

Egy peremhelyzetű gyermek közösségbe illesztése

II.

A tapasztalatok megfogalmazása, prognózis

Munkánk első szakasza lezárult. Meg kellett állapítanunk, hogy nehezebb feladat vár ránk, mint amire számítottunk. Ny. M. személyiségrajzában semmi olyan negatívumot nem találtunk, ami kiválthatná társai ellenszenvét. Nyitott, extrovertált, barátkozásra kész egyénisége, valamint közepes iskolai teljesítménye véleményünk szerint senkiből nem válthat ki negatív értéktételeket.

Mi indokolja akkor mégis a meglévő problémát?

Próbáljuk sorra venni az összes lehetőséget:

- a *kislány személyisége* önmagában nem lehet forrása a problémának, megjelenése azonban már hozzájárulhat ilyenét megítéléséhez. Külsője elhanyagoltságot mutat, a gyerekek pedig hajlának a külsőségek szerinti ítéletalkotásra.

- A családi háttér: Itt már több okot is felleltünk, ami a „jelzett okozatot kiválthatja. Az édesapa vidéken dolgozik és csak hétvégeken van együtt a családjával. Ilyenkor próbálja a család számára pótolni mindazt, amit hét közben elmulasztott. Sajnos az igyekezet főleg a házimunkára terjed ki – mint azt a kislány elbeszéléséből megtudtuk. Pedig a gyermek igénye ennél sokkal több. Példaként hadd említsünk két bizonyítékot: Thomas meserészletéből idézünk: „Jó lenne elbeszélgetni valamelyik szülővel!” A másik bizonyíték a gyermek fogalmazványja, amelynek címe: „Egy gyönyörű hétvége” – és csupán azért gyönyörű a gyermek számára, mert az édesapjával volt. Az édesanya gyakorlatilag 3 gyermekét egyedül neveli, miközben ő maga is dolgozik. Ezért szerepel olyan gyakran. M. mondanivalójában a segítség, házimunka, elfoglaltság stb. kifejezés. (A családrajzon is a „Marcsi mosogass!” felszólítás szerepel.) A kislány túlterhelt, túlságosan lekötött, játékra, barátokra egyáltalán nincs ideje. Úgy tűnik, hogy nagyon szigorú korlátok között él. Ha mindehhez még hozzávesszük azt is, hogy az édesanya állami gondozott volt – akinek a számára nem létezett édesanya modell, kinek nevelési módszereit, időbeosztását, megértését, szeretetét átvehette volna –, akkor már az egyik okcsoportot meg is találtuk. Esetünket a szülők alacsony iskolázottsága, kulturális igénytelensége és a gyermek nevelésében mutatkozó – nem szándékos – gondatlanság súlyosítja. Mindez kulturális hátrányhoz vezet. Ha Mohás Livia kategóriáját használjuk fel, akkor M. esetében szociológiai mutatók szerinti művelődési hátrányról beszélhetünk.

- *A pedagógus személyisége.*

Kooperatív-restruktív attitűdje, a gyermekek szeretete és tisztelete jellemzi. Elismert pedagógiai szaktekintélye kizáró okként szerepelhet a probléma előidézésében.

Az osztályban tanító *többi pedagógust* is ki kell zárunk a körből. Gondot okoz viszont az a tény, hogy a gyakorlóiskola jellege, funkciója miatt szinte óráról órára más hallgató foglalkozik a gyerekekkel. Így nagyon nehéz egységes nevelési követelményrendszert állítani. Megfigyelhető, hogy a tanítójelöltek gyakran szerepeltetik a jó tanulókat, szerepelni vágyókat, az amúgy is jól aktivizálható gyermekeket. Ennek következménye viszont az, hogy elősegítik a sztárképződést is, mellőzik az M.-hez hasonló típusú gyerekeket. Így azok státusa még inkább romlik.

