása és kidolgozott célrendszere. Emellett szükséges, hogy a pedagógusok rendelkezzenek a témának megfelelő ismeretekkel, szakmai és módszertani háttérrel. A környezeti nevelés sikerességéhez, a tanulók konstruktív szemléletének és tudatos magatartásának kialakításához elengedhetetlen a pedagógusok egyéni mintaadása, a nevelőtestület tagjainak közös gondolkodása, tevékenységük összehangolása, s nem utolsósorban a szülők bevonása.

Nagyban hozzájárul a kívánt tanulói attitűd és magatartás kialakulásához, ha:

- Az iskola nyitott a környezeti nevelésre, annak hatékonyságát növelő partneri együttműködésre és fontosnak tartja, hogy ne csak a tanulók, hanem a családjaik jövőképét is formálja, konstruktív hozzáállását elnyerje.
- A pedagógusok felkészültek a környezeti nevelésre, rendelkeznek az elméleti és a gyakorlati oktatáshoz szükséges szakmai és módszertani ismeretekkel és folyamatosan frissítik tudásukat képzéssel, önképzéssel.
- Az intézmény dolgozói egységesen képviselik a környezeti nevelésben kitűzött célokat, a megvalósítás érdekében összefognak és együttműködnek iskolán belül egymással és iskolán kívül a szűkebb és tágabb lakókörnyezettel, a családokkal, és a területen működő önkormányzattal, intézményekkel, vállalkozásokkal.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
Az iskola rendelkezik saját környezeti nevelési programmal, bevált gyakorlattal, hagyománnyal, helyi sajátossággal, pl. erdei iskola	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola rendelkezik környezeti nevelés témában elnyert/benyújtott pályázattal és/vagy „ökoiskola”-ként működik	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola együttműködik a környezeti nevelést támogató szervezettel, programmal pl. Magyar Környezeti Nevelési Egyesület	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok részt vettek/vesznek a témát érintő szakmai tanfolyamokon, programokon, belső továbbképzéseken	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok tájékozódnak a környezet témakörébe tartozó szakirodalomban, figyelemmel kísérik a kutatásokat,	teljes mértékben
	részben

	egyáltalán nem
A pedagógusok a továbbképzéseken, programokon hallottakat, olvasottakat, új kutatási eredményeket beemelik az óráikba	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus környezeti nevelése nem csak a tanórai időpontokra korlátozódik, hanem kiterjed az egyéb iskolai tevékenységekre is	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok munkájuk hatékonysága érdekében bevonják a szülőket és a közvetlen/közvetett környezetet is.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola közös programokat szervez a családokkal a környezettudatosság attitűdjeinek megismertetésére, átadására.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola nyomon követi a témával kapcsolatos legújabb kutatásokat, tendenciákat és azt megismerteti az együttműködő partnereivel is.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A munkaközösségen belül fenntarthatóság és környezettudatosság nevelés munkacsoport működik	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Tanár –diák környezetvédelmi munkacsoport és/vagy szülőklub szervezése, konkrét feladatok megfogalmazása, ütemezése.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola épülete karbantartott, esztétikus, a közösség életében működő a „gondos gazda” és az értékek megőrzésének szemlélete	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola fűtése megfelelő, energiatakarékos, nyílászárói jó állapotúak, az épület hővesztesége minimális	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola fűtése korszerű, felújított, megújuló energiaforrással megsegített	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény falain a környezettudatosság tematikus, didaktikai és esztétikai célokat is szolgáló poszterei is megtalálhatóak	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézménynek van komposztálója, papír-, energiagazdálkodási, hulladék-felhasználási terve, szelektív és veszélyes hulladékgyűjtője	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 2. A tartalmi szabályozóknak való megfelelés

A Nat-ban és a kerettantervben meghatározott fejlesztési feladatok akkor tudnak maradéktalanul megvalósulni, ha a nevelést meghatározó célok, feladatok, módszerek, nevelési feltételek megjelennek és valódi, konkrét kereteket nyernek az intézményi dokumentumokban.

Az intézmény pedagógiai programjában komplex, kidolgozott nevelési célrendszer kell, hogy szerepeljen. Az adaptációs folyamat első lépése a Nat-ban és a kerettantervben foglalt tartalmak megismerése és a helyi sajátosságok, lehetőségek számba vétele. A tervezésnél a szükségleteikből adódóan kiemelt figyelmet kell fordítani a különleges bánásmódot igénylő gyermekekre és családjaikra.

Az intézmény további releváns dokumentumaiban jelenjen meg a fenntarthatóság és környezettudatosság, mint nevelési kulcsfeladat. A szerepkonstrukciókban fontos a környezet megerősítő hatása. A téma az intézményi élet valamennyi területén megerősítést igényel, ezért valamennyi olyan dokumentumban meg kell, hogy jelenjen, amely célokat, feladatköröket, tevékenységeket határozhat meg a pedagógusok, dolgozók vagy az együttműködésben érdekelt szülők számára.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A helyi tantervben megjelenik a fenntarthatóság és környezettudatosságra nevelés	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A környezeti nevelés célkitűzései összhangban állnak a Nat fejlesztési területeivel, a keret- és a helyi tanterv követelményeivel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógiai programban meghatározott célok a tanulócsoportok tanmeneteiben, tématerveiben, projektterveiben kibontásra kerülnek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A környezettudatosságra neveléshez szükséges kompetenciák megszerzése megjelenik az intézmény továbbképzési programjában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az éves munkatervben a környezeti neveléshez kapcsolódó feladatok tudatosan tervezettek, a feltárt igényekhez illeszkednek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az éves munkatervben szerepel az iskola zöldterületeinek gondozása, környékének rendben tartása, szépítése	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény az év végi beszámolójában értékeli a szakmai együttműködéseket, javaslatot tesz a továbblépés lehetőségeire	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézmény dolgozói, környezettudatosan élnek és viselkednek,	teljes mértékben

melyet az iskola SZMSZ-ében és házi rendjében is rögzítenek.	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok a nevelési tevékenységeik során alkalmazzák az EU által meghatározott környezettudatossággal összefüggő elveket.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 3. Tervezés, módszerek

A fenntarthatóság és környezettudatosság lényegi eleme, a szemléletformálás és a személyiség, s nem utolsó sorban a közösség fejlesztése, ezért elengedhetetlen a nevelés során a rendszeres visszacsatolás, önellenőrzés, újratervezés, igazítás és korrekció.

Az átláthatóság és a fejlődés követhetősége érdekében éves, havi, heti, sőt napi szintre javasolt akciótervet készíteni, időhatárokkal, résztvevőkkel, eredménykritériumokkal és felelőssel.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógusok közösen fogalmazzák meg a környezeti nevelés célrendszerét és töltik meg specifikus tartalommal	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A fenntarthatóság pedagógiája fogalomrendszerének elemei megjelennek a pedagógusok kommunikációjában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok intézménylátogatásokat, kirándulásokat, szakköröket szerveznek a környezeti neveléshez kapcsolódóan	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola projektnapokat, projektheteket szervez a környezeti nevelés eredményessége érdekében	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola környezeti neveléshez kapcsolódó programjai nyitottak a családok számára, a szülőket aktív együttműködésre ösztönözve	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola közreműködésre kéri fel a szakterületen dolgozó szülőket előadásra, kerekasztal beszélgetésekre, céglátogatás szervezésére	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola tereit, helyiségeit és közvetlen környezetét a fenntarthatóság és környezettudatosság szemléletében rendezik be	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok lehetőség szerint és az iskola tereit kreatívan kihasználva a tanórák egy részét kiviszik a tanteremből	teljes mértékben
	részben

	egyáltalán nem
Órákat szerveznek a természetbe, természettudományos laborokba és tudományos forrásközpontokba pl. kutatóintézetbe, könyvtárba	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola lehetővé teszi és szorgalmazza a fenntarthatóság és környezettudatosság témáiban a tudományos diákköri munkát	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola szorgalmazza az országos TUDOK konferencián és a Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciáján való részvételt	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola részt vesz a helyi társadalom és lakóközösség környezetvédelmi-fenntarthatósági programjának végrehajtásában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola környezettudatosságot erősítő szakmai napokat, vetélkedőket szervez, külső szakemberek bevonásával is	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

3.8.4. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések

(TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában” projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések)

- Átéltető tudomány – komplex természettudományos szemlélet, korszerű módszertan
- ZÖLD KÉZ Cselekvő természetvédelem

3.8.5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek

A módszertani modell címe	A modell intézmény címe	A modell témája
Fenntarthatóság pedagógiájának gyakorlata és eszköztára a környezeti nevelésben	6328 Dunapataj, Kalocsai út 2.	környezeti nevelés
"Mitől zöld az iskolánk?"	6500 Baja, Barátság tér 18.	környezeti nevelés
Környezeti nevelés integratív művészetpedagógiával	7694 Hosszúhetény, verseny u. 9.	környezeti nevelés
"Csak amennyire az ember a természetet ismeri, annyira ismeri önmagát." (Hebbel) - Természet- és környezettudatos magatartásra nevelő komplex pedagógiai-módszertani modell	7633 Pécs, Türr István u. 2.	környezeti nevelés
Természet-történetek	7626 Pécs, Egyetem u.2.	környezeti nevelés

Élhető világ	7700 Mohács, Széchenyi tér 17.	környezeti nevelés
Környezeti kompetenciák fejlesztése komplex természettudományos módszerekkel	3910 Tokaj, Bajcsy-Zsilinszky u. 18-20.	környezeti nevelés
Értől az óceánig - Természettudományos és digitális kompetenciák fejlesztése az SNI-s tanulóknál	1188 Budapest, Ady Endre u.46-50.	környezeti nevelés
Gondolkozz globálisan, cselekedj lokálisan!	2475 Kápolnásnyék, Gárdonyi u. 29.	környezeti nevelés
Környezeti nevelés a középiskolában	8000 Székesfehérvár, Várkörút 31.	környezeti nevelés
"Az én iskolám mindig zöldőbb" Zöld iskolaprogram a Győri MórícZ Zsigmond Általános Iskolában	9011 Győr Vajda J.út.25.	környezeti nevelés
Természetvédelem és környezetvédelem a Sokorópátkai Általános Iskola egész napos iskolai bentartózkodást támogató pedagógiai gyakorlatában	9112 Sokorópátka, Öreg út 63.	környezeti nevelés
Reformpedagógiai módszerek alkalmazása a természettudományos és környezeti nevelésben	9100 Tét, Debrecen u. 3.	környezeti nevelés
A mi erdei iskolánk: közvetlen tapasztalatszerzés beépítése a tanítás-tanulás folyamatába	4031 Debrecen, Széchenyi u. 60.	környezeti nevelés
A hatékony változatosság-a környezeti nevelés és a természettudományos nevelés módszertana a Tóth Árpád Gimnáziumban	4024 Debrecen, Szombathi István utca 12.	környezeti nevelés
Összhangban a természeti környezettel	5100 Jászberény, Szentháromság tér 1.	környezeti nevelés
ÖKOISKOLA környezettudatosságra nevelés komplex módszertani modell	5400 Mezőtúr, Kossuth Lajos u. 82.	környezeti nevelés
A víz: maga az élet	7275 Igal Farkas J. u. 2.	környezeti nevelés
A környezeti-természetismereti nevelés és a természettudományos holisztikus szemlélet módszertani fejlesztése a dögei Ölbei Irén Általános	4495 Döge, Osváth tér 6.	környezeti nevelés

Iskolában		
Környezeti nevelés és természettudományos nevelés módszertana	4320 Nagykálló, Szabadság tér 5-8.	környezeti nevelés
Csak ÖKO-san!	8412 Veszprém-Gyulafirátót, Vizi utca 24.	környezeti nevelés
Zöldebb Világért takarékokOKOSan	8868 Letenye, Bajcsy-Zs u. 2.	környezeti nevelés

3.8.6. Szómagyarázat a standardhoz

Környezet: Az élő szervezeteket körülvevő élő (biotikus) és élettelen (abiotikus) földi tartományok együttes rendszere. Térbeli kiterjedése az élővilág életterével, a bioszférával azonos. Elemei: litoszféra (földkéreg), hidroszféra (vízburok), atmoszféra (léggör), bioszféra (élővilág), táj és az épített környezet.

Környezeti hatás: Emberi tevékenység okozta, környezeti szempontból értékelhető állapot változás.

Folyamata: Hatótényező (a hatás kiváltója) → hatásfolyamat → hatásviselő (a hatásnak kitett élőlény) és hatásterület (az a terület, ahol a környezeti tényezők a tevékenység következtében számottevően megváltoznak).

Tudatosság és takarékoság: Az energiatudatosság, az energiatakarékoság és az energiahatékonyság fogalma szorosan összekapcsolódik. A mindennapi életben csak akkor válhatunk környezetünk és saját pénztárcánk szempontjából kíméletessé, ha a három fogalmat együttesen építjük be a mindennapjainkba. Tehát: tervezzünk, gondolkodjunk, és hatékonyan keveset fogyasszunk.

3.8.7. Ajánlott irodalom

- Havas P., Széplaki N. és Varga A. (2004): *A környezeti nevelés magyarországi gyakorlata*. In: Új Pedagógiai Szemle 2004. január
- Havas Péter, Széplaki Nikolett és Varga Attila (2009): *A környezeti nevelés magyarországi gyakorlata*. www.oki.hu
- Réti Mónika – Varga Attila (2009): *Új tendenciák a fenntarthatóságra nevelésben*. www.ofi.hu/tudastar/reti-monika-varga-attila
- MAGYAR KÖZLÖNY 2012. évi 66. szám in:10649
- Nat, Magyar Közlöny 2012. évi 66. szám
- Útmutató környezeti nevelési tantervek fejlesztéséhez www.port.hu
- http://europa.eu/index_hu.htm
- <http://www.oki.hu/cikk.php?kod=2004-01-ta-Tobbek-Kornyezeti.html>
- Útmutató környezeti nevelési tantervek fejlesztéséhez www.port.h
- Schäfferné Dr. Dudás Katalin: A környezettudatos fogyasztói magatartás többszintű

értelmezése és modellje,

- Kormosné dr.Koch Krisztina - Dr.Ódor Kinga: Környezet, tudat, magatartás

3.9. PÁLYAORIENTÁCIÓ

3.9.1. A fejlesztési terület értelmezése

A munkanélküliség és a hiányszakmák a munkaerő-piaci folyamatok kiszámíthatóságát és tudatos irányítását teszik szükségessé. Megvalósításában döntő szerepet játszik a fiatalok megfelelő pályaválasztásának segítése, s még inkább az azt megelőző pályorientáció.

A pályorientáció feladata a tanulók képességeinek, erősségeinek a tisztázása, a szakmák, a képzési lehetőségek bemutatása és aktuális információk nyújtásával, egyéni és csoportos tanácsadás keretében a továbbtanulásban való döntés előkészítése.

Vannak tanulók, akik már megelőzőleg tudatosan készülnek, érdeklődnek és gondolkodnak azon, hogy milyen szakmát, foglalkozást válasszanak, hol tanuljanak tovább. Mások viszont csak akkor szembesülnek a döntés felelősségével és nehézségével, amikor már választaniuk kell, mit írnak a jelentkezési lapjukra.

A pályaválasztáskor számos kérdés merül fel. Melyik szakmában lehet sikereket elérni? Milyen foglalkozáskörben tudok kiteljesedni? Melyik pálya hoz gyors meggazdagodást? Milyen foglalkozás illik hozzám? Melyek azok a szempontok, amelyek segítségével ki tudom választani a nekem megfelelő iskolát? A kérdések között biztos, hogy felmerül a „Ki fog mindebben segíteni, kihez lehet fordulni? A leggyakrabban ebben az esetben, - helyesen – a szülőkhöz, tanárokhöz, osztályfőnökhöz fordulnak a diákok. Ezért lett kiemelt fejlesztési területe a köznevelésnek a pályorientáció.

