

A KOLLÉGIUMPEDAGÓGUS KOMPETENCIÁI A KOLLÉGIUMI NEVELŐTANÁROK KOMPETENCIA- TÉRKÉPE

ABSZTRAKT

A tanulmány szerzői abból az alapfeltételezésből indulnak ki, hogy a kollégiumpedagógusok szerepköréhez szervesen hozzátartoznak az általános pedagógiai kompetenciákon kívül olyan sajátos kompetenciák is, amelyek egy iskolai tanár esetében nem vagy kevésbé, illetve másképp érvényesülnek. Az írás első fejezet a feltételezés indoklását tartalmazza, vagyis hogy miért érdemes egy ilyen speciális kompetencia-térképet készíteni. A továbbiakban a kompetencia-térkép használatáról értekeznek, majd a III-IV. fejezetben egy rövid elméleti alapozás és az arra épülő kollégiumi nevelőtanári kompetencia-térkép felvázolása következik. Végül a jelenleg működő hazai pedagógus-minősítési rendszerhez kapcsolódó logika szerint rendezve rögzítik a szerzők az általuk fontosnak tartott kompetenciaelemek. Ezek alapján célszerűnek látszik a kollégiumpedagógusok kompetenciáival kapcsolatos vizsgáldások folytatása.

I.

A „laikus” olvasó joggal teheti fel a kérdést: ki is az a kollégiumpedagógus, és miért van szükség speciális kompetencia-térkép összeállítására?

A kérdés első felének megválaszolásához javasoljuk Vopaleczky György erről szóló tanulmányát elolvasni. Habár a cikk több éve íródott, ma még inkább igaznak tekinthetjük az összefoglaló megállapítását, miszerint *„Olyan módszerek és eljárások alkalmazása követelménnyé, továbbá mindennapossá vált, amelyek korábban a kollégiumi pedagógiai gyakorlatban kevésbé, vagy egyáltalán nem voltak jelen, és a pedagógusoktól magas szintű elméleti, mesterségbeli tudást, pedagógiai-módszertani kultúrát, esetenként speciális módszertani eszköztárat kívánnak”* (kiemelés: tőlünk). (Vopaleczky, é.n.).

Tanulmányunkban ugyan nem kívánjuk szétválasztani a ’kollégiumi nevelőtanár’ és a ’kollégiumpedagógus’ fogalmakat, de nyomatékosítani kívánjuk, hogy szakmai szempontok alapján ez utóbbit tartjuk helytállóknak.

Ez nemcsak a nevelés-oktatásügy formálisan egységes foglalkoztatási viszonyaira utal, ami szervesen kapcsolja a munkakört a törvényben is rögzített intézménytípushoz, hanem azt is sugallja, hogy a kollégiumi közegben dolgozó tanároknak markánsan különböző kompetencia-jegyekkel

is rendelkezniük kell.⁵

A „sugalmazásnál” azonban sokkal konkrétabb érveink is vannak, amik miatt az önálló kompetencia-térkép megalkotása indokolt.

Először is a jogi meghatározottságot említhetjük. A 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről 7.§ (h) bekezdése nevesíti a kollégiumot, mint a köznevelési rendszer (autonóm) intézményét, a III. sz. mellékletben pedig külön tárgyalja a nevelőtanár szakképzettségi kritériumait. Az említett törvény alapján kiadott Kollégium nevelés országos alapprogramja (továbbiakban: Alapprogram) deklaráltan igazolja, hogy a kollégiumokban olyan pedagógiai tevékenységek jelennek meg, amelyek külön szabályozást igényelnek. Ha ezek a tevékenységek nem vagy csak részben egyeznek a generális „iskolai” tanári munka elemeivel (márpedig a rendelet szerint számos ilyen terület van), akkor azok elvégzéséhez speciális kompetenciákra is szükség van.

Másodszor azokra a – sajnos nem túl számos – elméleti munkákra hivatkozhatunk, amelyek a kollégiumokban folyó nevelő-oktató munkához társítható kollégiumpedagógusi kompetenciákat elemzik. Ezekből kiderül, hogy csak részben kell új kompetencia-területekre gondolnunk, és inkább az általánosan elvárható pedagóguskompetenciák súlyozott voltára kell fókuszálni. Mivel az Alapprogram részletesen meghatározza a kollégiumi nevelés területeit, ezekhez értelemszerűen lehet/kell hozzárendelni a tanári szerepeket. Ezek pedig ab ovo determinálják a kapcsolódó kompetenciák meglétét, illetve sokkal inkább azok érvényesítését (beleértve azok tudatosítását és fejlesztését).

