

# Pedagógusok és iskolai segítő szakemberek nézetei a családi életre nevelés implementációjával és fejlesztésével kapcsolatban

## Betekintő

Jelen kutatás a családi életre nevelés magyarországi iskolákban történő bevezetésének körülményeit kívánja feltárni, elsősorban az iskolai szakemberek nézeteinek, felkészültségének és elképzeléseinek tükrében. Két okból is fontos ezzel foglalkozni. A pedagógusoknak az oktatáspolitikai és tantervi reformok implementálásában, támogató vagy fékező végrehajtásában betöltött szerepe rendkívül fontos tényező (Broadfoot és mtsai 1988, Darvas 1993, Imre 2012). Kutatásunk célja annak feltérképezése, hogy a pedagógusok és az iskolai segítő szakemberek hogyan értékelik az iskolákban, főként elsősorban rejtett tantervként működő családi életre nevelés gyakorlatait, kihívásait és eredményeit, a családokban folyó spontán családi életre nevelés mintázatait ismerve milyen problémákat látnak, amelyre egy tudatos, iskolai szervezésű családi életre nevelésnek koncentrálnia kell. Továbbá lényeges kérdés, hogy a családi életre nevelés iskolai bevezetése esetén milyen szervezési és munkaformákat tartanak kivitelezhetőnek és remélnek eredményesnek, vajon a tantárgyi szintű, a más tantárgyakba integrálható vagy extrakurrikuláris családi életre nevelés fejlesztésében rejlő lehetőségeket tartanak hatékonyaknak, milyen ötleteik és elvárásaik vannak a családi életre nevelés tartalmával, tananyagaival kapcsolatban, milyen segítséget igényelnek a sikeres gyakorlati megvalósításhoz, s összességében milyen a családi életre neveléshez való hozzáállásuk. Kutatásunk újdonságértéke mindenekelőtt az, hogy a családi életre nevelés magyarországi iskolákban való bevezetése előtt vizsgálja meg azoknak az aktoroknak a véleményét és hozzáállását, akiken áll vagy bukik az implementáció sikere.

## Bevezetés

Az OECD kiadványainak során végig tekintve szembetűnő, hogy a 21. századi nemzetközi fejlesztéspolitika kezdi újra felfedezni a család jelentőségét. Miközben másfél évtizeddel ezelőtt az OECD A tanárok számítanak (OECD 2005) című jelentése keltett óriási visszhangot, az utóbbi évtizedben ugyanennek a globális agytrösztnek a kiadásában több olyan munka is megjelent, ami a családoknak a gyermekek jövőjére gyakorolt hatásával foglalkozott (OECD 2012, Ulferts 2020). A nemzeti keretek között létező és a globális társadalom számos olyan társadalmi, gazdasági és egészségügyi problémával küzd, melyek a jelenben óriási terhet jelentenek, a családi szocializációban

gyökereznek, s akadály nélkül öröklődnek a következő generációkra. Ezek a munkák arra mutatnak rá, hogy a családi szocializáció spontán folyamataihoz tudatosan kell viszonyulni, s hogy a felnövekvő nemzedékeket érő hatások nagyon könnyen közüggé válhatnak.

Az utóbbi évtizedekben a családi élet alapvető változásokon ment keresztül, a hagyományos nagycsaládi és helyi közösségi minták átadása a társadalmi és földrajzi mobilitás miatt már nem történik meg. A házasság és a család fogalma diverzifikálódott, a termékenység és a házasságkötések aránya csökkent, a válások és az egyszülős háztartások aránya nőtt. Az OECD-országokban

a 18 év alatti gyermekek 17%-a egyszülős családban, vagy a közös felügyeleti megállapodások miatt több háztartásban nő fel (Ulferts 2020). Magas az etnikailag, kulturálisan vegyes családok aránya, ahol a családi életre nevelés néhány összetett, kényes kérdésért inkább kerülnek, hiszen könnyen kulturális konfliktusokat idézhet elő. Mindez azt eredményezi, hogy az új generációk családi élettel, felnőtt életvezetéssel kapcsolatos nézetei elbizonytalanodtak, a szakszerű segítségnyújtás mellett prevencióra van szükség, így az oktatásügynek foglalkoznia kell a területtel.

A családi életre nevelés vagy az önálló életre való felkészülés, életvezetési ismeretek számos országban létező képzés, illetve képzési tartalom. Magyarországon 2020-tól a családi életre nevelés az új Nemzeti Alaptantervben, s az ahhoz illeszkedő tartalmi szabályzóban önálló területként jelenik meg. Célja az iskolai korcsoportok felkészítése az önálló felnőtt életre, a felelős párkapcsolatra

és családi életre annak érdekében, hogy a kedvezőtlen demográfiai és társadalmi folyamatokra jelentős pozitív hatást gyakoroljon.