- *A napközis nevelő:* első osztálytól kezdve foglalkozik ezzel az osztállyal. Együttműködése az osztályfőnökkel példaként állítható. Nap mint nap megbeszéli az egész osztály vagy egy-egy tanuló problémáját, a teendőket, keresik a közös, célravezető megoldásokat. A gyerekek szeretik napközis nevelőjüket, ragaszkodnak hozzá. M. is szeretettel említette napközis élményeit.

- *Az iskola és az osztály:* a gyakorlóiskola hosszú ideje a belvárosban működött. Volt ugyan hivatalos iskolai körzete, de mivel kevés volt a körzetes tanulók száma, ezért körzeten kívüli, főleg jól szituált szülők gyermeke járt oda iskolába. (Az iskola vonzerejét jól képzett pedagógusgárdájának köszönhette.) Ezekkel a gyerekekkel szemben M. hátrányba került már az indulásnál. Sem tudás- és ismeretszintjében, sem a nyelvi kommunikációs képességekben és az ezzel szorosan kapcsolatban levő gondolkodási képességekben nem vehette fel a versenyt említett társaival. Társaitól élesen elütő elhanyagolt megjelenése tovább növelte bátortalanságát az új

környezetében. Mindezek együttesen elmarasztaló véleményt alakítottak ki vele szemben, amely majd három évig elkísérte.

Tudjuk, hogy a meglévő helyzetet még jobb felkészültséggel, szakértelemmel és kitartással változtatni lehet. Nagyobb hangsúlyt kell fektetnünk M. képességeinek differenciáltabb fejlesztésére, személyisége alakítására, szocializációjának segítésére és nem utolsósorban a család nevelésére.

Ezek megvalósításához oly módszereket kell alkalmaznunk, olyan szervezeti és pedagógiai intézkedéseket bevezetnünk, ill. szorgalmaznunk, melyek a hátrányban levő gyermek felfejlesztését segítik.

Abból a tényből indultunk ki, hogy a gyermek legtöbb idejét az iskolában tölti. Tehát idejének nagy részét az oktatás és a kötelezően előírt tevékenységek töltik ki. Igyekeztünk tehát elsősorban ezt az időt úgy megszervezni, hogy nevelési-oktatási szempontból minél hatékonyabb legyen.

Az általunk létrehozott csoport munkálkodását az osztályfőnök úgy próbálta megszervezni, hogy megfigyelési alkalmával a gyerekek számára természetes situációt regisztrálhasson. Főképpen az anyanyelvi órák lehetőségeit használta ki a nevelő, de más órákon sem mellőzte a tudatos megfigyelést. Differenciált foglalkozások keretében úgy dolgoztatott a kis csoporttal, hogy sem az osztályok, sem a megfigyelés alatt álló csoportnak sejtelve sem volt arról, hogy tevékenységük megfigyelés tárgya.

Megfigyelő csoportunk (az osztály gyakori vendége) feszült figyelemmel koncentrált a kiválasztott csoport minden rezdülésére. Megfigyelésünk eredményét – szelektív jegyzőkönyvezési technikával – igyekeztünk rögzíteni. Az adatok megbízhatósága végett magnófelvételeket készítettünk.

A megfigyelésekkor szemtanúi lehettünk B. F. központi helyzetének. A csoport tagjai elismerték, hogy hozzá fordultak segítségért, tőle kértek tanácsot. B. P. megfelelt ezeknek az elvárásoknak. (A nevelő számára tanulságul szolgálhat azonban a jövőre nézve, hogy a fiú csöppnyi egoizmusát ne engedje elhatalmasodni, annak tápot adni. Vigyázni kell rá, óvni a sztár szereptől!)

Ny. M. nagy-nagy változáson ment keresztül a vizsgálat időszakában. Ismeretes, hogy az egész osztályban nem akadt egyetlen gyerek sem, aki voksát adta volna rá. Tevékenységektől visszahúzódó egyénisége (lásd: frontális munkához való vonzódása; passzív néző szerepe; az anamnézis adatai) a csoportmunkák sorozatában lassan-lassan kinyílt, fogékonnyá vált az események iránt. Már nem szenvedője a történeteknek, hanem aktív részese, esetenként irányítója is.

