

# Az Életgyakorlat-alapú alprogram módszertana

DR. CZÖVEK ANDREA – DR. FAZAKAS IDA

czovek.andrea@uni-eszterhazy.hu – fazakas.ida@uni-eszterhazy.hu

*Eszterházy Károly Egyetem*



**Kulcsszavak:** *életvezetési kompetencia, komplex szemléletmód, csoportmunka*

## Az Életgyakorlat-alapú alprogram célja és tartalma

Az Életgyakorlat-alapú alprogram (a továbbiakban: ÉA) célja, hogy az életben hasznosítható ismereteket, tapasztalatokat szerezzon a gyermek, amelyek sikeres életvezetési kompetenciákkal vértetik fel. Egy olyan pedagógiai rendszer, amely hozzájárul az egyén és természeti, társadalmi környezete kölcsönhatásának tudatos és felelős alakításához, és hozzájárul az egészséges és pozitív életszemlélethez.

Az alprogramban a gyermeket a családja, szűkebb-tágabb társadalmi-gazdasági környezete kölcsönhatásában tekintjük, így ezeknek a rendszereknek a működését, változását és kölcsönhatását, illetve ebben a saját szerepét értheti meg. Ebben a kölcsönviszonyban kell képessé tenni a gyermeket az alkalmazkodásra.

Az ÉA az európai trendeket követve újragondolja, hogy milyen tudások, ismeretek, kompetenciák teszik a gyermekeket a társadalmunkban érvényessé, melyek révén képesek lesznek sikeresen alkalmazkodni a gyorsan változó világban.

Módszertani fejlesztéseinek kiindulópontjaként hat témában rögzítettük a koncepcionális elvárásokat: (1) egészséges életmód, életvezetés, (2) környezettudatosság, fenntarthatóság, (3) szociális készségfejlesztés, érzelmi intelligencia, (4) állampolgári felelősség, közösségi szerepek, (5) életút-támogató pályaaorientáció, (6) család, párválasztás.

Az ÉA a demokratikus, multikulturális, piaci és globalizált társadalomban igyekszik segíteni a gyermekek számára az eligazodást. Ahhoz, hogy ez sikeres legyen, az iskolában a gyermekkel is demokratikus viszony kialakítására érdemes törekednie a pedagógusnak. Ehhez illesztettük a módszertani megoldásokat, amelyből most kiemelten a csoportmunka néhány jellemzőjét írjuk le.

## A csoportmunka mint az ÉA módszere

A csoportmunka nagy előnye, hogy a gyerekek kerülnek a folyamat alakításának középpontjába, és a tanárok hátrébb lépnek e szerepből. Így lehetőség adódik arra, hogy a gyerekek megosszanak, megvitassanak vagy megismertessenek egymással véleményeket, tapasztalatokat vagy tudásokat.

Az ÉA célja, hogy kompetenciákat fejlesszen. A csoportmunka mint módszertani lehetőség éppen ezt teszi lehetővé. Az ÉA gondolkodtatni akar, hogy fokozatosan differenciálódjon a tanulók elképzelése az alprogrami témákról, és fokozatosan fejlődjenek társas kompetenciáik, amelyek aztán a közösségeikben sikeressé teszik őket.

## A csoportmunka mellett szóló érvek a Komplex Alprogram alapelvek tükrében

Az ÉA egy nagyobb rendszer része. A Komplex Alprogram (a továbbiakban: KAP) egyik alprogramjaként módszertana és tartalma megjelenik az iskolákban délutáni foglalkozások keretében, és délelőtt a szaktárgyi órákon is. Az alprogram ennek megfelelően kapcsolódik a KAP alapelveihez (Révész–K. Nagy 2019).

