

Gyermekek és környezetük

Ember, hova rohansz? Ha nem érsz rá, hogy megállj
és gyönyörködj a szépségekben, melyek körülvesznek,
minék élsz?

Walt Whitman

HARVEY WHEELER írta le azt a meghökkentő gondolatot, amely szerint *az ember legádázabb ellensége önmaga*. Nem döbönt meg jobban egy ártatlan riportnak az a kijelentése sem, hogy a megkérdezett pesszimizmusától távol áll minden világvége hangulat, amely egyébként is a napi hírekben kap megfelelő helyet. A vizek szennyezettsége, a levegő fertőzöttsége, a pusztító vegyi hulladékok felhalmozódása ma már olyan mindennapi kijelentésekké egyszerűsödtek, mint hajdan a kutya ugat, a macska nyávog, az író ír (Radnóti). Nem jobb a társadalmi helyzet sem: felrobbantották . . ., elrabolták . . ., lebombázták . . ., lemészárolták a hétköznapi eseményeket *bejelentő mondatok* állítmányaiává lettek. A sor végére Campagnioló megállapítását helyezhetjük pont helyett. Eszerint két világháború hatására az emberek megteremtették nemünk soha nem észlelt *totális-morális válságát*.

Campagnioló munkásságára az irodalomtörténész, drámaíró, Hubay Miklós hívta fel a figyelmünket azzal, hogy a sokat emlegetett gyorsuló időnél, a kétes eredményű tudományos technikai forradalomnál (l. neutronbombát mint egyik eredményét) a morális válság lényegesen nagyobb és fontosabb szerepet tölt be az emberiség életében. Történelmileg megteremtette a biológiai környezetszennyezés mellett a pszichést és a társadalmat. Sajnálatos következménye ennek, hogy gyermekeink legjobb törekvéseink ellenére minden szempontból szennyezett környezetben nevelkednek, s miközben felvázoljuk előttük a közösségi ember eszményét, hihetetlen vonzerővel hat rájuk a nyugati fiatalok dekadens életmódja, lázadó viselkedése, fogyasztói szemlélete, öltözködési és viselkedési divata.

Naív hiedelem lenne – és sokáig ez jellemezte elméleti állásfoglalásainkat, hétköznapi gyakorlatunkat egyaránt –, ha a környezetet a lehető legszűkebben értelmeznénk, s elfelejtenénk, hogy pl. a szocialista rendszerben élő gyermekekre szocializmuson kívüli tényezők is hatnak, az iskola nevelési hatásait képtelenség értékelni az iskolán kívüli tényezők figyelmen kívül hagyásával, és a család legjobb szándékú nevelése sem kapcsolhatja ki a tágabb környezet ellentétes hatásait. A nevelés az egyik *legnyitottabb társadalmi folyamat*, ebben az iskola, az egyes pedagógus minősége alapján a legkülönbözőbb szerepet játszhatja, kialakíthatja a gyermekekben egy-egy ismeretkör, tevékenységi forma szeretetét, a tanulás értékelését, az általa hirdetett társadalmi, erkölcsi normák elfogadását vagy éppen elutasítását is. Az iskola jelentős szerepet csak akkor tölthet be gyermekeink nevelésében, ha:

a) be tud illeszkedni adott környezetébe anélkül, hogy céljait, eszményeit megtagadná, feladná;

b) ha megismeri azokat a szűkebb és tágabb környezeti hatásokat, amelyeknek ismerete nélkül a tanulók viselkedését megérteni is képtelen, nemhogy megváltoztatására merhetne vállalkozni;

c) és el tudja fogadtatni növendékeivel, hogy az élet egyik alaptörvénye az *alkalmazkodás*, amely nélkül növény, állat, ember egyformán pusztulásra van ítélve. Környezetvédelemről nem is beszélhetünk anélkül, hogy alkalmazkodásról ne szövjünk akkor is, ha az utóbbi évtizedek ezt a szavunkat és tartalmát méltatlanul száműzésre ítélték. Hamis ellentétpárok születtek, amelyek élesen szembeállítottak olyan fogalmakat, amelyeket felfogni, megérteni, helyesen értelmezni csak az ellentétek egységének elvi síkján lehetett volna. Így került az egyik oldalra egyértelmű pozitív előjellel, a másikra negatívval egy-egy tulajdonság:

önállóság kreativitás korszerű, nonkonform	engedelmesség, előírások teljesítése, sőt parancsvégrehajtás alkalmazkodó
---	--

holott egyikük sem zárja ki a másikat, s egyikről sem mondhatjuk, hogy értékesebb lenne a másikinál, hiszen még a mostanában olyan sokat emlegetett tehetség is kétes értékűvé válik, ha nem tudjuk, vajon birtokosa mire tudja és mire akarja *felhasználni* képességeit. A kreativitás, az önállóság, a nonkonformizmus adott helyzetben vétségékké válnak, bármennyire is kiváltják a szürke közészer, a mafláság csodálatát. Az ember életének legfőbb tartalma a munka, és munkájában sokkal többször kell előírásokat, technológiai utasításokat végrehajtania, mint szakítani velük, és önálló utakon bolyongania. A nevelésben az alkalmazkodás három területére kell figyelmet fordítanunk:

biológiai	adaptáció akkomodáció akklimatizáció	a szervezet egyensúlytartása pl.: a szem alkalmazkodása a távolsághoz, fényerőhöz éghajlati alkalmazkodás pl. öltözködésben is
pszichés	— kondicionálás identifikáció interiorizáció	zajküzöb megváltozása stb. feladatokra való felkészítés egy személy elfogadása, kívánásainak teljesítése külső elvárások belső törvényévé tévése
szociális	jogi közösségi etikai	büntetések elviselése, törvények, előírások (KRESZ) megtartása mások kívánásainak figyelembevétel, tisztelete stb. legmagasabb formái

Szembe kell néznünk egyszer azzal az igazsággal is, hogy elméletünkben és gyakorlatunkban egyaránt egyenlőségjellel kötődött össze a szocialista humanizmus és a polgári liberalizmus. Szavakkal közösségi nevelésről beszéltünk, cselekedetekben a polgári szabadnevelést követtük. Természetesen az ilyen kombinációból még hibrid sem származhat, törvényszerű következménye lett a kudarc (v.: Kronstein: A közösségi emberfogalom válsága, Valóság, 1979:1. és vitája). Nevelésről általában, közösségi nevelésről sajátosan beszélni sem lehet, ha annak alapfeladatát nem a természeti lényként születő emberek társadalmivá fejlesztésében ismerjük fel és jelöljük meg (szocializáció). Ennek a szocializációnak középponti iskolai feladata, hogy a gyermekekkel:

a) akik környezetükben nem ismerkedhettek meg a viselkedés elemi társadalmi normáival sem, a normákat *megismertesse*, megtartásukat következetesen *megkövetelje* mindaddig, amíg már szimbolikusan sem lesz szükség rendőrségre, bíróságra, büntető

intézményekre (fegyház, börtön), mert az emberek mind önként, belső késztetésből tartják meg az együttélés, a körend és erkölcs előírásait;

b) akik környezetükből hamis normarendszert hoztak magukkal, *leszoktak* jönnek vélt, de aszociális, deviáns viselkedésükről, és elsajátíttassa a helyes viselkedésmódot;

c) *megerősítse* mindazokat, akik környezetükből pozitív szokásokat hoztak magukkal; és ne engedje, hogy a társadalmi alkalmazkodást falai között kizorítsák a banda-konformizmus, az agresszió, a hamis szubkultúra követeléseit.

Olyan igények, követelmények ezek, amelyeknek a ma iskolája már csak akkor tud eleget tenni, ha alaposan megismerkedik a tanulók környezetével, maga is nyitottan befogadja annak hatásait, és a maga cél- és feladatrendszerének megfelelően képes reagálni rájuk, de úgy, hogy saját reagálásait indentifikálni, sőt interiorizálni tudja tanítványaiban is.