A gyerekek *saját munkájukról elmondott véleményeiről* is készítettünk magnófelvételt. Kiváncsiak voltunk arra, hogy a csoport milyennek találja tevékenységét. Vajon az ő szavaikban is felleljük azt a pozitív tendenciát, amit mi eddigi eredményeink birtokában konstatáltunk?

A beszélgetésről készített jegyzőkönyvet áttanulmányozva egyértelműen igen lehet a válaszuk. A gyerekek szeretnek ebben a csoportban dolgozni. Amikor a nevelő megkérdezte őket, hogy a teljesítmény növelésének érdekében nem lenne-e jó az osztály legjobb tanulóival „kicserelni” valakit, hevesen tiltakoztak. Bizonygatták, hogy ez így nagyon jó, szeretnének továbbra is együtt maradni.

A csoporttagokkal *egyenként is elbeszélgetett* a tanító. A fiúk véleménye az volt, hogy M. nagyon rendes kislány. Nem kényeskedő, nem nyafogó, jól el lehet vele beszélgetni és dolgozni. A lányok az utóbbi időben szívesen játszottak vele együtt. Kedvesnek, barátságosnak, igazságosnak találták. K. E. el is ment M.-hez játszani, és M. is viszonzta a látogatást. H. I. „...nem gondoltam volna, hogy M.-el így el lehet játszani és beszélgetni...”

Ezek apró sikerek, de elgondolásaink megvalósíthatóságát igazolták.

A *raj vezetője* maga az osztályfőnök, így természetes, hogy a tanórán megkezdett nevelőmunkát tudatosan és tervszerűen folytatta a mozgalmi élet lehetőségeit kihasználva. Interakciós teret biztosított – a közvetett irányítás és a befolyásolás segítségével – a gyermek tevékenységéhez. Először apróbb, majd jelentős megbízatásokat kapott M., melyeket minden esetben lelkiismeretesen teljesített. Így a gyermek sikerélményhez jutott, presztízse pedig emelkedett közösségében, mivel képességeinek megfelelően teljesítette feladatát. Önként vállalt megbízatásokat a közösség programjának megvalósítása érdekében. A kisdobos élet különösen jó lehetőséget biztosított ahhoz, hogy M. mint választó és választott egyaránt részt vehessen a tervezésben, kivitelezésben, ellenőrzésben és értékelésben is. Javasatait közölheti a közösség tagjaival, a gyermek és felnőtt vezetőséggel. A közösségi élmények összetartó erejét és a közösség védelmének hatását mi M. személyiségfélődsén jól lemérhettük.

– A *nápközis* csoport vezetője – mint már az előzőkben említettük – minden probléma tudója és a megoldás sikerének részese volt.

Erősítette az osztályban kialakított kapcsolatot. A felelősi rendszer ügyes kihasználásával feladatokkal bízta meg a kislányt, melyeket aztán később ő már önként vállalt. (Tisztaságfelelős, asztalfelelős, lecke-felelős.) A hetenként megtartott beszámoló alkalmával nem is maradt el a

sikeres munkákért járó dicséret. A nevelő tudta azt, hogy az ő pozitív viszonyulása a kislányhoz, magatartásmoddjelle a gyerekek számára is követhető lesz.

- A *szabad idő tevékenység* megszervezésében is sikerült valamennyit előre lépünk. M.-et már szülei elengedték matematikai szakkörre, tehát szervezett szabad idő tevékenységben vett részt. Néhány kölcsönös baráti látogatás is lezajlott, mégpedig először azokkal a tanulókkal, akikkel egy csoportban dolgozott. Így a kezdetben kicsit kierőszakolt együttműködés lassan-lassan igazi kiscsoporttá kezdett átalakulni. (Megjegyezzük, hogy kevésnek, szegényesnek érezzük a szabad idő tevékenység jelenlegi lehetőségeit, ezért további munkánkban erre a területre szeretnénk erőnket összpontosítani.)