### Adaptivitás

A csoportmunka, mivel a gyerekek a főszereplői, maximálisan épít az ő eltérő képességeikre, érdeklődésükre, eltérő szociokulturális helyzetükből adódó különböző tapasztalatokra. Ezek működtetik a csoportmunka feladat- vagy problémamegoldási folyamatait. Így mindenki hasznos lehet benne, mindenki egyformán hozzájárul a végeredményhez, és mindenki kivetheti a saját tanulságait belőle, *olyan tanulságokat, amelyek az ő életvilágában is érvényesek és hasznosíthatók.*

### Komplexitás

Növeli a motivációt és a tanulás hatékonyságát, ha nemcsak a klasszikus tudás megszerzését célozzuk – nemcsak a kognitív funkciókat használjuk –, hanem az érzelmi viszonyulásukat is behívjuk a tanulási folyamatba, akár helyzetek, témák, valami vagy valaki iránt. Szintén előnyös, és össze is függ az érzelmi hatással, ha a társas viszonyok szintjén is megérintődnek a gyerekek. Az ÉA koncepcióban a gyermeket a kisebb-nagyobb rendszereiben (család, osztály, iskola, lakókörnyezet stb.) megjelenő, őt érintő témákban szólítja meg, így elkerülhetetlen, hogy *komplexen, kognitív, affektív, szociális téren is megérintődjön és fejlődjön.*

### Közösségbe ágyazottság

Valójában soha nem az az érdekes, hogy mit tudunk, hanem hogy másokkal együtt mit tudunk kihozni magunkból. Az iskolában megszerzett tudást az életben legtöbbször csoporthelyzetben kell alkalmaznunk, így fontos lehet, hogy erre már az iskolában felkészítsük a tanulókat. *A csoporthelyzet lehetőséget ad arra, hogy a tanulók eltérő tudásukat, kompetenciáikat beadják a közös munkába, vagy egymástól tanuljanak.*

## Tanulástámogatás

A csoportmunka csak akkor tűnik értelmesnek, csak akkor éri meg a ráfordított időt, ha fontosnak tartjuk az ismeretek szilárd beépítését a tanuló meglévő tudásrendszerébe. Gyakran hallani azt a véleményt, hogy a csoportmunka sok időt vesz el, és nem jut idő a tanításra. Ez csak akkor igaz, ha úgy vélekedünk, hogy a tanuló azt tudja, amit a tanár elmond, és amit a dolgozatban vagy tesztben a diák visszaad ebből.

Ha azonban a tanulásról úgy vélekedünk, hogy az új ismeret befogadására csak akkor van esélyünk, ha „tudjuk mihez kötni”, vagyis be tudjuk illeszteni már meglévő kognitív sémáink rendszerébe, akkor fontossá válik a csoportmunka, amely lehetővé teszi az előzetes tudás feldolgozását. Az előzetes tudás az, amit a gyerekek gondolnak az adott témáról, és nem az, amit a vonatkozó tananyagból reprodukálni tudnak.

Ha tanulástámogatásnak értelmezzük azoknak a kompetenciáknak a fejlesztését is, amelyek hozzásegítik a gyerekeket a tudás megszerzéséhez, pl. érdeklődés, figyelem, kíváncsiság, problémamegoldás, együttműködés, kritikai gondolkodás, kreativitás stb., akkor még inkább értelmet nyer a csoportmunka, ahol éppen ezeket tudjuk fejleszteni.

## A csoportmunka tartalma az ÉA-ban

Az ÉA-ban a csoportmunka tartalmi eleme mindig az alprogrami témákról való gondolkodás, az ezekkel való problémamegoldás vagy a róluk való elképzelések, nézetek megvitatása. Nem egy igaznak vélt vagy tananyagban is szereplő tudáskészlet átadására szerződünk a gyerekekkel, hanem arra, hogy az ő véleményük, tapasztalatuk, tudáskészletük megosztásával táguljon a látóköriük, új ötletekkel gazdagodjanak, újrastrukturálják eddigi elképzeléseiket.

A témák feldolgozásán túl a koncepcióban megfogalmazott kompetenciák fejlesztése van a középpontban a csoportfoglalkozások során. Ezért mindig a kompetenciaterületen kijelölt céloknak megfelelően választjuk ki a konkrét módszert.

