

MINDENNAPOK FOGSÁGÁBAN

A szegénységből vezető kiút perspektívái kisiskolás
szemmel

Tartalom

1. Rezimé.....	3
2. Bevezetés	4
3. A probléma feltárása	6
4. Megfigyelt jelenetek a vizsgált osztály életében	9
5. A tanulók rajzai a jelenről és a jövőről.....	12
6. Személyes tapasztalatok a kreatív foglalkozásokon.....	17
7. Kérdőívek elemzése és szociometria.....	19
8. Összegzés.....	22
9. Irodalomjegyzék.....	26
10. Mellékletek.....	27

**Mindennapok fogságában –
A szegénységből vezető kiút perspektívái kisiskolás szemmel**

**Captivity of the everyday –
Children's perspectives of the way out from poverty**

Egy hátrányos helyzetű diák az iskola életében az alapvető tanulmányi elvárásokon és követelményeken túl teljesen más kihívásokkal is szembe kerül, melyek sokszor megnehezítik a mindennapjait. Ezek adódnak az őt körülvevő szociális háttérből, ahonnan a támogatás csak nyomokban, vagy egyáltalán nem észlelhető. Az oktatás egyik kiemelkedően fontos és leginkább szem előtt tartott problémája pontosan az, hogy ezekre a kihívásokra adott reakciókat hogyan lehet kezelni, ill. mik a pedagógus legfőbb feladatai egy olyan helyzetben, amikor az osztályában a fent körülírt hátrányos helyzetű tanulóból nem csak elvétve talál egyet-kettőt, hanem minden diákjára illik a leírás. Egy éves munkám alatt egy teljes létszámában hátrányos helyzetű osztályban hospitáltam, amelynek eredményeként születtek meg azok az adatok, amelyek egy átfogó képet adnak egy ilyen közeg életéről, mindennapi problémáiról, a felmerülő szükségletekről, és a pillanatnyi megoldást kereső próbálkozásokról.

Ez az állapot Borsod-Abaúj Zemplén megyében már évek óta akut helyzetet teremt, s a pedagógusok és a témában járatos szakemberek, akik kellő elhivatottságot éreznek magukban, de legfőképpen már tapasztalták a hátrányos helyzetű gyerekekkel való foglalkozást, tudják, hogy a feladat nem könnyű. Emiatt döntöttem én is úgy, hogy a pedagógus szakmára készülve behelyezkedem abba a légkörbe, amelyet áthat a fent említett állapot és tapasztalati alapon teszek megállapításokat. Bővítve ezzel a korábbi tényfeltárások azon sorozatát, amelyek alátámasztják, hogy a hátrányos helyzetűek jelenléte az oktatás egy olyan szegmense, amelyben a változtatások és megoldások körét bővíteni kell mindaddig, amíg érdemleges eredmény nem tapasztalható.

Bevezetés:

„Az ember "valahová tartozási" szükséglete olyan, mint egy fa gyökérzetének a talaj: be kell kötődni ahhoz valahová, hogy a viharoknak ellen tudjunk állni.”

(Prof. Dr. Bagdy Emőke)

Kutatásom egyik központi kérdéseként a valahova tartozást, a szeretetkapcsolatok jelentőségét és a tanári empátia meglétét vizsgálom abból a szempontból, hogyan befolyásolják ezek a tényezők kisiskolások jövőbeli perspektíváit.

A fent említett empátiát és szeretetet különösen nehéz olyan környezetben vizsgálni, ahol a családok nap mint nap küzdenek a megélhetéssel, igyekeznek kiutat találni maguknak megannyi hátránnyal körbeszótt környezetben.

A hátrányos helyzetű tanulók különösen nehéz helyzetben vannak iskolaéveiket tekintve. Nemcsak anyagi helyzetük miatt, hanem társadalmi megítélésükből és szociokulturális környezetükből fakadóan is ki vannak téve a spontán kirekesztődés veszélyének. (Bábosik, 2006.) Ez a jelenség magába foglalja többek között azt, hogy vannak bizonyos tanulói rétegek, akik különböző hátrányok miatt nem tudnak megfelelni az iskolában. A kirekesztődésnek vannak rendszerszintű okai is, mint az oktató-nevelőintézmény szűk tevékenység-repertoárja, vagy a feladatrendszer aránytalan eloszlása, amely azt eredményezi, hogy a tanulók nem fejlődnek az iskolában, kevésbé vannak kitéve megmérettetéseknek, feladatoknak, amely hátrányokhoz vezetnek őket. A kirekesztődés szubjektív okai közé sorolhatóak a tanulói magatartásból fakadó gondok, vagy a csökkent teljesítőképesség, amely a rendszerszintű okokkal párosulva eredményezi a spontán kirekesztettséget, a hátrányokkal indulást az iskolai életben. (Bábosik, 2006.) Az ilyen módon kialakuló destruktív magatartásforma akadályt állít a tanuló mind iskolai, mind otthoni fejlődésében, melyre szakszerű pedagógiai módszerekkel szükséges felelni. Fontos, hogy az iskolában minden tanulót bevonjanak az iskola életébe úgy, hogy a már említett tevékenység-repertoár bővítésével mindenki próbára tehesse önmagát akár kommunikációs, vagy más jellegű gyakorlati, elméleti feladatokban úgy, hogy közben képességei fejlődjenek. (Bábosik, 2006.)

A kirekesztődés eredménye az, hogy a pedagógiában rengeteg olyan tanulóval találkozhatunk majd, akik nehézkesen találják meg helyüket a világban, negatív érzésekkel járnak majd iskolába, s a tanárok elé egyre súlyosbodó problémát állítanak, s ma már mindezzel együtt ott tartunk, hogy kezelhetetlennek van titulálva minden olyan tanuló, akinek a kirekesztettség utáni integrációja sikertelen. Bábosik szerint a kirekesztődés a 10-14 éves korosztályt fenyegeti a leginkább. Kérdés tehát, hogy ebben a korban mik a legfőbb integrációs feladatok, s hogyan lehet az integrációt hatékonyan véghezvinni? Vekerdy Tamás pszichológus szerint nagy remény van az alternatív iskolai módszerekben, mint projektoktatás, kooperatív-, epochális tanítás. Ezek a jól bevált

módszerek nem kapnak kellő támogatást, s a pedagógusok idejéből kellő ráfordítást sem arra, hogy a hátrányos helyzetű tanulókat támogatni tudják. (Vekerdy, 2007.)

A probléma még súlyosabb, ha egy egész oktatási intézmény tanulóinak teljes létszáma hátrányos helyzetű. Ebben az esetben a pedagógusok sokszor átértékelik valódi feladatukat, s inkább törekednek arra, hogy a módszereket akár felülírva, saját szabályrendszerük szerint próbáljanak megoldást találni az általunk „káosz”-nak nevezett helyzetre.

A kutatásom ezt az állapotot hivatott felmérni, közelebbről vizsgálva a fent említett problémákat, s egészen közelről, egyes tanulókat megfigyelve alakítottam képet az általam vizsgált negyedikes osztályról. A célom az volt, hogy a diákok perspektíváit felmérve meglassam azt, hogyan látják 11 éves fejjel a tanulók önmagukat a világban, hogyan látják lehetőségeiket, ill. melyek azok a módszerek, amelyekre ezek a gyerekek fogékonyak, s amelyek valamelyest előrelendíthetnék helyzetüket. Módszereim között szerepelt a rajzvizsgálat, a kérdőívezés, a szociometria felmérés, és a megfigyelés.

A rajzvizsgálat során a tanulók elkészítettek két-két képet. Egyet a jelenükről, egyet pedig az általuk elképzelt jövőről. A rajzok elkészülése után négyszemközt beszélgettem az összes diákkal, ekkor együtt elemeztük egy-egy részletét a rajznak, s ezáltal rengeteg információra fény derült. Elsősorban, vágyakra, személyes igényekre, s jelen állapotokra. (Pasqualetti, 2010.)

A kérdőív módszerét azért alkalmaztam, hogy a diákok családi hátteréről, ambícióikról, féltelmeikről, szabadidejükről és alapvetően mindennapjaikról bővebb információ birtokába jussak. Nagy előnye az volt, hogy számszerű adatokhoz jutottam az elemzés során, amely egy teljesen átfogó képet nyújtott az osztályról. (Molnár, 2010.) A kérdőíveket a diákok nem egyesével, önállóan töltötték ki, hanem ugyanúgy mint a rajzoknál, itt is személyes beszélgetés során történt az információszerzés. Ez hozzásegített ahhoz, hogy közelebbi kapcsolatba kerüljek a tanulókkal, s megismerjem őket, ezáltal tudok hitelesen nyilatkozni róluk.

A szociometria felmérőlapot a diákok az osztályfőnöki óra keretében töltötték ki. Ez a módszer azért volt fontos, hogy az osztály közösségi kapcsolatait is figyelembe véve, egymáshoz való viszonyaikat vizsgálva állapítsam meg, hogy a gyerekeknek mennyire fontosak baráti kapcsolataik. Kíváncsi voltam arra, mennyire ragaszkodnak másokhoz, illetve, hogy mennyire zárt, ill. nyitott a közösség, s erre a szociometria felmérés adott választ. (Méri, 2001.)

Ezen felül a megfigyelés módszerét is alkalmaztam, azaz személyes tapasztalatok során feljegyeztem azokat a történéseket, apró jeleket, amelyek magyarázatul szolgáltak egy-egy feltevésemre, vagy épp kérdésfelvetést céloztak meg. A módszernek nagy előnye az, hogy nem korlátozott tanulási órára, vagy bármilyen időtartamra, hanem folyamatosan, az órák után, a napközben, a szünetekben nagyon jól alkalmazható, folyamatos odafigyelést, értelmezést, elemzést igényel, amely még inkább közelebb visz a tanulók megismeréséhez. (Balogh, 2006.)