- A *szülők nevelése* sokkal nagyobb feladat volt, mint amire kezdetben számítottunk. Pedagógiai tapintat, megértés, okos befolyásolás, meggyőzés és a gyermekben keresztüli hatás kellett hozzá. Mérlegelni kellett, hogy mennyit és mit szabad tanácsként szóban megfogalmazni, és mi az, amit csak közvetett úton érhetünk el. A mi esetünkben a szülők művelődési hátrányából sikerült „behozni” valamennyit. A szülői értekezletek témáiba mindig bekerült néhány programjavaslat a szabad idő, szabad szombat hasznos és okos eltöltéséről, helyet kaptak a gyermekneveléssel kapcsolatos témák, szülőknek szánt szakirodalmakat állítottunk össze; rendezvényeken való részvételre mozgósítottunk; szülőkkel közös gyermeknapot szerveztünk stb.). A gyermekeken keresztül is hatottunk a szülőkre. Könyveket mutattunk be és ajánlottunk, kikerestük a tv-műsorból a televízió és a rádió gyermekeknek és szülőknek egyaránt hasznos műsorait, moziba, színházba vittük őket. Minden erővel próbáltuk kialakítani az igényt a kultúra iránt. Ezek a lehetőségek a szülők számára is adóttak. Például mozgósító erejű volt, ösztönzött hasonló programok szervezésére, miközben a szülők maguk is lendítettek saját műveltségük szintemelkedésén.

M. szüleit arról is meg kellett győzni, hogy mit és mennyit bír el megterhelés nélkül egy 9-10 éves gyermek. Helyes napirend szervezése mellett azonban szemléletünknek is változnia kell. Sajnos, amíg a család élvitele és életmódja, munkakörülményei nem változnak, addig teljes sikerről nem számolhatunk be.

Ennek ellenére úgy érezzük, vannak eredményeink, melyeket vizsgálódásunk lezárásával összegeznünk kell. Amikor nekikezdünk munkánknak, azt mondtuk, hogy ha a kislányt sikerül egy kicsit is elmozdítani a peremhelyzetről, akkor fáradásunk már nem volt hiábavaló. A megismételt szociometriai mérés ezt az eredményt igazolta. Az aránylag alacsony szavazat nem keserített el bennünket, hisz egy egész osztályt szemléltérváltozásra bírni nagyon nehéz dolog.

Összegezés

1. Egy tanuló osztályközösségben elfoglalt helyzete nem válhat merevvé, *rossz státusa nem állandósulhat*. Direkt és indirekt nevelői ráhatásokkal a gyermek valódi értékének megfelelően kell alakítanunk.

Bizonyíték: Ny. M. elmozdult a peremhelyzetről. Társai feleszméltek, hogy ő is létezik, sőt, sok esetben alkalmasnak találták nehezebb feladatok végzésére is. Barátot is talált magának K. É. személyében.

B. P. státusa most is nagyon jó, de kevesebb pontszámot szerzett magának, mint kezdetben. Nem imponált társainak túlzott magabiztossága. Társainak tevékenységét azonban pozitív irányban befolyásolta.

A csoport másik négy tagja is a végzett munkák értékének megfelelő szavazatot kapta.

2. A *szocializálódás* folyamatát gyorsíthatja, segítheti a primer közösség. A nevelő által kialakított normákat a kis csoport átvette, és rövid időn belül a csoport minden tagjában azok interiorizálódtak. (Nem minden gyermek egyforma mértékben fogadta el természetesen ezeket a normákat, nyilvánvalóvá vált, hogy a gyerekek igénylik az együttlét, a közös munka örömét.)