AZ EMBERI GONDOLKODÁS a világ megismerése érdekében ismereteinek rendszerezésére, osztályozására törekszik. Érvényes ez környezetének feltérképezésére is, amelyben különbséget tesz

természeti	földrajzi	pl.: európai, magyarországi, dunántúli
	környék	fővárosi, tanyai, lakótelepi, iskolai körzet
és társadalmi környezet, s benne	kulturális	művelődési igények, lehetőségek és szokások
	termelési	mezőgazdasági, ipari, üzemi (intézmények + szokások)
	erkölcsi	családok helyzete, nézeteik, szokásaik
	nevelési környezet között	követelmények, szokások, nézetek, hatások

Elég csupán egyetlen pillanatot vetni táblázatunkra annak felismerése érdekében, hogy ma iskolák és iskolák, gyermekek és gyermekek között *a legélesebb különbségeket* éppen változó környezeti tényezők hozzák létre. Ráadásul köztük több az olyan összetevő, amelyen akaratilag változtatni sem az iskola, sem más hatóság, intézmény stb. nem képes. Hiába szeretnénk, hogy gyermekeink közösségi szokásokat sajátítsanak el, ha idejük nagyobb részében azt hallják, látják, hogy csak a törtető, az önző, az individualista érvényesül. Az iskola az életre neveli diákjait, akik környezetükben arról értesülnek, hogy *az életrevalóság* nem jellemzőságot, inkább hajlékony gyengeséget, nem őszinteséget, sokkal jobban alamuszi hízelgést, mimikrit igényel, s talán hasznosabb, ha öklüket és nem az agyukat élesítik. Nem elég, ha a statisztika számára rögzítjük, hogy egy iskolában, egy iskolai osztályban a környezet hány iskolaérett vagy iskolaéretlen, érzelmileg, értelmileg ép, retardált, illetve fogyatékos gyermeket produkált. Ma nagy merészség szükséges ahhoz, hogy két egymás mellett működő általános iskola két nyolcadik osztályának teljesítményét összehasonlítsuk egymással, mert a teljesítményeket részben már előre determinálja:

a) az iskola beiskolázási körzete, a körzeten élő családok anyagi helyzete, családi struktúrája, kulturális igényessége vagy igénytelensége, morális szokásai stb.;

b) nevelőtestületének előnyösebb vagy hátrányosabb összetétele (férfiak-nők aránya, életkor, intelligencia, felkészültsége, erkölcsisége stb.);

c) az intézmény irányításának színvonala (iskolán belül vezetősége, felettes hatóságainak, ellenőrzőinek, értékelőinek politikai, világnézeti, műveltségi, erkölcsi szintje);
d) az utóbbi időben új tényezőként csatlakozik ezekhez az iskola és az osztályok, csoportok nagysága (mammuttól a kisiskoláig, ötvenes létszámtól a húszasig), amely egy eszményi határt túllépve illuzórikussá tesz minden szép szándékot, módszertani és egyéb elképzelést. Ezeknek a környezeti tényezőknek legnagyobb veszélyét abban ismerhetjük fel, hogy a legrosszabb pedagógus számára is hivatkozási alapot biztosítanak ahhoz, hogy tehetetlenségük, felkészületlenségük kudarcait *külső okokra* hárítsák, de megnehezítik a legjobbak munkáját is, mert pl. egyértelműen *különböző starthelyzetet* teremtenek a gyermekek számára, akiknek felzárkóztatása irányítási deklaráció marad mindaddig, amíg egyoldalú követelésként csak a pedagógussal szemben támaszt igényt, s megfelelkezik arról az ősi közmondásról: kettőn áll a vásár. Egyik, aki fel akar zárkóztatni, és minden lehetőséget is megteremt ehhez, a másik, aki jól érzi magát *lemaradva* is, és nincs olyan lehetőség, amellyel élni kívánna. Ezért értékelni csak társadalmi elemzéssel lehet a pedagógiában, amelyhez adatokat szolgáltathat a matematikai statisztika, önmagában azonban egy sem jogosít következtetések levonására. A Radnóti által megénekelte „műszerhiány” (Nem tudhatom) érvényes itt is. Számokkal kifejezhetem a veszélyeztetett tanulók *menynységét*, csak elemzéssel ismerhetem meg ennek *mértékét*, még nehezebb feltárnom *okait*, megtalálnom kiküszöbölésük *módozatait*. Az a pedagógus, aki számokkal is beéri, munkahelyét inkább cserélje fel az OTP-vel. Nem elég tehát a minősítő nyilvántartásba vétel, gyermek és környezetének kölcsönhatásait állandóan figyelemmel kell kísérnünk.

