

Középiskolásokról felsőfokon (azaz 1+1= végtelen lehetőség)

HUJBER TAMÁSNÉ, KAPOSVÁRI KLEBELSBERG KÖZÉPISKOLAI KOLLÉGIUM,
HUJBERGABI@GMAIL.COM

ABSZTRAKT

Bezzeg a mi időnkben? Hogy a mai fiatalok mások? Nincs értékrend? Hol a tisztelet? Sablonos? Egyforma? Uniformizált gondolatok? Nincsenek egyéniségek? Funkcionális analfabéták? Nem értenek semmihez? Átalusszák az életüket? Hogy lehet ilyen zenét hallgatni? Erre senki nem fog emlékezni 10 év múlva?

Ne feledjük, hogy a mai középiskolások lesznek a jövő értelmisége. De nincs híd a generációk között, nincs kommunikáció, nincs közös nyelv. Nincs megértés. Van viszont szorongás, stressz, serdülőkori depresszió, parentifikált fiatalok, mintanélküliség, speciális családkonstellációk. Van érdektelen szülő és bizonytalanra vált kamasz. Van diákmunka, lemondás, összetört álm. Nélkülözés: érzelmi, anyagi, szociális, kognitív, kommunikációs, motoros – ingerszegény területen.

Középiskolásokkal foglalkozó szakemberként egyben hídépítést is végzek. Küldetésem bemutatni az értéket a serdülők közösségéről. A személyre szabott, egyéni fejlesztő projekteket. Az internalizált és intrinzik belső motívumokat fejlesztő mentorprogramot. Az alulról jövő, önszerveződő gondolatokat. A határfeszegető, ablaknyitogató, cselekvésközpontú pedagógiai eljárásokat. Az átmenetek segítésére létrejött, felsőoktatási lemorzsolódást is csökkentő tanulói életút támogató programot. A pszichomasszázszt, a humanisztikus pszichológia irányzatának gyakorlati érvényesülését, az Életrevaló 7 Szokás szervezetfejlesztő hatását, a belső tudásátadást, a projektpedagógia saját élményét. Több Gardneri képességterületen tehetséges fiatalok intraperszonális támogató programját. A „túlintellektualizált” középiskolások művészetterápiáját, az alulműködők inger elárasztását. Azonnali sikert hozó, és késleltetett megerősítést adó projekteket. A Z generáció életkori sajátosságait. Mennyire vagyunk felkészülve a változásra? Mennyire hatékony változásmenedzsmentet működtetünk? Mennyire tudunk megújulni? Van-e hitünk a fiatalokban? Ismerjük-e a túlzó teljesítményigényt, vagy az érettségi előtt álló fiatalok csökkent kreativitás és motiváció szintjét, és megnövekedett depresszió értékét? Következetes pedagógiai munkával, nagy elkötelezettséggel lehet változtatni. Ehhez az egyik hatékony módszer a projektpedagógia, ahol a fellelhető szinergia jelenti a végtelen lehetőséget.

KULCSSZAVAK: *motiváció, elárasztás, mentorálás, 7 Szokás.*

BEVEZETŐ

Serdülőkkel dolgozni? Mint egy egzotikus fűszer az ételben. Minden érzékünket leköti, ámulatba ejtő. Frissen tart, állandó dinamizmust igényel, kölcsönös tiszteleten, szereteten és elfogadáson alapul. Partneri viszony. Aki a kimondatlan szabályait a serdülőkkel való kommunikációnak nem tartja be, az keressen másik korosztályt. Ők ma a Z generáció, az infokommunikációs technológia használói és továbbfejlesztői, okosak és gyakorlatiasak, amennyi áldás, annyi kín. Szimultán több médium felhasználása mellett edződött a figyelmük, verbális kommunikációjuk pedig a követhetetlen szlenggel dúsítva még mindig nem annyira érthetetlen, mint az interneten chat közben használt írásbeli, rövidítésekkel és még több rövidítéssel megtűzdelt beszélgetéseik. A fiatalokat körülvevő felnőtt környezet ámulva és egyre növekvő szorongással nézi ezt a korosztályt (Tari, é.n.). Mert elkezdtek nem érteni őket. Minden jelent valamit. A színek, a stílusjegyek, márkajelzések, hajviselet, zenei stílus, facebook profilkép stb. Egyre nagyobb a szakadék, és a meg nem értett generáció minden feszültségét egyedül kell viselniük. Sőt időnként a mi szorongásainkat is ők viszik. Hidak pedig nincsenek. Csak emberek vannak, akik valahogy hidat álmodnak a két part közé.

Milyen a serdülő fiatalok énképe? Igénylik-e a visszajelzést saját magukra vonatkozóan? Bírák-e a kritikai észrevételeket? Az énképről Réthy Endréne (2011) mindazon tulajdonságok összességéként ír, amit magunkra jellemzőnek találunk, vagy a környezet közvetít felénk. Konkrét megfogalmazásokkal, célozgatva, jelzett véleményként. Összessége az önmagunkról alkotott elképzeléseknek, ismereteknek, meggyőződésnek, érzéseknek. Memóriában tárolt kognitív struktúra, absztrakt reprezentáció. A mindennapi élet tele van visszajelzésekkel, „írd meg mi a véleményed”, „lájkdol, ha tetszett”, „pontozd a profil képem” stb. Kalamár Hajnalka (2011) az énképet hiedelemrendszernek aposztrofálja, amit tökéletlen műszerekkel, torz tükrökkel gyűjtünk össze magunkról, abbéli igényünket kielégítve, hogy megtudjuk milyenek is vagyunk. Nagy mélységek és hatalmas magasságok laknak a mai serdülőkben. Mert az énkép a képességeink gyűjteménye mellett egy fotónegatív, ami körvonalazza egyben a képtelenségeinket, a korlátainkat (Kabarcz - Kalamár, 2009).

1. A SERDÜLŐK ÁLTALÁNOS JELLEMZÉSE

A serdülőkor a gyors változásokkal jellemezhető életszakasz, de a változások nem szükségszerűen viharosan következnek be. Sok szülő félelemmel, szorongással éli át gyerekei serdülőkorát, és „rettenetes tinédzserkorról” beszél. Igaz, hogy a tinik a grunge, a melodic metal, az electro, az electroswing, a pop, a k-pop, a techno, a trance, a heavy metal, a rock, vagy esetleg a gothic metal stílusában támadnak, fura ruhákat húznak magukra, és minden idejüket a haverokkal töltik, de ez a viselkedés ritkán torkollik igazi lázadásba. A serdülőkor sokszor keserves időszak gyerekeknek, szülőknek egyaránt. A fiataloknak ki kell alakítaniuk egyéniségüket – saját maguk és mások szemében egyaránt. Ez a keresés azonban nem lázadás, hanem lépés a személyiséggé válás irányában. Az identitás kialakítása, az újfajta társas kapcsolatrendszerhez, a másik nemhez, a teljesítményhez és az ambícióhoz kialakított viszony tapasztalatai életre szólóan meghatározhatják a személyiség alakulásának és a személyes életút irányait. A pszichológiai elméletek szinte mindegyike az autonóm, független, érett individuum kimunkálásának fontos állomásaként jellemzi ezt az életkort. Önismeret és reális önértékelés nélkül azonban az egyén nem tud eredményes lenni, s nem tudja megteremteni az értelmes élet feltételeit. Tókos (2005) felhívja a figyelmet az önreflexió képességének kialakítására, hiszen az önismeret forrása elsősorban mi vagyunk, az a folyamat, amikor önmagunkat megfigyeljük, értékeljük, amikor az önmagunkról való gondolkodás komplexitása kifejeződésre juthat. A közvetlen önreflexió azonban szinte kizárólag csak a szociális környezet hatásain keresztül lehetséges, mert a többi ember reakciója elengedhetetlen az ÉN fogalom fejlődéséhez. Így a pedagógus és az iskola is részt vesz értékrendje közvetítésével a fejlesztésben. Mivel a szocializáció egyik helyszíne az iskola, az oktatásban résztvevőknek meghatározó szerepük van a hatékony szocializációs folyamatok irányításában. A szociális kompetencia a személy attitűdjeit, készségeit és képességeit jelzi, amelyek hozzájárulnak harmonikus életviteléhez, és meghatározzák közösségi beilleszkedését. A kompetencia elemei között megtalálható a személy önismerete, saját magával szembeni elvárásai, az ezeket meghatározó önbizalom, a pozitív szemléletmód, a másokkal szembeni viselkedés, például a tolerancia, a fejlett kommunikáció (Sütőné, 2005). A NAT kiemelt fejlesztési feladatai közvetve támogatják a szociális kompetencia fejlesztését, és tekintettel vannak a tanulók személyiségének fejlődésére. Kiemelt fejlesztési feladatként jelenik meg többek között az énkép és az önismeret fejlesztése (N. Kollár és Szabó, 2004). A NAT bármilyen irányba is alakuljon át, benne a szociális kompetencia privilegiált fejlesztési helye a 21. században megkérdőjelezhetetlen.

