**A megbeszélés**

A megbeszélés (beszélgetés) dialogikus szóbeli közlési módszer, amelynek során a tanulók a pedagógus kérdéseire válaszolva dolgozzák fel a tananyagot.

A megbeszélés a leggyakrabban alkalmazott, legkedveltebb, minden korosztályban alkalmazható módszer. Népszerűségét a tanárok és a tanulók körében annak köszönheti, hogy a tanár és a tanulók között állandóan fennálló kontaktus révén a pedagógus rendszeres visszajelzést kap a tanulóktól, így az ő igényeik szerint lehet haladni, akik új szempontokat vihetnek a feldolgozás menetébe; a tanulók tevékenyek, maguk jönnek rá a megoldásra; a módszer gyakori sikerélményt nyújt, érdekes, jelentős a motiváló hatása. A tanári irányítás mértékétől függően a magyarázatot tanulói kérdésekkel színező megoldástól a nagyfokú tanulói szellemi erőfeszítést, tényleges önálló gondolkodási tevékenységet kívánó változatokig terjed a skála. A konkretizáló megbeszélés előre megfogalmazott kérdések sorozatára adott válaszokból áll, a kérdve kifejtés, a „szókratészi bábáskodás” kérdésekkel igyekszik rávezetni a tanulót az új ismeretekre, a „heurisztikus jellegű” kérdve kifejtés esetében a tanár még nagyobb szabadságot ad a tanulónak, és válaszaihoz igazodva tesz fel újabb kérdéseket, alkalmaz különféle rávezető eljárásokat. A kérdve kifejtés túl gyakori alkalmazása nem célszerű. Fenntartja a tanuló figyelmét, de a gondolkodást túlságosan apró lépésekre bontja, esetenként sugalmazó kérdéseket is alkalmaz.

A megbeszélés eredményességének feltételei:

* a témának a tanulók előismereteire kell épülnie (ha az előismeretekkel a tanulók nem rendelkeznek, azokat vagy pótolni kell, vagy más módszert, például magyarázatot célszerű alkalmazni),
* a témának érdekesnek, élményszerűnek kell lennie,
* a megbeszélés indítása problémafelvető, felfedeztető legyen,
* a megbeszélés irányítása szempontjából lényeges indító, továbbvivő és ellenőrző kérdések jól tervezettek legyenek,
* a légkör kötetlen és oldott legyen, amelyben kérdezni és hibázni is lehet, a tanulók közbeszólhatnak, irányíthatják a megbeszélés menetét, kreativitásuk megnyilvánulhat,
* a pedagógus a háttérből, rugalmasan, de határozottan irányítson („ne vigyék el az órát”),
* biztosítsa, hogy mindenki részt vegyen a megbeszélésben (vagy úgy, hogy megszólal, vagy úgy, hogy együtt gondolkodik),
* a felfedezett hibákat, tévedéseket tapintatosan korrigálja,
* a tanulók válaszaiból gyűjtse ki a konstruktív elemeket, s ezekből egy világos kép álljon össze a hallgatóság számára a témáról.

A megbeszélés módszerének három lényeges alkotóeleme, eljárása van: a strukturálás, a kérdezés és a visszacsatolás, a tanulók tevékenységének értékelése.

### Strukturálás

A megbeszélés témájának megfelelő strukturálása, menetének irányítása a magyarázat eredményességének lényeges előfeltétele. Magában foglalja:

* a célok világos kitűzését, meghatározását az óra, illetve a megbeszélés kezdetén,
* a fontos gondolatok kiemelését,
* az egyes részek összefoglalását,
* az egyes részek közötti átmenet egyértelmű jelzését,
* a gondolatok összegzését (lehetőleg a tanulók közreműködésével).

### Kérdezés

A kérdezés a megbeszélés leglényegesebb eleme, de szinte minden oktatási módszerben, alkalmanként még a magyarázat, elbeszélés, előadás módszereiben is helye van. A kérdéseket sok szempont szerint lehet csoportosítani.