Ez a kölcsönhatás mind intézményi, mind egyéni szinten ugyancsak dialektikus. Ha pl. egy társadalmi szervezet és társadalmi környezetének kölcsönhatását vizsgáljuk, abból kell kiindulnunk, hogy mindkét név *viszonyfogalom*. Az iskola pl. a nevelés társadalmi szervezete, hozzá viszonyítva minden, ami kívül esik rajta (rendőrség, tanács, szülői ház stb.) a társadalmi környezet tényezője. Ugyanakkor a rendőrség az állami rend biztosításának társadalmi szervezete, hozzá viszonyítva az iskola is csupán egy a környezeti tényezők közül. A nevelés követelményeit ilyen értelemben a nevelőtestület hivatott meghatározni meghallgatva az *érdekelt ifjúságot is*, a szülőknek joga véleményét alkotni erről a munkáról, de csak abban a tudatban, hogy egy szülői vélemény csak egy variánsa a sokféle ítélet lehetőségének (Grusin: A vélemények világa, Bp., Gondolat, 1970.).

A környezet a nevelés egyik leggyorsabban változó tényezője. Ezzel a megállapítással nemcsak arra gondolunk és utalunk, hogy *történelmileg* is ismerünk ritkább, de gyökeres és sűrűbb de kevésbé látványos változásokat. Kortársilag legfontosabb a gyors környezetváltás jelensége, amelynek kísérő jelenségei a városok felduzzadása, falvak elnéptelenedése, tanyai emberek beköltözése a lakótelepek tizedik emeletére. Mindezek nemcsak *helyváltoztatást* jelentenek, gyökeresen átalakulnak az emberek nézetei, szokásai s velük párhuzamosan viselkedése is. A változások legfőbb jellemzői:

1. Gyökeresen megváltoznak a környezet *termelési és fogyasztási szokásai*. A mezőgazdaságban egyre kevesebb lesz a termelő és mind több a fogyasztó (már a falusiak is boltban veszik a kenyeret). A nők munkába állása lassan megközelíti a 100 százalékot, ami hatással van a gyermekek nevelésére. Rohamosan nő a bölcsődei, óvodai, napközi otthoni igények mennyisége, teljesítésük csak a minőség kárára lehetséges mai anyagi viszonyaink között. Művelődési szempontból döntő, hogy az adott környezet: város, község, gazdaság, üzem, család mennyit fordít művelődési szükségletei kielégítésére: könyvek vásárlására, értékes filmek, színművek, tárlatok, hangversenyek megtekintésére, meghallgatására. Fontos ezeknek a fogyasztási tételeknek a belső szerkezete is, mert nem lehetünk nyugodtak, ha a művelődést azonosítják a könnyű szórakozással: tánczene hallgatással, diszkózással. Különösen nagy szerepet játszanak ezek a szabad idő megnövekedésével (ötnapos munkahét), ha időben nem alakítunk ki megfelelő szabad idős igényeket és szokásokat, nem biztosítunk a tanulóknak

részére gazdag és változatos programokat, a szabad idő növekedése hamarosan csak a rendőrségnek jelent többletmunkát.

2. Megváltoznak a viselkedésre, életmódra, művelődésre, erkölcsre vonatkozó *nézetek és elvek*. Tanúi lehetünk pl. hogy az ifjúság szórakozási igényei hihetetlenül megnövekedtek (ma már egy-egy tánczenei rendezvényre igen magasak a belépők árai), s ezek nincsenek arányban a kötelesség-, a felelősségtudat fejlődésével, a műveltség fejlesztésének igényével. Nem közömbös az iskola számára, hogy a környezet mit értekel többre: a szorgalmas önképzést vagy a kártyázást, duhaj kocsmázást, az erkölcsi normák megtartását vagy megszegését. Jelentős szerepet tölt be ezen a téren a tömegkommunikáció, amely helyesnek, helytelennek jó reklámot csaphat. Ma a helyset vezércikk színvonalon dicséri, a helytelent maximális vonzerővel ócsárolja.

3. Csak megemlítjük a környezetben lezajló *intézményváltozásokat*: könyvtárak, művelődési házak szervezését és tartalmi munkáját, iskolával teremtett kapcsolatukat.

