

Vargáné Engler Ágnes

## A szociális kompetencia fejlesztése

*Amit tapasztalsz, érzed és tanulsz,  
Évmilliókra lesz tulajdonod.  
(Madách Imre: Az ember tragédiája)*

### I. Bevezetés

A rendszerváltozás az egyéni és társadalmi lét minden szintjén gyökeres változásokat eredményezett: az elmúlt tizenöt évben átrendeződött a politikai, gazdasági, társadalmi szintér, amelyet már nem a vörös csillag, hanem az Európai Unió sárga csillagocskái világítanak meg. Ahogyan az állóvízbe dobott kő által keltett hullámok, úgy bolygatta meg az emberek mindennapi életét a vasfüggöny leomlása. Minden – addig egészen hitt – eltört, megszűnt a gondoskodó állam fogalma, munkahelyek szűntek meg, kiszámíthatatlanná vált a holnap, kevés lett az orosznyelv-tudás és az elévzett iskola. Ugyanakkor az ország fellélegzett, kinyíltak a határok, intézmények cseréltek gazdát, szabadon szólhattunk és gyülekezhettünk.

A hirtelen jött szabadság pozitív és negatív hatásait feldolgozni vágó, más ideológiákban megedződött felnőtteknek nem jutott idő az elmélyülésre: pártot, képviselőt és háziorvost kellett választania, angolul tanulnia és szövegszerkesztőt használnia. A családi szférát nemcsak a banán és a szappanopera illata töltötte be, hanem bizonytalanság és tanácstalanság pulzált a levegőben: a szülők a megélhetési gondok mellett új nevelési stratégián törték fejüket. A felgyorsult élettempó, a második-harmadik műszak miatt redukálódott családon belüli kommunikáció ma is megnehezíti a gyermekre való odafigyelést, akiknek formálódó személyiségére veszélyt jelentenek az erkölcs és érték nélküli ideológiák, nem beszélve a kábítószer, az erőszak terjedéséről. A számtalan pedagógiai módszer, az alternatív iskolák sűrű erdejében az új embereszmény típusa lebeg a szülők szeme előtt, aki megfelelő kompetenciákkal bír, nyelveket beszél és legalább két diplomával rendelkezik.

A lelkiismeretes szülő igyekszik kisgyermekkorban felfedezni gyermeke képességeit, azokat fejlesztve, ismeretekkel bővítve gazdagítani az óvoda, iskola és különórák keretében, az élethosszig tartó tanulás jegyében (amely természetesen a felnőttekre is vonatkozik). Az elmúlt másfél évtizedben a munkaerő-piaci elvárások megváltoztak, több certifikátumot, friss tudást, gyakorlatot, korunknak megfelelő képességeket várnak el a munkáltatók. Álláshirdetések alapján a következő domináns kompetenciákat gyűjtöttem össze: *jó kommunikációs és tárgyaló készség, problémamegoldó képesség, szervező és vezetői képesség, határozott fellépés, nagy teherbírás, képesség önálló munkavégzésre, jó elemzőkészség, kreatív gondolkodásmód, precíz munkavégzés, rugalmasság, csapatszellem,*

*nagyfokú motiváció, sikerorientáció; az idegennyelv-tudás és a számítógépes ismeretek a megfelelő végzettség mellett alapfeltételnek számítanak.*<sup>1</sup>

Ezen jogosultságok többsége az ún. szociális kompetenciák körébe tartozik, amelyek gyermekkortól fejleszthetők. Megfelelő oktatással, tudatos neveléssel megkönnyíthető az egyén szakmai életútja, a szülők és az oktatási intézményrendszer szereplőinek közreműködésével. A következőkben megismerkedünk a köztudatban újszerűnek ható kompetencia fogalmával és fajtáival, majd a szocializáció folyamatán keresztül jutunk el a szociális kompetencia fejlesztésének lehetőségeihez.

## II. A szociális kompetencia fejlesztése

A következőkben meghatározzuk a kompetencia fogalmát, fajtáit, ismérveit. Mivel a kompetencia fejlődése a szocializációs folyamatba ágyadózik be, ezért a szocializációról, a kötődésről, az én-tudat kialakulásáról is szükséges értekezni. Részletesen szólunk a szociális kompetencia jellegzetességeiről, kiemelve a kommunikációs kompetencia jelentőségét. Végül a szociális készségek fejlesztésének lehetőségeit elemezzük, megemlítve az iskola és a felnőttoktatás szerepvállalását a kompetenciák fejlesztésében.

### II. 1. A kompetencia definíciója, típusai

A kompetencia latin eredetű szó, jelentése egyfelől *illetékesség, jogosultság, hatáskör*, másfelől *szakértelem, hozzáértés*.<sup>2</sup> A fogalom *Chomsky* nevével került be a tudományok látókörébe. A nyelvészprofesszor 1957-ben megjelent generatív grammatikájában *Saussure langue* és *parole* (a nyelv szabályainak ismerete és a nyelv használata) fogalmihoz hasonlóan különbséget tesz a kompetencia és a performancia között. Az első magában foglalja a szabályok, viselkedések, cselekmények tudását, a második ezek aktiválódását egy adott szituációban. „A kompetenciák a személyiség komponensei (komponensrendszerei), amelyek meghatározott funkciót szolgáló motívum- és képességrendszerek” (Nagy 2000, 32). *Chomsky* már a hatvanas évek közepén megfogalmazta, hogy más területeken is hasonlóképpen lehetne értelmezni a kompetenciát, mint ahogy azt ő a nyelv esetében tette, de a szélesebb körben alkalmazható kompetenciafogalom kidolgozására csak a 90-es években került sor.

A személyiség funkcionális modellje alapján megkülönböztetünk *személyes, kognitív, szociális* és e három általános kompetenciából differenciálódott *speciális kompe-*

<sup>1</sup> Összeállítva a HVG 2004. április 3-án megjelent száma alapján.

<sup>2</sup> Német megfelelője (Kompetenz) hasonló jelentéssel bír: hatáskör, jogosítvány, jogkör, ítélőképesség, egybeesés, összhang. (A szakértelem jelentéskört eredetileg a Fähigkeit, Qualifizierung fedték le.) Az angol competence jelentése jogosultság, alkalmasság, ügyesség, képesség, szakképzettség, gyakorlottság.

tenciát (Nagy 2000, 13). A *személyes kompetencia* egzisztenciális funkciója az egyén létezése, egészsége, jó közérzete, amelyet többek között a biológiai, mozgás-, élményszükségletek motiválnak, ide tartozik még a szabadságvágy, önállósulási vágy, önbecsülés, önbizalom, világtudat, én-tudat. Ezek olyan személyes képességeken keresztül valósulhatnak meg, mint testi, egészségvédő, önértékelő, önfejlesztő képességek. A *kognitív kompetencia* a rendelkezésre álló információk feldolgozásáért felelős. A megismerési, felfedezési vágyat, az ambíciót, a sikervágyat a megfigyelő, értékelő, értelmező, problémamegoldó képességek elégítik ki. A *szociális kompetencia* nemcsak az egyén, hanem a közösség érdekeit is szolgálja: a személyes kötődés, a csoportképzés attitűdjei, magatartási mintái különféle szociális értékrendet képviselnek a konfliktuskezelés, kötődési, segítség, vezetés képességein keresztül. A *speciális kompetencia* alatt a legkülönbélebb foglalkozások, munkakörök, szakmai tevékenységek sokaságát értjük, mint például a sofőr vezetési képessége, a cukrász sütőtudománya, a lakberendező esztétikai érzéke.<sup>3</sup>