A probléma feltárása:

Hazánkban az esélyegyenlőtlenség problémája az utóbbi évek során egyre súlyosabbnak mondható. A romák által lakott elkülönült települések, településrészek egyre szegényebbek. Egyre több település „önhikis”, azaz önhibáján kívül hátrányos helyzetű, ami nagy forráshiányt jelent. A foglalkoztatási arány nagyon alacsony, így a szegényebb rétegeknél magas a csecsemőhalandóság, az alkoholfogyasztás, a dohányzás, s csökken a várható élettartam. A gazdagok és szegények közötti anyagi különbségek egyre nagyobbak, s ilyen nagy egyenlőtlenséggel küzdő társadalom nem lehet kiegyensúlyozott. (Ferge, 2008.)

Ennek tudatában pedagógia szakos hallgatóként egy éven keresztül résztvevő megfigyelőként voltam tagja egy általános iskolai osztály közösségének, melynek diákjai hátrányos helyzetű tanulók. Az itt végzett munkám során a negyedik osztályban hospitáltam. Ezzel egybekötve végeztem kutatást, melynek célja, hogy az adott osztály képességeit, viselkedését és céljait különböző vizsgálati eszközökkel áttekintve alkossak képet arról a helyzetről, amelyben a tanulók élnek.

Az osztály közösségi életét figyelembe véve általánosságban elmondható, hogy ugyanúgy, mint egy nyelvtanfolyam, egy szakkör vagy egy munkahely közössége, az iskolai osztály is intézményes alakzat, mert működése társadalmilag szabályozott. (Mére, 2001.) Ezekben a csoportokban spontán társulások jönnek létre, barátságok szövődnek, klikkek alakulhatnak ki. (Mére, 2001.) Ezek a kapcsolatok a megfigyeléseim során is könnyen észrevehetőek voltak. A negyedik osztályra jellemző volt a zártság és az erős, stabil hierarchia. Ez irányította a diákok mindennapjait. A szünetekben a kialakult csoportok nagyrészt együtt mozogtak, s új tanuló érkezése esetén a beilleszkedést nem segítették. A kiscsoportok alapvető jellemzői közé tartozik ez az erős kohézió, amely a szolidaritás, és az összetartozás jegyében a „mi” élményét hozza el a csoportnak. (Mére, 2001.) Az effajta viselkedés a megfigyelésem alatt mindvégig nyomon követhető volt az osztályban, melyből arra következtetek, hogy a társas, baráti kapcsolatok megléte és azok megtartása különösen fontos jelentőséggel bír. Ennek fényében a tanáraikhoz való hozzáállásuk is magyarázható bizonyosfajta zártsággal. Ezen értem azt, hogy az osztály tanulói az osztályfőnökükön kívül más tanárral nem alakítottak ki bizalmi viszonyt. Ez magával vonzza azt a következményt, hogy más tanárok óráin fellépnek olyan magatartási problémák, amelyek az osztályfőnök óráján nem, vagy csak ritkán fordulnak elő. Ez a tény - az osztályfőnök elmondása alapján - csaknem minden osztályra igaz. Ebből következik az, hogy az iskolában a tanári tekintély

csak nyomokban tapasztalható, így a szünetekben a folyosókon fokozott figyelmet kell fordítani az osztályok közötti interakciókra, hiszen a gyermeki figyelmetlenség, játékoság mellett, fegyelmetlenségből fakadóan az agresszivitás komoly következményei fellelhetőek az iskola életében. Ez a viselkedés nemcsak a szüneteket befolyásolja, hanem az órai teljesítményre is negatív hatással van, ám ennek már nemcsak kizárólag a tanárok felé mutatott bizalmatlanság az oka. A hátrányos helyzetű tanulóknak a család részéről nem érkezik kellő motiváció az iskolai tenni akaráshoz. Ez a motivátlanság azonban hamar szembekerül az iskola elvárásaival, a tanári mércével, követelményekkel, amelyeknek így nehéz megfelelni. Ez kudarcokat szül, amelyek még inkább hátráltatják a fejlődésben a tanulót. (Ritók, 2011.) Ugyanakkor ha egy osztályban gyengébbek az eredmények, az a szelektív iskolarendszer mechanizmusával is magyarázható. E szerint a gyerekek tanulmányi eredményeik alapján kerülnek be egyik, vagy másik osztályba. A társadalmi „szétválasztás” eredményezi azt, hogy kialakulnak „jobb” és „rosszabb” tanulók. A „jobb” tanulók csoportjában a fejlődés sokkal valószínűbb, ami újabb hátrányokhoz vezet. (Ferge, 1972.)

Számos sikeres kísérlet és kutatás készült megoldást keresve a fent említett állapotra. Ezek között találunk kreatív irányú tevékenységet, mint például a drámapedagógiai eszközöket (Kaposi, 1995.), a művészeti nevelést és a projektpedagógiát (L. Ritók, 2008.), vagy a komplex instrukciós programot (KIP) (Dr. K. Nagy E., 2012.). A művészetpedagógiában a multikulturális tartalom megcélozza a tanulók kompetenciafejlesztését úgy, hogy közben rajzok készítésével és kreativitással próbálja ösztönözni a gyerekeket a fejlődésre. (L. Ritók, 2008.) Megfigyelésem alatt világossá vált, hogy az általam heti rendszerességgel látogatott osztály tanulói szívesen rajzolnak, színeznék. Ezt látva, a délutáni foglalkozások alatt, illetve a jeles napok alkalmával kézműves, kreatív tevékenységekkel színesítettem a napokat. Különböző eszközökkel, technikákkal dolgoztunk, amelyben a diákok örömet lelték, főleg azért is, mert láthatóan ritkán vesznek részt ilyesmiben az iskola falai között. A kompetenciafejlesztés mellett a diákok által készített rajzok felhasználhatóak arra is, hogy személyiségjegyeikre, jövőbeli attitűdjeikre fény derüljön. A rajzolás által megismerhetjük a rajzoló lelkiállapotát, félelmeit, vágyait, indulatait. (Kreácsik, 2008.) Ezzel a módszerrel a tanár képes beavatkozni a gyermek fejlődésébe úgy is, hogy nem kizárólag tanítói, hanem nevelői munkát is végez. Ha kellő figyelmet és érdeklődést szentel egy bizonyos kreatív foglalkozáson egy adott tanulóra, akkor ráismerhet egy-egy olyan területre, amelyben a diák tehetséges, vagy esetleg fejlesztendő. Egészen egyszerű dolgokra is gondolhatunk, akár a színek kiválasztása, a papírlapon betöltött felület nagysága, vagy a rajzok tartalmi jegyei mind-mind képet adhatnak a pedagógusnak. (Vass, 2003.) Ebben az esetben mély pszichológiai rajzelemzésről nincs szó, ám a rajzoltatás és kézművesség jelentőségét szeretném kiemelni olyan szempontból, melynek

célja elsősorban nem az esztétikai érték, vagy a kikapcsolódás, hanem információszerzés a gyermek belső világáról.

Munkám alatt ilyen módon vizsgáltam a negyedikes osztály tanulójának rajzait. Az instrukcióban először jelen -, majd jövőkép ábrázolását kértem, s ezután személyes beszélgetések során mindenki egyesével bemutatta a munkáját. Így derült fény a célokra, vágyakra, félelmekre, igényekre és szükségletekre, valamint, hogy a képzeletük és a realitás mennyire állítható párhuzamba egymással. A rajzokon túl a tanulók kitöltöttek egy kérdőívet is, amely rákérdez adatokra, napi tevékenységekre, sportra, hobbira, azaz minden olyan dologra, amely a diák egyéniségére kíváncsi.

Mindezen információk összegyűjtésével alakult ki számomra egy kép az iskola negyedik osztályos tanulóiról. Személyük megismerése, a beszélgetések, és megfigyelések következtetni engedtek a családi háttérre, a szükségletekre, az iskolai elvárásokra, az eredményeikre, ill. arra, hogy ebből az állapotból egy 11 éves diák milyen perspektívát képzel el magának.

Megfigyelt jelenetek a vizsgált osztály életében:

Az osztály megfigyelése közben nagyon sok jelenet tárult a szemem elé, melyekből következtetéseket lehetett levonni az osztály egyes tagjainak családi háttéréről, kapcsolatairól. Ezek a jelenetek a szünetekben és az órákon egyaránt megfigyelhetőek voltak. Az osztálytársak közötti kommunikációban, ill. a tanár és diák közti beszélgetésekben is megtalálhatóak voltak apró kis jelek, elszólások, amelyek egyértelműen utaltak a mondatok mögött húzódó információkra.