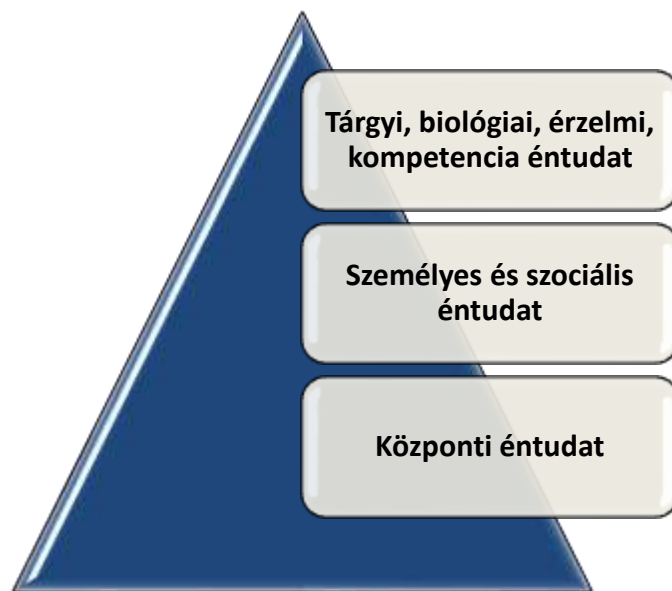
1.1. Az énkép

Az énkép kisiskolás kortól érzékeny motiváló és értelmező rendszernek tekinthető, de kamaszkorban különösen nagy jelentősége lesz az önértékelésnek a tanulók életében, iskolai pályafutásában és így jövőbeli sikerességében is. Az önismereti igény növekedése, az önismereti készségek, jártasságok megszerzésének szükségessége iránti igény „megérintette” az iskolát. Napról napra gyarapodnak az önismeret fejlesztését segítő módszerek, az önismeret témaköréhez kapcsolódó konkrét követelmények tervszerűen és tudatosan kezdenek beépülni az iskolai gyakorlatba. Ilyen követendő minta lehet a Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Tehetséggondozó Programjának önismeret eleme, aminek tantervi elképzelése, vagy egészében, vagy elemeiben jól beépíthető a többségi közép fokú nevelés színterébe. A mai fiatalok ugyanis egy olyan globális

világban élnek, mely a korábbi nemzedékek számára még ismeretlen volt. A modern emberi technikának köszönhetően elárasztja őket az egész emberi kultúra legjava, de egyúttal salakja is. A valaha egységes világkép és életfelfogás helyébe lépett a pluralizmus, amely a különböző nézetek és filozófiák egyidejű létjogosultságát hirdeti (Chapman, 2003). Nem csoda, hogy számos tizenéves tévútra kerül, hiszen a sok különböző nézet között igen nehéz tájékozódni. A 21. század rohamosan változó és átváltozó kihívásai az emberi szocializáció alapvetően más modelljét kényszerítik ki. A fontosabb szociális értékek átalakulnak, elvesznek, a létrejövő szocializációs úrt leggyakrabban a televízió, a számítógép, az Internet tölti be. A családok szerkezete felbomlik – egyre gyakoribbak a speciális családkonstellációk, többek között az egyszülős, vagy újraraházasodók – a családokat körülvevő szociális háló is egyre jobban szakadozik. Napjaink tinédzsere egy szexuálisan túlfűtött légkörben nő fel, a filmek, a média, a zene egybehangzóan azonosítja a szexet a szerelemmel. És akkor még nem is szóltam az erőszakról, mellyel a médiában, a családban, az iskolában, az utcán egyre inkább találkozunk. Nos, ilyen ez a világ, amelyben a mi serdülőink felnőnek, s amelyben mind a személyes, mind a társas közegben meg kell teremteniük saját arculatukat, identitásukat.

Úgy gondolom, hogy a serdülőkori önismeret, önértékelés felmérése/vizsgálata mögött rejlő kihívás és lehetőség a gyakorló pedagógus mindennapi munkájának szerves része. Az önértékelés a mentális egészség döntő mutatója. Az alacsony gyermekkori önértékelés a depresszióval, a szorongással, valamint az iskolában és a társas kapcsolatokban jelentkező viselkedészavarokkal kapcsolható össze (Cole, 2001). Az önismereti érzékenység kitüntetett időszakában járó serdülőre pedig többszörösen igaz, hogy értő és támogató segítségre van szüksége minden egyes szocializációs közegben. Különösen hangsúlyos ez a sajátos nevelési igényű gyermekek, fiatalok esetében. Náluk ugyanis az iskolai teljesítéshez szükséges alapképességek területén tapasztalható fejlődés lelassulását, eltérését gyakrabban kísérik az önértékelés zavarai, mint például kisebbségi érzés, hiányos énkép, vagy éppen túlzott elbizakodottság, egocentrizmus, valamint a szociális beilleszkedés problémái (Gaál, 2000).

Az énkép, az önismeret szociális interakció következményeként alakul ki, formálódik, az önismereti készségek kialakulásában, önmagunk reális megítélésében nagy szerepe van a társas tükörnek. A pedagógus abban tudja segíteni a serdülőkorú fiataalt, hogy mindennapi munkájának szerves részévé teszi - az oktatási-nevelési folyamat tervezése, vezetése mellett – a tanulók önismeretének, önértékelésének fejlesztését, mely a személyiség fejlesztését segíti elő. A serdülők segítése, önmeghatározásának előmozdítása pedig ott kezdődik, amikor a „kioktatás” és a „jó tanácsok” helyett életének válságos periódusában elfogadó megértéssel, együttérzéssel, értő figyelemmel, visszatükrözési technikákkal és hatékony támogatással szembesül, ezzel mintegy biztosítva énje megerősödését. Az éntelődés szempontjából a serdülőkor fontos állomás, ekkor alakulnak ki a későbbi életet meghatározó célok, értékek. A fiatalok önmagukat kívülről kezdik szemlélni, információkat gyűjtenek önmaguk új meghatározásához. Saját újonnan kidolgozott értékeléseiket kiindulópontnak tekintve teszik mérlegre a környezetet, a családot, az iskolát, a jövő lehetőségeit, kapcsolatokat, majd megkísérlik saját helyük meghatározását a világban (Vajda, 2006)

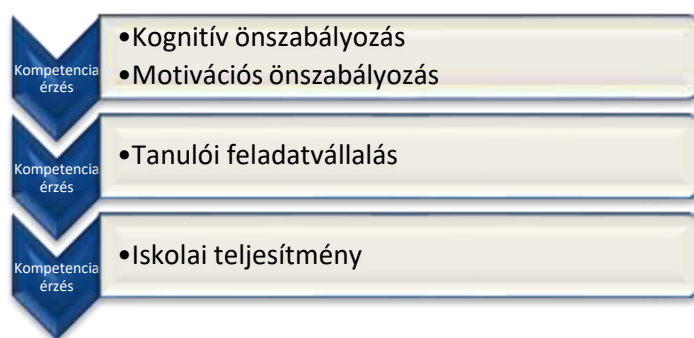


4. ábra: Éntudat három szintű differenciált képe

Mindehhez segítségünkre lehet az éntudat differenciált képe. A központi éntudat az egész éntudatunk legszilárdabb, legkevésbé változékony része, majd ráépül erre a személyes és szociális éntudat. A következő szint, mint a legváltozékonyabb magába foglalja a tárgyi, biológiai, érzelmi és kompetencia éntudatot. (Nagy, 1996 in. Réthy 2011)

1.2.Önértékelés

A 90-es években az énkép és önértékelés kapcsán a szakmai figyelem középpontjába kerültek a következő kifejezések: kognitív és motivációs önszabályozás, kompetenciaérzés, feladatvállalás, iskolai teljesítmény. A fogalmak egymáshoz való viszonyát a következő ábra szemlélteti:

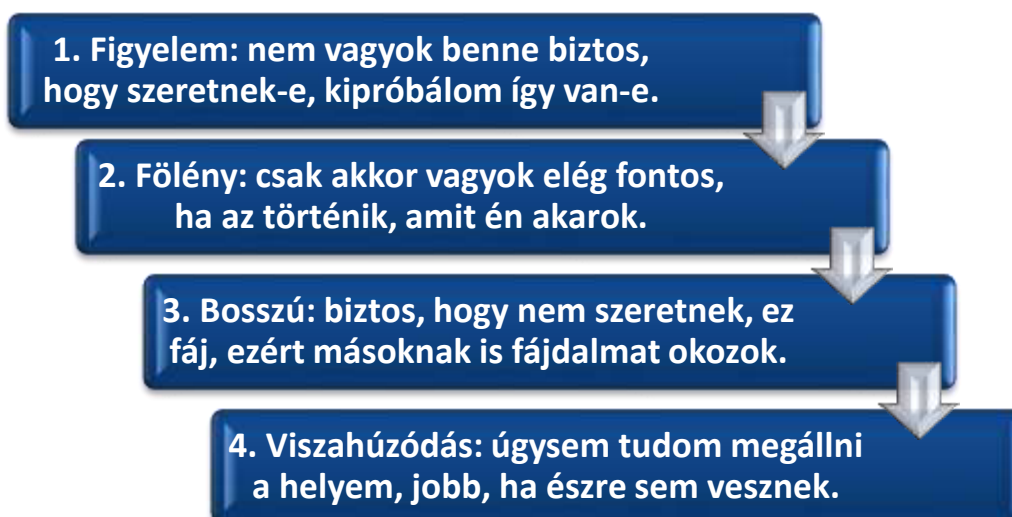


2. ábra: Tanulói kompetencia érzés hatása az énképre¹⁰

A tanulói kompetenciaérzés kölcsönös kapcsolatban áll a tanulói énképpel. Egymásra hatásuk befolyásolja a kognitív és motivációs önszabályozást, a tanulók feladatvállalását, és az iskolai teljesítményt. (Réthy, 2011) Az identitáskeresés következtében ebben a szakaszban fokozott érdeklődés irányul tehát az énre, az önismereti igény növekedése egyre nagyobb hangsúlyt kap. Korai serdülőkorban (13-15 év) az énkép fokozatosan differenciálódni kezd, megjelenik a többszörös énreprezentáció, nagyon nagy erővel jelentkezik az önmegfigyelés. A reprezentációk miatt nagyfokú érzékenység jellemző ebben az életkorban a társas értékelésre, a tanártól és a társaktól érkező jellemzések különbségeire. A nem megfelelő értékelés, visszajelzés

¹⁰ A 2-3. ábrát Hujber Tamásné készítette jelen tanulmány számára.