Harmadszor azokra a konkrét tapasztalatokra gondolhatunk, amelyek jelen tanulmány szerzőinek gyakorlatában is rendszeresen jelen vannak, és amiket a szakmai tekintetben élenjáró kollégiumok vezetői, munkatársai is jeleznek. Sajnos ezek szinte minden esetben „fonák oldalról” igazolják az általánosan elvátható pedagógus kompetenciákon túli kollégiumi nevelőtanári kompetenciák szükségességét. Vagyis rendszeresen kell szembesülni azzal, hogy a kollégium gyakorlattal valamilyen módon kapcsolatba kerülő pedagógusoknak gyakran nehezen kezelhető szituációkat jelentenek a kollégiumban egyébként általánosnak mondható helyzetek, vagy nem tudják értelmezni az ott folyó pedagógiai folyamatokat (Barna, 2015.).

⁵ Mint ahogy az óvodában is „óvodapedagógusok” dolgoznak, és a szaktanárok is lehetnek általános iskolai vagy középiskolai tanárok, akiknek nemcsak az elnevezésük, hanem kompetenciáik is részben azonosak, részben a tevékenységi körhöz rendeltlen speciálisak.

A kollégiumi közegben ugyanis elkerülhetetlen, hogy a pedagógus képes legyen a szociokulturális és anyagi különbségek, az eltérő hozott tudás, eltérő ismeretek, hagyományok, a más-más családi háttérből adódó problémák akkut és hosszú távú kezelésére. A korosztályra jellemző viselkedési anomáliák, serdülőkori identitáskeresésből adódó konfrontációk napi rendszerességgel fordulnak elő. Gyakran nemcsak a frissen diplomázott, vagy tapasztalat nélküli pedagógusoknak nagy kihívás ilyen esetekkel szembekerülni, megoldani az adott szituációt, vagy kialakult konfliktust úgy, hogy minden érintett érdekét figyelembe vegye, és jogait ne sértse, mindemellett tudjon saját érzéseitől elvonatkoztatva, objektíven döntést hozni, cselekedni. Mindehhez olyan mentális-intellektuális-vezetői attitűddel kell rendelkezni, mely az esetek megoldásában konszenzusos, kimenetelében igazságos, a diákok személyiségfejlődését tekintve holisztikus eredményt ad.

Az Alapprogramban meghatározott nevelési területek feltételezik a kollégiumpedagógus generikus kompetenciáinak (ld. később) meglétét: a tantárgyakhoz kapcsolódó vagy azoktól független, interdiszciplináris tudását, ismereteit és ezek átadására való képességét. Ezek mellett a kollégiumpedagógiában kiemelten fontos különböző funkcionális kompetenciák megléte, melyekkel az iskolai felzárkóztatást, előrehaladást és szerencsés esetekben a tehetséggondozást is vállalhatja a pedagógus. A kollégiumpedagógia kimondottan kapcsolatorientált, (iskola-szülő-diák-kollégák) a hatékony munkavégzéshez elengedhetetlen a kommunikációs és kooperatív kompetenciák maximalizálása. Ezek a kompetenciák egymásra épülnek, nem választhatóak szét, konzisztens kapcsolatban vannak egymással és nem egymástól függetlenül fejlődnek a pedagógiai gyakorlatban.

Végezetül pontosan jelzi a speciálisan kezelendő kollégiumpedagógusi kompetenciák meglétét, hogy a minősítések során rendszeresen előkerül a konstans kompetenciák, és még inkább az egyes indikátorok értelmezési problematikája. Másképpen: jónéhány minősítési kategória csak „átértelmezve” válik adekvát szemponttá. És ez sok esetben akkor is problémát jelenthet, ha az értékelő személy maga is kollégiumpedagógus, nem beszélve azokról, akik nem (vagy ritkán, régebben) kerültek kapcsolatba a kollégiumi neveléssel.

II.

Miért (kinek) lehet hasznos egy kollégiumpedagógusi kompetencia-térkép összeállítása?

Elsősorban maguknak a gyakorló kollégiumi nevelőtanároknak. A kollégiumokban folyó nevelő-oktatómunka egységes (de nem uniformizált!) értelmezését napjainkban csak az Alapprogram garantálja. Tehát célszerű egy olyan jól strukturált rendszert alkotni, amely a különböző státuszú, eltérő humán és dologi erőforrásokkal rendelkező intézményekben dolgozó kollégák számára is segítséget nyújt az Alapprogramban megfogalmazott elvárások konkrét megvalósításához. Nem megengedhető, hogy – akár mentség gyanánt

– bárki (pedagógus, vezető) arra hivatkozzon, hogy bizonyos kompetenciák megjelenítésére nincs szükség és/vagy lehetőség.