A kérdezés célja, funkciója szerint a kérdés lehet: érdeklődés- és figyelemfelkeltő; diagnosztizáló és ellenőrző; információt kérő; szervező, instruáló; gondolkodtató; strukturáló; véleményt, érzelmeket feltáró.

Az elvárható válasz jellege szerint:

* konvergens kérdéseket (ezekre egyetlen vagy néhány jól körülhatárolt válasz adható, a tanulótól általában korábbi ismeretének felidézését igényli), illetve
* divergens kérdéseket, amelyekre több egyaránt jó válasz adható.

Az elvárt gondolkodás szintje alapján a Bloom-féle céltaxonómia szerint meg szoktak különböztetni: ismeret, megértés, alkalmazás, analízis, szintézis és értékelés szintű kérdéseket.Empirikus vizsgálatok általában pozitív összefüggést mutatnak a kérdések száma és a tanulók teljesítménye között, azonban bizonyos kérdésgyakoriságon túl ez az összefüggés nem áll fenn. Az elaprózott, csak a memóriát mozgósító kérdések kizárólagos alkalmazása nem vezet eredményre. Ennek ellenére a kérdések szintjét elemző vizsgálatok arról számolnak be, hogy a feltett kérdéseknek általában csak az egyötöde szokta meghaladni a felidézés szintjét. A jó kérdezés jellemzőit gazdag empirikus kutatási bázis alapján az alábbiakban lehet összefoglalni.