A pedagógusok kikérdezése megkerülhetetlen része az implementációs folyamatnak, mind az előkészítés, mind a folyamatkövetés, mind az értékelés fázisában. Tekintetbe kell venni, hogy a különböző oktatási rendszerekben a pedagógusok eltérő feladatkörrel vannak felruházva attól függően, hogy az iskolában milyen segítő munkatársak foglalkoznak a tanulókkal és milyen személyzet asszisztál a pedagógus oktatási munkájában. Abból a szempontból is eltérő lehet a pedagógusok szerepköre, hogy egy adott társadalomban a családok szerkezetéből, a női munkavállalás arányából fakadóan milyen gondozási, jóléti és szabadidő-szervezési tevékenységet ruháztak át az oktatási intézményekre, s hogy a tanulók milyen hosszú időt töltenek az iskolában a hétköznapi életben.

## A kutatási bizonyítékokra épülő családi életre nevelés

A családi életre nevelés korai definíciói a mainál szűkebb értelműek voltak. „A családi életre nevelés magában foglal minden olyan iskolai tapasztalatot, amelyet a tanár arra használ, hogy segítse tanulóit – mint jelenbeli és jövőbeni családtagot – képességei teljességének elérésében. Azokról a képességekről van szó, amelyek alkalmassá teszik az egyedi családi szerepből fakadó problémák konstruktív megoldására” (Avery és Lee 1964: 27). Napjaink koncepciói azonban ennél komplexebbek (National Council on Family Relations 2015). Engler (2021) megkülönbözteti a családi életre nevelés jelenlegi családok problémáira koncentrááló ágát, melynek funkciója a segítség, tanácsadás, korrigálás, és a jövőre felkészítő területét, melyben a pedagógia, azaz az edukálás és a prevenció kapja a főszerepet.

A családi életre nevelésnek megfelelő munkaforma kiválasztásával kapcsolatos döntéshez érdemes áttekinteni a nemzetközi tapasztalatokat, ugyanis rendkívüli sokszínűség mutatkozik abban, hogy a családi életre neveléshez milyen tananyag, munkaforma és pedagógiai módszerek tartoznak. Alapvetően két nézet áll szemben egymással a szakirodalomban. Az egyik koncepció szerint a családi életre neveléssel foglalkozó szakembernek

bizonyos ismerettel és kompetenciákkal kell rendelkeznie, s ezek birtokában a különböző társadalmi-kulturális környezetnek, korszaknak és helyzetnek megfelelően kreatívan kell alkalmaznia ezt a tudását. A másik koncepció az utóbbi időben, a társadalomtudományokba beszivárgó orvostudományi szemlélet hatására kialakult ún. evidence based, vagyis vizsgálati eredményeken alapuló megközelítés, melynek lényege az, hogy a családi életre neveléssel foglalkozó tananyagokat, módszereket és programokat meg kell vizsgálni, és csak azokat lehet széles körben alkalmazni, amelyeknek a hatékonysága bizonyításra került (Darling et al. 2020). Ebből az következik, hogy a pedagógusokat már a családi életre nevelés bevezetése előtt érdemes bevonni egy olyan előkészítő, kísérleti kutatási szakaszba, amikor kutatási eredményekkel igazolt munkaszervezési és didaktikai eljárások és tananyagok tesztelése történik, s ezután dönteni a hatékonyság bizonyult megoldások mellett.

Több szerző foglalkozik a családi életre nevelés rendkívüli kontextusérzékenységeivel (Myers-Walls 2000, Ballard és Taylor 2011, Darling et al. 2020). Konkrétan azzal, hogy mind tartalmi, mind módszertani tekintetben nagyon nagy szükség van

a kliensekkel, partnerekkel kapcsolatos kultúra-azonos családi életre nevelésre, s ennek a szemléletnek már a tervezés és az implementáció során jelentőséget kell tulajdonítani. A különböző kultúrákban ugyanis merőben eltérőek lehetnek a családi életre nevelés működtethető gyakorlatai, tartalmi. A családok vallási-kulturális, nyelvi, társadalmi státus, régió és települési környezet szerinti sokfélesége mellett azonos kultúrákon belül is számolni kell a családok struktúra szerinti diverzitásával. Ezért a családi életre nevelés mindennapi gyakorlata során a vizsgálati tényekkel igazolt eljárások és tananyagok között válogatva is körültekintően kell döntenie a pedagógus szakembernek arról, hogy mit és hogyan tanít. Vagyis az evidence based jelleg mellett a szociokulturális relevancia is a modern családi életre nevelés fontos alapelve (Ballard és Taylor 2011). A családi életre nevelés egyik legtekintélyesebb kézikönyve például sorra veszi a családi életre nevelés speciális megoldási lehetőségeit számos kontextusban. Külön fejezetet szán a rurális környezetben élőknek, a különböző kisebbségi csoportoknak, külön tárgyalva őket a nyelv és a kultúra szerint, a nagyszülők által nevelt gyerekeknek, az elítéltek és bebörtönzöttek gyermekeinek stb. (Ballard és Taylor 2011). Azt is hangsúlyozza, hogy az egymásba metsző jellemzők alapján még további interszekcionális típusokra is bontható lenne a családi életre nevelés módszertana, vagyis egyes családokból származó tanulók több típusba is sorolhatók. Fontos, visszatérő gondolat, hogy a családi életre nevelés implementációja során a társadalmi-kulturális diverzitás figyelembevételkor nemcsak az számít, hogy a konkrét közegben milyen egyedi nehézségek, problémák azonosíthatók, hanem azt is érdemes felderíteni, hogy az adott tanulók családjainak milyen erősségei vannak (Myers-Walls 2000). A képzésekkel kapcsolatban két fontos kutatási feladat fogalmazódik meg. Egyrészt az eddigi

gyakorlat alapján a képzési program jövőjével kapcsolatos alapvető kutatási cél azoknak a tartalmi súlypontoknak és témaköröknek az azonosítása, amelyeket a különböző társadalmi és kulturális kontextusokban valóban hasznosítani tudnak a tanulók. Másrészt szükségesnek tartják longitudinális kutatások indítását annak a követésére, hogy a képzési programok során elsajátított ismeretek, készségek és értékek hogyan segítik elő a felnőttkorba való egészséges átmenetet (Nasheeda és mtsai 2019).