A TÁRSADALMI KÖRNYEZETEN belül külön beszélhetünk *nevelési környezetről*. Ezen azt a teret értjük, amelyen gyermekeink magukba szívják a viselkedésre, életvitelre, életmódra vonatkozó, többnyire szöveghez nem kötött tanításokat. A szociálpszichológia és a társadalompedagógia képviselői három fontos elemét különböztetik meg:

1. Azok az ismétlődő, állandó *helyzetek*, amelyekhez akár mint cselekvő, akár mint szemlélő tevékenyen viszonyul a felnőtt vagy a gyermek. Ezek a helyzetek részben általánosak, tehát a legkülönbözőbb földrajzi és társadalmi környezetben adódnak, részben egyediek, egy-egy meghatározott, körülhatárolt helyhez kötöttek.

helyzetek	leszűrhető tanításuk
vásárlás (üzlet, áruház, piac)	egymás iránti előzékenység, udvariasság közöny, figyelmetlenség, durvaság egymás féltrevezetése, becsapása
közlekedés (gyalog, eszközön)	figyelmesség, idősebbek tisztelete önző tolakodás, egymás tiprása
családban	tévé, rádió, magnetofon ordíttatása mások érdekeinek tisztelete ház körüli munkamegosztás, kiszolgáltatás
hivatalokban	egymás segítése, zavarása a munka, az ügyek végzésében főlényeskedés
utcán	„mások is járnak az utcán” figyelembevétel stb.

2. A környezet kulturális, morális *szokásai*, esetleg ezeknek a szokásoknak nemzedéki ütközései: az idősebbek nehezen veszik tudomásul, hogy a fiatalok sok hagyományos szokást elutasítanak, mert értelmetlennek tartják, a fiatalok pedig nem akarják megérteni, hogy a korszerűség, a modernség nem lehet ürügy a közösségi együttélést elviselhetővé tevő szokások elvetésére. A szokások is lehetnek általánosak és helyiek, utaljunk közülük néhányra:

szokások	leszűrhető tanításuk
öltözködési	dívat, népviselet: lakóhelyi összetartozás ápolása lördöruha: szemérem, önmagamutogatás
étkezési	a család együtt szokott étkezni, munkahelyi étkezések barátságai higiéniá, kulturáltság
közösségi	Röpülj páva-kör, fonó, zene, énekkar közösségei stb.

3. A környezetben élő kulturális, morális *nézetek, elvek*, amelyek rendszerint nem fogalmazódnak meg tételesen, egyszerűen mindenki kötelességének tartja, hogy hozzájuk igazodjék. A gyermekek a családban identifikálódnak ezekkel, amelyeket még azok is megtartanak, akik nem értenek velük egyet, egyszerűen azért, mert más-képp „a falu szájára veszi őket”. Ilyenek pl.:

tiszteletadás nézeti	időseknek köszönni kell helyileg kialakult módon: Jó napot! Jó szerencsét! ha idősebb beszél, nem szabad a szavába vágni
munkára vonatkozó elvek	munkaerkölcs, munkafegyelem egymás segítése a munkában
morális nézetek	munkára vonatkozó elvek és munkaerkölcs, munkafegyelem, munkatársak kezelése, másneműekkel való kapcsolat

Ez a bonyolult, soktényezős és sokféle tartalmú környezet futószalagon szállítja gyermekeink számára a *viselkedési mintákat*. A pedagógia valamilyen eddig még fel nem tárt örökletes és súlyos hibája rejtőzhet amögött, hogy a társadalmi céljainknak megfelelő viselkedést mindig végtelenül szürkének, unalmasnak mutatjuk be a tanulóknak, s ezzel szemben a deviáns, az aszociális, az amorális viselkedés hihetetlenül színesnek, vonzónak, élménygazdagnak jelenik meg előttük. Mindez kihat az emberi kapcsolatok alakulására is, hiszen közismert, hogy azonos nézeteket, elveket valló, hasonló tevékenységet folytató emberek sokkal hamarabb találják egymásra. Megfigyelhetjük, hogy az iskolában is könnyebben szövődnek barátságok azonos környezetű gyermekek között, mert a környezet különbségei – legyenek azok anyagiak vagy eszmeiek – előbb vagy utóbb a legszorosabb kapcsolatokat is felbomlasztják.