Egy osztály életében a tipikus jelenségek közé sorolható, amikor a tanár egyszerű „potyajegy” szerzése céljából felelésre szólítja az egyik olyan tanulót, aki aktív órai munkájával és az ismeretanyag iránti fogékony hozzáállásával többnyire jobb jegyeket tudhat magáénak. Egy ilyen tanulóval egy felelés viszonylag egyszerűnek mondható, s a tanár olyan célból választja, hogy egyrészt, munkájáért jutalmazza a tanulót, ötvét adhasson neki, másrészt, hogy megmutassa az osztály többi tagjának azt, hogy milyen könnyű jó jegyet szereznie annak, aki készül. Ebben az esetben azonban a fent leírt helyzet nem a célnak megfelelően sült el. A felelésre szólított tanuló nem készült az órára, s láthatóan a felelet közben sem figyelt a tanár szavaira, aki észlelve a helyzetet, segítő kérdésekkel próbálta rávezetni a diákot a helyes válaszra. Az osztály többi tagja már a padból szinte „kiesve” jelentkezett, ám a felelő csak nagyon nehezen jött rá a válaszokra. A felelés eredménye hármás, mert végül közös erővel sikerült eljutni a kérdések egy részének megválaszolásáig, de a tanár láthatóan csalódott és meglepett volt a végeredmény láttán. Egy ilyen eset mögött nem feltétlenül a készületlenség, vagy a tudás hiánya húzódik meg. A válaszok sokszor már a kérdésben benne voltak, s az osztálytársak súgását is a tanári asztalig hallani lehetett. A magyarázat kézenfekvő lehet, a diák nem az adott kihívásra, a felelésre koncentrált, hanem feltehetően valami egészen mással foglalkozott. Gondolatai olyan probléma körül foroghattak, amely a diák saját megítélése szerint nagy valószínűséggel fontosabbnak mondható, mint egy iskolai számonkérés. Kérdés, hogy mennyire elfogadható tény az számunkra, hogy egy alsó tagozatos, negyedikes diáknak súlyosabb problémái vannak, mint az osztályban való teljesítés. Ezek a gyerekek sajnos már ilyen korán megtapasztalnak olyan problémákat, amelyekhez 11 éves fejjel még nagyon fiatalok, ám mégis az életük részévé válnak. Ez az osztály életében nem az első eset volt. Sajnos nagyon gyakori az, hogy egy-egy tanuló életében a figyelem megosztása az iskolai követelmény és a családi problémák között nehéz feladatnak bizonyul. Ennek eredménye például a fent leírt jelenet, melyben a diák gondjai az órára való felkészülés rovására mentek. Kérdés, hogy mi a feladata egy ilyen helyzetben a pedagógusnak. Jelen esetben arról van szó, hogy egyik szorgalmas diákja nem várt eredményt nyújtott az órán. A tanár számára egyértelmű volt a tény, hogy egészen más gondolatok motoszkáltak a diák fejében a felelet alatt. Ebben a helyzetben úgy

gondolom, a pedagógusnak választania kell. Eltekint a feleltetés folytatásától és jegy nélkül leülteti a tanulót, vagy tanári szerepéhez hűen befejezi a feleltetést és leosztályozza azt. Az adott jelenetben a tanár az utóbbinál maradt, bár az óra végén feltett néhány kérdést a diáknak arra vonatkozóan, hogy miért nem sikerült készülnie. A tanáron a segítőkészség és az empátia látható volt, azonban túl sok információval nem lett gazdagabb a beszélgetés után sem. A tanuló nem akarta megosztani a sikertelenség okát, s ebből kifolyólag a tanár sem tudott megoldási javaslattal előállni. Ennek eredménye gyakorlatilag az, hogy a pedagógust körbe veszik azok a problémák, melyekre a magyarázat csak sejthető, így a nevelési folyamat akadályokba ütközik. Ez újabb bizonyítéka annak, hogy miért veszít a tanár a lelkesedéséből, folyamatos tenni akarásából.

Egy másik megfigyelt jelenet is igazolja azt az állítást, mely szerint a diákok életében az iskola egy másodlagos dolog, s hogy a tanulás nem kap elegendő figyelmet.

Matematikaórán az osztályfőnök versenyt rendezett a diákok között. A táblához szóltott két tanulót. Amelyikük hibátlanul megoldotta a kapott feladványt, versenyben maradt, és egy másik tanuló lett az ellenfele. Így ment ez addig, amíg mindenki sorra nem került. Ha mindkét, a táblánál kint lévő tanuló helyes eredményt kapott, a feladat megoldásának gyorsasága volt a döntő szempont. Végül a legeredményesebb játékosok egy második fordulóban újra összemérték az erejüket, hogy eldöntsék ki a győztes. A jutalom egy ötös volt.

A tanulók közötti verseny a tanár egy olyan eszköze, amellyel szintén motiválni akarja a diákjait a tudás megszerzésére. Ezt a motivációt akképpen igyekezett elérni, hogy a tanulókat játékos formában tette próbára. Az óra hangulata így izgalmas lesz, s a tanár is kap egy képet a gyerekek egyéni versenyszelleméről. Egy iskola életében, azt gondolom, elengedhetetlen a játék, hiszen a folytonos tanulás, az egy helyben ülés megterhelő lehet a gyerekek számára, főleg ha azok alsó tagozatosok. Azonban ebben a helyzetben egyértelműen látszott, hogy ez a tanár kezében lévő egyetlen eszköz, amellyel képes rábírní a gyerekeket arra, hogy az órán teljesíteniük kell. A következtetésem az, hogy a játék és a tanulás össze nem kapcsolható fogalom ezeknél a diákoknál. Azért sem, mert a tanulásban sokkal szigorúbb szabályokat kell követni. Egy bizonyos tananyagnak meg kell lennie a diák fejében. A játék azonban a szórakozás maga, amelyben vannak hibalehetőségek, második próbálkozás, azaz sokkal nagyobb szabadságot jelent a gyermeknek. A szabályok követése, olyan kihívás a diákoknál, amelyeknek nem akarnak eleget tenni abból az okból, mert az otthoni életben sem kívánnak túlzottan megfelelni semmilyen utasításnak.

Ezt igazolja egy további megfigyelt jelenet, amikor az osztály egy feltűnően indulatos tagja állandó jelleggel keresi a konfliktust a többiekkel. Ezzel a viselkedéssel diákként is sokszor találkozhattunk, s számtalan magyarázata lehet ennek a tulajdonságnak. Véleményem szerint azonban az általam megfigyelt osztály egyik tanulójának viselkedési hátterére következtetni lehet a megfigyelésekből.

Egy ilyen probléma kiküszöbölésére a pedagógusok elsőként sporttevékenységek

lehetőségére próbálják felhívni a diák figyelmét. Igyekeznek keresni valamit, amivel talán le tudják kötni a tanuló energiáját. Ő azonban semmilyen programot nem hajlandó beiktatni az életébe, így a tanárok és T. között van egy folyamatos huza-vona, amelyben mindkét fél ragaszkodik saját álláspontjához. A diák részéről a magyarázat a problémára egyáltalán nem tudatos. Valószínűleg azért nem akar beátkozni semmilyen foglalkozásra, mert a kötelező feladat, a szabályok követése, az utasítások és az alkalmazkodás nem a megszokott fogalmak közé tartozik az életében. Ez az öntörvényűség abból fakadhat, hogy az otthoni életben sem kell követnie senki parancsait. A szülei valószínűleg keveset foglalkoznak vele, nem érdeklődnek különösebben a diák felől. Tudnunk kell azt az információt a jellemzett tanulóról, hogy nevelőszülőknél lakik. Mielőtt hozzájuk került volna, a Miskolci Gyermekvédelmi Körzet és Területi Gyermekvédelmi Szakszolgálat intézményében (GYIVI) élt. Az ilyen otthonokról elmondható az, hogy a nevelők egy idő után nem tudnak és nem is akarnak beleavatkozni az ottani gyerekek fegyelmezésébe. Ennek nehézsége leginkább abban rejlik, hogy a bent lakók minél idősebbek, annál kevésbé hagynak beleszólást a tevékenységeikbe, s egyre jobban vágnak arra, hogy végre a saját maguk urai legyenek. (Kozma – Tomasz, 2003.) Ez a tény a serdülőkori sajátosságok között szerepel, ám míg egy kiegyensúlyozottnak mondható családban a gyerek már kicsi korában elfogadja a szülei tekintélyét, így serdülőkorban is, még ha duzzogás, vagy veszekedés kíséretében is, de végső soron azért aláveti magát a szülők akaratának. Ebben az esetben azonban ez nem érvényes, az otthonban nevelkedő gyerekek saját szabályokat alakítanak ki maguknak, amelyeket ott az adott gyermekotthoni közösségben hoznak létre és alkalmaznak is. Egy ilyen közösség alkotta szabályok azonban annyira erősek, hogy az iskolai elvárások, a tanári fegyelmezés kevésnek mondható ahhoz, hogy ezeket a „kőbe véssett normákat” felülírja.

A tanulók rajzai a jelenről és a jövőről:

A negyedik osztályosok mindannyian elkészítettek 2-2 rajzot a jelenükről és az általuk elképzelt jövőjükéről. Elsőként a jelent szeretném bemutatni néhány kiválasztott rajz alapján. Az instrukció az volt, rajzolják le azt a helyet, ahol élnek. Házzal és a ház körüli legfontosabb dolgokkal.

A rajzok elkészítése után a gyerekekkel személyesen, négy szemkört beszélgettem a rajzokról. Ekkor elmesélték annak tartalmát és választ adtak néhány általam feltett kérdésre. Ezek között szerepelt az, hogy „Mit csinálsz éppen a képen?” „Kiket ábrázoltál magadon kívül?” „Milyen szobák ablakait láthatjuk?” „Kié az a szoba?” „Mi van benne?”, stb.



(1. rajz)

A rajzokról általánosságban elmondható, hogy színesek, a lap egész felületét igyekeztek kitölteni, valamint kreatívan és részletesen ábrázolták a jelen, ill. a jövőről alkotott elképzeléseiket. A jelent illetően az otthont ábrázoló képek többnyire barátságosnak mondhatóak, ám egyes esetekben mégis hordoz valamilyen jegyet, ami miatt ez veszít az értékéből. A korábban kihangsúlyozott családi kapcsolatok jelentősége ugyanakkor fellelhető a rajzok tartalmában, így van egy furcsa kettősség az otthon hangulatának ábrázolása szempontjából.