A pályorientáció Szilágyi (2000) szerint az a folyamat „amely a tanulót egyéni igényeinek figyelembevételével segíti a megfelelő pálya, szakma kiválasztásában a lehető legszélesebb információnyújtás révén.”⁹³ A pályaválasztás tehát nem egyszeri esemény, hanem egy életen át tartó folyamat, melynek mérföldkövei az érdeklődés kikristályosodása, a személyiség érése, a középiskola választás az általános iskola végén, a továbbtanulási döntés az érettségit követően. Folytatható a sor az első szakvizsgától kezdve az esetleges pályakorrekciókon át egészen az élethosszig tartó tanulásig.

Úgy támogathatjuk a tanulókat a döntéshozatalban, hogy bővítjük tudásukat önmagukról, az őket körülvevő társadalmi környezetről, a munka világában kiemelt jelentőségű személyiségjellemzőiről, valamint lehetőségeiről. A helyük, szerepük és céljaik megfogalmazását segíti a jó alkalmazkodási képesség és a problémamegoldó gondolkodás folyamatos fejlesztése. Ezek a személyiségjellemzők a későbbiekben is segíthetik a pálya-, karrierépítést, illetve a munka világában bekövetkező változásokhoz való alkalmazkodást. A pályorientáció fogalmának és jelentőségének elfogadása paradigmaváltást jelentett a pályatanácsadás területén.⁹⁴

Az iskola és a tanuló részvétele mellett fontos szerepe van a szülőnek is, hiszen a tanuló elsődleges motiváló közege a család. A család inspirálása, támogató közege adja az elsődleges alternatívákat a választáshoz. Bizalmuk és a közösen meghozott pályaválasztási döntés szilárd alapja lehet annak, hogy a fiatal kibontakoztathassa képességeit. A szülői útmutatás persze nem minden esetben mozog a realitás talaján, ezért van szükség a pedagógusok, szakemberek koordinálására is.

3.9.2. A pályaaorientáció eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok

Ha pályaaorientációról beszélünk, akkor - többek között - egy egész életen átnyúló döntéshozatalról beszélünk. Kezdetben a döntéseket a szülők hozzák meg gyermekeik helyet, gyermekeikért, majd a kor előre haladtával a szülői döntés, együttműködési formává alakul át szülő - gyermek illetve szülő - tanuló - pedagógus között. A fenti táblázat szemlélteti, hogy a NAT alapján milyen fejlesztési feladatok jelennek meg a pedagógusi munkában a pályaaorientációval összefüggésben.

1–4. évf.	5–6. évfolyam	7–8. évfolyam	9–12. évfolyam
	Véleményalkotás az egyes szakmákról, munkatevékenységekről.	A tervezett pálya jellemzői, összevetése a személyes elképzelésekkel, a lehetőségek helyes megítélése, reális önértékelés.	A tervezett pálya jellemzői, összevetése a személyes elképzelésekkel, a lehetőségek helyes megítélése, reális önértékelés.
		A megélhetést biztosító munkára való alkalmasság nélkülözhetetlen összetevőinek (szaktudás, tanulás, munkakultúra) tudatosítása.	A munka és az aktivitás iránti elkötelezettség, az egész életen át tartó tanulás, a szaktudás, a műveltség fontosságának elfogadása és érvényesítése.

A pályaaorientáció tantárgyakon átnyúló szerepe egyértelmű, ugyanakkor az életen át tartó tanulással az időkereteket is megadja. Az iskola meghatározó szerepet játszik a szakmai pályafutásra, a társadalmi életben való részvételre való felkészülésben, felkészítésben. Ennek során is kiemelt figyelmet kell fordítani az egyenlő bánásmódra, valamint az esélyegyenlőségre, különösen a sajátos nevelési igényű tanulók esetében.

A gyorsuló tudományos, technikai, gazdasági és munkaerő-piaci változások között rövid idő alatt átszerveződnek a szakmai struktúrák, favorizált szakmák eltűnnek, újak jönnek helyettük, egyes szakmai tartalmak menet közben megváltoznak. A foglalkozások számának

gyarapodása, illetve átalakulása természetes következménye a piacgazdasági folyamatoknak. Ebből kiindulva, a változásokhoz való rugalmas alkalmazkodásra, a váltásokra is fel kell készítenünk a felnövekvő generációt. Olyan személyes és társas kompetenciák fejlesztése tartozhat ide, mint a kreativitás, az empátia, az együttműködési, a kapcsolatépítési vagy a kommunikációs képesség. E ponton találkozik össze a pályorientáció a Nat egyéb műveltségi területeivel, így a teljesség igénye nélkül, az erkölcsi neveléssel, az állampolgárságra, demokráciára neveléssel, az önismeret és a társas kultúra fejlesztésével vagy a gazdasági és pénzügyi neveléssel.

Nem utolsó sorban a pályorientációval szorosan összefügg a pályaismeret is, aminek keretein belül a munkát végző embernek az elvégzendő tevékenységgel kapcsolatban, mind a követelményt, mind a feladatot figyelembe kell vennie. Dinamikusan fejlődő világunkban olyan információözönben kell eligazodnunk, hogy az nehézséget jelent sok pályaválasztó, pályát módosító vagy munkát vállaló számára. A pályaismeret sosem „kész” tudásanyag, folyamatosan fejleszteni kell.

3.9.3. A pályorientáció nevelési terület területspecifikus indikátorai

3.9.3.1. A Nemzeti alaptanterv pályorientáció területéhez kapcsolódó fejlesztési feladatai

„Az iskolának - a tanulók életkorához igazodva és a lehetőségekhez képest - átfogó képet kell nyújtania a munka világáról. Ennek érdekében olyan feltételeket, tevékenységeket kell biztosítani, amelyek révén a diákok kipróbálhatják képességeiket, elmélyülhetnek az érdeklődésüknek megfelelő területeken, megtalálhatják hivatásukat, kiválaszthatják a nekik megfelelő foglalkozást és pályát, valamint képessé válnak arra, hogy ehhez megtegyék a szükséges erőfeszítéseket. Ezért fejleszteni kell bennük a segítséssel, az együttműködéssel, a vezetéssel és a versengéssel kapcsolatos magatartásmódokat és azok kezelését” (Nat).

3.9.3.2. Megfelelőségi kritérium

Téma 1. Pedagógus és nevelőtestület

A pedagógusnak és a nevelőtestületnek ismernie kell a munka világának teljes vertikumát, ahogy a régiójuk képzési és a tanulók személyiségfejlesztési lehetőségeit.

Partnerség

Az iskolának együttműködőnek kell lennie a pályorientációval érintett szervekkel/szervezetekkel, civil partnerekkel, más szakterületek szakmai képviselőivel, továbbá a szülőkkel, családokkal. Az érintett, közreműködő szervezetek, cégek partneri hozzáállása lehetővé teszi, hogy a szakmaközi együttműködésekkel, intézménylátogatásokkal, gyakorlati foglalkozásokkal integrálódjanak az iskolák pedagógiai programjaiba. A külső

szakemberek, szervezetek, hivatalok a téma hiteles megismertetésében játszhatnak nagy szerepet.

Etika az együttműködésekben

Az intézmény messzemenően betartja, és ha kell, kibővíti az együttműködés etikai kódexét, amelyet előre megfogalmaz és tisztáz az érintettekkel. A nevelőtestület pályorientációs tevékenysége során figyelemmel van a pedagógia szakmai és etikai elvárásaira.

Jövőkép a pályorientációban

Az intézmény értékközvetítő pedagógiai munkája során figyelembe veszi az élethosszig tartó tanulást, mint elvárást, az arra való ráhangolást/nevelést. A pedagógus munkája során folyamatosan rávilágít az Long Life Learning szükségességére.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
Az iskola rendelkezik a pályorientációhoz szükséges technikai felszereltséggel, eszközállománnyal, melyet tervszerűen használ is	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola rendelkezik pályorientációt támogató elnyert pályázattal, pl.: tudásbővítésre szolgáló projekt/projektek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola rendelkezik a pályorientációt szolgáló partneri kapcsolatokkal, pl.: szakszolgálat, munkaügyi központ, pedagógiai intézet	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok pályaválasztási projektnapokat, mesterségeket bemutató órákat, kiállításokat, intézménylátogatásokat rendeznek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A tanulók minden évben igazolt távolléttel nyílt napokon, óralátogatásokon ismerkedhetnek a választható középiskolákkal	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola, a pályorientációs programjainak megvalósításába bevonja a szülőket, a szűkebb és tágabb környezetet	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola nyitott a szakmaközi együttműködésekre, az értékeket közvetítő intézményekkel/hivatalokkal, szakmai szervezetekkel.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pályorientációt iskolapszichológus, szociális munkás, védőnő, pedagógiai asszisztens, fejlesztő, gyógy-, pszichopedagógus segíti	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az osztályfőnökök a szülői értekezleteken és egyéni fogadó órákon konzultálva segítik a szülőket gyermekük pályorientációjában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a személyes információkat diszkréten kezeli, együttműködik az osztályfőnökökkel, egyéb szakemberekkel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola környezete nyílt és elfogadó, a szülőkkel együttműködő, az esetleges konfliktusokat konstruktívan oldják meg	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

A pedagógus munkájában folyamatosan jelen van a személyre szabott kompetenciafejlesztés és értékelés	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a tanulók személyiségének fejlesztésére interaktív, kooperatív, projekt- és élménypedagógiai órákat is alkalmaz	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus évente meghatározza az életpálya szakaszok alapján érintett tanulókat és elkészíti a velük kapcsolatos cselekvési tervet.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 2. A tartalmi szabályozóknak való megfelelés

Az intézmény alapidokumentumaiban, a NAT-ban és a kerettantervben megfogalmazott célokkal és nevelési feladatokkal összhangban megtalálhatók a pályaorientáció követelményei, megvalósításának konkrét tervei és feltételei. A tervezésnél a szükségleteikből adódóan hangsúlyt kell fektetni a kiemelt figyelmet, különleges bánásmódot igénylő tanulókra, így a halmozottan hátrányos helyzetűekre, az egyedi elbírálásra és az esélyegyenlőségre.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
Az iskola rendelkezik önálló pályaorientációs programmal, illetve pedagógiai programjában szerepel a pályaorientáció	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógiai programban követelményként megjelenik az egyenlő bánásmód és az esélyegyenlőség.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pályaorientáció célkitűzései összhangban állnak a NAT fejlesztési területeivel, a kerettanterv és a helyi tanterv célrendszerével	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pályaorientációt segítő szakember rendelkezik a jogszabályban előírt végzettséggel és szakképzettséggel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógiai programban meghatározott célok a tanulócsoportok tématerveiben, projektterveiben kibontásra kerülnek.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 3. Tervezés, módszerek

A pedagógusok rendelkeznek a pályaorientációhoz szükséges elméleti, gyakorlati szakmai és módszertani ismeretekkel, jártasságokkal, ismerik a téma hívószavait, folyamatosan frissítik ismereteiket, holisztikusan szemlélik az életén át való tanulás rendszerét, szisztematikusan részt vesznek a témában érintett tudásbővítésen.

A pedagógusok ismerik a pályaaorientációhoz szükséges teljes körű szakmai dokumentációkat, azok a rendelkezésükre állnak.

Az intézmény szakemberei egységesen képviselik a pályaaorientációban kitűzött célokat, a megvalósítás érdekében összefognak és együttműködnek a témában érintett szűkebb és tágabb környezettel, az intézményt új partneri kapcsolatok kiépítésében segítik.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógusok rendelkeznek a pályaaorientációhoz szükséges pedagógiai-pszichológiai tudással, eljárások, eszközök ismeretével	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok ismerik a célrendszert, a pedagógiai programban meghatározott tevékenységek megvalósulnak munkájuk során	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok megszerezték a munka világában való jártasságot, tudást, azt folyamatosan szélesítik, A pedagógusok részt vesznek önismereti tréningeken, szupervíziókon.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az osztályfőnökök szakmai és módszertani képzésen vettek részt, az elsajátítottakat beépítik a munkájukba, átadják kollégáiknak	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok tájékozódnak az aktuális foglalkoztatáspolitikai prognózisokról, ismerik a szakirodalmat, jogi szabályzókat	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok rendelkeznek a pályaaorientációhoz szükséges kiadványokkal, információs anyagokkal, szóróanyagokkal	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok a NAT-tal, kerettantervvel összhangban közösen fogalmazzák meg a pályaaorientációval összefüggő célrendszert	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskolai pályaaorientáción keresztül megvalósul az intézmény és a szakpolitikák, az iskola és család közötti együttműködés	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Minden munkaközösségben jelen van a pályaaorientáció, az aktuális információk közreadásával, illetve az érintettségek megjelölésével.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

3.9.4. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések

(TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában”projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések)

- Jövőkép teremtés: a pályaválasztás támogatása
- Társas kapcsolatok jelentősége a pedagógiai folyamatokban
- A tehetségekért - felkészítés a felismeréstől a komplex fejlesztési lehetőségekig
- Ön- és társismeret fejlesztésének gyakorlata a köznevelési intézményekben

3.9.5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek

A módszertani modell címe	A modell intézmény címe	A modell témája
Fedezd fel magadban a tehetséget	6100 Kiskunfélegyháza Kossuth Lajos u. 9.	tehetségazonosítás
Iskolahívogató	7671 Bicsérd Rózsa utca 16/b.	motiváció
"Híd": Az általános iskolából a középiskolába, a középiskolából a munkaerő-piacra	3629 Miskolc, Áfonyás u. 18/a	pályakezdők támogató programja
SZAKma-holnap TUDÁS /a szakmai tehetségek kibontakoztatása/	9021 Győr Szent István út 1.	szakmai tehetségfejlesztés
Munkaügyi Központ az iskolában	9025 Győr Kossuth Lajos u. 13.	készülés a „munka világára”
Pályaválasztás - Életpályaépítés	4080 Hajdúnánás, Óvoda út 210.	pályaorientáció
"Nyitott Iskola" - óvodától a középiskoláig gyermekeink jövőjéért	5137 Jászkisér Petőfi út.1.	iskolaválasztást segítő program

3.9.6. Szómagyarázat a standardhoz

Pályaorientáció olyan szó, aminek az előtagja közismert kifejezés. Az utótag az Idegen szavak és kifejezések szótára alapján tájékozódást, eligazodást jelent (Bakos, 1986). Ezek szerint a pályaorientáció során a különböző szakmákkal kapcsolatos tájékozódás, keresgélés, a különböző szakmák közötti eligazodás történik. A pályaorientáció nem egy egyszeri esemény, hanem egy folyamat és, mint minden tájékozódó jellegű folyamat a megfelelő döntést készíti elő.

A *holisztika* a világot teljes egésznek, annak különféle dolgait egymással összefüggésben lévőnek, dinamikusan együtt változóknak, különválaszthatatlannak érzékeli és magyarázza. A holisztikus szemlélet szerint az egyes dolgokat, jelenségeket egymástól elválasztani, elkülöníteni nem lehet. Ha csak egyes dolgokat, részeket vizsgálunk, akkor óhatatlanul is téves következtetésre juthatunk.

Mertens – féle kulcsképessegek négy formája:

- Alapképessegek, azok a képességek, amelyek sokféle helyzetben alkalmazhatóak, pl. a logikus, elemzően tagoló, az ötletes, az alkotó és/vagy problémamegoldó gondolkodás az együttműködésben.
- Horizontális képességek, olyan képességek, amelyekkel az ember önállóan képes a látókörét szélesíteni, képessé teszi arra, hogy önállóan tudjon információkat szerezni.
- Szélességi elemek, olyan képességek, amelyek egy-egy szakmában alkalmazhatóak, és ott gyakorlati követelményként jelentkeznek, pl. munkavédelmi előírások.
- Évjárat-tényezők (szüreti tényezők), olyan képességek, amelyek segítenek a saját és

mások tudása illetve a nemzedékek közötti különbségek áthidalásában, pl. számítógép kezelés, politikai tudat.