1. A kérdés legyen pontos, világos, rövid és egyértelmű! A túl általánosan megfogalmazott kérdésre nehezen tud a tanuló megfelelő választ adni. Nehéz válaszolni az ún. kettős kérdésre is.
Hol van Magyarország? helyett: Melyik földrészen van Magyarország?
Ki és milyen nemzetiségű volt az első űrhajós? helyett: Ki volt az első űrhajós?
Milyen nemzetiségű volt?
2. A kérdés feleljen meg a tanulók értelmi színvonalának! A túlságosan egyszerű kérdés nem igényel szellemi erőfeszítést, a tanulók „rangon alulinak” érzik azt, hogy válaszoljanak az ilyen kérdésre. A túl nehéz kérdés szintén passzivitáshoz vezet, a tanulók kikapcsolnak, leállnak.
3. A kérdés mozdítsa elő a tanulók gondolkodási készségét! A tanári kérdések között túlsúlyban vannak az emlékezet működését igénylő, tények, fogalmak, szabályok reprodukálását kiváltó kérdések. Az ilyen ténykérdések hasznosak, de csak akkor, ha célunk nem több, mint az ismeretek reprodukálása. Törekedjünk arra, hogy kérdéseink között több gondolkodtató kérdés szerepeljen, amelyek a tanultak megértését, alkalmazását, elemzését, szintézisét, értékelését feltételezik. Az ilyen kérdések természetesen csak akkor gondolkodtatók, ha korábban a tanulóknak nem magyaráztuk el a kérdezett összefüggést.
4. Adjunk időt a gondolkodásra! A kezdő pedagógusokat általában zavarja a csend. Pedig a kérdés utáni csend a legértékesebb, legaktívabb tanulói tevékenységre, a gondolkodásra ad lehetőséget. A kérdés feltétele és a tanulók felszólítása között hagyjunk 3-5 mp-nyi szünetet. Ne szólítsuk fel az első jelentkezőt, mert ezzel az elhamarkodott válaszokat serkentjük, a lassabban gondolkodókat pedig kizárjuk a munkából.
5. A kérdést az egész osztálynak tegyük fel! A gyerekek általában addig gondolkodnak, amíg van esélyük a szereplésre. Ha előre megnevezzük a felelőt, s utána tesszük fel a kérdést, az osztály többi részét eleve felmentjük a munka alól.
Mondd meg, Pista, hogyan védekezzünk a levegőszennyeződés ellen! helyett: Hogyan védekezzünk a levegőszennyeződés ellen? Pista!
Minden tanulót szólítsunk fel, ne mindig ugyanazokat, és ne csak a jelentkezőket!
6. Szólítsunk fel több tanulót! Lehetőség szerint olyan divergens kérdéseket tegyünk fel, amelyekre nem elégséges egyetlen tény közlésével válaszolni. Így egymás után több tanulót is felszólíthatunk anélkül, hogy a kérdést megismételnénk. Több tanuló felszólításának csak az egyik feltétele a megfelelő kérdés. Az első válasz után a pedagógusnak jeleznie kell, hogy további feleleteket is kíván. Kezdetben hosszabb jelzésekre van szükség. Például: Te is így akarod? Egyetértesz az elmondottakkal? Ki tudnád egészíteni valamivel? Később a tanuló nevének említése, a „Nos!”, „Tessék!” stb. szavakkal is elegendőek, sőt tekintetünkkel, mozdulatunkkal is felszólíthatjuk az újabb tanulókat. „A tanár által feltett kérdések zömét néhány jó tanuló válaszolja meg. A tanulók nagyobb része szemlélője a pedagógus és a jó tanulók kérdés-felelet áradatának.”
7. Kezeljük differenciáltan a tanulók válaszait! Miután a tanár felszólított egy tanulót, tőle választ vár. A válasz lehet jó, részben jó (hiányos), de az is előfordulhat, hogy egyáltalán nem válaszolt a tanuló. Ez utóbbi esetben nem történhet meg a tanuló nyilvános megszégyenítése. A pedagógusnak mindenképpen az a feladata, hogy az osztállyal a helyes megoldásokhoz jusson el vagy célszerű irányba terelje a gondolatmenetet. Alapelvként szokták megfogalmazni, hogy a pedagógus lehetőleg az eredetileg felszólított tanulótól próbáljon jó választ kapni, sikertelenség esetén másik tanulót szólítson fel, s csak végső esetben adja meg a maga feleletét. A szakirodalom az egyazon tanuló rávezetését és a másik tanuló felszólítását is olyan tanári eljárásnak ítéli, amely általában pozitívan korrelál a teljesítménnyel. Gyengébb tanulók esetében törekedni kell arra, hogy ő maga adja meg a helyes választ, jó tanulónál hamarabb dönthetünk a másik tanuló felszólítása mellett. Jó tanuló esetén akkor törekedjünk a rávezetésre, ha az eredeti jó választ tovább akarjuk fejleszteni, magasabb gondolkodási szintű megoldást várunk el.

Az eredményes kérdezéshez kerülni kell az alábbi helytelen kérdezési eljárásokat:

* szuggesztív, sugalmazó kérdések,
* eldöntendő kérdések,
* a kérdések újrafogalmazása,
* a kérdések ismétlése,
* a kérdéseknek a tanár által történő megválaszolása,
* a tanulók válaszainak rendszeres ismétlése.

Forrás:b [www.oki.hu](http://www.oki.hu) Oktatási módszerek, összeállította: Lada László

Az esetmegbeszélés

 A családsegítő szolgálat általános és speciális segítő szolgáltatást nyújt, ellátásokat közvetít, szervezési és gondozási tevékenységet végez a szociális munka eszközeivel és módszereivel az egyén a csoport és a közösségek számára.

 Az általános segítő szolgáltatás keretében megelőző/preventív tevékenységet folytat, ezen túlmenően a szociális igazgatásról és szociális ellátásokról szóló 1993. évi ŐŐŐ. törvény módosításáról szóló 2001. évi LXXŐX törvényben leírt ellátotti csoport számára egyéni, csoport és közösségi szociális munka keretében speciális segítő szolgáltatást nyújt illetve megszervezésében közreműködik.

