

PEDAGÓGUSKÉPZÉSI PROGRAMOK

Sallai Éva

**MÓDSZEREK A HÁTRÁNYOS
HELYZETŰ TANULÓK ISKOLAI
SIKERESSÉGÉNEK SEGÍTÉSÉRE**

**Kapcsolati készségek – professzionális tanári kommunikáció az
együttnevelésben (30 óra)**

Szülőkkal való együttműködés az együttnevelésben (30 óra)

Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.

2009

Kiadja az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.
1134 Budapest, Váci út 37.
A kiadásért felel: Visnyei Csaba ügyvezető

Tartalom

BEVEZETŐ	5
Alapelvek	5
A modulok célja	7
A tartalmak kiválasztása	8
Alkalmazott módszerek	11
Az értékelés szempontjai	12
Irodalom	13
KAPCSOLATI KÉSZSÉGEK – PROFESSZIONÁLIS TANÁRI KOMMUNIKÁCIÓ	
AZ EGYÜTTNEVELÉSBEN	15
I. modul – A tanár–diák–szülő kapcsolat jelentősége	16
I./1–2. Ismerkedés egymással, a programmal.	16
I./3–4. A csoport előzetes tudása a kommunikáció és az együttnevelés kérdéseiben	17
I./5–6. A nevelésről alkotott nézetek megismerése – a mérték keresése – a kommunikáció kontextusa.	21
II. modul – Ráhangolódás a gyerekek igényeire – pozitív odafordulás	25
II./1–2. Elfogadás: pozitív odafordulás, a bizalomteli légkör	25
II./3–4. Empátia: ott kezdeni, ahol a másik tart	34
II./5–6. Hitelesség: önismeret, saját értékességben való hit	38
III. modul – Kapcsolaterősítő kommunikáció – gondolatok, érzések pontos kifejezése	42
III./1–2. Pontos, érthető instrukciók, igénymegfogalmazások.	42
III./3–4. Verbális igenek – verbális nemek	45
III./5–6. Szabályalkotás, szerződés-kötés az osztálytermi együttműködésben	48
IV. modul – Segítő kapcsolat – a társ gondolatainak, érzéseinek legteljesebb megértése	49
IV./1–2. Segítő kapcsolat	49
IV./3–4. Segítő beszélgetés.	57
IV./5–6. Segítő beszélgetés gyakorlása	67
V. modul – Konfrontálás – konfliktuskezelés kommunikációs elemei	70
V./1–2. Konfrontálás megfogalmazásai, igény- és értékkonfliktusok	70
V./3–4. Konfliktuskezelés megegyezéssel, III. módszer	76
V./5–6. Kurzus zárása, értékelése	80
SZÜLŐKKEL VALÓ EGYÜTTMŰKÖDÉS AZ EGYÜTTNEVELÉSBEN	85
I. modul – A családdal való kapcsolat kialakítása, erősítése – konfliktusok megelőzése	86
I./1–2. Ismerkedés egymással, a programmal.	86
I./3–4. A családdal való hétköznapi kapcsolattartás formái	92
I./5–6. Iskolai, osztályszintű események: ünnepélyek, rendezvények, informális találkozások	123

II. modul – Segítő beszélgetés szülőkkel	127
II./1–2. A család szociális nehézségei.	127
II./3–4. Családon belüli kapcsolati problémák, konfliktusok.	130
II./5–6. Gyerekek nevelésében mutatkozó nehézségek	136
III. modul – Konfrontálás – konfliktuskezelés szülőkkel	150
III./1–2. Tanár kezdeményezi a megbeszélést, konfrontálást	150
III./3–4. Szülő kezdeményezi a konfrontálást.	154
III./5–6. A tanár közvetítőként vesz részt a konfliktuskezelésben	155
IV. modul – Csoportos beszélgetésvezetés szülőkkel	165
IV./1–2. Problémaközpontú megbeszélés	165
IV./3–4. Tematikus csoportmegbeszélés	167
IV./5–6. Konfliktus csoportban történő megbeszélése	173
V. modul – A hátrányos helyzetű családok és az iskola partnerkapcsolata	
(„Harc” vagy „Találkozás”)	175
V./1–2. „Harc” a család és az iskola között	175
V./3–4. „Találkozás” a család és az iskola kapcsolatában	176
V./5–6. Kurzus zárása, értékelése	176

„A kérdés valójában nem módszertani, inkább kultúrák közötti kommunikációról, alapvető hatalmi viszonyok megkérdőjelezéséről szól. Arról, ki dönti el, mi lesz a legjobb vagy a szegény vagy a színes bőrű gyerekek számára. Vajon azok a bizonyos erők, amelyek azt követelik, hogy „adjunk hangot” gyerekeinknek, nem fojtják-e el a fekete tanárok és szülők hangját?

Ha így lenne, az mindkét csoport számára tragikus lenne, hiszen mindkettőnknek valódi mondanivalója van a másik számára...

De mindkét félnek képesnek kell lennie, hogy meghallja a másikat, különösképpen a hatalmon lévőknek, mert a többségnek nagyobb felelősséget kell vállalni a folyamat elindításában.

Ehhez nemcsak jó fülre és éles szemre van szükség, hanem nyitott szívre és lélekre is. Valójában nem a szemünkkel látunk, nem a fülünkkel hallunk, hanem a hitünkkel.”

(Lisa Delpit)

Bevezető

Alapelvek

A pedagógiai munka sikerességét alapvetően meghatározza az iskolai interakciók minősége, az a kapcsolat, amely a tanárok és diákok, tanárok és szülők között kialakul. Ennek az állításnak az igazsága ma már nem kérdőjelezhető meg.

A magyar iskolakultúrában bekövetkezett változások egyértelműen azt a törekvést erősítik meg, ha a pedagógusok hatékonyan akarnak dolgozni, nagyon kidolgozott, tudatos kommunikációs viselkedésre van szükségük mind az osztályteremben, mind a szülőkkel való kapcsolataikban. A professzionális kommunikációs viselkedéshez szükséges felkészültséget napjainkban a tanár szakos hallgatók nem szerezhetik meg a képzés ideje alatt, mivel a hazai pedagógusképzésben kommunikációt fejlesztő tárgyak csak meglepően kis számban és rövid időtartamban szerepelnek.

Napjainkban kevés szó esik arról, hogy a tanárok maguk is lehetnek tényezők az iskolai problémák, konfliktusok kialakulásában, elmélyülésében annak ellenére, hogy ezek a helyzetek minden esetben kapcsolódnak a tanárok kommunikációs viselkedéséhez. Ezért tartjuk fontosnak, hogy kiemelten foglalkozzunk már a képzés során a tanárok kommunikációjának fejlesztésével.

Azt gondoljuk, ha a tanárok pozitív elvárásokkal, bizalommal, a kommunikációs erejüket, készségeiket tudatosan alkalmazva dolgoznak, a gyermekek – köztük különösen a hátrányos helyzetű gyermekek – iskolai élményei megváltoznak, fejlődésük hatékonyabbá válik, az iskolai kudarcok, a lemorzsolódás veszélye csökken.

Ehhez azonban a pedagógusjelölteknek szükségük van a közvetlen emberi kommunikáció elméleti alapjainak megismerésére, az iskolai kommunikációs helyzetek megfigyelésére, elemzésére. Fontosnak tartjuk, hogy a pedagógusok tisztában legyenek például a belső képek jelentőségével, amelyek nagymértékben befolyásolják a személyközi kapcsolatokat az iskolában is. Ez csak egy példa a közvetlen emberi kommunikáció jelenségvilágából, de említhetnénk a tannyelvi diszkriminációt, vagy a verbális bántalmazást, a pozitív visszajelzések jelentőségét is. Mind a verbális, mind a nem verbális kommunikáció tudatosabbá válik, ha már a képzés során, a csoporton belüli szerepjátékokról készült videofelvételeken közösen megfigyeljük a tanár szerepben lévő hallgatók kommunikációs mintáit, és szisztematikusan elemezzük azokat.

Célunk, hogy a kurzus végére a hallgatókban összerendezett ismeretek legyenek a professzionális tanári kommunikáció tartalmáról, jellemzőiről, a pedagógiai munkában betöltött szerepéről. Jelentősnek tartjuk, hogy a hallgatók szerezzenek alapbiztonságot a különböző kultúrákat képviselő gyermekekkel és szülőkkel való kommunikációs helyzetekben.

Természetesen az elméleti felkészültség még nem jelenti azt, hogy a megfigyelt kommunikációs elemeket a hallgatók a gyakorlatban is tudják alkalmazni. Megszerzett érzékenységük viszont segít abban, hogy felkelti érdeklődésüket – és reméljük a felelősségérzetüket is – a saját kommunikációs készségeik fejlesztése iránt. A kapcsolati készségek gyakorlata olyan tréning programját alkotja, ahol a hallgatók jártassá válnak már ismert, vagy új kommunikációs technikák tudatos alkalmazásában

azáltal, hogy védett helyzetben, szerepjátékokban gyakorolhatnak, és lehetőségük van kommunikációs viselkedésük korrekciójára is.

Lehetőséget kapnak a saját kommunikációs viselkedésbe illeszkedő minták gyakorlására, amely a hatékony és természetes kommunikáció kialakítását eredményezi. Mindennek az önismereti nyeresége sem elhanyagolható. Az a célunk, hogy a tudatos kommunikáció mellett a hitelesség is megmaradjon, hiszen a hatékonyság forog kockán, ha a gyerekek nem érzik hitelesnek a tanári közlésformákat, tartalmakat.

Fontosnak tartjuk, hogy nem csak kommunikációs technikákat tanítunk meg, hanem komplex módon fejlesztjük a kommunikációs viselkedést, kiemelve az interakciókban történő jelentéscserét. Így elkerülhetővé válik a modorosság, mert a szemléleti változás eredményezi a viselkedésben tetten érhető módosulást

Ezek a kommunikációs gyakorlatok már nem idegenek a pedagógusképzés gyakorlatától, de eddig meglehetősen esetlegesen alakították ki azok tartalmát az általunk ismert programokban. A „mindenből egy kicsit” elvét nem fogadjuk el. Helyette a rendszerbe rendezett kommunikációs elemek gyakorlását dolgoztuk ki, különös figyelemmel a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek szüleivel való kommunikációs helyzetekre.

A két 30 órás blokk egy már több éve elkészült, kipróbált 30 órás tréninggel alkot egy nagyobb egységet, amely a **professzionális tanári kommunikáció közel teljes területét** érinti.

1. Kapcsolati készségek – professzionális tanári kommunikáció az együttnevelésben.
2. Integrációs pedagógiai helyzetgyakorlatok (2005-ben fejlesztett, kipróbált program).
3. A szülővel való együttműködés az együttnevelésben.

A pedagógiai helyzetgyakorlatokat tartalmazó kurzus már a diákokkal kapcsolatos konfliktushelyzetek elemzésére, feldolgozására fókuszál, és előzetes tudásként feltételezi a kommunikációs ügyességet. Ezért dolgoztuk ki a kapcsolati készségek kialakítására, fejlesztésére alkalmas tréning anyagát. Mivel a helyzetgyakorlatokban csak a diákokkal való kapcsolat konfliktusaival foglalkoznak a hallgatók, szükség van az egyre nehezebbé váló szülő–tanár kapcsolat alakítására való felkészülésre is. Ezt szolgálja a harmadik blokk.

Erre a két új tantárgyra azért is szükség van, mert tapasztalataink szerint a már kidolgozott és több intézményben kipróbált *Integrációs pedagógiai helyzetgyakorlatok* kurzus akkor lehet igazán hatékony, ha azt megelőzi a professzionális tanári kommunikációra való elméleti és gyakorlati felkészülés. Tapasztalataink azt jelezték, hogy a konfliktushelyzetek szerepjátékba való átfordítása nem lesz hatékony a hallgatók megfelelő kommunikációs készségeinek hiánya miatt.

Az iskolákban dolgozó pedagógusok attitűdjének változásához olyan ismeretekre van szükség a különböző kultúrájú, társadalmi státuszú családokról, amelyek segítenek a hétköznapi tapasztalatok értelmezésében, feldolgozásában. Napjainkban a pedagógusok körében számos esetben leegyszerűsítő magyarázatokkal, sztereotípiákat tartalmazó értelmezésekkel találkozunk, amikor a hátrányos helyzetű roma és nem roma gyermekek iskolai helyzetéről esik szó. Ahhoz, hogy a hátrányos helyzetű gyermekek fejlődését a pedagógusok professzionálisan tudják segíteni, érteniük kell a családok szociális helyzetéből és/vagy kultúrájából fakadó különbözőségeket. Különösen fontos, hogy a tanárok értsék, milyen nehézségeket jelent a szegény családok gyermekeinek az iskolai követelmények teljesítése. Rendelkezésükre kell bocsátani minél több olyan szakirodalmat, amely segíti a nem hagyományos család-modell, a szokatlan szülői viselkedés, az átlagtól eltérő kapcsolati jellemzők értékességének felfedezését. Csak akkor várható változás, ha ezeket a sajátosságokat a tanárok szakmai kérdésként, a különbözőségeket elfogadva képesek kezelni.

A hátrányos helyzetű gyermekek optimális iskolai fejlődésének vizsgálata összetett kérdést jelent. A második 30 órás kurzus a szülővel való professzionális kommunikáció szempontját emeli ki. Különösen a hátrányos helyzetű gyerekek szüleivel történő konfliktushelyzetek professzionális kezelésére koncentrálnak. Nem tévesztettük szem elől a konfliktusok megelőzésének lehetőségeit sem, így ezek elemzése mellett az együttműködést segítő közös programok is fontos elemei a kurzus anyagának.

Azzal, hogy egy már létező tárgyhoz is illesztettük az új tárgyakat, azt szeretnénk elérni, hogy az eddigi fejlesztések minél erőteljesebben helyet találjanak a pedagógusképzésben. Mind a két kurzus anyagában kiemelt szerep jut a korszerű szakmai kiadványoknak, amelyeket az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. adott ki. Pl. a *Nyissunk be az osztályterembe* nagyon izgalmas és korszerű szakirodalom.

A modulok célja

A kapcsolati készségek – professzionális tanári kommunikáció az együttnevelésben

- A hallgatók megismertetése a hatékony tanári kommunikáció elemeivel és azok alkalmazásával.
- A hallgatók kapcsolati készségeinek fejlesztése a kommunikációs elemek kis csoportban történő gyakorlásával.
- A hallgatók képesek legyenek a professzionális kommunikációra, különösen a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekekkel és szüleikkel való kapcsolattartásban, együttműködésben.

A szülőkkal való együttműködés az együttnevelésben

- A hallgatók ismerjék meg a különböző családmodelleket, családi kultúrákat.
- Legyenek tájékozottak, és tudják értelmezni a megfelelő kapcsolat formáit a család és az iskola viszonylatában.
- A hallgatók képesek legyenek a különböző társadalmi státuszú, különösen a hátrányos helyzetű gyermekek szüleivel való kapcsolattartás kommunikációs eszközeinek hatékony alkalmazására.
- Legyenek képesek a szülő–tanár konfliktusokban a konstruktív konfliktuskezelésre
- Ismerjék meg a hatékony szülő–tanár kapcsolat tapasztalatait

Tanári képesítési követelményekben szereplő kompetenciák fejlesztése

1. A tanulói személyiség fejlesztése
6. A tanulási folyamat szervezése és irányítása
7. A pedagógiai értékelés változatos eszközeinek alkalmazása
8. Szakmai együttműködés és kommunikáció
9. Szakmai fejlődésben elkötelezettség, önművelés

Tudás

- Ismeri a szocializáció lényegesebb szociológiai, szociálpszichológiai, oktatásszociológiai elméleteit; a szocializáció főbb terepeit, hatásait.
- Ismeri a kommunikatív, metakommunikatív jelek és a tanulói viselkedés helyes értelmezésének lehetőségeit. Tisztában van a kapcsolatteremtés pszichológiai és pedagógiai feltételeivel, etikai normáival. Ismeri a bizalom meghatározó szerepét az emberi kapcsolatokban.
- Ismeri a különböző társadalmi helyzetű családok működését.
- Ismeri a konfliktuskezelés különböző modelljeit.

Attitűdök/nézetek

- Elfogadja, hogy a nevelés-oktatás nem önmagában álló, független, hanem kulturális és kultúra-közvetítő tevékenység, amely kulturális közegben, kulturális hatásoknak kitéve és az enkulturációs folyamatokon belül történik.

- Elfogadja az iskola és a pedagógusok esélyteremtésben való társadalmi szerepvállalásának fontosságát. Törekszik megérteni és elfogadni a tanuló családjának társadalmi helyzetét, kulturális sajátosságait; a tanuló családját partnernek tekinti a nevelésben.
- Elismeri a hatékony kommunikáció, s a hozzátartozó technikák jelentőségét mind a nevelő-oktatómunkában, mind az iskolai szervezet fenntartásában, működtetésében.

Képességek

- Olyan pedagógiai szituációkat képes teremteni, amelyek elősegítik a tanulók együttműködési, kommunikációs képességeinek fejlődését, és amelyek növelik a tanulók mások elfogadására, megértésére és segítésére való hajlandóságát.
- Képes olyan tanulási környezet megteremtésére, amely az egyenlőség és a méltányosság elvén alapul, s amelyben megvalósul szociokulturális és kommunikációs tudásának tanulásszervezési eljárásokba való transzformációja.
- Képes a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók szüleivel bizalomra épülő, segítő, elfogadást közvetítő kommunikációra.
- Képes a konfliktushelyzetek megoldásközpontú kezelésére, segíti, hogy a szülők partnerként vehessenek részt a problémák megoldásában.

A tartalmak kiválasztása

A kapcsolati készségek fejlesztése során a közvetlen emberi kommunikáció jelenségvilágából azokat az elemeket, jelenségeket, törvényszerűségeket emeljük ki, amelyek az iskolai helyzetekben is jelentős szerepet töltenek be. Minden elméleti kérdést iskolai helyzetek értelmezésével kapcsolunk össze, ezért külön nem jelöljük meg az elmélet és gyakorlat arányát. Az elméleti megközelítés, kutatási eredmények ismertetése, a szakirodalmi források ajánlása mellett kiemelten a gyakorlatorientáltságra törekszünk. Az időkeret szűkössége miatt kizárólag a verbális kommunikáció kapcsolati dimenziójával foglalkozunk. A kapcsolati készségek gyakorlása a szülő–tanár kapcsolat helyzeteiben történik.

A tréning programja tartalmazza azokat a kommunikációs elemeket, amelyekkel a kapcsolat kialakításától az erősítésén keresztül a konfliktushelyzetekig eljutunk. A program a rogers-i személyközpontú megközelítésen alapuló kapcsolati modellt használja értelmezési keretként. Ezért kapnak kiemelt szerepet a segítő foglalkozások alapképességei. Itt természetesen az a cél, hogy a saját kommunikációs stílusba illeszkedő elemek erősödjenek meg, és a megfelelő pedagógiai szemlélettel felvértezett hallgató a gyakorlatban a szándékainak megfelelő viselkedésre legyen képes. A szemléleti változásokban csak kis lépésekre számíthatunk, a már kialakult attitűdök finom áthangolását, vagy a saját álláspontban való kételkedés megjelenését tűzhetjük ki célul.

A második blokkban a szülőkkel való együttműködéshez szükséges gyakorlatok során a család és az iskola kapcsolatával foglalkozunk általános szinten, majd konkrét helyzetek szintjén is. A családok működésének, aktuális jellemzőinek megértése elengedhetetlen a professzionális beavatkozások szempontjából. Így jutunk el a különböző találkozási helyzetekben való pedagógusi teendőkhöz. A szülői értekezlet, ahol akár az osztályban felmerülő problémát oldják meg közösen, akár ismeretterjesztő kiselőadást tartanak a hallgatók a szülőknek, mind segítik a szülőkkel való kapcsolat megerősítésének gyakorlását.

A sok gyakorlás mellett a kurzusok tartalmához fontos szakirodalmak tanulmányozását is hozzárendeltük a kommunikációs készségek fejlesztéséhez. Az ezekkel való munka segíti a kommunikációs készségek tudatosabb alkalmazását.

A felsőfokú alapképzésben a tanár szakra felkészítő pedagógiai és pszichológiai tárgyak (10 kredités blokk) már tartalmazznak egy 30 órás kiscsoportos kommunikációfejlesztő csoportmunkát, illetve a pedagógiai nézetek feltárását célzó foglalkozást. Ezek jól megalapozzák a konkrét gyakorlatok tapasztalatainak feldolgozásában való elmélyülést.

Tematika

Kapcsolati készségek – professzionális tanári kommunikáció az együttnevelésben

30 órás program a pedagógusképzés számára

I. modul – A tanár–diák–szülő kapcsolat jelentősége

I./1–2. Ismerkedés egymással, a programmal

I./3–4. A csoport előzetes tudása a kommunikáció és az együttnevelés kérdéseiben

I./5–6. A nevelésről alkotott nézetek megismerése – a mérték keresése – a kommunikáció kontextusa

II. modul – Ráhangolódás a gyerekek igényeire – pozitív odafordulás

II./1–2. Elfogadás: pozitív odafordulás, a bizalomteli légkör

II./3–4. Empátia: ott kezdeni, ahol a másik tart

II./5–6. Hitelesség: önismeret, saját értékességben való hit

III. modul – Kapcsolaterősítő kommunikáció – gondolatok, érzések pontos kifejezése

III./1–2. Pontos, érthető instrukciók, igénymegfogalmazások

III./3–4. Verbális igenek – verbális nemek

III./5–6. Szabályalkotás, szerződéskötés az osztálytermi együttműködésben

IV. modul – Segítő kapcsolat – a társ gondolatainak, érzéseinek legteljesebb megértése

IV./1–2. Segítő kapcsolat

IV./3–4. Segítő beszélgetés

IV./5–6. Segítő beszélgetés gyakorlása

V. modul – Konfrontálás – konfliktuskezelés kommunikációs elemei

V./1–2. Konfrontálás megfogalmazásai, igény- és értékkonfliktusok

V./3–4. Konfliktuskezelés megegyezésemódja, III. módszer

V./5–6. Kurzus zárása, értékelése

Tematika

Szülőkkal való együttműködés az együttnevelésben

30 órás program a pedagógusképzés számára

I. modul – A családdal való kapcsolat kialakítása, erősítése – konfliktusok megelőzése

I./1–2. Ismerkedés egymással, a programmal

I./3–4. A családdal való hétköznapi kapcsolattartás formái

I./5–6. Iskolai, osztályszintű események: ünnepélyek, rendezvények, versenyek, informális találkozások

II. modul – Segítő beszélgetés szülőkkal

II./1–2. A család szociális nehézségei

II./3–4. Családon belüli kapcsolati problémák, konfliktusok

II./5–6. Gyerekek nevelésében mutatkozó nehézségek

III. modul – Konfrontálás – konfliktuskezelés szülőkkal

III./1–2. Tanár kezdeményezi a megbeszélést, konfrontálást

III./3–4. Szülő kezdeményezi a konfrontálást

III./5–6. A tanár közvetítőként vesz részt a konfliktuskezelésben

IV. modul – Csoportos beszélgetésvezetés szülőkkal

IV./1–2. Problémaközpontú megbeszélés

IV./3–4. Tematikus csoportmegbeszélés

IV./5–6. Konfliktus csoportban történő megbeszélése

V. modul – A hátrányos helyzetű családok és az iskola partnerkapcsolata („Harc” vagy „Találkozás”)

V./1–2. „Harc” a család és az iskola között

V./3–4. „Találkozás” a család és az iskola kapcsolatában

V./5–6. Kurzus zárása, értékelése

Alkalmazott módszerek

Mind a két kurzus **tapasztalati tanulásra** koncentrálnak, gyakorlat formájában kerül megvalósításra, amely alkalmas a saját élményű tanulásra. Nem bontható további elemekre, mert csak akkor remélhetünk eredményes munkát, ha legalább 30 órányi időtartamban van lehetőség a gyakorlásra.

A gyakorlati kurzus módszere **a tréning, a gyakorlás**, hiszen ez jelenti azt a viselkedésbiztonságot, amely esélyt ad a pályakezdő tanárnak a hatékony pedagógiai munkára. A kurzusok során különböző tevékenységeken keresztül fejleszthetik a hallgatók az elméleti és gyakorlati tudásukat. A tervezett módszerek kiválasztásakor arra törekedtünk, hogy minden hallgató találjon saját magához közel álló feladatokat. Bizonyára lesz, aki a szerepjátékokban vállal aktívabb szerepet és lesz, aki a szakirodalom feldolgozásában érzi otthonosabban magát. Többször épít a program a **foglalkozáson kívül végzett önálló vagy csoportos hallgatói munkára**. A csoportvezetők feladata a „terep”munkák megfelelő előkészítése. Mind a szülőkkal, mind a tanárokkal készített strukturált interjúk segítik, hogy a leendő tanárok találkozzanak az iskolai gyakorlat szereplőivel, és ezek a beszélgetések gazdagítsák a tapasztalataikat. Mindezek mellett ezekkel a módszerekkel a kutatás-módszertani felkészültségük is gyarapodik. Szándékunk szerint az alkalmazásra javasolt módszerek hallgatói aktivitást kívánnak, nem csak szövegek visszamondásával jár a teljesítésük, hanem különböző produktumok szülehetnek. Ezek a **hallgatói teljesítmények megmutathatók a tanári képzéshez szükséges portfólióban** is, de segítik a saját tanulási folyamatuk követését is.

A munka során gyakran reflektálnak a hallgatók saját fejlődésükre, értékelik a kommunikációs jellemzőiket, kiemelve erősségeiket. A pozitív visszajelzések erejét a saját munkájukra kapott visszajelzések modelljén keresztül tapasztalhatják meg. Az interakciók videofelvételek alkalmazásával történő elemzése felerősíti mind a tanulási folyamatot, mind az **önreflexiót**. A videofelvételekkel dolgozó csoportvezetőnek viszont mindenképpen fel kell készülnie erre a munkára, ismernie kell a szakszerű visszajelzés folyamatát, módszereit.

A **szakirodalom olvasása, értelmezése és aktív integrálása az előzetes tudásba** szintén kevés alkalommal fordul elő a pedagógusképzésben. Mi tudatosan gyakoroltatjuk az olvasáshoz kapcsolódó írásos munkák bemutatását, megbeszélését, értékelését is. Mindig a csoportvezető dolga eldönteni a kurzus súlypontozását, hiszen ő ismeri a konkrét csoport jellemzőit.

Szándékaink szerint nagyon gazdag kínálatot ad mind a két tréning. Olyan programokat állítottunk össze, amelyek átgondoltak a mi gondolkodásunk, több évtizedes tanárképzési, tréningvezetési tapasztalataink alapján. Mégis szeretnénk, ha a csoportvezetők nem akarnának mindent megvalósítani, bátran változtatnának a tartalmakon, esetleg éppen a mi javaslatainkat továbbgondolva. Azt gondoljuk célravezetőnek, ha a csoportvezető alaposan áttanulmányozza a programokat és összeállítja belőle a saját programját. Átgondolja, milyen módon tudna a leghatékonyabban dolgozni az adott csoporttal, melyek az ő saját célkitűzései a program megvalósításában, és milyen típusú munkára érzi magát felkészültnek. Például, ha videofelvételekkel dolgozik, akkor más időbeosztást kell megterveznie, ha csak az önként vállalkozó hallgatók munkáját elemzi, mintha azt tűzi ki célul, hogy minden hallgatóról készüljön legalább egy felvétel, amelyet közösen elemeznek a csoportban.

A hallgatók kreativitását csak az a csoportvezető tudja mozgósítani, aki maga is képes a kreatív alkotómunkára.

A professzionális tanári kommunikáció kapcsolati készségeinek fejlesztését csak olyan csoportvezető vállalja, akinek komoly tapasztalata van a kommunikációs tréningek vezetésében, aki jártas az iskola belső világában és van gyakorlata az iskolai helyzetek elemzésében. A gyakorlatok során ezért nem írtuk le a háttértudáshoz kapcsolódó információkat.

A csoportvezető felkészültsége meghatározza, hogy milyen eszközökkel, módszerekkel dolgozik a hallgatói csoport. Javasoljuk, hogy egy-egy intézmény működtessen olyan szakmai műhelyt, ahol a csoportvezetők megoszthatják tapasztalataikat, illetve segítséget kaphatnak egymástól elakadásaik, vagy nehézségeik esetén.

Megkönnyíti a csoportvezető munkáját, ha egy 20–24 órás csoportos felkészítő kurzuson vesz részt.

Az értékelés szempontjai

Meglehetősen nehéz kérdést vet föl a tréningeken megvalósult teljesítmények érdemjeggyel történő értékelése. Ha van rá lehetőség, ezt kerüljük el, és helyette a kétfokozatú megfelelt, nem felelt meg értékelést használjuk.

Arra a megállapodásra jutottunk, hogy a portfólióhoz kapcsolódó szóbeli értékelést javasoljuk a csoportvezetőknek, amely az évközi munkák összegzését jelenti.

A hallgatók összeállítanak egy dossziét, amely tartalmazza a félévi munkájukat. Ezek között több olyan teljesítmény szerepel, amelyet már értékelték a társak szövegesen, vagy értékelő lapok segítségével.

Szinte valamennyi foglalkozás végén kérjük a hallgatókat önértékelésre. A saját tanulási folyamatban ezek a reflexiók a fejlesztő értékelés részét képezik. Itt rákérdezzük a nehézségekre, az erősségekre, és arra az állapotra, ahová a hallgató eljutott.

Kérhetjük a hallgatókat fejlődési napló vezetésére, amelyben megmaradnak a saját reflexiók nyoma is, és a félév végén izgalmas megbeszélés alapját képezhetik. Ahhoz, hogy ezek a jegyzetek reálisak legyenek, és valóban a fejlődés nyomon követését szolgálják, a csoportvezetőnek olyan hangulatot kell teremteni, ahol az önreflexió magas értékkel bír.

Természetesen ez csak egy változata a lehetséges értékelésnek.

Ahhoz, hogy a közös munka végén egy minősítő értékelés (esetünkben egy osztályzat) szülessen, a hallgatókkal a kurzus elején közösen kell megállapodni az elérendő célokban, azok értékelési formáiban.

Meg kell állapodni, mit értékelünk ebben a sokszínű munkában:

- az olvasmányok értelmezését,
- a bemutatás módját,
- a helyzetgyakorlatokban nyújtott jó teljesítményt,
- a helyzetgyakorlatokba való bekapcsolódást,
- a saját teljesítmény értékelésének színvonalát,
- a csoportmunkában megmutatott aktivitást,
- az interjúkészítés szakszerűségét,
- a posztterek eredetiségét,
- a gyűjtött anyagok rendszerezésének színvonalát,
- az önálló munkákban nyújtott kreativitást,
- a fejlődési napló vezetését, a többletfeladatok vállalását,
- a határidők betartását stb.

A csoportvezető a fenti sorból összeállíthatja az értékelési kritériumokat, de ez lehet a csoport közös feladata is.

Elképzeltető egy olyan forma, amikor a félév végén, a dosszié alapján ajánlja meg a csoportvezető az osztályzatot, szöveges indoklással és a javítás módjának meghatározásával.

A legfontosabb elv az értékeléssel kapcsolatban az átláthatóság és az egyértelműség.

Irodalom

Kötelező irodalom a kurzus hallgatói számára:

Tahar Ben Jelloun (2003): *A rasszizmus, ahogy a lánynomnak elmagyaráztam*. Ulpius-ház Könyvkiadó, Budapest.

Sallai Éva (szerk., 2008): *Kapcsolaterősítő élmények az iskolában*. Educatio, Budapest.

1. José Eugenio Abajo Alcade (2008): *Cigánygyerekek az iskolában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.*
2. Kardos Péter – Nyári Gábor (2004): *Cigánylabirintus*. Jonathan Miller, Budapest.*
3. Lisa Delpit (2007): *Mások gyermekei*. Hivatalos kultúra és kisebbségi tanuló. Educatio, Budapest.*
4. Thomas L. Good – Jere E. Brophy (2008): *Nyissunk be a tanterembe I–III*. Educatio, Budapest.*
5. Sallai Éva (szerk., 2008): *Társadalmi egyenlőtlenségek, a nem hagyományos családmodell, a szülői viselkedés és a gyermek fejlődésének összefüggései*. Educatio, Budapest.*

A *-gal jelöltek közül legalább egyet kell választania a hallgatóknak.

Ajánlott irodalom a kurzus hallgatói számára

1. José Eugenio Abajo Alcade (2008): *Cigánygyerekek az iskolában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
2. Gordon, Thomas (1990): *A tanári hatékonyság fejlesztése*. T.E.T. módszer. Gondolat Kiadó, Budapest.
3. Gordon, Thomas – Burch, Noel (2001): *Emberi kapcsolatok*. Assertiv Kiadó, Budapest.
4. Mészáros Aranka (1997): *Az iskolai szociálpszichológia jelenségvilága*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest (kijelölt részek).
5. Ranschburg Jenő (2006): *A családok anyagi helyzetének hatása a gyermekkori magatartási zavarok kialakulására*.
6. Sallai Éva (szerk., 2008): *Kapcsolaterősítő élmények az iskolában*. Educatio, Budapest.
7. Szitó Imre (2003): *Kommunikáció az iskolában*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
8. Vörös Anna (2004): *Osztálytermi kommunikáció, tanár-diák interakciók*. In: N. Kollár Katalin és Szabó Éva (szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest.

Háttéranyagok a csoportvezető számára

1. Buda Béla (1986): *A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája*. Tankönyvkiadó, Budapest.
2. Buda Béla (szerk., 1989): *Kommunikációelméleti szöveggyűjtemény I*. Általános kommunikációelmélet. Tankönyvkiadó, Budapest.
3. Buda Béla (2002): *A közvetlen emberi kommunikáció szabályszerűségei*. Animula, Budapest.
4. Buda Béla (2006): *Az empátia – A beleélés lélektana*. Urbis, Budapest.
5. Christine Brons (2004): *Az iskolai videotréning kiskönyvei*. Magyar Videotréning Egyesület (kézirat).
6. Fischer Eszter (2005): *Modern mostohák. A páromnak gyereke van*. Saxum Kiadó.
7. Griffin, Em (2003): *Bevezetés a kommunikációelméletbe*. Harmat, Budapest.
8. José Eugenio Abajo Alcade (2008): *Cigánygyerekek az iskolában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
9. Kereszty Zsuzsa – Lányi Marietta (2008): *Könyv a differenciálásról. Máshonnan-máshogyan-együtt*. Educatio, Budapest.
10. Kardos Péter – Nyári Gábor (2004): *Cigánylabirintus*. Jonathan Miller, Budapest.

11. Lisa Delpit (2007): *Mások gyermekei. Hivatalos kultúra és kisebbségi tanuló.* Educatio, Budapest.
12. Mészáros Aranka (1997): *Az iskolai szociálpszichológia jelenségvilága.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest (kijelölt részek).
13. Ranschburg Jenő (2001): *A családok anyagi helyzetének hatása a gyermekek magatartászavara-
inak kialakulására.* Fejlesztő Pedagógia. 6. sz.
14. Sallai Éva (1996): *Tanulható-e a pedagógus mesterség?* Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém.
15. Sallai Éva (2005): *Integrációs pedagógiai helyzetgyakorlatok. Módszerek a hátrányos helyzetű
tanulók iskolai sikerességének segítésére.* Educatio, Budapest.
16. Sallai Éva (szerk., 2008): *Kapcsolaterősítő élmények az iskolában.* Educatio, Budapest.
17. Sallai Éva (szerk., 2008): *Társadalmi egyenlőtlenségek, a nem hagyományos családmodell, a szü-
lői viselkedés és a gyermek fejlődésének összefüggései.* Educatio, Budapest.
18. Szekszárdi Júlia (2008): *Új utak és módok – Gyakorlatok a konfliktuskezelés tanításához és ta-
nulásához.* Dinasztia Kiadó, Budapest.
19. Sztó Imre (2003): *Kommunikáció az iskolában.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
20. Tahar Ben Jelloun (2003): *A rasszizmus, ahogy a lányomnak elmagyaráztam.* Ulpius-ház
Könyvkiadó, Budapest
21. Thomas L. Good – Jere E. Brophy (2008): *Nyissunk be a tanterembe I–III.* Educatio, Budapest.
22. Veczkó József (1990): *A szociokulturális ártalmak, a gyermek- és ifjúkori személyiségzavarok
összefüggései.* In: *A gyermekvédelem pedagógiai és pszichológiai alapjai.* Tankönyvkiadó, Buda-
pest.
23. Vörös Anna (2004): *Osztálytermi kommunikáció, tanár–diák interakciók.* In: N. Kollár Katalin
és Szabó Éva (szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak.* Osiris Kiadó, Budapest.
24. Zrinszky László (1993): *Bevezetés a pedagógiai kommunikáció elméletébe.* Nemzeti Tankönyv-
kiadó, Budapest.

**Kapcsolati készségek –
professzionális tanári kommunikáció
az együttnevelésben**

30 óra a pedagógusképzés számára

I. modul

A tanár–diák–szülő kapcsolat jelentősége

I/1–2. Ismerkedés egymással, a programmal

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Bemutatkozás, ismerkedés				
1. 20 perc	A csoportvezető és a csoport tagjainak rövid bemutatkozása. A csoportvezető bemutatkozik, és a csoport tagjait arra kéri, néhány mondatot mondjanak nekik is magukról. A csoport szabályainak egyeztetése (késés, hiányzás, aktivitás, egymás véleményének tiszteletben tartása stb.).	Egymásra figyelés Saját gondolatok, érzések kifejezése A csoport szabályainak kialakítása	Nagy csoport	Körben elhelyezett székek, mindenki székén névkitűző, esetleg ajándék füzet, toll stb.
2. 20 perc	Nagyméretű névkártya készítése és bemutatása.	Egymásra figyelés, kreativitás fejlesztése	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	A/5-ös papírok, színes filctollak
2/a 20 perc	<i>Ez vagyok én!</i> Montázs készítése és bemutatása. A csoportvezető azt az instrukciót adja, hogy a hallgatók készítsenek egy olyan montázst, amely róluk szól és segít a bemutatkozásban.	Egymásra figyelés Saját gondolatok, érzések kifejezése, kreativitás fejlesztése	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Színes újságok, ollók, ragasztók, A/4-es lapok
2. A program tartalma, módszerei, követelmények				
1. 20 perc	A program céljának, tartalmának, módszereinek bemutatása és a követelmények ismertetése.	A hallgatók ismerjék meg a kurzus programját és a teljesítés kritériumait	Frontális munkaprezentáció	Laptop, projektor Tematika T: PP diasortematika
2. 20 perc	A hallgatók elvárásainak megfogalmazása, egyeztetése. A csoport vezetője azt kéri a hallgatóktól, fejezzék be a megkezdett mondatot: <i>A kurzus végén elégedett leszek, ha ...</i> majd hangosan is fogalmazzák meg gondolataikat. Ezt követően ragasszák föl a falra helyezett csomagolópapírra a mondat kiegészítéseit.	Nyitottság, egymás különbözőségének tudatosítása	Egyéni munka, megkezdett mondat befejezése	Csomagolópapír A csoport létszámának megfelelő számú papír cetli, amire a hallgatók írnak <i>A kurzus végén elégedett leszek, ha...</i> felirat a csomagolópapíron. (A kurzus utolsó foglalkozásán szükség lesz erre a tablóra!)
3. Visszajelzés, értékelés				
	A foglalkozás végén a zárókörben egy-egy szóval mindenki kifejezi, milyen érzésekkel megy ki a teremből.	Az érzések kifejezésének gyakorlása	Körgyakorlat	

Módszertani megjegyzések

Ez a két óra a bizalomteli légkör megteremtéséről szól, amelyhez hozzátartozik, hogy a hallgatók információkat szerezzenek egymásról. A megadott feladatok helyettesíthetők bármilyen más ismerkedő játékkal.

A foglalkozás másik lényeges eleme a félévi munka tartalmának megismerése, illetve beszélgetés arról, milyen tanulási helyzetekre számíthatnak a hallgatók.

A csoport szabályait is ebben a szakaszban érdemes megbeszélni.

Külön figyelmet kell fordítani a követelmények pontos ismertetésére, a kurzus teljesítésének pontos feltételeire.

I/3–4. A csoport előzetes tudása a kommunikáció és az együttnevelés kérdéseiben

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	A csoportvezető a csoportot két kisebb csoportra osztja, és megadja két fogalom nevét külön csomagolópapírokon. Azt kéri a hallgatóktól, mindent írjanak a papírra, amit csak tudnak a kapott fogalomról.	Az integráció és szegregáció fogalmának értelmezése	Két kis csoport	Képek vagy mondatok összerakása is lehet <i>Integráció és szegregáció</i> – a két fogalom leírása
1/a 10 perc	A csoportvezető által kiválasztott kis filmrészlet megnézése hang nélkül, majd kitalálják a tartalmát.	Verbális nem verbális kommunikáció megfigyelése	Nagy csoportban dolgoznak	Csoportvezető választott filmrészlete
2. Mit tudunk a kommunikációról?				
1. 20 perc	A hallgatók párban összegyűjtik az internetről a kommunikációhoz kapcsolódó információkat, majd elmondják az egész csoportnak. Akik azonos témán dolgoztak, kiegészítik az elhangzottakat. 1. verbális kommunikáció Metakommunikáció 2. nonverbális kommunikáció Kontextus	Előzetes tudás feltérképezése a kommunikációról	Csoportmunka, 4–5 kis csoportban	Csomagolópapír, filctollak Szakszövegek a kommunikációról internet használata
	A csoport közösen kiválogatja a professzionális tanári kommunikáció jellegzetes viselkedéseleseit, és megbeszélik, milyen szerepe van a professzionalitásnak a pedagógiai munkában.	A professzionális tanári kommunikáció értelmezése és jelentőségének megbeszélése	Frontális-interaktív munka, magyarázat	1. lista a professzionális és nem professzionális viselkedéselecekről
3. Mit tudunk az együttnevelésről?				
1. 30 perc	A hallgatók kis csoportokban összegyűjtik azokat az információkat, amelyek az oktatási integrációról már a birtokukban vannak. Ezt kiegészíthetik a leírásokban található véleményekkel, majd közösen megbeszélik, kiegészítik azokat.	Ismerjük meg, milyen információk, gondolatok, vélemények vannak a hallgatók fejében az integrációról	Csoportmunka 4 csoportban	4 rövid szöveg az integrációról Mellette és ellene szóló információk, állítások is lehetnek
2. 10 perc	A hallgatók kis csoportokban gyűjtenek olyan mondatokat, amelyek a kapcsolati kommunikáció és az együttnevelés összefüggéseit fogalmazzák meg.	A professzionális tanári kommunikáció szerepe az együttnevelésben	Csoportmunka	

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Különböző vélemények ütköztetése. A hallgatók fogalmazzák meg a csoport jellemzőit az eddig elhangzottak alapján.	A hallgatók differenciáltabb véleményalkotásának segítése	Csoportmunka	<i>Amiben egyetértünk...</i> <i>Amiben nem értünk egyet...</i> kijelentések csoportmagolópapírokon
2. 10 perc	A hallgatók otthoni egyéni feladatot kapnak. Első könyvként mindenkinek el kell olvasni Tahar Ben Jelloun könyvét, amelyről két hét múlva fognak beszélni. De választaniuk kell még egy könyvet a listából, amelyet kötelező elolvasniuk.	A témához kapcsolódó szak- és szépirodalomban való tájékozottságuk növelése	Frontális munka	A könyvek egy-egy példánya, hogy a hallgatók belenézhesenek

Megjegyzés

Ezen a foglalkozáson feltérképezzük a hallgatók előzetes tudását, amely meghatározza, hogy milyen mélységben tudunk dolgozni a továbbiakban. Kiemelten fontos cél, hogy tudatosítsuk, a véleményünk változhat, ha új információkat, új tapasztalatokat gyűjtünk. Nincsenek kész válaszok, a hallgatók szerezzenek arról is tapasztalatot, hogy a szakemberek is vitatkoznak egy-egy kérdésben, és ez fontos tapasztalat.