Csapó Benő rámutat arra, hogy „a kompetencia fejlődése nagyrészt természetes módon, a környezettel való spontán interakció révén megy végbe. A természetes tanulás könnyed és hatékony, nehéz viszont »mesterségesen« tanítani, azaz a természetes fejlődését jelentősen meggyorsítani. [...] A kompetenciák leginkább természetes, interaktív módon elsajátítva alakulnak ki. Valamilyen szinten mindenki rendelkezik a fontosabb kompetenciákkal. Vagyis ha egy egészséges pszichikumú egyén a környezetével – beleértve a társadalmi környezetet is – megfelelő mennyiségű interakcióba lép, akkor ezeknek a kompetenciáknak kialakul valamilyen szintje. A kompetenciák fejlettségében azonban még mindig óriási különbségek lehetnek, és itt az interakciók minőségétől, gyakoriságától, mennyiségétől függ az, hogy végül is az adott kompetencia mennyire válik szervezett, alkalmazható, hatékony rendszerré?” (Csapó 2002).

A kompetenciákat tehát fejleszteni lehet és kell, magában a tanulási folyamatban is megragadhatók az egyénenként változó tanulási képességek. Bajusz Klára a felnőttkori tanulási képességeket vizsgálva megállapítja, hogy a kompetenciákat többtényezős hatásrendszer alakítja ki, amely belső és külső elemekből áll.<sup>4</sup> Az egyén személyiségétől függő, belső összetevő a *tanulási kompetencia* (nyitottság, alkotóképesség), a *meglévő tudásszint, előzetes tanulási tapasztalatok, a megszerzendő tudás hasznosíthatóságának mértéke*. Külső tényező az egyént körülvevő *kulturális, társadalmi szervezet* (család, munkahely), amely segíti vagy gátolja a tanulási folyamat sikerességét (Bajusz 2003).

<sup>3</sup> A köznyelv általánosságban a speciális kompetencia körébe tartozó ismereteket, készségeket, beállítódásokat nevezi kompetenciának.

<sup>4</sup> Véleményem szerint egyes képességek, kompetenciák relevánsak lehetnek a gyermekek tanulásában is.

## II. 2. Kulcskompetenciák

Századunk előestéjén, a 90-es évek végén jelent meg az ún. kulcsképessegek fogalma. Az UNESCO 1997-ben Hamburgban tartott konferenciáján, az OECD-országok által elfogadott *Memorandum* tartalmazza az egész életen át tartó tanulás során elsajátítható kulcskompetenciákat. A kulcsképessegek átfogó jellegűek, több tevékenységre alkalmazhatóak, nagy részük tartós, és alkalmasak a felnőtt cselekvőképességének megőrzésére, javítására (*Felnőttoktatási és -képzési lexikon*. 2002, 321). A fejlett országokban a kulcskompetenciák meghatározása és a tantervi követelményekbe való beépítése az ezredforduló egyik meghatározó oktatásügyi folyamata lett. Ide tartozik többek között a kommunikációs képesség, team-munkára való alkalmasság, munkavégzésben elvárt felelősségvállalás, vállalkozóképesség, kreativitás, kommunikációs képesség, indoklási és értékelési képesség, de ide sorolható az idegen nyelv és a számítógépes ismeretek tanulási képességei is (Vágó 2003).

A kibővült Európai Unióban az egyéni életutak mind fontosabbá válnak, miközben megnőtt a szociális kirekesztődés veszélye, magas a munkanélküliségi ráta, növekszik a migráció, a lakosság folyamatos elöregedése és népességfogyás tapasztalható (Mihály 2003, 6). A tanulás valóban kulcs a XXI. századhoz<sup>5</sup>, s nem csupán a hagyományos módon megszerzett ismeretek, hanem a különböző szocializációs közegekben megtanult és fejlesztett képességek segítik az egyént élete során, gazdagítva személyiségének általános és speciális kompetenciarendszerét. A gazdasági növekedés legértékesebb forrása a tudás, ennek megszerzésével együtt készségek is elsajátítódnak, amelyek átalakíthatók kompetenciákká. Kialakításukban az oktatásnak és nevelésnek is nagy szerepe van, hiszen a holnapnak, és nem a tegnapiak neveljük gyermekeinket. A jövő kihívásai részben már adóttak, körvonalazódnak azok a készségek, képességek, amelyek birtokában a fiatal generáció teljes értékű életet tud élni.

Az említett konferencia magyar bizottságának állásfoglalása szerint Magyarországon a legfontosabb feladatok közé tartozik a munkaerő kompetenciájának maximális fokozása, amely a hagyományos iskolarendszer és a felnőttek képzését biztosító rendszer együttes feladata (Harangi–Hinzen–Sz. Tóth 1998, 57).

Az Európai Unióban fel kell mutatnunk, képviselnünk kell az ún. „civil kompetenciát”, amely olyan (polgár)erényre, értékre, minőségre utal, amely „az egyén és a társadalom boldogulását, a személyes és közjót egyaránt érinti” (Brezsnyánszky 1999, 535). Európai polgárként nemcsak jogainkkal és kötelességeinkkel kell tisztában lennünk, hanem szükséges európai módon gondolkodnunk, viselkednünk. A polgári szokások kialakításában és formálásában részt vesz a család, média, vallási és politikai

---

<sup>5</sup> Ez volt a már említett hamburgi UNESCO-konferencia jelmondata.

közösségek, az iskolarendszer. Ezen intézményeknek egységesen és hatékonyan kell fellépni a civil kompetencia kialakításában és fejlesztésében.

### II. 3. A szocializáció folyamata

A szociális kompetencia fejlesztésének vizsgálatakor meg kell ismerkednünk a szocializáció fogalmával. A szocializáció az egyén beilleszkedése a társadalomba, a társadalom életében való hatékony részvételhez szükséges szabályok, normák elsajátítása (Bakos 1995, 748). Fend a következőképpen definiál: „A szocializáció az egyes individuuum viselkedésszociális kialakításának és valamely társadalomba vagy annak egy csoportjába történő betagozódásának folyamatát jelöli, azt a tanulási folyamatot, amelynek során megtörténik az adott csoport és társadalom normáinak, értékeinek, szimbólumrendszerének és interpretációs rendszerének elsajátítása.” Ez a folyamat életkorok alapján tagolható: elsődleges szocializáció a születéstől 5-6 éves korig, ezt követi a másodlagos szocializáció 14-15 éves korig, majd a másodlagos szociális fixálódás folyamata (a felnőttek világában történő helykeresés) az életút végéig (Kron 2000, 79, 81). Mindeközben a kulturális és szociális környezet közvetlen hatást gyakorol az individuuumokra, és megnyilvánulhat dolgok, személyek, csoportok, hatóságok révén, amelyekkel kapcsolatban folytonos pozitív vagy negatív megerősítés éri az egyént. A folyamat során elfogadja saját és szereppartneri szerepét; ezt kiválóan elősegíti a szerepjáték, amely az empirikus készséget is fejleszti. Piaget mutatott rá először arra, hogy a kisgyermek szocializációs tevékenysége még egocentrikus módon szerveződik: bár egyedül tevékenykedik, érzékeli és értékeli mások jelenlétét. Az első két-három évben a gyermekek egymás mellett játszanak, nem egymással. Az óvodai és iskolai kortárs csoportokban megnyílnak mások és a világ felé, megtanulják szociális kapcsolataikat az egyenlőség alapján szervezni.

