

Kompetenciamodell és nevelés

A latin eredetű kompetencia szó (competentia: illetékesség) a mai köznyelvben kettős értelemben használatos: 1. illetékesség, jogosultság, hatáskör; 2. hozzáértés, szakértelem, alkalmasság. Az első jelentés a döntésre, a második a kivitelezésre utal. A kompetencia fogalma az egyes emberekre, személyekre vonatkozik: másokat, önmagunkat szoktuk kompetensnek vagy inkompetensnek minősíteni. Ezen azt értjük, hogy képesek vagyunk helyesen dönteni, illetve eredményesen cselekedni. A köznyelv nem különbözteti meg a döntés, kivitelezés folyamatát (a viselkedést, a tevékenységet) és annak a személyben meglévő feltételeit (motivumait, képességeit, tudását), bár általában inkább az utóbbiakról van szó.

A „kompetencia” szakkifejezéssé válásának folyamatában a különböző előzmények Chomsky híres különbségtételéig: a nyelvi kompetencia és nyelvi performancia megkülönböztetéséig nyúlnak vissza. A kompetenciaelméletek annak leképezései: mit kell az embernek tudnia ahhoz, hogy úgy viselkedjen, cselekedjen, ahogyan azt valójában teszi, a performanciaelméletek pedig annak leírásai, hogy az emberek aktuálisan hogyan viselkednek, cselekszenek. A kompetencia ebben az értelemben pszichikus rendszer (amelyet a kompetenciaelméletek törek-szenek leképezni), a performancia pedig a kompetencia működésének köszönhetően megvalósuló aktuális viselkedés, tevékenység. A kompetencia szakkifejezéssé válásának folyamata a pszichológiában a hetvenes években bontakozott ki. A pedagógiába pedig a „minimális kompetencia” tantervi kifejezés elterjedésével hatolt be.

A fontos fogalmak használatának terjedése általában azzal a következménnyel jár, hogy különböző versengő, sőt egymással ellentétes értelmezések születnek. Ez történt a hatvanas-hetvenes években a kompetencia fogalmával is. Ez a zavarossá váló helyzet ösztönözte a *The Identification and Enhancement of Social Competence* témájú konferencia megszervezését (Ontario, 1978), amelynek az volt a célja, hogy feltárja, kiemelje a kompetencia-fogalom lényegét. A konferencia anyaga *Social Competence* címen jelent meg J. D. Wine és M. D. Smye szerkesztésében. (19) A kompetencia-modell/elmélet lényegét főleg e

könyv tanulmányai alapján kísérlem meg összefoglalni, majd a pedagógiai lehetőségeket felmutatni (a forrás részletes megjelölése nélküli hivatkozások az e kötetben található tanulmányokra utalnak). Az olvasó szíves figyelmébe ajánlom néhány saját publikációm is, amelyek az alábbi ismeretek figyelembevételével készültek, de az írások célja, műfaja nem tette lehetővé a források összefoglaló ismertetését (20)

Az ontariói konferenciáról kiadott kötet első része a szociális kompetencia perspektíváival, elméleti kérdéseivel, konceptuális modelljeivel foglalkozik, a második rész a gyermekek szociális kompetenciájáról, annak megismerési, mérési, fejlesztési lehetőségeiről szól, a harmadik rész a szociális kompetenciamodell pszichiátriai alkalmazásának lehetőségeit taglalja, végül az utolsó rész tanulmányai az észak-amerikai és az angol szociális készségfejlesztés egymástól eltérő megközelítéseit elemzik. Témánk szempontjából számunkra most főleg az első rész tanulmányai fontosak. E részben ugyanis egy általános, átfogó kompetencia (a szociális kompetencia) szempontjából maga a kompetencia, annak fogalma, modellje is az elemzés tárgyát képezi. Ez lehetőséget kínál arra, hogy az elemzések eredményeit más kompetenciákra is alkalmazzuk, a kompetenciák és a személyiség viszonyát figyelembe vegyük, a kompetenciák fejlesztésének pedagógiai szerepére, jelentőségére rámutathassunk.