A fenti 2 rajz ugyanannak a kislánknak a jelenéről, ill. az általa elképzelt jövőjéről alkotott kép. (1. rajz) Az imént említett kettősség itt jól érzékelhető, hiszen a kép alkotója elmesélte, hogy a jelenben ábrázolt ház nem az a ház ahol valójában laknak. Úgy vélte, hogy az a ház nem érdekes annyira, hogy rajzában megjelenítse, így a családját és mindennapjaikat egy elképzelt házban jelenítette meg. A családi kapcsolatok tehát látszólag – és az elmondása szerint – nincs gond, de a házzal magával annál inkább. Így a jövőjében látszólag hasonló házat ábrázolt annyi különbséggel, hogy itt már a leendő feleségét és a gyermekét is megrajzolta. Legfőbb céljának azt tűzte ki, hogy rendőr lesz. Szeretne erős, izmos lenni, megvédeni a feleségét és a gyermekeit a bajoktól, a veszélytől. Ez

a rajzon teljes mértékben látható, hiszen a ház kerítéssel és mindkét oldalról kutyával van védve. Ez az ábrázolás a biztonságra, a védelem utáni vágyakozásra utal. (Kende – Illés, 2011.) Ő szeretne lenni az a személy, aki védelmezi a szeretteit. A ház falán egy kép lóg „cél” felirattal, amelyen egy rendőrautó van. Ez az autó a ház előtt is parkol. A kisfiú minden erejével törekszik arra, hogy egy ideális, kiegyensúlyozott, biztonságos családi életet tudjon létrehozni. Személyes attitűdként helyet kap az akaraterő, a célok kitűzése, és a valahova tartozás igénye, a család ábrázolása által.

Egy másik esetben (2. rajz) szintén jó kapcsolatot láthatunk anya és gyermeke között. A kép alkotója az udvaron ábrázolja magát, amint a labdájával és a kutyájával játszik, s mindeközben az édesanyja figyeli őket. A jövőjében a leendő férjét és egy kisbabát is ábrázolt. A ház rajza hasonló a jelenbeli képhez, ami azt sejteti, hogy a kislányban élő kép a valós otthoni állapotról megfelelő lenne számára a jövőben is. Ez jelenthet egy ideális otthont, melyben a megélhetéshez szükséges feltételek adóttak, s a családi viszonyra is pozitívan gondolhatunk. Ebből kifolyólag az adott tanulónak az iskolai eredményei is jók, ugyancsak kész céljai vannak, csecsemőápoló szeretne lenni:



(2. rajz)

A tanulóval elmondható, hogy az iskolában is jól teljesít, általában készen vannak a házi feladatai, nem rendbontó, nagyon szorgalmas. Úgy gondolom, reális esélye van arra, hogy a képen ábrázolt vágyai valóra váljanak. Megkapja az otthonról érkező támogatást és tanulmányaiban is azt bizonyítja, hogy megvannak az ambíciói a továbbtanulásra. Az osztályfőnöke elmondása szerint azonban a pozitív kép ellenére félé, hogy a diák néhány év múlva veszít a lelkesedéséből, s inkább fog alkalmazkodni az őt szorosan körülvevő közösség elvárásaihoz, mint saját céljaihoz.

Ambíciókat tekintve a sort még mindig lehet olyan rajzzal folytatni, (3. rajz) amelyen a tanuló jövőképében saját magát dolgozóként ábrázolja, ám ebben az esetben a rajz többi elemét tekintve azt láthatjuk, hogy sem a kellő motiváció, sem az anyagi feltételek nem biztosítottak az elképzelt jövő megvalósításához. A tanuló állatorvosként ábrázolta magát a jövőben, ám ha a

jelenről készült képét tekintjük, ott is feltűnő lehet a sokféle állat rajza. Ebben az esetben megfigyelhetők olyan elemek is a képen, amelyek látszólag jelentés nélküliek, ám a személyes elbeszélések során kiderült, hogy nagyon is fontos szereppel bírnak.



(3. rajz)

Ilyen elem a ház fölött elrepülő galamb, amely a képen nem a külvilághoz tartozik, hanem a kislány elmondása szerint a galamb az övé, aki ott lakik a tető alatt. A madár utalhat egyfajta elvágyódásra, a szabadság igényére, amely a tanulóra nézve nehezen elérhető. Ez a rajzon ugyan nem látszik, de a tanuló kissé piszkos kezével, arcával van jelen az iskolában, melyre a magyarázat talán érezhető, de bevallása szerint is a munka az oka ennek. Sokszor segít szüleinek, főleg az édesapjának a ház körüli tevékenységekben. Az udvaron is olyan dolgokat ábrázolt, amit ők saját kézzel festettek, vagy raktak össze.



(4. rajz)

Gondolok itt a kutyaházra, vagy a bejárati ajtóra, amelyeket mindkét esetben a kislány maga festett le. Úgy érezhető, hogy az adott tanuló egyetlen „menedéke” az otthoni kötelességek elől az állatok világa, akikkel – saját elmondása szerint – mindig mindent megoszthat. „Sokszor felkelek éjszaka,

amikor a legnagyobb csend van, hogy beszélgessek velük.” – mesélte a tanuló, aki látszólag a kommunikációra való igényét nagyrészt az állatain tölti ki. A ragaszkodás erőssége a korábbi esetekhez hasonlóan ugyanúgy megvan itt is, ám a szülők és barátok helyett a szeretet a kis kedvencektől jön.

A kapcsolatok kiemelt jelentősége tehát a legerősebb mértékben megfigyelhető, a szeretet, a nyugalom, a biztonság igénye mind-mind elengedhetetlenek a tanulók életéből. Ezt megerősíti a következő rajz, (4. rajz) melyen a kisfiú a jövőjét egy bérházban képzei el. Elmondása szerint azért, mert „...ott már nem lesznek velem anyáék, de akkor sem leszek egyedül.”

Utolsó rajzként (5. rajz) említeném annak a kislánynak a képét, aki az osztály hármaskrei közül az egyik. Azért tartom fontosnak feltüntetni az ő rajzát is, mert mind a hárman hasonlóan ábrázolták a családi életet. Esetükben fennáll az a helyzet ugyanis, hogy nem a valódi szüleiknél élnek, örökbe fogadták őket.



(5. rajz)

Az érdekes az, hogy a jelenlegi házat mind a hárman úgy ábrázolták, hogy annak részleteit belülről dolgozták ki. Meglátásom szerint ez azért fontos, mert ezek a lányok az otthonukban kaptak valamit a nevelőszüleiktől ami az övék, amelyen nem kell senkivel osztozniuk, s így megszokva ezt a kényelmes állapotot, ragaszkodnak a házukhoz és annak értékeihez. Annyiban más a többi gyermekétől ez az ábrázolás, hogy ők láthatóan jobban ragaszkodnak személyes dolgaikhoz, hisz ezek azok, amelyeket egy rajz készítésével nekem is szívesen megmutatnak, s amelyeket kötni tudnak valaki személyéhez. A jövőt illetően a családban való lét igénye egyértelműen megfigyelhető, a képen semmilyen más értéket nem dolgozott ki részletesen, kivéve a családot. Ennél a rajznál a házra sem fektetett nagy hangsúlyt, csupán a megléte a fontos.

Ha Maslow szükséglet piramisát tekintjük, (Maslow – féle szükséglet piramis) akkor a felsorolt 5 szintből, a 2. ill. 3. szint jelent meg erőteljesen a rajzokban. A 2. a biztonság és védelem, a 3. pedig a szeretet és összetartozás szintje. A piramis legalján a fiziológiai szükségletek

szerepelnek (levegő, víz, alvás, étel...). (Maslow, 2003.) Ezek közül egyik sem szerepelt a képeken. Véleményem szerint azért, mert az első szint az a gyerekek életében megtalálható. Kérdés, hogy ezen túlmenően a többi alapvető szükséglet teljes egészében hiányozna a gyerekek életéből? Tapasztalataim szerint és az osztályfőnök elmondásai alapján is sajnos meg kell állapítanunk, hogy ezeknek a gyerekeknek a legfontosabb az életében az, hogy legyen egy biztonságos családi háttérük, ahol mindig van kihez szólniuk, van kitől segítséget kérniük. Természetesen az nem mondható, hogy egyáltalán nem tapasztalnak ilyesmit, hiszen a kérdőívekből és a személyes beszélgetésekből is kiderült, hogy a családban megtalálhatóak azok az interakciók, amelyek feltöltik a gyermek érzelmi világát. Az azonban már kétséges, hogy ezt a törődést, figyelmet vajon átéli-e napi szinten a gyermek? A szülői szeretet megtapasztalása, mint jutalom létezik – e az otthoni életben? A kérdésekre a választ nem tudhatjuk biztosan, de a látott képek, rajzok, és a hallott elmondások alapján következtetni lehet arra, hogy ez a törődés bizony nem olyan természetes ezeknél a családoknál, mint ahogyan azt egy 11 éves gyermek elvárná. Azt gondolom, hogy talán ez az igazi hátrány, ami miatt mind az iskolai teljesítmény, az eredmények, a motiváció, és mind a viselkedésbeli jegyek is sokszor hagynak némi kívánnivalót maguk után.



Maslow –féle szükséglet piramis (Maslow, 2003.)

Személyes tapasztalatok a kreatív foglalkozásokon:

Az óralátogatások közben bizonyos jeles alkalmakkor (Karácsony, Gyermeknap, Anyák napja) kísérletet tettem arra, hogy az osztályt megfigyeljem alkotás közben is. Kíváncsi voltam arra, milyen eredmények születnek akkor, ha lehetőséget kapnak rá, hogy ajándékot készítsenek szüleiknek, testvéreiknek. Az iskolában ugyanis nagyon ritka azon alkalmak száma, amikor a tanulók valamilyen produktummal térhetnek haza.