#### II. 3. 1. Az én-tudat kialakulása

A szocializációs folyamat első lépése az én-tudat kialakulása: tapasztalat- és tudásrendszer, amely lehetővé teszi, hogy elkülönítsük önmagunkat a külvilágtól (Mérei-V. Binét 1993, 63). Az identitás kialakulása hosszú folyamat, amelyben az egyént körülvevő környezetnek meghatározó szerepe van. A csecsemő körülbelül három hónapos korában kezdi szétválasztani az *én-t* és a külvilágot. Lassan felismeri *önmagát* és a *másikat*, akivel egyre többet próbál kommunikálni. Kétéves korára már verbálisan is képes kapcsolatot teremteni, állandó mozgásban van, önálló, de szándékainak megvalósulása akadályokba ütközik (pl. nem tudja felhúzni a cipőjét); az így kialakuló frusztráció dacot vált ki. A dackorszakban tulajdonképpen a gyermek önmaga képességeit próbálgatja, s ötévesen megjelennek az önállósodási törekvések, a szerepek tanulása a kortársak között.

Kisgyermeknél megfigyelhető az állandó utánzás, amelynek segítségével jobban megérti a világot. Eleinte állatokat, különböző foglalkozású embereket utánoz,

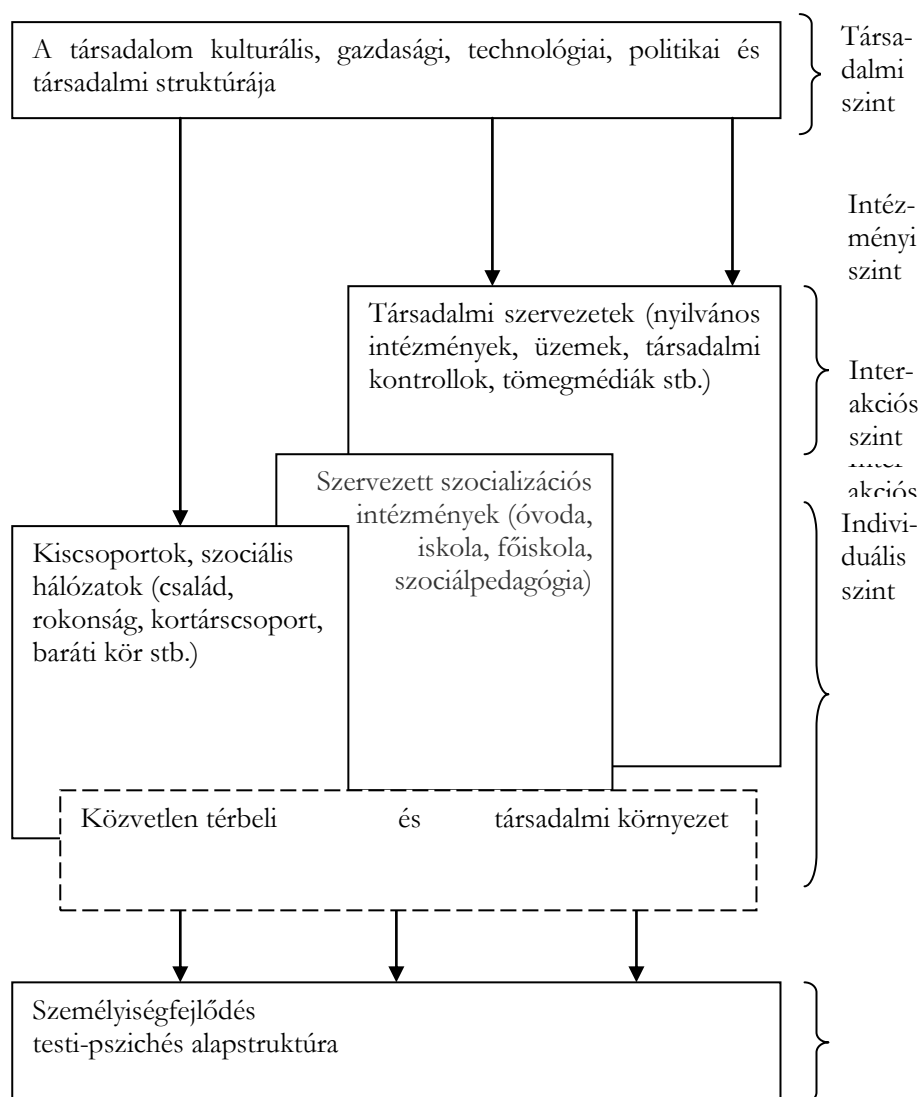
később viselkedésmódokat vesz át. Ellesi a környezetében élők mozdulatait, mimikáját, hanghordozását, felpróbálja az édesanya cipőjét, az apa kalapját. Ezek a jelenetek mosolyt csalnak a felnőttek arcára, de a gyermek számára ennél fontosabb funkciót hordoz az utánzás: feszültségoldó és interiorizáló hatású.<sup>6</sup> A feszültségoldással a gyermek kis világába beható félelmek, szorongások, indulatok enyhülése valósul meg, pl. a többször a doktor bácsi bőrébe bújó gyermek félelme feloldódik a rettegett személy iránt. Ugyanakkor a sokszoros utánzás révén a viselkedési módok, szabályok, normák ösztönössé válnak, interiorizálódnak. A gyermeket körülvevő környezeti tényezők a szociális készségek első forrásai, amelyekből az azonosulási folyamat során arckifejezéseket, gesztusokat, beszédminőséget, társalgási, önkifejezési készségeket merít a gyermek. Sőt rendelkezik egy bizonyos reflektív funkcióval, „amelynek segítségével a gyermek reagálni tud a másik személy felszíni viselkedésére, és saját magának a másik vélekedéseiről, érzéseiről, vágyairól alkotott elképzeléseire” (Fonagy–Target 1998, 6). Később ezáltal értelmet tulajdonít saját pszichológiai élményeinek. A rendkívül érzékeny megfigyelőképességű gyermek „belát a színpalack mögé”, ezért tiszta, őszinte magatartásmintákat kell felmutatni, hogy szociális kompetenciája egészséges talajban gyökerezzen. „Stabil és biztonságot adó családi légkörben a személyiség az élet stresszhelyzeteivel szemben olyan védettséget szerezhet, amely lelki egészségvédelmének erőforrása és önmegvalósító életvezetésének biztosítója lehet” (Bagdy 1993, 14).

### **II. 3. 2. A szocializációs környezet**

A szocializáció folyamata szocializációs környezetben zajlik. A szociális kompetencia fejlődését meghatározó tényező az egyénen kívül az embert körülvevő környezet. A Geulen–Hurrelmann struktúramodell alapján (Kron 2000, 118) megfigyelhetjük az individuális, az interakciós, az intézményi és a társadalmi mikro- ill. makroszociális szintek egyénre gyakorolt hatását a társadalmasodás folyamatában:

---

<sup>6</sup> Természetesen a gyermek nem ennek tudatában utánoz, spontán módon örömet leli ezekben a szerepjátékokban. Felnőttkorban már a szociális befolyásolásnak (behódolás, azonosulás, interiorizáció) tudatosan kiváltott válaszreakciói vannak (Kelman 1993, 37).