A klinikai pszichológia, a pszichiátria által felhalmozott tudás, a két tucatnyi folya-

matosan számon tartott személyiségelmélet többsége jórészt az úgynevezett defekt-modellt követve, vagyis a pszichésen sérült, beteg emberek, a betegségek és kezelésük tanulmányozása alapján született. J. D. Wine *From Defect to Competence Models* című tanulmányában részletesen ismerteti a defekt-modell jellemzőit, előnyeit és hátrányait, a defekt-modell hiányosságaival szemben az ötvenes évektől fölerősödő kritikákat. A pszichiátriai problémák általában abból adódnak, hogy megoldásukban, kezelésükben az emberek nem eléggé kompetensek vagy kompetenciájuk diszfunkcionális. Ebből az következik, hogy a kompetencia fejlesztése az elsődleges feladat mind a megelőző korai szocializáció, a nevelés és a képzés eszközeivel, mind pedig a már kialakult pszichiátriai problémák eredményes kezelése érdekében. Ugyanis amennyiben a fejletlen vagy diszfunkcionális kompetencia nem fejlődik, nem változik meg, a pszichiátriai kezelés tüneti szintű marad.

J. D. Wine szerint a defekt-modellel szemben a kompetenciamodell az egészséges személy pozitív sajátosságai felé fordulást, az emberi természet optimistább megközelítését, az ember mint tanuló, változó, fejlődő lény következetesebb figyelembevételét jelenti; a kompetencia az egyén és a környezet közötti kölcsönhatás hatékonyságának belső feltétele.

E belső feltételeket, tartalmakat, összetevőket tekintve különböző szerzők más és más hangsúlyoznak: „a kompetencia különböző intraindividuális sajátosságok és diszpozíciók birtoklása” (3); elsősorban a motiváció jellemzője (4); a tehetségek listája (5); mások a viselkedés kivitelező készségeire összpontosítanak (6); ismét mások a kognitív kapacitásokat emelik ki (7).

D. Meichenbaum, L. Butler és L. Gruson a *Toward a Conceptual Model of Social Competence* című tanulmányukban megkísérlik rendezni a kompetencia tartalmával kapcsolatos megközelítéseket:

a) a viselkedés szempontjából a szociális kompetencia alapvető jellemzője az a képesség, amely a szociális viselkedés repertoárjából mozgósítja, felhasználja a cél eléréséhez szükséges elemeket;

b) a szociális kompetencia magában foglalja a kognitív faktorokat is: az elvárásokat, az eredményesség becslését, a szociális funkciójú kognitív képességek, készségek repertoárját (például a szociális problémák megoldásának képességét), a szociális információk feldolgozásának, hasznosításának stílusát;

c) a kognitív struktúra, más szóval az egyén gondolatrendszere, jelentéshálója is a kompetencia szerves összetevője, amely nemcsak a kompetencia működésének hogyanját határozza meg, hanem a miértet is.

E három szemponthoz sokféle komponens tartozik, amelyek részletezésétől e helyen eltekinthetünk.

Összefoglalóan mindenekelőtt azt rögzíthetjük, hogy a *szociális kompetencia funkciója* az egyén, a személy szociális kölcsönhatásainak, a szociális környezettel való együttélésének eredményes, hatékony megvalósítása, szándéktalan/szándékos önadaptációja, önfejlődése és szociális környezetének alakítása, fejlesztése. A szociális kompetencia az ember nem valamely részfunkciója, hanem alapvető, lényegi, *egzisztenciális funkciója*. Továbbá a *szociális kompetencia teljes rendszer*, ami azt jelenti, hogy az észleléstől a belső tartalmak (komponensek) repertoárjain, a belső folyamatokon át a környezettel való kölcsönhatást megvalósító viselkedésig, annak értékeléséig az egész folyamatot (a döntést és a kivitelezést) szervezi, a helyzetnek megfelelően önmagát is adaptálja, módosítja. Szemben a hagyományos pszichológiával, amely a teljes rendszer részeit tekinti (például az észlelést, a felismerést, az intelligenciát, a gondolkodást, a tanulást, a viselkedést), amely részek sokaságától nem könnyen láthatók a teljes rendszerek, ahol nem ezek megismerésére, fejlesztésére esik a hangsúly. Végül a *szociális kompetencia pszichikus komponensrendszer* (a komponensrendszerekről lásd az Iskolakultúra előző számát!). Ez azt jelenti, hogy a szociális viselkedéshez szükséges komponensfajták (szükségletek, hajlamok, attitűdök, meggyőződések, szokások, minták, készségek, ismeretek) készleteivel rendelkezünk, amelyekből kognitív és szociális képessé-