Hasonló érdekltség igazolható a pályakezdőként kollégiumba kerülő tanároknál, ill. azoknál, akik releváns gyakorlat nélkül kerülnek be egy kollégium nevelőtestületébe. Nagyban hozzájárulhat a sikeres beilleszkedéshez, ha a belépő kolléga tisztában van a szakmára jellemző kompetenciákkal, és nem a munkája során kell megtapasztalnia az ehhez a szerephez kapcsolódó lehetőségeket és elvárásokat.

Hasznos lehet az intézmények vezetése számára is, ha létezik egy kollégiumpedagógiai tevékenységhez rendelhető szempontrendszer. Ennek alapján lehet hatékonyabbá tenni az új munkatársak kiválasztását, és ehhez lehet rendelni az intézményi önértékelés pedagógusokra vonatkozó elvárás-rendszerét. (Végső soron a kollégium pedagógiai programjának is szerves részévé tehető egy adekvát kompetencia-együttes rögzítése.)

Kiemelt jelentőségét látjuk a kollégiumpedagógusi kompetencia-térkép meglétének a tanárképzés és –továbbképzés terén. Jelenleg csak esetlegesen és legfeljebb felszínesen érintik a pedagógusképző kurzusok a kollégiumot, és a pályaképbé is csak véletlenszerűen kerülhet be a kollégiumi nevelőtanári „karrier” víziója. Hasonló a helyzet a továbbképzésekkel is: gyakorlatilag csak formálisan van egy-két célirányos kurzus, többségében érintőlegesen jelenhet meg a mindennapi kollégiumi gyakorlatban szükséges kompetenciák fejlesztése.⁶

III.

Mielőtt a konkrét kollégiumpedagógusi kompetencia-térkép egy lehetséges struktúráját felvázolnánk, néhány alapvető elméleti kérdést kell tisztázni.

A kompetencia definíciója

A kompetencia fogalmának értelmezése – a szakirodalomban való kutakodás után – rendkívül színes képet mutat. A fellelt definíciókból kiderült, hogy nem egy konkrét emberi vonásról beszélhetünk, hanem gyakorlati jelenségek halmazával állunk szemben. „Ahány forrás, annyi felfogással találkozhatunk, tehát érezhetően nem alakult még ki konszenzus, egységesség sem a hazai, sem a nemzetközi szakirodalomban a kategóriával kapcsolatosan. Magyarázható ez azzal a ténnyel, hogy ahány szerző, annyi megközelítés. Minden szerző a saját céljainak megfelelő kompetencia-fogalmat használ, esetlegesen újat alkot.” (Szabó, 2014. 6.o.)

⁶ Bíztható, hogy az oktatási kormányzat terveiben a pedagógusképző intézményekhez rendelt, szisztematikus pedagógus-továbbképzési rendszer felépítése szerepel. Ha teljesül ez az elvárás, akkor különösen hasznos lehet a kollégiumpedagógusi kompetencia-térkép megléte a célirányos képzések indításánál.

Ezeket a következőkben Szabó Szilvia munkája alapján interpretáljuk.

- *Amerikai Menedzsment Szövetség*: „Az egyén általánosítható tudása, motivációi, legbensőbb személyiségjegyei, társasági szerepei vagy képességei, készségei, amelyek egy munkakörben nyújtott kiemelkedő teljesítményhez köthetők”.
- *D. C. Mc Clelland*: „A kiválóan teljesítők személyiségjellemzője, pontosabban az egyén olyan tulajdonsága, amely nélkülözhetetlen egy szerepben vagy munkakörben nyújtott hatékony teljesítményhez.”
- *R. E. Boyatzis*: „Az egyén hatékony és/vagy kiváló munkaköri teljesítményt eredményező személyiségjellemzője.”
- *L.M. Spencer S.M. Spencer*: „Egy személy alapvető, meghatározó jellemzői, melyek okozati kapcsolatban állnak a kritériumszintnek megfelelő hatékony és/vagy kiváló teljesítménnyel.” (Szabó, 2014. 8.o.)

A szerző kiemeli, hogy a kompetencia csak részben a megszerzett iskolai bizonyítványok függvénye, hanem a készségek, képességek és jártasságok, vagyis a hozzáértés és rátermettség is sokat számít.

A kompetenciák kategorizálása

Mint ahogy a definíciók esetében, úgy az egyes kompetencia-kategóriák esetében sincs egyértelmű és mindenki által elfogadott rendszer.

Vass Vilmos egyik tanulmányban többek között két érdekes rendszerezés is megjelenik. Az egyiket DeSeCo programban⁷ dolgozták ki, miszerint a (kulcs)kompetenciáknak három kategóriája különíthető el: az autonóm cselekvéssel, az eszközök interaktív használatával és a szociálisan heterogén környezetben való működéssel kapcsolatos kompetenciákat.