Az emberi kapcsolatok sajátossága és nevelésünk egyik nagy veszélye, hogy bennük a *negatív jelenségek* nemcsak összeférhetetlenek a pozitívakkal, hanem azok tudatos lerombolására is törekszenek. Madách Luciferével az érzelmességény viszolyog, ha érzelmekkel találkozik. A becstelen elviselhetetlennek tartja a becsület egyidejű jelenlétét. Minden eszközt felhasznál megrontásukra, köztük a gúny, a kiközösítés, a nevetségessé tétel gyilkos eszközeit is. A legtöbb pedagógus rendszerint csak az eredményt tudja számba venni, nem alakult ki az a finom érzéke, hogy mindezeket csirájukban és kibontakozásuk idején észrevegye, a folyamatba határozottan, de tapintatosan beavatkozzék, a bomlasztást és a destruktívizmust ne engedje győzelemre jutni.

KORUNK EGYIK KIEMELT problémája a *környezetvédelem*. Valahányszor koptatjuk ezt a szót, alig gondolunk arra, hogy kettős értelmezése lehetséges, hiszen

egyszer a környezetet kell védeni az emberektől, másszor azonban az emberek szorulan védelemre környezetükkel szemben. A nevelésben jelenti a gyermek tevékenységének határozott célú befolyásolását és mások káros tevékenységének meggátolását. Hétköznapiilag a fogalmat mindig a természetre vonatkoztatjuk, és természeti környezetünk óvását, vizeink, levegőnk tisztaságának őrzését, ápolását értjük rajta. Séták, kirándulások kiváló alkalmakat nyújtanak gyakorlására, ha a tanulóktól megköveteljük, s követelményeink megtartását meggyőződésükké tesszük, hogy:

- a) a szemetet ne dobálják szerteszét;
- b) fákat, virágokat feleslegesen ne tördeljenek (pl. ne tépjenek le virágokat, amelyeket pár perc múlva elhajítanak);
- c) zajjal ne tegyék élvezhetetlenné a madárcsicsergést, a vízcsobogást;
- d) csak kijelölt helyeken és szükség esetén (pl. főzéshez, szalonnasütéshez) gyűjtsanak tüzet.

Meg kell jegyeznünk, hogy gyermekeinket kirándulásainkon sok negatív élmény is éri. Érthetetlen számukra, hogy közös természeti szépségeinket „az inzenéri ductus” telkekre szabdalta fel (Csokonai) a Bükkben, a Mátrában, Dobogókőn, lassan mindenütt. Csak elítélni lehet, hogy legszebb tájainkat autótutakkal tesszük élvezhetetlenné, pl. a Pilisben, míg másutt pl. a Tátrában az autók kilitására törekszenek. A népi írók kert-Magyarországa torzult maszkek-telek-Magyarországgá.

Van azonban a környezetvédelemnek társadalmi oldala is, amit gyermekeinkre vonatkoztatva *gyermekvédelemnek* nevezünk, s azt a tevékenységet értjük rajta, amellyel gyermekeinket igyekszünk megóvni a környezet különböző ártalmaitól, veszélyeitől. Tévedés, ha valaki ezt a tevékenységet kizárólag a veszélyeztetett vagy hátrányos helyzetű gyermekekre korlátozza, mert a gyermekvédelem az egész nevelés integráns része, minden gyermekre kiterjed, és alapvető feladata, hogy a gyermekekkel megismertesse a rájuk leselkedő *biológiai* (öltözködés és időjárás, közlekedési szabályok, fürdési tilalmak megtartásának, megszegésének következményei, egészségvédelem), *pszichés* (anyagi elkényeztetés, szabadon engedés, érzelemszegénység, traumák stb.) és *szociális* (elcsábítás, rossz irányú befolyásolás stb.) veszélyekkel, mert nem elég védeni a gyermekeket, önvédelemre is képessé kell tennünk őket. A nevelők gyakori félreértése, hogy arra fordítják energiájukat, miben, mikor, hogyan engedelmelkedjenek tanítványaik nekik, holott arra kell felkészíteniük őket, mikor, hogyan viselkedjenek mások ellenőrző jelenléte nélkül.