A szocializációs feltételek struktúramodelljének komponensei és szintjei (Kron 2000, 118)

Az ábra alapján jól látható, hogy az egyén személyiségfejlődésére (így kompetenciáinak kialakulására is) elsődlegesen a *kiscsoportok* és a *szervezett szociális intézmények* hatnak. Ha ezt a struktúramodellt egyfajta tölcserként képzeljük el, amelybe beleömlik az egyént érő összes társadalmi hatás (kulturális, gazdasági, politikai stb.), és „végigfolyik” a médiumokon, társadalmi intézményeken keresztül, akkor csak az interakciós szint „szűrőjén” juthat el az egyénig. Ez visszafelé is igaz, hiszen az ember először a családi, baráti, kortársi közeggel ismerkedik meg, majd – akár ezzel párhuzamosan – tagjává válik a szocializációs intézményeknek. Miközben értelmi és érzelmi horizontja ilyen módon tágul, ezen személyek, csoportok szabályait, normáit fogadja el, s ez lesz az a zsinórmérték, amellyel „leméri” az őt érő, a hierarchia magasabb szintjéről érkező hatásokat.

Az első csoportból a család szerepét kell hangsúlyozni, amely informális módon, családi tradíciók, elfogadott értékek alapján vesz részt a személyiség formálásában. A szervezett szocializációs intézmények mindegyike fontos szerepet játszik ebben, az egyén életkorához mérten formálisan, törvények és rendelkezések alapján. (A bölcsőde intézménye is a felsoroltak közé kívánkozik, hiszen a hároméves kor alatti gyermekek szocializációs folyamatában egyfajta család pótló funkcióval rendelkezik.)

A gyermek intellektuális és szociális fejlődését nagymértékben determinálja a szülők iskolai végzettsége. Az apa és anya társadalomban betöltött pozícióinak viselkedésmintáit a gyermek integrálja fejlődése során, ezek a pozíciók pedig a kvalifikáció szerint alakulnak ki. Kutatások bizonyítják, hogy az egyén szociális és családi háttere erősen befolyásolja a tanulásban elért sikereket, a pályaválasztást és az első munkahely kiválasztását (Burgess 1986, 62).

„A szocializálódás olyan strukturálódás – írja Piaget – amelyhez az egyén ugyanúgy hozzájárul, mint ahogy kap tőle” (Piaget–Inhelder 2002, 140). Ez a kölcsönhatás mindkét féltől teljes felelősséget követel: a társadalmi résztvevők odafigyelését, következetességét az egyén személyiségének, kompetenciáinak kialakításában, és az egyén így kialakult képességeinek kamatoztatását munkájában, családi és társadalmi életvitelében.

## II. 4. A szociális kompetencia

A szociális kompetencia teljes rendszer, „az észleléstől a belső tartalmak (komponensek) repertoárjain, a belső folyamatokon át a környezettel való kölcsönhatást megvalósító viselkedésig, annak értékelésig az egész folyamatot (a döntést és a kivitelezést) szervezi, a helyzetnek megfelelően önmagát is adaptálja, módosítja” (Nagy 2000, 34). Adott készlettel rendelkezünk (szükségletek, hajlamok, attitűdök, készségek, ismeretek, minták), amelyekből az aktuális helyzetnek megfelelő reakciónkat állítjuk össze. Funkciója az egyén szociális környezetével megvalósított egészséges szim-biózisa, miközben önmaga is fejlődik, és környezetét is hatékonyan átalakítja, fejleszti.

A szociális kompetencia kialakulását befolyásoló tényezők három csoportját különböztetjük meg (Zsolnai 1999, 15): *egyén, család, iskola*. Az *egyén* szociális kompetenciáinak fejlődésére ható tényezők például a pozitív önértékelés és attitűd, mások elfogadása, hatékony kommunikációs és problémamegoldó készségek, nyitott személyiség. A *család* a következő módokon tudja befolyásolni a gyermek kompetenciáját: pozitív apa–anya, illetve szülő–gyermek viszony kialakításával, erős kötődéssel, megfelelő szülői elvárások megfogalmazásával, meleg, támogató családi környezet nyújtásával. Az *iskolában* többek között nyitott légkör, megfogalmazott szabályok, tanulóközpontú tanítás és tanulás, személyközi kapcsolatok, tanári kontroll kialakítása a cél.

Nagy József szociobiológiai alapokból kiindulva vizsgálja a jelenséget (Nagy 2000, 179–182). A szociális viselkedésben az önzés és önzetlenség megfelelő komponensei aktiválódnak. Biológiai értelemben az önzés (biológiai szükségletek, birtoklás-vágy, szabadságvágy, területvédő hajlam) az egyén túlélését szolgálja, az önzetlenség (utódgondozási hajlam, kötődési hajlam, ajándékozás) a mások érdekeit érvényesítve a faj túlélését biztosítja. Ezek nem egymás ellen, hanem egymás mellett létezve, egymást kiegészítve fejtik ki hatásukat, optimális egyensúly esetén egyik sem válik dominánssá. Az említett komponensek közül az egyik – talán legfontosabb – öröklött önzetlen hajlam a kötődés.

### II. 4. 1. A kötődés

A gyermekkori szocializáció fő színtere a család. A kisgyermeket első és leg-szorosabb kötődése az édesanyjához fűzi. A magzat már a méhen belüli állapotban képes érzékelni a külvilágból érkező ingereket, édesanyja lelkiállapotát, s ezekre mérhető módon reagál (felgyorsult szívverés, aktív mozgás). A tartós kötődés első megnyilvánulásai fiatal csecsemőkorban tapasztalhatók sírás, mosoly, kapaszkodás formájában. A csecsemőkori biztonságos kötődés és a későbbi szociális orientáció, empátia, népszerűség között szoros összefüggés van; a biztonságos kötődés segíti a pozitív önértékelés és az autonómia kialakulását. Számos kísérlet igazolja, mennyire fontos a gyermek fogantatásától való elfogadása, önzetlen szeretete, a születés utáni első percek-től kezdődő kapcsolatteremtés érintéssel, szavakkal, mosolygással.<sup>7</sup> Az anyai (vagy gondozói) gondoskodó szeretet nélkül felnőtt emberek gyakrabban küszködnek személyiségi zavarokkal, hajlamosabbak antiszociális viselkedésre. Az anyai szeretet hiánya adódhat az el nem fogadásból, okozhatja krónikus gyes-neurózis, rejtett érzelmi elhanyagoltság, ingerszegény élettel. Az anya nélkül felnőtt gyermekek személyiségfejlődésének szomorú következménye a hospitalizmus jelensége (Mérei–V. Binét 1993, 24).