3.9.7. Ajánlott irodalom

- Fazakas Ida (2009): *A pályaismeret és jelentősége*. ÁFSZ, Budapest
- www.old.ektf.hu
- www.tankonyvtar.hu Dr. Kenderfi Miklós(2011): *Pályaorientáció*. Szent István Egyetem, Gödöllő
- Dr. Budavári-Takács Ildikó (2009): *Az önismeret és a döntések szerepe a pályaeépítésben*. ÁFSZ, Budapest
- B Kabai – Garay – Pap (2012): *Tartsd velünk az irányt*. NMH, Budapest
- B Kabai – Garay – Pap (2012): *Tartsd velünk az irányt*. NMH, Budapest
- Nat, Magyar Közlöny 2012. évi 66. szám
- Borbély-Pecze Tibor Bors (2011, szerk.): *Az életút-támogató pályaorientáció rendszerének bevezetése Magyarországon*. FSZH, Budapest

3.10. GAZDASÁGI ÉS PÉNZÜGYI NEVELÉS

3.10.1. A fejlesztési terület értelmezése

A pénzügyekben való jártasság kialakulásában, fejlesztésében meghatározó szerepe van a család mellett az iskolának is. A tudatos pénzkezelés ugyanúgy része az oktatásnak, mint az egészségre nevelés. A tanulók jó esetben a zsebpénzükkel gazdálkodnak, de erre sincs minden gyereknek lehetősége, arra pedig a legritkább esetben, hogy takarékoskodjon, befektessen vagy egyéb gazdasági tevékenységet végezzen.

A pénzügyi kifejezéseket, szabályokat kevesen ismerik. A tanulók nincsenek tisztában a pénz értékével, a költségvetéssel, és egyes felmérésekből az is kiderült, hogy a kevesebb jövedelemből élő családok gyermekei jobban ismerik a pénz gyakorlati alkalmazását, piaci értékét, mint a jobb anyagi helyzetben élők. A vagyonosabb családok gyermekei kevésbé ismerik a pénz értékét, számukra inkább élvezeti és használati cikkekben jelenik meg a családi költségvetés.

Korábban csak Németországban jelentek meg a bankok pénzügyi oktatási ismeretekkel, banklátogatásokkal, Franciaországban és Nagy-Britanniában banki alkalmazottak ismeretterjesztő előadásaikkal, ma már hazánkban is több banknak, valamint a Magyar Nemzeti Banknak is saját pénzügyi oktatási programja van. A gazdasági válság elengedhetetlen tanúsága, hogy átgondoltabb, tudatosabb pénzügyi döntéshozatalra van szükség, ezért a gyermekek gazdasági-pénzügyi oktatása kiemelten fontos. A pénzügyi alapelvek elsajátítása és rutinná válása azért is szükséges gyermekek számára is, mivel ők is nap mint nap részt vesznek a kereskedelembe, a közlekedésben, a szolgáltatásokban. Még a felnőtt társadalom részére is nehézséget jelent értelmezni a THM, az EBKM vagy az EHM fogalmakat, megkülönböztetni a hitelt és a lízinget, ismerni a befektetési és megtakarítási lehetőségeket, mint államkötvény, kincstárjegy, részvény. Ismerni kell a családi adókedvezményeket, a gyermekek életkezdéséhez nyújtott állami támogatást, a START kártya előnyeit, az adókezelés formáit. A jelenlegi piaczgazdaságban nagyobb szerepet kell kapnia az öngondoskodásnak. A társadalomban való tájékozódáshoz, az elfogadható színvonalú megélhetéshez szükség van egy megváltozott gazdasági látásmódra és konkrét közgazdasági ismeretekre. A gazdasági alapismereteknek meg kell jelennie az általános alpműveltség között. Mindebből az következik, hogy ezeket az ismereteket minden iskolatípusban, s már az általános iskolában is gyakorlatiasan, „életközeli” szemlélettel oktatni kell.

Kutatások és felmérések eredményei azt mutatják, hogy a gyermekek pénzhez való viszonya, a pénzkezeléssel kapcsolatos tudása kizárólag a zsebpénzükre korlátozódik, „szüleiktől csak a zsebpénzzel kapcsolatban kapnak egy-két iránymutatást, a pénzügyi kifejezésekről, szabályokról pedig fogalmuk sincs. Különböző felmérések eredményei alapján kiderült, hogy a nyolcadikos diákok többsége egyáltalán nincs tisztában a pénz értékével: egy 28-30 fős osztályban csak két-három tájékozott diák van, a többiek nagyon

kevés, vagy akár semmilyen információval sem rendelkeznek a családi költségvetésről. A tanárok szerint a pénzügyekkel a szegényebb családból jött gyermekek foglalkoznak többet, hiszen otthon gyakori téma a spórolás, de a vagyonosabb családok gyermekei szinte azt sem tudják, mire megy el szüleik fizetése.”⁹⁵

Azokban az országokban ahol fejlettebb a piacgazdaság, ott a pénzügyi és gazdasági ismereteket már korán elkezdik átadni, aminek eredménye a pénzügyi világban jártas fiatal generáció megléte és a vállalkozói szféra kiszélesedése. Hazánkban is szükség van a téma korai bevezetésére a tantárgyi követelményekbe, hogy a felnövő nemzedékek a szolgáltatásokat magabiztosabban, felelősen és hozzáértően vegyék majd igénybe, ami hosszútávon biztosítja a pénzügyi kultúra szintjének jelentős emelkedését, az ország versenyképességének erősödését.⁹⁶

3.10.2. A gazdasági és pénzügyi nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok

A Nat-ban megfogalmazott gazdasági és pénzügyi nevelési célkitűzések között szereplő felelősség, érték, munka, gazdálkodás, pénz, fogyasztás, külkereskedelem, állampolgári részvétel, szükséglet, javak, jövedelem, vagyon, szolgáltatások, erőforrások, háztartás hívószavakat térben és időben, továbbá korosztályi szinten kell a tanulókkal megértetni és elsajátíttatni. A gazdasági és pénzügyi nevelés során olyan képességeket és készségeket lehet/kell fejleszteni, amelyek a mindennapi életben is fontosak, különös figyelemmel arra, hogy pedagógus és a tanulói is a piacgazdaság szereplője

A gazdasági és pénzügyi nevelés nem kötődik szorosan egyetlen tantárgyhoz sem, ugyanakkor benne van minden tantárgyban, így alkalmas az iskolai rendszerben a holisztikus szerep betöltésére.

A pénzbeosztás képessége alapfeltétele a háztartás jó működtetésének. Azonban ez nem csupán a „konyhapénz”-zel való ésszerű gazdálkodást jelenti, hanem a tudatos háztartási költségvetés-tervezést, a banki kapcsolatok létesítését, bankszolgáltatások ismeretét és igénybevételét a képződő megtakarítások ésszerű elhelyezésére, illetve normális kockázat vállalását igénylő befektetési lehetőségeknek az ismeretét, az ezek közötti tudatos választás képességét is.

A rendszerváltás és annak egyik következménye a privatizáció gyorsan ment végbe, a piacgazdaság rendszerét, törvényi háttérét viszonylag könnyen meg lehetett teremteni, de az emberek gondolkodásmódját beidegződéseit, szokásait nem lehetett ilyen hirtelen és radikálisan átalakítani.

Egy társadalmon belül a kialakult társadalmi struktúrák, szerepek, hierarchikus viszonyok változása, következményei általában nehezen érthetőek, a változás mentén kialakult új helyzetek nehezen sajátíthatók el, hosszú és lassú folyamat eredménye az új elfogadása, az arra való ráhangolódás. Általában a változás generációs váltás mentén történik meg, így az átmeneti tanulási idő alatt fontos szerepet tölt be az iskola.

A gazdasági változások értékrend és életviteli változásokkal járnak, amely változásokhoz szükséges magatartási formát, tudást és gondolkodást a pedagógusoknak kell képviselni, átadni. Erre szolgálnak a NAT-ban is megjelenő, a műveltségi területeken átívelő fejlesztési területek - nevelési célok, mint amilyen a gazdasági és pénzügyi nevelés is.

3.10.3. A gazdasági és pénzügyi nevelés területspecifikus indikátorai

3.10.3.1. A Nemzeti alaptanterv gazdasági és pénzügyi nevelési területéhez kapcsolódó fejlesztési feladatai

A felnövekvő nemzedéknek hasznosítható ismeretekkel kell rendelkeznie a világgazdaság, a nemzetgazdaság, a vállalkozások és a háztartások életét meghatározó gazdasági-pénzügyi intézményekről és folyamatokról. Cél, hogy a tanulók ismerjék fel saját felelősségüket az értékteremtő munka, a javakkal való ésszerű gazdálkodás, a pénz világa és a fogyasztás területén. Tudják mérlegelni döntéseik közvetlen és közvetett következményeit és kockázatát. Lássák világosan rövid és hosszú távú céljaik, valamint az erőforrások kapcsolatát, az egyéni és közösségi érdekek összefüggését, egymásrataltságát. Ennek érdekében a köznevelési intézmény biztosítja a pénzügyi rendszer alapismereteire vonatkozó pénzügyi szabályok, a banki tranzakciókkal kapcsolatos minimális ismeretek és a fogyasztóvédelmi jogok tanítását.⁹⁷

3.10.3.2. Megfelelőségi kritériumok

Téma 1. Pedagógus és nevelőtestület

A pedagógusnak és a nevelőtestületnek fókuszba kell hoznia a gazdasági és pénzügyi nevelés témakörét.

Az iskolának rendelkeznie kell a gazdasági és pénzügyi szektorhoz vezető úttal, a témában jártas szakemberekkel és együtt kell működni velük.

A pedagógusok rendelkeznek a gazdasági és pénzügyi neveléshez szükséges elméleti, gyakorlati és módszertani ismeretekkel. Ismerik a téma kulcsfogalmait, folyamatosan frissítik ismereteiket, melyeket igyekeznek minél gyakorlatiasabban, közérthetőbben és élményszerűen átadni.

Partnerség az iskola sikeres gazdasági és pénzügyi nevelési programjának megvalósításában- Az intézmény a gazdasági és pénzügyi nevelés megvalósításához széleskörű szakmaközi kapcsolatrendszerrel rendelkezik. pl. bankok, takarékpénztárak, stb.

A nevelőtestület gazdasági és pénzügyi nevelési tevékenysége során együttműködik a szülőkkel, igény esetén külső szakemberekkel.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
Az iskola rendelkezik gazdasági és pénzügyi nevelési programmal vagy pedagógiai programjában megjelenik	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola rendelkezik a gazdasági és pénzügyi neveléshez szükséges partneri együttműködésekkel, pl.: bankok, cégek, tőzsde.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola rendelkezik gazdasági és pénzügyi nevelés témában elnyert/benyújtott pályázattal, bevált gyakorlattal	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok részt vettek/vesznek a témát érintő szakmai tanfolyamokon, programokon, belső továbbképzéseken	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok projektnapokat/hetet, bemutató órákat tartanak, játékos vetélkedőket szerveznek pl.: diákvállalkozások az iskolában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok rendelkeznek gazdasági és pénzügyi jártassággal, tudással, azt folyamatosan szélesítik szakmai látókörüket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola, a gazdasági és pénzügyi neveléssel kapcsolatos programjainak megvalósítása során bevonja a szülőket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok tisztában vannak a gazdasági és pénzügyi kérdések saját értékrendszerükben elfoglalt helyével, befolyásoló szerepével	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok tisztában vannak a gazdasági és pénzügyi kérdések tanulók értékrendszerében elfoglalt helyével, befolyásoló szerepével,	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok a képzéseken, konferenciákon szerzett tudásukat beépítik a mindennapi munkájukba, átadják környezetüknek.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok tájékozódnak az aktuális pénzügyi kérdésekről, ismerik a szakirodalmat, kutatásokat, jogi- és szakmai szabályzókat	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola közös programokat, játékos vetélkedőket szervez a családokkal a gazdasági és pénzügyi ismereteik bővítésére	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az intézménynek van kertje, tanműhelye, iskolaszövetkezete, stb., mely által lehetőség van a gyakorlati kérdések tisztázására	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus foglalkozásait a rugalmas hálózati tanulás és diákközpontúság mentén tervezi és tartja meg	teljes mértékben
	részben

	egyáltalán nem
A pedagógus aktualizálva, évente meghatározza a gazdasági és pénzügyi nevelés színtereit és módozatait	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 2. A tartalmi szabályozóknak való megfelelés

Intézményi dokumentumok

Az intézmény a NAT-tal és kerettantervvel összhangban fogalmazza meg a gazdasági és pénzügyi neveléssel összefüggő célrendszerét és azt dokumentálja pedagógiai programjában. A pedagógusok tematikájukba beépítik a következőket:

- Család –háztartás
- Egy diák gazdasági szerepei
- Gazdasági kockázatok a családban
- Igények –lehetőségek - gazdálkodási kényszer
- Piacgazdaság –világgazdaság
- Állam gazdálkodó szerepe
- Az egyén gazdasági szerepei

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
Az intézmény pedagógiai programjában, helyi tantervében szerepel a gazdasági és pénzügyi nevelés célrendszere	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A gazdasági nevelés célkitűzései összhangban állnak a Nat fejlesztési területeivel, a kerettanterv követelményeivel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A meghatározott célok a tanulócsoportok tanmeneteiben, tématerveiben, projektterveiben kibontásra kerülnek	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A gazdasági nevelés céljai, feladatai és az intézmény dokumentumainak tartalmi összhangban állnak egymással	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A gazdasági neveléshez szükséges kompetenciák megszerzése megjelenik az intézmény továbbképzési programjában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A gazdasági nevelés tervezésénél és megvalósításában érvényesül az esélyegyenlőség és az egyéni bánásmód	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 3. Tervezés, módszerek

A pedagógusok ismerik a gazdasági és pénzügyi neveléshez szükséges eljárásokat, pénzügytechnikai alternatívákat, gazdálkodási modelleket és szereplőket.

Az intézmény szakemberei egységesen képviselik tantárgyaikban a gazdasági és pénzügyi nevelés tematikáját, a kitűzött célokat, a megvalósítás érdekében összefognak és együttműködnek a témában érintett szűkebb és tágabb környezettel, a tanulók szüleivel.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógusok rendelkeznek a gazdasági és pénzügyi neveléshez szükséges tananyagokkal, segédanyagokkal,	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A gazdasági és pénzügyi nevelés fogalomrendszerének elemei megjelennek a pedagógusok kommunikációjában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok üzemlátogatásokat, tanulmányi kirándulásokat, szakköröket szerveznek a gazdasági neveléshez kapcsolódóan	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola projektnapokat, projektheteket szervez a gazdasági nevelés eredményessége érdekében, a szülőket bevonva	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok a tanórák egy részét kiviszik a tanteremből a tanműhelybe, üzletbe, üzembe, egyéb adekvát terepekre	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola lehetővé teszi és szorgalmazza a gazdasági és pénzügyi témákban a tudományos diákköri munkát	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola szorgalmazza az országos TUDOK konferencián és a Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciáján való részvételt	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

3.10.4. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések

(TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában” projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések)

- Jövőkép teremtés: a pályaválasztás támogatása

3.10.5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek

A módszertani modell címe	A modell intézmény címe	A modell témája
IKT eszközök alkalmazása 1-6. évfolyamon a magyar tantárgy tanítása során	4200 Hajdúszoboszló, Kölcsey u.2-4.	IKT kompetenciák fejlesztése
IKT-alapú tevékenységközpontú	4024 Debrecen, Liszt Ferenc u. 1.	IKT kompetenciák fejlesztése

idegennyelv-tanítás az Attenti, pronti, via! (Elkészülni, vigyázz, rajt!) program és internethasználat segítségével		
---	--	--

3.10.6. Szómagyarázat a standardhoz

Szükségletek: A javak és szolgáltatások előállítása (termelés) annak érdekében történik, hogy a szükségleteket, azaz a kielégítésre váró igényeket elégítsük ki velük.

Javak: A szükségletek egy részét javakkal elégítjük ki. Javak esetében közvetlenül a jószágot fogyasztjuk el (autó, élelmiszer, ruha). A javak és az általuk nyújtott szolgáltatás fogyasztása térben és időben elválasztható az őket előállító tevékenységektől.