Könyvajánló lista

- Tahar Ben Jelloun (2003): *A rasszizmus, ahogy a lányomnak elmagyaráztam*. Ulpius-ház Könyvkiadó, Budapest.
- José Eugenio Abajo Alcade (2008): *Cigánygyerekek az iskolában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
- Kardos Péter – Nyári Gábor (2004): *Cigánylabirintus*. Jonathan Miller, Budapest.
- Lisa Delpit (2007): *Mások gyermekei. Hivatalos kultúra és kisebbségi tanuló*. Educatio, Budapest.
- Thomas L. Good – Jere E. Brophy (2008): *Nyissunk be a tanterembe I–III*. Educatio, Budapest.
- Sallai Éva (szerk.)(2008): *Társadalmi egyenlőtlenségek, a nem hagyományos családmódel, a szülői viselkedés és a gyermek fejlődésének összefüggései*. Educatio, Budapest.

Rövid szövegek az integrációról

1.

„Szerintem teljesen elhibázott lépés volt az integráció erőltetése. A tanítók, tanárok nincsenek erre felkészülve. A sérült gyerekekhez komoly szaktudás szükséges, és sokkal jobban tudják fejleszteni őket a gyógypedagógusok. Valaki gondolt egyet ott fõnn, mi meg szenvedünk itt lenn: gyerekek, tanárok egyaránt. Mindenkinek rosszabb lett.”

2.

„Azt mondják, azért kell integrálni, hogy a jók húzzák a lemaradókat. Most ezt már úgy mondjuk, lassabban haladókat. Sajnos ez teljesen mást eredményez. A jókat elviszik más iskolába, mert azoktól a gyerekektõl, akiket nem érdekel az iskola, nem lehet tanítani. Kiteheti a lelkét a pedagógus, akkor sem. Az a szülõ, aki azt akarja, hogy valami legyen a gyerekébõl, az elviszi innen jó messzire, de legalább a község alapítványi iskolájáig. A nagy társadalmi problémákat oldják meg, ahogy tudják, de ne menjen rá a gyermek – ezt mondják a szülõk. Ki merem jelenteni, hogy a hátrányos helyzetû gyerekek egy részét nem lehet integráltan tanítani, mert teljesen motiválatlanok. És ez a nagyobb rész.”

3.

„Én jónak tartom az integrációs törekvéseket, persze azzal egyetértek, hogy másként kellett volna elõkészíteni. A tanárok azt felejtik el, hogy nem csak a jó képességû gyerekek tanítására szerezõdtek. Igenis fontos, hogy olyan tanítás legyen az iskolákban, ahol minden gyerek megtalálja az örömét, és nem elkülönülten, megbélyegzetten kell iskolába járnia. Észre sem vesszük, hogy mennyire igazságtalanok vagyunk velük szemben. Én híve vagyok az integrációnak, de sok kérdést kell átgondolni, mielőtt belekezd egy iskola ebbe a programba. Ki kell lépni a hagyományos szemléletbõl, ahol csak az oktatás, vagy a tanulmányi teljesítmény volt a szent dolog. Ma már ez is nagyon fontos része a pedagógus munkájának. Láttam külföldi példákat, ahol az értelmi sérült kislány együtt tanult az ép társaival, de voltak az iskolában mozgássérültek, gyengén látó gyerekek is. Szerintem nagyon nagy elõrelépést tehetnénk, ha a gyerekek – a sérültek is – tapasztalatot szereznének elfogadásban, toleráns viselkedésben. A sérült gyerekek önértékelése is biztosan másként alakul, ha látják, hogy sok helyzetben ugyanúgy tudnak teljesíteni, mint társaik.”

4.

„A cigánygyerekeket, meg a 'lepusztult családok' gyerekeit nem a tanárok rekesztik ki, hanem a szüleik. Amit otthonról hoznak, az meghatároz mindent. Aki normálisan viselkedik, az most is ott ül a többiek között, és a társaik is szeretik õket, még a tanulás is jól megy. Lehet cigány, vagy szegény, vagy kínai, vagy mit tudom én kicsoda, akkor sincs probléma. Értem én a szándékot, és elfogadom, hogy az iskolának nagy szerepe lehet abban, hogy ezek a társadalmi különbségek nőnek vagy csökkennek. De azt is fogadjuk el, hogy nem lehet egy csoportban kezelni százféle gyereket. Berakni lehet egy osztályba, de csak ennyi.”

Lista a professzionális tanári viselkedéshez

Milyen különbségek lehetnek a magánemberi és a professzionális kommunikáció között?

A felsorolt jellemzők közül karikázza be annak az állításnak a betűjelét, amelyikről úgy gondolja, hogy a tanár professzionális kommunikációjához tartozik!

- A) A diákok viselkedését tárgyilagosan írja le konfrontáló helyzetben.
- B) Gúnyos kifejezéseket használ, ha erős negatív érzései születnek az osztálytermi munkában.
- C) Ha instrukciót ad, előtte ellenőrzi, hogy mindenki rá figyeljen.
- D) A diákoknak egyenként mondja el az instrukciót, hogy megoldják a feladatot.
- E) Észreveszi a diákok viselkedésváltozásait.
- F) Azért alázza meg a diákot, hogy sose felejtse el, amit rosszul tett.
- G) Visszajelzéseket kér arra vonatkozólag, hogy tudják-e követni a diákok.
- H) Az osztálytermi munka során mindenki számára megszólítható, lehet tőle kérdezni.
- I) Jó érzésekkel fogadja a hibázásokat, megpróbálja kideríteni, azok hogyan születtek.
- J) Vannak olyan diákok, akikkel hetekig, hónapokig nem beszél, ha nem jól teljesítenek.
- K) Ha úgy tetszik, egyest ad egy feleletre, de döntését nem indokolja meg, még kérésre sem.
- L) Az sem érdekli, ha csak a fél osztály dolgozik, mert aki nem bírja a tempót, az a saját hibája.
- M) Figyel arra, hogy mindenki pontosan értse a közléseit. Ha kell, többször megismétli az instrukciókat.
- N) Az osztálytermi munka során többször ad a diákoknak pozitív visszajelzést, mint negatívát.
- O) A hibázások felerősítésével próbálja elérni, hogy többet tanuljanak a diákok.
- P) Csoport előtt dicsér, négy szemközt bírál.
- Q) Megvan a saját tempója, elvárja a diákoktól, hogy tudják követni.
- R) Én-nyelvet használ.
- S) Amikor magyaráz, kinéz az ablakon.
- T) A lassabban haladó diákokkal való kapcsolatban nagyon figyel arra, hogy érezzék a figyelmét.
- U) Csak a jó tanuló, és neki szimpatikus diákokra mosolyog, csak őket szólítja föl.
- V) Tartózkodik minden személyes közléstől, csak az oktatásra koncentrál.
- W) Érzékenyen képes fogadni a gyerekek nem verbális közléseit.
- X) Kommunikációjára jellemző a „megfordíthatóság elve”.
- Y) Figyel arra, hogy a kapott feladathoz minden diák a sikeres megoldás esélyével kezdhesen.
- Z) Rövid felszólításokkal szerzi vissza az elkalandozók figyelmét.

I/5–6. A nevelésről alkotott nézetek megismerése – a mérték keresése – a kommunikáció kontextusa

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	A csoportvezető felírja a táblára a nevelés szót, és azt kéri a hallgatóktól, hogy mindezt írjanak le egy lapra, ami erről a szóról eszükbe jut. Közösen megbeszéljük a leírtaikat, majd összefoglalják a csoport számára legfontosabb gondolatokat.	A hallgatók aktivizálása, vélemények, gondolatok kifejezése. A témán való gondolkodás elindítása	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Tábla, tollak
2. 10 perc	Mit gondolnak a nevelésről a grafikán látható pedagógusok?	Tudatosítani az értelmezési keretek szerepét a gyakorlati munkában	Interaktív frontális munka	Édua grafikák (lás 22. oldal)
2. Gondolataink a nevelésről, a tanítás-tanulásról				
1. 30 perc	A csoportvezető arra kéri a hallgatókat, fogalmazzák meg a legfontosabb 5 gondolatot, intelmet... a nevelésről a „nevelők” számára, amit eddigi tudásuk alapján gondolnak. Kis csoportokban beszéljék meg gondolataikat, majd ragasszák ki azokat a terem falán lévő csomagolópapírra.	Megismerni a hallgatók elképzeléseit a nevelésről, a képzés adott időpontjában	Csoportmunka	Blue Tack, Papírlapok Csomagolópapír
1/a 30 perc	A csoport tagjai idézzenek föl olyan tanárokat, akikkel nagyon jó kapcsolatban voltak. Az irányított felidézést a csoportvezető vezeti. Arra kérjük a résztvevőket, hogy egy papírra írják föl, miért volt a kedvenc tanárunk az, akit kiválasztottak. Ezeket a papírokat a kompetenciakör megfelelő pontjára helyezték föl, majd vonják le a következtetéseket.	Tudatosítani, hogy a hatékony pedagógus legfontosabb eszközei az attitűdök, ezeket pedig a kapcsolati dimenzióban lehet tetten érni		Kompetenciakör
3. Így látjuk iskoláinkat, tanárainkat, diákjainkat, és a szülőket				
1. 30 perc	A hallgatók kis csoportokban összegyűjtik azokat a jellemzőket, hogyan látják a pedagógusok a gyerekeket, a gyerekek a pedagógusokat, a szülők a pedagógusokat és a pedagógusok a szülőket, majd megbeszéljük a sztereotípiák és a belső képek szerepét az együttműködés kialakulásában.	A nézeteink és a kommunikáció összefüggéseinek tudatosítása. A belső képek szerepe a kommunikációban A sztereotípiák jelentősége	Kis csoportok	Csomagolópapír feliratokkal <i>Pedagógusok gyermekképe</i> <i>Szülők pedagógusképe</i> <i>Pedagógusok szülőképe</i> <i>Gyermek pedagógusképe</i>
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Zárókörben a hallgatók arra a kérdésre válaszolnak, mi volt a foglalkozáson a legfontosabb gondolat számukra.	Az érintettség felmérése Gondolatok megfogalmazása	Nagykörben történik	

Megjegyzés

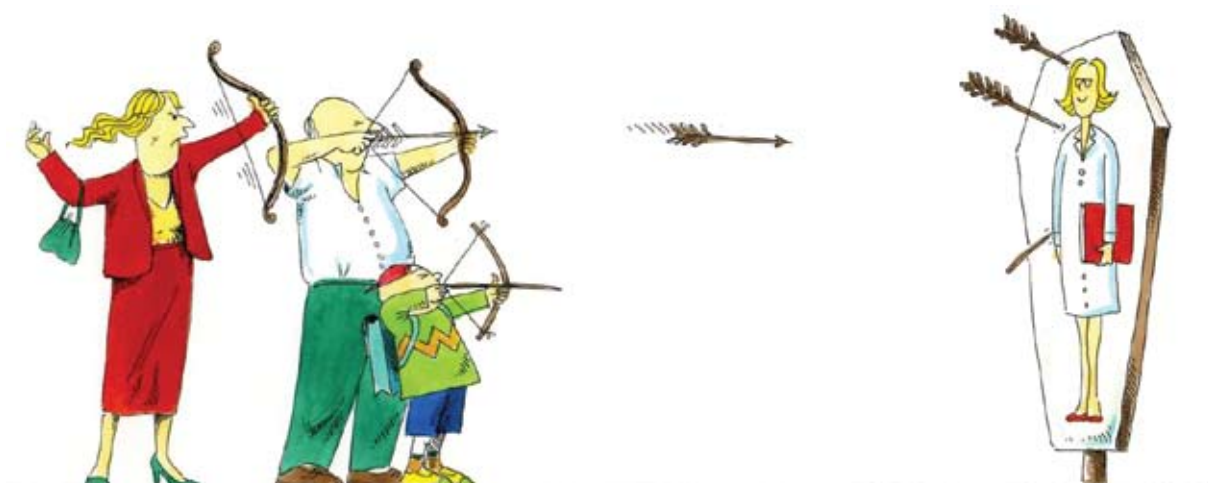
A hallgatók már a BA képzésben találkoztak a személyes pedagógiai nézetek kérdésével. A csoport vezetője röviden utalhat arra, miben különbözik a személyes pedagógiai elmélet a tudományos pedagógiai elméletektől.

Ez a foglalkozás azt a dimenziót emeli ki, mit jelent a szemlélet, értelmezési keret a tanári kommunikáció szempontjából.

Édua grafikák: Konfliktushelyzetek







II. modul

Ráhangelődés a gyerekek igényeire – pozitív odafordulás

II/1–2. Elfogadás: pozitív odafordulás, a bizalomteli légkör

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangelődés				
1. 10 perc	„Billenő kép” A csoportvezető arra kéri a hallgatókat, hogy 3 percig nézzék a képet, majd fordítsák le és mondják el, szerintük hány éves a személy, akit a képen látnak, és mi lehet a foglalkozása. Közben ne beszélgessenek. Az idő letelte után megbeszéljük a tapasztalatokat.	A sztereotípiák megváltoztatásának nehézségei, tudatosítani az észlelés kulcs-szerepét, illetve az erőfeszítés szükségességét, hogy másként is lássuk azokat az embereket, akikről már van egy képünk.	Frontális-interaktív munka	„Billenőkép” a csoport létszámának megfelelő számban
1/a 10 perc	Kapu-játék. A csoportvezető megkéri a csoportot, hogy álljanak föl, és alkossanak kört. Egy hallgató kimegy a teremből, a bennmaradtak megállapodnak abban, hogy az általuk alkotott körön van két „kapu”. Aki a kaput alkotja, a tekintetükkel üzenhetik, hogy itt a kapu, ki lehet menni, de nem adhatnak direkt jelzéseket. Aki bejön, meg kell találnia ezeket a kapukat. Csak a körben állók arcát figyelheti, nem kérdezheti őket. Háromszor próbálkozhat, ha nem sikerül megtalálnia a kapukat, akkor új játékkör kezdődik.	A nem verbális kommunikáció jelentősége az elfogadásban, a hívásban. Tapasztalatok szerzése a saját érzékenység mértékéről	Csoportjáték	
2. Előítéleteink, értékválasztásaink				
1. 5 perc	Rövid magyarázat a feltételekhez nem kötött elfogadás, a pozitív odafordulás fogalmáról, értelmezéséről.	Az elfogadás jelenségének értelmezése	Frontális munka – magyarázat	
2. 20 perc	A csoport vezetője felolvass egy rövid történetet, majd arra kéri a hallgatókat, rangsorolják a szereplőket a tetteik súlyossága szerint. Aki a legnegatívabb szereplő, az kapjon 1-est, a legpozitívabb kapja az 5-öst. A feldolgozás azzal kezdődik, hogy a csoportvezető egy táblázatban felírja a táblára az egyéni rangsorokat, és kéri a hallgatókat, indokolják döntéseiket. A vita megfelelő pontján a csoportvezető felolvassa a szöveg második részét.	Az sztereotípiáink tudatosítása a kommunikációs hatékonyságban Gondolatok megfogalmazása arról, milyen szerepük van az értékválasztásainknak a viselkedésünkben	Egyéni munka, csoportos megbeszélés, vita	Történet: <i>Júlia és Georges</i>

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2/a 20 perc	„A gyermekek érzései” kérdőív A kérdőíven szereplő viselkedésekhez a hallgatók megnevezik az érzéseket, értelmezik a helyzeteket, majd következtetéseket vonnak le.	A nehezen kezelhető gyerekek világába való betekintés, gondolatok megfogalmazása, empátia fejlesztése	Egyéni munka, csoportos megbeszélés	Kérdőív
3. 35 perc	A csoportvezető arra kéri a csoport tagjait, hogy válaszoljanak a munkalap kérdéseire Tahar Ben Jelloun könyvével kapcsolatban. Először kisebb csoportban beszélnek meg a kérdéseket, majd nagy csoportban a szószólók elmondják a tapasztalataikat.	Az olvasottak feldolgozása, nézőpontváltás, reflektálás	Egyéni munka, csoportmunka, csoportos beszélgetés	Feladatlap Egy példány a könyvből Tahar Ben Jelloun: <i>A rasszizmus, ahogy a lányomnak elmagyaráztam.</i> Ulpius-ház Könyvkiadó, 2003.
3. Hol tartok az elfogadásban?				
1. 20 perc	Az elfogadásom határai A gyakorlat során a hallgatók először kitöltik a feladatlapot, majd megbeszélik a jellemzőket.	Az elfogadás-hoz kapcsolódó tapasztalatok szerzése, önreflexió, gondolatok, érzések kifejezése, egymásra figyelés	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Lista olyan viselkedésekről, amelyek az iskolai helyzetekhez kapcsolódnak
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Mi az, amit új dologként megértettem a mai foglalkozáson? Milyen módszerekkel tudtam eddig az elfogadásomat fejleszteni?	Reflektálás a saját tanulási folyamatra	Zárókör	
2. 10 perc	Felkészülés a következő foglalkozásra: gyűjtsenek a hallgatók gyermekekről készült képeket, amelyeken különböző érzelmek tükröződnek.	Következő foglalkozás előkészítése	Nagycsoportos, instrukció adása	

„A rasszizmus, ahogy a lányomnak elmagyaráztam” – feladat

Nagyon tetszett a könyvben az,

Nem tetszett, vagy idegen volt számomra az a gondolat, amikor

Szerintem a könyv legfontosabb öt mondata az,

Gyerekek érzései

Ez a kérdőív tanárokat kérdez meg az osztályteremben előforduló gyermeki viselkedésekről. Mi most csak arra használjuk ezt a viselkedéssort, hogy elgondolkodjunk a viselkedések okairól, illetve a gyermekek érzéseiről.

Milyen érzések lehetnek azokban a gyermekekben, akik a lista szerinti módon viselkednek?
(*Pressley Ridge Magyarország Alapítvány kérdőíve*)

Melyik viselkedésmód okozza a legnagyobb nehézséget a munkája során? Kérjük, rangsorolja az első három legnagyobb nehézséget jelentő magatartásformát!

Megfigyelhető magatartás	Érzések	Rangsorolás 1-től 3-ig
Kirohan az óráról		
Elcsavarog az iskolából		
Hazudozik		
Szorong az iskolai teljesítménytől		
Másokat fenyeget, megfélemlít		
Verekedést kezdeményez		
Órán közbeszól, belebeszél az órába, figyelmeztetés után sem hagyja abba		
Figyelme elkalandozik, nem követi az órát		
Fenyegetőzik, hogy öngyilkos lesz, meg akar halni		
Izeg-mozog mint akit felhúztak		
Társaival kegyetlenkedik (fizikailag bántalmazza őket)		
Mások tulajdonát szándékosan rongálja		
Káromkodik, csúnyán beszél		
Nincs felszerelése, gyakran elveszti vagy otthon felejt		
Rengeteget beszél		
Nem tud teljesíteni, érdektelen		
Nem érti az utasításokat, feladatokat, nem tud önállóan dolgozni		
Durván sért másokat a bántó megjegyzéseivel (felnőttest is)		
Gondatlan, hibákat vét a munkájában		
Veszekedik, vitázik másokkal (felnöttekkkel is)		
Hibáztat másokat a saját hibáiért vagy rossz viselkedéséért		

Megfigyelhető magatartás	Érzések	Rangsorolás 1-től 3-ig
Utcai bűncselekményekben vesz részt (erőszakos támadás, rablás, verekedés)		
Betörésben vesz részt, autót tör fel		
Lop vagy elcsen dolgokat		
Dohányzik, alkoholt fogyaszt		
Önmaga ellen fordul, önsértő viselkedést mutat		
Csendes, magába forduló		
Szexuálisan kihívó, túl aktív		

Mellékletek

Billenőkép



Júlia és Georges

A gyakorlat célja: a sztereotípiák tudatosítása

A gyakorlat menete: a csoportvezető felolvassa a leírt szöveg első részét. Segít, ha rajzzal is illusztrálja a történetet, kezdőbetűkkel jelöli a személyeket.

„Breaking News”

Az Amazonas egy hosszú folyó. Sok benne a krokodil és kevés rajta a híd.

Az Amazonas partján lakik Júlia. Júlia 17 éves lány és halálosan szerelmes Georgesba, aki a folyó túlsó partján lakik. Júlia mindenképpen meg szeretné látogatni szerelmét s elmegy Hanshoz, és megkéri, vigye őt át a túlsó partra. Hansnak ugyan ideje is van, hajója is van, mégsem viszi át Júliát. Júlia nem adja fel, elmegy Sergiohoz, és megkéri, vigye őt át a folyó túlsó partjára. Sergio azt mondja rendben, de csak holnap reggel, Júlia pedig töltsse vele az éjszakát. Így is történt. Júlia mindenképpen át akart jutni Georgeshoz, Sergioval töltötte hát az éjszakát, Sergio pedig reggel átvitte a túlsó partra. Júlia repült szerelméhez, akinek elmondta milyen nehézségeken keresztül jutott el hozzá, de Georg elküldte Júliát. Júlia nagy bánatosan sétálgatott az Amazonas partján, könnyeivel küszködött, mikor össetalálkozott Edwarddal. Edward megkérdezte mi bántja, Júlia pedig elmesélte a történetét. Edward elment Georgeshoz és szó nélkül két hatalmas pofont kevert le neki.

A csoportvezető azt kéri a csoport tagjaitól, hogy rendezzék sorba a szereplőket aszerint, hogy kit mennyire találnak pozitívnak és negatívnak. 5. legyen a legpozitívabb szereplő, 1. a legnegatívabb szereplő. A rangsorokat a csoportvezető felírja a táblára, hogy mindenki jól lássa. Ezek után mindenki elmondja, miért azt a rangsort állította föl. Az indoklások után a csoportvezető felolvassa a 2. részt.

„Developing Story”

Júlia 17 éves gimnazista és Georges az ő tanára, aki boldog házasságban él, családos ember. Hans szintén ugyanabban a középiskolában tanít, Georges kollégája. Sergio Júlia nagypapája és nagyon rég nem találkozott unokájával, akivel együtt teázgatták, beszélgették át az éjszakát. Edward egy pszichopata gyilkos, aki megszökött a kórházból, tiszta szerencse, hogy csak felfofozta Georgest.

Segíti az elfogadást	Nehezíti az elfogadást
<p>Ha tudunk különbséget tenni a viselkedés és a személy között</p> <p>Ha vannak ismereteink a helyzetek, viselkedések megértéséhez</p> <p>Ha jobban megismerjük a nehezen elfogadható viselkedésű embereket</p> <p>Ha arra gondolunk, hogy nem képesek másként viselkedni, pedig talán szeretnének</p> <p>Ha a morális megítélés helyett megismerő–megértő beállítódással fogadjuk a viselkedéseket</p>	<p>Ha egy viselkedés meglep bennünket</p> <p>Ha egy viselkedést nem vagyunk képesek megérteni</p> <p>Ha egy viselkedés a saját értékrendünkől nagyon eltér</p> <p>Ha egy viselkedés másoknak fájdalmat, kért, bánatot okoz</p>

Melléklet pedagógusok számára

Elfogadás – pozitív odafordulás

1. Az elfogadás olyan pozitív érzelmi odafordulás a másik ember felé, amely **nem a tulajdonságoknak, viselkedésnek szól, hanem a személynek, aki önmagában érték.**
2. **Nem feltétele a viszonyosság!**
3. Olyan beállítódás, amely kifejezi, hogy a **személy több mint viselkedéseinek összessége.**
4. Az elfogadásnak vannak természetes határai: létezhetnek olyan emberek, akikkel szemben nem tudunk meleg együttérzőek lenni, de ez a saját korlátaink miatt van. Pl. előítéleteink, értékkonfliktusaink, feldolgozatlan konfliktusaink.
5. Az elfogadás a légkör egészében válik átélhetővé, olyan légkörben, ahol érezhetjük és kifejezhetjük az odafordulást, az érzelmi melegséget.
6. Az elfogadás többnyire a kommunikáció nem verbális csatornáin keresztül történik. Az elfogadás légköre a személyiség fejlődésének optimális feltételét biztosítja, és annak a jognak a tisztelétét jelenti, hogy mindenki a saját értékei szerint irányíthassa az életét.
7. A pedagógusok körében tapasztalható nagyobb ellenállás a feltétel nélküli elfogadással szemben azzal magyarázható, hogy az iskolakultúránkra jellemző erős normatív szabályozás miatt a követelmények feladásával azonosítják. Nehezen értelmezik a következő állítást: **A személy fontosabb, mint a teljesítménye.**
8. Az elfogadás nem morális megközelítés, hanem lelki teljesítmény. Közvetlen kapcsolatban, konfliktushelyzet esetén is, az érett személyiségű ember feladata elsősorban nem a másik magatartásának gyors morális megítélése, hanem a viselkedés okának, körülményeinek megismerése, megértése. A viselkedés ránk gyakorolt hatásának elmondásával, sokkal valószínűbb, hogy a másik eljut a belátásig, melynek során megérti saját viselkedését, annak súlyát.
9. Az elfogadó, pozitív beállítódás csak mentálisan egészséges embertől várható el.
10. A lelki egészség egyik legfontosabb eleme az önelfogadás, ami mások feltétel nélküli elfogadásának a feltétele. Az tud másokat elfogadni, aki számára vannak emberek, akik őt elfogadják, értékelik, megbecsülik, és aki a maga elfogadásában már előrehaladt.

A feltétel nélküli elfogadás, pozitív elismerés alapvető humán szükséglet, mindent átható és állandó.

Melléklet diákok számára

Lista

A teljes személyiség elutasítása	
	Az el nem fogadható viselkedés megnevezése
1. lusta	1.
2. szemtelen	2.
3.	3. nem készíti el a házi feladatát
4.	4. belerúg a társába
5. sunyi	5.
6.	6. dolgozatírásnál puskát használ
7. bunkó	7.
8. udvariatlan	8.
9. gonosz	9.
10.	10. hangosan telefonál a folyosón

Hol van a határ? (hallgatótársak)

Az alábbi listán szereplő viselkedéseknél jelöld az elfogadásod mértékét a skálán:

A	B	C	D
nem fogadod el, te sem tennéd	zavar	nem zavar	teljesen elfogadod, magad is megteszed

1.	Hallgatótársad sorozatosan a te beadandódat másolja le	A	B	C	D
2.	Hallgatótársad sorozatosan más munkáját adja le sajátjaként	A	B	C	D
3.	Hallgatótársad fél órát késik a megbeszélte időponthoz képest, és nem jelzi késését	A	B	C	D
4.	Hallgatótársad átveri a tanárokat nem igaz történetekkel, hogy ne feleljen	A	B	C	D
5.	Hallgatótársad kölcsönkéri a ruháidat, amikor buliba megy	A	B	C	D
6.	Hallgatótársad mindig megvárja, hogy te hívd telefonon, mert akkor pénzt spórol meg	A	B	C	D
7.	Hallgatótársad szinte minden mondatához hozzáfűzi a „baszd meg” mondatot is	A	B	C	D
8.	Hallgatótársad testékszereket visel	A	B	C	D

9.	Hallgatótársad vegetáriánus, nem eszik húst	A	B	C	D
10.	Hallgatótársad utálja az állatokat	A	B	C	D
11.	Hallgatótársaid a WC-ben szerelmeskednek	A	B	C	D
12.	Hallgatótársad mindig puskázik, és így tudás nélkül is csupa jó jegye van	A	B	C	D
13.	Hallgatótársad többször azt mondja, hogy egy cigánynak nincs helye az iskolákban	A	B	C	D
14.	Hallgatótársad a szexuális tapasztalatairól beszél, részletesen elmeséli a történeteket	A	B	C	D
15.	Hallgatótársad szellent, és nevetve hangosan hozzáteszi „hoppá	A	B	C	D
16.	Hallgatótársad nem olvas egyetlen könyvet sem	A	B	C	D
17.	Hallgatótársad pletykál azokról, akik nincsenek jelen	A	B	C	D
18.	Hallgatótársad mindig elkésik az előadásokról, foglalkozásokról	A	B	C	D
19.	Hallgatótársad órákig játszik a számítógépeden, nem tudsz nyugodtan tanulni	A	B	C	D
20.	Hallgatótársad nem tanul, sokszor kell együtt dolgoznotok párban angol órán, mert a padtársad	A	B	C	D
21.	Hallgatótársad keresztül néz rajtad, mert nem tart érdemesnek arra, hogy köszönjön	A	B	C	D
22.	Hallgatótársad csak a ruhákról, autókról, fitness szalonokról, pénzről beszél	A	B	C	D
23.	Hallgatótársad hengeg a pénzével, amit a szüleitől kap, drága márkás ruhákban jár	A	B	C	D
24.	Hallgatótársad azt mondja, hogy amíg a zsidók itt vannak, addig nem lesz jobb világ	A	B	C	D
25.	Hallgatótársad leszólja az olcsóbb mobiltelefonodat	A	B	C	D
26.	Hallgatótársad kinevet, amikor nem sikerül a feleleted	A	B	C	D
27.	hallgatótársad a WC-ben cigarettázik szünetben	A	B	C	D
28.	Lányhallgatótársad mellét szünetben simogatja a barátja az osztályteremben	A	B	C	D
29.	Hallgatótársad lebunkózza azokat, akik nem tudják a választ a tanárok kérdéseire vagy tévednek	A	B	C	D
30.	Hallgatótársaid az iskolai folyosón csókolóznak	A	B	C	D
31.	Hallgatótársad füves cigit szív a születésnap bulidon	A	B	C	D
32.	Hallgatótársad moziba jár délelőttként, de orvosi igazolást hoz az oktatóknak	A	B	C	D
33.	Hallgatótársad politizál, és durva szavakat mond arra, aki mást gondol mint ő	A	B	C	D

Hol van a határ? (tanárok)

1.	Tanárod nem köszön, amikor köszönsz a folyosón	A	B	C	D
2.	Tanárod gúnyosan mosolyog, amikor nem tudsz válaszolni a kérdésére	A	B	C	D
3.	Tanárod akkor is felszólít az előadáson, ha nem jelentkezel	A	B	C	D
4.	Tanárod nem abból a részből íratja a zárthelyi dolgozatot, amit előtte megjelölt	A	B	C	D
5.	Tanárod csak akkor szólít föl, amikor nem jelentkezel	A	B	C	D
6.	Tanárod tegez, neked magáznod kell	A	B	C	D
7.	Tanárod minden órán dolgozatot írat	A	B	C	D
8.	Tanárod sorozatosan több órát kívánó beadandót vár el	A	B	C	D
9.	Tanárod a kedvenc diákjának csak könnyű kérdéseket tesz föl	A	B	C	D
10.	Tanárod az írásod szépségét is beleszámítja a jegyedbe, ezért rosszabb osztályzatot ad	A	B	C	D
11.	Tanárod sorozatosan 15-20 perccel tovább tartja az órákat	A	B	C	D
12.	Tanárod mindig téged kér meg, hogy szereld össze a technikai eszközöket	A	B	C	D

Hol van a határ? (szülők)

1.	Szülőd elvárja, hogy mindent elmesélj, ami veled történik	A	B	C	D
2.	Szülőd rosszalló megjegyzéseket tesz a barátaidra	A	B	C	D
3.	Szülőd az ajtóból visszaküld átöltözni, mert szerinte ilyen ruhában nem mehetsz ki az utcára	A	B	C	D
4.	Szülőd nem érdeklődik az iránt, mi történik veled	A	B	C	D
5.	Szülőd trágár szavakat használ	A	B	C	D
6.	Szülőd nem mond igazat, amikor telefonon beszél a másik szülővel	A	B	C	D
7.	Szülőd minden étkezésnél arról beszél, mennyivel könnyebb dolga van a mai fiataloknak	A	B	C	D
8.	Szüleid mindig panaszkodnak a nehéz életkörülményekre, a munkahelyükre	A	B	C	D
9.	Szüleid csak a tanulásról tudnak veled beszélni	A	B	C	D
10.	Szüleid állandóan a pénzről beszélnek	A	B	C	D
11.	Szüleid noszogatnak, hogy tanulj többet	A	B	C	D
12.	Szüleid megjegyzéseket tesznek arra, hogy későn fekszel le és nem lehet fáradtan órára menni	A	B	C	D
13.	Szüleid adnak pénzt, de mindig kérni kell, és ilyenkor sokat beszélnek a spórolás szükségességéről	A	B	C	D
14.	Szüleid beleszólnak abba, hogy ki legyen a barátod/barátnőd	A	B	C	D

II/3–4. Empátia: megérteni a gyerekek igényeit, ott kezdeni, ahol a másik tart

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	A csoportvezető képeket mutat föl, és kéri a hallgatókat, hogy próbálják megbecsülni milyen érzéseik, gondolataik lehetnek a képeken szereplő gyerekeknek, felnőtteknek.	A nonverbális jelek olvasásának gyakorlása	Frontális-interaktív munka	Hallgatók által gyűjtött képek
1/a 10 perc	„Nézz egy gyermekarcra, és látni fogod: <i>havan sors, az elég hamar elkezdődik.</i> ” Ancsel Éva A fenti idézettel kapcsolatban fogalmazzák meg a hallgatók a gondolataikat.	Gondolatok kifejezése, egymásra figyelés	Csoportos beszélgetés	Két kép, gyermekarcokkal
2. Az empátiás viselkedés				
1. 20 perc	Empátia-kérdőív segítségével próbálják összegyűjteni a hallgatók kiscsoportokban, amit az empátiáról tudnak. Osszák meg a véleményüket egymással!	Az empátiáról tanultak felelevenítése	Csoportmunka	Empátia-kérdőív
2. 20 perc	A hallgatók próbálják a lehető legpontosabban megfogalmazni a helyzetek szereplőinek érzéseit.	Empátiás viselkedés, erőfeszítést igényel		<i>Adrian Mole újabb kinszenvedései</i> c. könyv és <i>Cigánylabirintus</i> c. könyv, részletek
2/a 40 perc	<i>Belebújni valakinek a bőrébe?</i> A hallgatók az instrukciónak megfelelően írnak a képekről rövid 10-12 mondatos fogalmazásokat. Majd megpróbálják kitalálni, ki írta az éppen felolvasott fogalmazást.	Az empátiás képesség fejlesztése Egymás megismerése	Négyes kis csoportok, nagy csoport	A hallgatók által gyűjtött képek
3. Hol tartok az empátiás viselkedésben?				
1. 20 perc	Hármas csoportokban dolgoznak a hallgatók. Idézzék fel, gyűjtsék össze, milyen helyzetekben érezték, hogy megértették a beszélgetőpartnerük problémáját, és milyen helyzetekben nem tudták megérteni azt, amit a kommunikációs partnerük mondott, vagy tett.	Saját empátiás viselkedésről szerezzenek információt Az elfogadás és az empátia kapcsolatának tudatosítása Reflektálás a saját képességek fejlettségére	Triádok, megbeszélés nagy csoportban	
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Zárókörben mindenki egy mondatban megfogalmazza, mi az, ami ezen a foglalkozáson a legfontosabb gondolat volt számára.	Reflektálás a csoportos és az egyéni munkára	Zárókör	



Empátia kérdőív (Deutsch, Madle, 1975)

1. Szomorúvá tesz, ha egy csoportban magányos idegent látok. (+)
2. Az emberek túl sok érzékenységet mutatnak az állatok iránt. (-)
3. Gyakran bosszant, ha az emberek a nyilvánosság előtt jelenetet rendeznek. (-)
4. Felbosszantanak az olyan boldogtalan emberek, akik csak magukon sajnálkoznak. (-)
5. Én is ideges leszek, ha a többiek körülöttem idegesnek látszanak. (+)
6. Ostobáságnak tartom azt, hogy az emberek boldogtalanságuk miatt sírnak.(-)
7. Hajlamos vagyok arra, hogy barátom problémáiba beleéljem magam. (+)
8. Néha a szerelmes dalok szövegei mélyen megérintenek. (+)
9. Hajlamos vagyok elveszíteni az önuralmam, ha rossz hírt viszek az embereknek. (+)
10. A körülöttem lévő emberek nagy hatással vannak a hangulataimra. (+)
11. A legtöbb idegen, akivel találkoztam, hűvösnek és érzelem nélkülinek látszott. (-)
12. Jobban szeretnék szociális gondozó lenni, mint a kiképzésükben részt vevő központban dolgozni. (+)
13. Nem fogok kiborulni csak azért, mert egy barátom kiborult. (-)
14. Szeretem nézni az embereket, amikor ajándékot bontanak ki. (+)

15. A magányos emberek valószínűleg barátságtalanok. (-)
16. Síró embereket látva feldúlt leszek. (+)
17. Némely dal boldoggá tesz. (+)
18. Igazából bele tudom magam élni egy regény szereplőinek érzéseibe. (+)
19. Nagyon dühös leszek, ha azt látom, hogy valakivel kegyetlenül bánnak. (+)
20. Képes vagyok arra, hogy nyugodt maradjak akkor is, ha a körülöttem lévő idegeskednek. (-)
21. Ha egy barátom a problémáiról kezd beszélni megpróbálom a beszélgetést más irányba terelni. (-)
22. Mások nevetése nem ragad rám. (-)
23. Néha a moziban azon szórakozom, hogy a körülöttem lévő sírnak, szipognak. (-)
24. Képes vagyok döntést hozni anélkül, hogy az emberek érzései befolyásolnának. (-)
25. Nem vagyok képes jól érezni magam, ha az emberek körülöttem lehangoltak. (+)
26. Nehéz azt látnom, hogy némely dolog mennyire kiborítja az embereket. (-)
27. Teljesen kiborít, ha látom, hogy egy állatot kínoznak. (+)
28. Könyvekbe, filmekbe beleélni magát az embernek egy kicsit ostoba dolog. (-)
29. Felháborít, ha idős embereket segítség nélkül látok. (+)
30. Ha valakinek a könnyeit látom, az inkább bosszant, mint együttérzést vált ki belőlem. (-)
31. Nagyon magukkal ragadnak a filmek. (+)
32. Gyakran azt találok, hogy a körülöttem lévő emberek izgatottsága ellenére hűvös maradok. (-)
33. A kisgyerekek néha értelmetlenül sírnak. (-)

Helyzetek

Sue Townsend: Adrian Mole újabb kínszenvedései.

Móra Könyvkiadó, 1987. 71. old

A szokásos veszekedés, és persze az utolsó pillanatban, hogy hova menjünk nyaralni. Apa azt mondta: – Lehet, hogy ez az utolsó alkalom. Jövő ilyenkor már bilincsbe verve ülünk itthon. Anya piszkosul begurult, azt mondta, hogy őt a gyerek semmiben nem fogja akadályozni. Ha jövőre kedve támad elutazni a Hindukushoz, felszítja a gyereket a hátára és megy.

Hindu kuss! Anya már akkor is nyög, ha az autóbusz megállóig gyalogolnia kell.

Javasoltam a Tóvidéket. Tudni szeretném, ha ott lakom egy darabig, emelkedik-e a költészetem színvonala.

Apa Skegnesst javasolta. Anya Görögországot. Senki nem tudta meggyőzni a másikat, a végén mindenki ráírta a javaslatát egy régi pénztárgéprolniról letépett cetlire, és betette a fajansz mártásos táliba.

Nem bízunk meg egymásban, ezért anya átment Mrs. Singhért, hogy húzzon ő.

Mrs. Singh és az összes kis Singhek átjöttek és körbeálltak a konyhában. – Miért csinálják ezt a hacacárét Mrs.Mole? – kérdezte Mrs. Singh. – Hát nem tudja a férje eldönteni? – Anya elmagyarázta, hogy Mr. Mole nem uralkodó ebben a házban.

Mrs. Singh döbrentnek látszott, de kihúzott egy papírt a mártásos táliból. Az állt rajta: Skegness. Ezt a pechet!

Mrs. Singh elnézést kért, de vissza kell mennie, hogy elkészítse férjének a vacsorát. Amikor elment, láttam, hogy apa vágyakozva néz a csinos szárijára meg az ékköves szandálja után.

Azt is észrevettem, hogy szomorú pillantást vet anya kezeletására és magas szárú fűzős cipőjére. Anya azt mondta: – Szerencsétlen, elnyomott asszony. Apa erre felsóhajtott: – Igen.

Kardos Péter – Nyári Gábor: Cigánylabirintus

Jonathan Miller 2004

175.

Egész éjjel azon töröd a fejed, hogy mi lehet veled a baj. Itt vagy a fővárosban, és eddig nem voltál képes néhány ruhán és egy albérleten kívül semmi mást felmutatni. Elhatározod, hogy újra nekiveselkedsz.

Munkát, kenyeret! Idézel önkéntelenül és megint veszel egy Expresszt.

Szemed megakad egy hirdetésen: éjjeliőrt keresnek egy érdi kutyakiképző telepre. Megriadsz, hogy az éjszakát a városon kívül kell töltened, és amikor leszállsz a buszról, balsejtelveid beigazolódnak: a telep egy kietlen mezőn áll, nyomasztó magányban. Egy fiatal nő rángatja el utadból a vaskaput, majd minden teketóriázás nélkül felvesz. A telep futballpálya méretű, egy félig nyitott téglaközpületben vannak a kennelek. A feladatod egyszerű, éjjel vigyázol, hogy illetéktelenek ne tévedjenek erre.

Reggel adj nekik enni, takaríts ki alattuk! Nyugis munka. Nyolc fele jönnek a kiképzők – búgja a füledbe a telep tulajdonosnője, és a halotti csendben fekvő kutyák sejtelmes szagától megriadva elgyalogolsz a buszmegállóba. Másnap sokáig alszol, és este kibuszozol Érdre.

292.

Tekla, a munkaadód már vagy félórája elment, és a kutyák türelmetlen mozgolódásba kezdenek. Éjfélkor a rendületlenül támadó szúnyogok visszahúzódnak, s marad a mindent körülölelő kutyaszar szag. A kennelekhez rohansz, eszedbe jut, hogy a kutyáknak esténként rövid egészségügyi sétát kell tenniük. Bemész a kiképzők bódéjába, kihozol egy pórázt, és egyenként megsétáltatod a kutyákat. Kipucolsz huszonzét ólat, és lefürdetsz ugyanennyi állatot. Reggel négy óra van. Szörnyen elfáradsz, de megérte; a kutyákat nagyon megkedveled, a szelídebbekkel reggelig játszol. Nyolc órakor öt nagydarab, kopaszra borotvált férfi sétál be a telepre. Furán méregetnek. Minden bizonnyal ők a kiképzők.

A csoport vezetője egy kígyómozgású, szemüveges férfi odamorog valami köszönésfélét, és végignézi a kenneleket. Aztán mosolyogva odahív, és szótlantul, meghatottan bámulja a még nedves ólakat.

– Hát igen, én megmondtam Teklának, hogy ne vegyen fel cigányt, mert a fajtád alkalmatlan minden munkára. Hallgatsz, nem fogod föl, mindjárt, hogy mit vágtak a fejedhez. Elszorult torokkal magyarázod, hogy az ólak koszosak voltak, most pedig tiszták.

– Tiszta, tiszta. Amikor még rendben volt a világ, a rendőrségnél dolgoztam. Mi tanítottuk a cigányokat fürdeni. Kimentünk a rohadt telepükre, és megfürdettük őket. Micsoda sivalkodás volt! Szóval téged nem zavar a víz. Kíváncsi vagyok rá, igaz-e?

Elhagy minden erőd, fáradtan tűröd, hogy a szemüveges felkap egy slagot, és vihorászva lelocsol. Körbe-körbe szaladgálva menekülsz a vízsugár elől. – Józsikám, adjál neki szappant is – veti oda egyikük. Váratlanul beállít Tekla és szétkergeti a társaságot. ... Úgy tűnik, akárhova kerülsz, csak bajt okozol. Este visszajössz dolgozni, vacogva várod a hajnalt.