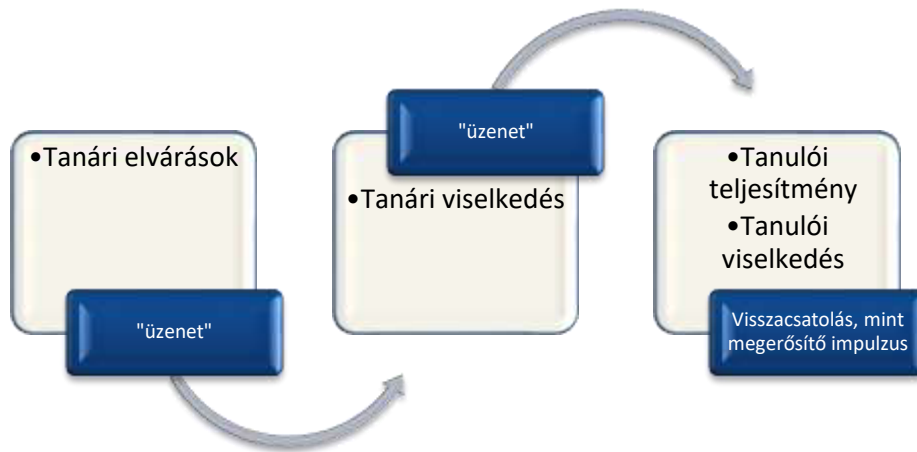
hamar az önbizalom csökkenés útjává válhat. Nagyné Janovszky K. 1999-es ábrája alapján (in. Kósáné, 2010) készített kognitív térkép kifejezi ennek legfontosabb állomásait.



3. ábra: Önértékelés csökkenésének folyamata

Az alacsony önértékelésű ember pedig könnyebben követ el hibákat, gondolkodik előítéletesen környezetéről, negatív a kisugárzása, mert az önmagáról kialakított rossz vélemény és a környezete felé mutatott negatív magatartás nem okoz jelentős kognitív disszonanciát. (Aronson, 2008) Középső serdülőkorban (15-17 év) az önreflexió nélküli elfogadás teljesen eltűnik, ... az ellentétek hangsúlyos kiemelése korlátozza a tulajdonságok egyértelmű integrálását, s feszültség jön létre. Emiatt alacsonyabb lesz az önértékelésük, és újra indítja magát a fenti kognitív disszonancia köre az ellentétek elkerülése végett. Az előző korszakhoz képest negatívabb énkép jellemző e szakaszra. Késői serdülőkorra (17-19 év) a potenciálisan ellentétes tulajdonságok már nem, mint egymás ellentétei jelennek meg, a serdülő képes ezeket integrálni. Az a serdülő, aki korábban hol nyitottnak, hol zárkózottnak látta magát, most azt mondja, hogy rugalmasan tud alkalmazkodni, képes arra, hogy a helyzetnek megfelelően viselkedjen. (Körössy, 2004) Az önértékelés is pozitívabb lesz, mivel az ideális és a reális én közötti különbség csökken. Hogyan zajlik ez a folyamat? A serdülők nyugtalanító változásként élik át a testi átalakulást, érzelmi – indulati féktelenséget, mozgásos ügyetlenséget, teljesítményingadozást, s meg akarják érteni, hogy mi történik velük. Azt a belső pszichodinamikai változást, mely elzárkózásra készíteti őket, úgy élik át, mint környezetükben bekövetkező változást. Ezért látják környezetüket idegesítőnek, elviselhetetlennek, vagy túlságosan érzelmesnek. Amikor a környezeti változásokon rágódnak, valójában önmagukról gondolkodnak. (Bagdy, 1995) Különbséget éreznek aközött, ahogyan viselkednek, s ahogyan viselkedniük kellene, hogy igazi énjüknek megfeleljenek. „Amint elkezdik firtatni saját tulajdonságaikat, szembe kerülnek a *Mennyire vagyok elégedett önmagammal?* kérdésével” (Cole, 2001) A fiatalok többsége inkább elégedetlen, mint elégedett önmagával, s gyakran önértékelési zavarokkal küzdenek. Ezeknek látványosabb és közismertebb fajtája a külsővel, a szexuális szerepekkel összefüggő elégedetlenség, de az önértékelés bizonytalansága a szellemi képességekre, és még sok minden másra is kiterjed – gyakran teljesen függetlenül a valódi képességektől (Vajda, 2006). Éppen ezért lesz nagyon fontos minden olyan információ a fiatalok számára, ami képességeikről, személyiségükről, jellemvonásaikról szól. Az önértékelés pozitív vagy negatív jellegét elsősorban a szülői nevelés és értékelés határozza meg. *Coopersmith* vizsgálatai szerint három szülői jellemző kombinációja hoz létre magas önértékelést: gyermekeik elfogadása, a korlátok világos meghatározása és az egyéniség tisztelete. „*A magas önértékelés kulcsa az a – nagyrészt család közvetítette – érzés, hogy önmaga és környezete révén az ember bizonyos mértékig képes befolyásolni a jövőjét*” (Harter, 1983, in. Cole, 2001). Az iskolai teljesítménnyel kapcsolatos önértékelést és elvárásokat azonban elsősorban a tanári értékelés és a társakkal való összehasonlítás határozza meg. A legfontosabb az őszinte, elfogadó alapattitűddel adott hiteles értékelés. Fontos szempont, hogy a pedagógus lehetőség szerint sokféle tulajdonság, jellemvonás mentén fogalmazza meg az értékelést. Mindenesetre a tanári elvárások meghatározzák a tanár viselkedését, tudattalan üzeneteket kódol, ezt tükrözi viselkedése, kommunikációja, és

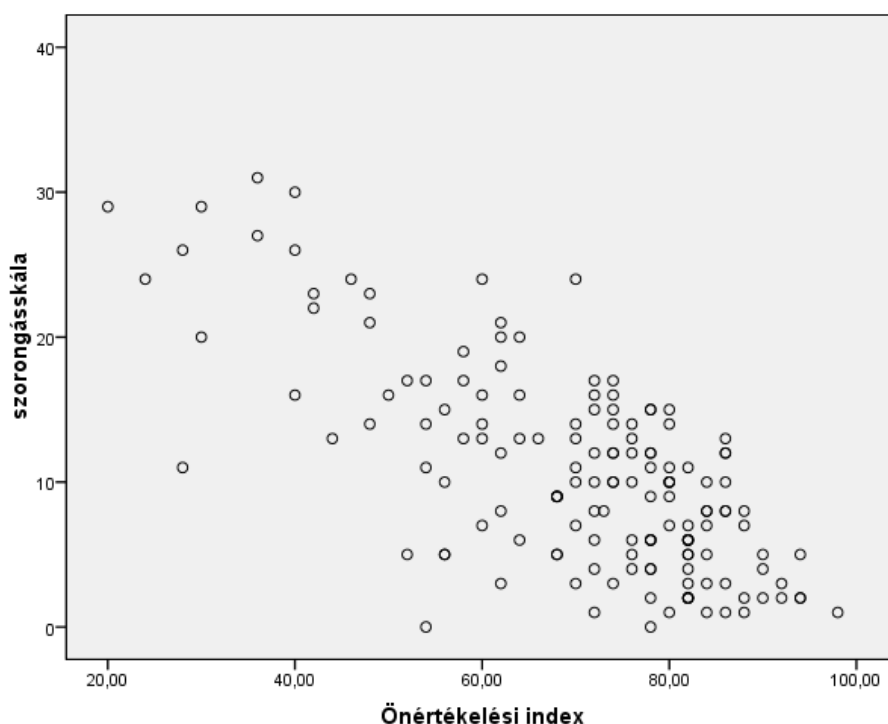
kihat a tanulói teljesítményre és meghatározza a tanulói viselkedést. Mint egy örök körforgás, a tanuló ezzel megerősítő impulzusokat küld a tanár felé, ami újra indítja a körfolyamatot. (Brophy, 1985 in. Kósáné, 2010) Ezt az önmagát beteljesítő jóslatot, az ún. Pygmalion – effektust beszéli el a következő ábra szemléletesen:



4. ábra: Pygmalion-effektus működési modellje

Fejlődhet, realisabb lehet a serdülő önismerte, ha olyan értékelést hall, amiben nemcsak a kognitív, vagy verbális képességeken van a hangsúly. A társas ügyességre vagy az érzelmekre vonatkozó tulajdonságok erősen foglalkoztatják a fiatalokat, és az ezekről kapott visszajelentések befolyásolják a diákok közötti, és a diák-pedagógus kapcsolatot is. (Kőrössy, 2004) Fontos továbbá a tanulást motiváló környezet kialakítása is, hiszen ez ösztönzi a gyereket az élethosszig tartó tanulásra, míg ennek hiánya gátolhatja további életpályájának sikerességét. Ha sikerül a tanuló számára megfelelő motiváló környezetet létrehozni, akkor személyiségük fejlődése is elősegíthető. Elkind szerint mások véleményének a korai serdülőkorban van a legnagyobb hatása az éntartalomra, Rosenberg szerint pedig az is változik az életkorral, hogy kik azok, akiknek a véleményére leginkább adunk. A serdülőknél ezen vélemények elsődleges forrásai a kortársak (Tókos, 2005). Azonban a tanároktól, szülőktől érkező biztatások, vagy kritikák is nagy jelentőséggel bírnak. Egyrészt tükröt tarthatnak a serdülők elé és hiteles információt adhatnak, másrészt azért is, mert a fiatalok számára nagyon fontos az elfogadás, a pozitív visszajelentés igénye (Kőrössy, 2004). A környezet véleményeiből létrejövő szociális énképet egybevetik az önmagukról alkotott ítéletekkel. Így a serdülőkor végére kialakulhat egy reális önkép, mely többnyire személyes nézeteket, értékeket tartalmaz, és átvett, de belsővé vált, vagy saját tapasztalatok alapján létrehozott morális értékeket.