Jövedelem: A jövedelem, valamely termelési tényezőért kapott ellenszolgáltatás. alacsony jövedelmi szinten a jövedelmek jelentős részét a feltétlenül szükséges kiadások fedezése köti le, nem, vagy alig jut nagyobb összegű, ritkább beszerzésekre (vagy az ezt célzó megtakarításokra), magasabb jövedelmi szinteken arányosan több jut a szükséges, de halasztható kiadások fedezésére, valamint a nagyobb összegű, ritkább beszerzésekre (nő a megtakarítások, és az ebből fedezhető „családi beruházások” aránya).

Vagyon: A vagyon felhalmozott jövedelem, illetve a felhalmozott jövedelem révén szerzett tartós javak összessége.

Szolgáltatások: A szükségletek egy másik részét szolgáltatásokkal elégítjük ki. (oktatás, mozi). A szolgáltatások esetében a tevékenység kifejtése és annak elfogyasztása sem térben sem pedig időben nem választható el egymástól. Megkülönböztetünk anyagi és nem anyagi jellegű szolgáltatásokat. Az anyagi jellegű szolgáltatások mindig valamilyen jószágra illetve jószágokra (nem emberi illetve embercsoportok) irányulnak. (pl.: raktározás) A nem anyagi jellegű szolgáltatások emberre illetve kisebb nagyobb embercsoportokra irányulnak. (pl: gyógyítás, hadsereg védelme). A jószágok előállítását és szolgáltatások nyújtását a közgazdaságtanban termelésnek nevezzük!

Erőforrások: A javak előállításához és a szolgáltatások nyújtásához erőforrások kellenek. Gazdasági erőforrások mindazok a javak, a szolgáltatások és tevékenységek, amelyek egy termék előállításához vagy szolgáltatás nyújtásához szükségesek. A termelés erőforrásait gyakran inputnak nevezik a közgazdaságtanban. A gazdasági erőforrásokat termelési tényezőknek nevezzük. Termelési tényezők: munka, a természeti tényezők, a tőkejavak és a vállalkozói képességek. A megtermelt javak egy részét nem közvetlenül szükséglet-kielégítésre, hanem újabb javak előállítására használják fel. Ezek a termelési eszközök.

Háztartás: A háztartás természetes személyek kis csoportja, akik közös fedél alatt élnek, és akik jövedelmüket, vagyonukat részben vagy egészben közösen kezelik, továbbá bizonyos javakat és szolgáltatásokat – főleg élelmiszert és lakást – együtt fogyasztanak, illetve vesznek igénybe. A közgazdasági elemzésekben a háztartást döntéshozó egységként fogjuk fel. Ezek a döntések a következők lehetnek:

Fogyasztói döntések, mert a háztartások végső fogyasztói az előállított javaknak. Az egyes háztartások fogyasztói döntéseit a mikroökonómia vizsgálja.

Tényezőkínálati döntések, amelyek közül legáltalánosabb és leggyakoribb a munkakínálati döntés.

Vagyontartási döntések, beleértve a vagyon növelését, értékének megtartását. Ezek többnyire megtakarítási döntések, amelyekkel a háztartások tőkekínálatot hoznak létre.

A háztartás döntéseit befolyásoló tényezők: Valamennyi háztartási döntés társadalmi és gazdasági környezetben születik, s ez a környezet a lakóhelytől a kerek világig terjedhet. A két legfontosabb tényező: a kormegoszlás és a nemek közötti arány. Természetesen az egyes háztartásnak is van kormegoszlása, de magát a kormegoszlás fogalmát inkább a lakosságra szoktuk érteni. A kormegoszlás azt jelenti, hogy a teljes lakosság hogyan oszlik meg az egyes korosztályok között.

A közgazdasági szempontból nem az általános arány a legfontosabb, hanem inkább az, hogy a munkaképes koron belül a tényleges munkavállalók hány százaléka nő és hány százaléka férfi.

A háztartás bevételei: A befolyó pénzösszegeket a háztartás bevételeinek nevezzük. A bevételeket gazdasági természetük szerint csoportosíthatjuk.

A pénz fogalma: A pénz kialakulásában az általánosan elismert csereeszköz dominált. A pénzérme meghatározott súlyú és finomságú nemesfémdarab, amit valamilyen közhatalom szavatol. A pénzt is termelik! A gazdaságban lévő pénz mennyisége tehát a pénztermeléstől függ, maximálisan annyi lehet belőle, amennyit egy adott időpontig előállítottak.

Kontextus: szövegösszefüggés, szövegkörnyezet

3.10.7. Ajánlott irodalom

- Budapesti Értéktőzsde(2008): *A pénzügyi ismeretek oktatása az alap- és középszintű képzésben* Budapest
- Szalay György (2013. augusztus 23.): *Pénzügyi alapismeretek a közoktatásban* előadás
- www.life.hu Fessler Emma (2013.04.23.): *Anyá, ki fog megtanítani, hogyan legyenek gazdag?*
- Nagyné Varga Ilona (szerk.2011): *Közösségi munka a családsegítésben* Debrecen
- VÁLLALKOZÁS, SZEMÉLYISÉG, KULTÚRA XXI. SZÁZAD, ÁLTALÁNOS

VÁLLALKOZÁSI FŐISKOLA TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEK 24. (2010. szeptember), Budapest

- http://penzugysziget.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=1372:04tel&catid=248&Itemid=359
- Budapesti Értéktőzsde (2008): *A pénzügyi ismeretek oktatása az alap- és középszintű képzésben* Budapest
- Fessler Emma (2013): *Anyá, ki fog megtanítani, hogyan legyek gazdag?* www.life.hu
- Nagyné Varga Ilona (szerk.2011): *Közösségi munka a családsegítésben*. Debrecen,
- Nagyné Varga Ilona (szerk.) (2011): *Közösségi munka a családsegítésben* Debrecen
- Szalay György: Pénzügyi alapismeretek a közoktatásban előadás, 2013. augusztus 23.
- Vállalkozás, Személyiség, Kultúra XXI. század, (2010) Általános Vállalkozási Főiskola Tudományos Közlemények 24. Budapest

3.11. MÉDIATUDATOSSÁG

3.11.1. A fejlesztési terület értelmezése

A médiában való eligazodás oktatása, a média használatának tanítása először az 1982-es grünwaldi konferencián került megfogalmazásra. Évekkel később, a mediatizáció eredményeként, egyre többen kezdtek el foglalkozni a témával. Az Európai Unió is fontosnak tartotta a témát, így az Európai Tanács, valamint az Európai Bizottság is napirendre tűzte, nyilvános konzultációt tartott róla.

A mediatizációval kapcsolatosan kialakult egyfajta globális összefogás, amit az Európai Média Charta is támogatott. Eredményként, az EU Bizottságának 2009-es ajánlása alapján megfogalmazódott, hogy egy versenyképesebb tudásalapú gazdaság és egyúttal egy befogadóbb információs társadalom megteremtése érdekében a digitális környezethez igazodó médiaműveltség javítása a cél”⁹⁸ (A Bizottság [2009/625/EK](#) ajánlása).

A társadalom mikroközössége, a család alapvető fontosságú funkciókkal és hagyományokkal rendelkezik az egyén szempontjából. Ebben egyre kiemelkedőbb szerepe van a médianak. Ez a kiemelkedő szerep kiterjed a család minden tagjára, a családi értékek alakulására, sőt esetenként a család működési rendjére is. A felgyorsult világban a családi kommunikáció teljes mértékben átalakult, köszönhetően a családon belüli marginalizálódásnak. Ma már célszerű és indokolt az individuum számára, hogy a családtagok önálló életteret alakítsanak ki maguk számára szűkebb közösségükben, önálló kommunikációs és információs eszközökkel. Ennek előnye a könnyű információ és ismeretanyag szerzés, a személyek közötti kommunikáció, ugyanakkor hátránya az elidegenedés, a fiatalok virtuális élete, mely eltávolodik a valóságtól, ezáltal ez könnyen torzul. A szülők nehezen tudják kontrollálni gyermekük tevékenységét, a gyermekek pedig nehezen tudnak szelektálni az őket érő információs dömpingben. Az „e” alapú társadalomban az előnyökkel hátrányok is járnak, amit ha a gyermekek nem megfelelő módon kezelnek, komoly értékvesztést, szocializációs deficitet és visszafordíthatatlan marginalizációt élhetnek meg/át. Az iskola feladata, hogy eligazodást és szelekciót tanítson az „e” alapú társadalomban a gyermekek számára, továbbá hogy képessé tegye őket az információs hálón való értékek mentén történő normakövető magatartás gyakorlására.

Szíjártó Imre cikkéből megtudhatjuk, hogy a mozgóképzés nemzetközi trendjei az UNESCO kutatásai és ajánlásai alapján kerültek megfogalmazásra. Először a finn Sirkka Mikkinen foglalta a tanterv műfajának rendszerébe. Az angol mozgóképzés rendszere több országra nagy hatást gyakorolt programjával. A program nemzeti változatát fel lehet lelteni a skandináv országokban, Spanyolországban, Bulgáriában, Svájcban, Ausztriában, Szlovéniában, ezen túlmenően Indiában és a dél-amerikai országokban, különösen Argentínában.

A médiaműveltség elsajátítása során képessé válik a tanuló a tapasztalati és a virtuális világ megkülönböztetésére, az értékhordozó audiovizuális művek megismerésére, a kritikai készségek fejlesztésére, a tudatos szelekcióra, a fogyasztótudatos magatartás kialakítására, értékalapú és korosztályi szintű részvételre az online kommunikációban, a közösségi

tartalmak előállításához kapcsolódó etikai szabályok elsajátítására, a felelősségteljes e alapú részvételre.

3.11.2. A médiatudatosságra nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok, fejlesztési javaslatok

Jakab György szerint „A médiapedagógia komplex pedagógiai törekvés, amelynek fő célja az, hogy tudatos médiahasználatra nevelje a diákokat. Szerencsés esetben az egész iskola szellemiségben, valamennyi tantárgy, valamennyi tanár szemléletében és pedagógiai eszköztárában megtalálható. A gyakorlatban mindez azt jelenti, hogy a tanár (felnőttként, szülőként, tanárként) ismerje meg a média világának sajátosságait, hogy valamelyest szakszerűen tudjon válaszolni a média oldaláról érkező kihívásokra és ezáltal hitelesen tudja formálni, „befolyásolni” diákjai médiafogyasztását”⁹⁹ (*Integrált médiapedagógia*).

A médiatudatosságra nevelés pedagógiai módszere nem a tudás egyszerű, klasszikus módon történő közvetítésével valósul meg, hanem az oktatási módszerek összességének adekvát megjelenítésével. A tudásközvetítés során a pedagógusnak figyelembe kell vennie a tanulók egyéni adottságait, élethelyzetét, előéletét és a technikai eszközökhöz és hálózatokhoz való hozzáférést.

A médiatudatosságra nevelés széleskörű tanulási környezetet feltételez, amely az iskolai keretek mellett nagy hangsúlyt fektet az előre nem szabályozott tanulási formáknak is. Az információszerzésre leginkább a felfedezési módszer a jellemző, ahol a pedagógus, mint segítő, és nem, mint fő szervező van jelen. Ezt úgy tudja elérni, ha épít a diákközpontúságra, a tanulók saját maguk által szervezett tanulási intenzitásra, módszereikre, arra a nyelvi kultúrára, amit a médiahasználat alakított ki, valamint a média személyiségre gyakorolt hatására.

Az iskolának szintén kiemelkedő szerepe van a médiaértésben és a médiahasználatban. Fontos, hogy ez a szerep túlmutat az iskolai kereteken, és értékelési rendszereken, éppen ezért szükséges a gyermekeken túl, a szülőkkel, nevelőkkel való közös gondolkodás és cselekvés, egy egységes keretrendszeren belül.

Mindezeket figyelembe véve került a médiaoktatás fókuszába a hálózati kommunikáció felbukkanásával összefüggésben megjelenő ismeretanyag, az értő, kritikai szemléletmódot tükröző aktív használathoz szükséges kompetenciafejlesztés.

A médiaoktatás nem csupán egy tantárgyköré fonódó tevékenység, hanem átjárja a műveltségi területek összességét. Az új közösségi és kommunikációs formák, a digitális technika kínálja lehetőségek új típusú, egységes együttműködést és gondolkodást kíván a tanulóktól, a szülőktől, az iskoláktól és a társadalomtól

Összefoglalva azt lehet mondani, hogy

- az iskola közreműködjön a médiaműveltség megszerzésében,
- az iskola készítse fel a tanulókat a médiatudatos magatartás kialakítására,
- az iskola tegye képessé a tanulót a tapasztalati és a virtuális világ differenciálására,
- az iskola tegye képessé a tanulót a tudatos szelekcióra,
- az iskola készítse fel a tanulókat a fogyasztótudatos magatartás kialakítására,
- az iskola készítse fel a tanulókat az értékalapú online kommunikációra,
- az iskola készítse fel a tanulókat a felelősségteljes média részvételre,
- az iskola készítse fel tanulókat a megfelelő szintű médiaértésre és médiahasználatra,
- az iskola közvetett módon működjön közre a felelős szülői magatartásra és kontrollszerep betöltésére,
- az iskola folyamatosan mérje és értékelje tevékenységének hatékonyságát.

3.11.3. A médiatudatosságra nevelés terület-specifikus indikátorai

3.11.3.1. A Nemzeti alaptanterv médiatudatosság nevelési területéhez kapcsolódó fejlesztési feladatai

„A médiatudatosságra nevelés célja a tanulók felelősségteljes társadalmi résztvevőkké tétele a globális szinten, értve a szinten szereplő médiumok hagyományos és új nyelvét. Cél továbbá a „médiatudatosságra nevelés az értelmező, kritikai beállítódás kialakítása és tevékenység-központúsága révén felkészít a demokrácia részvételi kultúrájára és a médiumoktól is befolyásolt mindennapi élet értelmes és értékkelvű megszervezésére, tudatos alakítására. A tanulók megismerkednek a média működésével és hatásmechanizmusával, a média és a társadalom közötti kölcsönös kapcsolatokkal, a valóságos és a virtuális, a nyilvános és a bizalmas érintkezés megkülönböztetésének módjával, valamint e különbségek és az említett médiajellemzők jogi és etikai jelentőségével.”¹⁰⁰ (Nat)

3.11.3.2. Megfelelőségi kritérium

Téma 1. Pedagógus és nevelőtestület

A médiatudatosságra nevelés feltétele, hogy a pedagógus ismerje és birtokolja a környezeti tényezőket, ide értve a média elérhetőségeket, a médiajártasságot és tudja ezeket kontextusában kezelni a médiatudatosságra neveléssel. Tudja és akarja használni a szükséges eszközöket. Eligazodjon az információdömping nyújtotta világban, azt kritikusan tudja kezelni, legyen képes a szelekcióra. Alkalmass legyen a média különféle funkcióinak bemutatására és megismertetésére, az emberi értékek felismerésére/felismertetésére, az attitűdök kezelésére, a konfliktusok megoldási alternatíváinak közvetítésére, a klasszikus és kortárs művészet értelmezésére és értékeinek közvetítésére, a megfelelő szintű elemzések elvégzésére. Ehhez a pedagógusnak és a nevelőtestületnek képesnek kell lennie az adekvát kommunikációra, a társadalmi/társas és az egyéni kompetenciák felismerésére, aktualizálására, a szülők közvetett bevonására.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
Az iskola rendelkezik saját médiatudatosságra nevelési programmal, a helyi specialitásokat és kondíciókat figyelembevevő ötletekkel, hagyománnyal.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola rendelkezik és hozzáférhetővé teszi a médiatudatosságra nevelési program megvalósításához szükséges technikai felszereltséggel, eszközállománnyal	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola rendelkezik a médiatudatosságra nevelési program társadalmasításához szükséges partneri együttműködésekkel	teljes mértékben
	részben

	egyáltalán nem
A pedagógusok projektnapokat/projektheteket, drámapedagógiai órákat tartanak, délutáni és esetenként hétvégi programokat szerveznek,	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Az iskola, a médiatudatosságra neveléssel kapcsolatos programjainak megvalósítása során bevonja a szülőket, a szűkebb és tágabb környezetet	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
A pedagógusok tisztában vannak a médiának a saját értékrendszerükben elfoglalt helyével, befolyásoló szerepével	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
A pedagógusok tisztában vannak a médiának, a tanulók értékrendszerében elfoglalt helyével, befolyásoló szerepével, valamint a család médiaviszonyulásával.	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
A pedagógusok megszerezték a médiatudatosságra neveléshez szükséges jártasságot, tudást, azt folyamatosan szélesítik	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
A pedagógusok a megszerzett tudást/információt beépítik a mindennapi munkájukba, átadják környezetüknek.	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
A pedagógusok részt vesznek filmklubok vetítésein, nyomon követik az e könyvtárak repertoárjait	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
A pedagógusok tájékozódnak az új technikai eszközökről, azok alkalmazási és megjelenési színtereiről	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
A pedagógusok figyelemmel kísérik az aktuális szakirodalmat, jogi- és szakmai szabályzókat és azokat lehetőség szerint beépítik munkájukba.	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
A pedagógusok mindennapi munkájukba beépítik és képviselik a demokratikus, etikus és társadalmi részvételi attitűdöket	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
A pedagógusok kommunikációjukban a médiatudatosságra nevelést is megjelenítik, munkájukba tervezik és beépítik a külső színterek használatát és szereplők bevonását.	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem

Téma 2. A tartalmi szabályozóknak való megfelelés

A NAT-ban és a kerettantervben meghatározott fejlesztési feladatok összhangban vannak az intézményi dokumentumokkal

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógusok a Nat-tal, kerettantervvel összhangban közösen fogalmazzák meg a médiatudatosságra nevelés célrendszerét és dokumentálják pedagógiai programjukban.	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem

A munkaközösségen belül média munkacsoport működik, aki a sajtófigyeléssel és médiaképviseléssel is foglalkozik, meghatározva az "iskola arca" kritériumokat és képviselőt.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 3. Tervezés, módszerek

A pedagógusok ismerik a médiatudatosságra neveléshez szükséges teljes körű szakmai dokumentációkat, azok a rendelkezésükre állnak.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógusok rendelkeznek a médiatudatosságra neveléshez szükséges tankönyvekkel, egyéb szakirodalommal és egyéb tárgyakkal, pl.: projektor, vetítővászon, videofilmek, IKT eszközök.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógusok ismerik a célrendszert és a pedagógiai programban meghatározott tevékenységek megvalósulnak a pedagógiai munka során.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola nyitott a szakmaközi együttműködésekre a médiákkal, kultúrát közvetítő intézményekkel/hivatalokkal és a segítő szakmai szervezetekkel.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógiai szakszolgálat logopédus, pszichológus bevonásával támogatja a kommunikáció minőségi színvonalát, esetleges korrekciós szükségletek végrehajtását.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a személyes információkat diszkréten kezeli, azzal nem él vissza, kollégáit tiszteli, elismeri, az iskolai közösséget és dolgozóit mindenkor megfelelő hangon és szinten értékeli.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Az iskola környezete nyílt és elfogadó, a szülővel kapcsolatos barátság, konfliktus nem befolyásolja a tanuló teljesítményének objektív megítélését, a szülők munkáját kizárólag az iskola életében veszi figyelembe.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus munkájában folyamatosan jelen van a személyre szabott, kompetenciafejlesztés.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus alkalmazza az interaktív tanítás - tanulási folyamatot úgy, hogy a tanulási keretet a rugalmas hálózati tanulás és diákközpontúság mentén határozza meg, esetenként a kötetlen tér - idő kontinuitásban.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

3.11.4. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések
(TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában” projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések)

- Ön- és társismeret fejlesztésének gyakorlata a köznevelési intézményekben
- Olvasóvá nevelés – Személyiségfejlesztés olvasmányokkal
- Egyéni felelősség – Az egyéni felelősségtől az együttműködésig
- Tedd Meg! – Tudatos, aktív életvitelhez szükséges ismeretek, pozitív kezdeményező attitűd az iskola mindennapjaiban

3.11.5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek

A módszertani modell címe	A modell intézmény címe	A modell témája
IKT eszközök alkalmazása 1-6. évfolyamon a magyar tantárgy tanítása során	4200 Hajdúszoboszló, Kölcsey u.2-4.	IKT kompetenciák fejlesztése
IKT-alapú tevékenységközpontú idegennyelv-tanítás az Attenti, pronti, via! (Elkészülni, vigyázz, rajt!) program és internethasználat segítségével	4024 Debrecen, Liszt Ferenc u. 1.	IKT kompetenciák fejlesztése

3.11.6. Szómagyarázat a standardhoz

A **médiatudatosság** a pszichológia, szociológia, pedagógia, médiakutatás-médiaelmélet metszetében álló tudományterület, amely a médiával összefüggésben kérdésekkel, problémákkal foglalkozik. Alapvető feltétele a médiaértés, a médiaműveltség.(Fazekas, 2009)

A **médiaműveltség** olyan készségek, és ismeretek összességét jelenti, amely a tudatos, kritikai szemlélettel rendelkező, aktív mediabefogadást, és használatot biztosítja. Megteremti az embert körülvevő kommunikációs tér előnyeinek kihasználását, a médiatartalmak élvezeti befogadását a káros, hátrányos elemei hatásának csökkentését.

Hitelesség, egy személy megbízhatósága, amely becsületességén és igazmondásán alapszik.

Mediatizált: tömegtájékoztatási cikkeken keresztül való közvetítés

3.11.7. Ajánlott irodalom

- A Bizottság [2009/625/EK](#) ajánlása (2009. augusztus 20.) *Egy versenyképesebb audiovizuális és tartalomipar, továbbá egy befogadó tudásalapú társadalom érdekében a digitális környezethez igazodó médiaműveltségről.*
- Szíjártó Imre (2001 tél): *A média tantárgy a magyar közoktatásban* Oktatás rovat 6.
- Szíjártó Imre (2001 tél): *A média tantárgy a magyar közoktatásban* id. kiad. 8.
- Nat, Magyar Közlöny 2012. évi 66. szám 10807
- Szilády Szilvia-Barna Eszter (2002 ősz): *A kiskorúak védelme és a televízió*, Erőszak rovat, Médiakutatás
- *Médiapedagógia - médiaoktatás különböző tantárgyakban*(2013. november) előadás, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet,
- www.tankonyvtasr.hu
- hu.shvoong.com › Tudomány
- Freud S.: *Pszichoanalízis* (Kossuth, 1990, 1992)
- www.wikipedia.hu
- Fazekas Ida(2009): *Pályaismeret és jelentősége*. Hallgatói jegyzet, Székesfehérvár
- Freud S (1990, 1992).: *Pszichoanalízis* Kossuth
- www.wikipedia.hu
- Jakab György (2013) Integrált médiapedagógia - médiaoktatás különböző tantárgyakban.
http://www.ofi.hu/sites/default/files/WEBRA/2013/11/Jakab_Gyorgy_OFIkonf.pdf
- Krokovay Zsolt (2004): *Médiaetika* www.tankonyvtar.hu
- hu.shvoong.com › Tudomány
- ¹ LAPPINTS Árpád (válogatta és szerkesztette, 2002) : *Érték és nevelés*. Szöveggyűjtemény. Comenius Bt. Pécs
- *Médiapedagógia - médiaoktatás különböző tantárgyakban*(2013. november) előadás, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, www.tankonyvtasr.hu
- hu.shvoong.com › Tudomány
- NAT, Magyar Közlöny 2012. évi 66. szám in:10807 o.
- Sávai János (2007): *Nevelélmélet Bevezetés a pedagógiába* Készült a Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program támogatásával, a HEFOP-3.3.1-P.-2004-06-0019/1.0 jelű projekt keretében Szeged
- Szilády Szilvia-Baranyai Eszter (2002): *A kiskorúak védelme és a televízió*.
www.mediakutato.hu
- Szíjártó Imre (2001): *A média tantárgy a magyar közoktatásban*.– Oktatás rovat 6.o.
- Szíjártó Imre: *A média tantárgy a magyar közoktatásban* id. kiad. 8.o.
- Szollár Zsuzsanna (2011): *A médiatudatos magatartás szocializációjának kérdései* SZTE, Szeged
- ¹ www.ofi.hu Vágó Irén (2009. június 17): *Az LLL fogalmának értelmezési lehetőségei a közoktatásban* wadmin,.

3.12. A TANULÁS TANÍTÁSA

3.12.1. A tanulás tanítása fejlesztési terület értelmezése

A környezet változásai nyomán fellépő információ robbanás miatt a tanítási-tanulási folyamatban az ismeretek tanításáról az ismeretek megszerzésének tanítására helyeződött a hangsúly.

„A tanulás tartalmi összetevői az ismeretek (tények, fogalmak, szabályok, törvényszerűségek, elméletek).A tanulás tapasztalat alapján létrejött viselkedésváltozás. Fajtái: 1./érzékszervi (szenzoros) tanulás a képi anyag elsajátítását jelenti; 2./motoros (mozgásos) tanulás cselekvések, cselekvéssorok tanulása; 3./ verbális (szóban történő) tanulás a szóbeli anyag elsajátítását foglalja magában; 4./ szociális tanulás alatt a viselkedések, értékek elsajátítását értjük. A tanulás lényege nem szövegek emlékezetbe vésése, hanem az önálló gondolkodásba épülő, öntevékenyen folytatott feladat- és problémamegoldás, műveletvégzés”¹⁰¹.

A XXI. század hangsúlyos kihívása az egész életen át tartó tanulás, a Lifelong Learning megvalósítása. Az iskola pedagógiai tevékenységében integrálja az önszabályozó tanulás kialakításához szükséges készségek, képességek tudatos, szervezett fejlesztését. A tanulás szellemi erőfeszítést, kitartást igényel a tanulók részéről, az iskola feladata a pedagógusok tudatos együttműködése révén a támogatás biztosítása a hatékony, önálló tanulás elérése érdekében.

„Az iskolai osztály bizonyos értelemben a társadalmi osztály kicsinyített másának tekinthető. Aligha hihető, hogy a társadalomban meglévő különbségek - sokféle ember, eszmék, igények, szokások, kultúrák - megállnak az osztályterem ajtajánál”¹⁰². Ma a társadalmi sokszínűség leképeződik az osztályteremben. Olyan különbségek léteznek, amelyek kompenzációja újszerű, specifikus módszereket igényel.

A tanulók figyelmének lekötése, tanulásra készítése kiemelt feladatként jelenik meg. A generációs változások következtében megújult tanulási modellek, tanulási stratégiák, motivációs bázis kiépítése válik szükségessé.

A tanulási modellek az iskolai tanulóval foglalkoznak. Az iskolai tanulás az osztályteremben zajlik, ahol különböző képességű tanulók tanulnak együtt. A tanulási modellek makro szintűek, a hosszútávú tanulmányi eredmény áll a középpontban. Legismertebb a Carroll féle modell, aki a tanulás határfokát a tanulóhoz szükséges idő és a ténylegesen tanulóval töltött idő arányában határozza meg. A tanulást befolyásolják a modellben szereplő változók: általános tanulási képesség, a tanítás megértésének képessége, a tanítás minősége (a tanulási feladat sikeres teljesítéséhez szükséges időt határozza meg), a tanítási alkalom és a kitartás (a tanulóval ténylegesen töltött időt határozza meg) (Dr. Tóth László, 2008).

A mesterfokú tanulás modellje (Bloom) az időre helyezi a hangsúlyt, azaz mennyi idő alatt sajátítja el a tanuló az adott mennyiségű anyagot. Legfontosabb elemei a visszajelzés, a korrekció és a gazdagítás. (Dr. Tóth László, 2008)

„ A mesterfokú tanulás módszerével tanuló osztályokban a pedagógusok általában írásbeli tesztekkel ellenőrzik az elsajátítás fokát, ezeken keresztül történik a formatív értékelés. De ugyanígy jó szolgálatot tesznek az esszék, fogalmazások, dolgozatok, beszámolók, kiselőadások. ”¹⁰³

Az információfeldolgozásban fontos a tanulási stratégiák használata. A tanulási stratégia segít a tanulóknak a tananyag elsajátításában, a hatékony ismeretfeldolgozásban. A pedagógusoknak feladatuk, hogy tanítsák meg diákjaikat a hozzájuk közel álló, számukra legmegfelelőbb tanulási stratégiák használatára.

A minőségi, adaptív oktatás során megvalósuló oktató-nevelő tevékenység rendszerében kiemelt jelentőséggel bír a tanulási motiváció ébren tartása, a tanulási kedv növelése és az önállóság fokozása.

3.12.2. A tanulás tanítása nevelés eredményességét szolgáló területspecifikus kritériumok és fejlesztési javaslatok

A hatékony tanulás-tanítás alapja a tanulók közötti egyéni különbségek figyelembe vétele, amely a pedagógusok mindennapi munkájának részét képezi, direkt-indirekt tanulásfejlesztéssel, holisztikus szemlélettel, az egyéni tanulási utak felfedezésének támogatásával.

Deli Éva-Buda Mariann a Tanulástanítás? című könyvében az élvezetes tanulásról ír, a modern pedagógiai eszközöket előtérbe helyezve. „Ahhoz, hogy a tanulást élvezzük, három dolog kell: önmagunk becsülése, vágy a tudásra, és élvezetes mesék, módszerek.”¹⁰⁴ A ráhangolódás, a motiválás kiemelt jelentőséggel bír a kognitív képességek fejlesztésében. A tévedés, a hiba a tanulási folyamat természetes része, tapasztalatszerzés, ugyanúgy, mint a kreatív gondolkodás, a tanulási technikák, a tehetség fejlesztése, a tudásvágy felkeltése a tanítási órákon és kívül. „Szüntelen tévesztéseink révén sajátítunk el ismereteket, képességeket, készségeket, nyerünk olyan tapasztalatokat, melyek által csökkenteni tudjuk hibáink számát”¹⁰⁵.

A sikeres tanulás és a teljesítménykudarok elkerülése érdekében fontos a kompenzáló stratégiák, megfelelő tanulási modellek adaptálása, gazdag módszertani repertoár alkalmazása, hatékony tanulási környezet biztosítása.

Rá kell vezetnünk a tanulókat arra, hogy egyéni tanulási utakban gondolkodjanak, felismerjék saját hibáikat és tegyenek erőfeszítéseket azok javítására. Ha a pedagógus ismeri a tanulók erős és gyenge oldalát, kognitív sajátosságait, stílusbeli jellemzőit, teljesítőképességét, akkor ezekhez a jellemzőkhöz igazodva és az egyéni különbségeket figyelembe véve alakíthatja a tanulási folyamatot.

A szaktárgyi tudás, a pedagógiai módszertani felkészültség megjelenik a tervezésben, a tanuláshoz való helyes viszony kialakításában. Ha a pedagógus tájékozódik a szakirodalomban, folyamatos önképzéssel bővíti szakmai és módszertani ismereteit, jó gyakorlatokat adaptál, a tanulás mindenre kiterjedő szervezési formáinak nehézségeit leküzdi. Segítik a hospitálások, szakmai műhelymunkák, **ajánlott pedagógus továbbképzések:**

- Komplex nevelési stratégia hatékony megvalósítása a köznevelési intézmények mindennapjaiban
- Együttműködés a családdal - A családok lehetséges bevonása a nevelési-oktatási folyamatokba
- A tehetségekért - felkészítés a felismeréstől a komplex fejlesztési lehetőségekig
- Jövőkép teremtés: a pályaválasztás támogatása
- A pedagógusok és szakszolgálatok együttműködési lehetőségei a tanulási és magatartási nehézséggel küzdő gyermekek életében

A pedagógusok a módszertani ismereteket beépítik saját pedagógiai gyakorlatukba és alkalmazzák a tanulók saját egyéni tanulási módszereinek, technikáinak kialakításához. Lehetséges tanulást fejlesztő módszerek: intenzív ismétlés, algoritmusok, sztereotípiák, mechanikus tanulás, egyéni kognitív értelmezés, rendszerezés, kommunikáció fejlesztése/verbális, nonverbális/, koncentrációs gyakorlatok, improvizálás, ötlettár, gyors helyzetfelismerés kérdések-válaszok, jó analízáló képesség kialakítása.