Hároméves kor után a kötődés intenzitása megváltozik, az anya átmeneti távollétét elviselik, ha a következő feltételek adottak: a helyettesítő személy ismerős, a gyermek egészséges, és tudja, hol tartózkodik az anyja (Zsolnai 1993, 69). Mary Ainsworth mérések alapján három kötődési módot különít el: bizonytalanul kötődő, szorongó/elkerülő és szorongó/ellenálló, biztonságosan kötődő (Cole–Cole 1998). Az utóbbi csoportnál fog végbemenni problémamentesen az ideiglenes szeparáció, majd a fokozatos leválás. John Gray hétéves ciklusokban határozza meg a kötődés minőségét, erejét. Az élet első hét évében a gyermek teljes mértékben a szüleihez van utalva. 7–14 éves kor között ez a függőség lazul, egyre erősebbé válik a testvéri, rokoni, baráti kapcsolatok jelentősége, miközben biztonságos környezetben, másokkal való kölcsönhatásban fejlődnek tovább. A 14–21 éves serdülők, fiatal felnőttek kortársaikkal keresik a kapcsolatot, a szülő fokozatosan elengedi gyermekét, megtartva a biztonságos családi háttérrel (Gray 2001, 335)

Az anyai és apai viselkedés nagymértékben befolyásolja a gyermek intellektuális teljesítményét is. Az anya segítő magatartása, amikor is kérdez, alternatívát ad, fejlettebb értelmi képességhez segíti gyermekét, mint az, aki

<sup>7</sup> Harlow műanya-kísérlete (1969) jól példázta, hogy a gyermek–anya kapcsolat nemcsak táplálásból, hanem testi érintésből adódó biztonságérzetből áll (Mérei–V. Binét 1993, 17).



csupán közöl, parancsol, utasít, s nem készíti gyermekét gondolkodásra, döntéshozatalra, mentális műveletekre (Kőrössy 2002).

Az anya és gyermeke között kialakult kötődés magyarázatául több elmélet született: Sigmund Freud drive-redukciós elmélete, amely a biológiai készletet hang-súlyozza, Erik Erikson pszichoszociális elmélete a nyolc stádiumos életútban a probléma-megoldást és új készségek kialakulását ábrázolja, John Bowlby evolúciós magyarázatában az anya biztonságnújtó szerepét emeli ki (uo.).

Nagy József kétfajta kötődési hajlamot különböztet meg: *elsődleges (attachment)* és *másodlagos (bond) kötődés*.<sup>8</sup> Az első szilárd személyközi kapcsolat, amely az öröklött kötődési hajlam, a születés utáni imprinting és tanulás eredményeként alakul ki. Lényege a szereteten alapuló támasz, védelem, segítség, bizalom, ragaszkodás. A másodlagos kötődés a kölcsönösségre épül rokonok, barátok, osztálytársak, szerelmesek, fajtársak között. Az elsődleges kötődéssel ellentétben itt a bizalom, segítség tartós sérülésével az önzés-önzetlenség tartós egyensúlya felborulhat (Nagy 2000, 181). Az első nagy csoportba tehát a közeli családtagok (anya, apa, testvér, nagyszülő) sorolható, a másikba az egyént körülvevő társadalom hierarchikus rendszere.

Az, hogy az egyén ebben a hierarchikus társadalmi rendszerben milyen módon jut el az anyaölből az óvodán, iskolán át a felnőtt polgári életbe, milyen külső és belső utakat (vagy éppen útvesztőket) jár meg, nemcsak öröklött képességein (amelyek tanulással erősíthetők, illetve gyengíthetők), hanem tanult kompetenciáin is múlik. Az otthoni és intézményes nevelés célja az önzetlenség és önzés egyensúlyának fenn-tartása, mindkét komponens pozitív erősítésével, fejlesztésével. A gyermek szociális képességeinek fejlesztéséhez a családnak és az oktatási intézményeknek kell pozitív módon hozzájárulni.

## II. 4. 2. A szociális kompetencia fejlesztése

A szociális kompetencia különböző szociális készségeknek az együttes birtoklását jelenti. Trower megfogalmazásában olyan reakciók, „amelyek képessé teszik az embert arra, hogy egy adott szociális interakción belül elérje kívánt célját, mégpedig oly módon, hogy az szociálisan elfogadható legyen, és ne mások kárára történjék” (Zsolnai 1999, 25). Schneider hasonlóan definiál: „a szociális kompetencia képessé tesz valakit megfelelő szociális viselkedések végrehajtására, így elősegítve személyközi kapcsolatainak gazdagodását oly módon, hogy az mások érdekét ne sértse” (Zsolnai 1994, 293). A szakirodalom több mint száz készséget sorol fel. Sue Spence két csoportba sorolja ezeket: a mikroszociális készségek körébe tartozik a verbális és nonverbális kommunikáció, a szociális percepció; makroszociális készségek az empátia, a segítő magatartás, a kooperáció, a konfliktusmegoldás. Ezen belül – a teljesség igénye nélkül – soroljunk fel néhány konkrét szociális készséget:

érzelem kifejezés (arc kifejezés, testtartás, hangszín);

nonverbális visszajelzések (szociális távolság, mosoly, bólogatás);

beszédminőség (folyamatosság, tétovázás, beszédmenyiség);

a hallgatás készségei (elismerés, visszajelzés, énközlések);

alapvető nonverbális készségek (szemkontaktus, gesztusok, mimika);

hangminőség (hangerő, gyorsaság, tónus);

beszédtartalom (ismétlések, közbevetések, tartalom);

alaptársalgási készségek (a kezdeményezés és kérdések száma, információ tartalom);

önkifejezés készségei (pozitív énkép, vélemény és érzelmek kifejezése);

mások elfogadásának készsége (pozitív vélemény másokról, dicséret);

kommunikációs készségek (beszélgetés, interperszonális problémák megoldása) (Zsolnai 1999, 25–27).

A szakemberek felismerték, hogy a szociális készségek fejlesztését kisgyermek-korban, de az általános iskolába való lépéskor legkésőbb el kell kezdeni, hiszen a gyermeket az interperszonális közegben sok szociális hatás éri. A szakemberek egyet-értenek abban, hogy a felsorolt szociális képességek közül a legfontosabb a kommunikációs képesség. A következőkben részletesen foglalkozunk ezen képesség prioritásával, kialakulásával, fejlődésével.

## II. 4. 3. A kommunikációs képesség

A szociális viselkedés kommunikáció segítségével valósul meg. A kommunikáció olyan összeköttetés, kapcsolat, amely egy adott beszédhelyzetben feladó és vevő között jön létre kódolás és dekódolás mechanizmusával egy csatornán keresztül, miközben külső zavaró hatások is felléphetnek. A kommunikáció jelkészlet és szabályrendszer, illetve komponensrendszer egyben. Meglévő nyelvi készletünkől egy adott szituációban a tanult sémák, öröklött mechanizmusok, minták alapján kommunikálunk. Két nagy csoportot szokás megkülönböztetni: a *verbális*

<sup>8</sup> Az angol *attachment* jelentése *kötődés, vonzalom, valakihez való tartozás*; a *bond* magyar megfelelője *összekapcsolódás, egyesülés, ragasztás* (Oxford értelmező kéziszótár 1989, 49, 94).

*kommunikáció* az információ szavakkal kifejezett tartalmát jelenti, a *nonverbális kommunikáció* körébe tartozik a testbeszéd (mimika, gesztusok), a hangsúly, hanglejtés, a beszéd tempója, szünetek, ismétlések.

Nagy a verbális beszéd két fajtáját határozza meg: a leíró, megállapító, *konstatív megnyilatkozásokat* (mondatok, kijelentések) és a *performatív megnyilatkozásokat* (akciók, cselekedetek, felszólítások, ígéretek) (Nagy 2000, 193). A szociális kommunikáció fogalmát a szociális rendszerek kölcsönhatásaira vonatkoztatva a referenciális információ<sup>9</sup> kommunikálásából vezeti le. Az ember – az állattól eltérően – képes a szociális kommunikáció mellett a kognitív kommunikációra is: például egy tudományos előadás elsősorban nem az aktuális viselkedést kívánja befolyásolni, hanem ismeretközlő funkcióval bír. Megkülönbözteti továbbá a *kognitív és szociális kommunikációt*: az első a megismerést, tanulást segíti (pl. oktatási folyamat – közvetlen kognitív kompetencia, ismeretterjesztő mű olvasása – közvetett kognitív kompetencia). az utóbbi az aktuális viselkedést befolyásolja (pl. beszélgetés, vita – közvetlen szociális kommunikáció, festmény megtekintése – közvetett szociális kommunikáció). Az ember szociális kommunikatív komponensrendszere nyitott, a komponensek szabadpályásak: a meglévő komponensek módosulhatnak az aktuális feltételeknek megfelelően. A szociális kommunikáció személyiségformáló hatása megfigyelhető, például a gyermek személyiségére hatással van az őt körülvevő közeg (Nagy 2000, 193, 197).