A másik rendszer⁸ kilenc kompetenciát négy kategória szerint sorol be: Intellektuális kompetenciák (információhasználat, problémamegoldás, kritikai gondolkodás, kreativitás); Módszertani kompetenciák (hatékony munkamódszerek alkalmazása, információs és kommunikációs technológiák); Személyi és szociális kompetenciák (identitás, együttműködés másokkal); Kommunikáció. (Vass, 2009.)

A korábban már citált tanulmányban (Szabó, 2014.) a következő *szinteket* jelenítik meg:

- *Alapkompetenciák, báziskompetenciák*: azokat a személyiség-jellemzőket foglalják magukba, amelyek gyakran előfordulnak, amelyeket általánosan alkalmazunk az élet legkülönbözőbb területein.

⁷ DeSeCo (Defining and Selecting Key Competencies) program (1997–2002)

⁸ Québec-program logikája alapján, a tantervemélet „oldalvizére” ültetve említhetjük ezt a tipológiát.

- *Kulcskompetenciák:* ezek inkább már a munkavégzéshez kapcsolódó kompetenciák, kiegészítve az alapkompenciákat, de nem rendelhetők kizárólagosan minden szakmához. (Az Európai Unió ezeknek a kompetenciának a fejlesztését preferálja.)
- *Generikus kompetenciák:* olyan általános, független és rugalmas, transzverzálisnak tekinthető kompetenciák, amelyeknek elsajátítása nem köthető semmilyen speciális tárgyhoz. A legfontosabbnak tartott generikus kompetenciák: egy munkafolyamat racionális megszervezése, az idővel, az energiával és az anyaggal való takarékoság, a problémaérzékenység és problémamegoldás, az alternatív megoldási lehetőségek összehasonlítása, a lényeglátás, a döntésképeség, az együttműködés, a kommunikációs készség, az innováció és a kreativitás.
- *Speciális vagy funkcionális kompetenciák:* egy adott munkakör sikeres ellátásához szükséges viselkedés-repertoár, amely magában foglalja a magas teljesítményt szolgáló szakmai tudást is. (Szabó, 2014. 13-14.o.)

IV.

Az előzőekben vázolt kompetenciaszintek logikájához illeszkedően meghatározhatjuk a kollégiumpedagógus jellemző kompetenciáit. Az 1. sz. táblázat az egyes szintekhez rendelhető – általunk legfontosabbnak tartott – kompetenciaelemeket taglalja, mégpedig úgy, hogy a korábban említett egymásra épültség is megjelenjen benne.

A pedagógusok kompetencia-struktúrájának egy másik megközelítését vázolja fel egy projektzáró tanulmány (Baráth és szerzőtársai, 2011.), amelyben hat kategóriában (óvodapedagógus, tanító, tanár, műszaki szakoktató, gyógypedagógus, mentorpedagógus) állapítanak meg kompetenciaprofilát. Az alapvetően a pedagógusképzésre irányuló kutatás a végzés / munkába állás pillanatában megkövetelhető kompetenciaelemeket három területhez rendeli a tudás – képesség – attitűd bontásban⁹. Ezek:

- A tudás, a technológia és az információ menedzselése
- Együttműködés másokkal
- Munkavégzés a társadalommal és a társadalomban

⁹ Az ezekhez kapcsolódó „indikátorok” egy részét tanulmányunk következő fejezetében is felhasználjuk.

1. sz. táblázat: Szintek és kompetenciaelemek

Kompetencia-szintek	tanár (általában)	kollégiumpedagógus
Alap/Bázis-kompetenciák	Felsőfokú végzettség/diploma, tanári képesítés, kommunikáció, intellektualitás, etikusság, alkalmazható tudás	
Generikus kompetenciák	Kritikai gondolkodás, kreativitás, reflektivitás, rugalmasság, kooperáció, tanulási motivációk, narrativitás, döntéshozó képesség, módszertani ismeretek	
Kulcskompetenciák	Szakos végzettség, számítógépes ismeretek, nyelvtudás	
		Személyi és szociális képességek, pedagógiai ismeretek, mentálhigiénés ismeretek, tehetség-felismerés, -gondozás
Speciális/Funkcionális kompetenciák	Szakos tudás hatékony alkalmazása, motivációs képességek	
		Komplexitás kezelése, holisztikus szemlélet, fejlett problémamegoldó képesség, gyakorlatorientált attitűd, hatékonyság, perceptív gondolkodás

V.

Tanulmányunk utolsó gondolati egysége tehát kifejezetten praktikus megközelítésű. A kollégiumpedagógus kompetenciáinak a gyakorlatban való „számonkérése” a minősítési rendszerben markánsan megjelenik. Korábban már utaltunk rá, hogy a minősítések eddigi tapasztalatai már rámutattak az általános minősítési szempontok szakmaspecifikus értelmezésének nehézségeire. Ezen a helyzeten némileg segítenek az Útmutató¹⁰ kollégiumi kiegészítő dokumentumai, amelyek a nyolc kompetencia indikátoronkénti megközelítésében próbálnak támpontokat nyújtani.