A tanulási stílusok, technikák megismerése, értelmezése, kiválasztása, próbálgatása, elsajátítása nem minden tanulónak sikerül önállóan, támogatásra van szükségük.

A sikeres és eredményes tanuláshoz vezető útmutatás, önálló tanulás, az alkalmazásképes tudás kialakítása, az ismeretek feldolgozási képességének fejlesztése azoknak a tanulóknak, akik nem képesek tanulási folyamatukat önállóan megtervezni, irányítani, ellenőrizni, akik nem ismerik a tanulási stratégiákat kibővül a pedagógus útmutatásával az információ megszerzéséhez, feldolgozásához, értelmezéséhez, rendszerezéséhez, rögzítéséhez, a különböző tanulási stratégiák kiválasztásához, az egyéni tanulási utak megtalálásához.

Legismertebb *komplex tanulási technika*: „SQ4R” néven ismert technika.

A nevét elemei kezdőbetűjéről kapta.

Az „SQ4R” leírása Thomas és Robinson (1972). nevéhez fűződik

Scan: letapogatás (előzetes áttekintés)

Query: kérdés.

Read: elolvasás,

Reflect: átgondolás,

Recite: felidézés,

Review: ismétlő áttekintés.

A pedagógus támogatja a tanulót abban is, hogy az egyéni tanulási stílusának megfelelő tanulási technikát alkalmazzon. Alkalmazható **tanulási stílusok**:

- auditív, vizuális tanulás
- más-más érzékszerv külön vagy együttes alkalmazása (például jegyzetelés, színessel kiemelés)
- néma, vagy hangos tanulás
- asszociációs tanulás

- konkrét tapasztalatok útján történő tanulás
- könyvtári, kutató alapú tanulás

A pedagógus gazdag motivációs bázissal rendelkezik, ismeri a tartós figyelem fenntartásához, érdeklődés felkeltéséhez alkalmazható motiváló módszereket: kooperatív-technikák, csoportmunka, játék-dráma, vita, kutató – felfedező módszer, projekt módszer. A tanítási helyzethez alkalmazkodva, az életkori sajátosságokat figyelembe véve kihasználja a módszertani tárház adta lehetőségeket a hatékony tanulási szokások kialakításához (megfelelő körülmények, idő, szokásrendszer, emlékeztetők, próbafelmondás, figyelem ébrentartása, tantárgy specifikus tanulási technikák). Idetartozik a könyvtárhasználat, szakirodalom használat, média, infokommunikációs technika alkalmazása, információ átadás a tanulást segítő lehetséges partnerekről, szervezetekről.

A csoportösszetétel sokszínűsége feltételezi a differenciálást, az egyéni képességekhez igazodó fejlesztést, az egyéni tanulási utak lehetőségeinek ismeretét. A pedagógus a tervezési folyamatában mindezeket figyelembe véve szervezi a tanulási környezetet, igazítja a módszereket, a szemléltetést, a megvalósítandó célokhoz, elvégzendő feladatokhoz.

Az egyéni tanulási módszerek, technikák kialakítása útmutatás a tanulási nehézséggel, zavarral, korlátokkal, a tanulásban és értelmi akadályozottsággal küzdő, valamint a tehetséges tanulók fejlesztéséhez

A speciális bánásmódot igénylő tanulók speciális oktatási-nevelési eljárásokat igényelnek, „ ide tartoznak a lassú, a tehetséges, a hátrányos helyzetű, a tanulási zavarral küzdő, az alulteljesítő, a nehezen nevelhető tanulók, valamint az akadályozott (sérült, fogyatékos) gyermekek”¹⁰⁶.

Fejlesztést megsegítő szakszolgálati partnerek: megyei, járási szakszolgálat (nevelési tanácsadó, szakértői bizottság, iskolapszichológia, logopédia, gyógytestnevelés, konduktív pedagógia, tehetséggondozás, pályaválasztási tanácsadás)

A nevelés kezdeti szakaszában sikeres korrekciók az információra, kommunikációra épülnek, az élethosszig tartó ismeretszerzés igénye itt alapozódik meg.

Az iskolai kudarcok csökkentésének lehetőségei a korlátozott nyelvi kód, a rejtett tanterv ismeretére, a hátrányos helyzetű, alulszocializált, alulteljesítő, nehezen tanuló gyerekek pedagógusok által kidolgozott felzárkóztató programjára, egyéni fejlesztési tervére épülnek. A felzárkóztatás és a tehetséggondozás pedagógiai felfogásunkat, szemléletünket az utóbbi évtizedekben formálták, alakították, új módszerek épültek be a tanulás folyamatába, mint a kooperatív technikák, projekt, stb.

A pedagógus személyisége által is támogatja a tanulás tanulását, a tanulók önszabályozó tanulásának kialakulása érdekében.

A pedagógus személyisége meghatározó tényező tevékenységében, attitűdjei, kommunikációja, viselkedése, cselekedetei normákat, elvárásokat fogalmaznak meg. Elvárások: a társadalmi értékek, normák, szakmai elkötelezettség, felelősségvállalás, az empátia, tolerancia, a következetesség.

A pedagógus változatos tanulásszervezési eljárásokkal épít a motoros, perceptuális, verbális, társas, szociális tanulásra. A tanulás, mint érdekes tevékenység jelenik meg a tanulók

mindennapjaiban, örömforrássá válik. Ajánlottak a tanulási, tantárgypedagógiai, módszertani tréningek, újabb tanulási technikák, módszerek elsajátítása.

A pedagógus változatos eszközhasználatra törekszik, a szemléltetés, bemutatás, egyéni fejlesztés és segítségadás érdekében használja és tanítja használni az interaktív táblát.

A tanulók tanulási szokásainak megismerése, elemzése a tanári hatékonyság egyik ismérve. A tanulási problémák felismerése az eredményesség alapozó szakasza. Az egyéni sajátosságokhoz igazodó elméleti és gyakorlati ismeretrendszer elengedhetetlenül fontos.

Az egyéni tanulási utak megsegítésével alátámasztjuk differenciális, integratív szemléletünket, mobilizáljuk a tanulók potenciális lehetőségeit. Az elfogadás nemcsak annak tudomásul vételét jelenti, hogy vannak különböző értelmi képességekkel rendelkező gyermekek, hanem azt is, hogy lehetőséget nyújtunk a nehézségek leküzdésére, a sajátos fejlődésmenet ismeretében a sokféleség sajátosságainak megismertetésére.

3.12.3. A tanulás tanítása nevelési terület specifikus indikátorai

3.12.3.1. A Nemzeti alaptanterv tanulás tanítása nevelési területhez kapcsolódó fejlesztési feladatai

„A tanulás tanítása az iskola alapvető feladata. Minden pedagógus teendője, hogy felkeltse az érdeklődést az iránt, amit tanít, és útbaigazítást adjon a tananyag elsajátításával, szerkezetével, hozzáféréssel kapcsolatban. Meg kell tanítania, hogyan alkalmazható a megfigyelés és a tervezett kísérlet módszere; hogyan használhatók a könyvtári és más információforrások; hogyan mozgósíthatók az előzetes ismeretek és tapasztalatok; melyek az egyénre szabott tanulási módszerek; miként működhetnek együtt a tanulók csoportban; hogyan rögzíthetők és hívhatók elő pontosan, szó szerint például szövegek, meghatározások, képletek. Olyan tudást kell kialakítani, amelyet a tanulók új helyzetekben is képesek alkalmazni, a változatok sokoldalú áttekintésével és értékelésével. A tanulás tanításának elengedhetetlen része a tanulás eredményességének, a tanuló testi és szellemi teljesítményeinek lehetőség szerinti növelése és a tudás minőségének értékelése.”(Nat)

3.12.3.2. Megfelelőségi kritériumok

Téma1: Pedagógus és nevelőtestület

Az önszabályozó tanulás kialakítása a pedagógiai munka kiemelt területe. A tanulás tanítása akkor tud magas szinten megvalósulni, ha a nevelőtestület felelősséget vállal a tanulás tanítása nevelési terület feladataiban és ehhez kellő szakmai ismerettel, módszertani gazdagsággal rendelkezik.

A nevelőtestület feladatának tekinti a tanulás tanítását, a tanuláshoz való helyes viszony kialakítását és fontosnak tartja önképzését.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógus példát mutat az önművelésre, a helyes tanulási technika önalkalmazására, a tudásának folyamatos megújítására	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus részt vesz a témát érintő szakmai programokon	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Helyi szinten is kezdeményezi szakmai műhelyekben a téma elemeinek feldolgozását	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A tanulás tanítása témakörébe tartozó pedagógiai helyzetek esetén tájékozódik a szakirodalomban	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Tanulási problémák esetén a pedagógus keresi a megoldást, szükség esetén szakmai team bevonásával	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus folyamatos önképzéssel bővíti és aktualizálja szakmai és módszertani ismereteit az információszerzés változatos lehetőségeit kiaknázva	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus képes a megszerzett információk rendszerezésére, rögzítésére, pedagógiai gyakorlatában való adaptálására	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus figyelmet fordít a tanuláshoz való viszony formálására, megfelelő attitűd kialakítására	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a családdal együttműködve feltérképezi az otthoni tanulási szokásokat, a tervezést, a tanulásra fordított időt	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Tanácsot ad a szülőnek a hatékonyabb önálló tanulás megszervezésére	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 2. A tartalmi szabályozóknak való megfelelés

Az intézményi dokumentumokban, a hatályos jogszabályokban, a Nat-ban és a kerettantervben a meghatározott fejlesztési feladatok megjelennek, a pedagógusok a nevelést meghatározó célokat, feladatokat, módszereket hozzárendelik. A nevelőtestület többféle forrásra épülő lehetőséget biztosít a tanulási folyamatok, a tanulási technikák, stratégiák megismertetésére, együttműködik a családdal, a tanulási környezet minden résztvevőjével.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógus ismeri a pedagógiához kapcsolódó dokumentumokat	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus épít az előzetes tanulási szokásokra	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Többféle forrásra épülő lehetőséget biztosít a tanulási folyamatok, a tanulási technikák, stratégiák megismertetésére	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus együttműködik a családdal, a tanulási környezet minden résztvevőjével	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A tanulás tanítása témakörébe tartozó pedagógiai helyzetek esetén tájékozódik a szakirodalomban	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Tanulási problémák esetén a pedagógus keresi a megoldást, szükség esetén szakmai team bevonásával	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus folyamatos önképzéssel bővíti és aktualizálja szakmai és módszertani ismereteit az információszerzés változatos lehetőségeit kiaknázva	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus képes a megszerzett információk rendszerezésére, rögzítésére, pedagógiai gyakorlatában való adaptálására	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus tervező és szervező munkája átgondolt, a szakmai irányadó dokumentumokhoz igazodó	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

Téma 3. Tervezés, módszerek

A pedagógusok rendelkeznek a tanulás tanításához szükséges gazdag, az egyéni sajátosságokhoz igazodó elméleti és gyakorlati ismeretrendszerrel. Elméleti ismereteiket pedagógiai tudatossággal alkalmazzák pedagógiai gyakorlatukban, figyelembe véve a pedagógiai folyamat cél és feladatrendszerét, a tanuló egyéni képességeit, a csoportszintű sajátosságokat, a tanulói támogatás lehetőségeit.

A pedagógus útmutatást nyújt az információ megszerzéséhez, feldolgozásához, értelmezéséhez, rendszerezéséhez, rögzítéséhez, a különböző tanulási stratégiák kiválasztásához, az egyéni tanulási utak megtalálásához.

A pedagógus személyisége által is támogatja a tanulás tanulását, a tanulók önszabályozó tanulásának kialakulása érdekében

A pedagógus hatékony tanulásszervezési eljárások ismeretével, gazdag módszertani repertoárral rendelkezik, tudását a tanulás tanításának szolgálatába állítja

A pedagógus kiaknázza a táguló tanulási környezet lehetőségeit az oktatási-nevelési folyamat hatékonyságának növelése érdekében.

Megfelelőségi kritérium (indikátor)	A megfelelés (indikátor) mértéke
A pedagógus ismeri a tanulási modelleket, stratégiákat, motivációs lehetőségeket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus rendelkezik az ismeretek tanulásának, feldolgozásának többféle technikájával, módszerével, rendszerező képességgel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus megszerzi a számára szükséges információkat, kiaknázza az IKT által nyújtott lehetőségeket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus ismeri és felismeri az egyéni tanulási különbségeket, a tanulási problémákat és a tanulási zavarok figyelmeztető jeleit	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus rendelkezik az elemi és összetett tanulási technikák ismeretével	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus ki tudja választani és felajánlja a tanuló számára az aktuálisan megfelelő tanulási technikákat	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus ismeri az életkori sajátosságok természetéből adódó ismeretszerzési, ismeretelsajátítási lehetőségeket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus ismeri, felismeri és értelmezi a tanulási stílusokat, azok jellemző jegyeit, megnyilvánulási formáit	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus támogatja a tanulókat a tanulási stílusoknak megfelelő tanulási technika kiválasztásában.	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus változatos lehetőségeket biztosít tanítványai információszerzésére, különböző információforrásokat ajánl számukra	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus minden tanuló számára biztosítja az ismeretekhez való hozzáférést	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus megtanítja diákjait az információ befogadására, feldolgozására, értelmezésére, rendszerben kezelésére	teljes mértékben
	részben

	egyáltalán nem
Az információk feldolgozásának folyamatában elősegíti a lényeges és lényegtelen információk megkülönböztetését	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Elősegíti a feladatok megoldását a feladatok részfeladatokra bontásával	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Felkészíti a diákokat a tudatos, tanulást segítő IKT használatra	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus előtérbe helyezi az értelmes, konstruktív tanulási típus alkalmazását	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a tanulók előzetes tudására épít	
	teljes mértékben
	egyáltalán nem
Megtanítja a tanulókat a különböző tanulási stratégiák használatára, az aktuálisan optimális stratégia megválasztására, a hatékony tanulási szokások kialakítására	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus az önszabályozó tanulás kialakítása érdekében gondot fordít a tanuláshoz szükséges alapképességek fejlesztésére	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus kialakítja a tanulóknál az önellenőrzés képességét	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus, fokozódó önállósággal egyéni tanulási terv készítésével bízza meg a tanulókat	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus a lehetőségek biztosításával és fejlesztő tevékenységével támogatja a tehetségek kibontakoztatását, a tanulók erős és gyenge oldalának fejlesztését	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A pedagógus támogatást nyújt abban, hogy a diákok eredményesen zárják az iskolai éveket	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Személyes példamutatásával, a tanulásra fordítható idő célszerű kitöltésével és egyéb pedagógiai eszközeivel igényes munkavégzésre, a tanulás iránti felelősségérzetre nevel	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
A tanuló személyiségének fejlesztése és az eredményesség érdekében motivál, bátorít, fejleszti a tanulók kudarcűrő képességét, elfogadó, támogató légkört alakít ki	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Rugalmasan reagál a megváltozott pedagógiai helyzetre	teljes mértékben
	részben

	egyáltalán nem
Kreatív, változatosságra törekvő magatartásával kifejezi a tanítás, tanulás iránti érdeklődését	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Elfogadó, támogató légkört alakít ki, minden tanuló esetében figyelmet fordít a sikerélmény biztosítására, elfogadja a hibázás lehetőségét	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Módszereit a pedagógiai tevékenység cél és feladatrendszerének, a tanulói sajátosságoknak megfelelően választja ki	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Megismerteti a tanulókat az analitikus, a globális, az impulzív és a reflektív tanulási technikák alkalmazási lehetőségeivel	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Lehetőséget ad a tanulóknak a tanulási technikák önálló megválasztására	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Az osztálytermi folyamatokban kiaknázza a szociális tanulás lehetőségeit (pl. tanuló párok, együttműködő tanulás a csoportban)	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
A pedagógus törekszik a tanulók minél több irányú megismerésére, képes a tanulók közti különbségek folyamatos nyomon követésére	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Tanórai munkája során alkalmazza a differenciálás technikáját	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Segíti a tanulókat reális egyéni céljaik kitűzésében, megfogalmazásában és elérésében, egyéni tanulási utak elsajátításában	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Ismeri a tanulók erős és gyenge oldalát, támaszkodik a tanulók erősségeire	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Felismeri az alulteljesítő, lassú tanulók problémáját, képes hatékony megsegítésükre	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Munkája során tevékenységközpontú pedagógiák alkalmazásával segíti a hatékony, önszabályozó tanulás kialakulását, megszilárdulását	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Figyelembe veszi a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű tanulók szociokulturális háttérét, képességeit, képesség struktúráját.	teljes mértékben
	részen
	egyáltalán nem
Ismeri a beilleszkedési, tanulási magatartási nehézség fogalmát, megjelenési formáit, figyelembe veszi a speciális tanulási	teljes mértékben
	részen

szükségletet	egyáltalán nem
A pedagógus támogatja a tanulót a számára a legoptimálisabb tanulási stratégia kiválasztásában és használatában	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Változatos eszközhasználatra törekszik a szemléltetés, bemutatás, egyéni fejlesztés és segítségadás érdekében	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem
Alkalmazza és a tanulók számára is hozzáférhetővé teszi az internet kínálta digitális tartalmak lehetőségeit	teljes mértékben
	részben
	egyáltalán nem