Belebújni másnak a bőrébe – kiről szól a történet?

A gyakorlat célja: a csoport tagjai megismerjék, milyen képet alakítottak ki egymásról, illetve új oldalairól ismerjék meg egymást. A csoportvezető képzettségétől függ, milyen mélységben dolgozik ezzel a gyakorlattal.

A csoport tagjai 4–5 fős csoportokat alakítanak. Mindegyik kis csoport választhat egyet azokból a képekből, amelyeket a csoportvezető felajánl, és megegyeznek abban is, hogy ki lesz a kiválasztott személy a képen. Fontos!!! A képek kiválasztását beszéd nélkül, mutogatással, bólogatással, fejrázással kell megoldaniuk, és az instrukció után sem beszélhet senki a csoportokban.

A képek kiválasztása után mindenki belebújik a kiválasztott személy bőrébe és ír egy minimum 12 mondatos történetet egyes szám első személyben: Én xy vagyok, életkor foglalkozás, életkörülmények, kapcsolatok stb. Amikor az írásk elkészülnek, a hallgatók írják rá a csoportjuk számát és adják át a csoportvezetőnek.

A feldolgozáskor a csoportvezető az írásokat csoportonként, egyenként olvassa fel. A soron lévő csoport tagjait kéri, hogy ne árulják el az arcukkal, hogy kinek az írása hangzik el. A többieknek pedig az a feladatuk, hogy találják ki, ki írhatta a szöveget és miért gondolják, hogy ő írta. Ha valamit nem jól olvas a csoportvezető, ne javítsák ki!!!

Kéri a csoporton kívüli tagokat, hogy indokolják is választásukat. Nagyon fontos az indoklás!!!! Ha nincs megalapozott választásuk, akkor tippelhetnek is. A javaslatokat a csoportvezető ráírja a lapra. Miután a kis csoport minden tagjának írása sorra került, csak akkor fedik fel a szerzőket. Előfordulhat, hogy valaki több alkalommal is ugyanarra a szerzőre gondol, vagy már csak kizárásos alapon mond be valakit. Minden esetben, mindenkinek kell kérni a javaslatát. Előfordulhat, hogy személyre jellemző konkrét információ van az írásban, és így könnyen kitalálják a többiek, ki írta.

Amikor egy kis csoportnál kiderülnek a szerzők, akkor arra kérjük őket, hogy gondolják végig, hogyan érintette őket a csoporttársak véleménye. Örülnek-e annak, amilyen kép kialakult róluk a többiekben? Vagy szeretnék, ha a rejtettebb oldalukat is megismernék a többiek?

Ezeket a gondolatokat a foglalkozás befejező részében beszéljük meg, teret adva az esetleges kérdéseknek is. A csoportvezető visszajelzésekkel teheti pontosabbá a gondolatok és érzések kifejezését.

II/5–6. Hitelesség: önismeret, saját értékességben való hit

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	A hallgatók megkapják a rogers-i szöveget, elolvasás után a csoportvezető kéri, osszák meg a gondolataikat a csoporttal. (Az én felfedezése az élményen keresztül.)	A hitelesség értelmezése, saját nehézségeink számba vétele	Frontális-interaktív munka, gondolatcsere	Carl R. Rogers (2004): <i>Valakivé válni</i> . Edge 2000, Budapest, részlet 157–159. old.
1/a 10 perc	„Légy az, aki vagy!” A hallgatók megfogalmazzák, milyen gondolatok jutnak eszükbe a fenti mondat hallatán.	A hallgatók gondolatainak megismerése, a gondolatok pontos kifejezésének gyakorlása. A média manipulálásának tudatosítása	Frontális-interaktív munka, gondolatcsere	

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2. Önismeret és hitelesség				
1. 20 perc	A csoport tagjai körberajzolják a papírlapra fektetett jobb tenyerüket, majd beleírják azokat a jellemzőket, amelyeket erősségeiknek tartanak. A lap hátoldalára pedig a bal tenyerüket rajzolják, majd beleírják a hiányosságait. Kiscsoportos megbeszélés arról szól, milyen a viszonyuk ezekhez a jellemzőkhöz. Akik szeretnék, a nagy csoporttal is megosztják a gondolataikat,.	Saját erősségek és hiányosságok számba vétele	Csoportmunka	A/4-es lapok, színes filctollak
2. 10 perc	A hallgatók meséljenek párokban olyan történeteket, amikor nem érezték hitelesnek a kommunikációs partnereiket. Gyűjtsék össze a hitelesség jellemzőit, majd közösen az egész csoport listáját készítsék el.	A hitelesség jellemzőinek tudatosítása: azt mondja, amit gondol, érez	Páros gyakorlat, nagycsoport	
3. Hitelesség szerepe a kommunikációban				
1. 40 perc	Szerepjáték, majd az arról készült videofelvétel elemzése megadott szempontok szerint: Milyen jelelt látjátok a hitelesség hiányának? Egyik csoport a nem verbális jeleket figyelje meg, a másik csoport a verbális jeleket! A videofelvételnél a hitelesség hiányának jeleire koncentráljanak a hallgatók. Milyen helyzetekben nehéz hitelesnek lenni? Mondjanak példát a saját életükből!	Ismerjék föl a hiteltelenség kommunikációs jellemzőit	Két csoportban dolgoznak, majd nagy csoportban történik a gyakorlat feldolgozása	A szerepjátékhoz szükséges szerepkártyák
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Egy 0-tól 10-ig terjedő skálán értékeljék a foglalkozást a számukra való érdekesség szempontjából.	Reflektálás gyakorlása	Csoportos beszélgetés	

Carl R. Rogers (2004): Valakivé válni

Edge 2000, Budapest részlet 157–159. oldal

Az én felfedezése az élményen keresztül

Nézzük meg egy kicsit mélyebben azt a kérdést, hogy mit is jelent a saját énünkkel azonosulni. Ez talán a legnehezebb kérdés, melyet ismét egy kliens szavain keresztül kívánok megválaszolni. A következő mondatokat két beszélgetés között írta. Azt mondja el, hogy miként foszlottak le és mállottak szét azok az álarcok, amelyeket korábban viselt. Az álarcok elvesztése egyfajta zavart okozott, de együttal valamiféle megkönnyebbülést is. Majd így folytatja:

„Tudja, úgy tűnik, mintha az összes energia, amely ahhoz kellett, hogy azt a látszólagos rendet összefogja, szinte teljesen felesleges volt, vagy mondjuk úgy, hogy pocskéba ment. Az ember úgy gondolja, hogy ezt a rendet neki kell megteremtenie, de annyi sok apró porcika létezik, és ezeket szinte lehetetlen összerendezni. Aztán néha valami csak összekeveredik, valamit rossz helyre tesz, és persze minél több porcika téved el, annál nehezebb ezt az egészet valahogy összetartani. Aztán a végén az ember már annyira belefárad az egészbe, hogy már a legnagyobb káosz is jobb lesz, mint próbálkozni ennek a tákolmányának az összetartásával. Később persze az ember rájön, hogy

a legtöbb olyan rész, amelynek sehogy sem találjuk a helyét, bizony megtalálja önmagának, ha egyszerűen szabadon magára hagyjuk. Kialakul egy élő alakzat anélkül, hogy ezért bármit is tennünk kellene. Az embernek az az egyetlen dolga, hogy észrevegye az így kialakult helyzetet, és ezzel megtalálja önmagát is, sőt a saját helyét is a dolgok között. Meg kell engednünk a saját élményeinknek, hogy ők adjanak értelmet a velünk történő dolgoknak. Abban a szent pillanatban, amikor mi magunk akarjuk az értelmet valamibe belemagyarázni, máris hadban állunk önmagunkkal.”

Nézzük meg közelebbről ezt a szinte költői megfogalmazást, és próbáljuk megfejteni a jelentését. Azt hiszem, lényegében azt mondja, hogy akkor lehet önmaga, ha megtalálja azt a struktúrát, azt az alapvető rendet, amely a szünet nélkül átélt élményeiben elválaszthatatlanul benne van. Ahelyett, hogy az élményeit próbálná a felvett maszk elvárásaihoz és korlátaihoz igazítani, vagy megpróbálná az élményeit egy azok számára idegen struktúrába, mintegy kalodába kényszeríteni, úgy tud önmaga lenni, hogy felfedezi az érzéseiben és cselekedeteiben rejlő egységet és harmóniát. Más szavakkal ez azt jelenti, hogy a valódi énünk erőlködés nélkül felfedezhető a saját élményeinkben, nem valami, amit ránk kényszerítettek.

A kliensek megnyilatkozásait tartalmazó interjúrészletekkel az volt a célom, hogy megmutassam, mi történik a terapeutával kialakított kapcsolat biztonságot sugalló, mélyen értő melegében. Úgy tűnik, hogy a kliens fokozatosan – bár időnként fájdalmak közepette – felfedezi, hogy mi rejlik az álarca mögött, amelyet a világnak önmaga helyett mutat, és amellyel kapcsolatban önmagát is folyamatosan becsapta. Mélyen és intenzíven éli át személyiségének azokat a vonásait, amelyek mindeddig saját maga előtt is rejtve voltak. Így egyre inkább önmagává válik. A másokhoz való alkalmazkodás álarca, az érzések cinikus elutasítása, az intellektuális racionalizálás felszínessége helyét átveszi egy élő, lélegző, érző és pulzáló folyamat: személlyé válik.

Szerepjáték kártyái

1. Iskolai helyzet

Tanár szerepkártya

10. osztályban magyar irodalmat tanítasz. Egy diákod megkeres szünetben, hogy megbeszélje veled a házi dolgozatát. Ezt a szünetet szeretnéd arra használni, hogy megbeszélj a csempéző szakemberrel, aki a fürdőszobákat felújította, hogy reggel újra leesett egy csempe, és egy másik is üregesen kong. Azt akarod, hogy jöjjön vissza és javítsa ki a hibákat. A munkáért nagyon magas munkadíjat fizettél, és felháborít, hogy a munka minősége ennyire rossz. Gépiesen felelgetsz a diák kérdéseire, és szeretnéd, ha hamar befejezné a beszélgetést, de ezt nem mondod meg nyíltan, mert te biztattad a diákokat arra, hogy mindig jöjjenek hozzád, ha valami problémájuk van. Nem tudsz a diákra figyelni, lopva az órát is nézegeted, hátha belefér még a szünetbe a burkoló felhívása.

Diák szerepkártya

10. osztályos gimnazista vagy. Nagyon vártad, hogy a kérdéseidet megbeszélj a magyartanárral, mert jól szeretnéd megírni a házi dolgozatot. Örülsz, hogy végre találtál egy olyan tanárt, aki biztatott benneteket, hogy forduljatok hozzá kérdéseitekkel. Nem tudod, hogy a tartalmi arányok megfelelőek-e az eddig leírtakban? Hogyan kell a hivatkozásokat jelölni? Hol van a helye a saját gondolataidnak? Próbálsz pontosan megfogalmazni a kérdéseidet.

2. Iskolai helyzet

Tanár szerepkártya

Nyolcadikos osztályod egyik diákjával arról beszélgettek, hova menjetez osztálykirándulásra. Az osztály többnapos kirándulást akar. Látszólag te is lelkesedsz, de magadban azon gondolkodsz, hogyan oldod meg a 2 éves kislányod felügyeletét. Nagyon megvisel, ha szívességet kell kérned, ráadásul a kislány sokszor beteg, így már kimerítetted a család és a szomszédok, barátok segítőkészségét. Nagyon zavarodottan válaszolgatsz, de próbálsz lelkesedni, mert nem akarsz elrontani a gyerekek terveit, de annak örülnél, ha csak 1 napra mennétek. Próbálsz a rövidebb kirándulás előnyeit ecsetelni.

Diák szerepkártya

Osztálytársaid megbízásából beszéled meg a kirándulás terveit az osztályfőnökkel. Nagyon örültök, hogy még együtt több napra is elmehettek. Sokszor beszéltek már arról, milyen jó lesz ez az utolsó közös többnapos kirándulás. Lelkesen meséled, milyen ötleteitek vannak. Sopron, vagy még talán Bécs is beleférne a határhoz közeli alvási lehetőséggel. Még azt is el tudnátok képzelni, hogy szülők is jöjjenek veletek, hiszen olyan jól szoktatok érezni magatokat velük. Mondjál minél több ötletet, sőt próbáld kipuhatolni, hogy esetleg 4 napra is gondolhattok-e, mert háromban biztos vagy.

3. Iskolai helyzet

Tanár szerepkártya

Az egyik kollégád felháborodva tesz eléd egy rajzot, amely róla ábrázol egy karikatúrát. Az osztályod egyik diákja készítette. Másnap ezzel a diákkal arról kellene beszélgetned, hogy mennyire helytelen ez a cselekedete. Kollégád elvárja, hogy a diák büntetést kapjon ezért. Te egyáltalán nem értesz egyet a kollégával, de kezdő tanár lévén nem mered ezt a véleményedet képviselni. Magadban nagyon mulatságosnak találod, mert a kolléga egy nagyon jellegzetes fejtartását kapta el a rajzon a diák. Kifejezetten ügyes karikatúra. Osztályfőnöki intőt adsz a diáknak, ezt találod a megoldásnak. A diák azt kérdezi, miért kap büntetést?

Diák szerepkártya

Töri órán lerajzoltad a tanárod, aki, ha valamit nyomatékosítani akar, félretartja a fejét, és kikerekíti a szemét. Észrevette, elvette a rajzodat, és nagyon begurult. Dühösen az osztályfőnökhöz küld az ellenőrzővel, hogy beírják az osztályfőnöki intőt. Nem érted, miért kapsz büntetést.

III. modul

Kapcsolaterősítő és kockáztató kommunikáció – gondolatok, érzések pontos kifejezése

III/1–2. Pontos, érthető instrukciók, igénymegfogalmazások

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	Világos közlés – egyirányú kommunikáció, dinoszaurusz rajzolása	A világos egyértelmű közlések jelentősége Az egyirányú kommunikáció nehézségei	Páros munka	Dinoszaurusz-kép
1/a 10 perc	A marslakó vajas zsömléje A csoportvezető megkéri az egyik hallgatót, hogy egy marslakónak adjon instrukciókat egy szendvics elkészítéséhez. A csoportvezető a marslakó szerepében fogadja az instrukciókat, de nem a konvencióknak megfelelően teljesíti azokat.	A közvetlen emberi kommunikáció természetrajzának tudatosítása	Nagy csoport	Egy kés, zsömle és vaj, szalámi, vágódeszka
2. Igények, elvárások megfogalmazása				
1. 20 perc	A hallgatók a feladatlapokkal egyénileg dolgoznak. Ha elkészültek, hármas csoportokban megbeszélik az igénymegfogalmazásaikat, majd nagy csoportban csak a közreadható tapasztalatokat fogalmazzák meg.	Az igények, követelmények pontos és világos fogalmazása	Egyéni munka Csoportmunka Frontális munka – beszélgetés nagy körben	Igénymegfogalmazások
2. 20 perc	A hallgatók a konfliktusmegelőző én-üzenetekhez következményeket írnak. A csoport megvitatja, mekkora szerepe van a konfliktusok megelőzésében a következmények ismeretének.	Tudatosítani a hallgatókban az előre ismert következmények szerepét	Egyéni munka, csoportos megbeszélés	Helyzetek
3. Az irányítás nyelve: instrukciók				
1. 30 perc	A csoportok tagjai egy-egy kapott feladathoz olyan instrukciókat írnak, amelyekkel biztosan nem lehet érteni, mit a teendő. Sőt, esetleg félrevezető is lehet. Egyenként olvassák föl az instrukciókat, és a többieknek ki kell találniuk, mi lett volna a feladat. A munka második fázisában a hallgatók írják át érthető, pontos instrukciókká ezeket a szövegeket.	Ismerjék föl a pontos és világos instrukció jellemzőit. Szerezzenek tapasztalatot, milyen könnyen bebecsúszhatunk a túlbonyolítás hibájába	Csoportmunka	Feladatok leírása
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	A záró körben a csoport tagjai egymásra hangolódó dúdolással köszönnek el. Először mindenki a saját hangját dúdolja, majd a csoport közös hangjára hangolódnak, felerősödik ez a hang, majd lehalkul és visszatérnek a „saját hangjukra”. A csoportvezető adja az instrukciókat.	Az egymásra hangolódás erősítő élménye	Nagy csoport	

Igénymegfogalmazások

Nem hatékony igénymegfogalmazások	Pontos igénymegfogalmazások
Nem tudom, hányszor kell még elmondanom, hogy a pontosság mennyire fontos! Már negyed kilenc van. 15 percet vártam.	<i>Arra kérek, holnap pontosan 8-ra érkezz, mert nem szeretnék várni rád. Ha ezt nehéz betartanod, akkor inkább menjünk külön-külön.</i>
Olyan bűdös van itt, hogy rögtön elájulok. Teljesen elhasználódott a levegő. Hogy tudtok ilyen bűdösben létezni.	
Csoda történt! Ma Karcsi is pontosan beért az órára! Megcsipkedem magam, hogy valóság-e.	
Drága Gyerekeim! Annyira nem jó a tanárok fizetése, hogy mindig én töltsöm föl a közös papír zsebkendő-dobozt. Nagyon elszemtelenedtetek.	
Kérvényt nyújtsak be, hogy egy kicsit a szabadlevegőn legyél? Micsoda anyámasszony katonái vagytok.	
Micsoda pofátlanság, egész órán bámulsz ki az ablakon!	
Ez nem lesz így jó. Ma megint nincs itt a térképed. Ilyen hanyag embert még nem láttam!	
Azt hiszed, hogy az én időm nem drága? Itt üldögélek, amíg szárítod a hajadat, mert csak felnőtt zárhatja be az öltözőt.	
Na, már megint nem bírsz magaddal!	
Ha valaki értetlen, vessen magára.	
Mi az a klubdélután ott hátul. Esetleg vigyék egy kis süteményt is?	

Helyzetek

Helyzetek	Igények megfogalmazása következményekkel
1. Sanyi sorozatosan nem készíti el a házi feladatait matematikából. Ír egy-két számot, és ezt már fél házinak számítja, így nem kap bejegyzést, mint akinek nincs kész a házija.	<i>Sanyi, kérek, a kijelölt feladatokat levezetéssel együtt írd a füzetedbe! Amikor csak néhány számot írsz, ezentúl nem tudom elfogadni házi feladatnak.</i>
2. Az osztály nagyon szemetes, hiába szól a tanár a diákoknak, nem akarja senki felszedni.	
3. A diákok minden figyelmeztetés ellenére rágóznak testnevelés órán, és az ékszereiket is csak felszólításra veszik le.	
4. A diákok sokat beszélgetnek órán, és nem haladnak a feladatokkal. Ha ilyen tempóban dolgoznak, nem lesz idő a hozott filmrészlet megnézésére.	
5. A diákok puskáznak a dolgozat írásánál. A következő alkalommal, ha észre veszed, bírod az egyest.	
6. Tomi minden reggel elkésik, illetve az utolsó pillanatban esik be a padjába. Az iskolai szabályok úgy szólnak, hogy 8 előtt 10 perccel mindenkinek az osztályában kell lenni, különben igazolatlan óra.	
7. Klári mindig elhossa a drága játékait az iskolába, nem adja oda másoknak, és veszekedés lesz belőle.	
8. Péter minden szünetben rohan az udvarra, szinte fellöki az előtte menőket, majd rohan tovább az udvaron. Nagyon balesetveszélyes.	

Feladatok

1. feladat

Az osztályból négy diák délután, amikor megebédeltek, menjen át a harmadikosokhoz a másik épületbe. Segítsenek a napközis nevelőnek levezetni egy vetélkedőt. A vetélkedőhöz szükség van két labdára, ezt kérjék el a testnevelő tanártól. Ne feledkezzenek meg arról, hogy ezeket vissza is kell vinniük. Ha a testnevelő tanár még nincs a szertárnál, akkor mindenképpen várják meg, személyesen adják oda, de ne zajongjanak.

2. feladat

2. A 36. oldalon kell megoldani egy feladatot. A 3. feladatot olvassák el. Segít a megoldásban, ha az előző oldalon lévő bekeretezett részt is elolvassák. Aki már olvasta, annak inkább a szöveggyűjtemény elején lévő szöveget ajánlja. Nagyon figyeljete, mert csalafinta a szöveg. Ne nézzétek a szomszédotok munkáját, mert lehet, hogy hibás. Tipikus hiba szokott lenni, hogy nem olvassátok el figyelmesen a feladatot. Most olvassátok nagyon figyelmesen.

III/3–4. Verbális „Igen”-ek – verbális „Nem”-ek

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	Pozitív és negatív közlések hallgatása párokban. A pár egyik tagja felolvassa a listán szereplő szövegeket. Majd cserélnek. Mindig a pozitív közlés legyen az utolsó.	Tapasztalatok szerzése, milyen érzelmek születnek bennünk, ha pozitív, és ha negatív közléseket hallunk	Páros gyakorlat	Pozitív és negatív közlések
1/a 10 perc	„Montessori torony” a kapcsolatépítésről, az egyes szintek értelmezése.	Ismeretek szerzése arról, hogy az ismertetett szemléletben milyen kommunikációs formákkal lehet építeni és kockáztatni a kapcsolatot		A kapcsolat alapelvei táblázat
2. Pozitív visszajelzésektől – verbális bántalmazásig				
1. 30 perc	Saját iskolai élmények felidézése: A hallgatók a legpozitívabb élményeiket idézzék föl az iskolai életükből. Helyzetek, amelyekben meg kell találni a pozitív elemet. Ezek megfogalmazása.	Az elemzési képesség fejlesztése Kapcsolaterősítés pozitív visszajelzésekkel, pozitív átfordítással	Páros gyakorlat, tapasztalatok csoportos megbeszélése	
1/a 30 perc	Verbális bántalmazás az iskolában		Csoportmunka	Lista
2.	A hallgatók összegyűjtik azokat a tanári mondatokat, amelyeket sértőnek, bántónak tartottak iskolás korukban. Majd ezt kiegészítik a csoportvezető listájával.	Az egyéni érzékenységek különbözőségének tudatosítása, egyikünknek már bántó, másikunknak még elfogadható		
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	<i>Amikor tanítani fogok, törekszem arra, hogy ...</i> Zárókörben egyenként felolvassák a befejezéseket.	Reflektálás a saját viselkedésre, a foglalkozáson történetekhez kapcsolódóan	Zárókör – csoportos beszélgetés	

A kapcsolat alapelvei

Az „igen-szériák” és „nem-szériák” kialakulásának sémája

Igen-széria	Elfogadó válaszok a gyerekek kezdeményezésére	Elutasító válaszok a gyerekek kezdeményezéseire	Nem-széria
ODAFIGYELÉS	<ul style="list-style-type: none"> - testi odafordulás - szemkontaktus viszonzása 	<ul style="list-style-type: none"> - testi elfordulás - más irányba nézés 	ODA NEM FIGYELÉS
NEM VERBÁLIS IGEN	<ul style="list-style-type: none"> - mosolygás - bólogatás - barátságos hangszín - barátságos arckifejezés - barátságos testtartás 	<ul style="list-style-type: none"> - érzéstelen arckifejezés - fejrázás - ideges hang - barátságatlan, ellenséges arckifejezés - ellenséges testtartás 	NEM VERBÁLIS NEM
VERBÁLIS IGEN	<ul style="list-style-type: none"> - egyetértő hangadás - megnevezés - „igen” mondása - érzések, tevékenység megfogalmazása - kérdezés 	<ul style="list-style-type: none"> - hallgatás - korrigálás - figyelmeztetés - „nem” mondása 	VERBÁLIS NEM
MINDENKI EGYFORMÁN SORRAKERÜL	<ul style="list-style-type: none"> - szó, feladat átvétele - szó, feladat átadása 	<ul style="list-style-type: none"> - nincs átadás - mindenki egyszerre beszél - senki nem fogadja a másikat - senki nem szól 	NEM KERÜL MINDENKI EGYFORMÁN SORRA
EGYÜTTMŰKÖDÉS	<ul style="list-style-type: none"> - fogadás - válasz - segítségnyújtás 	<ul style="list-style-type: none"> - egymás kezdeményezéseinek figyelmen kívül hagyása - nincs kérdés a másikhöz - nincs segítségnyújtás és segítségkérés sincs 	EGYÜTTMŰKÖDÉS ELÉGTELENSÉGE VAGY HIÁNYA
IRÁNYÍTÁS	<ul style="list-style-type: none"> - kezdeményezések fogadása - egyetértés, elfogadás - kapcsolódás a kezdeményezéshez - javaslattétel - lehetőségek felajánlása - tervezgetés - problémák megoldása 	<ul style="list-style-type: none"> - kezdeményezések hiánya - egymás figyelmen kívül hagyása - kapcsolódás hiánya - érthetetlen közlések - lehetőségek felkínálásának hiánya - tervezés hiánya - nincs segítségnyújtás a problémák megoldásában 	AZ IRÁNYÍTÁS FELADÁSA

Pozitív–negatív közlések

Te egy dög vagy!
Elegem van abból, hogy már megint hazudtál!
Tudtam, annyira ügyetlen vagy, hogy nem tudod megcsinálni.
Menj a francba!
Úristen, ilyen hülye állatot még nem láttam.
Szedd már össze magad, ez pocsék munka.
Csak elrontottam a kedvem, amikor elolvastam a dolgozatodat.
Nagy az isten állatkertje, és te lakója vagy!!!!
Idióta!
Ez nagyszerű, olyan jó látni, hogy ennyire ügyes vagy!
Megpróbáltad még egyszer? De örülök neki. Drukkolok neked!
Szép munka, ez igazán nehéz volt, és te mégis megoldottad.
Gyere, hadd öleljelek meg. Nagyon büszke vagyok rád.
Olyan jó veled beszélgetni, mert nagyon sok érdekes kérdésed van. Sokat tanulok tőled.
Már alig vártam, hogy elkezdjük a munkát. Mindig meglepsz valamivel.
Még csak elkezdni tudtad a feladatot, de minden nagy dolog az első lépéssel kezdődik. Te már megtetted, örülök neki. Szólj, ha segítséget szeretnél kérni!

Lista tanári bántalmazásból

Ennyi hülyét még nem láttam egy csokorban.
Amíg olvastam a dolgozatodat, rohamosan csökkent az IQ-m.
Ennyire sötét nem lehetsz, hogy még ezt sem tudod!
Takarodjatok el a szemem elől.
Még a biciklimet sem támasztanám hozzád.
Mától megszűntél létezni számomra.
Hányingerem lesz, ha rád nézek. Ilyen hajjal ember nem lép ki az utcára.
Nem leptél meg. Nem is számítottam arra, hogy képes vagy megcsinálni.
Olyan vagy mint egy csirke. Mint egy kopasznyakú.
40 kiló szerencsétlenség, ez vagy te.

III./5–6. Szabályalkotás, szerződéskötés az osztálytermi együttműködésben

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	Milyen szabályok érvényesek a csoportunk munkájára.	Csoportszabályok működésének áttekintése	Csoportos beszélgetés	
1/a 10 perc	Mi történne, ha nem lennének szabályok?	Tudatosítani a szabályok hasznosságát	Csoportos beszélgetés	
2. Konfliktusok megelőzése szabályalkotással				
1. 20 perc	A szabályalkotás menetének ismertetése.	A 6 lépéses szabályalkotás menetének megismerése, a lépések megbeszélése. A szabályalkotás szerepének felismerése a konfliktusok megelőzésében	Frontális munka, interaktív munka	
2. 35 perc	Szabályalkotás gyakorlása.		Csoportmunkában lejátszani három szabályalkotást, tapasztalatok megbeszélése	Helyzetek listája
3. Egyéni szerződések				
1. 15 perc	A hallgatók olyan iskolai helyzeteket gyűjtenek, amikor hatékonyan alkalmazható az egyéni szerződéskötés. Iskolai helyzetek elemzése, amelyekben hatékony módszer lehet az egyéni szerződés	Differenciált bánásmód alkalmazása		Összegyűjtött helyzetek listája
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	<i>A mai tapasztalattal azt tanultam</i> Megkezdett mondat befejezése.	Reflektálás a saját tanulási folyamatra	Csoportos beszélgetés	

Helyzetek szabályalkotáshoz

1. Szemetes az osztály, senki nem akarja mások szemetét felszedni, a tanár pedig tiszta teremben szeretne tanítani.
2. Sokan késnek a délutáni rajzsakkorról, sőt megnőtt a hiányzók száma is. A külföldi képzőművészeti táborba viszont mindenki szeretne menni.
3. Sok vita van az órai munkára adott jegyek körül Nem világos ki, miért kap ötöst vagy kettést. Sokan igazságtalannak tartják a kapott jegyeket.
4. A diákok szünetekben átszaladnak az iskolával szemben lévő üzletekbe uzsonnát vásárolni. Bal- esetveszélyes.

A helyzetek felépítéséhez a csoport tagjai egyezzenek meg a pontos információkban: hányadik osztály, milyen óra stb. A játék során ezeket az információkat nem lehet megváltoztatni.

IV. modul

Segítő kapcsolat – a társ gondolatainak, érzéseinek legteljesebb megértése

IV/1–2. Segítő kapcsolat

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	A hallgatás gyakorlása A hallgatók két-két percig beszélnek a megadott témákról úgy, hogy a partnerük csak nem verbális jelekkel mutathatja ki odafigyelését. Tapsra cserélnek.	Tapasztalatszerzés a „beszédés” hallgatás fontosságáról	Páros munka	Időmérő
1/a 10 perc	„Közelségi próba” A hallgatók párokat alkotnak, majd a terem szemben lévő falainál felsorakoznak egymással szemben. A kezüket mellmagasságba emelik, és csukott szemmel lassan elindulnak egymás felé. Azt kéri a csoportvezető, addig menjenek egymás felé, ameddig úgy érzik, hogy a legközelebb vannak a társukhoz, de ne érintsék meg egymást. Amikor mindenki megtalálta ezt a távolságot, a csoportvezető megállítja a játékot, és kinyitott szemmel megbeszélik a tapasztalatokat.	Szerezzenek a hallgatók tapasztalatokat a kapcsolatok különbözőségéről: Vannak rámenők, akik belemernek a másik személyes terébe gondolkodás nélkül, vannak óvatosabbak, és vannak, akik nagy távolságot tartanak a kapcsolataikban	Nagycsoportos munka, páros munka	Megfelelően nagy terem
2. Mikor segít a beszélgetés?				
1. 50 (20) perc	„Vegyes üzenetek” több változatban A hallgatók megfigyelik a hat beszélgetésváltozat jellemzőit. Példákat mesélnek el, amikor a bemutatott tipikus helyzetekkel találkoztak a saját életükben.	A segítő jellemzők felismerése, az azokkal járó érzések megnevezése A segítő beszélgetés	Frontális munka, két csoportban megfigyelik a beszélgetés résztvevőinek viselkedését	Szerepkártyák
2. 10 (10) perc	„Mit ne, mit igen?” A szerepjátékok tapasztalatai alapján a problémafogadó legfontosabb jellemzőinek összegyűjtése nagy csoportban.	Tudatosítani a segítő beszélgetés jellemzőit	Interaktív-frontális munka	
3. A segítő kapcsolat rogers-i modellje				
1. 20 (50) perc	A segítő kapcsolat 10 jellemzőjének megbeszélése Minden kis csoport kap 2 jellemzőt. A feladatuk, hogy értelmezzék a rogers-i gondolatokat, és képesek legyenek elmagyarázni a többieknek a kapott jellemzőket.	A segítő kapcsolat filozófiájának értelmezése, megértése	Csoportmunka 5 kis csoportban	A segítő kapcsolat jellemzőinek leírása a résztvevőknek megfelelő példányban

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 5 perc	Otthoni önálló munka Készítsenek posztert, képek és szövegek felhasználásával „Segítő kapcsolat” címmel. A feladat megbeszélése.	Kreativitás fejlesztése, önálló alkotás létrehozása	Egyéni munka	

* a „Vegyes üzenetek” rövidebb változata esetén

Vegyes üzenetek

(Bagdy E. leírása alapján)

Ez egy egész foglalkozást betöltő gyakorlat lehet, ha minden változatot megvalósít a csoport. Természetesen lehet válogatni. Például kevesebb időre van szükség, ha csak egy problémáhozó változatot játszanak el a hallgatók. Az elemzésben segít, ha videofelvételt készítünk a szerepjátékokról.

Újabb változata a gyakorlatnak, ha a szerepkártyáknak megfelelően a hallgatók a foglalkozás előtt elkészítik a különböző helyzetekről a videofelvételeket. Ezt akkor választhatjuk, ha a technikai feltételeket meg tudjuk teremteni.

10 perces játékok a szerepkártyáknak megfelelően

Fontos szabályok!

A játék (felvétel megtekintése) után mindig a szereplők kezdjék az átélésekről való élménybeszámolót, ezt követi a csoportreflexió, majd a bevont tréningelem. A csoportvezető kérje a hallgatókat, hogy egy „kisproblémát” hozzanak a gyakorlatba

A reflexiók legyenek személyesek, arról szóljanak, hogyan élték át a hallgatók a különböző problémafogadói viselkedéseket.

A játékra vonatkozó kritikát kerüljük el.

Szerepkártyák

Problémáhozó (1)

A probléma elmondásában legyél minél passzívabb, és igyekezz azt kifejezni, mennyire nem tudsz a problémáról beszélni. Nagyon szeretnéd elmondani, de nem megy. Miután elmondtad, hogy mennyire nem tudod feltárni az érzéseidet, gondjaidat, merülj passzivitásba. Csak akkor reagálj, ha a problémafogadó partnered olyan lépést tesz, amely valóban megérint, valódi segítő lépésnek érzed, és segít abban, hogy elmondd, mi a problémád.

Engedd át magad a beszélgető helyzetnek és reagálj spontán arra, amit a problémafogadó tesz. Kényszerűen ne maradj passzív, csak akkor, ha nem kapsz igazi segítségnek érzett megnyilvánulásokat.

(Később ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Problémahozó (2)

Kérlek, érezd át, hogy a probléma mélyen érint, megvisel. Úgy tárd a problémafogadó felé, mint legfájóbb bajodat. Beszélj szinte folyamatosan, ne hagyd, hogy közbeszólhasson, ne reagálj arra, amit ő mond, te csak mondd és mondd, mi a te fájdalmaid, problémád, bajod. Szinte szünetet se hagyj, folyamatosan beszélj, és az aktivitásoddal akadályozd meg az ő közbeszólását. Ha mégis megtenné, mondd, hogy nagyon kizökkentett a közbeszólással, így te nem tudsz pontosan képet adni a problémádról. Nem baj, ha ismétlésekbe bocsátkozol, csak beszélj folyamatosan és panaszkod, hogy milyen elviselhetetlen a problémád.

(Később ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Megfigyelő

Kérlek, figyelmesen hallgasd és kövesd a beszélgetéseket. Törekedj arra, hogy a problémafogadó minden megnyilvánulásába beleéld magad és igyekezz minél több olyan jellegzetességet feljegyezni, amely a problémafogadót jellemzi. Megfigyeléseidet leíró módon rögzítsd, ne minősítsd a problémafogadó viselkedését, csak regisztráld, mi jellemzi azt. Észrevételeidet listázd, azután a csoportos megbeszélésben sor kerülhet bővebb kifejtésre is.

Jellegzetességek a problémafogadó viselkedésében ...

Problémafogadó (1)

Kérlek, kezdjétek el a probléma megbeszélését.

A beszélgetés első perceiben tetszés szerint viselkedhetsz, lassan azonban kezd nem verbálisan (mozdulatokkal, mimikával, testtartással stb.) és szóbeli úton is (megjegyzésekkel, közbeszólásokkal), hogy a probléma nem tud bevonni, nem tud lekötni, nem tudsz benne igazán figyelő partner lenni. Próbáld meg mindazokat a viselkedésmódokat alkalmazni, amelyekről már megtapasztaltad, hogy jó kifejezései az unalomnak, a részvétlenségnek, a közönynek.

(Később a csoportvezető felkérésére ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Problémafogadó (2)

Kérlek, kezdjétek el a probléma megbeszélését.

A beszélgetés első perceiben tégy úgy, ahogy jól esik. Azután lassan válts a viselkedéseden. Igyekezz egyre rámenősebben kérdezni, mindenre kérdezz rá: hogyan is volt pontosan, hogyan történt, mit érzett a partnered. Állandóan igyekezz kérdezni, erősen tereld a beszélőt a kérdéseiddel, de figyelj rá és az elhangzottaknak megfelelően kérdezz. Légy olyan aktív kérdező, amennyire csak képes vagy.

(Később a csoportvezető felkérésére ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Problémafogadó (3)

Kérlek, kezdjétek el a probléma megbeszélését.

A beszélgetés első perceiben tégy úgy, ahogy jól esik. Azután lassan válts a viselkedéseden. Igyekez minden ponton belépni valamilyen megoldási javaslattal, tanáccsal, ötlettel, mit lehetne tenni, mit javasolsz, mi volna a szerencsés, ha a partnered mit tenne. Igyekezz a tanácsaiddal elárasztó lenni, nagyon aktív, nagyon segítőkész, nagyon ötletgazdag. Ha a beszélgetés elakadna, kérdezz tovább, vagy buzdítsd a társad, hogy mondja csak. Nagyon figyelsz rá.

(Később a csoportvezető felkérésére ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Problémafogadó (4)

Kérlek, kezdjétek el a probléma megbeszélését.

Ahogy hallgatod a partnered, fokozatosan kezdj el, egy olyan viselkedést, amelyben bármit mond, te azt véleményezed. Pl. Szerintem ez jó volt, ez rossz volt, hibáztál, ezt jól elrontottad, ez szörnyű, ahogy a helyzet adja, és ahogyan lehetséges. Törekedj arra, hogy kritikus és véleményező, ítélkező magatartásod szembeűnő legyen, és ha erre társad bárhogy reagál, csak buzdítsd, hogy mondja tovább, téged nagyon érdekel.

(Később a csoportvezető felkérésére ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Problémafogadó (5)

Kérlek, kezdjétek el a probléma megbeszélését.

A beszélgetés során légy a kezdetektől fogva annyira passzív, amennyire csak képes vagy rá. Csak a legszükségesebb esetekben szólj, akkor is csak egy-egy szóval vagy rövid mondattal. Figyeld, amit a társad mond, de ne törekedj visszajelzést adni rá, csak hallgass, jegyezz meg mindent jól. Kérdést ne tégy föl, ne avatkozz közbe, őrizd a fegyelmezett passzivitásodat.

(Később a csoportvezető felkérésére ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Problémafogadó (6)

Kérlek, kezdjétek el a probléma megbeszélését.

A beszélgetés során légy mindvégig érdeklődő, figyelő, de ezt az aktivitást ne szavakkal fejezd ki, hanem minden lehetséges nem verbális módon, ami részedről spontán, könnyedén megnyilvánítható (szemkontaktus, előrehajlás, kézmozdulat, mosoly stb.). Ha szólsz, inkább csak a hallottak megerősítésére tedd: ismételd meg, azt, amit a problémáhozó mondott, esetleg más szavakkal, ami arra szolgál, hogy ellenőrződ, jól értetted-e, amit mondott. Figyelésed és érdeklődésed kifejezheted egyéb megerősítésekkel is (igen, igen értem, ühüm, tehát így volt). Igyekezz akkor reagálni, amikor a partnered érzéseket fogalmaz meg, és ezeket próbáld visszajelezni.

(Később a csoportvezető felkérésére ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Carl R. Rogers: Hogyan tudok létrehozni segítő kapcsolatot?

Úgy vélem, hogy mindenki, aki az emberi kapcsolatok területén dolgozik, nagyon hasonló problémával küszködik: hogyan lehetne a kutatási eredményeket a gyakorlatban felhasználni? Nem lehet mechanikusan, szolgai módon követni a kutatásokról szóló cikkekben leírtakat, mert ha ezt tenénk, pontosan e kutatások személyes jellegét rombolnánk le, ami a legértékesebb tulajdonságuknak bizonyult. E vizsgálatok eredményeit talán a legjobban úgy használhatjuk fel, ha átszűrjük őket a saját tapasztalatainkon, és új és még újabb hipotéziseket állítunk fel, amelyeket azonnal ki is próbálhatunk személyes kapcsolatainkon.

Az előbbiekből következik, hogy nem akarom senkinek sem megmondani, mire használja e tanulmányok megállapításait. Inkább szeretném megosztani mindenkivel azokat a *kérdéseket*, amelyeket ezek a tanulmányok, és a saját klinikai tapasztalatom vet fel, valamint azokat a sokszor kérdőjeles és állandóan változó *hipotéziseket* is, amelyek a diákokkal, munkatársakkal, családtagokkal, kliensekkel fennálló segítő kapcsolataimban a viselkedésemet vezérlik. Az alábbiakban felsorolok néhányat ezek közül a kérdések közül, a kérdéseket értelmező megjegyzésekkel együtt:

1. *Tudok-e úgy létezni, hogy a másik személy érezze, bízhat bennem, építhet rám, e szavak legmélyebb értelmében?*

Mind a kutatások, mind a napi tapasztalat azt mutatja, hogy ez igen fontos, de csak sokévi tapasztalat során találtam egy mélyebb és igazabb választ erre a kérdésre. Korábban úgy éreztem, hogy amennyiben megfelelek a megbízhatóság minden külső feltételének - azaz pontosan a megbeszélte időpontban jelenek meg mindenütt, szigorúan bizalmasan kezelem az interjúk minden részletét stb. – és mindig ugyanúgy, kiszámíthatóan viselkedek az interjúk folyamán, úgy ennek a feltételnek biztosan megfelelek. De a saját tapasztalatom megtanított arra, hogy ha tartósan, konzekvensen *eljátszom* az elfogadót, amikor valójában dühös vagy szkeptikus vagyok (vagy valamilyen más módon vagyok nem elfogadó), egészen biztosan hosszú távon a partnerem mindezt úgy fogja érzékelni, hogy megbízhatatlan vagy kiszámíthatatlan vagyok. Rá kellett jönnöm, hogy a megbízhatóság nem azt követeli tőlem, hogy mereven, szigorúan kiszámítható legyek, hanem azt, hogy kiszámíthatóan valódi, *saját magam* legyek. A „kongruens” kifejezést használom annak az állapotnak a leírására, amelyben ilyenkor lenni akarok. Ezen azt értem, hogy egy adott pillanatban megtapasztalt érzéseim és attitűdöm teljes harmóniában vannak azzal, ahogy ezeket az érzéseket és attitűdöt a tudatomban azonosítom. Amely pillanatban ez igaz, akkor integrált, egész személyiség vagyok, és olyan tudok lenni, amilyen *valójában vagyok*. Ez az az állapot, amelyet mások megbízhatóságnak érzékelhetnek.

2. *A következő kérdés szorosan kapcsolódik az előzőhöz és így hangzik: Tudok-e olyan módon kommunikálni, hogy azt is pontosan, félreérthetetlenül közöljem a másikkal, hogy én magam valójában ki vagyok és milyen vagyok?*

Mélyen hiszem, hogy azokban az esetekben, amikor nem voltam képes kialakítani segítő kapcsolatot, a kudarc szinte mindig visszavezethető a fenti két kérdésre adott helytelen vagy elégtelen válaszaimra. Amikor egy másik személy iránti igazi, mély attitűdöm az, hogy idegesít vagy zavar, de ennek nem vagyok tudatában, akkor a felé irányuló kommunikációm ellentmondásokat fog tartalmazni. A szavaim egyfajta üzenetet hordoznak, de egyidejűleg – igen finom eszközökkel – azt is kommunikálni fogom neki, hogy tulajdonképpen zavar engem, és ez bizalmatlanná fogja tenni irántam (bár valószínűleg ő meg annak nem lesz tudatában, hogy mi is okozza a zavarát). Amikor szülőként, terapeutaként, tanárként vagy vezetőként nem merek odafigyelni arra a belső hangra, amely megmondhatná, hogy valójában mi is játszódik le a bensőmben, ez szinte mindig kudarchoz vezet. Ezért teljesen nyilvánvaló a számomra, hogy aki segítő kapcsolatot akar kialakítani, annak mindenekelőtt azt kell megtanulnia, hogy az átláthatóság, a „valódi énünk” megmutatása semmiféle veszélyt nem jelent ránk nézve. Ha egy

kapcsolatban nagymértékben *kongruens* – hiteles – tudok lenni, ha sem előttem, sem a másik személy előtt nem rejtettek a valódi érzéseim, akkor szinte biztosra vehető, hogy ez a kapcsolat sikeresen segítő lesz.