Egy 2012-es kutatásban, amelyben a középiskolások önértékelését vizsgáltam (Hujber, 2012) azt találtam, hogy az önértékelés és a szorongás ellentétes irányú, erős korrelációt mutat. Ezen a pontdiagramon is látható: minél magasabb a vízszintes tengelyen az önértékelési index mértéke, annál kisebb a szorongás.



5. ábra: Az önértékelés és a szorongás kapcsolatának ábrázolása pontdiagram segítségével (Hujber, 2012)

1.3. Megoldások

Kósáné Ormai Vera (2008) hét pontba szedi azokat a tanári reakciókat, tudatosan felépített szakmai munkát, ami segítségünkre lehet a tanulói énkép és az önértékelés megerősítésére, a serdülők sikerélményhez juttatásához.

- Pozitív, szociális megerősítésre van szüksége a befelé forduló, szorongó fiataloknak. Minden kicsi történést felnagyítani, minden nap dicsérni valami miatt.
- A következményes büntetést nagyon kevesen alkalmazzák, hiszen humán specifikus jellemzőnk, hogy a cselekvőt azonosítjuk a tettel, és nem adunk választási lehetőséget. A resztoratív vitarendezés elveivel minden pedagógust meg kellene – felhasználói szinten – ismertetni.
- A feladatközpontú és a személyközpontú elmarasztalás eltérő hatást vált ki. A személyre irányuló elmarasztalás megerősíti az előzőekben már leírt folyamatot, az önmagát beteljesítő jóslatot, hiszen hallja a környezet, ami negatívan befolyásolja a társakban kialakult képet, és mindig hatással van a tanár megítélésére is.
- A jutalmazás legkedvezőbb formáinak alkalmazása a középfokú oktatási intézményekben is hatásos lenne. Ezekben az esetekben a személyiség elismerését fejezik ki nagyobb felelősség vagy fokozott önállóság biztosításával. A nevelői bizalom kifejezésének a serdülőkorban erőteljes motiváló ereje van.

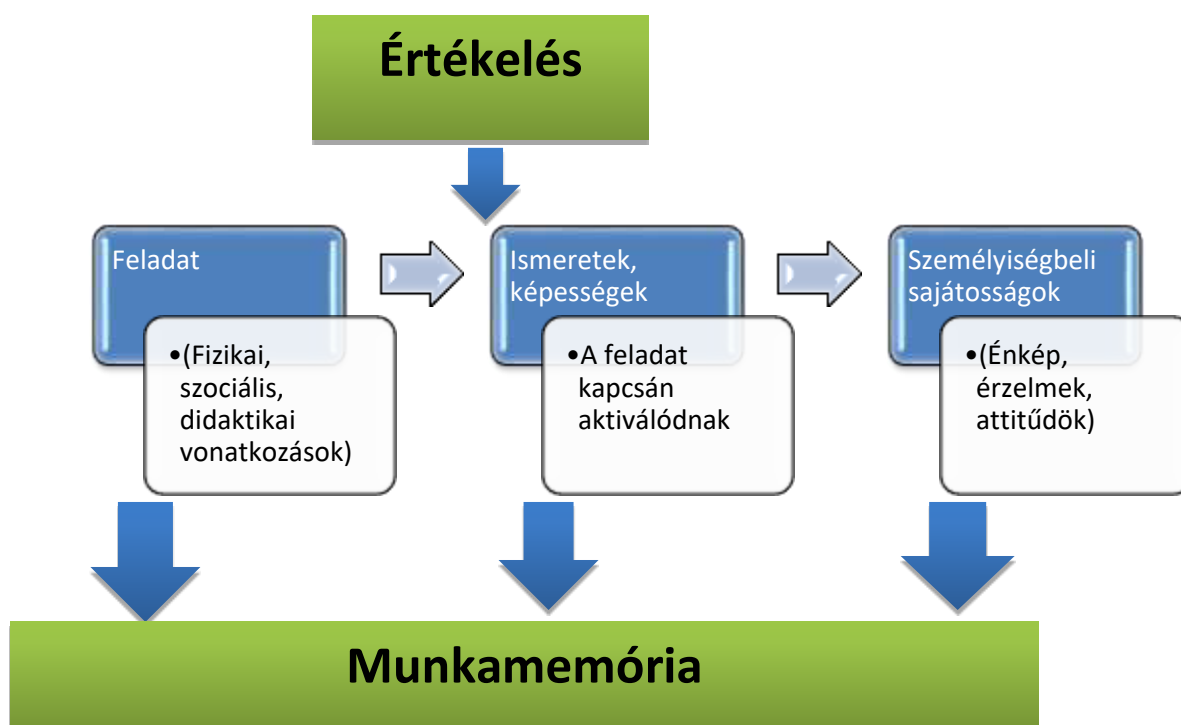
- e) Eredményes önértékelést erősítő folyamat, ha a kitűzött cél teljesítésekor az egyéni érdeklődés figyelembevételével alakítják ki a jutalomból felkínált tevékenységeket.
- f) A pedagógusok mentálhigiénéjének karbantartása pozitívan hat a tanulói teljesítmény megítélésére. Abból a szempontból, hogy könnyebben észrevesszük a másik fél pozitív vonásait. A depresszió és a pszichoszomatikus stressz betegségek kutatása ösztönösen hívta életre a megtartó, gyógyító, életet erősítő tényezők kutatását, ezen belül a boldogságot. (Bagdy, 2010) Tanár és tanuló valamiben közös. Éltető erő számukra az elfogadás. Meghallgatásra, megértésre vágnak. Nem a gyógyszer, hanem a gyógyító személy az orvosság számukra. A tanulási-tanítási folyamatban lehetnek egymás számára gyógyítók. Ez a közös munka alapja.
- g) Bagdy Emőke (2010) 10 parancsolata a boldogság növelésére szavakkal leírható: hála, optimizmus, altruizmus, társas támogatás, érintés, megküzdési stratégiák, megbocsátás, céltudatosság, pillanatnyi élmények felértékelődése, testi aktivitás. Ez a felsorolás védőfaktorokat is jelent, amivel a fiatalok erősítik személyiségüket, tágítják megküzdési coping stratégiájukat a stressz és a serdülőkori depresszió tüneteivel szemben.

1.4. Stressz és tanulás

Stressz nélkül nincsenek hétköznapiak. A feszültség velejárója a mindennapi, fizikai, minket körülvevő környezetnek. Ám ezt mindannyian másként éljük át, és reagáljuk le. Nem a stressz a fő ellenség, hanem a megküzdési stratégiák hiánya. Az életesemények és a naponta előforduló idegesítő, frusztráló, szorongást okozó szituációk hatása eltérő, ez utóbbi intenzív és krónikus stresszt okozhat nemcsak serdülőknél. A középiskolások életében a szociális konfliktusok és a stressz keltő tanulási szituációk vetélkednek egymással. Compas (1989, in. Tóth, 2000) leírja a stresszorok és a pszichológiai tünetek közötti kapcsolatot, ahogy az életkorral együtt változnak, még a serdülő korosztály esetében is:

- 14 év alatt: meghatározó a családi stresszor
- 15-17 éveseknél: középpontban a kortársi stresszorok
- 18-20 évesek esetében: a hangsúly a tanulmányokkal összefüggő stresszorokon van

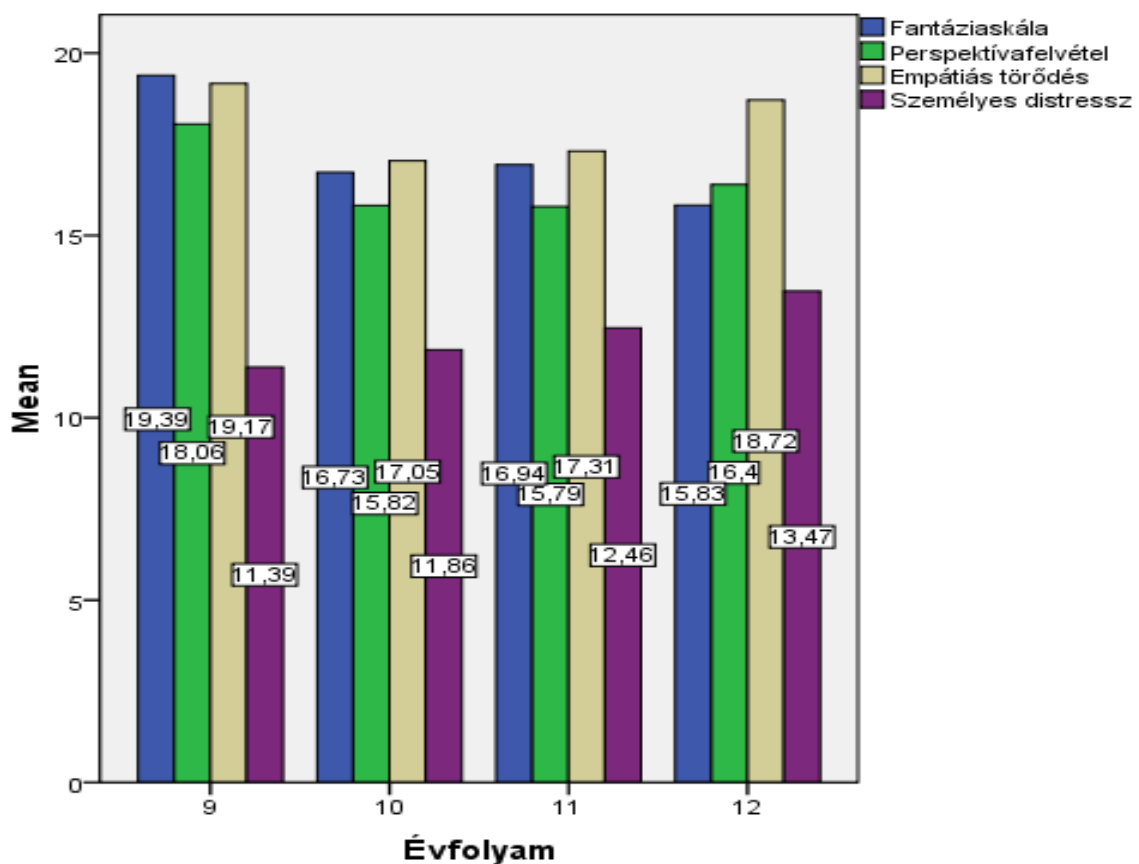
Fontos kitétel, hogy a stressz nem a szituációtól függ, hanem ahogy az egyén a stresszort felfogja. Nem az az érdekes, hogy mi történt, hanem az, hogy miként élte meg a szituációt az egyén. Boekaerts (1991, in. Tóth, 2000) heurisztikus modelljében felvázolja az értékelés, az énkép, a kompetencia és a stressz közötti összefüggést:



5. ábra: Boekaerts heurisztikus modellje

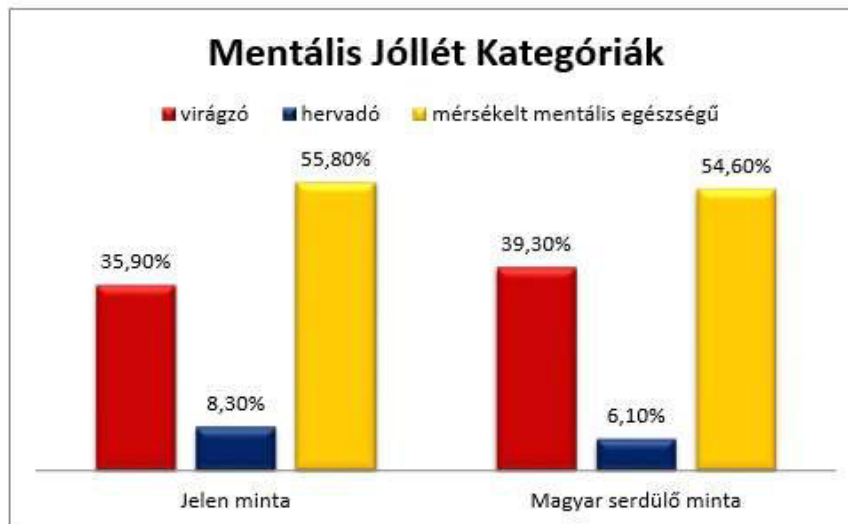
Ha a feladat és az aktiválható készségek között összhang van, akkor nincs veszélyben a tanuló jóléte. Nincs stressz, erősödik a kompetencia érzete és az önértékelése, biztos kognitív teljesítés várható. Ha a kettő között eltérés van, akkor fenyegetésként és kihívásként is megélheti ugyanazt a szituációt. Fenyegetés során a stresszel való megküzdésre figyel, kihívás során megjelenik a szándék és a tett, azaz eredményes tanulási üzemmódba kapcsol a diák. Pedagógiai feladatunk: nem stresszmentes légkört teremteni, hanem megismertetni a diákokat a megküzdési coping stratégiákkal, illetve adaptívan alkalmazni őket.

Egy 2008-as kutatásban értékrend és értékorientáció témakörben vizsgáltam serdülők körében (Hujber, 2008). Többek között Mark Davis IRI tesztjének felvétele és vizsgálata során annak több alskálája is figyelemre érdemes eredményt mutatott. A személyes distressz az az alskála, amely a belső feszültséggel, szorongással együtt megnövekedett mértékben van jelen a szervezetben. Az adatokból azonban látszik, hogy a középiskola időszaka nem kedvez a belső feszültség szinten tartásának, vagy csökkenésének. Az egyes évfolyamok eredményei évről-évre magasabb értéket, látható emelkedő tendenciát mutatnak. Örömteli azonban, hogy a védőfaktorként működő empátiás törődés és perspektíva felvétel a középiskolás évek végére egyértelműen emelkedő értéket produkál.



7. ábra: Davis IRI tesztjének eredményei egy középiskolás vizsgálatnál (Hujber, 2008)

Egy következő 2015-ös kutatás a serdülők mentális jóllétét tárta fel (Erdős, 2015). A diagramon világosan láthatóak a mentális jóllét kategóriák: a virágzó, a hervadó és a mérsékelt mentális egészséget mutatók. Kategóriái a jobb oldali országos átlaghoz viszonyítva a baloldali kutatásban mért adatokkal minden területen romló tendenciát mutatnak.



8. ábra: A Mentális Jólét Kategóriáinak összehasonlítása egy 2015-ös kutatás tükrében (Erdős, 2015)

A 2012-es kutatásom más adatokban is feje tetejére fordította a serdülők csoportját. A Gyermekviselkedési kérdőív szorongás-depresszió alszála az egyik vizsgált csoportom 37%-át hozta serdülőkori depressziós tünet együttesben érintettnek, míg egy 2015-ös vizsgálat – melyet a Debreceni Egyetem folytatott kollégiumunkban – a vizsgált csoport 62%-át mérte érintettnek. A Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézet munkatársai standardizált kérdőívként a Gyermekdepresszió kérdőívet használták. A mérést az idei 2016/2017-es tanévben újra megismételtük. A középiskolába bejövő korosztály értéke hasonlóan az előző tanévi adatokhoz 32%-on jelezte egy csoportból a serdülőkori depressziós tünet együttesben való érintettséget, míg a kilépő, végzős csoport idén is 60%-ot mutatott. Középiskolásnak lenni nagyon stresszes. Ez miatt több olyan lehetőséget is nyújtanunk kell a diákok számára, amelyek más jellegű ingert jelentenek számukra, mint a délelőtti iskolai tanulás, hiszen a „túlintellektualizált” diákoknak időnként megjár a tevékenységváltás.

2. Z GENERÁCIÓ

A Z generáció tagjai a világ első globális nemzedéke, amely ugyanazon a zenén, mozifilmen, ételen és divatirányzatban nőtt fel. Olyan korba születtek, ahol a születések egy nőre eső száma kettő alá csökkent. Kis családokba születtek, ahol minden korábbi generációnál kevesebb testvérük van, idősebb édesanyák nevelik, és idős tanárok tanítják őket. Sokkal oktatottabbak, mint elődeik, és hosszabb várható élettartammal rendelkeznek. Gyorsabban nőnek fel és gyorsabb ritmusban élnek. Nem véletlenül kapták nevüket az angol "zappers", azaz "kapcsolgató, ugráló" kifejezésből. Ők már beleszülettek abba a világba, melyet a digitális technológiák határoznak meg, és állandó online kapcsolatban állnak egymással. Az internet és a technológia nyújtotta azonnalisággal olyan készségekre tettek szert, mint a többfeladatos működés/feldolgozás (multitasking), és az együttműködő, vagy önszabályozó tanulás. Ez a generáció ezekre a készségekre iskolán kívül, szabadidejében tesz szert, önszabályozó módon, vagy hálózatban a korosztályától tanulva (Ferincz, 2013)

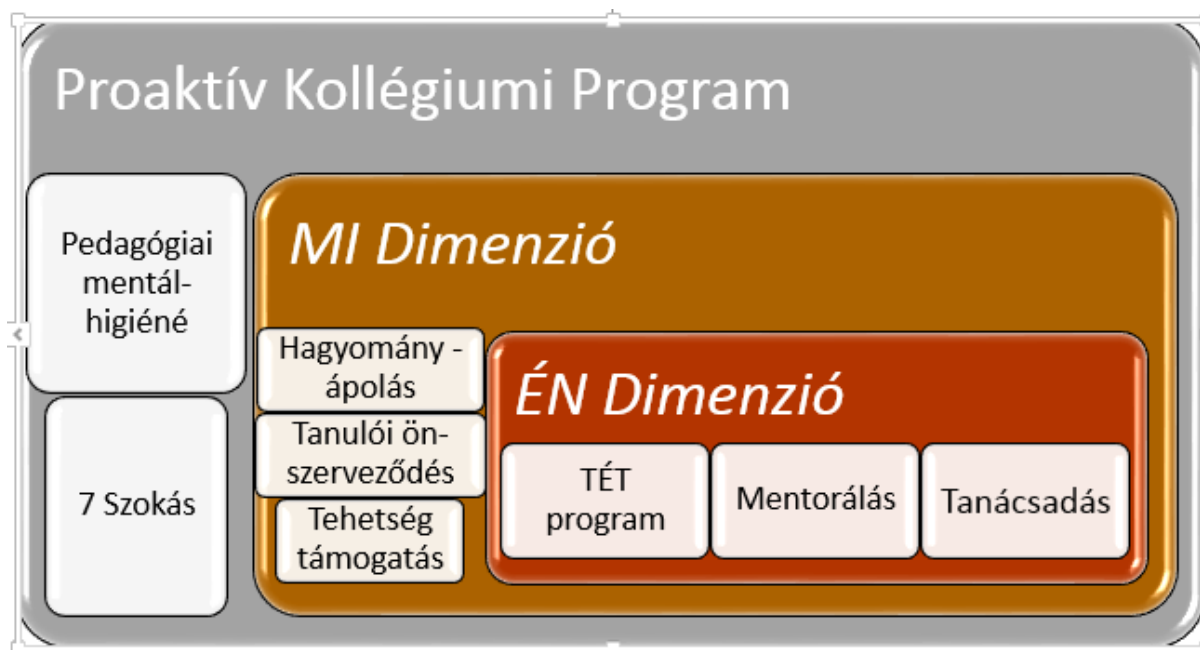
Ferincz kutatása alapján a generáció a következő sajátosságokkal rendelkezik:

- **Digitálisan művelt:** Ösztönösen használják a legújabb technológiákat, függenek az elektronikai, informatikai eszközöktől, ami megjelenik kommunikációjuk tartalmában és stílusában is.
- **Kapcsolódott:** Nagyon mobilak, állandó kapcsolatban vannak a világhálón és a közösségi oldalakon. Minden korábbi generációnál jobban lefoglalja energiájukat az internetes média.
- **Azonnali:** Gyorsak, azonnal várják a választ, és gyorsan fogadják az információt. Gyorsan nőnek fel, életük jelentős részét egy még gyorsabb, virtuális környezetben töltik, így a sebességre nagyobb hangsúlyt fektetnek, mint a pontosságra.