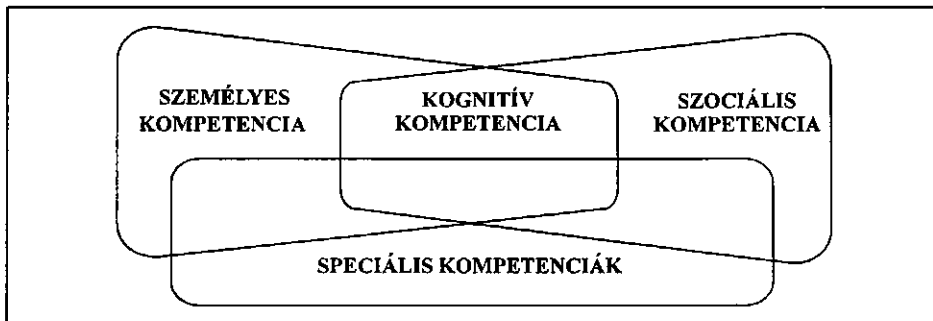
geinktől függően alakul az aktuális helyzetnek megfelelő viselkedés, miközben meg­lévő komponenseink módosulhatnak, komponenskészleteink gazdagodhatnak, szociális és kognitív képességeink fejlődhetnek.

A kompetenciamodell a kompetencia leképezése. A fentiek értelmében mindenké­előtt a vizsgált kompetencia funkcióját szükséges tisztázni, illetve az ember eg­zisztenciális jelentőségű funkcióit kell fel­látni. A kompetenciamodell komplex mo­dell. Ez azt jelenti, hogy a leképezendő kompetenciát mint komponensrendszert valamennyi lényeges szempontból le kell írnia: a rendszer összetevői (komponensfaj­taí és készletei), az összetevők szerveződé­se, a rendszer működése, viselkedése, vál­tozása, fejlődése szempontjából egyaránt.

Az eddigiekből talán érzékelhető, hogy lényeges előrelépést remélhetünk, ha a szociális kompetenciamodellt felhasználjuk a pedagógiában, és ha a szociális kom­petencia fejlesztése alapvető nevelési fel­adattá válik. Ennek figyelembevételével föl­tehető a kérdés: milyen további egzisz­teniális funkciójú kompetenciák léteznek, amelyek fejlődésének segítése alapvető nevelési feladat lehet? A kérdés tulajdon­

az egyén túlélését a *személyes kompeten­cia*, a faj túlélését a *szociális kompetencia* szolgálja.

Láthattuk, hogy a szakirodalom a szoci­ális kompetencia szerves összetevőjeként tárgyalja a szociális kognitív képessége­ket, készségeket. Nyilvánvaló, hogy a sze­mélyes kompetencia sem működhet kogni­tív képességek és készségek nélkül. Áltá­lánosabban fogalmazva: a személyiség bármiféle aktivitása lehetetlen információ­feldolgozás nélkül. Az információfeldol­gozás az ember esetében nemcsak a két létfunkció közvetlen szolgálatában műkö­dik, hanem közvetett, áttételes hozzájárú­lásként is (például a megismerés, a kuta­tás, a szándékos tanulás formájában). En­nek következtében az információfeldol­gozás önállósult létfunkció, amelyet a *kogni­tív kompetencia* valósít meg. A munka­megosztás sok ezer szakmát, hivatást, fog­lalkozást eredményezett, amelyek közül egy vagy néhány elsajátítása az emberek egzisztenciális jelentőségű funkciójává, szerepévé válik. Ezek a *speciális kompe­tenciák*, az előbbiek pedig az *általános kompetenciák*. Az általános és a speciális kompetenciák bonyolult, egymást átfedő



A személyiség funkcionális modellje

képpen az, hogy melyek a személyiség egzisztenciális funkciójú kompetenciái.