¹⁰ Az EMMI által kiadott Útmutatók az egységes pedagógus-minősítési rendszert támogató dokumentumok, amelyek az eljárásrend mellett kiemelten kezelik a nyolc pedagógus-kompetenciát és az azokhoz rendelt indikátorokat. E tanulmány készültékor már tudható, hogy ez utóbbiak számában kisebb csökkenés (77>62) várható. Az Útmutatók a <http://www.oktatas.hu/kiadvanyok> oldalon találhatóak.

Megtartva a nyolc kompetenciaterület keretrendszerét nem az indikátorok, hanem a kompetenciák szerinti *tudás – képesség – attitűd* bontást alkalmazzuk, amivel – álláspontunk szerint – lényegesen differenciáltabb megközelítésben lehet a kollégiumpedagógus kompetencia-térképét összeállítani. Törekvésünk mögött egy nemrég megvalósult, igen sikeresnek tekinthető nemzetközi kutatás¹¹ eredményei állnak. Ennek logikájára építjük az egyes kompetenciákhoz kapcsolódó komponenseket.

Az alábbi táblázat-együttes (ld. 2-9. táblázatok) e tanulmány szerzőinek véleménye alapján került összeállításra. Egy következő kutatás alapja lehet, hogy ezeket a kompetenciaelemeket „megmérítjük” a kollégiumi szakmai közösségben, hogy kiegészítve, módosítva, esetleg súlyozva tudjuk összeállítani a kollégiumpedagógus kompetencia-térképét.

2-9. táblázatok: A kollégiumpedagógus kompetencia-térképe a minősítési rendszer logikája szerint

2. Szakmai feladatok, szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás		
Tudás A kollégiumpedagógus tudja, ismeri, érti...	Képesség A kollégiumpedagógus képes...	Attitűd A kollégiumpedagógus
<ul style="list-style-type: none"> - a Kollégiumi nevelés országos alapprogramját - saját intézményének stratégiai dokumentumait - a gazdasági-társadalmi fejlődés tendenciáit, a „jövő” kihívásait - a modern pedagógiai módszereket - a tantárgyak- műveltségi területek közötti kapcsolódási lehetőségeket 	<ul style="list-style-type: none"> - az általános pedagógiai „tudás” adaptív alkalmazására - tanítványait kreatív és önálló cselekvésre nevelni - adekvát és konstruktív válaszokat adni a tanulók kérdéseire - a fogalmak-követelmények pontos és érthető, következetes narrációjára - átlátni a kapcsolódási pontokat a társ-intézményekkel 	<ul style="list-style-type: none"> - törekszik a szaktanári ismereteit a sajátos kollégiumi gyakorlathoz igazítva kamatoztatni - praxisorientált, a tanulók aktuális és jövőbeni szükségleteire építi nevelőmunkáját - szakismereteit kreatív módon hasznosítja - törekszik a dokumentumokból, programokból szerzett ismereteinek frissítésére

¹¹ Az Európai Bizottság által támogatott, és 2011-12-ben lezajlott International Co-operation for School Leadership kutatási projekt eredményeként íródott a Közép-Európai Kompetencia Keretrendszer Iskolavezetőknek c. tanulmány (továbbiakban: Central5).

2. Szakmai feladatok, szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás

Tudás	Képesség	Attitűd
A kollégiumpedagógus tudja, ismeri, érti...	A kollégiumpedagógus képes...	A kollégiumpedagógus
<ul style="list-style-type: none"> - a tanulási/nevelési szervezési eljárásokat (projekt, projektnap, témahét, ünnepségek, rendezvények, kollégiumi hétvégék) 	<ul style="list-style-type: none"> - a helyzetnek megfelelő módszer kiválasztására és alkalmazására csoportfoglalkozásokon, felkészítő foglalkozásokon. - interdiszciplinális gondolkodásra (csoportfoglalkozások témakörei és az iskolai tanulmányok rendszerezése, koherenciája) 	<ul style="list-style-type: none"> - törekszik módszertani repertoárjának konstruktív használatára - törekszik egyéb források megismerésére, ismeretek mélyítésére