Ebből kifolyólag az elkészített munka nagyon kevés, így a diákok csekély tapasztalattal rendelkeznek olyan alapvető kézügyességi feladatok terén, mint hajtogatás, ollóhasználat, vízfestéssel, temperával való festés, gyurmázás... Ennek következménye a bizonyos képességek elsajátításának hiányán túl az is, hogy a gyerekekben hatalmas igény támad az iránt, hogy az imént felsorolt eszközök használatában kipróbálják magukat. Erre fel említeném azt a példát, amikor egy dolgozatírás alkalmával a tanárnő rajzlapot osztott azoknak a tanulóknak, akik már befejezték a munkát. A rajzolásra való lehetőség, mint kiváltság, mint jutalom jelent meg, a kötelező munka – jelen esetben a dolgozat megírása – után járó „díj” volt. A tanár mondhatta volna azt is, hogy olvassatok, foglaltok el magatokat csendben, készüljétek a következő órára, stb., azonban a papírlap kiosztása láthatóan az egyetlen dolog volt, amelyre a diákok egésze kaphatónak érezte magát. Ebből jól látszik az, hogy a kreatív munka viszonylag ritkán jelenik meg az iskolai életben. Ez több okból is negatív hatással lehet a tanulóra. Elvesznek a tehetséges diákok, hiszen ekkor fény derülhet a gyerekek képességeire, kiderülhet valakiről, hogy esetleg különös érzékkel rendelkezik a kreativitás terén, ami azért is jó, mert ezzel nemcsak képességeit, hanem saját önbecsülését is fejleszteni tudja. Felismerheti, hogy sikere van valamiben, ami arra ösztönözheti, hogy a lehető legtöbbet mutassa magából, s később már nem csak a kézművesség terén, hanem a tantárgyi követelményeket illetően is jobban tudjon teljesíteni. Másrészről viszont a kreatív foglalkozásoknak jótékony hatása van olyan tanulási zavarok megelőzésére, ill. kezelésére, mint a diszlexia, diszgráfia, vagy a diszkalkulia. Az alkotás során a gyermek nem csupán esztétikailag fejlődik, vagy épp kikapcsolódik, hanem fejlődnek a képességei is. Gondolok itt a látásra, tapintásra, finommozgásra, az irányok -, ill. tér érzékelésére, amelyek az említett tanulási zavarokat nagymértékben segítik csökkenteni, vagy akár leküzdeni. (Gyarmathy, 2007.)

Az osztályban van olyan tanuló, aki a diszlexia akadályával küzd az órákon. Fejlesztő pedagógus foglalkozik vele heti rendszerességgel. A foglalkozásokon azonban a leginkább produktív tanulónak ő volt mondható, a legkülönlegesebb, legegységibb műveket ő készítette el, mellyel aztán mintaként állt a többiek előtt.

Ezen a ponton már nem feltétlenül arról van szó, hogy a hátrányos helyzetű tanulókkal

foglalkozó iskolák azonnali, első lépése az új módszerek bevezetése legyen, hanem arról, hogy akár egy papírlap és színes ceruzák segítségével is képes a tanár egy jobb légkört biztosítani az osztályban. (L. Ritók Nóra, 2008.)

Kérdőívek elemzése és szociometria:

A diákok családi hátterét, személyes érdeklődésüket, igény szintjüket kérdőívvel vizsgáltam. A családi háttér ugyanis nagy hatással van a diák iskolai életére, motivációjára. (Fejes – Józsa, 2005.) A kérdőívek eredménye a következő:

A 15 kitöltő 10 lány és 5 fiú arányában oszlott meg. 11 éves negyedik osztályos tanulókról van szó. A fiúk közül 1 fő a Miskolci GYIVI-ből (Miskolci Gyermekvédelmi Körzet és Területi Gyermekvédelmi Szakszolgálat) került be az osztályba. A többiek Miskolc–Lyukóbánya, Miskolc–Békeszálló, ill. a Vasgyár területéről járnak iskolába. Ezek a területek túlnyomóan hátrányos helyzetű családok által lakott városrészek, ahol a diák máris olyan szociális környezetből kapja a nevelést, amely nem minden esetben egyezik az iskolai célokkal. A 15 tanuló közül 2 bérházi kivétellel mindenki családi házban, ill. sorházban lakik. A házakban a szobák száma a hármat egy esetben sem haladja meg, s a családban lakók számát illetően a minimum 4, a maximum 8 fő.

A diákok mindennapjait tekintve, a ház körüli munkák sokszor előbb kapnak helyet a sorban, mint a kikapcsolódás, szórakozás. Heten tették elsőik közé a házimunka elvégzését az otthoni tevékenységek közül. A többiek válaszaik között a tévézés, számítógépezés kapta az első helyet. Ebből látni lehet azt, hogy a diákok nagy része be van fogva az otthoni munkákba. A házimunka elvégzése számukra megszokottnak mondható. Emellett a családok nagy lélekszámából is következhet az, hogy minden dolgos kézre szükség van a háztartás vezetésében. Figyelemre méltó, hogy néhány kitöltő között a kedvenc megnevezett szabadidős tevékenység a „beszélgetés anyával”, „beszélgetni a barátokkal”, „játszani a testvéreimmel” mondat volt. Ez igazolja egy korábbi állítást, mely szerint az emberi, társas kapcsolatok különös hangsúlyt kapnak a gyerekek életében. 11 fő válaszában azt jelölte, hogy szeret iskolába járni. Indoklásként a barátokkal való találkozást említették. Ez ugyancsak alátámasztja az állítást, a valahova tartozás igényét. Ezt csak megerősítette a kérdés: „Mit vinnél magaddal egy lakatlan szigetre?”. A válaszadók több mint fele a családját, ill. barátait vinné magával, hiszen „egyedül nem jó”. Ez a válasz adódhat abból is, hogy a megszokott családi közeg biztonságában jól érzik magukat a gyerekek. A korábban említett erős kohézióval magyarázható az, hogy egyedül miért nem jó.

A kérdőívek kitöltéséből kiderült az is, hogy a tanulók nagy része szívesen tölti mozgással az idejét. Ez a nagy mozgásigény a gyerekek életkori sajátosságához is hozzátartozik, így ha nem is rendszeres, szervezett körülmények között, de kedvtelésből sokan bicikliznek, fociznak, futnak. Ez a kitöltők több mint felére, pontosan 10 főre vonatkozik.

Végül a vágyak és álmok témakörében a leggyakrabban említett gondolat a jó megélhetés igényére vonatkozik: „szép családi ház”, „boldogság”, valamint az ambíciók beteljesülésére: „állatorvos

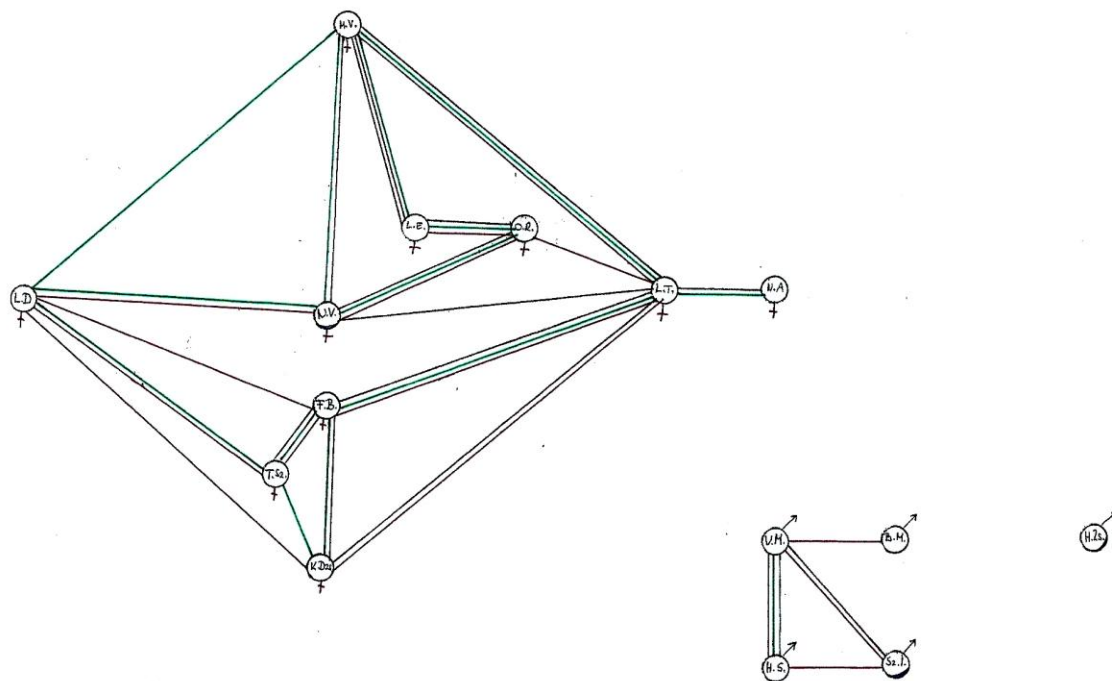
leszek”, „jó rendőr szeretnék lenni”, „elismert futóbajnok lennék”.

Kérdéses, hogy ezek a vágyak mennyire elérhetőek, mennyire reálisak olyan tanulmányi eredmények mellett, amit a tanulók az iskolában produkálnak. Sajnos felső tagozatba kerülve az ambíciók még inkább megváltoznak, s ezzel együtt a tanuláshoz való hozzáállás is. Ez köszönhető elsősorban az iskola elrendezésének is, azaz az alsó és felső tagozatosok külön emeleten való elhelyezésének. Az iskolában működik egy olyan szabályrendszer, mely szerint az alsósok tantermei ugyanazon a folyosón helyezkednek el, s ez a folyosó a szünetekben le van zárva, tanári felügyelettel biztosított. Az átjárást tehát az alsó és felső között teljesen megszünteti. Ezt a szabályt egyfajta kényszer szülte, hiszen sokszor tapasztalták azt, hogy a nagyobbak rendszeresen bántják a kisebbeket. Ezt a folyamatos konfliktusforrást próbálták megszüntetni azzal, hogy az iskola gyakorlatilag két részre van bontva. Kérdéses, hogy hogyan hat a gyermekre az a változás, amikor alsó tagozatból felsőbe lépnek. A váltás egyébként is megviseli a kisebbeket, főleg úgy, ha ezt az iskola tetézi azzal, hogy a kicsik az iskola falain belül még csak bepillantást sem nyerhetnek a nagyok világába. Ekkor az ambíciók, a vágyak talán érthető okokból hátrébb kerülnek majd a fontossági listán.