Bernstein a kommunikáció szempontjából megkülönböztet személyorientációjú és pozicionális családokat. Az első típust nyílt kommunikációs rendszer jellemzi, a gyermek saját egyéniségét képviseli, kialakítja szerepét. A szocializáció kölcsönös folyamatában a fejlődő én kibontakozhat, a családi megbeszéléseken, döntésekben, vitákban aktívan részt vesz. Ezzel szemben a pozicionális családokban a szerepeket formálisan kiosztják nem, kor alapján, a gyermekkel szemben státuskövetelmények vannak, amelyekre meg kell tanulnia sémákban reagálni (Leveleki 2003, 17).

A nyelv sikeres elsajátításának legfontosabb feltétele a beszélő környezet, amelyben a gyermek megismeri a nyelv építőelemeit és szabályait, amiből nyelvi kompetenciáját kialakítja. Ezzel együtt megtanulja a nyelvi protokollt, az érvelést, magyarázást, kialakul a nyelvi kompetencia mellett (vagy azon felül) a kommunikatív kompetencia. Ezek kialakulása tehát a családban alapozódik meg, az életkori sajátosságoknak megfelelően. Az első másfél-két évben a gyermek figyelmének felkeltése és ébren-tartása, a kölcsönös kapcsolat kialakítása a cél. A szülő dicsér, biztat, reakciót „sarkall ki”, és ebből a prototársalgásból ismeri meg a gyermek a kommunikáció szereplőit, szerkezetét, a nyelvi rendszer elemeit. A beszéd megindulásával a szülő mint nyelv-tanár jelenik meg a kommunikációs kompetencia tanulásának „iskolájában”, a helyes nyelvhasználat elsajátítását ösztönzi visszajelzéssel, korrekcióval. Körülbelül négyéves kortól egészen felnőttkorig a szülői nyelvhasználatban dominánssá válik a magyarázat, az utasítás, mivel a világot bemutatva nevel, oktat. Természetesen a nyelvi szocializáció minősége függ a család szociális, társadalmi, gazdasági helyzetétől, a szülők iskolázottságától. Megfigyelték például, hogy az iskolázatlan anyák nyelvhasználatuk kevésbé differenciált, több felszólítást, önisméltést tartalmaz, ellentétben az iskolázott anyák informatív, válaszra készítő kommunikációjával (Kassai 1995, 60).

A beszélők által használt nyelvi változatokat a regionális, szociális, társadalmi, gazdasági, faji, nemi különbségek befolyásolják, amelyek feltérképezése a szocio-lingvisztika egyik kutatási területét képezi. „Abban a fejlődési keretben, amelyben a gyermekek elsajátítják a nyelv mondatainak az ismeretét, számos használati mód ismeretét is elsajátítják a mondatokról. A beszédaktusokra és ezeknek a szociokulturális jegyekkel való kölcsönös kapcsolataira vonatkozó véges tapasztalatukról a kultúrájukban megfelelő beszédre vonatkozó elméleteket alakítanak ki, amelyeket – akár csak sejtett kulturális ismeretek (kompetenciák) más formáit – a társas élet folytatásában és értelmezésében alkalmaznak” (Wardhaugh 1995, 224).

Az egyén érdekén túlmutat a helyes nyelvi és kommunikációs kompetencia elsajátítása és gyakorlása: gyermeke jövőjének zálogát hordja szavaiban, megnyilatkozásaiban, verbális és nonverbális kommunikációs viselkedésében. A különböző élet-szituációkban nagy jelentősége van a „kommunikációs fellépésnek”, akár egy iskolai feleletre vagy egy állásinterjúra gondolunk. Láttuk, hogy az egyén kommunikációs kompetenciájának kialakulása bizonyos szinten determinált. Mindent el kell követni, hogy a szülő tudásához, lehetőségeihez mérten a legmagasabb szintű nyelvi, kommunikációs közeget biztosítsa gyermekének: rendszeres foglalkozással, odafigyeléssel, interakciókkal készítse gyermekét helyes beszédre, megnyilatkozásra, érvelésre, magyarázatra. A kommunikációs kompetencia sikerének titka tehát elsősorban a szülők kezében van, amit később, illetve párhuzamosan egyéb társadalmi tényezők befolyásolnak (iskola, a média stb.).

## II. 5. Az iskolai nevelés-oktatás feladata

<sup>9</sup> Ld. Kampis György fogalmait: *nonreferenciális információ az információ mint tudás* jelentésben, a *referenciális információ az információ mint akció* jelentésben.

Az előző fejezetekben sok szó esett a szociális környezet kompetenciákra gyakorolt hatásáról, ezen belül a család felelősségéről. A gyermek nevelésében, „kom-petencia-kutatásban” a család által gerjesztett pozitív hatásokat (elfogadás, támogatás, nyitottság stb.) erősíteni, a negatív hatásokat (passzivitás, igénytelenség, zsarnokság stb.) csökkenteni hivatott a közoktatás. Ez a „kutatómunka” már az óvodai pedagógiai program keretében elkezdődik, ahol a játékos oktatás (vers-, énektanulás, rajzolás, mozgásos tevékenység) közben megfigyelik a gyermek képességeit. Az óvodapedagógus felhívja a szülők figyelmét a gyermek kiemelkedő teljesítményére vagy esetleges elmaradására. Az óvodások ebben a szocializációs közegben önállóbbá válnak, meg-tanulnak alkalmazkodni, elsajátítják az alapvető csoportszabályokat.

Az iskolában a kognitív kompetencia fejlesztése dominál, de a szociális képességek az iskola mint szocializációs közeg hatására kibontakoznak, átalakulnak, mivel a gyermekek naponta gyakorolják szociális készségeiket. Ennek „latens koor-dinátora” (lehet) a pedagógus, mivel a pedagógusi tevékenység fő komponensei közé a személyiségfejlesztés, kompetenciafejlesztés, a stratégiai gondolkodás is beletartozik (Gergely 2002).

„Az iskolai közoktatás jelenleg nincs felkészülve arra, hogy jó kommunikációs készségekkel és szociális kompetenciával rendelkező embereket bocsásson ki” – írja Huszár Ágnes (2003, 108). A pedagógushallgatókat nem készítik fel a hatékony beszédstratégiák alkalmazására, sokszor saját képességeikkel sincsenek tisztában, nem ismerik saját személyiségüket. Kevés időt töltenek „terepen”, a gyakorlati idő nem nyújt elegendő betekintést az iskolák világába. A kompetenciafejlesztő szerepet fel-vállalandó, az 1980-as évektől Magyarországon már megjelentek a szociáliskészség-fejlesztő programok, amelyek begyakoroltatják a segítő kapcsolatokhoz szükséges technikáknak az alkalmazását. Ilyen a Bagdy Emőke – Buda Béla nevéhez kötődő empátia- és kommunikáció fejlesztő tréning (Zsolnai 1999, 34).