 Feladatai hatékony ellátása érdekében alkalmazza a szociális segítő munka fontos háttereit az esetmegbeszélést és a szupervíziót. Fontos megkülönböztetni a team esetfeldolgozó munkáját és a szupervíziót. Míg a ***szupervízió*** „a szakmai interakcióra, az együttműködés és a kommunikáció problémáira és konfliktusaira reflektáló, a gyakorlati tapasztalatokból kiinduló, és azokhoz visszacsatoló, szabályozott tanácsadási folyamat” /Bagdy Emőke/, addig az ***esetmegbeszélés*** során a team a praktikus esetvezetési kérdésekkel foglalkozik.

 A gyakorlatban gyakran előfordul, hogy megfeledkezve ezek szerepéről és fontosságáról sok esetben összemosódva egy feladatkörben igyekeznek megvalósítani.

***Az esetmegbeszélés célja:*** A segítő tevékenység tervezésével, az esetvezetéssel kapcsolatos problémák „teamben” való megbeszélése, illetve hogy a team segítséget adjon az esethozó személyes érzelmeinek a megértéséhez, az adott probléma kreatív megoldásához.

 Az esetmegbeszélést célszerű heti rendszerességgel tartani, ahol a közvetlen kollegák (team) közösen beszélik meg az esetvezetéssel kapcsolatos problémáikat. A segítő és kliense közötti kapcsolat, a személyes problémák, az érzelmi-indulati tényezők megbeszélése nagyon fontos, mivel a segítő „kiadhatja” magából a felgyülemlett indulatokat illetve a „több szem többet lát” elv alapján ugyanazon problémát más-más szemszögből megközelítve láthatja át az esetet. A probléma megoldásához új ötletekkel gazdagodhat. Az esetmegbeszélés során a segítő ismerteti az esetet, majd a team új alternatívákat adhat a továbblépésre. Az esetvitel folyamán rendszeresen értékelni kell a problémamegoldó folyamatot, megbeszélni a sikeresség/sikertelenség okait, a nehézségeket, kudarcokat, eredményeket.

 A team lényeges funkcióját akkor képes betölteni, a ha segítő munka két vagy több munkatárs részvételét igényli. Az esetmegbeszélés során szükséges a team folyamatos értékelő visszajelzése, a felmerülő problémák megoldásához nyújtott segítsége.

 Az esetmegbeszélés során a segítő szakember és a kliens közötti interakcióban nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy:

* kinek mi a kötelessége,
* a kliens pozitív kötődéseit,
* a segítő kapcsolat intimitását,
* az ambivalens érzések kifejezését.

***Az esetmegbeszélés lépései:***

1. Az eset ismertetése

1. A résztvevők tájékoztatása a család jelentkezésének körülményeiről

*Ki jött segítséget kérni? Ki küldte, s az miként vélekedik a „problémákról”? Milyen „problémát” kínál fel a segítséget kérő? Az egyes családtagok viszonyulása a problémához?*

2. A család szocio-ökonómiai jellemzése

*Életkor, életciklus, iskolázottság, foglalkozás, családi állapot, jövedelem, lakáskörülmények.*

3. A család érzelmi viszonyulás rendszere

Elfogadás-elutasítás, alrendszerek, szövetségek családon belül és kivel, mely családtag milyen tartós frusztrációtól, hiánytól szenved, mely családtag képes a többiek segítője lenni.

4. Más intézmények kapcsolata a családdal

Milyen más intézmények kerültek eddig kapcsolatba a családdal, milyen beavatkozások történtek, s erről miként vélekedik a család?

1. A segítő viszonyulásai

1. A segítő érzelmi – indulati viszonyulásai:

Milyen érzelmi és indulati viszonyulást váltottak ki a segítőben az egyes családtagok, a család egésze, a probléma jellege, majd mindez hogyan változik a velük való munka során?

2. Kompetencia

Milyen szinten, a problémák mely rétegében lehet kompetens a beavatkozás? Ettől milyen változás remélhető? A változás iránya, mélysége, jellege, összetettsége. A változáshoz való viszonyulások. A kliens nyitottsága a változásra.