Az előbbieket egy kissé furcsa megfogalmazással tudom talán még egyértelműbbé tenni: amennyiben képes vagyok sikeresen segítő kapcsolatot létrehozni önmagammal – amennyiben érzékenyen tudatában vagyok a saját érzéseimnek és egyben el is tudom fogadni ezeket –, akkor nagy valószínűséggel egy másik személlyel is létre tudok hozni hasonló kapcsolatot.

A legnehezebb feladat, amit csak el tudok képzelni – és amelyet tökéletesen szinte soha nem tudok megvalósítani – az, hogy elfogadóan az legyek, aki valójában vagyok, és ezt a másik személlyel is félreérthetetlenül kommunikáljam. De már maga a pusztán felismerés, hogy ez a legfontosabb feladatom, nagyon gyümölcsöző volt számomra, mert hozzájárult ahhoz, hogy felismerjem, az időnként sikertelen segítő kapcsolataim mitől siklottak ki, és hogyan javíthatók meg. Más szóval ez azt jelentette, hogy saját magamnak kell fejlődnöm, ha egy segítő kapcsolatban a másik személy fejlődését szeretném elősegíteni. Ez a fejlődés gyakran fájdalmas, de minden esetben gazdagodom az élményen keresztül.

3. A harmadik kérdés így hangzik: *Megengedhetem-e magamnak, hogy pozitívan érezzek a másik személy iránt, hogy szimpátiát, gondoskodást, szeretetet, érdeklődést, megbecsülést mutassak iránta?*

Nos, ez egy igen nehéz kérdés. Bizonyos mértékben félek az ilyenfajta érzésektől, és ezt a félelmet gyakran érzem másokban is. Talán attól félünk, hogy ha nem szabunk határt az ilyen pozitív érzéseknek mások iránt, akkor valamilyen módon az érzéseink rabjává válhatunk. Az ilyen érzések egyfajta elvárássá válhatnak irányunkban, a nagyfokú bizalom csalódáshoz vezethet. Ezért távolságot tartunk önmagunk és a másik ember között, a kapcsolatunkat a hűvös professzionalizmus, valamiféle személytelenség és némi arrogáns lenézés jellemzi.

Úgy gondolom, hogy az élet számos területén a hidegen professzionális pózolás egyik fő oka az, hogy kiépítse és fenntartsa ezt a „biztonságos” távolságtartást. A klinikai munka területén átláthatatlanul bonyolult diagnosztikai eljárásokat dolgozunk ki, amelyekben a személyt tárgyként kezeljük. A tanításban és a vezetésben mindenféle értékelési rendszerekkel lényegében ugyancsak tárgyiasítjuk a személyt. Ezáltal – úgy vélem – megfosztjuk magunkat a gondoskodó kapcsolatnak attól az élményétől, amely csak két autonóm személyiség között jöhetne létre. Óriási eredmény, ha megérezzük, hogy – esetleg csak bizonyos kapcsolatainkban, sőt ezen belül is csak bizonyos időszakokban – a mások iránt mutatott gondoskodásunkban semmiféle veszély nem rejlik, hogy egy olyan személlyel való kapcsolatunk, akit szeretünk, lehet biztonságos.

4. Egy másik kérdés, amelynek fontosságát saját tapasztalatból kellett megtanulnom, a következőképpen hangzik: *Elég erős-e az egyéniségem ahhoz, hogy egy másik személytől függetlenül magam?*

Képes lehetek-e szigorúan tiszteletben tartani a saját érzéseimet és igényeimet, és egyidejűleg a másik személyét is? Képes lehetek-e arra, hogy szigorúan kordában tartsam az érzéseimet, csak szükség esetén fejezzem ki azokat, és hogy úgy kezeljem őket, mint amelyek csak és kizárólag az enyéme és nem keverhetők össze a másik személy érzéseivel? Elég erős vagyok-e ebben az elszeparáltságomban ahhoz, hogy a másik személy esetleges depressziója ne vigyen engem is lefelé? Hogy a másik személy félelmétől ne féljek én magam is? Hogy az ő függősége ne ragadjon át rám is? Vajon elég erős-e az énem ahhoz, hogy rájöjjenek: az ő dühe engem nem pusztít, az ő függősége nem ragad át rám is, az ő szeretete nem tesz engem rabszolgává, mivel én tőle teljesen függetlenül létezek saját érzésekkel és saját jogokkal?

Amikor szabadon érzem magamban az önálló személyiségből fakadó erőt, akkor az a határozott érzésem támad, hogy „na most mélyebbre mehetek a másik megértésében és elfogadásában, mivel nem rettegek attól, hogy ezáltal elveszíthetem önmagam”.

5. A következő kérdés az előzővel szorosan összefügg. *Eléggé biztonságban érzem-e magamat ahhoz, hogy ne zavarjon a másik személy önállósága?*
Megengedhetem-e neki, hogy az legyen, aki valójában: becsületes vagy csaló, infantilis vagy érett felnőtt, aggódó vagy önbizalomtól túlcsoportosuló? Megadhatom-e neki az ilyenfajta létezés szabadságát? Vagy ellenkezőleg: azt kell-e éreznem, hogy a másik személynek a tanácsaimat kellene követnie, továbbra is függenie kellene tőlem, magát az én mintámra kellene formáznia? Ezzel kapcsolatban Farson (6) rövid tanulmánya jut eszembe, amelyben azt találta, hogy a kevésbé felkészült, kevésbé rátermett segítő a hozzá való alkalmazkodást, az ő viselkedésének majmolását váltja ki a kliensből. Ezzel szemben a jobban felkészült és rátermettebb segítő úgy kerül interakcióba a klienseivel, hogy közben megadja neki azt a szabadságot, hogy a személyiségét az övétől függetlenül fejlessze. Szívem szerint én ebbe az utóbbi kategóriába szeretek tartozni (szülőként, szupervízorként és terapeutaként egyaránt).
6. Egy másik kérdés, amelyet önmagamnak szoktam feltenni, a következőképpen hangzik; *Megengedhetem-e magamnak, hogy teljesen azonosuljak a másik személy érzésvilágával, értelmezéseivel, hogy olyan szemmel láthassam a világot, ahogy azt ő teszi?*
Képes lehetek-e teljes mértékben belépni az ő belső világába úgy, hogy ezzel megszűnjön minden vágyam arra, hogy értékeljem vagy elítéljem őt? Tudhatok-e olyan érzékenyen behatolni ebbe a „belső szentélybe”, és tudhatok-e olyan finoman mozogni ott, hogy közben ne taposam lábbal azokat az értékeket, amelyek szentek az ő számára? Tudhatom-e olyan pontosan érzékelni azt, amit ott találok, hogy képes lehessen azonosulni az ő átélt élményei közül nem csak azokkal, amelyek jelentése nyilvánvaló a számára, hanem azokkal is, amelyek értelme most még csak áttételes, amelyeket még csak többé-kevésbé, ködösen láthat, amelyeket most még csak inkább érez, mintsem ért? Vajon határtalanul ki tudom-e terjeszteni ezt az értésemet?
Az egyik kliensem azt mondta: „Amikor találok valakit, aki képes megérteni az énem egy részét, akkor azt érzem, hogy 'na, megint valaki, aki nem ért meg'. Olyasvalakit keresek, aki végre valóban megért.”
Ami engem illet, mindig is könnyebben tudtam ilyen fajta megértéshez eljutni egy-egy klienssel kapcsolatban, mint egy diákcsoporttal vagy egy kollégákból álló csoporttal. (És könnyebben tudtam a megértésemet is *kommunikálni* nekik.) Nagy a csábítása annak, hogy a diákokat „helyre tegyük”, vagy hogy egy kollégának pillanatok alatt bebizonyítsuk, hogy téved. De minden esetben, amikor megengedem magamnak, hogy megértem a másik embert, az eredmény kölcsönösen gyümölcsöző. Kliensekkel, terápiás körülmények között gyakran meglepődve tapasztalom, hogy még a minimális mértékű empatikus megértés is segítséget jelent, holott ez a szint nem más, mint egy kusza, alacsony hatékonyságú, csapkodó próbálkozás arra, hogy a kliens jelentéseinek valahogy a közelébe kerüljünk. Nem kétséges, hogy az igazi segítség azon a szinten működik, amikor kristálytiszán átlátom a kliens különböző élményeinek valódi jelentését, amelyek mindeddig számára is kibogozhatatlanul kuszák voltak.
7. Egy további kérdés az, hogy *elfogadó lehetek-e a másik személy minden olyam arculatával kapcsolatban, amit megmutat nekem?*
Elfogadhatom-e őt úgy, ahogy van, és kommunikálhatom-e a számára ezt az attitűdömet? És mi van akkor, ha csak bizonyos feltételekkel tudom elfogadni őt: elfogadva bizonyos érzéseit (titokban vagy nyíltan), elutasítva a többit?
Tapasztalatom szerint a feltételekhez kötött elfogadás esetén a másik személynek nem fejlődnek azok a képességei vagy tulajdonságai, amelyeket nem tudok teljesen elfogadni. Később, amikor megpróbálom megfejtani azt a rejtélyt, hogy miért is nem volt képes a másik személy bizonyos területeken fejlődni, általában rájövök, hogy ezek olyan érzésekkel kapcsolatosak, amelyeket fenyegetőnek vagy veszélyforrásnak tekintek a saját fejlődésem szempontjából. Ha hatékonyab-

ban akarok segíteni a másik személynek, akkor saját magamnak kell fejlődnöm ezeken a területeken: saját magamat kell először elfogadnom a másik személy érdekében is.

8. A következő kérdés egy igen gyakorlati témát vet fel: *Képes vagyok-e a szükséges érzékenységgel cselekedni a segítő kapcsolatban ahhoz, hogy viselkedésemet ne veszélyforrásként érzékelje a másik személy?*

Egy általunk a közelmúltban megkezdett kutatás a pszichoterápiával egyidejűleg fellépő fiziológiai változásokról – amely nagymértékű egyezést mutat Dittes korábbi kutatási eredményeivel – rámutat, hogy veszélyeztetéssel milyen könnyen lehet hatni egy személyre a fiziológiai szinteken is. A pszicho-galvanikus reflex – vagy egyszerűbben a bőr elektromos vezetőképességének változása – igen drasztikusan jelentkezik bizonyos szavak hatására, amelyek erős érzelmet váltanak ki a kliensből.

Például egy olyan egyszerű és gyakran elhangzó megjegyzés hatására, mint „Te jóságos ég! Milyen szomorúnak látszol!” a grafikont rajzoló tű szinte leugrik a papírról. Az a vágyam, hogy még az ilyen kismértékű veszély-érzéstől is megkíméljem a kliensemet, nem az én hiperérzékenységeből fakad. Egyszerűen abból a tapasztalatból táplálkozom, hogy amennyiben képes vagyok öt minden külső veszélytől teljesen megszabadítani, akkor – és csak akkor – kezdhet el a belső érzéseivel és konfliktusaival foglalkozni (amelyek éppen elegendő veszélynek tűnnek számára).

9. Az előző kérdésnek egy különleges, de egyben fontos változata így hangzik: *Meg tudom-e a klienszt szabadítani a külső értékelés veszélyétől?*

Életünk szinte minden fázisában – otthon, az iskolában, a munkahelyen – dicséretet vagy elmarasztalást kapunk: „Ez nagyon jó volt.”, „Milyen semmirekellő voltál!”, „Ezért csillagos ötöst érdemelsz.”, „Ennyivel megbuksz.”, „Ez nagyon hatékony segítségnyújtás volt.”, „Hát ez bármi, de nem segítségnyújtás.”

Az ilyenfajta értékítéletek elkísérnek bennünket kisgyerekkorunktól öreg napjainkig. Úgy vélem, hogy az ilyen kijelentéseknek van bizonyos szociális haszna, legalábbis néhány intézmény (például az iskola) és bizonyos foglalkozások, szakmák szempontjából. Mint valószínűleg a legtöbben közülünk, én is gyakran azon kapom rajta magamat, hogy ilyenfajta és ezekhez hasonló sommás értékítéleteket kommunikálok.

Tapasztalatom szerint az ilyen értékítéletek nem járulnak hozzá a kliens személyiségfejlődéséhez és növekedéséhez, ezért nem lehetnek részei egy igazán segítő kapcsolatnak. Lehet, hogy furcsán hangzik vagy nehezen hihető, de hosszú távon a pozitív (dicsérő) értékítélet pontosan olyan veszélyérzetet kelt, mint a negatív (elítélő), hiszen magában hordozza annak az esélyét, hogy aki pozitívan megítélhet bennünket, annak arra is megvan az elvi lehetősége, hogy alkalomadtán elítélően nyilatkozzék.

Mindezek alapján arra a meggyőződésre jutottam, hogy minél inkább a kapcsolaton kívül tudom tartani az értékítéleteket és a méricskélést, annál nagyobb esélyt adok a másik személynek arra, hogy ráébredjen: az értékelés és az ezzel együtt járó felelősség központja őbenne van, sehol máshol. Az ő saját élményének értelme és értéke végeredményben csakis tőle függ, és ezt semmiféle külső értékítélet meg nem változtathatja. Az előzőekből fakad, hogy olyan segítő kapcsolatokra törekszem, amelyekben egyáltalán nem értékelem a másik személyt, még az érzéseim szintjén sem. Ez – hitem szerint – felszabadítja őt, és hozzásegíti ahhoz, hogy önmagáért felelős személlyé fejlődjön.

10. És még egy utolsó kérdés: *Képes vagyok-e elfogadni, hogy a másik ember személyisége most is fejlődik, vagy valamilyen módon megköt a múlt?*

Ha a vele való találkozásomban úgy kezelem őt, mint egy éretlen gyereket, felelőtlen diákot, neurotikus személyiséget vagy akár egy pszichopatát, nos ebben az esetben ezek az általam

kreált koncepciók limitálják őt abban, hogy mivé fejlődhet a kapcsolatunk folyamán, *Martin Bubernek*, a Jeruzsálemi Egyetemen dolgozó egzisztencialista filozófusnak van egy számomra rendkívül sokatmondó kifejezése: „hitelesíteni a másikat”. Buber szerint a „hitelesítés” azt jelenti, hogy „elfogadom a másik emberben lakozó összes lehetőséget..., felismerem, hogy születése óta ott lakik benne az a személy, akivé válhat ..., azonosítom, 'hitelesítem' őt magamban, mindazokkal a lehetőségeivel együtt, amelyekről tudom, hogy teljes mértékben kialakulhatnak, kifejlészthetők.”(3)

Ezzel ellentétben, ha a másik személyt mintegy „fixnek”, véglegesnek, változtathatatlanak fogadom el, olyasvalakinek, akit már sikerült diagnosztizálni és a diagnózis alapján besorolni, sőt olyannak, akit a múltja már szinte véglegessé formált, nos, ebben az esetben én magam is nagyban hozzájárulok ahhoz, hogy ez a szűk korlátok közé szorított hipotézis valóra váljon. Ha sikerül őt úgy elfogadnom, mint aki egy folyamatnak – a saját potenciális énjévé válás folyamatának – részese, akkor ezzel minden tölem telhetőt megteszek azért, hogy a lehetőségei valósággá váljanak.

Ez az a pont, ahol nézetem szerint *Verplanck*, *Lindsley* és *Skinner*, a kondicionálás szószólói, és *Buber*, a filozófus és misztikus, egészen furcsa módon találkoznak. Ha egy kapcsolatot pusztán egy lehetőségnek tekintek arra, hogy bizonyos szavakat vagy véleményeket megerősítsek egy másik személyben, akkor ezt a másik személyt egy dolognak tekintem, *tárgyként* kezelem – egy, a lényegét tekintve mechanikus, könnyen manipulálható tárgyként – és ő úgy fog viselkedni, hogy megfeleljen ennek az elvárásnak. Ha azonban a kapcsolatunkat lehetőségnek tekintem arra, hogy megerősítse *mindazt*, aki ő (egy személy, aki magában hordoz minden lehetőséget) – nos, ebben az esetben ő ezt a hipotézist fogja a viselkedésével bizonyítani. Ebben az esetben – *Buber* szavait használva – *hitelesítem* őt arra, hogy kreatív, belső fejlődésre alkalmas, életrevaló személy. Én ezt az utóbbi hipotézist kedvelem.

Carl R. Rogers: *Valakivé válni. A személyiség születése*. Edge 2000, Budapest, 2004.

IV/3–4. Segítő beszélgetés

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangelődés				
1. 15 perc	A „Segítő kapcsolat” poszterek értékelése, a hallgatók szavazhatnak a legsikeresebb poszterre. Indokolják választásukat.	A segítő kapcsolat jellemzőinek összegzése	Megbeszélés csoportban	
1/a 15 perc	A csoport vezetője a kártyákat előre lerakja a földre. Esetleg valamilyen alakzatba is rakhatja azokat. Pl. egy galambforma, vagy házforma. Arra kéri a csoport tagjait, hogy a tulajdonságokat írásban rendezzék a kapott lapon 4 oszlopba, annak megfelelően, ahogyan azok rájuk jellemzőek. Oszlopcímek: <i>Soha, Alkalmanként, Gyakran, Mindig</i> . A megbeszélés triádokban történik.	Önismeret fejlesztése. A tulajdonságok nyelvi megfogalmazásának erősítése	Egyéni munka, triádok	Tulajdonság-kártyák
2. Beszélgetés nehéz helyzetben lévő, problémával küzdő emberekkel				
1. 15 perc	Segítő beszélgetések elemzése A párok egy-egy beszélgetés leírását kapják meg, és ezeket a beszélgetéseket kell elemezniük. Keressék meg a problémafogadó erősségeit, hiányosságait.	Elemzési képesség fejlesztése, a segítő beszélgetés menetének megfigyelése	Páros gyakorlat	Beszélgetés-leírások

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2. 10 perc	„Technikai” segítség – mondatkezdések	„Technikai” segítség adása	Frontális munka	Javaslatok a visszajelzéshez
3. 30 perc	A hallgatók hármas csoportokban dolgoznak problémahozó, problémafogadó és megfigyelő szerepekben A hallgatók a részlet főszereplőjének bőrébe bújva beszélnek a problémájukról, egy segítő beszélgetés keretében.	A segítő beszélgetés gyakorlása triádokban	Triádok: segítő, problémahozó, megfigyelő	<i>Cigánylabirintus</i> helyzetei Megfigyeléshez szempontok
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	A hallgatók felírják egy cetlire, milyen kérdések foglalkoztatják őket a segítő beszélgetéssel kapcsolatban. Ezt bedobják egy kalapba, és a csoportvezető válaszol a kérdésekre.	A szakmai kérdésés gyakoroltatása	Egyéni munka, csoportos megbeszélés	
2. 10 perc	Zárókör <i>A legfontosabb, amit ezen a foglalkozáson tanultam ... mondat befejezése.</i>	Reflektálás a saját tanulási folyamatra	Zárókör nagy csoportban	

A tulajdonságok listája

A 150 jellemző tulajdonságot nyomtassa rá a csoport vezetője egy 6x12 cm-es kemény lapra, hogy többször is használható legyen.

Instrukció: A fekvő helyzetű A4-es lapot hajtsátok 4 részre. Az oszlopoknak a következő címetek adjátok: soha, alkalmanként, gyakran, mindig. Az oszlopokba úgy írtátok a jellemzőket, ahogyan azok rátok jellemzőek. Egy jellemző csak egy oszlopban szerepelhet.

okos	türelmes	szelíd	nyugtalan	érzékeny
elegáns	szexis	elhagyatott	türelmetlen	lehangolt
vidám	szorongó	ideges	boldog	lelkes
kirekesztett	szétszórt	eszement	kedves	gyermekszerető
nyugodt	kacér	flegma	felkészült	megbántott
elveszett	tanácstalan	határozott	magabiztos	pontos
következetes	hanyag	kitartó	lusta	kérkedő
romantikus	durva	megértő	következetlen	szigorú
szerelemes	igazságos	körültekintő	óvatos	őszinte
hazug	szemtelen	furfangos	felszabadult	jó humorú
kezdeményező	féltékeny	irigy	rendes	szomorú

bolondos	kreatív	energikus	odafigyelő	agresszív
ellentmondást nem tűrő	távolságtartó	kapkodó	felszínes	elmélyült
dekoratív	jól öltözött	szellemes	bátortalan	fáradt
álmos	unalmas	unatkozó	udvarias	elhagyatott
becsapott	szeretett	kihívó	elhanyagolt	kíváncsi
szertelen	rendszerető	Igényes	tolakodó	szorongó
áldozat	nyertes	vesztes	átszemlélt	érdeklődő
fontoskodó	bizalmatlan	elégedetlen	elégedett	feszült
ideges	mellőzött	beteges	jókedvű	szerelmes
tárgyilagos	lázongó	gyors	szükszavú	könnyed
szuggesztív	mesterkéltn	felületes	előítéletektől mentes	önkritikus
engedékeny	makacs	érzékeny	gyanakvó	kétkedő
kiegyensúlyozatlan	hangulatfüggő	törtető	harmonikus	feszült
földön járó	szélsőséges	sziporkázó	távolságtartó	közvetlen
naiv	céltudatos	céltalan	kulturált	harsány
zárkózott	igénytelen	álmodozó	kiábrándult	felelősségteljes
más mint a többi	mértékletes	társaságkedvelő	irigykedő	eredeti
stabil	érzéki	anyagias	taktikázó	nyitott
extrém gondolkodású	ellentmondó	bonyolult	előrelátó	intelligens

Megfigyelő- és értékelőlap

Figyeld a problémafogadó szerepében lévő személyt, és a viselkedéselemek előfordulását jelezd strigulákkal!

.....

Hallgat, hümmög

.....

Biztatók, hívogatók

.....

Pozitív célmeghatározás

.....

Aktív meghallgatás

.....

Direkt kérdések

.....

Értékelő üzenetek

.....

Megoldások, tanácsok

.....

Érdeklődő kérdések

.....

Átértelmezések, átfordítások

.....

Milyen nem verbális viselkedéseket figyeltél meg?

.....

Összegezd a visszajelzés-megbeszélés legfontosabb gondolatait!

.....

1. beszélgetés

Örülök, hogy ismét találkoztunk, hogy vagy, hogy telt az elmúlt heted?

Jól vagyok, de elég zsúfolt hetem volt, földrajz olimpia volt és elég sokat tanultam.

A múlt alkalommal abban maradtunk, hogy részletesebben beszélünk a problémádról, történt azóta valami, beszélgetek róla apuddal?

Nem történt semmi ez ügyben, nem is igazán volt alkalmunk, hogy beszéljünk erről. Szerintem, azt hiszi, hogy én már letettem erről.

Miből gondolhatja ezt?

Abból, hogy már nem emlegettem neki, hogy szeretném az igazi apumat megismerni. Nem akarom felbosszantani.

Ha jól értem inkább nem hozakodsz elő vele, mintsem felbosszantsd ezzel.

Igen, meghagytam őt ebben a hitben, de a valóságban nem mondtam le erről a szándékomról.

Hogy érzed, változott a kapcsolatod, amióta tudod az igazat?

Szerintem nem, én ugyanúgy szeretem őt, ugyanúgy beszélgetünk, csak ezt nem hozom szóba.

Mi történik olyankor, amikor felhozod, hogy szeretnéd megismerni?

Mindig rossz lesz a hangulat, azt mondja, hogy én biztosan már nem szeretem őt, s nem tartom jó apának.

Máskor is volt már rá alkalom, hogy szerettél volna valamit megértetni vele, de inkább nem tetted, hogy ne legyen rossz hangulat?

Eddig mindig rá tudtam venni, hogy amit akarok, abba beleegyezzen. De elég makacs, olyan, mint én.

Mennyire tudsz nyíltan beszélni vele?

Eddig bármi volt, mindig fordulhattam hozzá, gyakran szoktunk beszélgetni. Elég apás vagyok, s nem akarom, hogy rám haragudjon. Nem vagyok dühös, hogy miért nem engedi, vagy ilyesmi, értem, hogy fél, de bennem van egy kíváncsiság, hogy milyen lehet az igazi édesapám.

Szerinted, mitől félhet a nevelőapád?

Szerintem attól, hogy én már őt nem fogom szeretni, hogy nem elég jó nekem.

Te mit gondolsz erről?

Én nem hiszem, hogy megváltozna bármi, ha találkozna vele, biztos nem. Ugyanúgy őt fogom tartani az igazi édesapámnak, mert ő nevelt kiskorom óta, és úgy szeretem, mint eddig.

Úgy érzed, a nevelőapád iránti érzéseiden nem változtatna az, ha megismernéd az édesapádat?

Szerintem ezt nem változtatja meg semmi.

Mi akadályoz meg abban, hogy kitarts amellett a szándékod mellett, hogy megismerd az édesapádat?

Azt hiszem az, hogy akkor megharagítanám a nevelőapámat, amit nem szeretnék, de azt sem, hogy soha ne lássam, ki az igazi apám.

Ki segíthetne neked ebben a helyzetben, kire számíthatsz?

Anyum az, akire számíthatok, ő támogatja azt, hogy megismerjem, szerinte jogom van hozzá, és a nevelőapám nem kérheti, hogy lemondjak erről miatta.

2. beszélgetés

Nagyon sok gondom, problémám van, nem is tudom, hol kezdjem, a legtöbb családi gond.

Beszélnél nekem erről egy kicsit bővebben?

Hát, a szüleimmal nagyon ritkán találkozok, a nagyszüleimnél lakom, a szüleim elváltak, és nagyon ritkán beszélek mindkettőjükkel.

Mennyi ideje váltak el a szüleid?

6 éve, amikor én még óvodás voltam. Azóta anyukám férjhez ment újból, apukám pedig egy távolabbi városban dolgozik egy építkezési cégnél.

Egyedüli gyerek vagy, vagy van testvéred?

Nincs testvérem, csak féltestvéreim vannak most, hogy anyukámnak az új házasságából született egy kislány és egy kisfiú, ők a féltestvéreim, ikrek, 3 évesek.

Azt említetted a beszélgetés kezdetekor, hogy te a nagyszüleiddel laksz? Anyukádnak vagy apukádnak a szüleinél?

Igen, mamiéknál lakok, ők anyukámnak a szülei, azért lakok velük, mert apukám nem dolgozik itthon, anyukám férjhez ment és oda nem vihetett magával.

Hogy érted ezt, hogy nem vihetett magával anyukád?

Hát az új férj nem szeret engem, és nem engedte, hogy én is velük lakjak, így, hogy ne kerüljek gyereketthonba a nagyszüleim elvállaltak.

Anyukád jelenleg távol lakik a nagyszüleidtől? Úgy értem, hogy esetleg más városban, faluban?

Nem, ebben a faluban él két utcával távolabb mint mi, nagyon közel.

Mégis azt mondtad, hogy nagyon ritkán találkozol a szüleiddel? Hogy lehet ez, ha anyukád nem lakik olyan távol?

Hát anyu ritkán jön mamáékhoz, mert otthon a két gyerekkel és a sok állattal, amit rendezni kell, nagyon sok dolga van, és ha nem csinál meg mindent, akkor a jelenlegi férje nagyon sokszor meg is veri.

És akkor miért nem látogatod te őt meg?

Én szoktam menni, amikor valamit kell segíteni, de csak akkor, mert a jelenlegi párja nem szereti, ha én náluk vagyok.

Ezt miből gondolod, hogy nem szereti, ha te náluk vagy?

Monkta is, hogy én mit keresek ott, sőt egyszer ittasan még egy pofont is adott, azóta mami és tati nem engednek hozzájuk.

Amikor ezt a pofont kaptad, ebben a helyzetben anyukád mit csinált?

Semmit, neki fogott sírni, és monkta, jobb, ha hazamegyek mamiékhoz.

Most megpróbálom az általad elmondottakat összegezni. Ha valamit nem jól értettem, kérlek, javíts ki. Tehát eddigiekben arról meséltél, hogy a szüleiddel úgy érzed, nem jó a kapcsolatod, ritkán látod őket, ritkán találkoztok, a szüleid 6 éve elváltak, nagyszüleiddel laksz, egyedüli kislány vagy, az anyukád új házasságából két féltestvéred van. Anyukád házassága az alapján, amit meséltél, úgy tűnik nem a legjobb, hiszen anyukádnak sokat kell dolgoznia, ott a két gyerek, a sok állat, valamint a házimunka is őt terheli, férje van amikor megveri, ha minden nincs elintézve, sőt egyszer téged is bántott. Elmonkta azt is, hogy neked úgy tűnik, nem szeret téged az új férj, hiszen nem is lakhatsz velük. Tehát röviden ennyi lenne, remélem semmi fontosat nem hagytam ki, te hogy gondolod?

Nem maradt ki semmi, azt hiszem.

Azonban nem sokat tudtam meg apukádról és a nagyszüleidről, szeretném, ha róluk is mesélnél.

Apukám egy építkezési cégnél dolgozik, ritkán találkozok vele, sőt telefonon sem beszélünk sokat.

Apukádnak van új élettársa, családja?

Nincs.

Mikor találkoztál legutóbb apukáddal?

1 éve azt hiszem, vagy lehet, hogy több.

Milyen gyakran beszéltek telefonon?

Hetente vagy kéthetente.

Az érzéseidről szoktál beszélgetni valakivel?

Hát nem nagyon, van, amikor mamival, de úgy általában nem.

Anyukáddal szerinted tudnál beszélni arról, hogy neked milyen érzés, hogy ritkán találkozol vele?

Lehet, de annyi baja van, hogy nem akarnám, hogy ez miatt is bánkódjon, hogy nekem ilyen rossz.

Ha egy 10 pontos skálán be kellene jelölnöd, hogy mennyire rossz neked, akkor hány pontot adnál magádnak, ha a 0 azt jelölné, hogy nagyon nagyon rossz, 10 pedig hogy nagyon jó.

Akkor szerintem 2-es lenne.

Úgy gondolod, hogy ennyire rossz neked?

Igen, mert nagyon hiányoznak a szüleim. Tudom, hogy jó helyen vagyok a mamiéknál, anyu ezt sokszor elmondta, de a többi osztálytársamnak mind vannak szülei, akik foglalkoznak, törődnek velük.

Szerinted a szüleid hogyan látják ezt a helyzetet, hogy ilyen ritkán találkoztok, kevés időt töltötök együtt?

Nekik nem annyira fontos ez, csak én túlzom el, apu szerint néha. Szerinte a telefon is pótolja azt, hogy nem találkozunk, halljuk egymás hangját legalább.

És te mit gondolsz apukádnak erről a kijelentéséről?

Hát azt, hogy nem elég az, hogy ruhát vesz, vagy amire még szükségem van, mert néha jó lenne odabújni hozzá, elmesélni, hogy az iskolában hogy mennek a dolgok, eljöjjön a szülők műsorára és megnézzem csak úgy mint anyu. Szerinte sem fontos annyira, hogy mindennap beszéljünk, hogy egy héten egyszer találkozzunk.

Szerinted, ha a szüleiddel más lenne a kapcsolatod, minden rendben lenne körülötted, mi változna?

Igen, nagyon is. Boldogabb, elégedettebb lennék.

Szerinted a szüleiddel való kapcsolatod mikor változott meg, a válást követően vagy azt megelőzően?

A válás után, vagyis inkább akkor, amikor anyu ismét férjhez ment, mert a válás után úgy emlékszem, apu még gyakran látogatott engem, és akkor anyu velem volt, akkor még nagyon jó volt.

Mit kellene tegyenek a szüleid szerinted, hogy változzon a helyzet, a kapcsolat köztetek?

Hát gyakrabban kellene jönniük hozzám, érdeklődjenek, látogassanak, a vakációba magukhoz vigyenek.

Szerinted te tehetnél-e valamit azért, hogy ezt a változást elérd a szüleidnél, például, hogy gyakrabban találkozzatok?

Nem tudom, nem hiszem. Én aput is régebb sokszor felhívtam és kértem, hogy jöjjön haza pár napra, mert rég nem láttam és hiányzik, de mindig volt valami, ami miatt nem jött. Anyunak pedig sokszor mentem segíteni, de a férje miatt nem szeretek oda járni.

Például, ha felhívnád apukádat és anyukádat is, és elmondanád az őszinte érzéseidet velük kapcsolatban, mi történne, változna-e valami?

Nem hiszem. Mindketten meghallgatnának, de a vége az lenne úgyis, hogy értsem meg és próbáljam elfogadni, hogy milyen nehéz nekik, mert egyiknek ott a család, másiknak a munka.

Szerinted, minek kellene történnie ahhoz, hogy a kapcsolatod a szüleiddel végleg elromoljon?

Már semmi, csak még így kell tovább is viselkedjenek velem, és végleg elromlik, én érzem.

Ha jönne egy tündér és megoldaná a te családi problémádat, milyen lenne az életed, te hogyan látod?

Nagyszerű lenne, újból lehetnénk egy család, közös programokkal vagy lehet, hogy nem lennénk egy család, de minden héten látnám a szüleim, beszélgetnék velük mindenről, jó így elképzelni.

Köszönöm a beszélgetést.

3. beszélgetés

A munkámban fellépő problémákról beszélnék, sokat foglalkoztat néhány dolog, ami gyakran előtérbe kerül, és mostanában újra sokat foglalkoztat. Ez egy jó alkalom számomra, hogy megbeszélhetem valakivel.

Milyen jellegűek ezek a problémák? Fejtsd ki, kérlek!

Én tanár vagyok, gyerekekkel foglalkozom, és egyre inkább úgy érzem, hogy nincs értelme az egésznek. A korai lelkesedésem, amivel indultam a tanári pályán, már rég elveszett.

Mióta érzel így?

Pontosan nem tudom megmondani, lassan 5 éve tanítok egy középiskolában fizikát. Egy, maximum két éve kezdett bennem elindulni ez az érzés. Úgy érzem, hogy én mindent beleadok, mindent elkövetek azért, hogy minél érdekesebben adjam elő az órákon a tananyagot, viszont nagyon kevés diák van, akit érdekel.

Persze eleinte nekem is nagyobb volt a lelkesedésem és még nem zavart, azt hittem, ha én jobb leszek, őket is jobban fogja érdekelni, és egy kihívásnak tekintettem ezt a problémát, amit meg szerettem volna oldani.

Ha jól értem, úgy érzed, nem méltányolják kellőképpen a munkádat, annak ellenére, hogy te azt igyekszel a lehető legjobban végezni. Az utóbbi időben pedig ez egyre inkább foglalkoztat téged.

Minden osztályban vannak diákok, akiket érdekel a fizika, sajnos nagyon kevesen. A legtöbben beszélgetnek, rajzolgatnak a füzetükbe, nevetgélnek, bámulnak ki az ablakon. Én ezen változtatni akartam, mert úgy éreztem, hogy ez a tudás fontos lehet minden egyes gyermeknek, és olyan eszközökkel próbáltam felkelteni a többi, nem túl érdeklődő gyermek figyelmét, hogy humorosabban próbáltam előadni a tananyagot, vizuálisabban több kísérletet bemutatni, ami szemlélteti a fizika törvényeit, és látják is a gyerekek, hogy amiről beszélek, létezik és nem csak egy nagy szöveg, amit nekik be kell magolniuk, mert muszály.

Azt szerettem volna, ha tényleg érdekli őket. Néha sikerrel jártam és többen figyeltek. De erre koncentrálni, és nap mint nap ezen dolgozni nagyon megerőltető.

Abból, amit mondtál az látszik, hogy szereted a tárgyat, amit tanítasz és igyekszel a diákokkal is megszerettetni.

A kezdetekben, amikor kezdő tanár voltam és nagy volt a lelkesedésem, furcsán tekintettem azokra az idősebb tanárookra, akik unottan jönnek be reggel, unottan mennek be az osztályba, és ugyanolyan unottak egész nap, elhatároztam, hogy én soha nem leszek olyan. És éveken át küzdöttem is azért, hogy lelkesen és mindent beleadva végezzem a munkám nap mint nap. De idővel ez egyre nehezebbé vált számomra. Nem az volt a nehéz, ha húsz helyett harminc dolgot kellett otthon kijavítani, az tűnt egyre inkább nehezebb feladatnak, hogy beleadjak mindent a tanításba, amikor éveken át azt láttam, hogy alig érdekel néhány embert az, amit mondok.

Azon vettem észre magam, hogy nehezebben ébredek reggelente, már nem voltam olyan friss és tette kész, már nem úgy keltem fel reggelente, hogy örültem, ismét taníthatom a gyerekeket. Sokkal fáradtabb voltam reggelente, fél órával hamarabb kellett keljek, hogy el tudjak készülni időben. Az iskolában próbáltam tartani a teljesítményszintet, a gyerekek nem vették észre, hogy más lettem, vagy máshogy tanítanék, de nekem sokkal több energiámba került, hogy ugyanúgy próbáljak tanítani. Fárasztó lett.

Úgy érzed az idő elteltével az a munka, amit eleinte örömmel végeztél, teherré vált számodra. Megerőltetőnek érezted. Milyen gondolatokkal indultál el az ilyen reggeleken az iskolába?

Egyre többször merült fel bennem az a kérdés, hogy jó-e az, amit csinállok, megéri-e az, amit csinállok, egyáltalán, hogy miért csinálom. Persze eleinte elhessegettem ezeket az önmagamban felmerülő kérdéseket, nem engedtem meg magamnak azt, hogy ilyesmi foglalkoztasson, nem akartam feladni.

Idővel viszont sűrűsödtek az ilyen típusú kérdések bennem, bent az iskolában, a többi tanárral szemben sem voltam olyan érdeklődő, nyitott a beszélgetésekre, és a munkahelyi problémákat sem kezeltem nyitottan. Inkább unottan fogadtam, ha bármelyik tanár panaszkodott valamelyik diákra, már nem úgy reagáltam, mint régen, ha bármilyen probléma merült fel egy gyerekkel, természetesen szerettem volna megoldást találni. Idővel rájöttem, hogy a legtöbb diák nem akarja, vagy nem engedi, hogy a tanárok segítsenek rajta. Így idővel ez a lelkesedésem is alábbhagyott. Teljesen természetesnek vettem, hogy problémás gyerekek vannak, és úgy gondoltam, hogy mindig is lesznek, és majd megoldják vagy ők, vagy a szüleik... nekem semmi közöm hozzá, legalábbis szerintük így van, és ezért úgysem tudok segíteni rajtuk.

Ha jól értem nem csak a tanítás, de a diákokkal való foglalkozás is fárasztóvá vált számodra, elvesztette az értelmét. Kihatott a munkatársaiddal való kapcsolatra is, az egész munkádra. Más területen is megmutatkozott még ez a fáradtság, érdektelenség?

A folytonos apró kudarcok, amiket átéltem a gyerekekkel való foglalkozás alatt, felgyülemlett, és foglalkoztatott. Egyre többet gondolkodtam azon, hogy mit nem csinálok jól, és ezeket a gondolatokat és problémákat mindenhol magammal vittem, nem csak az osztályba, a tanáriba, sőt haza is. A feleségem is észre vette rajtam, hogy gondjaim vannak, főleg eleinte, amikor kezdtem érezni, hogy belefáradok, nem szívesen beszéltem senkinek erről. Még magamnak sem mertem beismerni, hogy így van. De ez nem oldott meg semmit. Csak még inkább felgyülemlett, és egyre nagyobb problémának éreztem.

Említetted, hogy a feleséged is felfigyelt a változásra. Hogyan reagált általában a környezeted erre az állapotra?

Látták rajtam, hogy fáradtabb, kedvetlenebb vagyok, és ezt sokszor meg is említették. Én persze elhessegettem, mondtam, hogy nincs semmi baj, majd én megoldom, gondoltam magamban. De nem így volt, később nem csak fáradt és letört voltam, sokszor idegesen és feldúltan mentem haza tanítás után. Egyszerűen voltak napok, amikor nem bírtam elviselni ezeket a kudarcokat, amikor kiborított az, hogy a falnak beszélek.

Voltak-e olyan napok, alkalmak, amikor nem érezted ilyen elkészerítőnek a helyzetet, mikor esetleg a környezeted is felfigyelt arra, hogy kevésbé vagy gondterhelt?

Természetesen nem voltam mindig ideges és letört, sokszor tudtam annak is örülni, ha csak néhány diák jól teljesített, ez sokszor feldobta a napomat.

Mi volt más ezeken a napokon, mi különböztette meg a többi munkanaptól?

A gyerekek viselkedése sem egyforma minden nap, és nekem is vannak jobb és rosszabb napjaim, a rosszabb napokon könnyebben kiborul az ember, ám ha jókedvűen kelek fel, jobban elviselek bármit. A jobb napokon egyszerűen csak nem gondoltam bele a problémákba, csak tettem a dolgom, feladtam a leckét, megnéztünk pár házi feladatot, ha nem volt jó, újra megoldottuk az egész osztálylyal, és eltelt az óra. Sikerült megszabadulni azoktól a gondolatoktól, amik zavartak, így újra könnyen tudtam végezni a munkám.

Milyen gondolatok voltak ezek konkrétan?

Kudarcnak véltem, ha nem sikerült annyi diáknak felkelteni az érdeklődését, amennyinek szerettem volna, zavart, ha nem figyeltek, hisz én mindent beleadtam és csak annyi lett volna a dolguk, hogy figyelnek rám, hogy legalább annyira megadják a tiszteletet, hogy nem foglalkoznak mással az órán, csak figyelnek kicsit.

Zavart, hogy nem tudtál megfelelni a saját elvárásaidnak, annak ellenére, hogy mindent megtettél, hogy jól végezd a munkád?

Igen, talán ez volt a legnagyobb bajom. Lehet, hogy túl nagyok voltak az elvárásaim önmagammal szemben. Ezért sokszor magamat hibáztattam, ha nem úgy teljesítetek, ahogy szerettem volna. Sokszor azt gondoltam, hogy én mindent jól csináltam, érdekesen adtam elő, nem kértem lehetetlent soha tőlük, mégis sokan nagyon gyengén teljesítetek.

Ha jól értem, a saját kudarcodnak tekintetted azt, ha a diákok vallottak kudarcot a tárgyadból, vagy nem tudtad őket lekötöni.

Ez így akkor nem fogalmazódott meg bennem, de visszatekintve ez történhetett. Én csak szerettem volna megfelelni önmagamnak, a saját elvárásaimnak, ami a diákok teljesítményén mérhető. Ha gyenge teljesítményt nyújtottak, úgy éreztem, nem tanítok jól. Ma már kevésbé érzem így, talán nem vagyok olyan szigorú önmagammal szemben, de sokáig így volt, és gyakran még mindig így tekintek az egész munkámra.

Úgy érezted, a diákok teljesítménye teljes mértékben tükrözi a sajátodat. Mi az, ami változott, mi különbözteti meg ezeket a periódusokat egymástól?