A gyermekvédelem tevékenységében megkülönböztetjük a prevenciót, a gondozást és az utógondozást:

	Társadalmi	Iskolai méretben
PREVENCIÓ	terhesgondozás anyavédelem GYES bölcsoédei, óvodai elhelyezés	a tanulók és környezetük megismerése szerephez juttatás értékelés
GONDOZÁS	állami gondozás nevelőotthon jogi szabályozás hivatalok (GYIVI, gyámügy)	veszélyeztetettek külön gondozása (napközi stb.) segélyek fokozott törődés környezetváltoztatás
UTÓGONDOZÁS	nevelőszülők pártfogói hálózat munkabiztosítás	visszaileszkedés segítése segélyezés

Belső szerkezetét tekintve mindegyik fokon megkülönböztethetünk *nézeteket, elveket*, amelyek csak részben találkoznak a törvények rendelkezéseivel, utasítások jogi szabályozásaival, részben ütköznek is velük (pl. előítéletek érvényesülése). Még iskoláinkban sem ritka, hogy a gyermekvédelmi törődésre szoruló gyermekeket függetlenül attól, hogy veszélyeztetettségük anyagi, erkölcsi (pl. szülők börtönben) vagy egyéb forrásból fakad, tehetetlenként kezelik, akiktől leghasznosabb csendesen megszabadulni. Ebből a szemléletből fakad az a torz nézet is, amely hamis azonosítással kizárja, hogy jó anyagi helyzetben, kiemelt státusú szülők otthonában nevelkedő tanulók veszélyeztetettek lehetnének. Fel kell ismernünk, hogy a veszélyeztetettség egyaránt származhat anyagiak hiányából és anyagiak túlzott birtoklásából, elhanyagolásból és agyonkényeztetésből. A családok szerkezeti változásainak eredményeként ma a tanulók többsége a család ellenőrzése nélkül nevelkedik (kulcsos gyerekektől azokig, akik már önálló lakással rendelkeznek), és az sem közömbös, hogy a szülők többsége a gyerekekkel való foglalkozás gondjait saját kényelmének és szabadságának biztosítására anyagi eszközökkel váltja meg. Az ellenőrzés csökkenése, a bővebb anyagi ellátás gyakran viszik hamis utakra a gyermekeket, akik ráadásul épp ezzel a két eszközzel: a nagyobb szabadsággal és a több pénzzel könnyen válnak a többi kamasz irigvelt és utánzásra ösztönző eszményképeivé.

Szólnunk kell végül arról is, hogy nincs környezetvédelem, amely ne a *környezet kultúráltságára* támaszkodna. Ahhoz, hogy az iskola ne csak szószékké, hanem műhelyé is váljon, gondot kell fordítania:

a) a dekorációk izlésességére, esztétikájára (ne papírdarabok kerüljenek a falra, ne giccsek vegyék körül a tanulókat, kirándulásokon ne ilyenekre költsék pénzüket);

b) folyosók, termek tisztaságára és tisztántartására;

c) a rongálók, szemelők leleplezésére, okozott káruk megtérítésére (munkával hozzák helyre);

d) és a mentálhigiénia ápolására, minden durva beszéd, trágárság, agresszív viselkedés meggátolására, az iskolában legyen lehetetlen mások emberi méltóságának bármilyen formájú megsértése.

Felhívjuk olvasóink figyelmét, hogy az MM utasítása szerint a tavaszi nevelési értekezlet kötelező témája a gyermekvédelem. Tanulmányunk az értekezlet előkészítéséhez is segítséget kíván adni.



DR. BÓRA FERENC
Kaposvár

Az általános iskolák osztályfőnöki óráin alkalmazott nevelési módszerek

VIZSGÁLATUNK CÉLJA, MEGSZERVEZÉSE

Feltételezésünk szerint az általános iskolai nevelés és oktatás tervének fokozatos bevezetésének következtében a nevelésközpontú szemlélet kibontakozóban van, de a progresszív metodikák lassan nyernek tért. A korábban bevált módszerek jelen időszaki alkalmazása előnyösen alakítja a közösséggé válás folyamatát, bár esetenként a merev tantestületi légkör és az autokratikus vezetési stílus lassítja, helyenként gátolja