3. A *primer* (csoport) *közösség* munkája kihat a *szekunder* (osztály) *közösség* alakulására is.

Mesterségesen létrehozott csoportunk - úgy tűnik - primer közösséggé alakult. Kifejezik ezt azok a magnetofonra felvett beszélgetések is, amelyekben az együvé-tartozásnak adnak hangot a gyerekek. A szekunder közösségre hatást az bizonyítja legjobban, hogy a megismételt szociometriai mérésnél nemcsak a csoport tagjai szavaztak M.-re, hanem a „kívülállók” is.

4. A befolyásolás adekvát módjait meg kell találni az osztályfőnöknek és valamennyi pedagógusnak. Nem mindig a direkt ráhatás a célravezető. Amit egy hivatását szerető, jól felkészült pedagógus nem tudott elérni direkt módon – M. közösségbe illesztését –, azt közvetett ráhatás útján, a közösség segítségével aránylag rövid idő alatt megoldotta.

5. Az *oktatási célok megvalósításához* kiválóan felhasználható már az alsó tagozatban is a *csoporthmunka*, mint munkaforma. Biztosítja az önálló ismeretszerző-alkalmazó tevékenység lehetőségét. Mindez az aktivitás növekedésével jár. A csoportban rejlő dinamika pedig a gondolatok kölcsönös serkentését, megtermékenyítését szolgálja.

6. A *mobilitás*, az új élethelyzetekhez való gyors alkalmazkodás a gyakorlati felhasználhatóság felismerése, a kapott és önként vállalt feladatok növelik a *munkakedvet*.

7. Az alapvető *szervezési feladatok, kooperáció, munkamegosztás és munkaegyesítés* a felnőtt életre készítene elő, de ennek biztosítani kell a *gyakorló terét* tanórán és tanórán kívül egyaránt. E tevékenységek koordinálása viszont nagyon komoly felkészültséget kíván a pedagógustól. A szervezni tudás magaskoláját kell kijárni. Csak így valósulhat meg a gyerekek zavartalan közösségi tevékenysége. Ehhez szükséges a *szokások kialakítása*, hogy azok rendszerre fejlődhessenek. Ebben az osztályfőnökön kívül a napközi otthon és az úttörőmozgalom is nagyon sokat tehet, ha az iskolában *egységes a nevelési követelményrendszer*. A munkához megfelelő *munkafegyelem* is szükséges. Ezt kísérhettük nyomon megfigyeléseinkben. Az adott külső algoritmus belsővé válik, interiorizálódik és lehetővé teszi magasabb erkölcsi szükségletek kialakulását.

8. A *közéleti tevékenységhez* nélkülözhetetlen a helyes formában történő vélemények közlése, szükséges ellenérvek megfogalmazása, azok indoklása, a vitakészség. Ezt is tanítani és gyakoroltatni kell. Mi tanúi voltunk néhány olyan vitának, melyben mertek és tudtak érvelni a gyerekek, mert volt módjuk ezt gyakorolni a kisebb közösségekben. A jogok és kötelességek egységét érzik a gyerekek, mert valamely területen mindannyian voltak már vezetők, amikor érezniük kellett a felelősséget, ezért irányítottakként is teljesítik kötelezettségeiket.

9. Mások megítéléséhez csak akkor van jogunk, ha önmagunkat is helyesen tudjuk értékelni. Ehhez viszont reális *önismeretre*, önértékelésre van szükség.

10. A gyermekek *szabadidő-kihasználása* tapasztalataink szerint nem megfelelő. Egyes esetekben túlzott szülői igények következményeként különórákkal leterhelt gyermekekkel találkozunk, míg a másik véglet esetében a szülők igénytelensége miatt a gyermekek céltalanul töltik el szabad idejüket, de találkozhatunk olyan házimunkákkal túlszűfolt gyermekkel is, mint a mi M.-ünk.

A fentiekből adódóan az iskola fontos feladata a gyermekek *szabad idős tevékenységének* jobb megszervezése.