A gyermekek körében végzett szociális készségfejlesztő programok felméréssel kezdődnek. A szociális készségek mérésére szolgáló módszerek az *interjúkészítés, tanári kérdőívek, mérőskálák, önjellemzés, szociometria készítése és a megfigyelés*. A kapott eredmények birtokában a következő készségfejlesztő technikák a legcélravezetőbbek (Zsolnai 1999, 32–34):

*Modellnyújtás*, ahol egy személy a bemutatott viselkedés megismétlésére kéri fel a program résztvevőit. A modellnyújtó személy videofilmen, magnó és írásos szöveg alapján vagy személyesen is bemutatható. A modell felhívja a gyermekek figyelmét a helyes szociális viselkedésre, majd a gyermekek által ismételt viselkedési mód elmélyíti a megszerzett tudást.

*Problémamegoldás*, amikor az osztályban felmerült probléma feldolgozására kerül sor. Első lépésben a tanár időt szán a probléma közös megvitatására, majd megindul a probléma feloldása: a probléma azonosítása után a helyes megoldás kiválasztása.

*Szerepjáték* keretében az empátia és a proszociális magatartás fejlesztése zajlik. A közösség egyik fele részt vesz a játékban, a többiek megfigyelők. A szerep-kiosztás után életszerű szituációt játszanak el, amit a megfigyelők kiértékelnek. Ezután a megfigyelők lépnek a képzeletbeli színpadra, hogy ők is begyakorol-hassák az alternatív stratégiákat.

*Történetek megbeszélése* szituációk megismeréséből és megtárgyalásából áll. Olyan helyzeteket ismernek meg a gyermekek, amelyekben elsajátítandó készségek szerepelnek.

A *megerősítés* során a tanuló jutalmazásban, dicséretben részesül. Természetesen létezik a pozitív mellett negatív megerősítés is, de mint arra Bandura is rámutat, a büntetés, a megvonás kevésbé éri el hatását, mint az öröm, a helyeslés kifejezése (Bandura 1993, 260).

Az iskolai oktatásnak a szocializációt folytatva, a gyermekekből kiinduló előismereteikre és tapasztalataikra építő módszereket alkalmazva kell bővítenie a szociális (és ezen belül a kommunikációs) kompetenciákat (Kassai 1995, 62). Nagy (1996, 91) szerint „a nevelés feladata annak elősegítése, hogy a szociális kompetencia kreativitása értelmező szintre fejlődjön, aminek az a feltétele, hogy a tanulók megismerjék és elsajátítsák a szociális viselkedés alapvető szabályait, hogy megértsék a szabálytudat, a döntési szabadság és felelősség szerepét, jelentőségét”.

## II. 6. A felnőttképzés feladata

Habár a kompetenciák megalapozása gyermekkorban történik, azok fejlesztése és más képességek kialakítása egész életen át tartó folyamat. Az ember személyisége és az embert körülvevő világ állandó változásban van, s ez az egyént folyamatos tanulásra, képzésre ösztönzi. A *lifelong learning* koncepciója az emberi életút kikövezése a folyamatos tanulás, amely történhet iskolarendszeren belül vagy kívül.

A Közoktatási Törvényben megfogalmazott felnőttoktatási cél (78.§) az, hogy: az állam mindenkinek biztosítsa az egységes alapoktatást vagy hagyományos rendben és módon, vagy attól eltérően; az állam biztosítsa a *második esélyt* mindenkinek, aki az alap- vagy a közép-iskolát tanköteles korban, nappali tagozaton nem végezte el, hogy hozzá-jussanak a munkaerő-piaci vagy a felsőfokú további képzésük alapjaihoz;

mindenkit hozzájuttasson azokhoz a képességekhez, amelyek szükségesek a (szakmai) boldoguláshoz (ilyenek a kommunikáció, a kompetencia, a koo-peráció képessége).

Iskolarendszerű képzésnek tekintjük a közép- és felsőfokú intézmények le-velező ill. esti tagozatos képzéseit. Az iskolarendszeren kívüli szakmai képzések a munkaerő-piaci képzések (elsősorban munkanélküliek részére) és a vállalati képzés belső vagy külső tanfolyamai. A felnőttoktatás metodikája figyelembe veszi a életkori sajátosságokat (Kiszter 1997, 10–11), mivel a felnőtt:

érett személyiség, képes észlelni a világot, önmagát, tisztában van képességeivel, lehetőségeivel;

élettapasztalatai alapján mérlegel, állandó döntéshelyzetben él;

kialakult világnézettel, eszmerendszerrel rendelkezik;

céltudatos, szervezi saját és családja életét;

képes a folyamatos, kitartó munkavégzésre;

tisztában van az illemszabályokkal, disztingvál;

szituatív gondolkodású, elsősorban helyzetekben gondolkodik, nem fogalmakban;

fő tevékenysége a munka;

megváltozott szociális mezőben él, többnyire családos, kereső ember;

praktikus gondolkodású, érdekből tanul (hiánypótlás, át/továbbképzés);

tanulása lehet rendszeres tanulásra irányuló (tanfolyamok, képzések) vagy egyedi ismeretszerzésű (pl. előadás hallgatása, újságcikk olvasása);

nehezen tűri a kritikát;

nem meri vállalni tudásának hiányosságait.

Mindezeket figyelembe véve (elsősorban az iskolarendszeren kívüli) felnőtt-képzés ismeretátadási bázisa rendszerelvű megközelítésű, az adott munkakörben való alkalmazkodáshoz szükséges kompetenciák alkotják az átadás alapját. A munkáltatók maguk is kidolgozhatnak képző és továbbképző módszereket, ahol nemcsak új ismereteket adnak át a munkavállalóknak, hanem a cég érdekeit szem előtt tartva a munkatársak kompetenciáit mozgósítják, fejlesztik.<sup>10</sup>

A munkaerő-piaci elvárásokhoz alkalmazkodó felnőttképzés sajátossága a *kompetencia-alapú képzés* (competency-based training): curriculumát és tanítását adott munkakörök betöltéséhez szükséges módon, a kompetenciák kialakítása érdekében rendszerszerűen tervezik és építik fel. Előnye a gazdaság résztvevői által megfogalmazott egyéni igényekhez, szükségletekhez való alkalmazkodás, a szükséges ismeretek-készségek-beállítódások (kompetenciák) kialakítása modulrendszerben (Kiszter 1997, 28).

### III. Összegzés

„A tudást soha nem tudják elvenni tőlünk” – a bevezetőben mottóként szolgáló Madách-idézet összecseng e népi bölcsességgel. A tudás fogalma túlmutat ismeretek birtoklásán: az „élni tudás” művészetét jelenti. Az ember nem az iskola-padban kezdi megalapozni életéhez szükséges tudását, hanem születése pillanatában beiratkozik „az élet iskolájába”. Mint láttuk, az egyén ismereteinek, készségeinek, képességeinek kialakulásában a családnak és az iskolának kiemelkedő szerep jut. Annál is inkább, mert kutatások igazolják, hogy a fiatalok szocializációjában csökken a család és az iskola szerepe, növekszik a média és a fogyasztóipar befolyásolása.<sup>11</sup> A szülőknek és a pedagógusoknak közvetíteniük kell a helyes értékrendet a hamis értékek és magatartásminták kiszűrésével.