A családi életre nevelésre vonatkozó kutatások alapján megállapítható, hogy a családi életre nevelés és a felnőtt életre felkészítés a családok átalakulása és diszfunkcionális működése miatt rendkívül fontos és aktuális feladat. A családokban az együttélés révén létezik, s nagyon erősen hat a spontán családi életre nevelés, melyet a szülői generáció alacsony tudatossága és a családi életre nevelés hagyományaitól való teljes elszakadás, a pénzügyi és időnyomás ránehezedő súlya miatti vergődés, kapkodás jellemez, de ez nem képes a fiatalok számára megfelelő felkészülést nyújtani a felnőttkori kihívások időszakára. Világos, hogy a társadalomban működő intézmények és szervezetek közül lényegében egyedül az oktatási rendszer intézményei, az iskolák lehetnek képesek minden fiataalt elérni, s a családban létező mellett a családi életre nevelés hatékony modelljeit felmutatni. A szakirodalom alapján az is leszögezhető, hogy éppen a családban megvalósuló spontán családi életre neveléssel való párbeszéd miatt nem létezik a családi életre nevelésnek olyan uniformizált tanterve és módszere, mely minden társadalmi szegmensben hasznosítható lenne. Kutatásunk során éppen arra koncentráltunk, hogy a hazai szakemberek számára bemutassuk, hogy az iskolai életvilágokban milyen sokszínű kihívással találkozik majd a bevezetésre kerülő családi életre nevelés, melyre fel kell, és fel is lehet készülni.

## Módszerek

Kutatásunk célja annak feltárása, hogy mi jellemzi a családi életre neveléssel kapcsolatos jelenlegi iskolai gyakorlatokat, s hogy a pedagógusok és iskolai szakemberek hogyan gondolkodnak a családi életre nevelés és a kapcsolati kultúra fejlesztésében rejlő lehetőségekről, milyen elképzeléseik és konkrét javaslatuk vannak, valamint

milyen elvárásokkal rendelkeznek a munkájukat segítő korszerű szemléletről és ismeretanyagokról, milyen segítséget igényelnek a sikeres gyakorlati megvalósításhoz. A kutatás célcsoportja az 5-13. évfolyamokkal foglalkozó osztályfőnökök, szaktanárok, valamint az iskolai segítő munkatársak. A nemzetközi szakirodalomban a családi életre

nevelés implementációját megelőző kutatások nem kínálnak bevált mérőeszközöket, ezért teljesen új, önálló koncepciót alkottunk a kutatás interjúterveinek kialakítására. Az interjúalanyok kiválasztására kvótákat határoztunk meg, hogy a pedagógusok minden szakmai csoportja szerint rendelkezünk megfelelő számú válaszadóval. A kvóták kialakítása megye, iskolatípus, iskola-fenntartó és pályaszakasz szerint történt. Kutatásunkban tíz tapasztalt, osztályfőnöki rutinnal

rendelkező pedagógust részletesebb egyéni interjúban, valamint hét fókuszcsoporthoz interjúban további 39 pedagógust, és egy fókuszcsoporthoz szervezve négy segítő munkatársat (óvodai és iskolai szociális segítő, iskolapszichológusok) kérdeztünk meg. A fókuszcsoporthoz létszáma négy és nyolc fő között mozgott. Az elemzés során tehát összesen 53 szakember nyilatkozatai alapján készült szöveges adatbázissal tudunk dolgozni.

## A kutatás eredményei

Jelen fejezetben az iskolai szakemberekkel (pedagógusok, segítő) készült interjúk tapasztalatait dolgozzuk fel. Elsőként a megkérdezettek munkájának azt a dimenzióját mutatjuk be, melyeket ők jelenleg a családpedagógiai, családsegítő és ennek részeként családi életre felkészítő iskolai tevékenységek körébe sorolnak. Ezt követően az azzal kapcsolatos nézeteikre koncentrálnak, hogy milyen terét, lehetőségét és funkcióját látják a családi és felnőtt életre neveléssel kapcsolatos képzéseknek, majd arra térünk rá, hogy milyen megvalósítást látnának alkalmasnak. A nemzetközi modellek és a szakirodalmi viták alapján nagyon fontos döntés előtt állunk abból a szempontból, hogy mennyire

lehet szélesre tárnai a kapukat tematikus felépítés tekintetében, ezért rendkívül fontos a pedagógusok és segítő véleménye, akik a tanuló társadalom és a családokban megvalósuló, spontán családi életre nevelést és ugyanott a felnőtt magatartásminták átadását közelről ismerik. A pedagógusok mellett az iskolai segítő munkatársak is rendkívül fontos információforrásnak bizonyultak a kutatás során. Az interjúszövegek feldolgozása tematikus egységenként, nyitott kódolással történt, a szöveg-elemzés részleteire nem térünk ki, csupán a legfontosabb megállapításainkat és következtetéseinket összegezzük az alábbiakban.