## A csoportmunka témája ÉA-ban

Az ÉA-ban a csoportmunka témája mindig komplex. Nemcsak egy alprogrami témát dolgoz fel, hanem kettőt vagy többet. Ez azért van, mert a témák összefüggnek egymással. Másrészt, ha nem valamilyen kontextusban dolgozzuk fel az alprogrami témákat, akkor az „vegytiszta” lesz, valószínű, hogy inkább ismeretátadásra válik alkalmassá, és nem adaptív módon értelmezhetővé. Úgy lehet a témát komplexsége tenni, hogy:

- *másik témával hozzuk összefüggésbe.* Pl. az egészséges életmód, életvezetés téma táplálkozástartalmát a vásárlás, feldolgozás kapcsán a környezettudatossággal kapcsolja össze; vagy az egészséges táplálkozás a család, párkapcsolat témájával pl. ünnepekkel, családi rutinokkal kapcsolatban olyan gondolatokat indíthat el, amely a gyerekek saját felelősségét, feladatát, lehetőségeit hozzák felszínre az egészség kapcsán.

– a gyerekek különböző szerepeikhez, a rendszer különböző szintjeihez kapcsoljuk a témát. Pl. a környezettudatosság, fenntartható fejlődés más megoldásokat kíván, ha otthon, az osztályban vagy a lakókörnyezetben gondolkodunk róla. Ha arról lehet gondolkodni, hogy hol, milyen felelősséggel, következménnyel, feladatokkal tudnak alakítani a környezetükön, szokásaikon, vagy tudnak alkalmazkodni az általuk megváltoztathatatlan viszonyokhoz, akkor rögtön kapcsolódik a család, párkapcsolat és társadalmi felelősségvállalás a környezettudatosság témájához.

## A csoportmunka formája, tételrendezés

Az ÉA-i foglalkozásokon a csoportmunka, mint minden más esetben is, a terem átalakítását kívánja meg. Három lehetséges formája van:

- *Körben ülünk le*, csak a székekre van szükség, asztalokra nincs, és a tanár is a körben ülve helyezkedik el (pl. vita).
- *Csoportoknak „szigeteket” hozunk létre* az asztalok összetolásával. A tanár állandó jelenlétéről biztosítja az osztályt, mindig elérhető, de alapvetően hagyja a gyerekeket önállóan dolgozni (pl. szakértői mozaik, szófelhő).
- *Egy szabad teret hagyunk*, „színpadot” alakítunk ki, amire félkörívben ülve minden gyermek rálát. Itt lehet bemutatni a csoportmunka produktumait. Különösen a drámapedagógiai elemekkel való munka során fontos az előadások bemutatásához. Az előadás után a szereplők mindig ki kell, hogy jöjjenek a „színpadról”, ahogy a drámapedagógia mondja, a „mintha térből”. Vagyis el kell választani a szereplést a megbeszéléstől. Nem jó, ha a saját helyükön adják elő a produkciót, hogy ne „ragadjanak bele a szerepeikbe” (pl. szerepjáték, dia, állókép, szituációs játék stb.).

A tér rendezése fontosabb, mint elsőre hinnénk. Amikor frontális helyzetben indítunk beszélgetést, akkor csak a tanár lát mindenkit, a gyerekeknek nincs rálátásuk, hogy ki aktív a beszélgetésben. A tanár kerül „hatalmi” helyzetbe azzal, hogy áll, és kiválasztja, ki szólaljon meg. Ráadásul a gyerekek nem tanulják meg a kommunikáció szabályait.

A körben ülve való beszélgetés „kommunikációs helyzetbe” hozza a gyerekeket, tudnak figyelni egymásra, és a tanár sincs kitüntetett helyzetben.

A csoportba rendeződés lehetőséget ad a gyerekek szabad, önálló munkájára, ahol a tanár csak akkor jelenik meg, ha ők igénylik.

A színpad a mintha térbe való ki- és belépés feltétele.

## Szerepek a csoportmunka során

Annak, hogy a pedagógus határozza meg a szerepeket a csoportban, megvan az az előnye, hogy mindenkinek van feladata, mindenki hasznosnak érezheti magát és a többieket egyaránt. Ez akkor működik jól, ha a szerepeket valamilyen szabály szerint rendszeresen változtatjuk.

A csoportmunka során a pedagógus nem ad szerepeket a csoporttagoknak, ezek kialakulnak maguktól. Annak, hogy a pedagógus nem ad szerepeket, az az előnye, hogy a feladathoz való

attitűd szerint optimálisan tudnak ezek alakulni, és jó rálátást ad a csoportdinamikára, a csoport aktuális állapotára. Kompetenciafejlesztésben gondolkodva ez jó lehetőséget ad a különböző szerepek kipróbálására, megélésére és az ezekre való reflektálásra, amely az ÉA egyik fontos célja.