A biológia szerint minden élőlénynek két egzisztenciális funkciója van: az egyed és a faj túlélése. Ennek megvalósulása sokféle cél, feladat teljesülését, bonyolult rendszerek hatékony működését feltétele­zi. Különösen vonatkozik ez az emberre:

viszonyai közül a fontosabbakat az alábbi ábra szemlélteti:

Mielőtt az egyes kompetenciák lénye­ges jellemzőinek ismertetésére rátérnék, jelzem, hogy a funkcionális modellnek nincsen köze az antropológiában különö­sen elhíresült és súlyos problémákat okozó funkcionalizmushoz. Itt egyszerűen csak

funkciókról és nem magyarázó elvekről van szó. Továbbá, a személyiség csak modellek rendszerével képezhető le (a komponensek hálózatának modelljével, működési, fejlődési stb. modellekkel). A funkcionális modell csak egy a lehetséges leképezési szempontok közül.

A hivatkozott irodalom alapján a *szociális kompetencia* sok fontos sajátosságát vehettük számba. Ezek túlnyomórészt az egyén érdekeinek szempontjából jellemezték a szociális kompetenciát. A szociális kompetencia természetesen az egyéni érdekeket is szolgálja, de ennek a másik ember, a csoport, a nemzetiség, a nemzet, az emberi faj léte a feltétele. A szociális kompetencia egzisztenciális funkciójának lényege, hogy az egyéni érdekek érvényesítése a másik ember, a csoport stb. létérdekeinek sérelme nélkül, azok figyelembevételével valósuljon meg. A fentiekben a legfontosabbról, a döntéseket befolyásoló szociális értékrendről nem esett szó. Ugyanis a szociális kompetencia, az aktuális döntés lehet antiszociális, aszociális, lojális, proszociális, altruisztikus is attól függően, hogy az egyén *szociális motívumai*: szociális hajlamai (mint például a személyes kötődés, a hovatartozási – családhoz, csoporthoz, hazához – kötődés hajlama, a rangsor-képzés, a csoportképzés hajlama) és attitűdjei, meggyőződései, előítéletei, szokásai, magatartási mintái, valamint az *ismeretei* milyen szociális értékrendet képviselnek. A kivitelezés eredményességét a szokások, a magatartási minták, az ismeretek és a szociális készségek segítik. A szociális készségek szerepéről, fejlesztéséről a fent hivatkozott irodalomban is sok szó esik. Mindezekben belül azonban nem emelkednek ki a *szociális képességek* (a szociális kommunikáció képessége, a segítség, az együttműködés, a vezetés, a versengés képessége), amelyek az aktuális helyzetnek és a motívumrendszernek megfelelően az eredményes viselkedés érdekében mozgósítják az alkalmas komponenseket, szervezik a viselkedést, illetve a korábban ismeretlen helyzetek megoldásának feltételei.

A *személyes kompetenciát* eddig még kevésbé tanulmányozták. A kifejezés egyre

gyakrabban előfordul ugyan; ilyen címen tanulmány is született, (8), de a fogalom tartalmát még nem tárták fel eléggé. A szociális kompetencia modelljét követve mindenekelőtt azt rögzíthetjük, hogy a személyes kompetencia egzisztenciális funkciója a személy túlélése, létezése, amely a testi-lelki egészség, a jó közérzet megőrzése, helyreállítása, a szervezet és a személyiség stabilizálása, védelme, optimális működése, a személyiség fejlődése, az életkörülmények javítása által valósulhat meg. E funkció, e célok eredményes, hatékony szolgálata olyan pszichikus komponens-rendszert (személyes kompetenciát) feltételez, amely lehetővé teszi a személyes érdekeket szolgáló döntéseket és azok végrehajtását, megvalósítását. A döntést szolgáló fontosabb *személyes motívumok* a biológiai szükségletek, a komfortszükséglet, a mozgásszükséglet, az élményszükséglet, az önvédelmi motívumok (egészségvédő, identitásvédő motívumok), a szuverenitás motívumai (szabadságvágy, önállósulási és öntevékenységi vágy), önértékelési motívumok (önbecsülés, önbizalom, ambíció), az egyéni világtudat, az éntudat. Alapvető *személyes képességek*: az önkiszolgálási képességek (testi képességek, önellátási képesség, befogadóképességek, önkifejezési képességek), önvédelmi képességek (egészségvédő, identitásvédő képesség), a szuverenitás képessége, önreflexív képességek (önértékelő, önmegismerő, önfejlesztő képesség). Valamint a személyes kompetencia eredményes, hatékony működését szolgáló szokások, minták, készségek és ismeretek készletei.