3.12.4. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott képzések

(TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001.számú „Köznevelés az iskolában”projekt módszertani innováció modul keretében kifejlesztett folyamatba ágyazott képzések)

- A pedagógusok és szakszolgálatok együttműködési lehetőségei a tanulási és magatartási nehézséggel küzdő gyermekek életében
- Együttműködés a családdal - A családok lehetséges bevonása a nevelési-oktatási folyamatokba
- A tehetségekért - felkészítés a felismeréstől a komplex fejlesztési lehetőségekig
- Jövőkép teremtés: a pályaválasztás támogatása
- Komplex nevelési stratégia hatékony megvalósítása a köznevelési intézmények mindennapjaiban
- Agresszió kezelése – intézményvezetők számára

3.12.5. A területspecifikus standard fejlesztéséhez ajánlott módszertani modellek

A módszertani modell címe	A modell intézmény címe	A modell témája
Az integráció hatékony támogatása különböző módszerekkel, eszközökkel, tanulásszervezési eljárásokkal	Kiskőrösi EGYMI, Integrált Óvoda Általános Iskola Előkészítő Szakiskola	Tanulás tanulása
Tanulj sportosan	Kecskeméti Széchenyi Városi Arany János Általános Iskola Lánchíd utcai Sport Általános Iskolája	Tanulás tanulása
Tantárgyközi szövegértés	Kiskunhalasi Bibó István Gimnázium	Tanulás tanulása

Fedezd fel magadban a tehetséget	Kiskunfélegyházi Móra Ferenc Gimnázium	Tanulás tanulása és önismeret
----------------------------------	--	-------------------------------

3.12.6. Szómagyarázat a standardhoz

Oktatási stratégia: „A stratégia sajátos célok elérésére szolgáló módszerek, eszközök, szervezési módok és formák olyan komplex rendszere, amely koherens elméleti alapokon nyugszik, sajátos szintaxisal rendelkezik és jellegzetes tanulási környezetben valósul meg.”¹⁰⁷ (Falus, 2003)

Tanulási stratégia: „A tanulási stratégia a tanulásra vonatkozó tervek, elhatározások rendszere, amelyek meghatározott célokra irányulnak, és amelyekre bizonyos tartósság és elrendezés jellemző. Magukban foglalják az információgyűjtést, az információk feldolgozását, tárolását és szükség szerinti előhívását.” (Lappints, 1997)

„A tanulási stratégiák a tanulási tevékenységre vonatkozó tervek, amelyek az információgyűjtést, az információ feldolgozását és annak szükség szerinti előhívását foglalják magukba”¹⁰⁸ (Tóth, 2007)

Oktatási módszer: „Az oktatási módszerek az oktatási folyamatnak állandó, ismétlődő összetevői, a tanár és a tanuló tevékenységének részei, amelyek különböző célok érdekében eltérő stratégiákba szerveződve kerülnek alkalmazásra”¹⁰⁹ (Falus, 2003)

Tanulási technika: „Tanulási technikának nevezzük a tanulást segítő eszközöket, szokásokat, konkrét feladatmegoldó rutinokat. A tanulási technikák közül több is szerepet játszhat egy tanuló tanulási stratégiájában. Az a szerencsés, ha gazdag a repertoár, hiszen így tud alkalmazkodni az egyes tantárgyak követelményeihez. Bizonyos esetekben a reprodukáló technikákra is szükség van (pl. vers, szabály, képlet megtanulása).¹¹⁰ (alsos.fazekas)

A leggyakoribb elemi tanulási technikák (Szitó, 1987)

1. Szöveg hangos olvasása.
2. Néma olvasás.
3. Az elolvasott szöveg elmondása.
4. Az elolvasott vagy elmondott anyag néma átisméltése szövegbeli támpont nélkül.
5. Elmondás más személynél.
6. Elolvasott vagy elmondott szövegről magnófelvétel készítése és visszajátszása.
7. Ismétlés (bármely módon)
8. Beszélgetés a társakkal a tanult információról.
9. Áttekintés. Előzetes: a cím, alcímek, főbb bekezdések, fejezet rész rövid összefoglalója. Utólagos: aláhúzások áttekintése, saját vagy tanári jegyzettel való összevetése.
10. Ismeretlen szó meghatározása. A szöveggörnyezet elemzése, felbontása alapján. Visszalapozás a könyvben korábban tanult fejezethez. Szótárak, lexikonok, kisegítő könyvek felhasználása.
11. Aláhúzás: a fontosabb részek kiemelése céljából.
12. Parafrázis: egyes mondatok, szövegrészek átfogalmazása; saját szavakkal történő elmondása, értelmezése.
13. Kulcsfogalmak kiírása.

14. Jegyzetelés. Hallott anyag alapján. Szöveg olvasása közben. A jegyzetelt anyag vizuális tagolása. (Aláhúzás, nagybetűs írás, nyilak, betűk és számok, egyéni jelek, színek, stb.)
 15. Tanári vázlat vagy ábra értelmezése.
 16. Fogalmak közötti kapcsolatok megkeresése és ennek rögzítése. Egy lényeges fogalom köré illeszkedő asszociatív fogalmak. Alá- és fölérendeltségi viszonyok. Mellérendelt viszonyban lévő fogalmak. Ellentétes fogalmak. Ok-okozati kapcsolat.
 17. Összefoglalás készítése.
 18. Kérdések feltevése. Mit fogok megtudni? Mit nem értek? Mire kaptam választ? Mit tudok most, hogy tanulmányoztam a szöveget? stb.
 19. Saját vagy mások által feltett kérdésekre válaszadás.
 20. Ábra készítése.
 21. Az anyag elmondása jegyzet vagy vázlat alapján.
- Komplex tanulási technika:* „Az elemi tanulási technikákból sajátos rendszert alkotva jönnek létre a komplex tanulási stratégiák. Sokan kutatták, hogy ezek kapcsolódása milyen optimális elrendezésben a leghatékonyabb, s ennek nyomán több javaslat is született a hatékony módszer együttesre.
- Előzetes áttekintés/ Scan:* a szöveg bevezetőjének, alcímeinek, egyes bekezdéseinek, összefoglalásának rövid áttekintése ez. A tanuló így egy intellektuális hálót, összképet alakít ki, orientációs támpontokat keres, amelyekhez majd kapcsolódni tud a feldolgozás során.
- Kérdések alkotása/ Query:* leíró jellegű anyag kérdésekké alakítása. Kettős szerepe van. Egyrészt elősegíti a passzív olvasóból az aktív olvasóvá válást. Másrészt elővételezi azt a kommunikációs módot, amivel a tanuló feleléskor fog találkozni.
- Elolvasás/ Read:* ez már az aktív olvasás. Cél, hogy a megfogalmazott kérdésekre választ tudjunk adni. Az olvasott információk átgondolása/ *Reflect:* ennek során kell megpróbálni az olvasott információkat összekapcsolni korábbi ismereteinkkel: fogalmak kapcsolata, összefüggések feltárása stb.
- Az olvasott információk átgondolása/ Reflect:* ennek során kell megpróbálni az olvasott információkat összekapcsolni korábbi ismereteinkkel. Megteremteni a fogalmak közötti kapcsolatot, feltárni az összefüggéseket.
- Felidézés/ Recite:* csupán az emlékezetre támaszkodva megválaszoljuk a korábban megfogalmazott kérdéseket.
- Ismétlő áttekintés/ Review:* ennek funkciója egyrészt a hatékonyabb rögzítés, másrészt a lényeges elemek újbóli áttekintése.
- Ezek az elemek a szöveg nehézségi fokától függően kimaradhatnak elemek, illetve egyesek többször is bekerülhetnek a tanulási folyamatba. ¹¹¹ (alsos.fazekas.hu)

Egyéni tanulási út: A tanulás során végzett tevékenységek lineáris elrendezése a tanuló egyéni igényeinek megfelelően. Egy lehetséges tanulási út: megfigyelés, elolvasás, megértés, értelmezés, megismert anyag megjegyzése, a megtanultak alkalmazása.

Tanulási környezet: „A tanulási környezet tágabb értelemben az a fizikai, pedagógiai és tanuláslélektani szempontból fontos környezet, amelyben a tanulás végbemegy.” ¹¹² (pszk.mnye)

Fejlesztő értékelés: „A fejlesztő értékelés a tanulók fejlődésének és tudásának gyakori, interaktív módon történő értékelését jelenti, melynek célja a tanulási igények meghatározása és a tanítás azokhoz igazítása..” ¹¹³ (oki.hu)

Alkalmazásképes tudás: „Az alkalmazásképes tudás azoknak az ismereteknek, készségeknek, jártasságoknak, képességeknek az együttese, amelyek egy feladat, egy probléma megoldásához az emlékezetből visszaidézhetők és felhasználhatók „/Lásd még: teljesítményképes tudás/ (Dr. Poór Ferenc) ¹¹⁴(hr-hatter).

Adaptív tanítás: „ Azt a tanítást, amikor a közös oktatási célt olyan tanulókkal érjük el, akik képességeikben, teljesítményükben, vagy tanulási stílusukban jelentősen különböznek egymástól, adaptív tanításnak nevezzük. Az adaptív tanítás egyik formája a korrekciós tanítás, ami arra törekszik, hogy amennyiben valamely tanulónál nincsenek meg a soron következő tanegység ismeretbeli, készségbeli, vagy más jellegű előfeltételei, ezeket a hiányosságokat korrigálja.” ¹¹⁵ (Tóth, 2007)

3.12.7. Ajánlott irodalom

- Bárdossy Ildikó-Dudás Margit- Pethőné Nagy Csilla- Priskinné Rizner Erika(2003): *Kooperatív pedagógiai stratégiák az iskolában*. Pécsi Tudományegyetem, PTK Tanárképző Intézet, Pécs
- Bedő Andrea - Schlotter Judit(2008): *Az interaktív tábla*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest
- Borbély Borbála (2010, szerk.): *Történetek, módszerek Új nevelési kézikönyv osztályfőnököknek*. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest
- Deli Éva-Buda Mariann (2007): *Tanulástanítás?- élvezetes tanulás*. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest.
- Dr. Tóth László (2007): *Pszichológia a tanításban*. Pedellus Tankönyvkiadó Kft., Budapest
- Dr. Sallai Éva (1996): *Tanulható-e a pedagógus mesterség?* Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém
- Hortobágyi Katalin (1991): *Projekt kézikönyv ALTERN füzetek 1, OKI* Iskolafejlesztési Központ, Budapest
- Kagan, S.(2004): *Kooperatív tanulás*. Ökonet Kft., Budapest
- Kósáné Ormai Vera (1998): *A mi iskolánk*, Nevelépszichológiai módszerek az iskola belső értékelésében. Iskolafejlesztési Alapítvány, Győr
- Falus Iván (2003, szerk.): *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Nahalka István(2006,szerk.): *Hatékony tanulás*. Bölcsész konzorcium, Budapest
- Oroszlány Péter (2004): *A tanulás tanítása*. Független Pedagógiai Intézet, Budapest
- Thomas Gordon(1990): *A tanári hatékonyság fejlesztése. A T.E.T.-módszer*, Gondolat Kiadó, Budapest
- http://alsos.fazekas.hu/wiki/Tanul%C3%A1si_strat%C3%A9gia (2014.10.23.)
- http://alsos.fazekas.hu/wiki/Tanul%C3%A1si_strat%C3%A9gia (2014.10.23.)

- http://pszk.nyme.hu/tamop412b/sni_tanulok/a_tartalmi_tervezs_szablyozsa.html (2014.10.10.)
- http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Fejlesztő-I-1_fejezet (2014.10.06.)
- <http://hr-hatter.hu/index.phtml?page=feature&id=33445> (2014. 10.07.)

Ábrák jegyzéke

1. A standard használatának leírása..... 15. oldal
2. Nevelési ciklus 30. oldal
3. Erkölcsei nevelés folyamata..... 35. oldal
4. Testi-lelki egészség folyamatára 96. oldal

Felhasznált irodalom - végjegyzet

- ¹ Immanuel Kant(1901): Über Pädagogik. Herausgegeben von Prof. Dr. Theodor Vogt. Langensalza. 71.
- ² Bábosik István,- Baska Gabriella - Schaffhauser Franz (2006): *Történelem, társadalom, nevelés*. Bölcsész Konzorcium, Budapest. 4.
<http://www.mek.oszk.hu/05400/05451/05451.pdf> (letöltés ideje:2014.08.25.)
- ³ Bábosik István-Mezei Gyula (1994): *Neveléstan*. Thelosz Kiadó, Budapest. 23.
- ⁴ Bábosik István-Mezei Gyula (1994): *Neveléstan*. Thelosz Kiadó, Budapest.25.
- ⁵ Bábosik István-Mezei Gyula (1994): *Neveléstan*. Thelosz Kiadó, Budapest.27.
- ⁶ Bábosik István-Mezei Gyula (1994): *Neveléstan*. Thelosz Kiadó, Budapest.30.
- ⁷ Bábosik István-Mezei Gyula (1994): *Neveléstan*. Thelosz Kiadó, Budapest.31.
- ⁸ Bábosik István-Mezei Gyula (1994): *Neveléstan*. Thelosz Kiadó, Budapest.37.
- ⁹ Bábosik István-Mezei Gyula (1994): *Neveléstan*. Thelosz Kiadó, Budapest.37.
- ¹⁰ Bábosik István-Mezei Gyula (1994): *Neveléstan*. Thelosz Kiadó, Budapest.23.
- ¹¹ Bábosik István-Mezei Gyula (1994): *Neveléstan*. Thelosz Kiadó, Budapest.17.
- ¹² Bábosik István(1999): *A nevelés elmélete és gyakorlata*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 11.
- ¹³ Lappints Árpád (1998): *Az értékekre alapozott nevelési modell megalkotásának szükségessége és esélyei*. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00017/1998-06-ta-Lappints-Ertekekre.html>
- ¹⁴ Radó Péter: A szakmai elszámoltathatóság biztosítása a magyar közoktatásban, <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00119/2007-12-ta-Rado-Szakmai.html> (2014. 08.16.)
- ¹⁵ Ágoston, Bacsó, Czibere, Jenei,Király, Koczor, Megyeri, Radicsné, Varga: *Az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények standardja*.
http://educatio.hu/pub_bin/download/egymi/EGYMI_standard.pdf (2014.08.16.)
- ¹⁶ www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/swot_uj_elemzes_2.doc
- ¹⁷ Klebelsberg Intézményfenntartó Központ TÁMOP-3.1.4.B/13-1-2013-0001 „Köznevelés az iskolában” cím kiemelt projektje keretében kiírt Mentoráló intézményi működés kialakítása című pályázati kiírás
http://klik.gov.hu/download/1/9b/a0000/veleges%20palyazati%20felhivas_0526.pdf
- ¹⁸ *Köznevelés-fejlesztési stratégia* . 1. oldal <http://2010-2014.kormany.hu/download/d/72/21000/k%C3%B6znevel%C3%A9s%20fejleszt%C3%A9si%20strat%C3%A9gia.pdf>
- ¹⁹ *Köznevelés-fejlesztési stratégia* . 55. oldal <http://2010-2014.kormany.hu/download/d/72/21000/k%C3%B6znevel%C3%A9s%20fejleszt%C3%A9si%20strat%C3%A9gia.pdf>
- ²⁰ 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről
http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100190.TV (2014.08.16.)
- ²¹ Nemzeti alaptanterv (2012)
http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf
- ²² <http://www.szpi.hu/download/Tavaszi-konferenciasorozat/Eloadasok-letoltheto-anyagai/Veszprem/Fulop-Bornemissza-Szilvia-Klebelsberg-intemenyfenntarto.pdf>
- ²³ <http://www.szpi.hu/download/Tavaszi-konferenciasorozat/Eloadasok-letoltheto-anyagai/Veszprem/Fulop-Bornemissza-Szilvia-Klebelsberg-intemenyfenntarto.pdf>
- ²⁴ Bábosik István (2001): *A nevelés elmélete és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 11.
- ²⁵ Sávai János (2007): *Neveléstudomány*, 17. o.
<file:///D:/Let%C3%B6lt%C3%A9sek/nevelestudomany.pdf>
- ²⁶ Lappints Árpád (2002, szerk.): *Érték és nevelés*. Szöveggyűjtemény. Comenius Bt., Pécs. 65.