Amikor a pedagógus osztja a szerepeket, akkor azok különböző feladatokat jelentenek pl. időfelelős, eszközfelelős, írnok, szószóló, kistanár stb. Amikor a szerepek maguktól alakulnak, akkor más keretben gondolkodunk ezekről:

– Konstruktív vagy feladat-szerepek:

- Kezdeményező: változtatásokat, újításokat vezet be, meghatározza a célokat.
- Információkereső: kérdez, véleményt, felvilágosítást kér.
- Információt nyújtó: tájékoztatást ad, véleményt nyilvánít.
- Szabályalkotó: a csoportnormák létrehozója és ellenőrzője.
- Általánosító: összefoglal, tisztáz bizonyos kérdéseket a csoport előtt.
- Engedelmeskedő: passzív hallgatóság.

– Destruktív szerepek:

- Akadékoskodó, vetélkedő, mindentudó, hírharang.

A diszfunkcionális magatartások mindig a csoport aktuális állapotát tükrözik: ezekre a szerepekre a résztvevőknek egy adott esetben azért van szükségük, mert más módon nem tudnak a csoport aktuális feszültségein úrrá lenni.

A csoportra jellemző állapotokat a pedagógusnak a kommunikációjával vagy a csoport folyamatoknak a csoport igényeire való adaptálásával kell kezelnie.

## **Jutalmazás és fegyelmezés a csoportmunkában**

A csoportmunka során a gyerekek az aktív szerep, a pedagógus inkább a folyamatot alakítja, egyfajta facilitátorként van jelen. Ez más tanári szerepet, feladatot és kommunikációt igényel, mint a frontális osztálymunka. Az utóbbiban a tanár aktív, és a magyarázaton van a fő hangsúly. Az előbbiben a tanár a folyamat irányítója, a csoportmunka adta kompetenciafejlesztés optimális kihasználásán, az adaptív tudás megszerzésének szervezésén van a hangsúly.

A csoportmunkával új, a frontális órától eltérő munkarendet viszünk be az osztályba. Újra kell értékelni, értelmezni a fegyelem, a rend, a jó teljesítés és a rossz magaviselet fogalmait.

A csoportmunka „munkazajjal” jár, így biztos, hogy nem lesz és nem is kell olyan fegyelemnek, csendnek lennie, mint a frontális óraszervezés során.

Egy olyan iskolában, ahol nincs hagyománya az újfajta óraszervezésnek, nemcsak a pedagógusnak, de a gyerekeknek is meg kell tanulniuk az ebben való eredményes működést. Az elején nagyobb lehet a feladathelyzetből való dezertálás esélye, több lehet a konfliktus a gyerekek között, úgy gondolhatják, hogy nincsenek szabályok. Azonban idővel minden résztvevő – a pedagógus is és a gyerek is – megtanul élni a csoportmunka nyújtotta szabadsággal.

A gyerekek nemcsak tanulók, hanem más szerepeikben is jelen vannak az iskolában pl. barát, sporttárs, DÖK tag, szabadidős tevékenységekben társak, versenyeken riválisok stb.

Nemcsak az osztálytermi órákon alakulnak a kapcsolataik, hanem azon kívül is. Ezeket a viszonyokat és ezeknek a viszonyoknak a változásait azonban nem tudják kívül hagyni az osztálytermen. Az is meglátszik a gyerekek viselkedésén, ha valamilyen külső körülmény hat ki az egész osztályra – dolgozat, a tavasz stb. Ezek alakítják a csoport dinamikáját is.

A csoportmunka legnagyobb előnye, hogy olyan kompetenciákat sajátítanak el benne a tanulóink, amelyek a munkaerőpiacon, a családi, baráti, munkahelyi közösségekben sikeressé teszik őket, pl. együttműködés, problémamegoldás, kreativitás, elfogadás, nyitottság, kritikai gondolkodás, kommunikáció stb.