A *kognitív kompetencia* a fentebbi ábrán a személyes és a szociális kompetenciát, valamint a speciális kompetenciákat szemléltető halmazok metszetében látható. Ez azt kívánja kifejezésre juttatni, hogy kognitív kompetencia nélkül ezek a kompetenciák nem működhetnek, illetve a kognitív kompetencia funkciója a többi kompetencia szolgálata. Ugyanakkor az ábra a kognitív kompetencia relatív önállóságát is szemlélteti. Például léteznek szociális, személyes és a munkánkkal kapcsolatos problémák. Ezek megoldása sajátos prob-

lémamegoldó képességet feltételez, aminek az alapja nyilvánvalóan az általános problémamegoldó (kognitív) képesség. A kognitív kompetenciát tekinthetjük az általános kognitív motívumok, képességek, ismeretek komponensrendszerének, de beleérthetjük a többi kompetencia tartalmas

kognitív motívumait, kognitív képességeit is. Illetőleg ez utóbbiakat a többi kompetenciához tartozónak is tekinthetjük, amint ezt a kutatók gyakran teszik is. A kognitív kompetencia az információfeldolgozást (az információk vételét, kódolását, átalakítását, létrehozását, közlését, tárolását) megvalósító pszichikus komponensrendszer. Fontosabb kognitív motívumok: megismerési vágy (különbségképzési és kapcsolási késztetés, kíváncsiság, érdeklődés), felfedezési vágy (viszonyfelmérési és kapcsolási bizonytalanság, megfigyelési késztetés, értelmezési vágy), játékszeretet és alkotásvágy, tanulási si-

kervágy és kudarcfélelem, tanulási elismerésvágy, kötelességtudat, igényszint és ambíció. *Kognitív képességek:* kognitív műveletek, megismerés (megfigyelés, átkódolás, értékelés, értelmezés, bizonyítás), kognitív kommunikáció (ábraolvasás és ábrázolás, tapasztalati és értelmező nyelvtudás, beszéd és beszédértés, írás és olvasás, formalizált kommunikáció), gondolkodás (viszonyítás, általánosítás és osztályozás, problémamegoldás, explicit gondolkodás), tanulás (tanulási módok: szándékos, szándéktalan; ismeretszerző,

felfedező; játékos, alkotó; tapasztalati, értelmelő; önálló, szociális tanulás).

A köznyelvi szóhasználat leginkább a speciális szakértelemre vonatkozóan használja a kompetencia fogalmát. Például a háziasszony főzési tudománya, autóvezetési készsége személyes kompetenciájának

A köznyelvi szóhasználat leginkább a speciális szakértelemre vonatkozóan használja a kompetencia fogalmát. Például a háziasszony főzési tudománya, autóvezetési készsége személyes kompetenciájának összetevője. Ezzel szemben a szakács, a hivatásos sofőr szakmája speciális kompetencia. Ha a sok ezer foglalkozás, hivatás, munkakör eredményes, hatékony ellátásának pszichikus feltételét pszichikus komponensrendszernek, speciális kompetenciának tekintjük, a kompetencia-modellből következően a speciális kompetenciák is motívumok, speciális képességek, szokások, minták, készségek és ismeretek meghatározott rendszerei.