Ahogy már említettem, nem gondolok annyit rá, nem jönnek elő olyan gyakran ezek a gondolatok, amikről már beszéltem. Tudom, hogy nem mindenkit érdekel maga a tárgy, én sem szerettem

az irodalmat például, nem is érdekelt, nem is volt hozzá sok tehetségem. Vannak olyan diákok, megjegyzem elég sokan, akik nem szeretik a fizikát, nem köti le őket, nem értik, nincs hozzá érzékük, így nem is tudnak jól teljesíteni belőle. De még ezek a diákok is figyelhetnének, a látványosabb dolgokkal még őket is le lehetne kötni. Nem akarok hazudni, ma már egyre kevesebb ilyen elemet viszek be az óráimba. Egyszerűen fáraszt és nem sok értelmét látom, hogy csak a magam szórakoztatására csináljam ezeket. Néha rácsodálkoznak néhány dologra, de ennyivel nem tudom rávenni őket, hogy kutassanak tovább, olvassanak, vagy legalább tanulják meg az anyagot. A legtöbb esetben csak pillanatnyi, az óra feléig tartó érdeklődést tudok felkelteni, amiért a következő órán újra meg kell dolgozni. Ezért nem is töröm magam már annyira, próbálom végezni a munkám, aztán lerázni magamról az egészet.

Úgy érzed, beletörődtél valamennyire, hogy nem érheted el mindenkinél azt az eredményt, amire számítasz. Nem lehet mindenki számára olyan érdekesítő ez a tárgy, amilyen számodra. Ha elképzeled, hogy ezek a gondolatok, amelyekről már beszéltünk, egyáltalán nincsenek jelen, hogyan telne el egy napod?

Nem tudom, talán megelégednék azzal, hogy néhány diákot érdekel az, amit tanítok, vagy csak örülnék annak, hogy néha a többiek is rácsodálkoznak egy-egy dologra. Biztosan ez lenne a legjobb, de elég nehéz ilyen kis sikerekkel megelégedni.

Javaslatok a visszajelzések megfogalmazásaihoz

Értelek, az a bajod, hogy ...

Azt érzed, ...

Most úgy találsz, ...

Most úgy látod, hogy ...

Ühüm, ... most nem találsz a megoldást ...

Dühös (elkeseredett, szomorú, bizonytalan, tanácstalan stb.) vagy, mert ...

Azt gondolod, hogy ...

Elbizonytalanodtál, hogy ...

Ühüm, ... nehéz ez a helyzet neked, mert ...

Azért vagy dühös, mert ... Jól értelek?

Jól értelek? Az fáj, hogy ...

Attól lettél ennyire mérges, hogy ...

Nagyon igazságtalannak érzed, hogy ...

Ebben a helyzetben tanácstalan vagy, mert ...

Hát ez igazán nehéz helyzet.

Megértem, hogy dühös vagy.

Nagyon nehéz helyzetbe kerültél.

Elhiszem, hogy rosszul érzed magad ebben a helyzetben.

Még hallgatni is nehéz, amit mondtál, nemhogy átélni.

Mit lehetne most tenni?

Mi lehetne az első lépés?

Mi lenne Neked jó, ha mi történné?

Ki tudna segíteni?

Mi tudna kisegíteni ebből a helyzetből?

IV/5–6. Segítő beszélgetés gyakorlása

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 15 perc	A csoport tagjai egyéni munkát végeznek, majd amikor mindenki elkészült, közösen megnézik, milyen változatok születtek.	A másik érzéseinek, gondolatainak felismerése és megfogalmazása	Egyéni munka Frontális- interaktív munka	Üzenetek lapja
2. Javítsuk együtt! Sokféle változat lehet jó.				
1. 20 perc	Beszélgetés-leírások javítása, a nyelvi megformálás gyakorlása. Minden páros új beszélgetés-leírással dolgozik, és azt elemzi, javítja.	A megértés nyelvi megformálásának tudatosítása	Párokban	
2. 30 perc	Segítő beszélgetések gyakorlása triádokban. A szerepeket cserélik a csoport tagjai.	A probléma-fogadás professzionális módjának gyakorlása	Triádokban dolgoznak megfigyelő segítségével	Megfigyelők lapja
3. Megoldások felé tett első lépések				
1. 15 perc	Néhány technika a megoldásokról való gondolkodás és a rendszerszemléletű megközelítés segítésére.	Tudatosítani, milyen segítséget tud adni a probléma fogadója ahhoz, hogy a problémához elinduljon a megoldás felé vezető úton		5 kérdés
4. Ellenőrzés, értékelés				
1. 10 perc	Zárókör Mi az, ami már ügyesen sikerül, és mi az, amit még gyakorolni kell a segítő beszélgetésben.	Reflektálás a saját fejlődésre	Csoportos beszélgetés	

Üzenetek lapja

1. Tanár néni, Marci megint elvette a ceruzámat!!! Tessék rászólni!!! Ha megint kitöri a hegyét, akkor biztos megverem.
(érzések, gondolatok: *düh, félelem, nem akar verekedni, segítség kérése*)
Dühös vagy azért, mert Marci elvette a ceruzádat, hiszen már többször kitörte a hegyét. Félsz attól, ha ez újra megtörténik, verekedés lesz a vége. Szeretnéd, ha segítenék visszaszerezni.
...
2. Hiába tanulok órákat, amikor felszólít a tanár, minden kimegy a fejből. Annyira szörnyű! Ráadásul mindig olyan szigorúan néz rám.
...
3. A szüleimnek csak az fontos, hogy dicsekedhessenek az eredményeimmel. Kit érdekel, hogy hónapok óta csak edzésből áll az életem. Mozi, buli vagy koncert???? Szó sem lehet róla. Csak a

güri. Ez az életem. A szüleim szerint hálás leszek még nekik, hogy ennyire szigorúak. Szerintem egyáltalán nem leszek hálás azért, hogy elfuserálták az egész fiatalságomat.

...

4. Nincs értelme, hogy jelentkezzek a matematikaversenyre. Az utóbbi időben még a közepes szintet sem érem el, annyira nem tudok figyelni semmire. Nagyon megviselt ez a csalódás a barátaimban. Megszervezték a biciklitúrát a Balaton körül, és nekem meg azt mondták, senkinek nincs kedve hozzá, ezért elmarad. Már bocsánatot kértek, mert kiderült, hogy egy félreértés miatt haragudtak meg rám, de nem tudom magam túltenni azon, hogy becsaptak. A túrára se tudok elmenni ezzel az érzéssel.

...

5. Ezen az órán már harmadszor hív ki a táblához Kati néni, pedig tudja, hogy mennyire izgulok. Húú, nagyon szemét! És még gúnyosan mosolyog is. Meg tudnám ölni. Élvezi, hogy nem tudom megoldani a példát és leszidhat.

...

6. Én biztosan nem öltözöm jelmezbe. Medvének meg aztán különösen nem. A tanár meg azt hiszi, milyen jól kitalálta, hogy én mi legyek. Jelmez nélkül is állandóan kinevetnek a többiek, mert dagi vagyok. Biztosan csúfolnának is. Semmi kedvem az egészhez, inkább el sem jövök a farsangra. Nem tudom, miért kell ennyire erőltetni ezt az egészet.

...

7. Megígérte, hogy ha elmegyek vele megnézni ezt az új filmet, ő meg eljön velem biciklizni a hét végén. Most kitalálta, hogy az angol dolgozatra kell készülnie. Mindig ezt csinálja, én meg bedőlök neki.

...

8. Nem tudom elképzelni, hogy lesz-e olyan ruha rajtam valaha is, ami neki tetszene???? Kritizálni azt tud. Meg kiröhögni, a másikat. Amikor látja, hogy rosszul érint, akkor meg visszakozik, hogy nem is olyan rossz. Meg, szerinte ne legyek túlérzékeny. Ezt utálom benne a legjobban. Ilyen hülye nővérem is csak nekem lehet.

...

9. Elegem van a pletykákból. Mindig elterjed rólam valami, aminek semmi köze a valósághoz. Most éppen azon csámcsognak az osztálytársaim, hogy azért kaptam tantestületi dicséretet fél-évkor, mert anyukám az iskolaszék elnöke. Meg azért nyertem meg a megyei versmondást, mert gyerekkorom óta ismerem a tanárnőt, aki a zsűri elnöke volt. Kati találja ki ezeket, és a többieket is ellenem fordítja, mert eddig ő volt az első mindenben. Esküszöm, jobb lenne átbukdácsolósnak lenni, mert így nem tudok semminek örülni. Behoztam az oklevelet megmutatni, de elő sem veszem. A nagyi mindig azt mondja, ne törődjek velük, az idő engem fog igazolni.

...

10. Ha Kati még egyszer lelöki a füzetem, esküszöm, nekimegyek. Nem lehet ennyire pofátlan, mindig úgy csinál, mintha véletlen lenne. A többiek meg nézik a hatást. Ez a nap is jól indul. Reggel elaludtunk és reggelizni se volt időm, a tornacuccomat is otthon hagytam, és még ez is.

...

5 kérdés a segítő beszélgetéshez

A kérdéseket konkrét példákhoz kapcsoltuk a könnyebb érthetőség miatt.

1. Emlékszel-e olyan helyzetre, amikor ez a problémád nem volt, pl. feleltél és nem szorongtál? Mi volt akkor más? Legutóbb mikor nem lépett fel a probléma?
(Kivételek megfogalmazása)
2. Ha egy varázspálcával egy pillanat alatt eltüntetnénk a problémát, és lefilmeznénk az életed, mit látnánk a filmen? Ha egy csoda folytán reggel úgy ébrednél, hogy minden rendben van az életedben, hogyan élnél? Ki örülne ennek a legjobban?
(Csoda kérdés, mit tartana megoldásnak a problémához, a jelentőség felmérése)
3. Mit kellene a tanár néninek tenni, hogy dolgozzál az óráján? Szerinted anyu akkor is veszekedne, ha időben hazaérnél? Mit kellene a testvérednek tenni, hogy anyukád elengedjen a diszkóba? Hogy tudnád erre rávenni? Tegyük fel, hogy nem tennél gúnyos megjegyzéseket a tanároknak, akkor az osztálytársaid vajon hogyan viszonyulnának hozzád?
(Kapcsolatok, kapcsolódások megvilágítása)
4. Ki, miben látja a bajok gyökerét? (Szerinted anya mit mondana, miért vered meg a társaidat?)
Ki az, aki vele egyetértene?
(Okok, magyarázatok megfogalmazása)
5. Mit kellene tenned ahhoz, hogy kirúgjanak az iskolából? Minek kellene történni ahhoz, hogy végleg elromoljon a kapcsolatod a szüleiddel?
(Buktatók számba vétele)

V. modul

Konfrontálás–konfliktuskezelés kommunikációs elemei

V/1–2. Konfrontálás megfogalmazásai, igény- és értékkonfliktusok

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	4–5 fős csoportok alakulnak, és rövid történetet írnak, amelyhez illusztrációként lehetne használni a képsort. Néhányat felolvasnak a csoportban.	Ismerkedés a megegyezéssel konfliktuskezelés szemléletével	Kis csoportok	Szamaras kép
1/a 10 perc	A csoportvezető arra kéri a csoportot, hogy mondják el a gondolataikat a bemutatott grafikáról.	Megismerheti a csoport a tagok gondolatait a konfrontáló helyzetekről		Édua grafika – konfliktushelyzet (lásd 22. oldal)
2. Hogyan oldjuk meg a konfliktushelyzeteinket?				
1. 40 perc	A leírt instrukcióknak megfelelően a hallgatók párokban játsszák el a helyzeteket a különböző tanár és diák szerepekben. A harmadik forduló után a csoport megbeszéli a tapasztalatokat, a modellt a csoportvezető felrajzolja a táblára vagy csomagolópapírra.	Sajátélmény szerzése a különböző konfliktuskezelésekről.	Páros gyakorlat Frontális- interaktív munka	A háromféle modell rajza Csomagolópapír, színes filctollak
2. 15 perc	A hallgatók három csoportot alkotnak. Közösén összegyűjtik a három módszer jellemzőit, majd a konfliktuslistáról választanak egy-egy helyzetet. A helyzeteket úgy játsszák el, amilyen számot húztak. A játék után megbeszéljük a jellemzőket.	A konfliktusok háromféle kezelési módjának tudatosítása	Csoportmunka	
2/a 15 perc	A módszerek elemeit összekeverjük. Papírcsíkakat kell kiválogatni és feltűzni helyes módon a csomagolópapírra a három módszerhez. Versenyt is szervezhetünk a csapatok között.	A konfliktusok háromféle kezelési módjának tudatosítása	Csoportmunka	Az összegyűjtött lista mondatai. Csomagolópapír, Blue Tack
3. Igény és értékkonfliktusok megkülönböztetése				
1. 15 perc	A hallgatók megállapítják, hogy érték-összeütközések, vagy igény-összeütközések történnek a listán szereplő helyzetekben.	Értsék a hallgatók a két konfliktustípus közötti különbséget	Csoportmunka	Konfliktusok listája
1/a 15 perc	A hallgatók csoportokban saját helyzetlistát készítenek, majd kicserélik egymás között és megállapítják, igény- vagy értékkonfliktusról van-e szó.	Értsék a hallgatók a két konfliktustípus közötti különbséget	Csoportmunka	

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Zárókör Megkezdett mondat befejezése írásban, majd felolvasása: <i>A konfliktusmegoldás során számomra az a legfontosabb ...</i>	A gondolatok kifejezésének gyakoroltatása, reflexió a mai foglalkozás témájára	Egyéni munka	
1/a	A hallgatók „szükségletek-kérdőívet” készítenek otthon a Maslow-piramis alapján, és a csoportnak kell beazonosítani a piramis szintjeit. <i>Milyen szükséglete nincs kielégítve a gyerekeknek, amikor ... pl. napok óta senki nincs otthon éjfél előtt</i>	Felismerjék a hallgatók a szükségletek és a konfliktusok összefüggéseit	Egyéni munka órán kívül	Maslow-piramis

Az elveszett dolgozat

A csoport tagjai párokat alkotnak, majd megegyeznek abban, ki lesz a tanár és ki lesz a diák.

I. forduló

Tanárok instrukciója

Történelemtanárok vagytok egy középiskolában. Azt a feladatot kapták a diákok, hogy minden hónapban írják meg otthoni dolgozatot egy-egy választott témáról. Fontosnak tartod, hogy kézzel írják, mert már számítógép nélkül levegőt sem tudnak venni. Most osztod ki a dolgozatokat és a teremben ülő diák keresi a dolgozatát. Te egy autokrata tanár szerepét játszod el. Durván ledorongolod, hogy merészel téged meggyanúsítani azzal, hogy elhagyta a dolgozatát, ha beadta volna, akkor most kiosztottad volna. Mereven ragaszkodsz ahhoz a megoldáshoz, hogy csak akkor értékeled, ha újírja. Nem érdekelnek a nyavalygásai, ha jegyet akar, akkor gyöngybetűkkel megírja még egyszer. Elutasító vagy minden javaslatával szemben. Esetleg még gúnyolódhatsz is a helyzeten.

Diákok instrukciója

A csoport vezetője kimegy a teremből a diák szerepben lévő hallgatókkal és a következő instrukciót adja:

9. osztályos diák vagy. Történelemből minden hónapban választhattok otthoni feladatokat, amelyekre külön jegyeket kaptok. Tanulmányt vagy esszét kell írni egy-egy adott témáról kézírással. Elhatároztad, hogy nagyon jól írod meg ezeket a beadandókat, hogy legalább 4-es legyen az év végi jegyed. Az eddigi két dolgozatod jeles lett. Most tudjátok meg, hogy a múlt héten beadott dolgozatokat hogyan értékelte a tanárotok. Amikor kiosztja a dolgozatokat, te nem kapod meg, mert a tanár szerint nem adta be. Próbáld meggyőzni, hogy beadta. Fontos neked, hogy ne kelljen újírni, mert nehezen írsz olvashatóan. Ezért kéred, hogy valami más megoldást találjatok. Szóban beszámolsz, akár az egész osztály előtt is, vagy a jegyzeteidet is meg tudod mutatni a tanárnak. Semmiképpen nem szeretnéd újírni az esszét, ezt az igényedet kitartóan képviseled.

II. forduló

Tanárok instrukciója

A helyzet ugyanaz, de egy megértő tanár szerepét játszod. Arra kéred a diákat, ha már ilyen kényelmetlen helyzetbe kerültek, próbáljátok megnyugtatóan rendezni. Elfogadjátok, hogy ne írja újra, de valami produktumra mégis szükség lenne, hogy értékelni tudjátok. Minden megoldásra nyitottak vagytok, ami értékelhető.

Diákok instrukciója

Ez egy nagyon hálás szerep lesz. Egy vagány flegma diák szerepét alakítjátok. Amikor kiderül, hogy nincs meg a beadott dolgozatotok, nagyon dühöseketek és elhatározzátok, hogy semmit nem csináltok. Keresse meg valahol, vagy feljelentitek az igazgatónál. Bármit javasol, mindent elutasítotok és flegma megjegyzéseket tesztek. Megfenyegetitek, hogy akár az oktatási osztályon is panaszt tesztek, mert ez már túrhetetlen. A másik osztályban is előfordult már ilyen helyzet, meg kell büntetni a tanárokat, akik nem tudnak vigyázni a dolgozatokra. Te beadad, igazságos, ha beírja a jelest.

III. forduló

Tanárok instrukciója

Mint a második fordulóban.

A csoportvezető kéri, jelezzék, amikor megoldást találtak. (Ez gyorsan megy, hiszen mind a két fél igényeit kielégítő megoldást lehet találni.) A tanár igénye: legyen értékelhető produktum, de akár szóban is megtörténhet ebben a kivételes esetben, vagy megírhatja géppel.

Diákok instrukciója

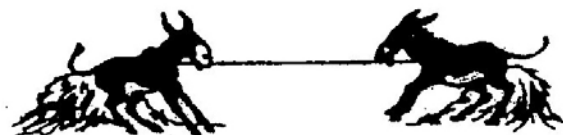
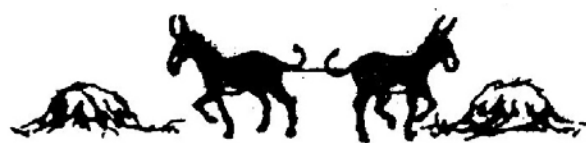
Mint az első fordulóban.

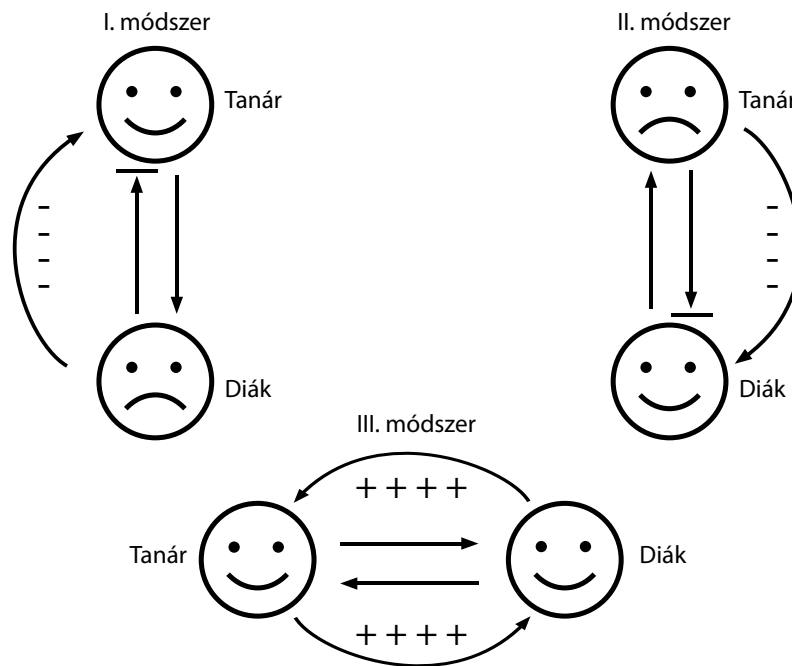
A diák igénye: Ne kelljen újra megírni kézzel a dolgozatát, ennek sok megoldás megfelelhet.

A megbeszélés a három fordulót követően történik, de a fordulónkénti tapasztalatokat gyűjtik össze. Először a diákok, majd a tanárok szerepében lévő hallgatók számolnak be az érzéseikről. A csoport vezetője pedig felrajzolja a konfliktusmegoldás három modelljét (Thomas Gordon alapján).

A gyakorlat azzal fejeződik be, hogy a megegyezéssel konfliktuskezelés mind a két fél részére pozitív érzésekkel jár, és ez nem kockáztatja a kapcsolatot sem.

Mellékletek





A konfliktuskezelési módok elemei összekeverten – Válogasd ki a különböző modellek jellemzőit!

1. Csak a tanár igényei fontosak.
2. A tanár kifejezetten segíti, hogy a diákok a lehető legpontosabban tudják megfogalmazni az igényeiket.
3. Fontos, hogy minél jobban értsék a felek egymás igényeit.
4. A tanár mondja meg a megoldást.
5. A diák mondja meg a megoldást és nem változtat rajta.
6. A diák nem hallja meg a tanár igényeit.
7. A tanár nem hallja meg a diák igényeit.
8. A problémát tisztázzák a szükségletek szintjén.
9. A diák nem tehet javaslatot a megoldásra.
10. Mind a tanár, mind a diák próbál megoldásokat javasolni.
11. A felek nyitottak egymás javaslatai iránt.
12. A felek érzik, hogy a másik félnek fontos, hogy az ő igényeik is kielégüljenek, hogy ne legyenek rossz érzéseik.
13. Többször kérdezik egymást, megfelel-e ez a megoldási javaslat annak, amit szeretne a másik.
14. A győzni akaró felet nem érdekli, hogy partnerének rossz érzései vannak.
15. Az egyik fél nagyon rosszul érzi magát a konfliktushelyzet megbeszélése során.
16. Az egyik fél a hatalmát gyakorolja a konfliktushelyzet rendezése közben is.
17. A felek kommunikációja nyílt és őszinte.
18. Az egyik fél kommunikációja agresszív, félelmet vagy szorongást keltő.
19. Az egyik fél tehetetlennek, kiszolgáltatottnak érzi magát.
20. A felek azzal az érzéssel dolgoznak a konfliktus kezelésén, hogy biztosan találnak mind a kettőjük számára megfelelő megoldást.
21. A felek jó érzésekkel gondolnak a jövőre, amikor már nem ismétlődik ez a konfrontáló helyzet, mivel megértették egymás érzéseit, igényeit.
22. A hatalom birtokában lévő fél hibáztatja a másikat a konfliktus kialakulása miatt. Mindig a másikat tartja hibásnak.

23. Mind a két fél vigyáz arra, hogy ne hibáztassa a másikat. Pontosan, tárgyilagosan írják le a másik viselkedését, amit a konfliktushelyzetben tapasztalnak.
24. A megoldási javaslatok gyűjtése során nem értékelik az ötleteket.
25. A hatalommal bíró fél ráerőlteti az ő megoldását a másikra, akinek ezt el kell fogadnia.

1. Konfliktusok listája

1. A gyerekek hangosan énekelnek az osztályod ablaka alatt, zavar, hogy a saját hangod sem halod.
2. Kati nagyon trágár szavakat használ, amikor nem sikerül neki valami. Rossz hallgatnod ezeket a durva szavakat.
3. Karcsi nem tanulja meg a leckét, és nem is érdekli a tanulás.
4. A gyerekek nem hozzák be időre az osztálypénzt, és ezért napokig kell a pénztárcádban hordanod, mert egyszer akarsz a bankban sorba állni.
5. Néhány lány az osztályban műkörmökkel jár iskolába, ez nem a te ízlésednek megfelelő dolog.
6. A gyerekek sáros bakancsokkal jönnek az osztályba, sok idő elmegy az órából, mire valamenyire összetakarítjátok a sarat. Szükséged lenne a teljes órára, hogy a feladatokat megoldjátok, amelyeket beterveztél.
7. Az egyik lány az osztályodban szinte naponta változtatja a fiúkat, akikkel csókolózik a folyosón. Gondolkodsz azon, hogyan kellene arra figyelmeztetned, hogy ez nem jó dolog.
8. Két fiú minden nagyszünet után késve jön az órára. Zavar, hogy újra el kell mondanod a feladatot nekik, ahhoz, hogy dolgozni tudjanak.
9. Zsóka megígérte, hogy visszahozza a könyvet hétfőre, de nem hozta, pedig neked is szükséged van rá. Ez már nem az első eset, hogy nem hozza vissza a kölcsönkért könyvet akkor, amikorra ígéri.
10. Az egyik fiú gyakran hengeg azzal, hogy milyen sok zsebpénzt kap a szüleitől, és hány márkás cuccot vett ezekből. Rossz érzésekkel hallgatod, amikor erről beszél.



V/3–4. Konfrontálás megfogalmazásai, igény- és értékkonfliktusok

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	A csoportvezető felrajzol kilenc pontot egy négyzetben úgy, hogy minden oldalán és az átlóban is három pont legyen. Az instrukció szerint a kilenc pontot úgy kell összekötni négy egyenes vonallal, hogy közben a csoporttagok ne emeljék föl a ceruzát.	Tudatosítani, hogy az eddigi-ektől eltérő, más nézőpont mit jelent, a megszkott utak hogyan akadályozzák a megoldás keresését. Sztereotípiáink foglyai vagyunk	Egyéni munka, csoportos megbeszélés	Lehet előre megrajzolt kilenc pontos lapot használni, de a hallgatók is megrajzolhatják
1/a 10 perc	Az „Örökölt tevék” történet feladványát fejtik meg a hallgatók. Ha nem sikerül, a csoportvezető megmondja a megoldást.	Tudatosítani, hogy az eddigi-ektől eltérő, más nézőpont mit jelent, a megszkott utak hogyan akadályozzák a megoldás keresését. Sztereotípiáink foglyai vagyunk	Egyéni munka, csoportos megbeszélés	A történet szövege
1/b 10 perc	A hallgatók által készített szükséglet – kérdőívek feldolgozása (előző foglalkozás otthoni feladatára épül).	A szükségletek és a konfliktusok összefüggésének tudatosítása	Csoportos megbeszélés, verseny	
2. Hatékony konfrontáló mondatok megfogalmazása				
1. 30 perc	A csoport vezetője elmagyarázza a hatékony konfrontálás közlésformáit. A hallgatók csoportmunkában a kapott konfliktushelyzetekben megfogalmazzák a hatékony konfrontáló mondatokat, de nem oldják meg a konfliktusokat.	Az én-üzenetek és te-üzenetek közötti különbségek tudatosítása	Frontális munka –magyarázat, csoportmunka	A háromféle modell rajza és hatásai Konfliktushelyzetek listája (10-es)
3. 6 lépéses konfliktusmegoldás				
1. 30 perc	A 6 lépéses konfliktusmegoldást a csoportvezető elmagyarázza, kiemelve a már érintett készségeket, azok szerepét a hatékony megoldás megtalálásában.	Megismerjék a konfliktuskezelés gordonni modelljét. Tudatosá válják a professzionális tanári viselkedés szerepe a konfrontáló helyzetekben	Frontális munka – magyarázat, interaktív munka	Posztterek használata a lépésekről
2. 10 perc	Probléma megfogalmazása, eszközváltás gyakorlása oly módon, hogy az előző feladatban elhangzó konfrontáló mondatokra írnak válaszokat, és arra pedig értő figyelemmel reagálnak.	Eszközváltás gyakorlása	Páros munka	

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
4. Ellenőrzés, értékelés				
1. 10 perc	<i>Szerintem a hatékony konfliktusmegoldásnál arra kell a legjobban figyelni ...</i> Megkezdett mondat befejezése.	Reflektálás az órán tanultakra	Zárókör nagy csoportban	

Konfliktuskezelés III. módszerrel – poszter

A O. lépést az jelenti, hogy a diákok értik, hogy a 6 lépéses módszer nem manipuláció, hanem a nyugodt együttműködés megszületését segítő módszer.

1. A probléma meghatározása a szükségletek szintjén.
2. A lehetséges megoldások összegyűjtése
3. A megoldások értékelése.
4. A legjobbnak tűnő megoldás kiválasztása közös döntéssel.
5. A döntés megvalósulási körülményeinek pontosítása.
6. A megoldás eredményességének vizsgálata, korrekció.

1. A probléma meghatározása a szükségletek szintjén.

- Az igényeket fogalmazzuk meg, ne a megoldásokat.
- Csak az érintett diákokat vonjuk be a konfliktusmegoldásba.
- Biztosítsunk elég időt a közös munkához.
- Csak aki önként vállalja, az a diák dolgozzon velünk.
- Konfrontáló én-üzenettel kezdjük a munkát, de használjuk az értő figyelmet is azonnal, hogy a diákok is szabadon tudjanak beszélni a kielégítetlen igényeikről.
- Olyan problémákon lehet jól megtanulni a módszer alkalmazását, amely a diákok számára is gondot jelent.

2. A lehetséges megoldások összegyűjtése.

- A megoldások gyűjtését bátorítsuk elfogadó attitűddel.
- Ne sürgessük a diákokat.
- Ne értékeljük a megoldásokat, és azt se engedjük, hogy a diákok ezt tegyék.
- Minden megoldást írjunk föl a táblára, vagy nagyobb papírra, hogy mindenki számára jól követhető legyen a folyamat.

3. A megoldások értékelése.

- Az értékelés célja, az összegyűjtött megoldások közül annak kiválasztása, amely mind a két fél számára megfelelő.
- Minden olyan megoldást vessünk el, amelyek valakinek nem felelnek meg.
- A tetsző megoldásokat támasszák alá érvekkel, miért megfelelőek.
- Figyeljünk arra, hogy mindenki megfogalmazza a véleményét. A visszahúzó diákokat is biztassuk, hiszen az ő véleményük is nagyon fontos.

4. A legjobbnak tűnő megoldás kiválasztása közös döntéssel.

- Ne szavaztassuk meg a megoldási javaslatokat. Ha csak egy embernek nem megfelelő, akkor már nem szerepelhet a jó megoldások között.
- Mindenkinek egyet kell érteni a kiválasztott megoldás kipróbálásában.
- Jól járjuk körül a javaslatokat, kérdezzünk rá, látnak-e buktatókat a diákok.
- Az elfogadás és az egyetértés közötti különbségekről is beszéljünk. Fontos kérdés: El tudod fogadni ezt a megoldást? (Annak ellenére, hogy a másikat jobbnak tartod.)
- Vigyázzunk a csoportnyomásra engedő diákokra, biztassuk őket arra, hogy képviseljék az igényeiket, akár egyedül is.
- Írjuk le a megoldási változatot, és esetleg aláírással adjunk a munkánknak nyomatékot. Ez azt is jelzi, hogy a felek megértették a feltételeket, a határidőket stb.

5. A döntés megvalósulási körülményeinek pontosítása.

- A megállapodások betartása legtöbbször nem könnyű feladat, ezért pontosan határozzuk meg: ki, kivel, mit, mikor, hogyan.
- Ha normákhoz kapcsolódó tevékenységek szerepelnek a megállapodásban, akkor értelmezzük ezeket a normákat. Pl. nem használunk durva szavakat. Mit tartunk durva szónak?
- A megállapodásokat kifüggeszthetjük a teremben, ha ezt hasznosnak ítéljük.

6. A megoldás eredményességének vizsgálata, korrekció.

- Ebben a fázisban mérjük föl, eredményes volt-e a megoldás. Fennáll-e még a konfliktus? Elégedetek vagyunk-e az eredménnyel?
- Ha valami nem működött, most lehetőség van a korrekcióra. Ha voltak olyan diákok, akiknek nem sikerült betartani, amiben megállapodtunk, vizsgáljuk meg, mit tehetünk azért, hogy sikerüljön.
- Tapasztalatcsere arról, ki, hogyan élte meg ezt a folyamatot, van-e tanulsága.

A három módszer alkalmazásának jellemzői

I. Módszer alkalmazásának jellemzői

- Hatékony lehet, ha veszélyes helyzetről van szó, vagy ha nagy létszámú csoportban, gyorsan kell megoldást keresni a pedagógusnak.
- A tanár csak az állandó kontroll alkalmazásával tudja betartatni az általa kitalált megoldásokat, és ez nagyon nagy időráfordítást követel tőle.
- A megoldásokat kényszeredetten csinálják a gyerekek, és mindent megtesznek, hogy ne kelljen megvalósítaniuk azokat. Így a konfliktusok száma nem lesz kevesebb, sőt inkább nő.
- A tanulókból negatív érzéseket vált ki, hogy a tanárok nem veszik figyelembe az ő igényeiket, javaslataikat.
- Nem alakul ki a diákokban a felelősségvállalás, az önfegyelem, az együttműködés.
- A büntetéstől való félelem a behódolást erősíti meg, mivel az iskolai helyzetekből nem lehet könnyen kilépni.

II. Módszer alkalmazásának jellemzői

- Kezdetben kellemes érzésekkel jár, mert a tanárok nem vesznek tudomást a konfliktushelyzetekről, a diákok pedig élvezik, hogy azt csinálnak, amit akarnak.
- A gyerekek egy részének spontaneitása, kreativitása fejlődik, mert tere van mindenféle ötlet kipróbálásának.

- A tanároknak sokasodnak a negatív érzések a diákokkal szemben, mert saját erőtlenségükkel szembesülnek, és az igényeiket nem tudják érvényesíteni.
- A diákok nem érzik a határokat, így irányíthatatlanná válnak, eluralkodik és egyre nő a káosz.
- A diákokban nem alakul ki az önfegyelem, az együttműködés, a másik igényeinek figyelembevétele.
- Elmaradnak a teljesítmények, mert a diákok nem tudják követni a munkafolyamatokat, egymást is zavarják.
- A feszültség, az elégedetlenség érzése mind a tanároknak, mind a diákoknak növekszik.
- A tanárt nem tisztelik a diákok, aki a hatalma, tekintélye visszaszerzése érdekében gyakran az I. módszerre vált.

III. módszer alkalmazásának jellemzői

- Nehézkésen indul, mert a diákok nincsenek hozzászokva a megegyezéses konfliktusmegoldáshoz.
- A módszer alkalmazásának feltétele a pedagógus szakértelmén és emberi kvalitásain alapuló tekintély.
- A diákok megtanulják pontosan kifejezni az igényeiket és azt is, hogy figyelembe kell venniük a másik szükségleteit is.
- A közösen kialakított megoldás megvalósításában sokkal motiváltabbak, hiszen ők maguk is jónak tartották a döntést. A megoldás keresése során – de a konfliktusmegoldás egész folyamatában – nagy szerepet kap a gyerekek kreativitása.
- A tanárok és diákok között egyre jobb, szeretettelibb kapcsolat alakul ki.
- A tanárok azt tapasztalják, hogy diákjaik bíznak bennük, képesnek tartják őket arra, hogy felelősségteljesen, éretten viselkedjenek. Ez így is történik!
- A diákok úgy válnak döntésképesé, hogy figyelnek az érintettekre is és a következményekre is.
- A konfliktusok száma csökken, mert a szükségletek nyílt egyeztetése a napi helyzetekben általánossá válik.

Az örökölt tevék

Sufi biztos akart lenni, hogy három tanítványa a halála után talál egy igazi mestert, aki utat mutat nekik. Végrendeletében három tanítványára tizenhét tevét hagyott örökül, az alábbi rendelkezéssel:

„A tevéken az alábbi arányban kell megosztóznok: a legidősebbnek a tevék fele jár, a középsőt egyharmad illet, a legifjabb pedig a tevék kilenced részét kapja.”

Halála után felolvasták Sufi végakarátát, amelyen a tanítványok nagyon meghökkentek, mert ésszerűtlennek tartották azt. Egyikük azt mondta: „Hagyjuk a tevéket közös tulajdonunkban.” Másikuk tanácsot kért valakitől, s azt továbbította: „Azt mondták nekem, hogy a végrendelethez legközelebbi megoldást készítsük el.” Egy bíró azt javasolta, hogy adják el a tevéket, és osztozzanak meg a pénzen. Egy másik bíró azt mondta, hogy érvénytelen és értelmetlen a végakarát, mert az arányok betarthatatlanok.

Ezután gondolkodóba estek, mert úgy érezték, hogy kell lenni valami rejtett bölcsességnek a Mester hagyatékában, s ezért elkezdtek kérdezősködni azután, hogy ki tudja megoldani ezt a problémát.

2. Konfliktusok listája

- Hiába kéred a diákokat pontosságra, mindig késve érkeznek az órára. Azzal indokolják késésüket, hogy a másik épületben van a testnevelésórájuk, és egyszerűen képtelenség pontosan visszaérni. Nagyon dühösek az utóbbi időben beírt igazolatlan órák miatt.
- A biológiaórán minden szerdán délben azzal kezdődik, hogy kéred a gyerekeket, szedjék föl a szemetet az osztályban, a gyerekek pedig nem akarják. Azt gondolják, hogy szedje föl az, aki eldobta, Más szemetét nem szedik föl.
- A diákok sorozatosan nem írják meg a házi feladataikat, nagyon dühít, mert szükségük lenne a gyakorlásra a közeledő vizsga miatt.
- A diákok a WC-ben cigarettáznak, te pedig utálod, hogy a WC-ben kell ellenőrizned őket. Ráadásul megszegik a házirendet és a törvényt is.
- Géza minden órán beszél neked valami humorosnak szánt mondattal. Nagyon zavar ez a viselkedés, mert kizökölt az eltervezett feladatból. Már előfordult olyan is, hogy sírva kirohantál.
- A lányok órán a telefonokkal fényképezik egymást, ahelyett hogy a csoportmunkában dolgoznának. Nagyon zavar ez a viselkedés. Ráadásul a következő feladat erre a gyakorlatra épül.
- Az egyik diák lassan halad az angol tanulásával. Most mintha újra nekilendült volna. Igaz, a kiejtése változatlanul nem javul. Dühös vagy, mert néhányan durván kinevették ma, és láttad, hogy utána egyáltalán nem dolgozott.
- Az osztályodba járó gyerekek a vetélkedő díszleteit tervezik az osztályteremben. Azon vitatkoznak, hogy hogyan kellene megúszni, hogy az osztályba járó, nagyon rossz körülmények között élő lány az ő csoportjukba kerüljön. Eljártsszák, milyen bambán néz, amikor nem érti a kérdést, majd imitálják, mintha az orrát piszkálná, eltúlzóan falusiasan beszélnek, egyre jobban belelovalják magukat. Durván nevetnek és viccesnek találják, amiket csinálnak. Nagyon felháborodsz ezen.
- Egy fiú benyit az osztályterembe, az egyik diáknak átad egy könyvet, majd szó nélkül kimegy. Az osztályban ülő diák felveszi a telefonját és telefonál. Kérdésedre elmondja, csak megköszönte a könyvet. Nagyon megzavart ez a közjáték.
- Márti nagyon frappáns dolgozatot írt. Megdicséred, elkéred a füzetét és a többieknek is idézel belőle. Kiesik a füzetből egy papírdarab, amire nagy betűkkel egy nagyon obszcén szöveg van írva. Felismered a mellette ülő fiú írását. Nagyon rosszkedvű leszel ettől a helyzettől.

V/5–6. Kurzus zárása, értékelése

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	Problémák és konfliktusok szétválogatása		Frontális munkamagyarázat Egyéni munka	Problémák és konfliktusok listája
2. 20 perc	<i>Milyen nehézségekkel kell számolniuk a tanároknak az iskolai konfliktusok kezelése során? A kis csoportok gyűjtsék össze a gondolataikat erről a kérdésről, írják a csomagolópapírra.</i> Amikor végeznek, az egész csoport megbeszéli a nehézségeket, a megelőzéshez és a konfliktusok kezeléséhez kapcsolódó javaslatokat.	Nehézségek számba vétele	Csoportmunka, csoportos megbeszélés	Csomagolópapír Filtollak, ragasztó

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2. Konfliktushelyzetek megoldása eszközváltással, gyakorlás				
1. 30 perc	3–4 fős csoportok alakulnak, és a listáról kiválasztott helyzeteket megpróbálják meg-egyezeses módon megoldani. A megfigyelő a szerepjátékot követően visszajelzést ad. Közös megbeszélés.	A konfliktushely- zetek meg-egye- zéses módszerrel törté- dő megol- dásának gyakor- lása. Szerezzenek jártasságot az eszközváltásban. A tapasztalatok összegyűjtése, a nehézségek tudatosítása	Csoportmunka Frontális-interak- tív munka	A lista konfliktushelyzetei A megfigyelő lapja
3. Visszajelzés szóban, írásban				
1. 20 perc	Az önértékelő lapot mindenki egyénileg kitölti, majd párokban megbeszélik az erősségeiket és a hiányosságait.	Reflexió a kurzus alatt végzett munkára	Egyéni munka, páros munka	Kurzuszáró önértékelőlap
1/a 20 perc	A csoport tagjai levelet írnak egy olyan hallgatónak, aki a következő évben veszi föl ezt a tárgyat. A csoportvezető kéri, hogy részletesen írjanak a pozitív és negatív élményeikről. A leveleket felolvassák, és véleményeket fűzhetnek hozzá.	A hallgatók reflektáljanak a saját tanulási folyamataikra	Csoportmunka – levélírás	
1/b 20 perc	A hallgatók különböző színű papírlapokra (3-3) felírják, milyen gondolatokat visznek el szívesen magukkal, és milyen gondolatokat, érzéseket, tevékenységeket dobnának ki azokból, amelyekkel a kurzus során találkoztak.	A hallgatók reflektáljanak a saját tanulási folyamataikra	Egyéni munka	A létszámnak megfelelő papírlapok két színben
2. 10 perc	A kurzus első foglalkozásán készült tablóról minden hallgató leveszi a saját cetlijét, és a zárókörben elmondja, mennyiben teljesültek az elvárásai.	A hallgatók reflektáljanak a saját tanulási folyamataikra, fogalmazzák meg elégedettségüket, vagy hiányérzetüket	Csoportos be- szélgetés	Az első találkozáskor elkészített tábló

Problémák és konfliktusok listája

1. Az osztály külföldre menne kirándulni, de több diáknak nincs annyi pénze, hogy jelentkezzen.
2. A fizikatanár hiába kéri a diákokat a pontosságra, mindig késve érkeznek az órájára. Azzal indokolják késésüket, hogy a másik épületben van a tesiórájuk, és egyszerűen képtelenség pontosan visszaérni. Nagyon dühösek az utóbbi időben beírt igazolatlan órák miatt.
3. A biológiaóra minden szerdán délben azzal kezdődik, hogy a tanár kéri, szedjék föl a gyerekek a szemetet az osztályban, a gyerekek pedig nem akarják. Azt gondolják, hogy szedje föl az, aki eldobta, Más szemetét nem szedik föl.

4. A diákok nagyon félnek az érettségítől, mert az elnök „gyilkos kérdező” hírében áll.
5. Nagyon szomorú az osztály, mert az iskolai sportversenyeken eddig első helyen álltak, de a mezei futóverseny után csak a negyedikek. Nagyon szeretnék volna a fődíjként felajánlott labdacsomagot megnyerni.
6. A diákok sorozatosan nem írják meg a házi feladataikat, a tanárok dühösek, de nem tudnak változást elérni.
7. A diákok a WC-ben cigarettáznak, a tanárok pedig utálják, hogy a WC-ben kell ellenőrizniük őket.
8. A nyelvvizsgálóhoz szükséges könyveket nem tudják megszerezni a diákok.
9. A diákok nem tudnak megegyezni abban, milyen legyen a tablójuk. Minden változat elfogadható mindenkinek, de amikor dönteni akarnak, akkor mindenki csak a saját elképzelését akarja megvalósítani. Ez már egy hete tart. Ők maguk is nevetnek a tehetetlenségükön.
10. Géza minden órán beszél a fiatal angoltanárnőnek. A tanárnőt nagyon zavarja ez a viselkedés, mert kizökkenti az eltervezett feladatból. Már volt olyan is, hogy sírva kirohant. De amikor bejött, váratlanul beírt egy egyes jegyet Gézának. Ez csak olaj volt a tűzre.

Konfliktusok: 2., 3., 6., 7., 10.