Ezeknek a felsorolt jelenségeknek a fényében lehet újra gondolni a fegyelem, a rend, a jó teljesítés és a rossz magaviselet fogalmait.

A hagyományos órászervezéshez képest a rend nem a csend, hanem a feladatra összpontosítás. A fegyelem nem az engedelmesség, az utasítások követése, hanem az alapvető társas együttműködés szabályainak betartása. A jó teljesítés nem a tanári kérdésekre adott helyes válasz, hanem a csoportban betöltött szerep érvényessége, a munka során nyert tapasztalatok, ismeretek, közösségi szerepek nyeresége önmaga és a csoport számára. A rossz magaviselet pedig a csoport aktuális helyzetének, a csoporton belüli viszonyoknak a jelzője vagy az aktuális feszültség leküzdésének módja. Ezek a fegyelmezés hagyományos módszereivel nem változnak meg.

## Csoportmunka alsóban

Felső tagozatban és különösen középiskolában már van véleménye és önálló értékítélete a gyerekeknek. Alsóban még inkább a felnőttek véleménye alapján ítélnak a gyerekek, a felnőttek kommunikációja alapján tartanak valamit normálisnak, jónak vagy rossznak, vagy valamilyennek. Ettől függetlenül nekik is van saját tapasztalatuk és ezekhez kapcsolódó érzelmi viszonyuk. Sőt a viszonyaikat aktívan alakítják. Már oviban is tudják, ha valamit igazságtalannak tartanak, és indokolni is tudják, hogy miért. Valamelyik társukat szeretik, a másikat nem, még akkor is, ha ez a viszony gyorsan változik. Kicsi gyerekek is tudnak alkudozni, hogy mit szeretnének, és mire hajlandóak ezért. Szóval velük is lehet beszélgetni, és számukra is hasznos, ha egy-egy problémamegoldásban együttműködnek.

Alsóban azzal tudjuk segíteni a gyerekek gondolatainak, véleményeiknek a kifejezését, ha az ő világukban érvényes eszközökkel, szimbólumokkal és játékfajtákkal dolgozunk. Alsóban a szerep- és szabályjáték érvényes. Így a témát feldolgozó módszer is ilyen lehet. Könnyebben élik bele magukat tiszta, egyértelmű helyzetekbe vagy egyértelmű tulajdonságokkal bíró karakterek helyzetébe. Így a feladatok és a megbeszélés is ezek segítségével történhet.

Alsóban alapozzuk meg az ÉA koncepciójában fontos transzverzális készségek fejlesztését. Ezen kompetenciák és készségek fejlesztésének kiemelkedő időszaka a kisiskolás kor, ahol megtanulnak a gyerekek együttműködni, és közösen megoldani feladatokat, illetve reflektálni a közösségben betöltött szerepeikre. A tanítók feladata a legizgalmasabb, mert ők rakják le ennek a folyamatnak alapjait.

### *Irodalom*

Czövek Andrea – Fazakas Ida – Magyar István (szerk.) 2018: *Az Életgyakorlat-alapú alprogram koncepciója*. Eger: Líceum.

Révész László – K. Nagy Emese (szerk.) 2019: *A Komplex Alapprogram Koncepciója 2.0 Nevelési-oktatási program a végzettség nélküli iskolaelhagyás megelőzésére*. Eger: Líceum.

### *Life Practice-Based sub Program*

The basic principles determining the concept of the life-practice-based sub-program reflect the guidelines of the Complex Basic Program. The sub-program enables students to acquire knowledge and experiences with practical use thereby contributing to the maintenance of productive life practices. The program addresses issues and contexts relevant to children including family, class, school, surroundings etc. Consequently, it contributes to the complex, that is cognitive, affective, and social development of students. It is also important that on the individual, family, class, school, surroundings, natural environment, and labour market levels such activities be organized which help to improve performance, widen one's perspective, and promote openness.

The sub-program aims to develop such competences as cooperation, critical thinking, self-development, tolerance, conflict-resolution, debating skills, taking responsibility, problem solving, and empathy. The sub-program maintaining a complex perspective deals with six fundamental questions: healthy lifestyle, managing one's life, environmental awareness (sustainability), citizenship (community roles), life path supporting career orientation, family, partner selection, emotional intelligence (development of social skills).