összetevője. Ezzel szemben a szakács, a hivatásos sofőr szakmája speciális kompetencia. Ha a sok ezer foglalkozás, hivatás, munkakör eredményes, hatékony ellátásának pszichikus feltételét pszichikus komponensrendszernek, speciális kompetenciának tekintjük, a kompetencia-modellből következően a speciális kompetenciák is motívumok, speciális képességek, szokások, minták, készségek és ismeretek meghatározott rendszerei. Az előbbi ábra azt szemlélteti, hogy bármely általános kompetenciából képződhet – és képződött is – speciális kompetencia, továbbá azt is érzékelteti, hogy a speci-

ális kompetenciák hatékonyságának is feltétele a kognitív kompetencia megfelelő fejlettsége, de a személyes és különösen a szociális kompetencia is fontos szerepet játszik a szóban forgó speciális kompetencia eredményes, hatékony működésében. Valamennyi speciális kompetencia közös alapja az alkotóképesség és a kompetenciának megfelelő tehetség. Az ábránkon szemléltetett összefüggések megfelelnek a mai tehetségfelfogásnak is, mely szerint a tehetség kibontakozásának a speciális adottságok, képességek, a szakértelem és a

szakmaszeretet, a hivatásszeretet mellett a kognitív és a szociális kompetencia megfelelő fejlődése is alapvető feltétele.

A kompetenciamodell alkalmazása (a komponensrendszer-elmélet felhasználásával – lásd az Iskolakultúra előző számát!) a nevelés gyakorlatában és a pedagógiai kutatásban fontos hozzájárulás lehet az alakulóban lévő megújuláshoz, paradigmaváltáshoz. Befejezésül erről a hozzájárulásról, a kompetenciamodell néhány előnyéről, lehetőségéről lesz szó.

Azt láthattuk, hogy a személyes, a szociális, a kognitív, valamint a speciális kompetenciák a személyiség valamennyi egzisztenciális jelentőségű funkciójának eredményes, hatékony teljesülését szolgálják. Ha a kompetenciák fejlesztését tekintjük a nevelés, az oktatás, a képzés alapvető feladatának, akkor a személyiségfejlesztés négyfajta átfogó, áttekinthető, de ugyanakkor „megfoghatóan” konkrét feladatát kapjuk. Mivel a kompetenciák pszichikus komponensrendszerek, amelyek működése a pszichikus komponensfajták aktuálisan meghatározott komponenskészleteinek köszönhetően valósul meg, a részfeladatok is elvileg jól körülhatárolhatók: a pszichikus komponensfajták (motívumok, szokások, minták, készségek ismeretek és készleteik) gyarapítása, rendszerré fejlesztése, a szóban forgó kompetenciát működtető képességek fejlesztése. Ezek a feladatok jó közelítéssel gyakorlatilag is körülírhatók, a hiányzó tudás megfelelő szándék esetén a szükséges kutatásokkal viszonylag rövid idő alatt megszerezhető. Mindebből látható, hogy a kompetenciamodell segítségével a nevelési feladatok a kialakítandó, fejlesztendő pszichikus rendszerek, komponensek formájában adhatók meg. Eltérően a hagyományos tantervektől, amelyek az elsajátítandó ismeretekből, értékekből indulnak ki, feltételezve, hogy a tengernyi ismeretből kiválasztott tananyag elsajátítása az általános célként megfogalmazott személyiség kialakulását eredményezi. Ez a kiindulás egyre súlyosabb problémákat okoz, mert a gyorsan növekvő ismeretmögéből történő

kiválasztásnak a tudomány, a tapasztalat logikája az elsődleges szempontja. Ez pedig nem feltétlenül van összhangban az általános nevelési céllal. Továbbá az általános nevelési cél alapján nem lehet értékelni, hogy azok teljesünek-e. (Hasonló a helyzet a cselekedtető neveléssel, amely a tevékenységekből indul ki, azt remélve, hogy a végtelen sok tevékenységből kiválasztottak elvégzésével elérhető a célul kitűzött személyiség kialakulásának elősegítése.) A kompetenciamodell lehetővé teszi, hogy a személyiség kialakítandó pszichikus rendszereit, komponensfajtaát elegendő konkrétsággal nevelési feladatokká fogalmazzuk, aminek a kialakulása értékelhetővé válhat. Ezáltal a kompetenciák és komponenseik, képességeik válhatnak kiinduló nevelési feladatokká, az aktuálisan érvényes tudásból a tudomány és a tapasztalat logikája mellett a kiválasztás attól is függ, hogy a szóban forgó tartalom mennyiben járulhat hozzá a kompetenciák fejlődéséhez. Hasonlóképpen: az elvégzendő tevékenységek kiválasztása is kiegészül azzal a szemponttal, hogy azok mennyiben járulnak hozzá a személyiség, a kompetenciák fejlődéséhez.