- **Felszínes, kényelmes:** Sem idejük, sem türelmük nincs elolvasni és feldolgozni a nagymértékű információt, inkább arra kíváncsiak, amire adott pillanatban szükségük van, azt is csak kis mennyiségben, egyszerű, kényelmes módon akarják megszerezni.
- **Kísérletező:** Szívesen tanulnak a felfedezés, kísérletezés által, egyedül, vagy akár társaikkal együtt. A felfedező stílus lehetővé teszi számukra, hogy jobban megtartsák az információt, és azt kreatív, jelentőségteljes módon használják fel. Nagyra értékelik a szabadságot és a választás szabadságát. Testre akarják szabni az eszközöket.
- **Szociális:** Termékeny kommunikátorok, vonzódnak az olyan tevékenységek felé, amelyek ösztönzik, erősítik a társas interakciót. Nyugodtan ismerkednek idegenekkel az interneten.
- **Csapatjátékos:** Ösztönös együttműködők, akik párbeszédekben tudnak kiteljesülni. Preferálják a csoportban való tanulást és munkát.
- **Struktúrát igénylő:** Paramétereket, szabályokat, prioritásokat, eljárásokat akarnak. Azt is tudni akarják, hogy mit kell tenni a cél eléréséhez. Nagy az igényük a struktúrára.
- **Bevonódás és tapasztalat:** Az induktív felfedezés felé orientálódnak, vagy megfigyeléseket tesznek, hipotéziseket alkotnak, szabályokat találnak ki.
- **Vizuális és kézzelfogható:** Sokkal komfortosabban érzik magukat képekben gazdag környezetben, mint ahol sok a szöveg. Általában elutasítják azokat a feladatokat, amelyek hosszú olvasást igényelnek, hosszas instrukciókat tartalmaznak. Egy vizuális korszakban születtek, nem trendekben, hanem “jelenetekben”, forgatókönyvekben gondolkodnak.
- **Dolgok, amik számítanak:** Készek közösségi tevékenységben részt venni. Jobban szeretnek olyan célért dolgozni, amely számít. Értékrendjükben hangsúlyosan megjelenik a megosztás, a kulturális javak ingyenes hozzáférhetősége, a környezetvédelem és az információ igénye. Mindemellett nagyon fontos számukra a jókedv, jól szeretnék érezni magukat, történjen az a munkahelyen, vagy otthon.

3. VÁLASZREAKCIÓK

A korosztályi jellemzők és a helyi mérési eredmények bemutatását követően következzenek azok az intézményi válaszreakciók, amelyek megjelentek szakmai gondolkodásunk során és életre hívták a Proaktív Kollégiumi Programot. A következő ábra összefoglalja a legfontosabb fogalmakat, azok egymáshoz való viszonyát:



Ahogy a tárgyalt elmélet mutatja, az ÉN dimenzió erősítése nélkül elképzelhetetlen a szinergia fejlesztése, a MI dimenzió értelmezése. Intézményünkben a tanulók életút támogató program keretén belül kaphatnak egyéni megerősítést erősségeikről, pályaválasztásuk irányultságáról. Körültekintő tervezéssel egy-egy félév időintervallumában átgondolhatják tanulmányi és személyes céljaikat, tervezhetnek, ennek érdekében feladatokra bonthatják le személyes akciótervüket. Ezt négy szemközti helyzetben csoportvezetővel, pszichológussal, mentorral áttekinthetik. A tervezés, célképzés eredménye minden esetben bekerül a tanulói dinamikus személyiségprofilokba. A tanulói életút tervező program képes az óvodától a felsőoktatásig kísérni a gyermeket, tanulót megbélyegzés nélkül, esélyteremtő, hátránykompenzáló céllal, a méltányosság kifejezésével. A program a portfólió módszerével felállítja azokat a mappákat, amelyek tartalmi célból folyamatos frissítést kívánnak. Az életkor bármelyik fázisában, bármilyen céllal az összegyűjtött információk leválogathatók, speciális tartalmi kontextusba helyezve a gyermek/tanuló működését (Gálovics – Hujber, 2015) A rendszer működtetésének átfogó céljai a következőkben kerültek megfogalmazásra:

1. Legyen szorosabb együttműködés gyermek és család között a tanulói életút támogatás során, az óvodai és általános iskolás korosztály esetében!
2. Növelje a tanulói elégedettséget, támogassa a pozitív tanulói önértékelés kialakulását a közös beleegyezésen alapuló bemutató portfólió (tabló vagy mappa formátum) létrehozása, amelyek a tanuló legszebb eredményeit, legnagyobb kincseit, legfontosabb történéseit örökíti meg!
3. Fokozza az iskolák célirányos, pedagógiailag átgondolt és megtervezett tanuló támogató attitűdjét annak érdekében, hogy minden diák számára örömteli legyen az iskolai lét!
4. Ismerjék és tudatosan használják a pedagógusok a hatékony tanuló megismerési eljárásokat, ami által nem csak megnövekedett adatbázisra tesznek szert, hanem az adatok kiértékelésével megtervezhetik az egyéni törődés személyre szóló tartalmait is, tudatosabbá és tervszerűbbé téve a tanítás folyamatát!
5. Részesüljön fokozott figyelemben a diákok képességfejlesztése, ami akár a felzárkóztatás, akár a tehetséggondozás folyamatát is sikeresebbé, de mindenképpen átgondoltabbá teheti!
6. Kerüljön kiemelt támogatásra a tanulói tervezés, hiszen a célok meghatározása mellett azok elérése érdekében tett erőfeszítések is komoly motivációs bázist jelenthetnek!
7. Támogassa a TÉT a korai pályaorientációt, a későbbi tudatos pályaválasztást, a fiatalok életút tervezését a céltudatos jövőkép kialakítása céljából! (Hujber, 2017)

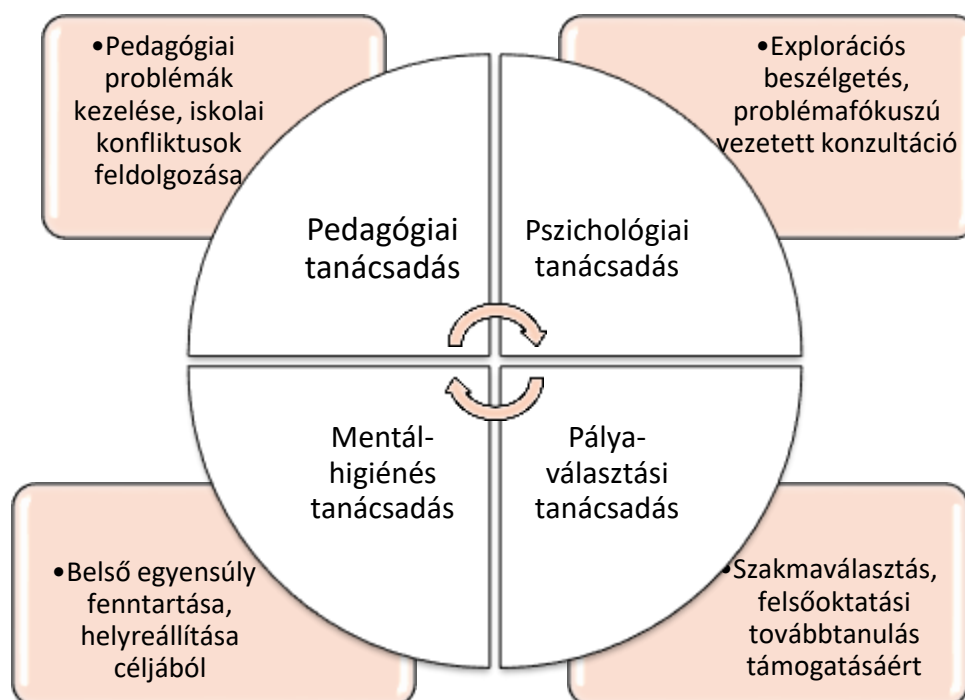
A mentorálás során egy javasolt 30 órás mintaprogram rugalmas alakításával, a mentorálási protokollban lefektetett alapelveknek megfelelően dolgozik együtt diák és tanár. A Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Tehetséggondozó Programjában résztvevő diákok számára a mentorálás életvitelt támogató céllal valósul meg a 9/előkészítő évfolyamon. Későbbiekben a tanuló kérésére, vagy egy szakmai team javaslatára a fiatalok részesei maradhatnak a mentorálás ilyen irányú megvalósításának. Ekkor már a tanuló által választott felnőtt végzi a mentorálás szakmai folyamatát. Ezt kiegészíti a tehetség mentorálás, amiben a már beazonosított tehetségek személyre szóló támogatása valósul meg. Szerkezetileg a mentorálás feladata részét képezi a pedagógusok által végzett tevékenységeknek. Azonban sokszor elfeledkezünk arról, hogy a mentor alapvető kompetenciáival nem rendelkezik minden pedagógus magától értetődő módon. A mentor képesség- és személyiség készlete összetett, a nyitott kapcsolatteremtéstől az adaptív gondolkodás megteremtéséig (használat és átadás) sokszínű, szerteágazó tulajdonság halmazt találunk.