## Családpedagógiai problémák a mai iskolákban

Kutatási eredményeink azt mutatták, hogy a mai Magyarországon a gyerekek, fiatalok által a családokban megtapasztalt, spontán családi és felnőtt életre nevelés diverzitása rendkívül nagy, az egyes családi szubkultúrák hihetetlen távolságban vannak egymástól, sokkal nagyobbak a távolságok, mint egy stabilan középosztályosodott társadalomban. Ezt az iskolai családi életre nevelésnek figyelembe kell vennie. Szinte általános vonás a családon belüli kommunikáció elszegényedése, a családtagok egymásra fordított idejének összezsugorodása, némely esetben teljes eltűnése, a családi struktúrák működészavara, amelynek révén a család nem képes a tradicionálisan jól működő családi és felnőtt életre nevelő szerepét betölteni. A családi és felnőtt életre nevelés funkciózavara az egyszülős családban még gyakrabban érvényesül, előfordul a gyerek időelőtti felnőttesítése, a mozaik családban a sehová se tartozás megtapasztalása vagy a szülői versengés negatív következményei. Középréteg specialitása a szülői időráfordítás, különösen a tel-

jes odafigyelés és a minőségi idő visszaszorulása, a kommunikáció, a figyelem, az érzelmi és értelmi fejlődést biztosító tevékenységek elmaradása, melyet a szülők tárgyakkal pótolnak. A középrétegben felnövőket esetén számolni kell még az erős teljesítmény nyomással, ami szorongást okoz. Az alacsony státusú családokban a családi és felnőtt életre felkészítésnek még gyakrabban része a kommunikációban megtapasztalt verbális erőszak, a fizikai erőszak, gyermekbántalmazás, a deviáns magatartásminták átadása.

A hátrányos helyzetű tanulókkal foglalkozó pedagógusok és segítő a családi problémák széles spektrumáról számoltak be, példaként említve a tartós munkanélküliséget, az alkohol- vagy kábítószerfogyasztást, a börtönviselt szülőket, az iskolából való lemorzsolódást, a rendőrségi ügyeket és a pártfogói felügyelet alá helyezett fiatalok nevelését. Ezzel szemben az előnyös kompozíciójú intézményekben olykor a problémák elrejtésével vagy látszólagos megoldásával néznek szembe az iskolai

szakemberek. A kontextus figyelembevétele tehát megkerülhetetlen: A családokban tapasztalt családi élet és a felnőtt magatartásminták ismerete és értelmezése nélkül nem lehetséges a releváns fejlesztés elkezdése és végrehajtása, valamint a tartalom és módszerek tekintetében nem létezik teljes egészében uniformizálható eljárás. Amennyiben a családi és felnőtt életre nevelés tekintetében az iskola megalapozottan kíván fellépni, nem teheti meg, hogy azoknak a családoknak az életéről reális képet nyerjen, amelyekben a mai gyermekek tanulják meg, hogy mit is jelent családi életet élni. Az interjú kutatás egyik fontos megállapítása, hogy a családok szubkultúrája komoly szerepet

játszik a jövőtervekben és a fiatalok identitásának kialakításában. Mivel sok családban hiányzik a megfelelő szülői modell, vagy hibás szülői minták uralkodnak, ezért a családi életre nevelés iskolai bevezetése kiemelt jelentőségű lehet. A családi életre nevelés bevezetése a köznevelésbe hozzájárulhat ahhoz, hogy a hátrányos helyzetből származó gyerekek a pedagóguson keresztül mélyebben megismerjék a családi értékeket, ismereteket szerezhessenek a kiegyensúlyozott, harmonikus családok működéséről. Mindezek az ismeretek pozitív hatást gyakorolhatnak a későbbi jövőtervekre és a felnövekvő fiatalok felelősségteljes párválasztására, családalapítására.

## Pedagógusok és iskolai segítők a tervezett családi életre nevelés megvalósítási lehetőségeiről

Tanulságos adat, hogy a fókuszcsoporthoz tartozó interjú résztvevőinek többsége, az egyéni interjúalanyok fele nem hallott arról, hogy a családi életre nevelés bekerült a Nemzeti Alaptantervbe, az igenlő válaszadók közül többen is bizonytalanul nyilatkoztak erről. Élesen elkülöníthetők a válaszadók csoportjai a családi életre neveléssel kapcsolatos attitűdök szerint. Kisebbségi, de határozott vélemény az, amelyik ezt a többletfeladatot a túlterheltségre vagy a hatáskörön kívüliségre hivatkozva elutasítja. A második csoport véleménye szerint ez nem jelent új feladatot, hiszen ez az iskola nem hivatalos funkciói között eddig is teljesült. A harmadik csoportot azok alkotják, akik szerint ugyan ez egy új feladat, ám hasznos kezdeményezés.