A kompetencia, a kompetenciamodell természetéből következően a nevelés, az oktatás, a képzés egyre inkább az eredményes, a hatékony viselkedés (magatartás, tevékenység) lélektani feltételeinek kialakítására irányul, ha a kompetenciamodell által kínált lehetőségek kiaknázása szándékká válik. Ugyanis a kompetencia mint a döntés és kivitelezés egységét megtestesítő komponensrendszer fejlődésének segítése a megfelelő döntésekhez szükséges motívumok és az eredményes kivitelezéshez szükséges képességek fejlesztését írja elő. Belátható, hogy amennyiben ezek fejlesztése válna meghatározó feladattá, lényeges előrehaladás lenne remélhető.

A kompetenciamodell a pedagógia megújulásához is hozzájárulhatna. Az ábránkon szemléltetett funkcionális modell azt sugallja, hogy annak figyelembevételével létrehozhatónak ígérkezik az *oktatáselmélet és a neveléselmélet szerves egysége*. A kognitív kompetencia fejlesztés-

tése (az értelem kiművelése), vagyis a kognitív, a tanulási motívumok és a kognitív képességek fejlesztése a tantárgyi tartalmak és megfelelő tevékenységek által nyilvánvalóan általános nevelési feladat, az általános pedagógia egyik fejezete, a tantárgypedagógiák (a módszertanok) alapja, amelyek sajátos tartalmaik elsajátításának segítségével járulnak hozzá az értelem kiműveléséhez, a személyes és a szociális kompetencia fejlődéséhez. A speciális kompetenciák elsajátításának segítése a szakmai képzés feladata. A fentebbi ábra azt szemlélteti, hogy a speciális kompetenciák az általános kompetenciáktól elválaszthatatlanok, vagyis a szakmai képzés sajátos tartalmú nevelési feladat. Továbbá az általános művelésnek a szakmai képzés alapozása is feladata. Ez közvetlenül az alkotóképesség fejlesztése és a tehetséggondozás által valósítható meg. Vagyis ez a két nevelési feladat kiemelten jelentőssé válva szervesen illeszkedik az általános pedagógia rendszerébe. A pedagógia megújulásához a kompetenciamoddell abban az értelemben is hozzájárulhat, hogy új kutatási feladatokat ír elő. Például az egyes kompetenciák motívumrendszerének és képességrendszerének feltér-

képezését és az alapvető motívumok, képességek fejlődési görbéinek feltárását. Továbbá annak kutatását, hogy a különböző tantárgyi tartalmak és tanulási/tanítási tevékenységek (módszerek) közül melyek milyen mértékben segítik elő az általános kompetenciák motívumrendszerének, képességeinek fejlődését.

Nagy József

Jegyzet

- (1) *Social competence*. Szerk.: WINE, J. D.–SMYE, M. D. The Guilford Press; New York, London 1981.
- (2) *Fejlesztési követelmények* (szerk.). Iskolakultúra, 1994. 1–2. sz., 2–107. old.; *Tanterv és személyiségfejlesztés*. Educatio, 1994. 3. sz., 367–380. old.; *Segítés és pedagógia. Kísérlet a nevelés mibenlétének újraértelmezésére*. Magyar Pedagógia, 1995. 3–4. sz., 157–100. old.; *Nevelési kézikönyv személyiségfejlesztő pedagógiai programok készítéséhez*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged 1996.
- (3) DOLL, ,1953; SMITH, 1966.
- (4) WHITE, 1959.
- (5) ZIGLER–PHILLIPS, 1961.
- (6) HAMBURG–ADAMS, 1976.
- (7) GOLDFRIED–DZURILLA, 1969.
- (8) L. pl. SUNDBERG–SNOWDEN–REYNHOLDS: *Toward assesment of personal competence and incompetence in life situations*. Annual Review of Psychology, 1978. 29. sz., 179–221. old.