Az osztály közösségi kapcsolatainak vizsgálatára szociometriai vizsgálatot készítettem, amely a rokonszenvi kapcsolatokat tárta fel. A szociometriai felmérőlapon 3 kérdést válaszoltak meg a gyerekek. Mindegyik kérdés az osztály tagjaira vonatkozott, baráti kapcsolataikra volt kíváncsi. A válaszokban meg kellett jelölniük azokat a társaikat, akik nagyobb szimpátiát élveznek egy-egy tanuló részéről. Az elkészült szociogram megmutatja azt, hogy milyen klikkek ill. baráti kapcsolatok alakulnak ki egy osztályban. (Mérei, 2001.)

A lányoknál megfigyelhető, hogy két csoportra oszlanak, de ez a kettősség nem túl szembetűnő. A lányok között vannak hármas ikrek is, akik közül ketten vezető szerepet töltenek be, de egymás között semmilyen kapcsolatuk nincs. Ez persze nem jelenti azt, hogy kifejezetten ellentét lenne közöttük, ilyesmit nem lehetett megfigyelni a szünet alatti viselkedésükben sem. A lányok között mindenkinek van kölcsönös kapcsolata, nem jellemző a kirekesztés. A fiúk táborában van egy tanuló, akinek semmilyen kölcsönös kapcsolata nincs. Ennek oka az, hogy új tanulóként érkezett a félév elején az osztályba, s még nem sikerült egyik fiúval sem barátságot kötnie. Az osztályra alapvetően jellemző a zártság, ami még inkább megnehezíti a beilleszkedést. A korábban említett erős kohézió látványosan kitűnik a szociogramból:

1. —
2. —
3. —



Szociogram

A tanulók a teremben az osztályfőnök által meghatározott ültetési rend szerint foglalnak helyet, s a padtársak közötti kölcsönös kapcsolat a szociometriai vizsgálat során is észrevehető volt. Az ültetési rend a pedagógusok egy olyan eszköze, melyet ha jól sikerül alkalmazni, pozitív változás következhet be az osztály közösségi életében. A szociometriai vizsgálat alapján és a szünetek megfigyelései alatt is észrevehető volt, hogy az osztály összetartó. Ez a tulajdonság segítette elő azt, hogy az ültetés még közelebb hozta egymáshoz az osztálytársakat, és ennek következtében szoros barátságok is kialakultak. A tanár ebben az esetben bizonyos időközönként felfrissítheti az osztályban lévő kapcsolatokat, barátságokat, ha például félévente új ülésrendet hoz létre. A kapcsolatok megerősítése azonban nemcsak az osztályközösség építését szolgálja. Az ültetésrend kialakításánál figyelemre méltó szempont az is, hogy a jobb képességű gyerekek mellé gyengébb tanulmányi eredményeket felmutató tanulók is kerülhetnek, hiszen ez jótékony hatással lehet mindkettőjükre. A gyengébb tanuló motiválva lesz az iránt, hogy hasonló eredményei legyenek, mint a padtársának, az erősebb tanuló pedig igyekezni fog szinten tartani a tudását. Továbbá ez az eszköz azt is megakadályozza, hogy a rendbontásra hajlamos tanulók egymás mellé kerüljenek. Így a tanár egy viszonylag fegyelmezett légkörben tudja vezényelni az órát. A szociometriai vizsgálat tehát minden szempontból pozitív eredményt mutat.

Összegzés:

A fentiekben a vizsgálati eszközök különböző oldalairól világítottak meg egy igen súlyos problémát, amely a hátrányos helyzetű gyerekek iskolai életében minden esetben fellelhető.

Az eszközök között szerepelt elsősorban a rajzvizsgálat, melyben a gyerekek az utasítás szerint megjelenítették saját jelenbeli világukat, a számukra fontos dolgukat, tárgyaikat, illetve egy másik rajzon egyéni jövőbeli perspektívákat ábrázoltak. Megjelentek azok az iránymutatók, amelyek a jelen helyzetben vezetnek, vezérlik őket a jövő felé, s kapaszkodót nyújtanak nekik ahhoz, hogy megalkossák saját elképzelt életüket.

Egy másik eszköz, a kérdőív módszere volt, melynek segítségével a megfigyelt osztály összes tagjával beszélgetést folytattam, s ennek egyes adatait a kérdőívekben rögzítettem. Itt a családi háttérrel, a motivációról, s a személyes kapcsolatokról kaptam információkat. Ehhez társult a szociometriai felmérés is, amellyel a közösségi jellemzőket vizsgáltam.

Végül a megfigyelés volt az a módszer, ami az iskolai tanév alatt állandó adatgyűjtésre szolgált. Az órai tevékenység, a szünetekben történő interakciók, s a kreatív foglalkozások eseményei mind-mind hatással voltak a kutatás eredményére.

Az egyik legfontosabb megállapításom mindezek fényében az, hogy az adott osztály tanulói olyan hátrányos helyzetű fiatalok, akiknek nem csak az anyagi javak, hanem a társadalomban őket ért megítélések miatt olyan helyzetbe kényszerültek, amelyben a boldogulás több szempontból is nehéz. A társadalmi előítéletek, a munkaerőpiac, s az oktatás mind azon területek közé tartozik, amelyek jelentősen befolyásolják mindennapjainkat. (Ferge, 2008.) Ezek a mindennapok azonban csapdát állítanak azok számára, akik e három pont egyikében sem találják meg a helyüket. Ez a boldogulni akarás, és folyamatos kiútkeresés olyan feszültséget gerjeszt, amelyet megszüntetni csak közös erővel és hosszú idő alatt lehetséges. Ez alatt az idő alatt azonban az élet nem áll meg. Így folyamatosan érezhetjük a problémát. Sem az előítéletek sem a munkaerőpiac nem tud radikális változást produkálni abban, hogy a növekvő feszültséget csökkenteni próbálja. Az oktatás viszont az a terület, amelyben a pedagógusok első kézből szembesülnek a hátrányos helyzetű tanulókkal, sajátosságaikkal, igényeikkel, motivációikkal. Ezen a területen a pedagógusok mellett szóba jön az önkéntesség témája, hiszen lehetőségek óriási tárháza nyílik meg azok előtt, akik szükségét érzik valamiféle beavatkozásnak a társadalmi problémákba. Önkéntesség, mert ugyan igény van a segítő kezekre, de anyagi támogatás annál kevesebb. Ezek az emberek idejüket, energiájukat nem sajnálva, önzetlenül segítve helyezik előbbre mások javait a sajátjaiknál. (Czike – Kuti, 2006.) Ezen a ponton nyer értelmet véleményem szerint az az állítás, mely szerint a változáshoz hosszú idő kell, hiszen az önkéntesség ma még gyerekcipőben jár, a motiváció ezen a téren is kevés, azonban a már elinduló önkéntes törekvések szemmel láthatóan pozitív eredményt hoznak.

Kérdés tehát, hogy mi az a nyilvánvaló probléma, mellyel a hátrányos helyzetűeket oktató pedagógusok küszködnek, s mi lenne a feladata azoknak, akik a probléma megoldásába bekapcsolódni tudnának?

Kutatásomban a roma tanulókkal való foglalkozásra térek ki részletesen. Mi az állandó feszültségek oka? Miért tapasztalható feltűnően sok agresszió? Miért csak a hangos kiabálás tud rendet teremteni az osztályban? Miért kellene szigorúbb szankciók? Ezek voltak az első kérdések, amelyeket feltettem magamban, amikor elkezdtem hospitálni a miskolci Miklós úti Általános Iskolában. Feltett szándékom volt, hogy a kutatásom témájaként a kérdések megválaszolásán túl egy kicsit mélyebbre tekintsek. Törekedtem arra, hogy a felszínen jelentkező problémák mögé bepillantsak úgy, hogy egyénenként világítok rá minden tanulóra azért, hogy az iskola és a tanárok állandó feszültségére magyarázatot találjak. A diákok, és sok esetben a szülők akarata nem összeegyeztethető az iskola akaratával, amely azt eredményezi, hogy a tanulók nem szeretnek tanulni, a tanárok pedig nem szeretnek tanítani. Az órai tananyag teljes mértékben felörlődik, hiszen a tanórák majdnem teljes 45 percében a fegyelmezés, a rend megtartása van a főszerepben.

Ezekben a hétköznapiakban adódott alkalmam arra, hogy feltegyem a saját kérdéseimet a gyerekeknek. Ügyelve rá, hogy választ kapjak arra, ők hogyan látják magukat a világban, s hogyan képzelik el saját helyzetüket 10-15 év múlva. Kíváncsi voltam arra, hogy véleményük szerint mi hiányzik a leginkább az életükből, mire próbálnak törekedni, mik az egyéni igényeik, terveik.