3. Pedagógiai folyamatok, tevékenységek tervezése és a megvalósításukhoz kapcsolódó önreflexiók

Tudás	Képesség	Attitűd
A kollégiumpedagógus tudja, ismeri, érti...	A kollégiumpedagógus képes...	A kollégiumpedagógus...
<ul style="list-style-type: none"> - a kollégiumi foglalkozások tervezésének folyamatát - a tanulók közti szociális, kulturális különbségek okait - a tervezésnél praktikusán alkalmazható online forrásokat - a differenciálás elvét és ahhoz kapcsolódó különböző stratégiai elemeket - a reflektivitás lényegét 	<ul style="list-style-type: none"> - az egyéni és csoportos foglalkozásokat a tanulók igényeihez igazítani - terveit rugalmasan kezelni, szükség szerint módosítani - a stratégiai célokat összehangolni a tanulók egyéni törekvéseivel - a kollégisták életkorát, neveltségi szintjét, képességbeli sajátosságait figyelembe véve tervezni - a heterogén csoportok számára is koherens célok szerint tervezni a különböző foglalkozásokat 	<ul style="list-style-type: none"> - nyitott a tanulói kezdeményezésekre - keresi és elfogadja a tanulók, kollégák, szülők kritikáját - törekszik a globális és analitikus szemlélet összehangjára - törekszik a komplexitásra a pedagógiai folyamat minden elemében - felismeri a változtatási pontokat - elfogadja a tervezési folyamat hierarchikus rendjét, és érvényesíti a rendszerszemléletű tervezést saját gyakorlatában is

4. A tanulás támogatása		
Tudás	Képesség	Attitűd
A kollégiumpedagógus tudja, ismeri, érti...	A kollégiumpedagógus képes...	A kollégiumpedagógus...
<ul style="list-style-type: none"> - a kapcsolódó iskola/iskolák pedagógiai programját, helyi tantervét - az egyéni tanulási stratégiákat és azok alkalmazásának megtanításához szükséges módszereket, technikákat - a csoportjához tartozó diákok tanulási céljait, szükségleteit - a tanulmányi és ismeretbeli különbségek kezelési módjait a csoport és az egyéni törődés szintjein - az adott témakörhöz használható IKT eszközök által biztosított lehetőségeket 	<ul style="list-style-type: none"> - a „tanulás” fogalmát komplexen értelmezni, a szaktárgyi logikán túllépni - a tanulás segítésére egyéni megoldásokat találni, a kollégisták törekvéseinek megvalósításához tanulási segítséget nyújtani vagy szaktanárhoz irányítani - olyan kollégiumi lehetőségek és terek biztosítására, melyek a diákok számára nyugodt, felkészülést biztosítanak - az eltérő hozott tudás és ismeretanyag egyensúlyba hozására, felzárkóztatásra - irányítani diákjait az önálló ismeretszerzésre és az IKT használatára 	<ul style="list-style-type: none"> - figyelembe veszi a kollégista tanulók iskolai tanulmányi terhelésének következményeit - belátja és beláttatja, hogy a tanulás nem öncélú tevékenység - elismeri, hogy nem kizárólagos tudója a tanulók számára fontos ismereteknek - törekszik a bizalomteli légkör kialakítására - törekszik a tudásbeli és kulturális téren való hátránykompenzációra - belátja, hogy saját magának is szüksége van a modern taneszközök használatára

5. A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése, a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló többi gyermekkel, tanulóval együtt történő sikeres neveléséhez, oktatásához szükséges megfelelő módszertani felkészültség

Tudás A kollégiumpedagógus tudja, ismeri, érti...	Képesség A kollégiumpedagógus képes...	Attitűd A kollégiumpedagógus...
<ul style="list-style-type: none"> - az átlagostól eltérő magatartás okait és jelenségeit, az ezek kezeléséhez kapcsolódó nevelési eljárásokat - az egyéni fejlesztési terv fogalmát, logikai felépítését, struktúráját - a konfliktuskezelés különböző technikáit - a holisztikus és komplex személyiségfejlesztés lényegét - az általános pedagógiai rendszerekhez igazodó fejlesztési célokat - felismeri a különleges bánásmódú igénylő tanuló jellemzőit - ismeri a tehetség-jellemzőket 	<ul style="list-style-type: none"> - önmaga és a tanulók tévedéseit korrekt módon leereagálni - a különböző deviáns megnyilvánulásokat a kollégiumi közösség szempontjából értékelni és kezelni - adekvát módon beavatkozni a kollégiumi csoportokban felmerülő konfliktusok megoldásába - diákjai számára kidolgozott egyéni fejlesztési terveinek realizálására - mentálhigiénés ismereteit alkalmazni vagy felismerni ha szakember bevonása szükséges - diákjai erősségeit továbbfejlesztetni, a különlegesen tehetséges tanulókat szakemberhez irányítani 	<ul style="list-style-type: none"> - a hibázást „helyiértékén” kezeli, és a jobbítás bázisaként fogja fel - törekszik empatikus és segítő szándékkal fordulni diákjaihoz - vállalja a tehetséges diákjaival való foglalkozás többletterhét