Kurzuszáró önértékelőlap (T. Gordon alapján)

Kapcsolati alapképességeim					
Felismerem a másokkal való kapcsolataimban felmerülő igényeimet, érzéseimet.					
Meg tudom állapítani, hogy egy adott pillanatban elfogadok-e egy viselkedést vagy nem.					
A mások viselkedésével gyakran elfogadó tudok lenni.					
Kapcsolataimban jellemző rám a pozitív odafordulás a másik irányába.					
Képes vagyok arra, hogy a velem kapcsolatba kerülők érzéseit felismerjem, megnevezzem.					
A hétköznapi élethelyzeteimben képes vagyok vállalni az érzéseimet, gondolataimat.					
Segítő kapcsolati készségek					
Észreveszem, ha valakinek a környezetemben problémája van.					
Elfogadom, ha nem akarja a problémáját megosztani velem.					
Nem akarom mások problémáját megoldani.					
Értem, hogy a tanácsadás miért nem segít a probléma megoldásában.					

Értem, hogy a meghallgatás és az empátiás visszajelzés milyen módon segít a problémáhozónak.					
Képes vagyok kifejezni az odafordulásomat, a másakra való odafigyelésemet.					
Tudom, hogy milyen helyzetekben lehet értő figyelmet alkalmaznom.					
Tudok hosszabb ideig hallgatni és hagyni, hogy a problémáhozó végiggondolja azt, amit mondani akar.					
Figyelek arra, hogy ne kérdezzesek az engem érdeklő részletekről, hanem a problémáhozó arról beszéljen, ami neki fontos ebben a helyzetben.					
A segítő beszélgetések alatt jól érzem magam, teljesen oda tudom adni a figyelmem a társamnak.					
A segítő beszélgetés után jól érzem magam, hasznosnak ítélem meg a szerepemet.					
Konfrontálás, konfliktuskezelés					
Amikor nem fogadom el valakinek a viselkedését, képes vagyok kifejezni és szembesíteni vele.					
A legtöbb helyzetben képes vagyok a számomra nem elfogadható viselkedés nem hibáztató megfogalmazására.					
Tudom alkalmazni az eszközváltást.					
Konfrontáló helyzetben is én-üzeneteket alkalmazok.					
A konfliktusok kezeléséhez a III. módszert alkalmazom.					
Tudok különbséget tenni az értékválasztással összefüggő és az igények összeütközéséből fakadó konfliktuskezelések között.					
Tudom alkalmazni a 6 lépéses konfliktusmegoldást.					
Tisztában vagyok az érték-összeütközések kezelésének nehézségeivel.					
Képes vagyok figyelni arra, hogy a konfliktuskezelés során csökkentsem a feszültséget a partneremben.					
El tudom fogadni azt, hogy a diákok a felnőttekkel közel azonos mennyiségű szükséglettel rendelkeznek.					
Jó érzéssel tölt el, ha a diákokkal egyenrangú félként oldunk meg konfliktusokat.					

Szülőkkel való együttműködés az együttnevelésben

30 órás program a pedagógusképzéshez

I. modul

A családdal való kapcsolat kialakítása, erősítése – konfliktusok megelőzése

I/1–2. Ismerkedés egymással, a programmal

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Bemutatkozás, ismerkedés				
1. 20 perc	A csoportvezető és a csoport tagjainak rövid bemutatkozása. A csoportvezető bemutatkozik, és a csoport tagjait arra kéri, néhány mondatot mondjanak magukról. A csoport szabályai (késés, hiányzás, aktivitás, egymás véleményének tiszteletben tartása stb.)	Egymásra figyelés Saját gondolatok, érzések kifejezése	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Körben elhelyezett székek, mindenki székén névkítűző esetleg ajándék füzet, toll
2. 20 perc	Nagyméretű névkártya készítése és bemutatása	Egymásra figyelés	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	A/5-ös papírok, színes filctollak
2/a 20 perc	<i>Ez vagyok én!</i> Montázs készítése és bemutatása A csoportvezető azt az instrukciót adja, hogy a hallgatók készítsenek egy olyan montázst, amely jellemző rájuk, és segít a bemutatkozásban	Egymásra figyelés Saját gondolatok, érzések kifejezése, kreativitás	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Színes újságok, ollók, ragasztók, A/4-es lapok
2. A program tartalma, módszerei, követelmények				
1. 20 perc	A program céljának, tartalmának, módszereinek ismertetése, követelmények teljesítésének kritériumai	A hallgatók megismerjék a program célját, módszereit, tartalmát	Nagycsoport	Laptop, projektor, PP diák a tematikáról Tematika
1/a 20 perc	A hallgatók elvárásainak megfogalmazása, egyeztetése A csoport vezetője azt kéri a hallgatóktól, fejezzék be a megkezdett mondatot: <i>A kurzus végén elégedett leszek, ha ...</i> majd ragasszák föl a falra rögzített csomagolópapírra	Egyeztetni a program tartalmát a hallgatók elvárásaival Nyitottság, egymás különbözőségének tudatosítása	Egyéni munka, megkezdett mondat befejezése	Csomagolópapír A csoport létszámának megfelelő számú papír cetlik, amire a hallgatók írnak <i>A kurzus végén elégedett leszek, ha...</i> felirat a csomagolópapíron (A kurzus végén szükség lesz erre a táblóra!)
3. Az iskola és a család kapcsolatának szereplői				
1. 10 perc	Hallgatói kutatócsoportok kialakítása, anyaggyűjtés megbeszélése, az interjúkérdések átnézése.	A következő foglalkozás előkészítése	Csoportmunka foglalkozáson kívül	Strukturált interjú kérdései

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2. 10 perc	Az Ormai-Horányi kérdésekből a pedagógusok számára egy kérdéssor összeállítása, ami lekérdezhető szóban 10-10 pedagógus esetében. (Itt csak a feladat kiadása történik.)	Kérdéssor készítése az interjúkhoz, a kérdések összeállításának végiggondolása	Triádok	Ormai-Horányi kérdések és szövegek a szülő-tanár kapcsolatról.
4. Visszajelzés, értékelés*				
1. 10 perc	Záró kör <i>Milyen gondolatokkal megyek ki a teremből?</i> Kérdésre válaszolnak a csoport tagjai.	Információ szerzése a foglalkozás hatásáról.	Körgyakorlat	

* A modul megvalósítása során a hallgatók saját élményeikkel, gondolataikkal, érzéseikkel dolgoznak. A csoport vezetője adjon pozitív visszajelzéseket, az aktivitásra, az együttműködésre, egymás segítésére, vagy a nyelvi megformálás ügyességére. Ha nehezen alakul a munkafolyamat, azt is nevezze meg, és érdeklődjön az okáról. A csoportvezető biztathatja a hallgatókat, hogy mondjanak véleményt a téma közös feldolgozásáról, fogalmazzák meg, mire lenne szükség, hogy még termékenyebb beszélgetések alakuljanak ki az csoportban.

Mellékletek

Szülőkkal való beszélgetéshez javasolt kérdések:

1. Milyen érzésekkel megy a fogadóórára?
2. Milyen érzésekkel megy gyermeke szülői értekezletére? Ha több iskolás gyermeke van, van-e különbség a gyermekek szerint?
3. Milyen gyakran jár fogadóórára?
4. Milyen gyakran megy el szülői értekezletre?
5. Milyennek tartja a szülői értekezleteket?
6. Az utolsó szülői értekezleten milyen új információt kapott a gyermekéről?
7. Milyen volt a hangulat a szülői értekezleten?
8. Mit mondtak a pedagógusok az utolsó fogadóórán a gyermekéről? Pozitív vagy negatív információk voltak túlsúlyban?
9. Mit gondol arról, hogy a gyerekek is részt vegyenek a szülői értekezleteken?
10. Milyen javaslatai vannak arra vonatkozóan, hogyan lehetne a szülői értekezleteket kellemesebbé, hasznosabbá tenni a szülők számára?
11. Ön szerint hogyan lehetne elérni, hogy több szülő elmenjen a szülői értekezletekre, fogadóórákra?
12. Voltak-e a gyermeke tanárai családlátogatáson?
13. Mit gondol a családlátogatásokról?
14. Vannak-e a gyermekének ellenőrzőkönyvi beírásai? Milyen tartalmú beírások ezek?
15. Mit gondol a beírásokról?
16. Ön szerint kin múlik, hogy milyen kapcsolat van a szülők és a tanárok között?

A pedagógusokkal való beszélgetéshez javasolt kérdések:

1. Hogyan érezte magát az utolsó szülői értekezleten?
2. Milyen volt a szülői értekezlet hangulata?
3. Hány szülő volt jelen a szülői értekezleten? Hány gyerek jár az osztályba?
4. Hány szülő szokott általában eljönni a szülői értekezletre?
5. Mennyire együttműködők a szülők az ön osztályában?

6. Részt vesznek-e a szülők az osztály életében valamilyen formában?
7. Mit gondolsz arról, hogy a gyerekek is részt vegyenek a szülői értekezleten?
8. Szokta-e a szülők problémákat felvetni az iskolával kapcsolatban? Melyek ezek a problémák?
9. Ön szerint mit kellene változtatni a szülői értekezletek és a fogadóórák rendszerén, hogy azok eredményesebbek legyenek?
10. Hallott-e az iskola és a család új kapcsolattartási formáiról? Ha igen, mit gondolsz ezekről?
11. Szokott-e családlátogatásra menni? Ha igen, ha nem, indokolja miért?
12. Szokott-e a gyermekek ellenőrző könyvébe írni? Milyen tartalmú beírásokat?
13. Mit gondolsz az iskolai fegyelmeztetlenségek beírásáról?
14. Ön szerint mi segíthetné az iskola és a család együttműködését?
15. Ön szerint kin múlik, hogy milyen kapcsolat van a szülők és a tanárok között?

A diákokkal való beszélgetéshez javasolt kérdések:

1. Szokott-e valamelyik szülőd szülői értekezletre járni?
2. Ha igen, ha nem, indokold meg, szerinted ez miért történik így?
3. Mi szokott történni otthon szülői értekezlet vagy fogadóóra után? Megbeszélitek azt, amit a tanáraid mondtak rólad?
4. Általában pozitív vagy negatív információkat kapnak a szüleid a tanáraidtól?
5. Te mit gondolsz a szülői értekezletekről? Mit gondolsz arról, hogy a gyerekek is vegyenek részt a szülői értekezleteken?
6. Mit javasolnál, milyenek legyenek a szülői értekezletek, hogy több szülő látogassa azokat?
7. Vannak-e beírások az ellenőrző könyvedben? Milyen tartalmú beírások ezek?
8. Volt-e az osztályfőnököd családlátogatáson? Milyen hangulatú volt ez a látogatás?
9. Mit gondolsz arról, hogy a jegyeket SMS-ben küldik el a tanárok a szülőknek?
10. Milyen módon tartják a szüleid a kapcsolatot az iskolával?

(Kósáné Ormai Vera-Horányi Annabella: *Mi, pedagógusok (Kérdések önmagunkhoz)*
Flaccus Kiadó Budapest, 2006. p.110-139.)

A SZÜLŐK ÉS ÉN

„A gyermekeknek sokkal inkább
példaképekre, semmint bírálókra
van szükségük”
Joubert, J.

Bevezetés

A család alapvető szerepe a gyerek fejlődésében mindnyájunk számára természetes. Ismerjük azokat az összefüggéseket, amelyek a korai anya-gyerek kapcsolat a szülői-nevelői attitűd, a családi struktúra, a légkör, a szocioökonómiai és szociokulturális körülmények, a család számára fontos értékek, a szülők nevelési módszerei, valamint a gyerek én-fejlődése, értelmi képességeinek, érzelmi-társas viszonyainak, intézményi „karrierjének”, s végső soron *társadalmi beilleszkedésének alakulása* között fennállnak.

A múlt század 80-as éveitől számos kutatás igazolta, hogy a szülők iskolai végzettsége és a gyerek tanulmányi eredménye között szoros kapcsolat áll fenn. A vizsgálatok arra is utalnak, hogy a diákok előrehaladása, továbbtanulási esélyei az iskolák közötti különbségektől, az ott tanító pedagógusok felkészültségétől függően is eltérnek egymástól. Az ún. „Jobb iskolákban” nagyobb arányban tanulnak magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyermekei. Az óvodában és az iskolában dolgozó nevelők egyik nehézsége abból eredhet, *ha nem sikerül kialakítaniuk a megfelelő kapcsolatot az eltérő családi környezetből érkező gyerekekkel és szüleikkel.* Az együttműködésben előfordulhatnak kölcsönös félreértések, feszültségek. Ennek több oka lehet, így például a szülő bizalmatlansága, kisebbségi érzése, az intézmény iránti irreális elvárások és a mindkét részről előforduló túlérzékenység. Talán az egyik leggyakoribb nehézség, ha a család tagjai és az óvoda dolgozói között – különböző, többnyire vagy részben rajtuk kívülálló okok miatt – nagy a távolság, csekély a kommunikáció;

A háttérben megtalálhatjuk az ún. *hátrányos helyzetet*, ami jelentheti a szülők alacsonyabb iskolázottsági szintjét, súlyos anyagi gondjait, a szegénységet, a munkanélküliséget, a kedvezőtlen települési viszonyokat, esetleg a kisebbségi etnikai (pl. roma) csoporthoz tartozást, az egyik vagy mindkét szülő tartós betegségét vagy más okot.

A nevelési intézmény és a szülők közötti kooperációt nehezíti a *veszélyeztetett környezet*, amely a gyerekbántalmazásban, a szülők alkoholizmusában, drogproblémákban, a gyerek elhanyagolásában, a családi élet tartós belső feszültségeiben jelenhet meg. Ilyenkor lehet, hogy a szülők inkább titkolni szeretnék nehéz helyzetüket az iskola/óvoda dolgozói előtt, mert nem akarják, hogy az ő megoldhatatlannak látszó életproblémáik miatt gyermeküket esetleg további hátrány érje.

A tényleges helyzettel együtt járó gondok megosztása vagy a segítségkérés helyett inkább elzárkóznak. Ilyenkor nem csak a család érezheti magát „idegennek”, az óvónő sem találja meg a nehéz szituációban lévő, esetleg problémát jelentő gyerek szülőjével a megfelelő hangot.

Fordított helyzet is előfordulhat. A jó anyagi helyzetben lévő szülők gyakran „fölényüket” éreztetik a pedagógussal. Úgy gondolják, ők pénzüik, összeköttetések, „kapcsolati tőkájük” révén mindent el tudnak érni gyermekük számára. Úgy kommunikálnak, hogy az intézmény pedagógusaiban kisebbségi érzéseket keltenek vagy éppen ennek kompenzálására agressziót váltanak ki. Ilyen esetekben a pedagógus megaláztattnak és kiszolgáltatottnak érzi magát a szülő részéről.

Lehetséges, hogy a hátrányos helyzetű és/vagy veszélyeztetett gyerekeket és ennek kapcsán szüleit igen korán, akár már az általános iskola 1. osztályában számos elmarasztalás, kudarc éri. A családnak az iskolával kapcsolatos pozitív viszonya, gyermekének sikeres beilleszkedésére vonatkozó meggyőződése és az intézmény iránti bizalma *csalódássá változhat* a várakozásaival ellentétes tapasztalatok következményeként. Míg az 1. osztály első szülői értekezletén néha még a nagyszülők is megjelennek, idővel a hátrányos helyzetű és/vagy veszélyeztetett, illetve a nehézségekkel küzdő kis- és idősebb

diákok hozzátartozóival a kommunikáció a pedagógus számára nehezen megoldható problémává válik. Vagyis *a szülő nem jön be az iskolába* (sem önként, sem hívásra), mert nem szeretne „rossz híreket” hallani, elege van a panaszáradatból, mert amúgy is nagyon sok gondja van, mert nem érzi, hogy megértik nehéz helyzetét, nem érzi, hogy gyermekét szeretik és elfogadják, s nem tapasztalja, hogy igazán úgy próbálnak neki és gyerekének segíteni, ahogyan arra valóban szüksége lenne.

A kapcsolati problémák összetevői azonban nem csak a családi élet kívülről is látható jellemzőire vezethetők vissza. A nehézségek onnan (is) erednek, hogy *az óvoda és az iskola* ma még *nem képes alkalmazkodni* azokhoz az egymástól nagymértékben különböző családi környezetben élő gyerekekhez és szüleikhez, akiknek nem csupán anyagi helyzete és kulturális jellemzői, hanem – bizonyos mértékig ezzel összefüggésben - szükségletei, igényei, a pedagógusokkal való együttműködési készsége is eltérő. Ezzel kapcsolatban evidenciának tűnik, hogy elsősorban nem a gyereket kell alkalmassá tenni az óvodába lépésre vagy iskolakezdésre, hanem *az intézménynek kell alkalmazkodnia a gyerekek és a családok sajátos, egyéni szükségleteihez*.

Számos egyéb körülmény, például a családnak az intézmény (és a gyerek teljesítménye) iránti *túl magas elvárásai*, az otthoni nevelés igen *szigorú* vagy túlzottan *engedékeny* eljárásai jelentenek akadályt egymás megértésében. A családok tartózkodása az óvodával/iskolával szemben gyakran azon a félelmen alapul, hogy nem fognak megfelelni, nem lesznek „elég jók” a pedagógusnak, hogy esetleg lenézik őket. Ez a félelem és szorongás ölt testet visszahúzóadásukban, az előforduló ellenséges viselkedésükben, agressziójukban. Nem ritka azonban az sem, hogy éppen az értelmiségi szülők egyrészt olyan követelményekkel lépnek fel az iskola felé, amelyet az intézmény nem képes (és nem is feladata) teljesíteni, másrészt előfordul, hogy úgy vélik, azért nem érdemes az iskolával együttműködni, mert ők többet tudnak otthon nyújtani gyermeküknek.

Néha komoly dilemmát jelenthet számunkra, mit tegyünk, amikor a gyerek fejlődését ugyan nem fenyegeti súlyos veszély, csupán a *nevelési módszerekről* alakult ki más véleményünk, mint a szülőknek. Például másképpen ítéljük meg a gyerek szükségleteit, a szülők feladatait és kompetenciáját a tanulás irányításában, más a felfogásunk a teljesítmény elérése vonatkozásában. Esetleg fontosabbnak tartjuk, hogy a gyerek jól érezze magát az óvodában, az iskolában, mint azt, hogy valamennyi tantárgyban egyformán kiválóan teljesítsen. Kérdés, vajon ezekben az esetekben beleszólhatunk-e a család életébe, s ha igen, hogyan tehetjük ezt, vagy csak akkor mondhatjuk el véleményünket, ha a tanácsunkat kéri?

Mind az óvodai, mind az iskolai életben adódnak olyan szituációk, amikor a pedagógus és a szülő (esetleg a gyerekek bevonásával) együttesen beszélnek meg, mi volna a gyerek számára a legmegfelelőbb megoldás. Ezekben az esetekben mindkét oldalról előfordulhatnak *konfliktust teremtő szituációk*, amikor az egyik résztvevő a másikra próbálja erőltetni véleményét, meggyőződését, vagy nem figyelnek igazán egymás mondanivalójára. Gyakran adódik, hogy a pedagógus saját szakértelmére hivatkozva úgy érzi, csak ő látja át megfelelően a helyzetet, és a megoldást is csupán ő határozhatja meg. Ha a szülő ragaszkodik saját álláspontjához, a pedagógus pedig emiatt megsértődik, ezáltal még inkább sérül a kapcsolat és a megoldástól is távolabb kerülnek.

Ilyen kritikus terület lehet például a nagycsoportos, hatodik életévét betöltött óvoda iskolába lépésének kérdése (menjen vagy maradjon a gyerek az óvodában). Hasonló a négy/öt éves középiskolába jelentkezés, illetve (a korábbi 4.) 6. osztály utáni iskolaváltás problémája. Előfordul, hogy a nézetkülönbség a gyerek terhelésével (terhelhetőségével), a különórák mennyiségével kapcsolatos. Máskor a diák tanulási, illetve viselkedési nehézségei miatt a külső szakember bevonásának szükségességében térhet el a véleményünk a szülő álláspontjától. S bár tudjuk, hogy a döntés a szülőé, a gyerek sorsáért elsősorban ő felelős, néha mégis nehéz elfogadnunk a meggyőződésünkkel ellentétes nézetet.

Nem kerülünk könnyű helyzetbe, amikor a szülő bírálja az óvodát, az iskolát, pedagógiai munkánkat, esetleg bánásmódunkat, nevelési stílusunkat. Még komolyabb és nehezebb a helyzet, ha ezt nem nekünk közvetlenül, hanem az óvoda vezetőjének, az iskola igazgatójának mondja el. Sokat jelent, ha ilyenkor a vezető közösen beszél meg a panaszt, és mi is elgondolkodunk a szülő észrevételein.

Jelenleg a családok egyre inkább *részt kérnek és részt vállalnak* a gyerekek óvodai/iskolai életében. Korábban, több évtizeden át elvárták az óvodától, az iskolától, hogy a gyerekek nevelésében minél több feladatot vegyen át a családtól, s lehetőség szerint ellensúlyozza, esetleg pótolja a családi nevelés hiányosságait, irányítsa a gyerek fejlődését. Ez a szülők egy részét - különösen a nehezebb helyzetben lévő családokat - „alárendelt”, függő helyzetbe hozta. Az utóbbi évtizedekben már nem kétséges, hogy a gyermek nevelése elsősorban a család joga és kötelessége, az intézmény csak kiegészítő szerepet játszhat. Ezt erősíti meg „Az óvodai nevelés országos alapprogramja” (1996) is.

Napjainkban egyre nagyobb figyelmet kap a szülők és a pedagógusok közötti *partnerkapcsolat* kialakítása. Ennek hagyományai és formái azonban még nem alakultak ki. Gyakori a túlzottan „hivatalos” stílus a pedagógus részéről, a kioktatás, az ítélkezés, más esetben pedig a „haverkodó” forma jellemző, aminek csupán egyik jele például a bizonytalanság a tegezés-magázás használatában a szülő-pedagógus kapcsolatban.

Mindinkább előtérbe került a nevelési intézmények *szolgáltató jellege*, s ez a körülmény a szolgáltatást igénybe vevőket elvárásaik, szükségleteik kifejezésére ösztönzi. A szülői részvétel erősödése növeli az intézmények saját aktivitását, amelynek eredménye a szolgáltatások javítása és a szülői elégedettség növekedése, végső soron az óvoda és az iskola, valamint a gyerekek kedvezőbb fejlődése lehet. A szülői igények megfogalmazását és az intézmények továbbfejlődését segíti a szabad óvoda-és iskolaválasztás is. Találón fogalmazza meg *Winnicott, D. W.* (2000) az óvoda feladatát. Véleménye szerint nem a hiányzó anya pótlása az óvoda funkciója, hanem a semmi mással nem helyettesíthető anyai szerep kiegészítése és fenntartása. Az óvodát a család „felfelé történő kiterjesztésének” tekintetjük, sokkal inkább, mintsem az alsó tagozat „még alsóbb tagozatának”.

A szülők - mint „külső partnerek” - társak a nevelésben, méltán tudni szeretnék, mi is történik gyermekükkel az intézményben, hogy érzi ott magát, milyen nevelési-fejlesztési-oktatási módszereket alkalmaznak a pedagógusok, mit várhatnak gyermekük nevelőjétől és mivel járulhatnak ők hozzá az óvodai/iskolai élet örömtelivé tételéhez. A pedagógusok nem csak a gondjaikra bízott gyerekek jó közérzetére, fejlődési lehetőségeinek minél kedvezőbb kibontakoztatására és ebben saját tennivalóikra gondolnak, hanem arra is, miként lehet közelebb hozni a családokat az óvodához, az iskolához, hogyan történhet az „együtt nevelés” anélkül, hogy egymás szerepeit átvennék (ami úgysem lehetséges) vagy rivalizálnának ebben és anélkül, hogy hierarchikus viszony épülne ki közöttük.

Irodalom

- Arató O. – Kiss Gy. (1991), Bacdy E. (1977), Bálint A. (1990), Ferge Zs. (1980), Gaskó K. (2004), Gombosné Suba J. (1989), Gordon, Th. (1990), Hermann A. (1982), Hermann A. – Varga É. (1971), Imre A. (2002), Karácsonyi Gy.né – Kósáné Ormai V. (2000), Kaszala É. (1999), Kósáné Ormai V. – Járó K. – Kalmár M. (1975), Ligeti Gy. – Márton I. (2003), Magyar J. (1999), Oroszné Perger M. (2002), Az óvodai nevelés országos... (1996), Puky I.né (2003), Rácz J. – Szabó G. (1996), Réthy E.né (2003), Szabó É. (1999, 2006), Szekszárdi J. – Kósáné Ormai V. (2003), Szülők könyve (1996), Vámos Á. (2003), Winnicott, D. W. (2000), Závoti J.né (2002)

I/3–4. A családdal való hétköznapi kapcsolattartás formái

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetencia- elemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolás				
1. 20 perc	Családmodellek, családi jellemzők Magyarországon és külföldön. A hallgatók kiscsoportokban különböző családmodellekről kapnak szövegeket, képeket. Az a feladatuk, hogy mutassák be a többieknek és fogalmazzák meg a viszonyukat az adott modellhez.	A családok sokféleségének tudatosítása, az új formák elfogadásának segítése	Csoportmunka, beszámolás nagy csoportban	Leírások, képek közül választhat a csoportvezető
1/a 10 perc	Egy ellenőrző könyv beírásainak vizsgálata. Milyen beírásokat tudnak felidézni a saját iskolai életükből?	Szempontváltás gyakorlása, egy probléma több oldalának vizsgálata	Csoportos megbeszélés	
2. Szülői értekezletek, fogadó órák, családlátogatás, ellenőrző füzet – az integráló iskolákban				
1. 30 perc	Vizsgálat a kapcsolati formákról. Interjúk a szülőkkel, tanárokkal és diákokkal a szülői értekezletről és a fogadóórák rendjéről, családlátogatásról és az ellenőrző könyv szerepéről. Az interjúk részleteinek meghallgatása és elemzése.	A hallgatók gondolkodozzanak el a jelenlegi szokások tartalmasságáról vagy kiüresedéséről	A kis csoportok bemutatják az interjúkat, a vizsgálatuk eredményeit. Legalább 10 szülő, gyerek, tanár kikérdezése	Magnetofon, projektor, laptop stb., ami a prezentációhoz szükséges
1/a 30 perc	Új formák a szülőkkel való kapcsolattartásban (pl. SMS-ben megírják a jegyeket). Beszélgetés az új formákról.	Az alternatív megoldások megismerése	Frontális munka – beszélgetés	
1/b 30 perc	<i>A család és az iskola kapcsolatának vizsgálata a pedagógusok nézőpontjából</i> című vizsgálat elindítása. A 8 témacsoport tagjai megbeszélnek a kérdéseket, kiegészítik és véglegesítik azokat.	Egy vizsgálat közös megvalósítása, amely sokféle tevékenységet tartalmaz. A gyakorlatban dolgozó szakemberek tapasztalatainak megismerése, értelmezése	Csoportmunka	A 8 kérdés-csoport listája
3. A kapcsolat tartásának praktikus kérdései				
1. 30 perc	A hallgatók kis csoportokban idézzenek föl az általános iskolai vagy középiskolai osztályaikból olyan társukat, akivel nagyon sok problémája volt a tanároknak. Mesélik el a csoportban, milyen volt ez a társuk. Ezt követően gyűjtsenek olyan 5 pozitív információt tartalmazó mondatot, amelyet az osztályfőnök mondhatott volna az osztálytárs szüleinek.	Értsék a hallgatók, hogy mit jelent, ha a szülőre nem zúdítják rá a gyerek okozta problémákat. Hogyan lehet a „problémás-gyerekekről” 5 pozitív információval kezdeni a szülővel való beszélgetést	Kis csoportokban dolgoznak	
2. 15 perc	A hallgatók párokban írjanak az osztályfőnöknek pozitív és negatív információkat tartalmazó mondatokat, amelyeket a szülőknak mondanának el szülői értekezleten vagy fogadóórán.	A megfelelő stílusú megfogalmazások gyakorlása a szülőkkel való kommunikációban	Páros munka	Gábor és Kati – helyzetleírások

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetencia-elemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2/a 15 perc	Levél a szülőknek, szülői értekezletről, családlátogatásról, személyes beszélgetés időpontjának egyeztetése, telefonhívás, sms-ezés, e-mail írása. Az írások elkészülte után a csoportok egymás írásait véleményezik, javaslatot tehetnek a változtatásra.	Tudatosítani, hogy a kapcsolatfelvétel módja jelentősen befolyásolja a kapcsolatot. Legyenek figyelemmel a nyelvhelyességi és stilisztikai kérdésekre	Csoportmunka	
2/b 15 perc	A hallgatók alkossanak párokat, és alkossanak két-két olyan beírást, amelynek szerintük helye van az ellenőrző könyvben, illetve egyáltalán nincs helye az ellenőrzőben. Indokolják döntésüket.	Ismerjék meg az ellenőrző könyv funkcióját, a szülőre tartozó beírások körét	Páros munka	
3. 10 perc	A hallgatók előkészülnek a következő foglalkozásra. A csoport vezetője elmondja a munka célját, és az elvárásokat. Egy szakkönyvet olvasnak el, és ajánló szöveget írnak hozzá iskolaigazgatóknak.	<i>A Kapcsolaterősítő élmények az iskolában</i> című könyvben szereplő események megismerése, ezzel bepillantást nyernek a hallgatók az integráló iskolák életébe	Frontális-interaktív munka	<i>Kapcsolaterősítő élmények az iskolában</i> című könyv fejezetcímei
4. Visszajelzés, értékelés*				
1. 5 perc	A hallgatók egy mozdulattal fejezik ki, milyen érzéssel mennek el a teremből.	A foglalkozás zárása	Zárókör	

* A modul megvalósítása során a hallgatók saját élményeikkel, gondolataikkal, érzéseikkel dolgoznak. A csoport vezetője adjon pozitív visszajelzéseket, az aktivitásra, az együttműködésre, egymás segítésére, vagy a nyelvi megformálás ügyességére. Ha nehezen alakul a munkafolyamat, azt is nevezze meg, és érdeklődjön az okáról. A csoportvezető biztathatja a hallgatókat, hogy mondjanak véleményt a téma közös feldolgozásáról, fogalmazzák meg, mire lenne szükség, hogy még termékenyebb beszélgetések alakuljanak ki a csoportban.

A hagyományos családok feltételezett erősségei

A feltételezés, miszerint a családi felelősségvállalás és a *gyermeknevelés tradicionális módjainak* kijelölése szükségszerűen preferált, a következő öt fő axiómán vagy vélekedésen alapul:

1. A gyermekeknek két, különböző nemű szülőre van szükségük.
2. A családi kötelezettségvállalást fel kell osztani a két szülő között, az apák a kenyérkeresők, az anyák pedig háziasszonyok és gyermekgondozók.
3. Az anyák alkalmasabbak a gyermeknevelésre és gondozásra, mint az apák.
4. A kisgyermek nevelése elsősorban a családtagok által kell, hogy történjék.
5. A fehér középosztálybeli szülők magasabb rendű szülői képességekkel rendelkeznek és nagyobb a valószínűsége, hogy gyermekeik kitűnnek valamiben.

Amint azonban a kutatók túlléptek az etnocentrikus előfeltételezésen, miszerint a fehér középosztálybeli családok felsőbbrendűek, felismerték az etnikai és szocioökonómiai variációkra jellemző különleges tulajdonságokat – erősségeket és gyengeségeket egyaránt.

Norvég családok

Nem váltak el, soha nem is kötöttek házasságot, de nagyon szeretik egymást. A két fiatal úgy döntött, addig nem is költöznek össze, amíg anyagilag képesek rá, hogy két lakást tartsanak fenn. A párnak két gyermeke van, ők az édesanyával élnek egy fedél alatt. Kjartan minden reggel megjelenik a nő lakásán, és a napot általában együtt töltik. Megosztják a házimunkát, együtt hozzák el a gyerekeket az óvodából, közösen fogyasztják el a vacsorát is, majd a férfi hazamegy saját otthonába.

Az eset nem egyedülálló, egyre több fiatal választja az együttélésnek ezt a formáját. Míg a norvég homoszexuálisok házastársi jogaik elismeréséért küzdenek, addig a heteroszexuálisok függetlenségük megőrzéséért harcolnak Skandináviában.

Törvénybe iktatják a kétanyás családmódellet



Egy készülő törvénymódosítás szerint Nagy-Britanniában jogi értelemben egy leszbikus kapcsolat mindkét tagja szülőnek számít, ha a gyermeknek egyikük adott életet.

A történelmi jelentőségű lépést II. Erzsébet királynő jelenti be jövő heti beszédében. Ha az értesülések helytállóak, a jövőben a törvény elismeri a kétanyás családmódellet, a spermadonor ugyanakkor nem tarthat igényt az apaságra.

Ha a leszbikus kapcsolat egyik tagja a gyermek anyja – vagyis nem örökbe fogadásról van szó –, még akkor is mindketten anyának nevezhetik magukat, ha nem élnek regisztrált élettársi kapcsolatban.

A tervezet ugyanakkor nem vonatkozik a homoszexuális párokra, amelyeknél az egyik férfi az apa, a gyermeket pedig egy béranya hordja ki.

„Nem csereszabatos”

Az elképzelést ugyanakkor több családjogi aktivista is kifogásolta. Norman Wells, a Family Education Trust nevű szervezet munkatársa szerint ez egy veszélyes kísérlet a gyermekek és az egész társadalom számára, egy családban nem lehet tetszés szerint cserélgetni a férfi és nő tagokat.

Anthony Cole, az orvostikai szövetség elnöke hangsúlyozta: erős bizonyítékok támasztják alá, hogy a gyermekeknek, különösen a fiúknak szükségük van egy férfira a családban.

A törvénytervezet egy másik rendelkezése szerint a sperma- vagy petesejtadonortól származó gyermekeknek joguk lesz információt kapni a biológiai testvéreikről.



– InfoRádió –

Nem utópia

És végül arról, hogy miként fog kinézni *Magyarország újabb tizenöt év múlva*. Nincs az olyan messze. 2020-ban az ország lakossága legfeljebb kilencmillió lesz. Ebből az aktív keresők száma alulról veri majd a hárommilliót. Tehát míg ma egy kereső, saját magát is számolva, 2,5 ember tb-stb-stb. költségeit állja, akkor ez az arány három lesz. Öröm lesz dolgozni. Az első Ratkó-generáció már évek óta megérdemelt nyugdíját kapja. A 3–400 és az alatti lakosságú aprófalvak tulajdonképpen elnéptelenednek (ez az országos átlagnál magasabb GDP-jű, dunántúli megyéket érinti legjobban), de az ennél nagyobb lakosságú falvak is lehetetlen helyzetbe kerülnek az előregedés és a fenntartandó közintézmények (iskolák!) standard költségei miatt. Az urbánus lakosság aránya (az ellentendenciák dacára) kb. tíz százaléknyt emelkedik.



A családmódel egygyermekes lesz, az általános iskolák szülői értekezletein negyvenes-ötvenes szülők jelennek meg. A gyermek serdülőkori problémáit ötven feletti szülőknek kell kezelniük, akik érthetően sokkal kevésbé megértőek a fiatalok problémáival szemben. A gyermek „kirepülési” ideje a szülők időskorára tevődik, értsd: a szülők később szabadulnak – ez pedig nyilván nem használ majd a munkahelyi stressz stb. okán ma is drámai halandósági adatokkal bíró középkorú férfiaknak. A gyermekek többsége nem ismeri majd a nagyszüleit, nem lesz kapcsolata idős emberrel, ami kihat a saját szüleinek időskorában mutatott viselkedésére, és végeredményben azt hozza, hogy a társadalmon belül erősödnek az idős emberekkel szembeni előítéletek. Azon a társadalmon belül, amelynek a mainál is jelentősebb részét alkotják majd az öregek.

És még valami. *Utasi Ágnes* szociológus, aki nemrég 600 fős mintán tanulmányozta a szingli-társadalmat, megállapította, hogy a közvetlen emberi kapcsolatok, illetve azok erőssége kihat a társadalom felépítésére, a társadalmi integrációra. Szép, új világ, nem utópia.

Kínai Ádám Éva nélkül

(Megjelent az ELLE 2005. szeptemberi számában)

Kína az idén hangos ünnepléssel köszöntötte egymilliárd háromszázszázadik polgára világra jöttét. Senkit sem lepett meg, hogy a január 6-án született gyerek fiú lett. Ám a kicsi Zhang Yichi felnöve könnyen egyike lehet a sok millió magányos kínai férfinak. Az 1979-ben bevezetett kínai családpolitika ugyanis a földkerekség valószínűleg legnagyobb „nőhiányát” eredményezte.



Kínában a 60-as években robbant a népességbomba. Az ország lakossága az 1953. évi hatszázmillióról egy évtized alatt hétszázmillióra növekedett, 1970-re pedig elérte a nyolcszázmilliót, melyre válaszul a kormányzat bevezette az egygyermekes családmódellet. Ennek hatására 2000-re a születési ráta erőteljesen zuhant: a kínai nők a korábbi átlagosan 5,87 gyermek helyett ma kevesebb, mint kettőt szülnek. Az intézkedés azonban nem várt következményekkel is járt. A 80-as évek közepe óta, amióta általánosan elérhetővé vált a terhességi ultrahangos vizsgálat,

a fiúra vágyó házaspárok könnyen megtudhatják születendő gyermekük nemét, és lánymagzat esetén igen gyakran az úgynevezett szelektív abortusz mellett döntenek. A Nemzetközi Családtervezési Szövetség jelentése szerint Kínában évente mintegy 500–750 ezer lánymagzat válik művi vetélés áldozatává, a terhességmegszakítások több mint 70 százalékánál a magzat lány. Tovább élő hagyomány a leánycsecsemők elpusztítása, a kislányok elhanyagolása, míg rengeteg kínai kislányt elhagynak a szülei, az árvaházak szinte kizárólag velük vannak tele. Nem csoda, hogy a nemek természetes egyensúlya az elmúlt két évtizedben különösen megbomlott. A hivatalos statisztikák szerint ma minden száz lányra 119, de egyes régiókban 134 fiú jut. Az egészséges arány egyébként száz lányra százöt fiú.

Három abortusz, egy fiú



A 29 éves Xiao Hui, aki Jiangsu-Tartomány egyik közepes méretű városában él, három abortusz után végre fiúgyermeknek adott életet. „Semmilyen lehetőségem nem volt a kislányaimat megvédeni, mivel férjem és az ő szülei fiút akartak, hogy biztosítsák a családfa továbbélését” – mesélte a Shanghai Star című lapnak a koránál jóval idősebbnek látszó nő. Egyébként ő is és férje is diplomás emberek. A háromgyermekes Wan Baoqi elsőszülöttje lány volt. A kínai családpolitika a vidéki gazdálkodóknak ilyen esetben engedélyezi az újabb gyermeket, egy fiú születése reményében. Wan másodszorra fiút szült, ám ő szellemileg fogyatékosnak bizonyult. A házaspár így ismét lehetőséget kapott rá, hogy még egy utódot vállaljon. Wan ezután ismét fiút szült. „Ezzel be is fejeztük” – mondta a The Washington Post tudósítójának, magához szorítva az egészséges kisfiút házuk udvarán. Wan nem volt hajlandó elárulni, hogy második fia születése előtt volt-e abortusza. „Ne beszéljünk róla” – mondta. „Csak annyit mondhatok, hogy számunkra kulcsfontosságú a fiúgyermek. Egyesek szerint azért, mert mi maradiak vagyunk” – tette hozzá, azokra a pekingi bürokrátákra utalva, akik a feudalizmusban gyökerező maradiságot okolják a fiúgyerekek favorizálásáért. E katasztrofális férfi-túlsúlynak ugyanis sokak szerint mélyebb társadalmi-gazdasági-történelmi okai is vannak. Kínában a szülők hagyományosan (különösen vidéken) fiút akarnak. A fiúktól elvárják, hogy otthon maradjanak, és gondoskodjanak nyugdíjban, egészségügyi ellátásban nem részesülő idős szüleikről. Ezen túlmenően a fiúk jelentik a családi folyamatosságot, ők viszik tovább a család nevét. A lánycsecsemők meggyilkolása és elhanyagolása – nem viszik orvoshoz őket, csak a fiúgyerek után kapnak enni, taníttatásuk sokkal kevésbé fontos – már jóval az egygyerekes családmódel bevezetése előtt létezett. A legutóbbi, 2000-es népszámlálás adatai azonban a szakértőket is meglepték. Az ötévesnél fiatalabb korosztályban húsz százalékkal kevesebb lány szerepelt az összeírásban, mint fiú.

A kutatók egyetértenek abban, hogy az így kialakult helyzet következményei katasztrofálisak lehetnek. Kína szegényebb régióiban máris léteznek úgynevezett „agglegény falvak”, és fellelőben van az elrabolt nők kereskedelme: szervezett bandák vietnami és észak-koreai nőket is szállítanak a társtalan férfiaknak. A kínaiak ugyanis „csupasz ágaknak” nevezik azokat a férfiakat, akik nem tudnak megnősülni, utódokat nemzeni, azaz a családfát új gyümölcszel gazdagítani. A kínai kormány a probléma orvoslására több intézkedést is hozott. Betiltotta a szelektív abortuszt, és megtiltotta a terhességi ultrahangvizsgálatot végző orvosoknak, hogy a szülőknak elárulják születendő gyermekük nemét. Ám az érintettek a rendelkezéseket könnyedén kijátsszák. „Az orvos tekintete vagy kézmozdulata szükséges csupán. Lehetetlen megakadályozni, hogy elárulják a magzat nemét” – idézi Xu Angit, a shanghai Társadalomtudományi Akadémia szociológusát a Los Angeles Times tudósítója. Az abortuszhoz egyébként is könnyen hozzájuthat bárki. Mivel az egygyermekes családmódel megszégése komoly bírsággal, ál-

lásvesztéssel és a szociális juttatások megvonásával jár, az orvosok nemigen firtatják, miért is akarja valaki a terhességét megszakítani. „Elég csak annyit mondani, hogy 'ez már a második terhességem' vagy hogy 'Nincsen elég pénzem egy gyerek felnevelésére', és a kórházak nem kérdezősködnek tovább” magyarázza Xu. A kínai vezetés ezenkívül „lánypárti“ propaganda-kampányt is indított. Vidéken számos helyen láthatók olyan plakátok, amelyeken a szlogen nemcsak azt hirdeti, hogy a kis család a boldogság kulcsa, hanem azt is, hogy a lánygyerekek ugyanolyan értékesek, mint a fiúk. A „Törődjünk a lányokkal!” kísérleti program keretében például Kína egyes körzeteiben a rászoruló, illetve a két lányt nevelő családok tandíjmentesen küldhetik lányukat iskolába. A kampány részeként hirdetőtáblák lelkesítenek mindenkit arra, hogy „Tiszteljük a lányokat!” A kínai kormány a fenti intézkedésektől azt reméli, hogy 2010-re helyre tudják állítani a felbillent nemi egyensúlyt

A család és az iskola kapcsolatának vizsgálata a pedagógusok nézőpontjából című kutatás anyagai

Témacsoportok	Kutatócsoport tagjai	Határidők	Megjegyzések
1. Tájékoztatás a gyermekről			
2. Kommunikáció a pedagógus és a szülő között			
3. Pedagógus–szülő konfliktusok			
4. Szülői értékelés, önértékelés			
5. A család nevelési módszerei, mibe szólhat bele a pedagógus?			
6. Veszélyeztetett gyermekek			
7. A szülői elhanyagolás			
8. A szülői értekezlet terhei			

A *Család és az iskola kapcsolatának vizsgálata a pedagógusok nézőpontjából* című vizsgálat célja, hogy a hallgatók megismerjék az iskola és a család kapcsolatának kérdéseit. A hallgatói kutatás alapját egy más céllal összeállított kérdéssor alkotja, amelyet Kósáné Ormai Vera és Horányi Annabella állított össze (Kósáné Ormai Vera – Horányi Annabella: *Mi, pedagógusok. (Kérdések önmagunkhoz.)* Flaccus Kiadó, Budapest, 2006. p.110–139.) Ezzel a kérdéssorral dolgoznak a hallgatók, de átalakíthatják a megbeszélések során.