Rendkívül érdekes kérdés, hogy az iskolai élet keretein belül milyen formában, hová helyezhető el ez az új tartalom. Elenyészően kevesen voksolnak az önálló tantárgy bevezetésére, ők maximum heti egy tanórát javasolnak. A válaszadók döntő többsége a családi életre nevelést több tantárgyba integrálná (pl. osztályfőnöki órák, humán, művészeti és természettudományos tárgyak). Volt olyan említett témakör is, amihez a jelenlegi iskolarendszeri képzésben nemigen tudunk tantárgyi keretet (és iskolai felszerelést) rendelni: egyes pedagógusok a gyakorlati képzést, a főzést, barkácsolást is szükségesnek vélik a családi életre nevelésben.

Az interjúalanyok a kurrikuláris képzésnél is egyértelműbben voksolnak az extrakurrikuláris tevékenységek nevelő hatására. Lényegében minden

fókuszcsoporthoz tartozó interjúban előkerül családi életre nevelési lehetőségként a témahét vagy témanap, projekthét vagy projektnap, filmklub, előadás, valamilyen műhelymunka, teadélután, társasjáték klub, kollégiumi óra, családi nap, diák-önkormányzati nap. Akik nagyobb időkeretben (egy hétben) gondolkodnak, azok közül legtöbben az évenkénti vagy félevenkénti egy alkalmat nevezik meg ideálisnak, az előadás, filmklub, teadélután, projektnap mellett állók pedig a havi egy alkalmat.

Megoszlanak a vélemények abban a kérdésben, hogy saját pedagógus vagy külső szakember alkalmasabb-e ilyen feladatra. A legtöbb válaszadó valamilyen kombinált megoldás híve, amelyben az intézmény által is ismert, hiteles külső előadók és az intézményben dolgozó, arra alkalmas, jól felkészült, motivált pedagógusok és segítők együttműködése valósulhatna meg. A szakemberek kiléte mellett természetesen a témához kapcsolódó konkrét tartalmakról is kérdeztük az interjúalanyokat. A megkérdezettek szerint nem az ismerethiány okozza elsősorban a családi élet problémáit, bár bizonyos (főleg gyakorlatias) ismeretek megtárgyalását szükségesnek tartják. Ilyen a pénzkezelés, hivatali ügyintézés, „menedzsment”, a kifejezetten praktikus ismeretek. Ettől kissé elméletibb, de még mindig a mindennapi gyakorlathoz közelálló téma a kommunikáció és a konfliktuskezelési technikák, melyet szerintük szintén lehet ismeretként tanítani. A legtöbben azonban csak egy minimális ismeretanyagot tartanak célravezetőnek.



A válaszadók döntően a szemléletformálásban és a képességfejlesztésben hisznek.

Nagyon lényeges kérdés, hogy mi tartozzon bele a tematikába, akár ismeretátadásról, akár képességfejlesztésről vagy szemléletformálásról legyen szó. Az iskolai szakemberek nagy többsége az önismerttel és a személyiségfejlődéssel kezdené a családi életre nevelést, illetve az önálló munka és felelősségvállalás kérdésével. Akár az elvárások hiánya vagy nem tudatosítása, akár az egyoldalú és maximalista elvárások okozzák, de így nem alakul ki a gyerekekben reális énkép, nincsenek tisztában képességeikkel és lehetőségeikkel, rosszul alkalmazkodnak a szabályokhoz és egymáshoz, gyenge a problémamegoldó képességük, a stressztűrő és konfliktuskezelő képességük, az empátiájuk és a szociális érzékenységük. Ugyancsak gyakran említik a krízishelyzeteket, az önpusztító drog- és alkoholproblémák megelőzését és kezelését, az egészséges életmódot. Mindezek a témablokkok lényegében akár életvezetési ismeretek címszó alatt is összefoglalhatók lennének, hiszen a családi életre nevelés alapja csakis az egészséges felnőtt személyiség kialakítása lehet. Csak ezt követően, illetve ezzel párhuzamosan beszélhetünk a családi életre nevelésről.

A családi életre nevelés alapvető része a szexuális nevelés kérdése. A szexualitás biológiai, gyakorlati kérdésein túl a válaszadók sokkal inkább a társas kapcsolatban való felelős életet, a társismerttet, az alkalmazkodást, az egymásra figyelmet hangsúlyozzák. Miközben már a leendő családi jövőterveikről szólna a családi életre nevelés, a köznevelésben részt vevő diákok túlnyomó többsége még saját származási családjában, annak normái, esetleges zavarai között él, a tanórákon, különböző foglalkozásokon vagy előadásokon hallottakat nyilván ezekkel veti majd össze, s kérdéses, hogy milyen következtetésekre jut. A válaszadók egyetértenek abban a kérdésben, hogy nem szabad a gyerekeket a saját családjuk ellen nevelni,

## Diszkusszió

Az elsődleges feladat annak meghatározása, hogy mit értünk családi életre nevelésen, s mi ennek célja. A nemzetközi gyakorlatban vagy egy párkapcsolatra, szexualitásra leszűkített értelmezéssel vagy a felnőtt életre felkészítő, az életkészségek szélesebb spektrumát átfogó képzéssel találkozunk. A jelen-

ugyanakkor tudatosítani lehet bennük az esetleges kapcsolati problémákat.