A korábban bemutatott rajzokból nagyon sok információ felszínre került. A vágyak, a tervek, s a jelen helyzet részletei. Különböző elképzelések szerepelnek a rajzokon, de egy dolog mindegyikről elmondható. A rajzok színesek, az egész felületet kitöltik, s a családi, baráti kapcsolatok valamilyen formája is megjelenik rajtuk. A család, a szeretet, az összetartozás megléte az, ami a legfontosabb értékek között szerepel. Amikor a jövőről van szó, mint ebben a rajzban is, egyetlen dolog létezése mindenkinek felett áll. Ez a család fogalma. A gyerekek tehát elsők között fogalmazták meg a rajzok által szeretet iránti igényüket, a biztonságérzetet, a közösséghez tartozást. Felmerült bennem a kérdés, hogy ennek mi lehet az oka. Úgy gondolom, hogy a család jelentőségének ekkora megnyilvánulása azért történt, mert az otthoni életben a gyerekek nem élveznek kellő mennyiségű figyelmet, törődést, a mindennapok forgatagában csak olykor-olykor jut idő a kikapcsolódásra, az egymásra való odafigyelésre. A diákoknak így sokszor fel kell találniuk magukat, s egyedül kell lenniük egy olyan közegben, ahol egyébként többen vannak. Ez a gyakori egyedüllét a kérdőívek felvétele alatt is kiderült. Szabadidős tevékenységként sokan egyedül játszanak, vagy a háziállataikkal. Ezért született olyan sok „igen” válasz a „Szeretsz iskolába járni?” kérdésre a kérdőívben. Indoklásként is azt mondták, hogy azért, mert itt vannak a barátaik. A rajzokban is sokszor ábrázolták saját magukat is a tanulók a képen. Szinte kivétel nélkül mindenki egyedül végez valamilyen tevékenységet. Játsszik a kutyájával, vagy az autógyűjteményével, nézi a

tv-t, vagy esetleg a ház körüli teendőket végzi. Az iskola viszont jó lehetőség arra, hogy interakciók történjenek a diákok között, beszélgessenek egymással, vagy az osztályfőnökkel. A közösségben hamar kialakulnak jó kapcsolatok, barátságok, melyekhez a diákok nagyon erősen ragaszkodnak. Ezt a ragaszkodást én is ugyanúgy megtapasztaltam. A látogatott osztályban a gyerekek már sokszor a kapuban vártak, beszélgettek velem, szívesen meséltek személyes dolgaikról. A törődés legcsekélyebb formája is annak viszonzására készítette a gyerekeket, így biztosan állíthatom, hogy az egyik legfontosabb szempont a nevelés során az, hogy szeretettel és érdeklődéssel forduljunk a gyerekek felé. Úgy vettem észre, hogy sokkal hitelesebbnek és tekintélyesebbnek tartották azt a tanárt, akin látták, hogy szeret bejárni az osztályba. Miért van mégis az, hogy a gyerekek zöme csak akkor figyel az órán vagy a szünetben a tanárookra, ha ők hangosan, kiabálva szólnak a diákokhoz. Úgy gondolom ennek kézenfekvő oka – a tanári látogatások alapján – az a szocializáció, mely a család közösségében éri a gyermeket. A nagy létszámú, zsúfolt közegekben előfordulhat, hogy egymást úgy értik meg a családtagok, ha másokat túl kiabálva szólalnak meg. A kisgyermek tanulási folyamatának része tehát, hogy az igazán tekintélyt parancsoló szavak hangosak. Ez azon problémák egyike, amellyel az iskola folyamatosan küzd, de végül rájön, hogy csak akkor tudja rendre inteni a tanulót, ha alkalmazza azt a módszert, amelyet a gyermek a családból hozott. A fegyelmezés kérdése tehát az egyike azoknak a feladatoknak, amelyek nehézséget okoznak a pedagógus számára. Ezen a ponton ütközik ellentmondásba a kiabálás az imént említett szeretet gyakorlásával. Hogyan szeressünk, ha közben szigorúnak és hangosnak kell lenni? A kettő valójában nem zárja ki egymást, azonban sokszor nehezen összeegyeztethető, s tapasztalataim szerint egy ilyen helyzetben a tanár inkább hanyagolja a szeretet átadását, s helyette saját igazát, ill. akaratát igyekszik érvényesíteni olyan eszközökkel, amelyek a célravezetőbbek. Ekkor történhet meg az, hogy a pedagógus az idő múlásával megszokja a magára öltött szigorú szerepet, s a tananyag valamilyen szintű átadása mellett már semmilyen új gyakorlatot, játékot, foglalkozást nem épít be az órákba. Úgy gondolom ez azért nagy probléma, mert szemmel láthatóan a gyerekek igénye a játékra hatalmas. Ez az elmondásokból, a kérdőívekből, a rajzokból és még a megfigyelésekből is egyértelműen kiderült. Életkori sajátosságaikhoz is hozzátartozik, hogy nagy a mozgásigényük, szeretnek az udvaron játszani. Ezek a gyerekek azonban sokkal inkább szeretnek aktívak lenni úgy, hogy a tanulás iránt nagyon kevés motivációjuk van. Az alulmotiváltság kérdése a már korábban említett családi példára vezethető vissza. Nagyon kevés, vagy semmilyen ösztönző erő nem éri az otthon felől a gyermeket. Pont ezért lesz azon a véleményen, hogy a tudás megszerzése nem fontos. Mindemellett a diákok nagymértékű mozgásigényét megragadva a pedagógusnak talán sikerülhet átadnia az óra anyagát akképpen, hogy azt a diák megértse, s később el is tudja ismételni. E célból van jelen az oktatásban számos sikeres program, amely valamilyen módon bevonta a tanulási folyamatba az aktivitást, a játékot. Gondolhatunk itt a drámapedagógiára,

a művészetpedagógiára, vagy a komplex instrukciós programra, amelyek mögött sikeres eredmények húzódnak meg hátrányos helyzetű, roma tanulók körében. Ezek az eszközök azonban még nagyon sok iskolában ismeretlenek, így az általam látogatottban is. A tanárok sok esetben ismeretek hiányában vannak a módszereket illetően, s előfordulhat, hogy már lelkesedést sem éreznének újdonságok megtanulására akkor, amikor már belefásultak az állandó küzdelembe. Véleményem szerint azonban nem szabad elfelejteni azt, hogy pedagógusként miért kell küzdeni. Azért, hogy a tételesen meghatározott tananyag leadása ki legyen pipálva, vagy azért, hogy a realitástól talán most még távol eső hátrányos helyzetű roma tanulók egyéni perspektíváit a valóság felé tereljük.

Úgy gondolom, hogy ez nagyon nehéz feladat, de ennek ellenére fogékonnak kell lenni az új módszerekre mindazoknak, akik érintettek a témában. Személy szerint hiszem, hogy a változás bekövetkezhet, hiszen léteznek sikeres példák. Kérdés, hogy meddig fájul mindaddig a roma tanulók körüli feszültség az oktatásban? Minél tovább várjuk a megoldást annál tágasabb lesz a helyrehozandó terület, ám azt hiszem, hogy mindaddig, amíg csak egy pedagógusban is él a remény egy jobb jövő iránt, addig nem beszélhetünk visszafordíthatatlan folyamatokról.

Irodalomjegyzék:

- Abraham Maslow: A lét pszichológiája felé, Bp., Ursus Libris, 2003.
- Bábosik István – Golnhofer Erzsébet – Hegedűs Judit: A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése, Az iskolák belső világa, Bölcsész Konzorcium, Bp., 2006.
- Czike Klára – Kuti Éva: Önkéntesség, játékonyság, társadalmi integráció, Sorozatszerk.: Harsányi László, Nonprofit Kutatócsoport és Önkéntes Központ Alapítvány, Bp., 2006.
- Dr. Bagdy Emőke – Kalo Jenő – Popper Péter – Ranschburg Jenő: A család: Harcmező és békeziget, Saxum Kiadó, Bp., 2007.
- Dr. Balogh László: Pedagógiai pszichológia az iskolai gyakorlatban, Urbis, Bp., 2006.
- Dr. Kovácsné Nagy Emese: Több mint csoportmunka, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2012.
- Fejes József Balázs – Józsa Krisztián: A tanulási motiváció jellegzetességei hátrányos helyzetű tanulók körében In: Magyar Pedagógia, 105. évf. 2. szám 185-205.o, 2005.
- Ferge Zsuzsa: A társadalmi struktúra és az iskolarendszer közötti néhány összefüggés In: Szociológia 1972/1. sz. 10-35.o.
- Ferge Zsuzsa: Miért szokatlanul nagyok a magyarországi esélyegyenlőtlenségek? In: Esély, 2008/2. 3-13.o.
- Gyarmathy Éva: Diszlexia, a specifikus tanítási zavar, Bp., Lélekben Otthon Kiadó, 2007.
- Kaposi László: Színház és dráma a tanításban, Bp., Magyar Drámapedagógiai Társaság, 1995.
- Kende Anna – Illés Anikó: Hátrányos helyzetű gyerekek jelen- és jövőképe, In: Esély 2001/4. 72-92.o.
- Kozma Tamás – Tomasz Gábor: Szociálpedagógia, Bp., Osiris, 2003.
- Kreácsik Judit: A wartegg teszt bemutatása és iskolai alkalmazásának lehetőségei, Argumentum Tudományos Kiadó, Bp, 2008.
- L. Ritók Nóra: Projektpedagógia a hátrányos helyzetű tanulók oktatásában In: Educatio, 2008.
- L. Ritók Nóra: Rajzolni jó! (Ötlettár vizuális nevelést tanítók számára) In: Educatio, 2008.
- Mérei Ferenc: Községek rejtett hálózata, Bp., Osiris, 2001.
- Mérei Ferenc, V. Binét Ágnes: Gyermeklélektan, Bp., Medicina, 2006.
- Molnár Dániel: Empirikus kutatási módszerek a szervezetfejlesztésben, In: Humán Innovációs Szemle, 2010. 1-2. sz.
- Pasqualetti Ilona: Tűzoltó leszel, s katoná In: Educatio, 2012/1. sz.
- Vass Zoltán: A rajzvizsgálat pszichológiai alapjai, Bp., Flaccus Kiadó, 2003.
- Az iskola megbetegíti a gyerekeket – Interjú Vekerdy Tamás pszichológussal:
http://fn.hir24.hu/itthon/2007/08/31/iskola_megbetegiti_gyerekeket Letöltés dátuma: 2012. szeptember 18.