11. A gyermekek nevelése mellett nagyon fontos a *szülők pedagógiai kulturáltságának emelése*. Ezt a Szülői Munkaközösség, a Hazafias Népfront és az iskola közös és céltudatos, összehangolt tevékenységével lehet elérni. Különösen fontos az új lakótelepeken élő, nagyon változatos családi szubkultúrával rendelkező szülők nevelése. (Lásd: esetünkben!)

Munkatársaimmal másfél év tapasztalatait adjuk közre a teljesség igénye nélkül. Munkánkban örömet leltünk, de önkritikusan meg kell fogalmaznunk, hogy közel sem jutottunk el a téma megnyugtató lezárásához. Ezért fogalmazódott meg bennünk az az igény, hogy munkánkat tovább folytatva, hasznosítható megoldások keresésével próbáljunk előrébb jutni és esetleg mások munkáját is eredményesebbé tenni.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Mérei-Várnagy* (szerk.): Iskolai osztályok szociálpszichológiai elemzése. Fővárosi Pedagógiai Intézet, 1976.
- Porkolábné dr. Balogh Katalin*: A 6–10 éves gyermekcsoportok pszichológiai sajátosságai és a fejlesztés kérdése. Tanító, 1980. január 1. sz.
- Kozma Tamás*: A nevelésszichológia alapjai. Tankönyvkiadó, 1976. (Főiskolai jegyzet.)
- Hunyadi Györgyné*: Kollektivitás az iskolai osztályokban, Akadémiai Kiadó, 1977. Bp.
- Porkolábné dr. Balogh K.*: A nevelő és a nevelőközösségek hatása a 6–10 éves korban. Tanító, 1980. 2. szám.
- Bábosik-N. Nádasi*: Az oktatás nevelőhatásának vizsgálata. Tankönyvkiadó, Bp., 1970.
- Pedagógiai Lexikon (főszerk.: *dr. Nagy Sándor*) Akadémiai Kiadó, Bp., 1977–78.
- Bábosik I.*: Az erkölcsi tudatosság szerepe a magatartás szabályozásában. Akadémiai Kiadó, Bp., 1975.
- Horváth Gy.*: Személyiség és öntevékenység. Tankönyvkiadó, Bp., 1978.
- Harsányi István*: Közösségi értékjelzők nyomában, Ped. Szemle, 1967. 7–8. szám.
- Bábosik-N. Nádasi*: Közvetett ráhatás a csoportmunkában. Tankönyvkiadó, Bp., 1975.
- Hunyadi Györgyné*: Attitűdskála a közösségi beállítódás méréséhez. Ped. Szemle, 1973. 6. szám.
- Luis Corman*: A családrajz. Másolatban. Halász Anna ismertetésével.
- Pszichológia (szerk.: *Geréb Gy.*) Tankönyvkiadó, Bp., 1976.
- Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. OPI, Bp., 1978.
- Gazsó Ferenc*: Az egyenlőtlen esélyek és az iskola. Valóság, 1979. 9. sz.
- Kádárné Fülöp Judit*: Néhány tanulói környezeti változó összefüggése a tanulás eredményességével. Ped. Szemle, 1973. 7–8. szám.
- Pedagógiai kézikönyv. Tankönyvkiadó, Bp., 1980.
- Csőregb Éva*: Ajánlás a művelődési hátránnyal induló tanulók mozgalmi segítéséhez. Úttörővezető, 1978. 9. sz., 7. p.
- Mobás Livia*: Hátrányos helyzet, művelődési hátrány és pedagógia. Köznevelés, 1979. szept. 14.
- Közösségfejlesztés az alsó tagozatban. „A pedagógia időszerű kérdései” (Szerk.: *Petrikás Árpád*). Tankönyvkiadó, Bp., 1981.
- Vastagb Zoltán-Vastagb Zoltánné*: Így ismertük meg a diákközösséget. (Egy osztály társas vi-lága). A pedagógia időszerű kérdései hazánkban. 40. Bp. 1976. Tankönyvkiadó.
- Vastagb Zoltán*: Mikrocsoportok az iskolai osztályban. Bp., 1980. Akadémiai Kiadó.