A tematikához szorosan kapcsolódik a tankönyvek, segédanyagok, felhasználható források kérdése. Több tantárgyba integrált tartalom esetében az egyes szaktárgyak tankönyvei természetesen használhatók. Ezeknél az lehet probléma, hogy nem kapcsolódnak össze a tartalmak a diákok fejében, illetve esetleges ezek időbeli csoportosítása, egymáshoz kapcsolhatósága. Ha viszont főként az osztályfőnök feladatává válik a családi életre nevelés tartalmainak összefogása, akkor neki lenne szüksége egy jól használható segédkönyvre. Arról sem szabad elfeledkeznünk, hogy főképpen nem tematikai, hanem módszertani segítségre van szükségük a családi életre nevelést magukra vállalóknak.

Az osztályfőnökök továbbképzése is elengedhetetlen a családi életre nevelés sikeres bevezetéséhez, ugyanis a megkérdezettek csak részben érzik magukat felkészültnek erre a feladatra. Bár mindenki tanult pl. pszichológiát a felsőoktatásban, de a gyermekvédelmi ismeretektől a szociológiai, szociálpedagógiai, szükség esetén romológiai, mentálhigiénés, kommunikációs stb. alapismeretek nélkül esetleges a szaktudás. Szinte minden interjúalany a saját pedagógiai és családi tapasztalatát, a segítő személyiségét tekinti erőforrásnak ebben a munkában. Mivel az interjúkban nagyobb részt rutinos pedagógusokat kerestünk, több inkább optimista választ kaptunk. Ugyanakkor tudnunk kell, hogy a legtöbb iskolában a pályakezdő pedagógusokat is rögtön, vagy 1-2 éven belül osztályfőnöki munkával bízzák meg, így nem lehet a majd kialakuló élettapasztalatra hagyatkozni, ezt már a tanító- és tanárképzésbe is be kell emelni. A legnagyobb kihívásnak azt tartják, hogy csak komplex reform keretében valósítható meg a családi életre nevelés behozatala az iskolákba, ráadásul a pedagógusok motiválásával, érdekeltté tételével.

tős társadalmi és területi egyenlőtlenségeket mutató magyar társadalomban egyértelműen az utóbbi, szélesebb spektrumú modellnek van létjogosultsága. Ezt támogatja az új NAT, és megegyezik a megkérdezett pedagógusok, segítők véleményével.

A tematikát illetően abban célszerű gondolkodni, hogy a fejlesztés magterülete az individuum fejlesztése, annak érdekében, hogy az egyén önálló, a felelős felnőtt életre képes egészséges személyiséggé váljon, a társadalom kisebb és nagyobb közösségeinek, valamint a munka világának tudatos és produktív résztvevője legyen. Erre tud ráértékelődni az interperszonális kapcsolati kultúra fejlesztése, majd a jövőbeni családi élet és gyermeknevelés problematikája. Az elnevezésnek javasolt tükröznie ezt a tartalmi sokszínűséget, „a családi életre nevelés” kifejezéssel egy fontos rész- és célterületre utalunk, de ez nem fedi le az egész tartalmat. Emellett a szakirodalomban megjelenő „társas kapcsolati kultúra”, illetve az „életvezetési képességek” kifejezések mögött álló tartalom szintézisét lenne célszerű megteremteni.

A családi életre nevelés rendkívül összetett tematikát kellene tartalmazzon a válaszadók szerint. Részletesen kidolgozandó a korosztályi bontás, hogyan épülnének egymásra a különböző tantervi célok, fejlesztendő kompetenciák, feldolgozandó tématerületek, s ezekhez tematikát, szakaszokat, időkeretet kell rendelni. A köznevelési szervezeti struktúrákba, meglévő idő- és munkarendbe való beillesztés alapos megfontolást igényel. Az önálló tárgyként való megjelenítés a jelenlegi tantárgyi struktúra és tanuló óraterhelés mellett lehetetlen. A tantárgyi integráció megvalósításának realitását mérlegelni szükséges, mert ez nem hagyja érintetlenül a jelenlegi tantárgyi tartalmat, és a meglévő tankönyvek, munkafüzetek is korrekcióra szorulnak. Ha ez nem történik meg, csak papíron fog létezni a családi és felnőtt életre nevelés. Ugyanúgy kerülendő iskolán kívülre delegálni a teljesítést („lepapírozás”). A tartalom nagyobb részét iskolán belüli, de tanórán kívüli foglalkozások keretében szükséges ellátni. Fontos, hogy ezek a diákok számára élményszerző, közösségteremtő és szabadidős programokként is funkcionáljanak. Lehetnek előadások, beszélgetések, drámajátékok, filmklubok, téma- vagy projektnapok, gyűjtő- és műhelymunkák, soft skilleket fejlesztő tréningek, vetélkedők, társasjátékok. Lehetőleg lépünk ki az osztálykeretektől, kisebb csoportokban folyjon a munka.