3. Szakemberek bevonása

Milyen más szakemberek bevonása látszik szükségesnek? Ettől milyen hatás, változás remélhető?

*4. Akadályok*

Milyen akadályokra kell előre számítani? Egyes családtagok, a család egészének illetve a környezetének részéről, valamint egyéb intézmények illetve a családgondozói munka oldaláról.

*5. A szociális munka szerepe a változásban*

A fennálló helyzet több szempontú elemzése, diagnosztizálása. A változás szükségességének indoklása. Stratégiai célok kijelölése. Javaslatok elfogadtatása minden érdekelttel, módosítások beépítése a javaslatba. Róluk, értük döntenek – nem helyettük.

1. *Értékelés*

*1. Értékelés*

A folyamatot menet közben állandóan értékelni kell. Végső értékelés a folyamat egészéről, a cél megvalósításáról, a módszerválasztásról, a szerződésmódosításról.

**Monitoring készítése:**

* *Az elmúlt időszak rövid összefoglalása.*
* *Az elmúlt időszakra kitűzött megvalósítási terv.*
* *A meg nem valósított tervek, kudarcok és annak okai.*
* *Nehézségek, következtetések, új kérdések.*
* *Személyes érzések és az elért eredményekkel, célokkal kapcsolatban.*
* *Új akcióterv kidolgozása. /Mi történik, miért történik, mikor és kiket érint, a javaslatok beszerzése, elemzése, kidolgozása, a megvalósítás feladatainak kidolgozása/.*

*Az esetmegbeszélések során a segítő szakemberek számára világossá válhat és segítségül szolgálhat a továbbiakban:*

* *A segítő „klienseinek bemutatásával” elmélyítheti a kliens – segítő kapcsolatot.*
* *Ha nincsenek nehézségei az esetvitel során, az esetmegbeszélés folyamán megerősítést nyerhet munkájával kapcsolatban, ellenőrizheti tevékenységét a visszajelzésekből.*
* *Ha nehézségei vannak, segítséget kaphat a munkafolyamat különböző fázisaiban, hogy a kliens problémáinak megoldása érdekében a legmegfelelőbb segítséget tudja nyújtani.*
* *A munkatársak a különböző kliensek által hozott problémák, életnehézségek révén tapasztalatokat gyűjthetnek egymás „kliensanyagából”. Jól használható technikákat, tudásanyagot halmozhatnak ezáltal fel, különös tekintettel a fiatal, pályakezdő szakemberekre.*

Mindenki ismeretet gyűjthet a szolgálat klientúrájából, széleskörű információbázis halmozódik fel a teamben a klientúra különböző mutatóiról, általános törvényszerűségek állíthatók fel, mely alapja lehet tanulmányok, szakmai anyagok elkészülésének.

* *Szerepe van a szociális munkát végző szakember lelki egészségének megóvásában azáltal, hogy a segítő „segítséget” kap az esetmunka folyamatára nézve.*

*A segítő munka minőségének megőrzésében és a segítők kiégésének megakadályozásában a team belső klímája kulcsszerepet játszik, sokat segít a nyílt légkörű, inspiráló közösség, a szakmai kultúra és értékek közvetítése, a folyamatos közös gondolkodás. Fontos támaszt jelentenek a szakmai szerveződések, az intézményen belüli kapcsolatok, az intézményközi tapasztalatcserék, konferenciák, a folyamatos tanulás.*

*Forrás: Megyesi Mária: Módszertani ajánlás Szeged, 2002. június*

**Személyközpontú tanácsadás**

Tanácsadás – kliens önismeretének, önmegértésének facilitálása.

Tanácsadás – személyiségfejlesztő módszer, mely által a belső kreatív erők, megbirkózási képességek kibontakoznak.

Emberkép és értékorientációja, mint a funkcionális iskoláé.

Segítő érdeklődése a kliens problémáinak emocionális tényezőire irányul – közlésekben kifejeződő érzések.