¹¹ Az ábrát Hujber Tamásné készítette jelen publikáció számára 2017-ben.



10. ábra: A mentor képesség- és személyiség készlete (Hujber, 2013)

A tanácsadás, mint az ÉN dimenzió utolsó eleme sok területen megtalálható. A tanácsadási modellünket a következő ábra mutatja be:



11. ábra: Köznevelési tanácsadási modell¹²

A tanácsadás bármelyik formája megerősítheti a személyre szóló figyelem és a négy szemközti bizalmi kapcsolat motiváló erejét. A tanácsadás különböző formáit mentálhigiénés szakember, Waldorf pedagógus,

¹² Az ábrát Hujber Tamásné készítette jelen tanulmány számára 2017-ben.

iskolapszichológus és klinikai szakpszichológus tartja. A segítő szakemberek team munkában dolgoznak megfelelő szupervíziós háttérrel, rendszeres esetmegbeszélések tartásával.

A MI dimenzió 3 eleme a múlt – jelen – jövő idősíkján helyezkedik el. A hagyományápolás a múlttal való kapcsolatot erősíti, az egyetemes értékeket, egyben összekapcsol a gyökereinkkel. Kultúránk része, amelyben a világra nyitott középiskolások megfelelő mennyiségű inputot kaphatnak. A tanulói önszerveződés a jövőt érintő kompetenciákat fejleszt, de a jelenben valósul meg, erősítve a tanulói énképet, önértékelést. Ehhez hasonlóan működik a tehetség támogatása is, főként a pozitív megerősítés eszközrendszerét használva. Ebben a dimenzióban a közösségi szemlélet erős jelenléte miatt megtörténik a státuszerosítás, a szinergia fejlesztése. Mottónkká vált mondatunk: $1+1=\text{Végtelen lehetőség}$ is a közösségi együttlétek informális kapcsolataiban megbúvó lehetőséget erősíti. A két dimenzió csak szorosan egymásba kapcsolódva működik, mert közöttük oda-vissza kapcsolat áll fenn. Mint szervezési elv, közrefogja őket a pedagógiai mentálhigiéné intézményi érvényesülése, valamint a 7 Szokás Éltrevaló program szervezettefejlesztési hatása. Az Intézményi Mentálhigiénés Programot az Educatio 2016-ban hiányterületi jó gyakorlattá minősítette¹³

ÖSSZEFOGLALÁS

A Proaktív Kollégium Program holisztikus szemléletét az alábbi ábrán mutatom be:



12. ábra: Proaktív Kollégiumi Program modellje¹⁴

Meghatározó az innovatív, proaktív és adaptív jellege a modellnek, mely a kor kihívásaira képes alkalmazkodó, kreatív, és felelős választ adni. Az adaptív szemlélet alkalmazása elvárja, hogy pedagógusaink ismerjék diákjaik igényeit és szükségleteit, közvetítő támogatóként lépjenek fel a tanulási folyamatokban. A fiatalok felé közvetített elvárásunk, hogy aktív, kezdeményező, felelősségtudatos, önállóan gondolkodó diákok legyenek, akik ténylegesen vállalnak részt életük és programjaink szervezésében és megvalósításában úgy, hogy a közösségi érdekeket is szem előtt tartják. A kollégium pedagógiai programja kiemelt figyelmet

¹³ Intézményi Mentálhigiénés Programunk bemutató filmje a Youtube videó megosztó oldalán megtekinthető az alábbi linken:
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=NmGoNKcllcc> (Látogatva: 2017. május 19.)

¹⁴ Az ábrát Gálovics Edit készítette 2017-ben a Bázisintézményi pályázati kiírásra beadott intézményi pályamunka számára.

szentel a serdülő korosztály tudatos fejlesztésére, a kollégiumi foglalkozások szervezésére. Ennek kiemelt sarokpontja a tehetséggel való törődés. Szellemiségünk jellemzője, hogy tanárként és diákként egyaránt tudunk tanulni mindenből, és ez a tudás és tapasztalatszerzés jó szervezője lehet életünknek.

„Változni nehéz. Nem változni végzetes.” Valljuk Dr. Gyarmathy Éva¹⁵ gondolatát, ehhez mérten újítottuk meg működésünket. Alkalmazott módszertan tekintetében használjuk az élmény- és játékpédagógia motivációs eszköztárát, a tanulókkal való közös játékkészítés szintjén is. A számítógépes oktatási alkalmazások közül a legelterjedtebb a Tankockák használata (Learning Apps. alkalmazás), amit már a tanulók is készítenek, alkalmaznak. A foglalkozások 20%-ában használjuk a tableteket, amivel egyéni, páros és csoportos munkafolyamatot is egyaránt meg tudunk támogatni. Belső tudásátadáson ismerkedünk meg és tanítunk be új módszereket pl. a kooperatív technikák köréből, legutóbb ilyen volt a Word Café, vagy a projektmódszer. A 7 Szokást integráljuk foglalkozásaink tartalmi pontjaiba, értelmezési, visszacsatolási lehetőséget adva a tanulók számára. Megismerkedtünk többen a nevelőtestületből a KIP (Komplex Instrukciós Program) szellemiségével, amit nagyon előrevivő módszernek látunk, elemeit beépítjük a csoportfoglalkozások, szakköri foglalkozások struktúrájába. Ugyanúgy, mint a reflektív gondolkodás szemléletét, amin belül kialakítjuk az önértékelés helyes arányát, szintjét az önreflexiók megfogalmazásával, tanév végi reflexiók beszélgetés videós elemzésével. A 21. századra ez tehát a mi válaszuk. Az alábbiakban látható egy gyűjtemény azokról a programokról, amelyek intézményi szinten már a projektmódszer segítségével valósultak meg.

1. táblázat: Projektmódszerrel megvalósított intézményi rendezvények/programok a 2016/2017-es tanévben¹⁶

Program neve: Kor-társ Csapatépítő tréning (minősített jó gyakorlat eleme)	
A projekt kezdeményezője: kollégiumi diákönkormányzat (DÖK)	
Időtartama: 2 nap	
A tanítási időhöz való viszonya: tanítási időn kívül, szünetben megszervezésre kerülő projekt	
Helyszín: Deseda-tó	
Projekt tartalma:	
- kenuzás	- együttműködésen alapuló önismereti játékok
- kerékpározás	- élménypedagógiai játékok
- csapat labdajátékok	- következő tanév DÖK feladatainak előkészítése, tervezés
- főzés, önellátás feladatai	
A projektben résztvevők létszáma: 25 fő, azon belül a feladatok típusának megfelelő egyéni, páros vagy csoportmunkában.	
Produktum: DÖK éves munkaterve	
Projektzáró típusa: prezentáció	
Program neve: 9. évfolyam úszásprojektje (kidolgozás alatt álló jó gyakorlat)	
A projekt kezdeményezője: Nevelőtestület által előre meghatározott, munkatervbe rögzített projekt, Pedagógiai Programban rögzített feladat	
Időtartama: 1 tanév	
A tanítási időhöz való viszonya: tanítási időn kívül, délután/este megrendezésre kerülő projekt	
Helyszín: kollégium uszoda	
Projekt tartalma:	
- Minden tanuló tanuljon meg legalább egy úszásnemben 50 m távot megtenni vízben. Ehhez heti 1 órában kötelező edzésen való részvétel.	

¹⁵ Az idézett mondat elhangzott a „SOMOGYI-HÁLÓ” Szakszolgálati Tehetség Konferencián Dr. Gyarmathy Éva előadásában 2017. március 28-án Lengyeltóiban.

¹⁶ A projektek lejegyzetelése Honfi Anita és Komlódi Nóra (2010) vezérfonala alapján történt.