Iskolán belüli és iskolán kívüli szereplőkre van szükség. Nem javasolt minden pedagógus vagy osztályfőnök feladatává tenni a terület oktatását, hiszen kutatásunk során is bebizonyosodott, hogy nem mindenki érzi magáénak ezt, s kontrapro-

duktív hatást gyakorolhatna. Az iskolai segítő munkatársak kezdeményező, szervező szerepére, szakértő közreműködésére mindenképp támaszkodni kell. Így tehát az iskolákon belüli, pedagógusokból és iskolai segítő munkatársakból álló teamek kialakítása javasolt, akik koordinálják a munkát és mentorálják a kollégáikat. Az ő munkájukat akár a kötelező óraszámuk terhére és anyagilag is szükséges elismerni. A családi és felnőtt életre nevelés tartalmat közvetítő szakembereknek egyértelműen szükségük van speciális felkészítésre, képzésre, ezt már a felsőoktatásban, valamint a továbbképzések és szakvizsgák képzések szintjén is országosan elérhetővé kell tenni, s a pedagógus minősítési rendszerben elismerni. Tekintettel az érintett tartalmak társadalmi kontextus-érzékenységre, a kisebb arányú standardizált közös tematikus elemek mellett nagyfokú differenciálási lehetőséget kell biztosítani, egyrészt az adott iskolai, települési kontextusnak, az etnikai és kulturális összetételnek megfelelően az iskolai szakemberek, de akár egyes kötelezően választható vagy szabadon választható modulok közül a diákok is választhatnának. Ez a lehetőség növelné a résztvevők motiváltságát, és számukra relevánsabb ismeretekhez és képességekhez juttathatná őket.

A családi életre nevelés figyelmen kívül nem hagyható szereplői a szülők, nevelők. Egyrészt a programok nem nevelhetnek a család kultúrájával szemben. Amennyire csak lehetséges, intézményi szinten be kell vonni őket is az iskolai implementáció folyamatába (szülői tanács, szülői munkaközösség, iskolaszék stb.) a programtervezési és megvalósítási fázisban. A szülők tágabb körét családi napok, vendéglátói események kapcsán ajánlott megszólítani, ezeken keresztül akár őket is formálni, s így a jelenlegi családi életre is hatni.

Nem lehet olyan tantervi tartalom, amelyhez nem készült tankönyv, tanári segédkönyv, feladatgyűjtemény. Egyes intézményekben már most is folyik hasonló célú és szellemiségű munka. Ezek eszközeit, produktumait (segédanyagok, filmek, tesztek stb.), módszertani leírásait meg kell vizsgálni, s jó gyakorlatként elismerni. A tananyagfejlesztés érdekében tanári segédkönyv készítésére ösztönzőképpen javasolt pályázatok kiírása tanároknak vagy tanári teameknek, iskolai segítő szakembereknek, hogy tanári segédanyagot, teszt-, feladat- és játékgyűjteményt készítsenek, s ezt megosztva a tanár kollégák használhassák.

## Összegzés, javaslatok

Kutatásunk során arra koncentráltunk, hogy a hazai szakemberek számára bemutassuk, hogy az iskolákban milyen sokszínű kihívással találkozunk majd a bevezetésre kerülő családi életre nevelés, melyre fel kell, és fel is lehet készülni. Az iskolák dokumentumai napjainkban is tartalmazzák a családi és felnőtt életre való felkészítésre vonatkozó célokat, eszményeket. Bár az osztályfőnöki tanmenetekben is szerepel a téma, ennek ellenére általában ezek tartalmilag elsikkadnak. Kimondva-kimondatlanul azonban minden iskolában folyik a családi és felnőtt életre való nevelés, de rendkívül különböző értéktartalommal. Még a családi és felnőtt életre való felkészítést nem speciális küldetesként megélt pedagógusok is folyamatosan kerülnek olyan helyzetbe, amelyekben

családpedagógiai tevékenységet végeznek. A pedagógusok szükségesnek tartanak valamilyen családi és felnőtt életre való felkészítést, mert érzékelik a családokban meglévő működési zavarokat és a felnőtt életre való elégtelen vagy diszfunkcionális felkészülést.

A kutatási eredményeinkből levonható gyakorlati konklúzió, hogy ez a tartalom jelenleg még a kísérleti fázis előtt áll. A nemzetközi szakirodalom alapvetőnek tartja, hogy csak bizonyítottan eredményes gyakorlatok kerüljenek általánosan bevezetésre. Ezért javasoljuk, hogy ne mindenhol egyszerre és azonnal történjen a bevezetés, induljanak el mintaprojektek a pedagógiai kutatóközpontok támogatásával, melyekre önként jelentkezessenek iskolák, pedagógusteamek.