Mellékletek

Kérdőív

1. **Nem:** ☐ Nő
☐ Férfi
2. **Kor:**.....
3. **Iskola:**.....
4. **Osztály:**.....
5. **Lakhely: (város, városrész):**.....
6. **Tartózkodási hely típusa:**
☐ Családi ház
☐ Bérház
☐ Sorház
7. **A lakás szobáinak száma:**
☐ 1
☐ 2
☐ 3
☐ 4
☐ 4-nél több
8. **A lakásban lakók száma:**
Felnőtt:
Gyermek:
Összesen:
9. **A családban dolgozók száma:**.....
10. **A szülők iskolai végzettsége:**
☐ Általános iskola
☐ Szakiskola
☐ Szakközépiskola
☐ Gimnázium
☐ Főiskola
☐ Egyetem
11. **A diák iskolai átlaga:**.....
12. **Megszerezni kívánt iskolai végzettség:**
☐ Általános iskola
☐ Szakiskola
☐ Szakközépiskola
☐ Gimnázium
☐ Főiskola
☐ Egyetem

13. A délutáni tevékenységek közül, melyekkel tölti a legtöbb időt? Rangsorolja!

- ☐ Tanulás
- ☐ Sport
- ☐ Tv – nézés
- ☐ Számítógépezés
- ☐ Olvasás
- ☐ Ház körüli munkák végzése
- ☐ Egyéb:.....

14. Van Internet hozzáférése?

- ☐ Igen
- ☐ Nem

15. Sportol valamit?

- ☐ Igen:
- ☐ Nem

16. Testvérek száma:

17. Legszívesebben végzett szabadidős tevékenység?

.....

18. Szeret iskolába járni?

- ☐ Igen
- ☐ Nem

19. Válaszát indokolja!

.....
.....

20. Mit gondol, hol, kivel fog lakni felnőttkorában?

.....
.....

21. Mit szeretne legjobban csinálni felnőttkorában?

.....
.....

22. Jár napközibe?

- ☐ Igen
- ☐ Nem

23. Szereti a napközit?

- ☐ Igen
- ☐ Nem

24. Válaszát indokolja!

.....

.....

25. Hány gyermeket szeretne?

26. Melyik az a 3 dolog, amit magával vinne egy lakatlan szigetre? Miért?

1:

.....

2:

.....

3:

.....

27. Mi a legnagyobb vágya?

.....

28. Mitől fél a legjobban?

.....

.....

Szociometriai felmérőlap

Az osztály jobb megismerése és az osztálylégkör fejlesztése céljából

Név:

1. Az osztály tagjai közül kikkel osztanád meg legféltebb titkaidat?

(max. 5fő)

.....
.....
.....

2. Az osztály tagjai közül kikkel tartanád szívesen a kapcsolatot a ballagás után is?

(max. 5 fő)

.....
.....
.....

3. Az osztály tagjai közül egy krízis helyzetben kiknek a tanácsát kérnéd elsőként?

(max. 5 fő)

.....
.....
.....

Felvétel dátuma:

Köszönettel:

Bráz Nikolett

(Miskolci Egyetem – pedagógia szak)

A megfigyelt jelenetek táblázata

Jelenet	Jelenség	Jelentés
Környezetórán az egyik fiút felelteti a tanárnő.	A tanuló a kérdések többségére nem tudta a választ, még akkor sem, amikor a tanár, már szemmel látható jóindulattal úgy tette fel a kérdést, hogy abból egy kis logikával a válasza következtetni lehessen. Az osztálytársak mindeközben a padból szinte „kiesve” jelentkeztek. A tanár „potyaötös” szerzése céljából szólította a tanulót.	A nem várt eredmény arra utalhat, hogy valamilyen személyes probléma (nagy eséllyel családi) áll a háttérben. Ezt magyarázza az is, hogy arra a kérdésre sem tudott választ adni, ami teljesen egyértelmű volt. Valószínűleg oda sem figyelt a kérdésekre, teljesen más dolgokon gondolkozott. A tanár valószínűleg a motiváció eszközeként akarta használni a „potyaötös” adását.
A tanulók egy általam megkért feladatnak eleget téve, lerajzolták, hogyan szeretnének élni a jövőben.	A rajzok készítése során érdemes volt megfigyelni az osztályt. A legtöbb esetben a napközi ideje alatt már fáradtak, zajosak, nem végzik a feladatot. A rajzolás közben azonban az osztályban síri csend volt, senki sem másolta a szomszédját. Komolyan vették a feladatot, koncentráltak.	A komolyság és csend oka véleményem szerint az volt, hogy olyan téma rajzolására kértem őket, amely iránt fogékonyak, használhatják a képzelőerejüket, amelyben nem kell szabályokat követni, s amelyben nem hibázhatnak, ráadásul olyan eszközzel készítik ezt, amely szórakoztató lehet – ez a rajzolás maga.
Az osztályba a félév elején új tanuló érkezett. Zs. mindig a hátsó sorban ül, egyedül. Az osztálytársai nem törődnek vele. Nehezen illeszkedik be, rossz a magatartása, rosszak a tanulmányi eredményei.	Az osztály az alsó tagozatos évek alatt szorosan összekovácsolódott. Nem fogadják be az új tagokat, nem nyitnak.	Véleményem szerint ez egy olyan helyzet, amelyben a pedagógusnak nagyon fontos szerepe van. Az osztályba való beilleszkedésben hatalmas szerepe van az osztályfőnöknek is, főleg alsó tagozatban, játékokkal, beszélgetéssel, esetleg egy másik ültetésrenddel jobban beavatkozhatna a folyamatba.
Az alsó és felső tagozatosok külön folyosón vannak az iskolában. A diákok tanári kísérettel járhatnak át egyik folyosóról a másikra. Néhány diák a felsőből tanári kísérettel jött át az alsóba. Egy másik fiú, aki nem a kísért diákok közé tartozott, megpróbált beszökní az	Az átjárás szabályai nyilván indokoltak. A tanárok okkal rendelkezhetek úgy, hogy az alsó és felső tagozatosok el legyenek zárva. Valószínűleg meg akarják ezzel akadályozni a kicsik és nagyok közötti nézeteltéréseket.	Láthatóan ez a megoldás a legkézenfekvőbb, segíti a veszekedések elkerülését, viszont a hirtelen környezetváltás nem biztos, hogy jó hatással lesz a tanulóra. Hirtelen kell megtanulnia a felsős folyosón érvényben lévő szabályokat. Ez mindenképpen rossz

alsósok közé. 3 tanárnak sikerült megállítania.		hatással lesz a diák iskolai életére, motivációira, közösségi életére.
A hétvége után, hétfőnként mindenki nagyon kialvatlan, nehezen koncentrálnak, láthatóan fáradtak. A hétfői reggeleken rendszeresen késik legalább 3-4 tanuló, és nem aktívak az órákon.	A fáradtság miatt a gyerekek (1-2 kivétellel) dekoncentráltak. Túlzott megterhelés éri őket a hétvégén.	A tanulók hétvégén inkább befoghatók otthon, mint a hétköznapiakban. Nem készül el a házi feladat sem.
Az egyik tanuló a szünetben a társainak folyton azt panaszolja, hogy nagyon fáj a háta.	A diák ezzel valószínűleg sokkal többet akar közölni, mint egy szimpla hátfájást, nyilván arra vár, hogy a többiek megkérdezzék tőle, miért fáj a háta, hogy ő aztán elmesélhesse, kiadhassa magából ennek okát.	Mint ahogy az később a beszélgetésből kiderült, a tanuló azért fáj a háta, mert a fotelben kellett aludnia. Az ágyát már elfoglalták a család más tagjai, mire hazaért. Valószínűleg sokkal többet laknak a házban, mint amennyien kényelmesen elférnének.
Matematikaórán az osztályfőnök versenyt rendez a diákok között. A táblához szólít két tanulót. Amelyikük hibátlanul megoldja a kapott feladványt, versenyben marad, és egy másik tanuló lesz az ellenfele. Így megy ez addig, amíg mindenki sorra nem kerül. Végül a legeredményesebb játékosok egy második fordulóban újra összemérik az erejüket, hogy eldöntsék ki a győztes. A jutalom egy ötös.	A versenyben való szereplés és a jutalomért folyó küzdelem hatalmas versenyszellemmel ruhazza fel a gyerekeket, mindenki a tőle telő legnagyobb erőbedobással vesz részt a játékban.	A jutalom, ez esetben a jó jegy, a diákoknak különleges szorgalmat költöztet. Az osztályfőnök játék közben képes elérni azt a motivációt a gyerekeknél, amellyel a diáknak az átlagos iskolai órákon is rendelkeznie kéne. Arra lehet következtetni, hogy magának a tanulónak a tanulók szemében csekély tétje van. Ugyanakkor a tanár ebben a szituációban nagyon hatékonyan ismerte fel a tanulók igényeit és aktuális hangulatát.
Az egyik tanuló különösen agresszív a társaival szemben. A szünetekben szinte keresi a konfliktushelyzeteket.	A probléma kiküszöbölésére a pedagógusok a sporttevékenységek lehetőségére próbálják felhívni a diák figyelmét. Igyekeznek keresni valamit, amivel talán le tudják kötni a tanuló energiáját. Ő azonban semmilyen programot nem hajlandó beiktatni az életébe, így a tanárok és T. között van egy folyamatos huzavona, amelyben mindkét fél ragaszkodik saját	A diák részéről a magyarázat a problémára egyáltalán nem tudatos. Valószínűleg azért nem akar beiratkozni semmilyen foglalkozásra, mert a kötelező feladat, a szabályok követése, az utasítások és az alkalmazkodás nem szimpatikus a számára. Ez az öntörvényűség abból fakadhat, hogy az otthoni életben sem kell követnie senki parancsait. A szülei valószínűleg keveset

	álláspontjához.	foglalkoznak vele, nem érdeklődnek különösebben a diák iránt.
--	-----------------	---