A kutatás lehetőséget ad a különböző társadalmi státuszú családokkal való kapcsolat jellemzőinek feltárására. A vizsgálat során a hallgatók mind a 8 kérdéscsoportot kérdezik szóban a kiválasztott pedagógusoktól. Javasoljuk, hogy a kérdéssor egy példányát a hallgató adja a pedagógus kezébe.

Minden hallgató *1 hátrányos helyzetű gyerekekkel dolgozó, 1 középosztálybeli gyerekekkel dolgozó és 1 „elit iskolában” dolgozó pedagógussal* készít interjút. Az elkészült interjúk megfelelő részeit átadják a témacsoportok vezetőinek, majd a feldolgozás után minden csoport beszámol az ered-

ményekről. A pedagógusok előre válasszanak ki diákokat (hátrányos helyzetű, középosztálybeli és értelmiségi szülők gyermekei), akiknek a családjával való kapcsolatáról beszél az interjú során.

A csoportvezetők biztosítsanak elegendő időt a témacsoportoknak a kérdéssor megbeszélésére, a teljes kérdéssor végleges formájának kidolgozására. Fontos, hogy a hallgatók magukénak érezzék a kérdéseket, illetve valóban kíváncsiak legyenek a válaszokra. Bátran változtassanak a kérdéseken, ha szükségesnek érzik!

A felkészülés során térjenek ki a csoportvezetők az interjú körülményeinek megbeszélésére, pl. az interjú célja, a pedagógusokkal történő megbeszélés, az interjúhelyzet kérdései, a beszélgetés rögzítésének módjai, az anonimitás megőrzésének kérdései, a visszajelzés módjai, a kérdező udvarias viselkedése stb.

Ha a csoportvezető a kutatást választja, akkor a *foglalkozások nagy része* a kutatás adatainak feldolgozását, a tapasztalatok megosztását, és az eredmények bemutatását tartalmazza, tehát egy speciális programot kell kialakítani.

1. Tájékoztatás a gyerekről

Milyen tapasztalatai vannak a gyerekről adott tájékoztatás során?

Mennyire tud differenciálni a gyerekek jellemzése terén, amikor a szülővel beszél?

Tud-e különbséget tenni aszerint, hogyan fogadják a szülők a gyerekükkel kapcsolatos közléseket?

Milyen félelmei vannak a szülőkkel a gyerekről folytatott beszélgetés során?

Milyen tapasztalatai vannak szülőként a pedagógusokkal kapcsolatban?

Mikor szokott beszélgetni a szülővel a gyerekről?

- amikor a szülő érdeklődik,
- ha önnek vagy a szülőnek valami gondja van a gyerekekkel,
- ha valami új vagy érdekes dolgot tapasztalt,
- ha valami örömteli esemény történt a gyerekekkel kapcsolatban,
- ha fejlődést látott nála,
- ha kifejezetten kérni szeretne valamit a gyerek otthoni életével összefüggésben,
- egyéb

Milyen időközönként szokott beszélgetni a szülővel a gyerekről?

- amikor erre konkrét ok van,
- rendszeres időközönként,
- alkalmasszerűen,
- elsősorban a fogadóórán,
- valamilyen konkrét intézkedést megelőzően,
- elsősorban a szülői értekezlet előtt vagy után,
- egyéb

Hol nyílik alkalom a zavartalan, nyugodt beszélgetésre a szülővel?

Többnyire ki szokta a beszélgetést kezdeményezni?

- megvárja, amíg a szülő közeledik,
- ön szólítja meg a szülőt,
- változó, attól függően, kinek van mondanivalója,
- változó attól függően, hogy mennyire tudnak időt egyeztetni,
- attól függ, mennyire sürgős a történetek megtárgyalása,
- egyéb

Milyen jellegű szokott lenni a beszélgetés?

- elsősorban a hiányosságok kerülnek szóba,
- elsősorban a pozitívumokról számol be,
- elmondja a „jó” és a „rossz” dolgokat egyaránt,
- „csak úgy” mesél a gyerek óvodai vagy iskolai életéről,
- konkrét kéréssel fordul a szülőhöz,
- valamiben a szülő segítségét kéri,
- „partneri” beszélgetés folyik,
- a szülőtől új információt is kap,
- „egyenrangú” feleként kicserélik tapasztalataikat, véleményüket a gyerekre vonatkozóan,
- együtt elemzik a gyerek viselkedésének, érzelmeinek feltételezett hátterét,
- egyéb

Mennyire tartja hasznosnak és szükségesnek, hogy a szülővel rendszeresen beszélgessen gyermekéről?

- nem sok értelme van, mert ön úgysem képes befolyásolni a gyerek otthoni életét,
- a szülőnek joga van ismerni, mi történik az óvodában/iskolában a gyerekével,
- hasznosnak gondolja a beszélgetéseket, mert így olyan dolgokat is megismerhet a gyerek életéből, amit más módon nem ismerne meg,
- jobban megismerheti a szülőt is,
- hasznosnak véli a szülővel folytatott beszélgetéseket, mert megismerheti a család életét, értékeit, nevelési módszereit, szokásait.

Milyen szokott lenni a beszélgetés légköre?

- egészen közvetlen, szinte baráti,
- egyenrangú, hiszen a szülő tud legtöbbet a gyerekről,
- bizonyos távolságot tart, mert arra gondol, hogy mégis ön a szakember,
- gyakran kerül „alárendelt” helyzetbe, mert a szülő önt hibáztatja, vádolja, és ön védekezésre kényszerül,
- feszült, mert „elbeszélnek egymás mellett”,
- nyugtalan, mert idegesíti, amikor a szülő értetlenségét tapasztalja,
- feszült, mert néha vita alakul ki a szülő és ön között.

Mit érez, amikor egy szülő megkérdezi, hogy mikor tudnának nyugodt körülmények között beszélgetni?

- megtisztelve érzi magát a szülő bizalma miatt,
- örül, hogy a szülő kezdeményezett,
- szorong, vajon mit akar öntől a szülő,
- bizonytalan, tud-e segítséget nyújtani a szülő problémájában,
- ambivalens érzése van, mert egyrészt legszívesebben elhárítaná, reménytelennek tartja a gyerek helyzetét, másrészt tudja, hogy kötelessége sokadszorra is meghallgatni a szülőt,
- egyéb

Mit érez, amikor egy jól fejlődő, problémamentes óvodásgyerek szülője érdeklődik?

- felszabadultságot,
- örömet,
- „lubickol” a gyerekről elmondható pozitív megnyilvánulásokban, a kedves történetekben,
- úgy érzi, szinte baráti kapcsolata alakul ki a szülővel.

Mit érez, amikor egy olyan szülő érdeklődik, akinek a gyermekét még *nem ismeri igazán, nem tudja, mit is mondjon róla?*

- zavarban van,
- őszintén megmondja, hogy még kell egy kis idő, amíg a gyereket jobban megismeri,
- azt mondja el, amit eddig észrevett és nem többet,
- próbál „kimászni” a helyzetből és például elmondja, mi jellemző az ilyen életkorú gyerekekre általában,
- szégyelli magát egy kicsit és elhatározza, hogy ezután jobban odafigyel a gyerekekre,
- elgondolkodik azon, miért is nem ismeri eléggé azt a gyereket,
- egyéb

Mit érez olyankor, amikor egy-egy területen/tantárgyban komoly *elmaradást mutató* gyerek szülőjével kell beszélnie?

- nyugodt, mert segítő szándékkal beszélget a szülővel,
- zavarban van, mivel úgy érzi, önnek is része lehet abban, hogy a gyerek nem érti a tananyagot,
- fél, hogy a szülő önt hibáztatja a gyenge teljesítmény miatt,
- haragszik a szülőkre, miért nem figyelnek oda jobban a gyerek tanulására,
- sajnálja a szülőt, mert tudja, hogy nagyon nehéz körülmények között (például egyedül, több testvérrel) neveli gyerekeit,
- fél attól, hogy a gyerek a „panasz” miatt ki fog kapni, ami ebben a családban a fizikai bántalmazást is jelentheti,
- ürességet érez, mert a szülőt látszólag egyáltalán nem érinti meg az ön mondanivalója.

Mit érez, amikor egy szülővel arról kellene beszélgetnie, hogy gyermekének testi *higiénéje nem megfelelő (piszkos a fehérneműje és a felsőruhája, tisztálkodási hiányosságok vannak nála), s ez megnehezíti a gyerek társas kapcsolatainak alakulását?*

- kellemetlenül érzi magát a téma miatt,
- határozottságot és „elszántságot” érez, mert a gyerek érdekében meg kell mondania,
- zavarban van,
- halogatja a lényeg elmondását,
- „körbejárja” először a problémát és próbálja megérteni, miért hanyagolhatják el otthon a gyerek testi gondozását,
- egyéb

Mit érez, amikor a szülővel a gyerek *zavaró magatartása* miatt jön létre a beszélgetés?

- érdeklődést, kíváncsiságot érez, vajon miért viselkedik így a gyerek, mi lehet a családi háttere a jelenségnek,
- fél attól, hogy a szülő az iskolát/óvodát – a napirendet, a „fegyelmezési módszereket”, a társakat, a túl magas követelményeket – hibáztatja a gyerek zavaró magatartása miatt,
- megpróbálja a helyzetet elviselhetőbbé tenni azzal, hogy a gyerek számos jó tulajdonságáról is beszélgetnek,
- együttérzést tapasztal saját részéről, mert a szülő beavatta önt családi gondjaiba,
- haragszik bizalmatlansága miatt a szülőre, mert – a valóságtól eltérően – azt mondja, hogy a családban minden rendben van, a gyerekekkel otthon nincs semmi gond, a szülő szerint a panaszok csak az iskolában jelentkeznek.

Befolyásolja-e a beszélgetés alatti érzéseit az, hogy a szülőnek mi a foglalkozása? Ha igen, mennyiben?

- szívesebben beszélget egy magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülővel,
- jobban tud beszélgetni egy olyan szülővel, aki nem diplomás, de nagyon odafigyel arra, amit ön mond és tiszteli az ön tudását,
- nehezebben talál közös hangot az olyan „magasan kvalifikált szülővel, akinél úgy érzi, mintha lenézné Önt és az iskolát, hiszen ő sokkal többet tud műveltségben, különórákban nyújtani gyermekének otthon és az iskolán kívül,
- nem az számít ebben, mi a szülő iskolai végzettsége, hanem, hogy milyen ember, mennyire fontos neki a gyermeke előrehaladása, fejlődése, az a fontos, hogy a szülő mennyire szeretné igénybe venni az iskola, az óvoda és az ön segítségét a gyermeke fejlődésében, mennyire szeretne együttműködni önnel és kollégáival,
- egyéb

Befolyásolja-e a beszélgetés alatti közérzetét, hogy a szülő *fiatalabb* önnél, vagy kb. egykorú, vagy *idősebb*, a családi nevelés terén tapasztaltabb?

Befolyásolja-e közérzetét, hogy az *apával* vagy az *anyával* beszélget?

Szülőként milyen kapcsolatban van saját gyermeke nevelőivel?

Mint szülő, milyen kapcsolatban szeretne lenni saját gyermeke óvodájának vagy iskolájának pedagógusaival?

- szeretné, ha nem kollégaként, hanem szülőként beszélgetnének önnel,
- fél attól, hogy mást – többet – várnak az ön gyermekétől, mint a többiektől,
- nem szeretné, ha kedvezőbben ítélnék meg az ön gyermekét csupán azért, mert a szülője pedagógus-kolléga,
- nem szeretne szemrehányást kapni, mert ez megalázó az ön számára,
- egyéb

Mennyire elégedett szülőként a gyermeke nevelőivel kialakult kapcsolatával?

Mit hiányol ebben a viszonyban?

Mit tart jónak, minek örül ebben a kapcsolatban?

Emlékszik-e, hogy általános iskolás korában *saját szülei* mennyire ápoltak közvetlen kapcsolatot tanítóival, tanáraival?

- gyakran bementek az iskolába,
- minden szülői értekezleten és fogadóórán részt vettek,
- úgy gondolták, ha nincs probléma, nem szükséges a szülőnek az iskolában „nyüzsgögni”,
- akkor beszéltek a pedagógusokkal, ha valami konkrét ok adódott erre,
- egyéb

Mennyire örült annak, hogy szülei érdeklődtek az iskolában ön után?

- kínosan érezte magát,
- félt az otthoni számonkéréstől, a „letolástól”,
- serdülő korában sértette az önérzetét, hogy jelenléte nélkül, a „feje felett” beszél a pedagógus és a szülője egymással,
- egyéb

Vannak-e olyan témák a szülőkkel folytatott beszélgetésben, amelyek az ön számára különösen „nehézek”, amelyekről ön sem szívesen beszél egy szülővel?

- válás,
- egy közeli családtag halála,
- alkoholfüggőség,
- bántalmazás a családban,
- szexuális problémák,
- egyéb

Hogyan értékeli együttműködését tanítványai szüleivel?

Mit tapasztalt, hogyan hat a szülővel alakuló viszonya a gyerek iránti érzéseire, a vele kialakított érzelmi kapcsolatára?

2. Kommunikáció a pedagógus és a szülő között

Mi jellemző a szülőkkel kialakuló kapcsolatára?

Vannak-e különbségek kommunikációjában a szülőkkel attól függően, hogy mennyire felel meg a gyerek az óvodai, az iskolai elvárásoknak, illetve saját normáinak?

Van-e különbség a szülőkkel alakuló kommunikációjában a család szociális és kulturális helyzete alapján?

Mi jellemző önre, amikor a szülő „ellenállását”, bizalmatlanságát tapasztalja?

Mennyire közeli kapcsolat kialakítására törekszik a gyerekek szüleivel?

Mit gondol, tegezheti-e egymást a szülő és a pedagógus akkor is, ha nincs korábbi ismeretség közöttük?

Mit jelent a tegezés vagy a magázás az ön számára a kapcsolat alakulása szempontjából?

Milyen gyakran fordulnak kérdéssel önhöz vagy kezdeményeznek beszélgetést gyermekükről a szülők?

Mit gondol, milyen esetekben szükséges a szülővel konzultálni?

- minden esetben, ha problémát tapasztal a gyerek viselkedésével, tanulásával, fejlődésével kapcsolatban,
- csak akkor, ha úgy érzi, hogy a gyerek „bajban van” és az ön, valamint a szülők segítségére van szüksége,
- nem szükséges, hogy gond legyen a gyerekekkel, mert meggyőződése, hogy a szülőt mindig érdekli, amit a pedagógus mond gyermekéről,
- bármikor, ha a helyzet megengedi,
- egyéb

Milyen esetben érzi könnyebbnek a beszélgetést a szülővel: ha a szülő kezdeményezi, ha ön hívja be a szülőt, vagy amikor csak úgy véletlenül adódik alkalom a találkozásra?

Szokott-e az eredményekről, a gyerek sikereiről beszélni a szülővel? Mit érez ilyenkor? Vajon mit érezhet a szülő?

Mit tapasztalt akkor, amikor a gyerek *pozitív megnyilvánulásairól* „mesélt” a szülőnek, milyen hatása van az ilyen típusú beszélgetésnek a további kapcsolatokra?

Előfordult-e, hogy a gyerekről *folytatott* beszélgetéskor saját (szakmai vagy emberi) gondjait is megosztotta valamelyik szülővel? Hogyan fogadta ezt a szülő?

Milyen nehézségei vannak (voltak) a családokkal való kapcsolat alakulásában?

- egyáltalán nem adtak alkalmat a beszélgetésre,
- meghallgatták, amit ön mond, de semmit nem válaszoltak rá,
- meghallgatták a kérését, azonban figyelmen kívül hagyták,
- megígérték valamit, de nem teljesítették,
- nem jöttek el se a szülői értekezletre, se a fogadóóraira,
- nem jöttek el az óvodai csoport vagy az osztály rendezvényére,
- más szülőket az óvoda/iskola ellen hangoltak,
- sértő megjegyzéseket tettek a pedagógusokra,
- feljelentéssel fenyegették az óvoda/iskola dolgozóját,
- egyéb

Milyen problémák esetén nehéz önnek a kapcsolat alakítása a szülőkkel?

- ha a gyerek magatartásával van gond,
- amikor a szorgalma minimális,
- ha az értelmi képességei gyengék,
- ha erkölcsi kérdésekben adódnak gondok a gyereknél,
- amikor a gyereket társai kirekesztik,
- amikor a gyerekeknek több tanárral is konfliktusa adódik,
- ha ön úgy látja, hogy a szülők mindent megengednek, és egyáltalán nem kísérik figyelemmel a gyerek előrehaladását,
- amikor a gyerek teljesen passzív, szinte „mozdíthatatlan” az osztályban,
- ha a gyerekeknek krónikus betegsége van,
- amikor a gyerek, például autisztikus magatartása miatt sajátos nevelési módszereket igényelne,
- ha a gyereknél súlyos problémát tapasztal, mint a depresszió jelei,
- antiszociális viselkedés,
- droghasználat,
- szexuális szabadosságot vagy hajlamot az áldozattá válásra,
- egyéb

Milyen „típusú” szülővel tud könnyen és tartósan kapcsolatot kialakítani?

- aki a gyerekére nagyon odafigyel,
- aki az intézmény kéréseit teljesíti,
- akinek fontos a gyerek iskolai tanulmányi haladása, osztályzatai,
- akire lehet számítani, amikor a csoportnak/osztálynak segítségre van szüksége,
- intelligens, kedves a pedagógussal és a gyerekének társaival is,
- az önnek és kollégáinak a saját gyermekére vonatkozó észrevételeit figyelembe veszi,
- nem sértődik meg az esetleges kritikai észrevételek miatt,
- bizalommal viseltetik ön iránt,
- egyéb

Milyen „típusú” szülővel vannak *nehézségei a kapcsolat kialakításában és fenntartásában?*

- a kevésbé iskolázott,
- a túlzottan „fontoskodó”,
- a „nyüzsgő”,
- a „minden lében kanál”,
- a gyermekének előnyöket váró és kiharcoló,
- az önnel bizalmatlan,
- a gyakran kritizáló,
- az iskolából érkező híradásokat figyelmen kívül hagyó,
- a túlzottan zárkózott,
- a túlzottan közlékeny,
- a bizalmaskodó,
- az „okoskodó”,
- mindenért az óvodát/iskolát hibáztató szülő,
- egyéb

**Mit érez és mit *gondol*, amikor valamelyik szülővel alig van kontaktusa és úgy tűnik, megköze-
líthetetlen az ön számára?**

- feltételezi, hogy a szülőnek komoly családi vagy személyes gondjai vannak, s ezért zárkózik el,
- saját személyiségét hibáztatja, úgy gondolja, hogy a szülő talán elégedetlen az intézményben folyó neveléssel, de nem meri szóvá tenni,
- valami sérelem érte a szülőt, amelyről ön nem tud,
- csalódott a szülő a pedagógussal kapcsolatos várakozásaiban,
- ön haragszik rá, mert mindent megtett a gyerek érdekében és mégsem érzi a bizalmat,
- értetlenül áll a helyzettel szemben,
- elbizonytalanodik saját nevelői képességeit, felkészültségét illetően,
- úgy véli jobb kivárni, míg a szülő közeledik,
- egyéb

Mit *tesz*, amikor önnek annyira ellenszenves egy szülő, hogy látni se akarja őt az iskolában?

- megpróbálja ellenszenvét leküzdeni,
- elkerüli, csak végső esetben találkozik vele,
- megkísérli átgondolni, miért is taszítja Önt ennyire az illető,
- megpróbál beszélgetni vele, hogy jobban megismerje,
- törekszik a gyereke gondosabb megismerésére, hátha onnan is ered a szülő iránti ellenszenve,
- egyéb

Mit szokott *tenni*, amikor valamelyik szülő az együttműködés szándéka nélkül ellenáll minden kezdeményezésnek?

- tovább „küzd”, megpróbálja megnyerni a szülőt,
- megkísérli bevonni valami közös, a gyermekének is hasznos tevékenységbe,
- elfogadja a szülő tartózkodását,
- megkísérli a szülő gondjainak megismerését,
- felajánlja segítségét, ha úgy érzi, hogy a szülőnek szüksége lehet rá,
- fokozottan törekszik a gyerekekkel való megfelelő egyéni foglalkozásra,
- segítséget kér az iskolában dolgozó más szakembertől, például az óvoda vagy az iskola pszichológusától,
- egyéb

Van-e emléke arról, hogy korábban átélte már valakivel (egy felnőttel, egy tanítójával vagy tanárával, esetleg osztálytársával) a kapcsolatteremtés nehézségeit? (Pl. az illető agresszív volt önnel, kioktatták, megszégyenítették, nem vették figyelembe, amit mond, bizalmatlanok voltak önnel stb.)

Mi a véleménye a családlátogatásról?

- nagyon hasznosnak tartja, mert jobban el tudja képzelni a gyerek otthoni életét,
- úgy érzi, a családok általában nem szeretik, ha az osztályfőnök meglátogatja őket,
- az iskolának (a pedagógusnak) nincs joga a család „intim szférájába”, magánéletébe betörni,
- sok szülő szégyelli a szegényes lakáskörülményeket,
- a családlátogatás ideje alatt úgysem viselkedik természetesen a szülő és a gyerek, inkább „kirakat” jellegű az egész,
- akkor látja értelmét, ha megfelelő a kapcsolat a szülők és az óvoda/iskola között,
- akkor tartja szükségesnek, amikor a gyerekekkel komoly gondok vannak,
- néha „csodát tesz” a gyerekekkel alakuló személyes kapcsolatában egy ilyen látogatás,
- a családlátogatás inkább a családgondozó, illetve a szociális munkás dolga,
- egyéb

Mint szülőnek, milyen élmények, tapasztalatok jutnak eszébe, amikor saját gyereke óvodai vagy iskolai pedagógusaival kialakult kapcsolatára gondol?

- előfordult, hogy más szülő előtt bírálta a gyerek viselkedését, és ezt nagyon sértőnek érezte,
- kellemetlen volt az ön számára, amikor a szaktanárok fogadóóráján sorba kellett állnia,
- elégedetlen volt, amikor a tanártól kapott információk nem voltak személyre szólók, mintha nem ismerte volna a pedagógus eléggé az ön gyerekét,
- szeretett volna megbeszélni egy konkrét problémát, de a tanárnak nem volt ideje rá,
- nagyon örült, amikor a gyerek egyéni jellemzőiről, sajátos képességeiről (és nem csak az osztályzatairól) beszélt a tanár,
- pedagógus-szülőként néha átélte, hogy feszült volt a kapcsolat ön és a gyereket tanító kolléga között, például a gyerek osztályzatai miatt,
- egyéb

Általában mi jellemzi önt a kapcsolatteremtésben?

- idegenekkel nehezen ismerkedik,
- hosszú idő szükséges, amíg valakit bizalmába fogad,
- könnyen tud kontaktust teremteni,
- eleinte kissé tartózkodó szokott lenni, de aztán feloldódik,
- fél az új helyzetektől és a kevésbé ismert személyektől,
- egyéb

Hogy volt ez gyerekkorában? (Pl. a szülei jelenlétében könnyen barátkozott más gyerekekkel, idegen felnőttel kifejezetten tartózkodó volt, szerette a megszokott „társaságot”, akit megkedvelt” a rokonok, ismerősök köréből, ahhoz nagyon ragaszkodott stb.)

Gyerekkorában kikkel barátkozott inkább: érdekelték a furcsa, kicsit másképpen viselkedő, ún. rossz gyerekek, vagy inkább a jókkal tartott kapcsolatot?

3. Pedagógus–szülő konfliktus a tanulással kapcsolatban

Miben alakult ki véleménykülönbség ön és egy-egy szülő között az utóbbi időben?

Mit gondol arról, vajon a szülő vagy a pedagógus ismeri-e jobban a gyereket?

Mi gondol arról, mennyire kellene a szülőknek figyelembe venni a pedagógus véleményét a gyerek számára „sorsdöntő” helyzetekben?

Óvónóként nagycsoportos gyerekeinél került-e olyan helyzetbe, amikor a szülő, az ön és váltótársa szerint iskolaéretlen gyermekét – az óvoda javaslata ellenére – be akarta íratni az 1. osztályba vagy éppen még egy évig óvodába szerette volna járatni? Mit érzett és mit gondolt ilyenkor?

- úgy gondolta, hogy feltétlenül meg kell győznie a szülőt elképzelésének a gyerek fejlődésére káros voltáról,
- szükséges tapintatosan figyelmeztetnie a szülőt, hogy jobb volna a gyerekeknek, ha még egy évig óvodába járna,
- miután véleményét elmondta, úgy gondolta, hogy a szülő dolga eldönteni, mi legyen a gyerekekkel,
- nyugtalanságot, feszültséget élt át, mert elképzelte, milyen nehéz lesz a gyerekeknek az iskolában,
- igyekezett érzelmileg „kívül maradni”,
- saját kudarcának élte meg, hogy a szülő nem hisz önnek, s nem fogadja el a véleményét,
- segítséget hívott a döntéshez: javasolta a szülőnek, keresse fel az óvoda pszichológusát vagy a nevelési tanácsadót,
- egyéb

Előfordult-e, hogy a 4. osztályból néhány tanítványát nyolc osztályos gimnáziumba szeretnék volna szülei beíratni. Illetve hogy hatodikos osztályfőnökként több gyereket az osztályából át kívántak vinni a hat osztályos gimnáziumba, de ön a szülők szándékával nem értett egyet? Emlékszik-e arra, miért nem helyeselte egy-egy gyerek iskolaváltását?

- a gyerek képességeit nem tartotta megfelelőnek a fokozott terhelésre,
- sajnálta, hogy elviszik az osztályból (az iskolából) a „legjobbakat”,
- nem ért egyet a 4+8 és a 6+6 osztályos rendszerrel,
- félt, hogy ha csökken az osztálylétszám, esetleg összevonásra kerülhet sor, és nem lesz már saját osztálya,
- egyéb

Mit érzett, amikor értesült a szülők tervéről?

- örült, mert úgy gondolta, ha felveszik a gyereket, ez az iskola eddigi munkáját dicséri,
- sajnálta, hogy el kell válnia azoktól a növendékeiktől, akiket nagyon megkedvelt,
- csalódást érzett, hogy a szülő döntése miatt a gyerekek ilyen könnyen „elhagyják” az iskolát, önt és társaikat,
- megsértődött, hogy a szülőnek ez az iskola nem felel már meg,
- igyekezett érzéseit elfojtani és megpróbált a szülők „fejével gondolkodni”,
- erős indítékot érzett magában arra, hogy eltérítse a szülőt az eredeti szándékától,
- egyéb

Mit tett, amikor a szülők elmondták „felvételiztetési” szándékukat?

- vázolta a nyolc-, illetve a hat osztályos gimnázium előnyeit és hátrányait,
- közösen beszélgettek a szülővel a gyerek képességeiről, személyiségjellemzőiről, jelenlegi társas kapcsolatairól,
- megkérdezte az osztályban tanító kollégáit, mi a véleményük, és ezt közvetítette a szülőnek,
- javasolta, hogy többször beszélgessenek a gyerekekkel is az iskolaváltásról,
- nem mondott véleményt a dologról, úgy tett, mint aki teljesen a szülőre bízta a döntést,
- sötét képet festett a gyerekre váró nehézségekről, az esetleges negatív következményekről,
- biztosította a szülőt, hogy ha meggondolják magukat, vagy az új iskola nem válik be, a gyerek visszajöhet a saját osztályába,
- javasolta, hogy keressék fel a Pályaválasztási Tanácsadó Intézetet vagy a nevelési tanácsadót,
- egyéb

Előfordult-e, amikor a 8. osztályban volt osztályfőnök, hogy egy-egy szülő az ön véleménye szerint olyan középiskolát (középiskolákat) írt be a továbbtanulási lapra, ahová a gyereket szinte biztos, hogy nem veszik fel?

Előfordult-e, hogy nyolcadikos tanítványát szülei olyan szakközépiskolába szeretnék volna beírni, ami a gyerek érdeklődésétől távol esett? Mit érzett és mit gondolt ilyenkor?

- hogy feltétlenül közbe kell lépnie,
- nem szabad beavatkoznia a szülői döntésbe,
- meg kellene kísérelnie a „közvetítést” a gyerek és a szülő között,
- sajnálta a gyereket, mert feltehetően kudarc éri majd,
- úgy gondolta, hogy ön és kollégái jobban ismerik a gyereket, mint a szülei,
- haragudott a szülőkre, hogy feltehetően saját meg nem valósult ambíciójukat szeretnék gyermekükkel megvalósíttatni,
- „kivonta” az érzéseit a dologból, úgy gondolta, hadd menjenek a dolgok a maguk útján, majd úgymint megtapasztalják a szülők a rossz döntés következményeit,
- egyéb

Mit tett egy ilyen helyzetben?

- „körömszakadtáig” védte a gyerek érdekeit,
- vázolta a nem megfelelő szülői elképzelésnek a gyerek lelki életére, pályafutására vonatkozó kedvezőtlen hatását,
- „visszafogottan” viselkedett, nem mondott véleményt,
- megpróbálta a gyerek szándékait, ítélőképességét segítségül hívni,
- tárgyilagosan, érzelmeiktől mentesen elmondta véleményét a gyerekről és a szülői szándékról,
- javasolta a gyerekeknek és a szülőknél, kérjenek segítséget a végső döntés előtt egy külső szakembertől,
- egyéb

Mit érzett, mit gondolt és mit tett, amikor azt tapasztalta, hogy egyik tanítványát a család elhalmozza különórákkal (zene, idegen nyelv, sport, előkészítő tanfolyam), minden délutánja foglalt, s gyakran látja rosszkedvűnek és fáradtnak az órákon?

- úgy vélte, ebbe nem avatkozhat bele, ez a szülők dolga,
- beszélgetett a gyerekekkel a helyzetről,
- elmondta tapasztalatait a szülőknek,
- javasolta, hogy csökkentsék a gyerek iskolán kívüli elfoglaltságát,
- megértette a szülőket, akiknek saját fiatalkorukban nem volt lehetőségük a plusz foglalkozások igénybevételére,
- segített a gyerekeknek a szülő bevonásával kedvezőbben csoportosítani a tennivalóit, időbeosztását,
- sajnálta a gyereket, hogy a szülői jó szándék „áldozata” lett,
- egyéb

Előfordult-e, hogy egy gyerek a csoportjában vagy az osztályában értelmileg nagyon elmaradottnak tűnt, vagy komoly viselkedési zavart mutatott, és szeretne volna, ha a szülők elviszik kivizsgálásra, pszichológiai szakrendelésre?

Mit érzett, mit gondolt és mit tett, amikor a szülők ezt a javaslatát elutasították, mert szerintük a gyerek „nem bolond”, nincs semmi baja, csak az óvónő/tanítónő nem tud bánni vele?

- tudomásul vette a szülő álláspontját, és nem erőltette tovább a dolgot,
- úgy érezte, hogy a gyerek érdekében valamit kellene csinálni,
- kísérletet tett arra, hogy kollégáit segítségül hívja a gyerekekkel való bánásmód kialakításában,
- megpróbálta feltárni, miért idegenkednek a szülők ennyire a külső szakember igénybevételétől,
- beszélgetett a szülővel a gyerek eddigi életéről, az otthoni helyzetről, hogy megismerje, mi lehet az oka a tanulási/viselkedési nehézségnek,
- javasolta a szülőnek, forduljon a pszichológushoz (ha van az iskolában), vagy a problémától függően a logopédushoz, a fejlesztő pedagógushoz,
- javasolta, ha lehetséges, vegyék igénybe az iskolaorvos segítségét,
- hibáztatta a szülőt, mert nem engedi, hogy segítsenek a gyerekének,
- úgy érezte, hogy Ön mindent megtett a gyerek érdekében, többre nem képes,
- lemondott a gyerekről és a szülők meggyőzéséről,
- egyéb

Mit érzett és mit gondolt, amikor egy szülő se szó, se beszéd elvitte a gyereket az óvodából vagy az iskolából?

- megbántottnak érezte magát,
- úgy gondolta, hogy ez nem volt korrekt a szülőtől,
- sértett volt, hogy a szülő még arra sem méltatja önt, hogy közölje tettének indítékát,
- egyéb

4. Szülői értékelés, önértékelés

Hogyan szerez tudomást a szülők véleményéről?

Szokott-e érdeklődni a szülőknek az óvodáról, az iskoláról alkotott véleménye, észrevétele iránt?

Milyen alkalommal és milyen formában?

Van-e olyan lehetőség, hogy a szülők rendszeresen és folyamatosan (nem csak egy vagy kétévenként), írásban véleményt mondjanak az intézményről, az ott dolgozók munkájáról, elégedettségükről?

Ha van ilyen lehetőség, mit gondol, mennyire őszintén nyilatkoznak a szülők?

Mit gondol, meg meri-e mondani a szülő, ha elégedetlen az ön munkájával?

Előfordult-e, hogy a csoportjába, osztályába járó gyerek szülője spontán észrevételt tett az ön munkájáról? *Mire vonatkoztak ezek az észrevételek?*

- a foglalkozási, tanítási módszereire,
- a napirend alakítására,
- a házi feladatok mennyiségére,
- a gyerek teljesítményének értékelésére,
- osztályozási, fegyelmezési eljárásaira,
- bánásmódjára a gyerekekkel,
- az osztályrendezvények megszervezésére,
- az óvodán- és iskolán kívüli programokra,
- a csoport- és osztálytársak viselkedésére,
- egyéb

Milyen *jellegűek* ezek az észrevételek?

- többnyire elismerők,
- többnyire elmarasztalók,
- van közöttük pozitív és negatív vélemény is,
- összetettek,
- egyéb

Milyen *érzések, motívumok* lehetnek a vélemények indítékai? (Pl.

- a szülő jóindulata, segítőkészsége,
- a gyerek iránti aggodása,
- fokozott igényessége,
- elégedettsége vagy éppen elégedetlensége,
- megbántottsága,
- készsége az együttműködésre,
- egyéb

Milyen *formában* fejeződnek ki ezek a szülői vélemények?

- rövid szóbeli megjegyzésben,
- külön hosszabb beszélgetésben,
- írásban,
- közvetlenül önnek elmondott formában,
- közvetett úton, például kollégájának vagy vezetőjének szóló közlésben,
- négy szemközt,
- nyilvánosan, például szülői értekezleten,
- egyéb

Mi a véleménye általában a szülők kritikai észrevételeiről?

- miért szólnak bele az óvodában/iskolában folyó pedagógiai munkába, hiszen ehhez nincs képesítésük,
- fontosnak és elgondolkodtatónak tartja őket,
- zavaróak az intézmény életében,
- lehet jó vagy rossz, attól függően, mire vonatkozik,
- lehet jó vagy rossz, attól függően, mi a szülő szándéka,
- kedvezőbb, ha békén hagyják a pedagógusokat,
- egyéb

Mit érez és mit *gondol* egy-egy esetben, amikor a szülő panaszkodik vagy *kritizálja* az ön munkáját?

- ez mindig attól függ, mit mond a szülő,
- ez mindig attól függ, melyik szülő mondja,
- attól függ, hogy mondja a szülő,
- rosszul esik önnek,
- megsértődik,
- úgy gondolja, érdemes eltöprengeni a szülő észrevételén,
- hibáztatja önmagát,
- a szülőt hibáztatja,
- csalódást érez a szülővel kapcsolatban,
- úgy érzi, hogy van, akinek „semmi se jó”,
- felháborodik, hogy miért „kontárkodik bele” illetéktelenül az ön munkájába,
- úgy gondolja, a gyerek az oka mindennek,
- kíváncsi lesz arra, hogy mit szeretne még elmondani a szülő,
- próbálja megérteni a szülő lelkiállapotát, esetleges aggódását,
- a gyerek és a családi helyzet ismeretében elgondolkodik a vélemény motívumait illetően,
- elgondolkodik saját kifogásolt szavain vagy tettein,
- megpróbálja átérezni, hogy a szülő milyen szempontból látja a gyereket és önt is,
- egyéb

Mit szokott *tenni*, amikor valamelyik szülő kritikai észrevételt tesz a munkájával kapcsolatban?

- figyelmesen meghallgatja,
- biztatja, hogy véleményét őszintén mondja el,
- udvariasan meghallgatja, de nem tulajdonít jelentőséget neki,
- elutasítja, „kikéri magának”,
- védekezik, „mentő körülményeket” keres,
- igyekszik „elnapolni” a beszélgetést,
- megígéri a szülőnek, hogy orvosolja a problémáját,
- elnézést kér, ha úgy érzi, hogy a szülőnek igaza van, kéri, hogy máskor is mondja el a véleményét,
- egyéb

Befolyásolja-e saját jelenlegi *családi életét*, otthoni hangulatát, ha a csoportjába járó gyerekeknek vagy tanítványainak szülei elégedetlenségüket fejezik ki? Ha igen, hogyan hat a dolog otthoni életére?

- nem tud a családjára figyelni, mert erősen foglalkoztatják az események,
- azonnal „ki kell beszélnie” magából a történeteket,
- feszült lesz, de az okáról nem beszél,
- idegességét érzi a családjá, bár ön ezt leplezni próbálja,
- figyelmetlenebbé válik a családtagok közlései iránt,
- egyéb

Mit *gondol* és mit *érez* önmagával, munkájával kapcsolatban, amikor több szülő is észrevételt tesz? (Pl.

- nem befolyásolja, mert tudja, hogy jól dolgozik,
- elbizonytalanodik önmagában,
- „padlóra kerül”,
- úgy véli, attól még jó pedagógus, hogy valamit rosszul csinált,
- tudja, hogy nincs „tökéletes” ember,
- haragot érez a kifogást emelő szülő iránt,
- hálátlannak tartja a szülőket és megsértődik,
- elgondolkodik azon, hogy lehet-e valós oka a kifogásoknak, panaszoknak, mivel tudja, hogy kimerült, belefáradt a munkába, beteg, rossz lelkiállapotban van,
- egyéb

Volt-e a korábbi években, esetleg előző munkahelyén olyan eset, amikor komoly kellemetlensége volt egy szülő panasza miatt (például a szülő feljelentette, fegyelmi ügy lett belőle, áthelyezték a gyereket egy másik osztályba, óvodai csoportba stb.)?

Hogy élte át ezt az esetet? Hogy oldódott meg a dolog?

Szokott-e kollégáinak vagy felettesének panaszkodni a szülőkre?

Hogyan szokta fogadni, amikor kollégája vagy az intézmény vezetője tesz bíráló észrevételt munkájával kapcsolatban?

Gyerek- és serdülőkorában szüleitől inkább elismerést, dicséretet vagy többnyire kritikát kapott?

Hogyan válaszolt akkor a szülei bíráló észrevételeire?

Vissza tud-e emlékezni az iskolai (főiskolai, egyetemi) éve alatti időszakban olyan esetekre, amikor úgy érezte, igazságtalanul bántották, elmarasztalták Önt?

Hogy fogadta iskoláskorában, ha osztálytársai valami „rosszat mondtak” önről?

Milyen általános vélemény alakult ki a nevelőtestületben a szülői észrevételek kezeléséről?

Mi az intézmény vezetésének véleménye és „stratégiája” a szülő részéről a pedagógusok munkájára vonatkozó panaszok kezelésében?

5. Családi nevelés módszerei (Mibe szólhat bele a pedagógus?)

Mit gondol a jó család nevelési eljárásainak jellemzőiről?

Mennyire ismeri a csoportjában/osztályában lévő gyerekek családjában alkalmazott nevelési módszereket? Hogy értesül róluk? (Pl.

- a szülő elmeséli,
- a gyerek mondja el,
- a gyerek viselkedéséből következtet rá,
- a gyerek lerajzolja, eljátssza,
- egy másik szülőtől vagy kollégájától hallja,
- önmaga is tapasztalja, amikor a szülő a gyereket hozza vagy érte jön,
- egyéb

Szokott-e a szülőkkel (egyéni vagy csoportos) beszélgetést kezdeményezni a gyerek otthoni életéről, a családnak a nevelési módszerekről alkotott elképzeléseiről és gyakorlatáról?

Mit gondol és mit érez, amikor látja vagy tudja, hogy a gyereket a szülő rendkívül drága holmikkal és játékokkal halmozza el, amivel a gyerek az iskolában kérkedik, lenézi szegényebb társait?

- úgy véli, ebbe nem szólhat bele,
- örül neki, mert ebből következtet a szülői gondoskodásra,
- aggódik a gyerek fejlődése miatt, mert esetleg örökké elégedetlen lesz, és értékrendje kedvezőtlenül alakul,
- értetlenül áll a szülők viselkedésével szemben,
- arra gondol, hogy az ajándékokkal az érzelmi meleget vagy a gyerekre fordított figyelmet és időt szeretnék ellensúlyozni,
- ellenállhatatlan késztetést érez, hogy „felvilágosítsa” a szülőket a dolog káros hatásáról,
- megkísérli a gyerek figyelmét és érdeklődését más irányba terelni,
- sikerélményhez juttatja olyan területeken, amelyeken valóban ügyes és elnyerheti társai elismerését,
- ha lehetőség van rá, bevonja olyan tevékenységbe, amelyben alkalma nyílik az együttérzésre és a segítségre,
- megismerteti a gyerekekkel, mit jelent nehéz körülmények között élni,
- egyéb

Mit tesz ilyen esetben?

- semmit,
- beszélget a szülővel a drága ajándékok esetleges negatív következményeiről,
- beszélget a szülőkkel a gyerekeknek társai felé megnyilvánuló negatív viselkedéséről,
- megpróbálja megkeresni, mi lehet a jelenség családi háttere,
- megbeszéli egy kollégájával, „lépjen-e bele” a dologba,
- egyéb

Mit *gondol* és mit *érez*, amikor látja és tudja, hogy az egyik felső tagozatos fiú/lány tanítványaának édesanyja/édesapja szinte „rátelepszik” gyermekére, mindent megcsinál helyette, hosszú órákat együtt tanulnak, minden szabadidejét és valamennyi iskolai feladatát ellenőrzi?

- megnyugszik, mert a szülő törődik a gyerekekkel,
- helytelennek gondolja, mert a fiú/lány az iskolában rendkívül önállótlan, „tutyi-mutyi”, ami miatt társai gyakran csúfolják,
- úgy gondolja, ebbe nem szólhat bele,
- együtt érez az egyedül nevelő anyával/apával, aki szeretné, ha fiának/lányának minden sikerülne,
- fel van háborodva, hogy lehet egy szülő ennyire szűk látókörű,
- sajnálja a gyereket, úgy gondolja, majd az idő megoldja a problémát,
- egyéb

Mit *tesz* ilyen esetben?

- hagyja a dolgokat, haladjanak a maguk útján,
- megpróbál az anyával/apával beszélgetni a serdülő gyerekek igényeiről és saját fiukról/lányukról,
- segíti a gyereket abban, hogy legalább az iskolai életben, az ottani tennivalókban önállóan dönthessen, tevékenykedhessen,
- beszélget a fiúval/lánnyal arról, hogy próbálja megérteni édesanyját/édesapját,
- ha a gyerek kéri, megbeszéljük, miként „vívhatna ki” otthon némi önállóságot, szabadságot anélkül, hogy komoly konfliktusba kerülne,
- hárman közösen beszélgetnek a helyzetről,
- egyéb

Mit *érez* és mit *gondol* amikor megtudja, hogy a csoportjában/osztályában lévő gyereket szülei gyakran szigorúan büntetik, például sarokba állítják, a sarokban térdepeltetik, „bezárják” a lakás egyik üres helyiségébe, elteszik a játékait, nappal órákig ágyban kell feküdniük?