## Absztrakt

Számos köznevelési rendszerben része a kurrikulumnak az önálló életvezetés, a szexuális vagy családi élet, a társas kapcsolatok működtetésére való felkészítés. A vonatkozó szakirodalom magában foglalja az érdekelt csoportok képzésekkel kapcsolatos attitűdjeinek és értékelésének feltárását. Kutatásunk újszerűsége, hogy még a tartalmi implementáció előtt megvizsgáltuk azoknak az iskolai szakembereknek a nézeteit, akik a megvalósításban részt vesznek. A kutatás célja annak feltárása, hogy az iskolai szakemberek hogyan gondolkodnak a családi és felnőtt életre nevelés, valamint a kapcsolati kultúra fejlesztéséről, milyen elképzeléseik vannak az alaptantervi tartalom iskolai implementálására. A kutatás célcsoportja az 5-13. évfolyamokkal foglalkozó osztályfőnökök, szaktanárok, valamint az iskolai segítő munkatársak az ország három leghátrányosabb helyzetű megyéjében. A kutatás módszere kvalitatív, egyéni és fókuszcsoportos interjú adatfelvétel. A válaszadók kiválasztása kvótákkal (megye, iskola-típus, iskolafenntartó és pályaszakasz), ezen belül hólabda mintavétellel történt. Tíz tapasztalt osztályfőnököt, valamint hét fókuszcsoportos interjúban további 39 szaktanárt, és egy fókuszcsoportba szervezve négy segítő munkatársat kérdeztünk meg (N=53). Az interjúk szöveghű átirata nyomán elkészült szöveges adatbázis feldolgozása során nyitott kódolást és módszeren

belüli és személyi triangulációt alkalmaztunk. Mivel a családok mindennapjaiban megtörténik egy ún. spontán családi illetve felnőtt életre nevelés, melynek mintázatai nagyon erősen hatnak a fiatalokra. Az implementáció kontextus-érzékeny folyamat, ezért a tanulók társadalmi-kulturális jellemzőinek objektív megismerése alapvető feladat. Eredményeink rámutattak az iskolai szakemberek meglévő családpedagógiai ismereteinek és tapasztalatainak e folyamatban betöltött szerepére, s arra, hogy nemcsak egyéni tapasztalatok halmozódtak fel a köznevelésben, hanem intézményi szinten is jól működő kezdeményezések működnek. Eredményeink szerint a pedagógusok érzékelik a családokban meglévő működési zavarokat és a felnőtt életre való elégtelen vagy diszfunkcionális felkészülést, s szükségesnek tartják a családi és felnőtt életre való felkészítést, azonban a feladattal kapcsolatos elkötelezettségük nem általános. Az implementáció első lépése a tartalmi előkészítés, melynek része a korosztályi bontás, a tantervi célok, fejlesztendő kompetenciák, feldolgozandó tématerületek, taneszközök kialakítása és a köznevelés idő- és munkarendjébe való beillesztése. Az iskolai szakemberek változatos munkaformákban látják megvalósíthatónak a tartalmi elemeket. A tantárgyakba integrált megvalósítás rizikója, hogy befolyással van a jelenlegi tantárgyi tartalmakra, valamint az, hogy a tényleges meg-



valósulás kiüresedhet. Az iskolai szakemberek leginkább az iskolán belüli, de tanórán kívüli foglalkozások keretében látják megvalósíthatónak a családi életre nevelést. Az iskolákon belüli, pedagógusokból és iskolai segítő munkatársakból álló teamek kialakítása lehet hatékony, akik koordinálják a munkát és mentorálják a kollégáikat.

A családi és felnőtt életre neveléssel foglalkozó szakembereknek szükségük van felsőoktatási, posztgraduális felkészítésre, s a munkát a pedagógus minősítési rendszerben is szükséges elismerni.

**Kulcsszavak:** *családi életre nevelés, implementáció, pedagógus attitűdök, iskolai segítő szakemberek*

## Felhasznált irodalom

- Avery, C. E., & Lee, M. R. (1964): *Family life education: Its philosophy and purpose. The Family Life Coordinator*, 13 (2), 27–37.
- Ballard, S. M., & Taylor, A. C. (Eds.). (2011): *Family life education with diverse populations. Sage publications.*
- Broadfoot, P., Osborn, M., Gilly M. & Paillet A. (1988): *A What Professional Responsibility Means to Teachers: national contexts and classroom constants. British Journal of Sociology of Education*, 9(3) 265-293.
- Darling, C. A., Cassidy, D., & Rehm, M. (2020): *The foundations of family life education model: Understanding the field. Family Relations*, 69(3), 427–441. <https://doi.org/10.1111/fare.12372>
- Darvas, P. (1993): *Tanárok és politika. Educatio*, 2(4), 594-607.
- Engler, Á. (2021): *Kutatás alapú paradigmaváltás a családi életre nevelés koncepciójában. Debrecen: Debreceni Egyetem. Kézirat.*
- Imre, A. (2012): *Szabályozás és valóság: a szöveges értékelés esete, Educatio* 19(3), 386-400.
- Myers Walls, J. A. (2000): *An odd couple with promise: Researchers and practitioners in evaluation settings. Family Relations*, 49(3), 341-347.
- Nasheeda, A., Abdullah, H. B., Krauss, S. E., & Ahmed, N. B. (2019): *A narrative systematic review of life skills education: effectiveness, research gaps and priorities. International Journal of Adolescence and Youth*, 24(3), 362-379. <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1479278>
- National Council on Family Relations (2015): *Family Life Education Content Areas: Content and Practice Guidelines. Minneapolis: National Council on Family Relations*
- OECD (2005): *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teacher. OECD Publishing*
- OECD (2012): *Let's Read Them a Story! The Parent Factor in Education. OECD Publishing.*
- Ulferts, H. (2020): *Why parenting matters for children in the 21st century. An evidence-based framework for understanding parenting and its impact on child development OECD Education Working Papers No. 222.*