-
- ²⁷ Bábosik István-Mezei Gyula (1997): *Neveléstudományok*. Thelosz Kiadó, Budapest. 18.
- ²⁸ Bábosik István (2000): *Az iskola nevelési hatékonyságának mutatói* <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00037/2000-04-ta-Babosik-Iskola.html>
- ²⁹ Bábosik István-Mezei Gyula (1997): *Neveléstudományok*. Thelosz Kiadó, Budapest. 20.
- ³⁰ Bábosik István (2001): *A nevelés elmélete és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 20.
- ³¹ Bábosik István (2001): *A nevelés elmélete és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 23.
- ³² Dombi Alice - Oláh János - Varga István (2004. szerk): Hoffmann Rózsa: *Erkölc és pedagógia*, APC Stúdió Kiadó, Gyula. 314.
- ³³ Dombi Alice - Oláh János - Varga István (2004. szerk): Hoffmann Rózsa: *Erkölc és pedagógia*, APC Stúdió Kiadó, Gyula. 314.
- ³⁴ Dombi Alice - Oláh János - Varga István (2004. szerk): Hoffmann Rózsa: *Erkölc és pedagógia*, APC Stúdió Kiadó, Gyula. 312.
- ³⁵ Dombi Alice - Oláh János - Varga István (2004. szerk.): Hoffmann Rózsa: *Erkölc és pedagógia*, APC Stúdió Kiadó, Gyula. 312.
- ³⁶ Pálvölgyi Ferenc (2013): Az értékközpontú erkölcsi nevelés konstruktív rendszere http://www.erkolcstan.hu/system/files/cikk/2013/az_ertekkozpontu_erkolcsi_neveles_4.pdf (2014.11.06.)
- ³⁷ Pálvölgyi Ferenc: Az értékközpontú erkölcsi nevelés konstruktív rendszere http://www.erkolcstan.hu/system/files/cikk/2013/az_ertekkozpontu_erkolcsi_neveles_4.pdf (2014.11.06.)
- ³⁸ Bábosik István (1999): *A nevelés elmélete és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 87.
- ³⁹ Szekszárdi Júlia: *Osztályviták erkölcsi dilemmákról* <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=27> (2014.11.09)
- ⁴⁰ Nemzeti Alaptanterv (2012) http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2014.08.16.)
- ⁴¹ Fóris Ferencz Rita - Birta Székely Noémi (2007): *Pedagógiai kézikönyv*. Ábel Kiadó, Kolozsvár. 31.
- ⁴² <http://hu.wikipedia.org/wiki/Ethosz> (2014.10.12.)
- ⁴³ http://mmi.elte.hu/szabadbolcsesz/index.php?option=com_tanelem&id_tanelem=458&tip=0 (2014. 10. 15.)
- ⁴⁴ <http://hu.wikipedia.org/wiki/Ethosz> (2014.10.12.)
- ⁴⁵ <http://hu.wikipedia.org/wiki/Szocializ%C3%A1ci%C3%B3> (2014.10.24.)
- ⁴⁶ Fóris-Ferencz Rita - Birta Székely Noémi (2007): *Pedagógiai kézikönyv*. Ábel Kiadó, Kolozsvár, 31-39.
- ⁴⁷ Tamás József (2012): *A korszerű iskola legfontosabb nevelési alapelvei a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Kormányrendelet tükrében*. http://5mp.eu/fajlok2/tamasjosef/tanulmany_www.5mp.eu_.doc
- ⁴⁸ Nemzeti Alaptanterv (2012) http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2014.08.16.)
- ⁴⁹ Wass Albert: *A magyarságtudat gyakorlata* <http://www.krater.hu/krater.php?do=aloldal&action%5B1%5D=18990>
- ⁵⁰ <http://mek.oszk.hu/09300/09396/html/01.htm> (2014.09.25.)
- ⁵¹ <http://www.kislexikon.hu/hazaszeretet.html#ixzz3InGIQsv8> (2014. 10.10.)

- ⁵¹Kurt Lewin Alapítvány (2012): *Aktív állampolgárság az iskolában és azon túl* <http://www.ifjusagimunkakonyvtara.hu/index.php?p=letoltes&id=140> (2014. 11.10.)
- ⁵²Tóth Dóra (2007): A demokráciát tanulni kell? <http://www.csagyi.hu/jo-gyakorlatok/hazai/item/476-a-demokraciat-tanulni-kell> letöltés:2014.10.30.
- ⁵³Nemzeti Alaptanterv (2012) http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2014.08.16.)
- ⁵⁴<http://www.kislexikon.hu/disputa.html#ixzz3liofmJT5> 2014.11.10.
- ⁵⁵Tóth Dóra: A demokráciát tanulni kell? <http://www.csagyi.hu/jo-gyakorlatok/hazai/item/476-a-demokraciat-tanulni-kell> 2014.11.10.
- ⁵⁶Koncz István - Kovács József (2011): *Önismereti sarokpontok tanító és tanárjelölteknek*. Fapadoskönyv.hu Kft., Budapest, 5.
- ⁵⁷Koncz István - Kovács József (2011): *Önismereti sarokpontok tanító és tanárjelölteknek*. Fapadoskönyv.hu Kft., Budapest. 70.
- ⁵⁸⁵⁸Rudas János (2007.): *Delfi örökösei. Lélekben Otthon* Kiadó, Budapest.
- ⁵⁹Nemzeti Alaptanterv (2012) http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2014.08.16.)
- ⁶⁰<http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2006/osz/8.pdf> (2014.10.15.)
- ⁶¹<http://www.ofi.hu/tudastar/serdulokori-onismeret> (2014.10.25.)
- ⁶²<http://www.ofi.hu/tudastar/serdulokori-onismeret> (2014.10.25.)
- ⁶³<http://tudasbazis.sulinet.hu/hu/termesztudomanyok/az-egeszseges-eletmod/az-egeszseges-eletmod/a-szemelyisegrol/a-szemelyisegrol> (2014.10.20.)
- ⁶⁴F. Lassú Zsuzsa – Podráczky Judit – Glauber Anna – Perlusz Andrea – Marton Eszter (2012): *Nemzetközi kutatások a szülői részvétel hatásáról* In: SZÖVETSÉGBEN, *Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról*, ELTE, Eötvös Kiadó, Budapest. 24.
- ⁶⁵Perlusz Andrea – Marton Eszter – Glauber Anna – Podráczky Judit –F. Lassú Zsuzsa (2012): *A szülő-iskola partnerségre, a szülői bevonásra irányuló nemzetközi törekvések és gyakorlati megoldások* In. Szövetségben *Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról* . ELTE Tanító- és Óvóképző Kar, Budapest. 28.
- ⁶⁶Zrinszky László (2002): *Nevelélmélet*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 154.
- ⁶⁷(National Council on Family Relations, 2010, www.ncfr.org (letöltés ideje 2012. 06. 30.)
- ⁶⁸Perlusz Andrea – Marton Eszter – Glauber Anna – Podráczky Judit –F. Lassú Zsuzsa (2012): *A szülő-iskola partnerségre, a szülői bevonásra irányuló nemzetközi törekvések és gyakorlati megoldások* In. Szövetségben *Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról* . ELTE Tanító- és Óvóképző Kar, Budapest. 43.
- ⁶⁹Nemzeti alaptanterv (2012) http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2014.08.16.)
- ⁷⁰Busi Etelka(2004): *Nevelési színterek I. A család* . ELTE TTK Multimédiapedagógia és Oktatástechnológia Központ, Budapest. 5.
- ⁷¹Farkas Péter (2012): *Összegző beszámoló a családi életre nevelés bevezetésének alapkérdéseiről*. Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet, Budapest. 10.
- ⁷²<http://iskolapszichologia.hu/portfolio/az-iskolapszichologus-feladatai/2014.10.15>.
- ⁷³F. Lassú Zsuzsa – Podráczky Judit – Glauber Anna –Perlusz Andrea – Marton Eszter (2012): *Nemzetközi kutatások a szülői részvétel hatásáról* In. Szövetségben *Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról*. ELTE Tanító- és Óvóképző Kar , Budapest.13.

⁷⁴ Kulin Eszter-Pákozdi Erika(2002): *Az egészséges életre nevelés folyamata*, In: *ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Karának tudományos közleményei XXI. Ember-környezet-egészség*, Trezor Kiadó, Budapest. 89.

⁷⁵ Kulin Eszter-Pákozdi Erika(2002): *Az egészséges életre nevelés folyamata*, In: *ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Karának tudományos közleményei XXI. Ember-környezet-egészség*, Trezor Kiadó, Budapest, 93.

⁷⁶ Varga Attila-Czippán Katalin (2002): *A környezeti és egészségnevelés helyzete a magyar középiskolákban*

http://mkne.hu/konkomp/K1_KN_EN_Kozepisk_osszefogl_NeVEet_2002.pdf 2014.09.18

⁷⁷ 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról

http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1200020.EMM

⁷⁸ Elekes Attila (2005): *Egészségpedagógia*. Semmelweis Egyetem Egészségügyi Főiskolai Kar, Budapest. 93.

⁷⁹ Segédlet az iskolai egészségnevelési, egészségfejlesztési program elkészítéséhez
<http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatas/egeszsegfejlesztes/segedlet-iskolai> (2014.10.05.)

⁸⁰ Nemzeti Alaptanterv (2012)

http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2014.08.16.)

⁸¹ Meleg Csilla (2002): Iskolai egészségnevelés: a feladat újrafogalmazása In, :
http://www.magyarpedagogia.hu/document/csilla_melegschoo_based_health_education_refo_rmulating_the_task.pdf A letöltés ideje: 2014.10.15.

⁸²

<http://www.kozossegi.ofi.hu/Contents/ShowContentByTitle?title=T%C3%B6rv%C3%A9nyi%20h%C3%A1tt%C3%A9r> (2014.10.21.)

⁸³ http://www.biharinepfiskola.hu/kompetencia_eu/page.php?17 (2014. 10.10.)

⁸⁴

http://campuslet.unideb.hu/dokumentumok/tanulmanyok1/Gati_Annamaria_TARKI_TUDOK.pdf (2014. 10.10)

⁸⁵

<http://www.kozossegi.ofi.hu/Contents/ShowContentByTitle?title=T%C3%B6rv%C3%A9nyi%20h%C3%A1tt%C3%A9r> (2014.10.11.)

⁸⁶ Bierhoff, Hans W. –Klein, Renate (1995): A proszociális viselkedés In:Hewstone, M.–Stroebe,W.–Codol, J.–Stephenson, G. (eds.)(1995) *Szociálpszichológia*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 272.

⁸⁷

<http://www.kozossegi.ofi.hu/Contents/ShowContentByTitle?title=T%C3%B6rv%C3%A9nyi%20h%C3%A1tt%C3%A9r> (2014.10.02.)

⁸⁸

<http://www.kozossegi.ofi.hu/Contents/ShowContentByTitle?title=T%C3%B6rv%C3%A9nyi%20h%C3%A1tt%C3%A9r> (2014.10.02.)

⁸⁹ Útmutató környezeti nevelési tantervek fejlesztéséhez www.port.hu

⁹⁰ MAGYAR KÖZLÖNY 2012. évi 66. szám 10649

⁹¹ http://europa.eu/index_hu.htm

⁹² NAT, Magyar Közlöny 2012. évi 66. szám

⁹³ Fazakas Ida (2009): *A pályaismeret és jelentősége*. ÁFSZ, Budapest

⁹⁴ Dr. Budavári-Takács Ildikó (2009): *Az önismeret és a döntések szerepe a pályaeépítésben.* ÁFSZ, Budapest

⁹⁵ www.life.hu Fessler Emma (2013.04.23.): Anya, ki fog megtanítani, hogyan legyenek gazdag?

⁹⁶ Budapesti Értéktőzsde (2008): *A pénzügyi ismeretek oktatása az alap- és középszintű képzésben* Budapest

⁹⁷ NAT, Magyar Közlöny 2012. évi 66. szám

⁹⁸ A Bizottság [2009/625/EK](#) ajánlása (2009. augusztus 20.): *Egy versenyképesebb audiovizuális és tartalomipar, továbbá egy befogadó tudásalapú társadalom érdekében a digitális környezethez igazodó médiaműveltségről*

⁹⁹ *Integrált mediapedagógia - médiaoktatás különböző tantárgyakban* (2013. november 13.) előadás, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet

¹⁰⁰ NAT, Magyar Közlöny 2012. évi 66. szám

¹⁰¹ Kósáné Ormai Vera (1998): *A mi iskolánk, Nevelépszichológiai módszerek az iskola belső értékelésében.* Iskolafejlesztési Alapítvány, Győr, 115.

¹⁰² Dr. Tóth László (2008): *Pszichológia a tanításban.* Pedellus Tankönyvkiadó Kft., Budapest, 175.

¹⁰³ Dr. Tóth László (2007): *Pszichológia a tanításban.* Pedellus Tankönyvkiadó Kft., Budapest, 317.

¹⁰⁴ Deli Éva- Buda Mariann (2007): *Tanulástanítás.* Dinasztia Kiadó, Budapest, 6.

¹⁰⁵ Deli Éva- Buda Mariann (2007): *Tanulástanítás.* Dinasztia Kiadó, Budapest, 11.

¹⁰⁶ Dr. Tóth László (2007): *Pszichológia a tanításban.* Pedellus Tankönyvkiadó Kft., Budapest, 254.

¹⁰⁷ Szerk.: Falus Iván (2003,szerk.): *Didaktika.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

¹⁰⁸ Dr. Tóth László (2007): *Pszichológia a tanításban.* Pedellus Tankönyvkiadó Kft., Budapest, 152.

¹⁰⁹ Szerk.: Falus Iván (2003,szerk.): *Didaktika.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest,255.

¹¹⁰ http://alsos.fazekas.hu/wiki/Tanul%C3%A1si_strat%C3%A9gia (2014.10.23.)

¹¹¹ http://alsos.fazekas.hu/wiki/Tanul%C3%A1si_strat%C3%A9gia (2014.10.23.)

¹¹² http://pszk.nyme.hu/tamop412b/sni_tanulok/a_tartalmi_tervezs_szablyozsa.html (2014.10.10.)

¹¹³ http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Fejleszto-I-1_fejezet (2014.10.06.)

¹¹⁴ <http://hr-hatter.hu/index.phtml?page=feature&id=33445> (2014. 10.07.)

¹¹⁵ Dr. Tóth László (2007): *Pszichológia a tanításban.* Pedellus Tankönyvkiadó Kft., Budapest, 225.