6. A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése, esélyteremtés, nyitottság a különböző társadalmi-kulturális sokféleségre, integrációs tevékenység, osztályfőnöki tevékenység

Tudás A kollégiumpedagógus tudja, ismeri, érti...	Képesség A kollégiumpedagógus képes...	Attitűd A kollégiumpedagógus...
<ul style="list-style-type: none"> - a csoportvezetői funkcióhoz tartozó feladatköröket - a nemzeti, vallási, kulturális kisebbségek jellemző szokásait - a szociokulturális különbségek hátterét - az együttműködést és kooperációt támogató módszereket - a konfliktuskezelési és a problémamegoldási stratégiákat 	<ul style="list-style-type: none"> - a kisebbségi kultúrákat többségi tanulókkal megismertetni, és azok értékeit beépíteni a közösségi nevelés rendszerébe - az eltérő társadalmi hátterekből adódó konfrontációk, konfliktusok kezelésére - a kölcsönös tisztelet alapján a közös tevékenységre motiválni - a tanulók közötti szituatív kommunikációt fejleszteni - elfogadtatni a szabályokat - a kollégiumi konfliktusok kezelésében mediátor szerepben közreműködni 	<ul style="list-style-type: none"> - tiszteletben tartja a „másságot” - elutasítja a szegregáció minden megnyilvánulását - tevékenységében a nyitottság és elfogadás dominál, és erre neveli a tanulókat is - belátja a kritikai gondolkodás, véleményformálás, szabálykövetés fontosságát - következetesen betartja és betartatja a közös (deklarált és íratlan) szabályokat - törekszik az elfogadó és toleráns légkör megteremtésére a kollégiumi élet minden területén

7. Pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése

Tudás A kollégiumpedagógus tudja, ismeri, érti...	Képesség A kollégiumpedagógus képes...	Attitűd A kollégiumpedagógus...
<ul style="list-style-type: none"> - a KNOAP nevelési követelményeit - a pedagógiai értékelés elméleti alapjait - mérési-értékelés adekvát lehetőségeit (tanulói elégedettségi kérdőív, be/kimeneti mérések, állapot-felmérések, tesztek) - a sajátos kollégiumi értékelési, jutalmazási, büntetési lehetőségeket 	<ul style="list-style-type: none"> - a tanulói törekvéseket a kollégium értékrendjébe integrálni - egyértelműen és tárgyilagosan visszajelezni diákjainak viselkedésük, tevékenységeik eredményességéről - a kollégisták tevékenysége alapján kapott adatok elemzésére és ezek informatív eszközként történő gyakorlati alkalmazására 	<ul style="list-style-type: none"> - a kollégiumi értékrendet nem statikus állandóként értelmezi - törekszik az objektivitásra - alapvetően pozitív visszajelzéseivel a diákok fejlődését kívánja elősegíteni - törekszik diákjai reális önértékelésének fejlesztésére

8. Kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás

Tudás A kollégiumpedagógus tudja, ismeri, érti...	Képesség A kollégiumpedagógus képes...	Attitűd A kollégiumpedagógus...
<ul style="list-style-type: none"> - az intézménye szervezeti és működési rendszerében, hierarchiájában betöltött helyét és szerepeit - a szituatív kommunikáció elveit, szabályait - potenciális partneri körét és az ő elérhetőségeiket 	<ul style="list-style-type: none"> - kapcsolatrendszerét az online technika révén jelentősen kiszélesíteni - az önálló feladatvégzését munkatársaival összehangolni - a kapott, vállalt feladatait önállóan, a szabályozóknak megfelelően intézni - a diákjai érdekében kezdeményező partnerkapcsolatokat kialakítani és működtetni (kiemelten: szülő, osztályfőnök, szaktanár) 	<ul style="list-style-type: none"> - tisztában van partnerei kompetenciáival - kiemelten kezeli a közvetlen partnerek – szülők és tanulók – igényeit - elfogadja, hogy az online kapcsolatok működtetése hatékonyabbá teheti a nevelőmunkáját - kezdeményező szerepet vállal a komplex kollégiumi feladatok megoldására szerveződő teamek létrehozásában - nyitott a szakmai kapcsolatainak intézményen kívüli bővítésére

9. Elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért

Tudás A kollégiumpedagógus tudja, ismeri, érti...	Képesség A kollégiumpedagógus képes...	Attitűd A kollégiumpedagógus...
<ul style="list-style-type: none"> - a kollégiumon kívüli, szakmai felkészültségének megfelelő szerepvállalási lehetőségeit - az adekvát szakmai továbblépésének, fejlődésének útjait, az ebben szerepet vállaló intézmények körét - a kollégiumpedagógiába adaptálható modern kutatások eredményeit - ismeri a kollégiumi munkához felhasználható digitális tartalmakat - ismeri az intézménye fejlesztéséhez kapcsolódó pályázati lehetőségeket 	<ul style="list-style-type: none"> - az újszerű, releváns innovációk adaptálására - szaktárgyi és egyéb szakmai ismereteiből, az egyéni érdeklődési köréből származtatható tudását a mindennapi nevelőmunkájában kamatoztatni - képes beépíteni az IKT tartalmakat csoportos és egyéni felkészítő és szabadidős foglalkozásaiba - képes pályázatot írni, tevékenyen részt vesz fejlesztésekben, kutatásokban 	<ul style="list-style-type: none"> - nyitott a kollégiumi szakmai szervezetekkel történő együttműködésre (Kollégiumi Szövetség, NPK Kollégiumi Tagozat) - kapcsolatrendszerére támaszkodva törekszik a kollégiumpedagógiai szakmai elismertségének erősítésére - elkötelezett a kollégiumpedagógiai kompetenciáinak fejlesztésében - tisztában van szakmai felkészültségével - szakmai érdeklődés és motiváció jellemzi

VI.

Tisztában vagyunk azzal, hogy a tanulmányban megjelenített kompetencia-térkép alapvetően fejlesztésorientált megközelítésen alapul. A táblázatokból nyilvánvalóan hiányozhatnak az evidens, a kollégiumpedagógiában „rutinszerűen” alkalmazott kompetenciaelemek. Azt is tudjuk, hogy ezek a kompetenciák egyrészt dinamikusan változhatnak, másrészt aktuálisan növekedhet vagy csökkenhet a jelentőségük.

Ahhoz, hogy egy viszonylag stabil és minden intézményben érvényes kompetencia-térképet alkossunk, meg kell ismernünk a szélesebb szakmai közösség véleményét is. A közeljövőben megvalósuló kutatás eredményivel módosított térképet szintén publikálni kívánjuk.

HIVATKOZÁSOK

59/2013. (VIII. 9.) EMMI rendelet a Kollégiumi nevelés országos alapprogramjának kiadásáról

Baráth Tibor, Cseh Györgyi, Kézy Ágnes, Kígyós Tamás, Simon Mária, Tóth László (2011): Összefoglaló tanulmány a TÁMOP 4.1.2-08/1/B projekthez http://qualitas.hu/wp-content/uploads/2013/06/OSSZEFOGLALO_TANULMANY_412B_lektoralt.pdf (letöltés: 2016. 07. 11.)

Barna Viktor (2015): Kollégiumi megújulás – változó nevelőtanári szerep Új Pedagógiai Szemle. 2015. 1-2. <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/kollegiumi-megujulas-valtozo-nevelotanari-szerep> (letöltés: 2015. 04. 25.)

Szabó Szilvia (2014): Kompetencia alapú emberi erőforrás gazdálkodás NKE, Budapest; http://vtki.uni-nke.hu/uploads/media_items/kompetencia-alapu-emberi-eroforras-gazdalkodas.original.pdf (letöltés: 2016. 08. 15)

Útmutató a pedagógusok minősítési rendszerében a Pedagógus I. és a Pedagógus 2. fokozatba lépéshez EMMI tájékoztató anyag 2013., Harmadik javított változat http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/utmutato_a_pedagogusok_minositesi_rendszerében_3jav.pdf (letöltés: 2016. 08. 25.)

Vass Vilmos (2009): A kompetencia fogalmának értelmezése OFI, Budapest; <http://ofi.hu/tudastar/hidak-tantargyak-kozott/kompetencia-fogalmanak> (letöltés: 2016. 08. 14.)

Vopaleczyky György (é.n.): Nevelőtanár? Kollégiumpedagógus? <http://www.fovpi.hu/data/cms40788/kollpednevtan.pdf>

ABSTRACT

The authors of the study assume that the role of dormitory teachers requires special competences besides the general pedagogical competences. These special competences are usually less or not required by the roles of elementary or high school teachers. The first chapter of the study contains the justification of the main hypothesis: the benefits of creating a map about the specially required competences. The following chapter of the study deals with the usage of the the special competence map. The third and fourth chapters include a short theoretical background and it is followed by the short introduction of the map about the dormitory teacher competences. In the end the study lists the specially required teacher competences adjusted to the currently applied teacher evaluation system. The study concludes that continuing the research regarding the dormitory teacher competences would be expedient.

Barna Viktor

kollégiumigazgató, közoktatási szakértő
Pécsi Hajnóczy József Kollégium
barnaviktor@tvn.hu

Dancsházy-Nagy Ágnes

kollégiumpedagógus, szakvezető-mentor tanár
Hajnóczy József Kollégium
dancsyagi@freemail.hu