Negatív érzések után, megfogalmazódnak a pozitív érzések is.

Kliens érzéseit ítélet nélkül elfogadja.

Visszatükrözéssel a kliens számára világossá válik a saját érzelme, a saját helyzete.

Kliens bizonyos fokú feszültsége fontos.

Megfelelő megbírkózási képesség, és az én-funkciók

**Fő jellemzői**

Empátia – a kliens érzelmi közlésének követése, adekvát visszajelzése, visszatükrözése (fokozott odafordulás, érzelmi ráhangolódás, beleérző képesség)

Kongruencia – a kliens minden megnyilvánulását ítéletmentesen kezelni, elfogadni a klienst a kapcsolatban.

Kompetencia – visszajelzésekben, kommunikációban, hitelesen mutatja meg magát képviselni.

**Probléma megoldó esetmunka feladata**

Segítsük a kliens hatékonyabb problémakezelését a nehézségek leküzdésével

Támasznyújtó, feszültség csökkentő, kliens tehermentesítése a bénító érzésektől

Saját erőfeszítésének felébresztése

Én-funkciók erősítése

Segítő fokuszáló kérdései, kommentárjai, probléma megvilásításai

Kliens anticipációs gondolkodásának serkentése

Forrás: Pethő Éva: A tanácsadás pszichológiájának néhány kérdése. Őn.: Ritoókné Ádám Magda:A tanácsadás pszichológiája.Szöveggyűjtemény, Tankönyvkiadó, Budapest,1992.

**A visszacsatolás szabályai**

 A visszacsatolást kérni kell. Fontos, hogy kérjék, ne pedig rákényszerítsék a másikra. A fogadó fél szándékától függ, mennyit nyert vele, számára milyen a visszacsatolás tartalma.

A visszacsatolás a fogadó fél javára történik. Azért adják, hogy segítsenek a fogadó félnek, de változtatásra nem kényszerít. Aki a visszacsatolást kapja vagy elfogadja, vagy elveti az információt és tetszés szerint használja fel azt.

A visszacsatolás valójában az adó fél észlelését tartalmazza. Se nem jó, se nem rossz.

Mindkét félnek lehet olyan igénye, hogy behívjon más személyeket is, hogy megtudja milyen az ő véleményük.

A visszacsatolás eredményesebb, ha gyorsan követi az eseményt. Nagyon nehéz rekonstruálni pontosan történéseket, viselkedéseket, érzéseket.

A visszacsatolás megértése és felhasználása jobb, ha a visszacsatolás konkrét nem, pedig általános. Ha valakivel közlik, hogy uralkodó természet, ennek nem lesz annyi haszna, mint ha pl. megmondják neki, hogy egy konkrét viselkedés:„nem figyelsz arra, amit mondok, kérés helyett mindig utasítást adsz” mutatja őt ilyennek.

A visszacsatolást könnyebb elfogadni, ha inkább leíró, mintsem értékelő jellegű. A leíró jelleg nem zárja ki az én-közlést: „mellőzöttnek éreztem magam, mivel gyakran a szavamba vágtál” – „te mindig mások szavába vágsz”.

A visszacsatolás irányuljon olyan viselkedésre, amit meg lehet változtatni, ha megváltoztathatatlan viselkedésre irányul, akkor csak a feszültség fokozódásához vezet.

Az is visszacsatolás, ha nincs visszacsatolás.

|  |  |
| --- | --- |
| **Visszajelzés** | **Kritika** |
| Olyan információ, melynek célja a magatartás pozitív megváltoztatása | A haragunk kimutatása abból a célból, hogy közöljük az elvárásainkat |
| Konkrét | Általános |
| Leíró | Minősítő |
| Az ügyekkel kapcsolatban kemény | Az emberekkel kapcsolatban kemény |
| Világos | Zavaros |
| Jövőre orientáló | Múltra orientáló |
| Megoldást kereső | Hibáztató |

Forrás: Barlai Róbert: Trénerképző. Kézirat 1998.