A projektben résztvevők létszáma: aktuális bejövő 9. évfolyam (50-70 fő), fiú-lány csoportbontásban. Produktum: Vizsga teljesítését követően bizonyítvány kiállítása, ami igazolja a tanuló eredményességét, befektetett energiáját. Projektzáró típusa: gyakorlati bemutató
Program neve: 11. évfolyam Kre-Aktív Motivációs Projekt (minősített jó gyakorlat)
A projekt kezdeményezője: Nevelőtestület által előre meghatározott, munkatervbe rögzített projekt Időtartama: 1 tanév A tanítási időhöz való viszonya: tanítási időn kívül, délután/este megrendezésre kerülő projekt Helyszín: kollégium Projekt tartalma: - A tanuló egyéni érdeklődésének, motiváltságának megfelelően választ egy témát, amit meghatározott szakmai módszertannal a projektvezető segítségével a tanév során feldolgoz, kutat. A projektben résztvevők létszáma: a teljes 11. évfolyam (kb. 80-100 fő), egyéni vagy páros munkában Produktum: prezentáció, vagy írásos dolgozat, vagy kézzelfogható tárgyasult alkotás, vagy kiállítás, vagy megrendezésre kerülő esemény stb. Projektzáró típusa: prezentáció
Program neve: UTCA projekt (minősített jó gyakorlat – nyertes pályázat)
A projekt kezdeményezője: pályázati kiíráson megnyert összegből megvalósuló, a kiírt témához tervezett projekt, ami figyelembe vette a tanulói javaslatokat Időtartama: 1 tanév A tanítási időhöz való viszonya: tanítási időn kívül, délután/este megrendezésre kerülő projekt Helyszín: kollégium, Budapest, Etyek, Kaposvár Projekt tartalma: - irodalom, képzőművészet és média összefonódásával közelebb vinni a fiatalokhoz a kortárs művészeteket A projektben résztvevők létszáma: 15 fő Produktum: sokszorosító grafikai eljárással készült munkákból kiállítás, kisfilm, elektronikus kiadvány (pályázat szakmai beszámolója), tanulói írások Projektzáró típusa: kiadvány
Program neve: Karácsonyi ünnepkör projektje
A projekt kezdeményezője: Nevelőtestület által előre megtervezett, munkatervbe beépített projekt Időtartama: 1 hónap A tanítási időhöz való viszonya: tanítási időn kívül, délután/este megrendezésre kerülő projekt Helyszín: kollégium Projekt tartalma: - kézműves ház - karácsonyfa díszítő verseny - karácsonyfa ajándékozás - kollégiumi karácsonyi est A projektben résztvevők létszáma: a kollégium teljes tanulónépessége (kb. 400-420 fő) Produktum: kézműves tanulói produktumok, feldíszített karácsonyfák, ünnepi esti program
Program neve: Egészségnapok (kidolgozás alatt álló jó gyakorlat)
A projekt kezdeményezője: Pedagógusok által előre megtervezett, munkatervbe beépített projekt Időtartama: 1 hét A tanítási időhöz való viszonya: tanítási időn kívül, délután/este megrendezésre kerülő projekt Helyszín: kollégium Projekt tartalma: - egészséges táplálkozás (ételkóstoló, közös főzés, termékbemutató stb.) - egészségügyi szűrővizsgálatok - mozgás, sport programok - tájékoztató előadások A projektben résztvevők létszáma: a kollégium teljes tanulónépessége (kb. 400-420 fő) Produktum: egyéni aktivitást visszaigazoló pontgyűjtő lapok, diákújság cikkek Projektzáró típusa: eredményhirdetés
Program neve: Diákhét (minősített jó gyakorlat eleme)

A projekt kezdeményezője: DÖK (tanulói kezdeményezés)

Időtartama: 1 hét

A tanítási időhöz való viszonya: tanítási időn kívül, délután/este megrendezésre kerülő projekt

Helyszín: kollégium, Kaposvár, Deseda-tó

Projekt tartalma:

- kerékpártúra	- közös főzés
- kenuzás	- jóga
- házi röplabda és futball bajnokság	- relaxáció
- Kre-Aktív Motivációs Projekt bemutatói	- „Pszichomasszázs”
- gyümölcsbár	- közös festés
- Beugró	

A projektben résztvevők létszáma: a kollégium teljes tanulónépessége (kb. 400-420 fő)

Produktum: a kollégium diáksága által készített alkotás (közcéla) – egyéni motiváció alapján mindenki dolgozhatott a 3x2 méteres faliképen

Program neve: Esélyteremtési április projekt (minősített jó gyakorlat - nyertes pályázat által)

A projekt kezdeményezője: pályázati kiíráson megnyert összegből megvalósuló, de egyéni témaválasztással, egyéni elképzelés alapján létrejött projekt. Célja a tehetséges tanulók szociális kompetencia fejlesztése hátrányos csoportok bevonásával. Esélyteremtés és méltányosság gyakorlása.

Időtartama: 1 hónap

A tanítási időhöz való viszonya: tanítási időn kívül, délután/este megrendezésre kerülő projekt

Helyszín: kollégium

Projekt tartalma:

„Esőember az iskolában” – előadás	Motivációs beszélgetés a Kaposvári Egyetem Roma Szakkollégium tagjaival
NEO Segítő kutya bemutató és az azt előkészítő előadás, beszélgetés	Láthatatlan vacsora
Esélyóra	Gyermekkönyv gyűjtő akció Biztos Kezdet Házak számára
Integrált önismereti foglalkozás hallássérült tanulókkal a beszédhang világnapja alkalmából	

A projektben résztvevők létszáma: 70 fő

Produktum: reflexiós plakátok az esélyteremtési hónap rendezvényeihez kötődően

Projektzáró típusa: kiállítás, újságcikk

IRODALOMJEGYZÉK

Aronson, E. (2008): *A társas lény*. Akadémiai Kiadó, Budapest

Bábosik I. és mtsai (2011): *Pedagógia az iskolában. A szociális életképesség megalapozása* ELTE EÖTVÖS Kiadó, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest

Bagdy E. (1995): *Családi szocializáció és személyiségzavarok*. Tankönyvkiadó Intézet. Budapest.

Bagdy E. (2010): *Hogyan lehetnénk boldogabbak?* Kulcslyuk Kiadó, Budapest.

Chapman, G. (2009): *Kamaszokra hangolva – A tinédzserek 5 szeretet nyelve*. Harmat kiadó, Budapest. p13-23.

Cole, M. és Cole, S. R. (2001): *Fejlődéslélektan*. Osiris Kiadó, Budapest p579-669.

Erdős A. (2015): *Serdülők mentális jóllétének vizsgálata egy tehetséggondozó program tükrében*. Szakdolgozat. Károli Gáspár Református Egyetem

Ferincz A. (2013): *Az új generáció elvárásai a munkahelyekkel szemben*. Ekonomickéstúdie – teória a prax. p220 - 228. [online]: <http://www.irisro.org/gazdasagtan2013januar/index.html> (2017.05.14)

Gaál É. (2000): *A tanulásban akadályozott gyermekek az óvodában és az iskolában* In: Illyés Sándor (szerk.) Gyógypedagógiai alapismeretek BGGYTF. Budapest.

Gálovics E. és Hujber T.né (2015): *A tanulói portfólió szerepe a tehetségek kibontakozásában*. In: Polonkai M. (szerk.) (2015): *Pedagógusszerepek a tehetséggondozásban*. Gyakorlati megközelítések. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Budapest. Génius Könyvek sorozat 40. kötet p131-149.

Golnhofer E. és Nahalka I. (szerk., 2001): *A pedagógusok pedagógiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Honfi A. és Komlódi N. (2010): *Projektpedagógia. „Vezérfonal”* Műszaki Kiadó, Budapest.

Hujber T.né (2008): *Értékkrend, értékorientáció vizsgálata serdülők körében*. A kutatást bemutató előadás elhangzott 2010. november 15-én a Kaposvári Iskolapszichológiai Konferencián.

Hujber T.né (2012): *Középiskolások önértékelésének vizsgálata*. Szakdolgozat. Kodolányi János Főiskola

Hujber T.né (2013): *Régi – új pedagógiai feladat: mentorálás*. In: Gálovics Edit (szerk.) (2013): *10 éves évkönyv*. Kaposvári Klebelsberg Középiskolai Kollégium. Kaposvár. p43-48. [online]. http://klebelsberg.galaxies.hu/images/kiadvanyok/Kebelesberg_10eves/index.html (2017. május 19.)

Hujber T.né (2017): *Tanulói életút tervezése óvodától a felsőoktatásig*. In: Karlovitz János Tibor (szerk.) (2017): *Válogatott tanulmányok a pedagógiai elmélet és szakmódszertanok köréből*. International Research Institute s.r.o. Komárno p116-123.

Jávoriné K. J. (2005): *Serdülők az iskolában*. Trefort Kiadó, ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar Tanárképzési és Továbbképzési Központ, Budapest.

Kabarcz Z. és Kalamár H. (2009): *Az én kép és az énídeál*. [online]. http://viktoriasfaktorok.blog.hu/2009/05/10/az_enkep_es_az_enideal (2017. május 17.)

Kabarcz Z. és Kalamár H. (2011): *Nyerd meg az életed!* Novum Eco Kiadó, Ausztria

Kalamár H. (2003): *Kreativitás- és kommunikációfejlesztés serdülők önismereti csoportjában*. ELTE Pedagógiai és Pszichológiai kar Tanárképző és –továbbképző Központ, Budapest. Iskolapszichológia 11.

Kósáné O. V. (2010): *A mi iskolánk. Nevelépszichológiai módszerek az iskola belső értékeléséhez*. ELTE EÖTVÖS Kiadó, Budapest

Kőrössy J. (2004): *Az én fogalma, az énéjlődés elméletei*. In: N. Kollár Katalin – Szabó Éva (szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest.

Kulcsár É. (2004): *A serdülőkori fejlődés pszichológiai jellemzői*. ELTE PPK Tanárképzési és Továbbképzési Központ, Budapest. p52-68.

N. Kollár K. és Szabó É. (szerk., 2004): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest

Réthy E.né (2011): *Tanári teljesítmény-visszajelzés hatása a tanulók személyiségére*. Comenius Oktató és Kiadó Kft. Pécs p99-120.

Sütőné K. Á. (2005): *Szociális készségek fejlesztése kamaszkorban*. ELTE Pedagógiai és pszichológiai Kar Tanárképzési és –továbbképzési Központ, Budapest. Iskolapszichológia 26.

Tari A. (é.n.): *Az Y és mögötte a Z generáció*. [online] http://www.budapestedu.hu/data/cms47443/okopannon_tari.pdf (2017. május 17.)

Tari A. (2011): *Z generáció*. Tericum Kiadó, Budapest.

Tókos K. (2005): *A serdülőkori önismeret az elméleti és empirikus kutatások tükrében – pedagógiai megközelítésben*. [online] <http://www.oki.hu/printerFriendly.php?tipus=cikk&kod=2005-10-ta-Tokos-Serdulokori> (2012. április 5.)

Tóth L. (2000): *Pszichológia az tanításban*. Pedellus Tankönyvkiadó Kft. Debrecen.

Tóth L. (2004): *Pszichológiai vizsgálati módszerek – a tanulók megismeréséhez*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen

Vajda Zs. (2006): *A gyermek pszichológiai fejlődése*. Helikon Kiadó, Budapest p217-266.