Korunkban a nevelés és oktatás másik nagy kihívása a „piacképessé tétel”, avagy az ismeretek átadásán túl a megfelelő kompetenciák fejlesztése: a tanulók önálló gondolkodásra, alkotó vitára való ösztönzése kreatív, problémamegoldó feladatokkal. A szoros tantervi követelmények mellett szinte lehetetlen feladatnak tűnik a hagyományos tanítási-tanulási keretet szétfeszítve, a tanulók egyéni képességeit központba állítva fejlesztőtevékenységet folytatni. Pedig a jelenlegi kihívásokhoz csak a jó kommunikációval, magabiztos fellépéssel, problémamegoldó képességgel rendelkező, kreatívan gondolkodó embertípus tud kiválóan alkalmazkodni. Az iskolának a bizonyítványok megszerzése mellett ezen és hasonló kompetenciák kibontakozásának lehetőségét is biztosítani kell.

<sup>10</sup> Egy angol olajvállalat dolgozta ki az ún. PCDM-módszert (procedures and competence development methodology), amely egy erősen strukturált modell. A munkatársakból álló teamnek egy konkrét problémát, kérdést kell megoldaniuk, miközben a legmagasabb szinten mozgósítják szaktudásukat és kompetenciájukat (Fischer–Röben 2004, 185).

<sup>11</sup> Vö. Szabó Andrea, Bauer Béla, Laki László (szerk.): *Ifjúság 2000. Tanulmányok*. I. Budapest, 2002, Nemzeti Ifjúságkutató Intézet.

„Hittel és reménységgel merjük ne olyannak látni gyermekünket, amilyen – ha ez nem is könnyű –, hanem annak, akivé *lehet*. A nevelés terén pedig mindent el kell követnünk, hogy gyermekünk pozitív tulajdonságai kibontakozhassanak – mert ilyenek is vannak bőven, csak fel kell azokat fedeznünk” (Gyökössy 2000, 12). A család, az iskola és a társadalom szereplőinek összefogásával ez a cél megvalósulhat, ezt kívánja gyermekeink érdeke és – valljuk be – saját érdekünk is.

#### Felhasznált irodalom

- Albert József: Család és házasság. In Albert József (szerk.): *Társadalomismeret*. Nyíregyháza, 2003, Möbius Print.
- Bagdy Emőke: A szocializáció alapjai. In Balogh László – Szatmáriné Balogh Mária – Tóth László (szerk.): *Pszichológiai szöveggyűjtemény*. Debrecen, 1991, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bajusz Klára: *A felnőttkori tanulás motivációi. Felnőttkori tanulási képességek*. www.oki.hu, 2003.
- Bandura, Albert: Szociális tanulás utánzás útján. In *Szöveggyűjtemény az általános és a személyiségpszichológiához*. Budapest, 1993, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Brezsnyánszky László. Civil kompetencia és demokrácia. In *Educatio*. 1999/3. 533–542. o.
- Burgess, Robert G.: *Sociology, Education and Schools*. London, 1986, B.T. Batsford LTD.
- Cole, M. – Cole, S. R.: *Fejlődéslélektan*. Budapest, 1998, Osiris.
- Csapó Benő: *A tudás és a kompetenciák*. www.oki.hu\_2002.
- Wahrig – Gerhard – Bertelsmann (szerk.): *Das grosse deutsche Wörterbuch*. Gütersloh, 1966, Lexikon-Verlag.
- Mackensen – Lutz-Hollander – Eva V. (szerk.): *Das Wörter- und Fremdwörterbuch*. Hamburg, 1989, MERIT-Verlag.
- Fischer, Martin – Röben, Peter: Arbeitsprozesswissen im Fokus von individuellem und organisationalem Lernen. In *Zeitschrift für Pädagogik*. 2004/2. 182–202. o.
- Benedek András – Csoma Gyula – Harangi László (szerk.): *Felnőttoktatási és -képzési lexikon*. Budapest, 2002, Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház.
- Fonagy, Peter – Target, Mary: A kötődés és a szelektív funkció szerepe a szelf fejlődésben. In *Thalassa*. 1998/1. 5–43. o.
- Gergely Gyula: A pedagógia tevékenység komponensrendszere. In *Új Pedagógiai Szemle*. 2002/5.
- Gray, John: *A gyermekek az égből jönnek*. Budapest, 2001, Trivium.
- Gyökössy Endre: *Együtt a szeretetben*. Budapest, 2000, KEPE.
- Harangi László – H. Hinzen – Sz.Tóth János (szerk.): *Nemzetközi nyilatkozatok és dokumentumok a felnőttoktatásról és az egész életen át tartó tanulásról*. Budapest, 1998.
- Huszár Ágnes: Szakmai és szociális kompetencia – kulturált beszéd. In *Iskola-kultúra*. 2003/10. 101–109. o.
- Kassai Ilona: A kommunikáció sikerességére való nevelés. In *Iskolakultúra*. 1995/10. 60–62. o.
- Kelman, Herbert: A szociális befolyásolás három folyamata. In Balogh László – Szatmáriné Balogh Mária – Tóth László (szerk.): *Pszichológiai szöveggyűjtemény*. Debrecen, 1993, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kiszter István: *Az iskolarendszeren kívüli képzések sajátosságai, a kompetencián alapuló képzések*. Budapest, 1997, BME, MSZT, NSZI.
- Kőrössi Judit: Szülők vélekedései a gyermek fejlődéséről. In Vajda Zsuzsanna (szerk.): *Pszichológia és nevelés*. Budapest, 2002, Akadémia.
- Kron, Friedrich W.: *Pedagógia*. Budapest, 2000, Osiris.
- Leveleki Magdolna: Kultúra és szocializáció. In Albert József (szerk.): *Társadalomismeret*. Nyíregyháza, 2003, Möbius Print.
- Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: *Gyermeklélektan*. Budapest, 1993, Gondolat.
- Mihályi Ildikó: Mégegyszer a kulcskompetenciákról. In *Új Pedagógiai Szemle*. 2003/06.
- Nagy József: *Nevelési kézikönyv*. Szeged, 1996, Mozaik Oktatási Stúdió.
- Nagy József: *XXI. század és nevelés*. Budapest, 2000, Osiris.
- Hornby, A. S. (szerk.): *Oxford értelmező kéziszótár*. Budapest, 1989, Kultúra International.
- Piaget, Jean – Inhelder, Bärbel: *Gyermeklélektan*. Budapest, 2002, Osiris.
- Vágó Irén: *Az oktatás tartalma. Jelentés a magyar közoktatásról*. www.oki.hu, 2003.
- Wardhaugh, Ronald: *Szociolingvisztika*. Budapest, 1995, Osiris–Századvég.
- Zsolnai Anikó: A kisgyermekkorú kötődések szerepe a személyiségfejlődésben. In *Új Pedagógiai Szemle*. 1993/2. 65–69. o.

Zsolnai Anikó: A szociális készségek fejlesztésének lehetőségei gyermek-korban. In *Magyar Pedagógia*. 1994/3–4. 293–302. o.

Zsolnai Anikó: A szociális kompetencia fejlődése gyermekkorban. In *Új Pedagógiai Szemle*. 1995/1. 68–74. o.

Zsolnai Anikó: *Összefüggések a szociális kompetencia egyes komponensei, a tanulási motívumok és az iskolai tudás között*. Szeged, 1999, JATEPress.