- úgy gondolja, hogy nem szólhat bele a család életébe,
- sajnálja a gyereket,
- fél a szülőtől, ezért nem meri szóba hozni a dolgot,
- úgy érzi, feltétlenül tennie kell valamit,
- egyéb

Mit *tesz* ebben az esetben?

- megpróbál a szülővel beszélgetni, keressen más büntetési módot vagy próbálja meg, nem ér-e el jobb eredményt a jutalmazással,
- a neveléssel kapcsolatos könyveket ajánl,
- a gyerekekkel még nagyobb szeretettel foglalkozik, jobban figyel rá,
- megbeszéli a dolgot az óvoda/iskola pszichológusával,
- nem tesz semmit, tudomásul veszi,
- megkísérli a szülő indítékait megismerni,
- egyéb

Mit gondol és mit érez, amikor az apa/anya minden – általa fontosnak ítélt – területen csak jeles osztályzatot vár gyerekétől és csak ennek tud örülni? (Meg van győződve, hogy ha ennél gyengébb jegyet kap fia/lánya az iskolában, annak oka kizárólag a lustasága, a szorgalom hiánya lehet.)

- értetlenül áll az apa/anya elképesztően magas követelményei előtt,
- sajnálja a gyereket, mert látja, hogy mennyire szorong, amikor felel vagy dolgozatot írnak,
- úgy véli, hogy ez a család belügye,
- nem tartja rossznak a dolgot, mert, ha a gyerek képes jól teljesíteni, a szülő miért ne állíthatná elé ezt a célt,
- elítéli a szülőt,
- ellenszenvet érez a szülő iránt,
- elismeri a szülő törekvését, mert végső soron jót akar a gyerekének,
- félti a gyereket a stressztől, a lelki és/vagy a testi betegségtől,
- egyéb

Mit tesz ebben a helyzetben?

- nem avatkozik bele,
- megkísérli csökkenteni a gyerek feszültségét az iskolában úgy, hogy ha lehet, inkább írásban vagy a tanárral négy szemközti helyzetben felelhet,
- beszél az apával és az anyával a gyerekről, az esetleges lelki következményekről,
- segítséget kér az iskolapszichológustól vagy a nevelési tanácsadótól,
- egyéb, a gyerek által kedvelt, nem a tanulással kapcsolatos elfoglaltságokat javasol a gyerekeknek és a szülőknél,
- próbálja a gyerek lelki teherbíró képességét a támogató kortárs baráti és a felnőtt kapcsolatok útján erősíteni,
- egyéb

Mit gondol, mit tesz, amikor tapasztalja, hogy az óvodai öltözőben (vagy az iskola előtt) a szülő több alkalommal trágár szavakkal illeti gyermekét, rángatja, durván bánik vele?

- rögtön szól neki, hogy hagyja abba,
- rendreutasítja,
- megkéri, beszéljék meg nyugodt körülmények között a dolgot,
- úgy gondolja, hogy jobb, ha nem avatkozik bele, csak közelebb megy a gyerekekhez és a szülőhöz,
- nem szól semmit, mert úgy gondolja, hogy „mindenkinek lehet rossz napja”,
- megpróbálja mélyebben megismerni a gyerek családi körülményeit,
- megbeszéli a látottakat az óvodavezetővel,
- tanácsot kér az óvoda pszichológusától,
- egyéb

Mit érez, mit gondol, amikor azt tapasztalja, hogy egy-egy tanítványánál a családi nevelési elvek homlokegyenest ellentétesek az ön által képviselt értékekkel?

- tehetetlennek érzi magát,
- úgy gondolja, nem avatkozhat bele egy család életébe,
- csak akkor beszélget a szülővel, ha ő kéri valamiben az ön segítségét,
- a gyerekek az óvodában/iskolában igyekeznek mindent megadni, ami lehetséges,
- megpróbálja megérteni, miért tér el annyira a szülők véleménye és az öné,
- gondolkodik azon, vajon valóban kibékíthetetlenek-e az értékbeli különbségek,
- „felülvizsgálja” saját elképzeléseit, esetleg idővel módosítja azokat,
- egyéb

Van-e olyan tanítványa, akinek *elvált szülei* a gyereket „szétszedik”, hol ide, hol oda „ráncigálják”, egymást hibáztatják a gyerek iskolai felkészülésének hiányosságai miatt, érzelmileg zsarolják, s a gyerek emiatt rendkívül zaklatott, figyelmetlen? Mit *tenne* ebben a helyzetben?

- nem szólna bele a szülőknek a gyerekekkel való bánásmódjába,
- fokozott megértéssel bánik a gyerekekkel,
- ha valamelyik szülő igényli, beszélgetne vele a gyerek helyzetéről,
- a gyermekvédelmi felelőstől kérne tanácsot,
- egyéb

Került-e olyan helyzetbe, hogy önre vonatkozóan hátrányos következményekkel járt, amikor egy gyerek érdekében szót emelt a családban folyó nevelési módszerekkel kapcsolatban?

6. Veszélyeztetettség

Mit *érez*, mit *gondol* és mit *tesz*, amikor tudomására jut, hogy egyik tanítványa, vagy az óvodai csoportjából az egyik gyerek nagyon *nehéz szociális körülmények között él*, nem táplálkozik, nem ruházkodik megfelelően?

- megkérdezi a szülőt, miben tudna az óvoda/iskola segíteni,
- jelzi a gyermekvédelmi felelősnek,
- amennyire csak lehetséges, ingyenessé teszi az iskola a gyerek étkezését,
- ösztönzi a szülőt, hogy forduljon segítségért a Gyermekjóléti Szolgálat munkatársaihoz és az Önkormányzathoz,
- igyekszik a gyerek számára megfelelő érzelmi légkört biztosítani,
- leállítja, ha valamelyik társa észrevételt tesz a gyerek anyagi helyzetére,
- legszívesebben maga táplálná,
- gyűjtést szervez a gyerek számára,
- felhívja a többi szülő és az osztály figyelmét, hogy segítsék a gyereket,
- egyéb

Mennyire érzi eredményesnek a közreműködését a szociálisan hátrányos helyzetű gyerekek esetében?

Mit *érez*, mit *gondol* és mit *tesz*, amikor megtudja, hogy *súlyos beteg van az egyik tanítványa családjában vagy a gyereknek súlyos betegsége van?*

- kiemelt tapintattal és figyelemmel törődik a gyerekekkel,
- megkérdezi a szülőt, miben tudna az óvoda/iskola segítséget nyújtani a családnak,
- igyekszik, hogy a gyerek az óvodában/iskolában a lehető legjobban érezze magát,
- ha a gyerek igényli, beszélget vele az otthoni helyzetről,
- megszervezi, hogy tartsák vele társai a kapcsolatot, küldjenek neki levelet, apró ajándékokat,
- ha a szülő igényli, beszélget vele,
- egyéb

Mennyiben *osztaná meg* a nehéz szociális helyzetben lévő gyerek (család) sorsáról szerzett információit az osztálytársakkal annak érdekében, hogy megértőbbek legyenek, és esetleg segítsenek az érintett társuknak?

- nem mondana semmit a gyerek körülményeiről,
- attól függ, hogy milyen az osztály,
- néhány társának esetleg elmondaná,
- megkérdezné a szülőt, mit mondhat el a gyerektársaknak,
- megkérdezné a gyereket, mennyit mondhat el a többieknek,
- megkérdezné a gyereket, kinek beszélhet az otthoni helyzetről társai közül,
- ön próbálna neki (és a családnak) segíteni anélkül, hogy beavatna bárkit,
- a gyermekvédelmi intézményektől kérne segítséget,
- egyéb

Mi a véleménye, közbe kell-e lépnie a családnál a veszélyeztetett gyerek esetében?

Milyen módon, milyen formában teszi ezt?

Mit tesz olyankor, ha a szülő kifejezetten elutasítja az ön segítségét?

Mit *érez*, mit *gondol* és mit *tesz*, amikor tapasztalja vagy tudomására jut, hogy egyik tanítványának valamelyik szülője *krónikus alkoholista* vagy *kábítószerfüggő*, esetleg „*játékfüggő*”?

- megpróbálna közvetlenebb kapcsolatba kerülni a szülővel,
- beszélgetne a gyerekekkel,
- ha a gyerekekkel nincs semmi gond az iskolában, nem avatkozna be,
- ha a másik szülővel tud beszélni, ezt kísérli meg,
- megkérdezi, miben segíthetne a családnak,
- nem tudná, mit tegyen,
- megbeszéli a gyermekvédelmi felelőssel, tegyenek-e valamit a gyerek érdekében,
- tanácsot kérne az iskolapszichológusától, esetleg egy pszichiátertől,
- egyéb

Mit *érez*, mit *gondol* és mit *tesz*, amikor azt tapasztalja, hogy tanítványát az egyik szülője *bántalmazza*, aminek a gyerek arcán és testén látható nyomai vannak?

- az iskolaorvostól kéri, hogy rögzítse írásban a gyerek állapotát,
- beszélget a gyerekekkel,
- beszél a nem bántalmazó szülővel,
- megpróbálna mindkét szülővel beszélgetni,
- fél van háborodva és arra gondol, feljelenti a szülőt,
- megbeszéli a helyzetet a gyermekvédelmi felelőssel,
- fél a szülőtől és ezért nem tenne semmit,
- aggódik a gyerek sorsa miatt,
- érzelmileg fokozott támogatást nyújthat a gyerekeknek,
- beszél az intézmény vezetőjével arról, mit tegyenek,
- jelezheti a helyzetet a gyermekvédelmi felelősnek, aki felveszi a kapcsolatot a Gyermekjóléti Szolgálattal vagy a Gyámhivatallal,
- félhet a családtól, hogy bosszút áll, ha külső segítséget kér,
- gondolhatja azt, hogy úgysem lehet változtatni a helyzeten,
- „kényes” témának tartja, ezért nem Ön akar lenni a kezdeményező,
- távol tartja magát a problémától,
- egyéb

Mit érezne, mit gondolna és mit tenne, ha egyik lány/fiú tanítványa bárki részéről az őt érő szexuális zaklatásról beszélne önnek?

- ebbe nem szólna bele, mert nagyon kényes téma,
- beszélgetne az anyával,
- átutalná a gyermekvédelmi felelősnek az információt, aki bizonyára azonnal a Gyermekjóléti Szolgálathoz fordulna,
- az anya közreműködésével pszichológushoz irányítaná a gyereket,
- egyéb

Mit érez, gondol és tesz, amikor valamelyik tanítványáról megtudja, hogy rendszeresen alkoholt vagy drogot fogyaszt?

- beszélne a gyerekekkel és ettől tenné függővé a továbbiakat,
- értesíti a szülőt,
- beszél az intézmény vezetőjével és a gyermekvédelmi felelőssel,
- nem vesz tudomást a dologról. ha az iskolában nem látszik semmi a gyereken,
- tanácstalan, nem tudja, mit tegyen,
- szakember segítségét kéri,
- javasolja az igazgatónak a kapcsolat felvételét a Gyermekjóléti Szolgálattal,
- egyéb

Mit gondol, mit érez és mit tesz, amikor valamelyik tanítványáról megtudja, hogy egy olyan fiatalokból álló csoport tagja, amelyik játékterembe jár és kisebb bolti lopásokat követ el?

- beszélgetne a gyerekekkel,
- beszélne a szülővel,
- megbeszelné a gyermekvédelmi felelőssel és az iskolapszichológussal,
- nem avatkozik be, mert nem az iskolában történnek a dolgok,
- megpróbálná jobban megismerni a gyerek családi körülményeit,
- javasolná, forduljon az iskola a Gyermekjóléti Szolgálathoz,
- egyéb

Saját iskolai éveiben volt-e olyan osztálytársa, aki nehéz családi körülmények között élt szociális vagy más okok miatt?

Tudták-e társai, milyenek a családi viszonyai? Honnan tudták meg?

Milyen tapasztalatai, élményei vannak azzal kapcsolatban, segítettek-e a társának a többiek, miután tudtak a nehéz családi háttérről?

Volt-e gyermek- vagy serdülőkori családjában, esetleg akkori környezetében veszélyeztetett gyerek, hajléktalan, alkoholisták, drogfüggő, vagy börtönviselt felnőtt?

Hogy viselkedtek szülei akkor ezzel a gyerekekkel vagy felnőttel?

Mit mondtak önnek róluk, mit javasoltak, hogy viselkedjen ön velük?

Átélt-e ön valami hasonlót gyerek-, serdülő- vagy ifjúkorában?

Ha igen, kivel tudta megosztani a nehéz helyzetét?

Megkapta-e szüleitől a várt segítséget?

Segített-e valaki önnek az iskolai nevelők közül?

Hogy alakult a problémájának megoldása?

7. A szülői elhanyagolás

Van-e (volt-e) a csoportjában, az osztályában olyan gyerek, akinek szülei „nemtörődömségükkel” veszélyeztetették a gyerek fejlődését?

Milyen megnyilvánulások alapján következtetett erre?

- a gyerek számára nem vásárolták meg a tanuláshoz szükséges felszerelést,
- az üzenő füzetét nem írták alá.
- az iskolai értesítésekre nem válaszolnak,
- a szülői értekezleteken és fogadóórákon nem jelennek meg,
- a gyerek házi feladatai rendszeresen hiányoznak,
- felső ruházata és testi higiénája kívánni valót hagy maga után,
- az iskolaorvos látás- vagy hallásvizsgálatot javasol, de a gyereket nem viszik el,
- gyakran nem hoz uzsonnát magával,
- a hiányzásait nem igazolják,
- a gyerek elmondja, hogy sokszor egyedül van otthon,
- elhárítják a családlátogatást,
- egyéb

Ha ilyesmit tapasztal, többnyire „elgyengül”, „magába roskad” vagy inkább aktív beavatkozásra érez indítékot?

Mit *gondol* és mit *érez* ilyen esetben?

- a szülők nagyon el vannak foglalva a munkájukkal,
- családi gondjaik vannak, az iskolától nem remélnek segítséget vagy megoldást problémáik enyhítésére,
- az egyik szülő egyedül neveli a gyereket,
- a gyereknek több testvére van, talán súlyos anyagi problémákkal küzdenek,
- lehet, hogy a szülők úgy gondolják „elég nagy már a gyerek”, el tudja magát látni,
- félti a gyereket a lelki sérüléstől,
- aggódik a társai közötti helyzete miatt,
- hibáztatja a szülőt,
- tehetetlennek érzi magát,
- lelkiismeret-furdalása van, amiért nem volt képes „becserkészni” a családot,
- úgy gondolja, talán a szülők valamiért megbántva érzik magukat, bizalmatlanok ön iránt,
- egyéb

Mit *tesz* (tenne) ilyen helyzetben?

- megpróbálná, amennyire lehet, az iskolában pótolni a hiányokat,
- újra és újra kísérletezne a családdal való kapcsolat felvételével,
- nem tenne semmit,
- segítségül hívná a gyerek valamelyik rokonát vagy egy házbeli szomszédot,
- jelezné a gyermekvédelmi felelősnek,
- levélben felajánlaná a segítségét a szülőnek,
- előzetes jelzés után kimenne a családhoz, mert ott talán jobban tudnak beszélgetni,
- a gyerek életkorától függően megbeszelné, mit segíthetne ő saját dolgainak intézésében,
- egyéb

Mennyire tudja elfogadni a gyerek zavaró viselkedését, vagy tanulmányi mulasztásait akkor, ha ismeri a családi háttérben megtalálható okokat?

Milyen utakon próbálkozik, hogy kapcsolatot teremtsen a szülővel?

Mely családtaggal kezdeményez kapcsolatot elsősorban ilyen esetben? (Pl. anya, apa, anyai nagyszülő, apai nagyszülő, ha mód van, idősebb testvér, akivel lehet stb.)

Értesíti-e a szülőt folyamatosan olyan esetben is a gyerek iskolai nehézségeiről, a gyerekkel kapcsolatos problémákról, amikor a szülő elzárkózik, nem törődik a gyerek iskolai életével, s talán a gyerekekkel sem igazán?

Mikor érzi úgy, hogy feltétlenül „lépnie kell” a szülő és a gyerek felé?

- ha a gyerek szenved a helyzettől,
- ha nagyon lemarad a tananyagban,
- amikor társai is észreveszik elhanyagoltságát,
- ha a gyerek kéri,
- ha feltételezhetően lelki vagy testi ártalmat jelent számára az elhanyagolás,
- egyéb

Hogyan próbál a gyerekek „elhanyagolt” helyzetében segítséget nyújtani?

Mit érez, mit gondol és mit tesz, ha a szülő részéről „csupán” érzelmi elhanyagolásról van szó, vagyis a gyerekek minden tárgyi feltétel, körülmény rendelkezésére áll, azonban nélkülözi a figyelmet, az együtt töltött időt, a meleg érzelmi légkört valamelyik (esetleg mindkét) szülő részéről?

- nem lehet a család belső életébe beleszólni,
- tapintatosan jelzi, hogy a gyerekek fokozott a felnőttek iránti szeretetigénye az óvodában, az iskolában,
- nem érti, hogy ha egy családnak „mindene megvan”, miért nem képes érzelmileg is törődni a gyerekekével,
- attól függ, hogy viseli ezt a gyerek,
- attól függ, mennyire együttműködők a szülők,
- erősíti baráti kapcsolatait, saját személyében megpróbál jobban törődni a gyerekekkel,
- segítséget kér az óvoda/iskola pszichológusától, hogy mit lehetne tenni,
- megpróbálja megkeresni, mi lehet a családi oka az ilyen szülői magatartásnak,
- egyéb

Általános- vagy középiskolás korában volt-e olyan osztálytársa, akit a külső jelekből ítélve láthatóan elhanyagoltak a szülei?

Serdülőkorában volt-e olyan osztálytársa, akiről tudta, hogy bár mindene megvan, mégis nagyon magányos, mert nem kapja meg otthon azt a szeretetet, figyelmet és törődést, amire szüksége lett volna? Mit gondolt akkor erről a társáról és az ő családjáról?

Tudott-e segítséget nyújtani társának ebben a helyzetben?

Volt-e saját maga hasonlóan nehéz szituációban?

Átélt-e valamikor is a törődés, az odafigyelés, az érzelmi odafordulás hiányát saját szülei részéről? Ha igen, hogy reagált rá? (Pl.

- soha nem szólt, csak magában „gyötrődött”,
- érezte, de nem tudta megfogalmazni, mi a baja,
- szóban néha leadta a jelzéseket, de a szülő „nem vette az adást”,
- nyíltan szemrehányást tett szüleinek,
- próbálta más közelálló felnőttel vagy baráti kapcsolattal pótolni a hiányt stb.)

Volt-e olyan személy (óvónő, tanító, tanár, rokon, ismerős), akinek el tudta mondani bánatát, esetleg szégyenét, és aki megértően közeledett önhöz?

Volt-e olyan helyzetben, amikor külső személy (tanár, gyermekvédelmi szakember) segített önnek vagy a családjának, és ezáltal rendeződtek a problémák?

Mit gondol, elégedett-e *saját gyermeke* az iskolai dolgai iránti szülői érdeklődéssel?

Mit gondol, elégedett-e saját gyermeke az „érzelmi törődéssel”, amit szüleitől kap?

Mit tapasztal, mikor képes inkább megoldani a helyzetet, mikor tud jobban „szót érteni” a szülővel: amikor a család elégedetlen az óvodával/iskolával, a pedagógussal, amikor kritizálja a tanítást vagy a bánásmódot, vagy olyankor, ha a szülő passzív, elzárkózik és látszólag kivonja magát az intézményi kapcsolatokból?

8. A szülői értekezlet lelki terhei

Hogyan készül a szülői értekezletre?

Szokott-e a szervezési kérdésekről szóló tájékoztatás és a csoportról/osztályról szóló általános beszámoló mellett valamilyen (például családi nevelési, tanulás-lélektani, fejlődés- vagy közösségpszichológiai) konkrét témáról is beszélni, beszélgetni a szülőkkel?

Szokott-e meghívni „külső szakembert”, vagy felkéri-e valamelyik szülőt előadóként?

Szokott-e valami olyasmivel készülni, ami a jó hangulatot, az együttlét oldottságát, a beszélgetés közvetlenségét segítheti elő? (Pl. zene, videovetítés, teázás, bemutató a gyerekek munkáiból stb.)

Milyen érzései vannak a felkészülés során?

- attól tart, hogy kevesen jönnek el,
- szorong, hogy a szülők „nehéz” óvodai/iskolai problémákat vetnek fel vagy a kollégáit bíráló észrevételeket tesznek,
- attól tart, hogy éppen azok a szülők nem jönnek el, akiknek a gyerekével gond van,
- örül, hogy találkozhat a szülőkkel,
- örül, hogy mind az ön terveit, elképzeléseit, mind a szülők ötleteit, javaslatait megvitathatják,
- attól függ, mit tapasztalt a jelenlegi csoportjába/osztályába járó gyerekek szüleinél eddig,
- bizonytalan, vajon a szülők között lesz-e olyan, aki segítséget tud nyújtani,
- fél, hogy külső személy, például az óvodavezető, esetleg az igazgató vagy a helyettes is ott lesz,
- egyéb

Hogy szokta érezni magát a szülői értekezleteken?

- változó,
- attól függ, hogy a szülők milyen hangulatban vannak,
- attól függ, hogy a nevelési év/ tanév melyik időszakában van,
- attól függ, mi a téma,
- általában kellemesen,
- általában visszafogottan,
- gyakran előfordul, hogy zavarba jön,
- szorongást érez, mert nem szeret sok felnőtt előtt beszélni,
- azt érzi, hogy a szülők „kritikus szemmel” tekintenek önre,
- néha bizalmatlanságot érez a szülő részéről és ez dühíti,
- tehetetlenséget érez, amikor a szülők egymást, illetve egymás gyerekeit hibáztatják,
- kétségbeesik, amikor önt vádolják részrehajlással, gondatlansággal, alacsony vagy túl magas követelmények felállításával,
- tanácstalan, amikor a jelen nem lévő kollégája tanítási módszereire, bánásmódjára panaszkodik,
- egyéb

Csak a csoport/osztály közös problémái vagy az egyéneket érintő kérdések is megbeszélésre kerülnek a szülői értekezleten?

Ha egyéni gondok megbeszélésére is sor kerül, akkor a többi szülő jelenlétében, vagy az értekezletet követően személyes beszélgetés formájában történik-e ez?

Egyedül vezeti a szülői értekezletet, vagy a szerepeket megosztja óvodai váltótársával, az osztályfőnök-helyettesével, esetleg egyik-másik szaktanár kollégájával?

Inkább az elismerésre méltó dolgokról, az eredményekről vagy inkább a gondokról szokott beszélgetni a szülőkkel, esetleg mindkettőről?

Mennyire szoktak *bekapcsolódni a szülők* a beszélgetésbe?

A kérdéseknek, észrevételeknek, javaslatoknak (akár pozitív, akár kevésbé elismerő hangúak) inkább örül és megkönnyíti az ön számára az értekezlet megtartását, vagy nem érinti érzelmileg, esetleg inkább nehezzé teszi a beszélgetés vezetését?

Mit tapasztal, a szülők többnyire őszintén és nyíltan vagy inkább félve, csendesen, némileg „alárendelt helyzetből” mondják el gondolataikat, vagy teljesen passzívak, és alig nyilvánulnak meg egy-egy konkrét kérdésben?

Mit gondol, mi lehet ennek a visszahúzódnak a magyarázata?

Tapasztalt-e valami kapcsolatot a gyerekeknek a csoportban vagy az osztályban elfoglalt helyzete, fejlődése/teljesítménye, egyéni vonásai és a szülőknek az értekezleten való viselkedése között?

Kipróbált-e vagy gondolt-e valami „formabontásra” az értekezletek vezetésében? (Pl.

- a gyerekek is részt vehetnek a beszélgetésben,
- körbeülnek,
- valami „felnőtt-játékkal” indítja el a beszélgetést,
- „szórolapokat” ad,
- esetleg könyvet ajánl,
- meghívja az osztályban tanító kollégáit,
- meghívja az óvoda/iskola pszichológusát, logopédusát,
- ösztönzi a családok egymás közötti kapcsolatának alakulását,
- például a gyerekek és a szülőktársak érdeklődésére számot tartó foglalkozás esetén,
- egyéb

Hogy szokta érezni magát egy-egy találkozó után?

- örült, mert elismerő visszajelzéseket kapott saját és kollégái munkájáról,
- nagyon fáradt,
- kétségei vannak, vajon elég jól sikerült-e,
- úgy érzi, kevés volt az idő,
- úgy érzi, túl sok mindent akart megbeszélni, és ezért „hajsolt” volt a beszélgetés,
- elégedett, mert azok a szülők is megszólaltak, akik eddig csendben ültek,
- sikerélménye van, mert a jövőre nézve nagyon sok terv és ötlet fogalmazódott meg,
- önmagát hibáztatja, mert az egyik szülő kínos helyzetbe került,
- „üresnek” érzi magát, mert azt gondolja, alig történt valami fontos dolog, csak az időt töltötték el,
- egyéb

Mi szokott lenni a szülői értekezletek utóhatása, „visszhangja”?

- a szülők gyakrabban keresik meg önt,
- a gyerekek közvetlenebb kapcsolatba lépnek önnel,
- megindul a családok barátkozása egymással,
- többször előfordul ezután az eddig ön előtt ismeretlen családi gondok, nehézségek megosztása a szülő részéről,
- gyakoribb a segítségkérés,
- a szülők egy része bizalmatlanná vált,
- a gyerekek nyugodtabban viselkednek, a tanulás iránti érdeklődésük növekszik, az egymás közötti kapcsolataik közvetlenebbé, kiegyensúlyozottabbá válnak, a nehezebb helyzetben lévő társaik iránti megértésük és elfogadásuk erősödik,
- egyéb

Helyzetek

Gábor

A hetedikes Gábor szinte minden nap verekszik a társaival. Gyorsan indulatos lesz, és ilyenkor nehéz vele szót érteni. Amikor jobb napja van, akkor ügyesen játszik a kisebbekkel, de ha nem azt csinálják, amit mond, itt is hamar verekedés lesz a vége. A házi feladatait nem készíti el, a tanulni valót elő sem veszi. Nem is nagyon értették a tanárok, hogy egyedül ő nézett utána, hogy miért dögölhettek meg a halak már másodszer az osztály akváriumában. Nem volt megfelelő a melegítő. Másnap már hozta a jó lámpát az állatkereskedőtől, és hozott otthonról két halat is a sajátjai közül. Órákon inkább alszik, vagy valamivel játszik, mint figyel, de nem zavarja a munkát. Természetesen a felszerelése mindig hiányos, így ha akarná, sem tudná megcsinálni a feladatokat. Az egyik matematikaórán egészen kitartóan figyelte a szomszédját, ahogy a geometriai feladatokat szerkesztette, sőt még kérdezett is tőle. Sok probléma van az osztályban a késésekkel, de Gábor nem késik el, sőt inkább korábban itt van az iskolában. Igaz, akkor indulnak a reggeli verekedések, mert az udvaron még nincs ügyelet. Valaki mindig cukkolja, és akkor már csak idő kérdése, hogy behúzzon egyet a csúfolódónak.

Kati

A tizedikes Kati meglehetősen sok igazolatlan óra birtokosa. Talán nem is kehet majd leosztályozni félévkor. Órákra nem készül, ha felszólítják, dacosan néz előre és nem szólal meg. Az angol dolgozatai, ha éppen iskolában van, egész jól is sikerülnek. Csak azt tanulja meg, ami valamennyire érdekli. Így persze nem lehet leérettségizni. Ami kötelező, azt nem csinálja meg. Ez azért érdekes, mert véletlenül láttam meg, hogy nagyon sok szépirodalmi idézet van az egyik füzetében. Még olyan kortárs költők verseiből is, akiket a többiek nem is ismernek. Pl. Parti Nagy Lajos. Amikor rákérdeztem, becsukta a füzetét és elszaladt. Néha érdeklődést látok az arcán, de legtöbbször a tömény unalmat. Még ásítzik is órákon. Mindenre van megjegyzése, hol szalonképes, hol nem. Pl. ez milyen szar feladat. Talán a múltkor megcsillant valami. A kedvenc könyvükről kellett írni egy rövid ajánlót. Még engem is megkérdezett, hogy csak egyről, vagy többről is lehet írni. Teljesen lázba jött a feladattól. Többről is, ha akarod. – mondtam. De a lelkesedés csak addig tartott, amíg el nem kezdte. A harmadik mondat után ráunt, mert nem lett annyira frappáns, ahogy ő szerette volna. Így aztán egyről sem írt. Talán a bújócskatársnak nevezett elsős kislánnyal látom egyedül türelmesnek. Minden nap ő hozza az iskolába és viszi az iskolából, mert súlyos beteg az anyukája. Messziről látom őket, amikor a buszmegállótól az iskoláig mennek. Kérdeztem erről a kapcsolatról, de azt válaszolta tréfásan: „magánügy”.

Olvasmány, amihez ajánlást kell írni

Sallai Éva (szerk.): *Kapcsolaterősítő élmények az iskolában*. Educatio, Budapest, 2008.

Fejezetcímek:

1. Az iskolai hétköznapiak, a szülőkkel való kapcsolat
2. Az iskolakezdés és a váltások újszerű formái
3. Az iskolai integrációt segítő kulturális rendezvények
4. Eredményes iskolai rendezvények
5. Újszerű törekvések

1/5–6. Iskolai, osztályszintű események: ünnepélyek, rendezvények, versenyek, informális találkozások

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangelődés				
1. 10 perc	AMilyen hangulatok jellemzik a bemutatott képeket?	Jókedvű roma-kisgyerekek az iskolában. Tudatosítani, hogy nagyon sok jó példa van az iskolákban, azokról is beszéljünk	Frontális-interaktív munka	Képek a jó gyakorlatokat tartalmazó <i>Kapcsolaterősítő élmények az iskolában</i> c. Educatio kiadványból
1/a 10 perc	A hallgatók négy-öt fős csoportokban megbeszélik, milyen az az iskola, ahol ezek az ellenőrző könyvi bejegyzések születnek. Mi jellemzi a tanárokat, mi jellemzi a szülőket, és milyen diák az ellenőrző könyv tulajdonosa. Indokolják a jellemzésüket.	Tudatosítani, hogy a bejegyzések elmesélik az íróik gondolkodásmódját. Humor alkalmazása Az iskola mikrovilágának megismerése	Csoportmunka	Bächer Iván: <i>Üzenőfüzet</i> csoport létszámának megfelelő példányban
2. Kapcsolaterősítő élmények				
1. 30 perc	<i>Kapcsolaterősítő élmények az iskolában</i> c. kiadvány feldolgozása olyan módon, hogy ajánlót kellett hozzá írni iskolaigazgatók számára. Az ajánlók ismertetése után beszélgetés arról, hogyan erősítik a bemutatott programok az iskola szereplői közötti kapcsolatokat.	Ismerjék meg a hallgatók az együttnevelést vállaló iskolák gyakorlatát.	Ajánló levelet írni róla egy igazgatónak Értékelés, elemzés	<i>Kapcsolaterősítő élmények az iskolában</i> c. könyv hozzáférhetősége elektronikusan, papír alapon
2. 40 perc	Kis csoportokban megtervezni egy rendezvényt egy 6. osztálynak, ahol a szülők is jelen vannak, és ők is részt vesznek a szervezésben és a megvalósításban is.	Hátrányos helyzetű családok, egyszülős családok, kiterjedt családok miatt mire kell figyelni a program megtervezésekor	Csoportmunka	Két osztály jellemzőinek leírása a rendezvény tervezéséhez

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
3. Visszajelzés, értékelés*				
1. 10 perc	Visszajelzés adása a hallgatók aktivitására, a munkához való viszonyukra, illetve önreflexiók a hallgatók részéről. A csoportvezető kéri, fogalmazzák meg a csoport tagjai, mivel tudnák növelni az aktivitásukat.	Reflektálás a teljesítményekre	Csoportos beszélgetés	

* A modul megvalósítása során a hallgatók saját élményeikkel, gondolataikkal, érzéseikkel dolgoznak. A csoport vezetője adjon pozitív visszajelzéseket, az aktivitásra, az együttműködésre, egymás segítésére, vagy a nyelvi megformálás ügyességére. Ha nehezen alakul a munkafolyamat, azt is nevezze meg, és érdeklődjön az okáról. A csoportvezető biztathatja a hallgatókat, hogy mondjanak véleményt a téma közös feldolgozásáról, fogalmazzák meg, mire lenne szükség, hogy még termékenyebb beszélgetések alakuljanak ki az csoportban.

Osztályok jellemzői

1.

4. osztály, 29 kisgyerek jár oda. A gyerekek többsége középosztálybeli szülők gyereke, iskolai végzettségük általában középiskola, érettségi. Szakmájuk van, dolgoznak, a gyerekekkel törődnek. Egy kisfiút a nagymamája nevel 6 éves Down-kóros testvérével, mert a szülők elváltak, és az anya külföldre ment. Semmit nem tudnak róla. Egy másik kisfiú pedig most költözött a településre 8 testvérével. A szülők nem nagyon tartják az iskolával a kapcsolatot, mert az apa dolgozik, az anya pedig a kicsikkel van otthon. A kisfiú szégyelli, hogy ennyi testvére van. Anyagi gondjaik is vannak, de erről nem beszélnek. A gyerekek nagy része jár külön órákra, de az utóbbi időben már 3-4 kisgyereknél gondot jelentenek a befizetések. Ők sem mondják, más kifogást találnak, pl. azért nem iratkozik be hegedűórára, mert meggondolta magát.

2.

Kisváros általános iskolája, 5. osztály. Két diák osztályt ismétel, ők idősebbek, fejlettebbek fizikailag is. A szülők nem nagyon foglalkoznak a gyerekekkel. Akiknek a gyerekével nincs probléma, ők eljárnak fogadóórára, szülőire, de a többiek nem. Az osztályba jár egy kisfiú, akik New York-ban éltek 6 évig, az édesapja afrikai származású, a város növényi kutatóintézetében dolgozik. Nagyon sok konfliktus van a túlkorosok és a fekete kisfiú között, mert nézeteltérés esetén durván csúfolják. Ebbe az osztályba jár több kutatónak a gyereke is. Két kislány viszont a közeli gyermekotthonból jár. Ikrek, a nevelőszülők visszavitték az intézetbe őket, mert nem bírtak velük, mindig megszöktek és a nevelőszülők szerint kezelhetetlenek voltak.

Üzenőfüzet

X. 28-án Bábszínház. 20 Ft. Ági néni – Láttá: Deutsch Tivadarné
 Órán eszik! Á. néni – L.: Deutschné
 Nem volt kirakós leckéje! Ági néni – L.: Deutschné
 Társaival verekedett! Ági néni – L.: Deutschné
 Téli-önnepségen kiválóan szerepelt. Megdicsérem. Ági néni – L.: Deutschné
 Április 4-i ünnepség IV. 28-án. Megjelenés ünneplő ruhában. – L.: Deutschné
 Órán evett! – L.: Deutschné
 X. 2-án Bábszínház. 30 Ft. Horváth Ágnes – L.: Deutschné
 1982. november 11-én tanulmányi kirándulásra elengedem. (Állatkert). Igen – nem. Költségeket térítem. (50 Ft.) Igen – nem. – Igen. Igen. Deutschné
 Nem figyel. Állandóan figyelmeztetni kell! – L.: Deutschné
 Órák alatt rendszeresen verekszik. Há – L.: Dné
 Kérjük a kedves szülőket, hogy jövő hónap elejére a kisdobos-egyenruhát beszerezni szíveskedjenek. Há. L.: – Dné
 Az április 4-i ünnepségen kiválóan szerepelt, ezért megdicsérem. – L.: Dné
 Eszik! Há. – L.: Dné
 Nyári napközis táborba kérem felvételemet. Igen – nem. Há. – Igen. Dné
 X. 23. Színház. 40 Ft. Dr. Csík Boldizsárné – L.: Dné
 A november 7-i ünnepségen nem kisdoboshoz méltó magatartást tanúsított, ezért megintem. Csíkné – L.: Dné
 Órámon táplálkozott. Dr. Csík Boldizsárné – L.: Dné
 A Kisdobos Kulturális Seregszemlén való szerepléséért igazgatói dicséretben részesítem. Hegedűs igh. – L.: Dné
 Jancsi az órákon folyton eszik! – L.: Dné
 Kedves Szülő!
 Mivel Jancsinak sikerült iskolai hangszert biztosítani, így kérem, küldjenek 120 forintot, amelyből hídpárnát vásárolunk. A jelenlegi kölcsönpárnával a többi szülő gondjain próbálunk enyhíteni. – L.: Dné

Október 1-én színház. 60 Ft. Csíkné – L.: Dné
 Köszönni nem tud, ezért megintem. Csíkné – L.: Dné
 Óra alatt evett. Csíkné – L.: Dné
 A kerületi Úttörő Seregszemlén való kimagasló szerepléséért dicséretben részesítem. Paál Iván igh. – L.: Dné
 Tudomásul veszem, hogy csengetés után az osztályban a helyem. Lukács Tiborné – L.: Dné
 Ballagási tarisznyára 37 Ft. – L.: Dné
 Nyári napközis táborra kérem felvételemet. Igen – nem. – Igen. Dné
 Szeptember 20-án az osztály Operába megy. Az utazás és a jegy ára hozzávetőlegesen 70 Ft lesz. Szenes József – L.: Deutschné
 Kedves Szülők! Kérem, szíveskedjenek a helyesírást otthon is gyakoroltatni gyermekükkel! Szenes – L.: Deutschné
 A tanítási órákon sorozatosan figyelmetlen és fegyelmezetlen. Szenes – L.: Dné
 Testnevelési felszerelését nem hozta el. Kovács – L.: Dné
 Az iskolai tanulmányi versenyeken történelemből elért eredményéért dicséretben részesítem. Szenes – L.: Dné
 János tízóraját ismételtén a matemaikaóra keretében fogyasztja el. Hack. – L.: Dné
 Eddigi feleleteim átlaga 4,36. Ezzel az eredménnyel osztályunkban a 13-ik vagyok. – L.: Dné
 Kedves szülők! Az osztály tanulójának magatartása, fegyelme súlyosan leromlott. Kérem, figyelmeztessék Önök is gyermeküket, mert a további fegyelmi vétségeket kénytelen leszek a legsúlyosabb osztályfőnöki, illetőleg igazgatói büntetésekkel megtorolni. Szenes József – L.: Dné
 A tanítási órák fegyelmezetlenül viselkedett. Osztályfőnöki megrovás. Szenes – L.: Dné
 Osztályfőnöke testi épségét veszélyeztette, ezért igazgatói figyelmeztetésben részesítem. Dr. Temesfői Koppány igh. – Deutsch Kund
 Az iskola kulturális és közösségi életében vállalt kimagasló munkájáért dicséretben részesítem. Dr. Temesfői igh.

Órámon evett. Kisné
 IX. 23–24. tanulmányi kirándulás a Velencei-hegységbe. Költségeket vállalom. (előreláthatóan 300 Ft.) Igen – nem. Szenes
 A kiránduláson Jancsi minősíthetetlen magatartást tanúsított, ezért megintem. Szenes
 Tízóraját ne az órán fogyassza! Lászlóné
 Értesítem a kedves szülőket, hogy az utóbbi időben János hozzáállása a matematikatanuláshoz számomra döbbenetes, szerintem sok kívánni valót hagy maga után. Kis Orsolya.
 Az I. félévi tanulmányi eredményem alapján osztályunkban a 20-ik vagyok.
 Értesítem a T. Szülőket, hogy János magaviselete az utóbbi időben sok kívánni valót hagy maga után: flegma, fegyelmezetlen, az órát cinikus megjegyzésekkel tarkítja. Kisné
 Mi van a gyerekkel? Szenes – A gyerekeknek most nehéz. Deutsch
 A május elseji élőkép próbája alatt provokatív viselkedést tanúsított, ezért igazgatói figyelmeztetésben részesítem. Bánáth László igh.
 Kedves Szülők! Tanártársaim általános véleménye alapján jelzem, hogy az osztály tanulójának magatartása túrhetetlenné vált. Ezért az egész osztályt megintem. Példás magatartási jegyet ezek után csak azok kaphatnak, akik a jövőben nem csak pontosan betartják a házirendet, hanem segítenek annak betartásában is. Kötelességemnek érzem annak jelzését is, hogy hármas magatartási jegy esetén a továbbtanulás bármely középiskolában kérdésessé válhat. Osztályfőnök. – Deutsch
 Az őszi kirándulás költségeit (kb. 1000 forint) vállalom. Igen – nem. – Igen. Deutsch.
 A november 7-i ünnepség november 5-én lesz.
 Nem hoztam könyvet. – Hozzál. Deutsch.
 Dec. 19-én nyilvános táncvizsga. Szülőket szeretettel várunk.
 Március 7-én 6 órakor szülői értekezlet lesz. Téma: a továbbtanulási jelentkezőlapok kitöltése. Megjelenés kötelező.

Úttörő-Kisz tábor helye: Visegrád, Lepence-patak, Suszter-völgy. Ára 2000 forint. Jelentkezés Bánáth tanár úrnál.

Tüdőszűrés kedden.

Ballagási tarisznyára 400 forintot be-
küldeni szíveskedjenek.

Ebéd igen-nem. – Igen. Deutsch

Kedves Szülők! Kérem önöket, jelez-
zék fiuknak, hogy az az intézmény,
amelyben délelőttijeit mostanában
tölti, állami gimnázium, nem pedig
non-stop gyorsbűfé. Üdvözlettel Ke-
rekes Frigyes.

Hittanra jelentkezés 6-án a III. b tan-
termében.

1989. október 11–16-ig tanulmányi
kirándulás. Utazás, szállás, előrelát-
hatóan 3500 forint. – Gyerek marad.
Deutsch

Társát nemi életre buzdította! Kere-
kes

A november 7-i ünnepségen valami
egészen remekül hegedült. Bravó. Ke-
rekes.

Óra alatt evett. Balogné

Ákos matematikából nem írt felmé-
rést. Domokos – Jancsi ugyan nem
Ákos, hanem Jancsi, de azért Ákostól
sem volt szép ez a dolog. Deutsch

Tanulmányi kirándulás Szlovákiába,
szeptember 25–29. 5000 forint. Igen –
nem. – Nemigen Deutsch

Ebéd igen – nem. – Nem. Deutsch

Kedves Szülők! Szeretnénk, ha isko-
lánk jobb működési feltételeinek ér-
dekében intézményünk alapítványi
formában működhetne tovább. Eh-
hez szükségünk lenne a Kedves Szü-
lők elvi beleegyezésére és – erejükhöz
mérten – anyagi támogatására is.
Kérjük, hogy álláspontjukat egyez-
tessék az osztályfőnökkel. Igazga-
tóság. – Nem. Deutsch

Hegedűvel verekedett! Kósné

Hegedűtökből tepertőt evett sava-
nyúval. Kerekes

Az 1956-os forradalom és szabadság-
harc tiszteletére rendezett ünnepsé-
gen kiválóan szerepelt, ezért igazga-
tói dicséretben részesítem. Bánáth
László ig.

Kémiaórán uborkát evett a lekváros
kenyérhez. Ez azért már mégiscsak
túlzás! Kerekes

Ebéd igen – nem.

Verekedett. Kerekes

Osztálytársait rendszeresen veri. Ke-
rekes

Tisztelt osztályfőnök úr!

Kérem, hogy a kérdéssel kapcsola-
tosan mind gyakrabba váló szóbeli
atrocitások és testi fenyegetések elke-
rülése végett találjon alkalmat annak
jelzésére, hogy fiam még az
ún. 3. zsidótörvény (1941. XV. tc.)
alapján sem minősül zsidónak. Kö-
szönettel Deutsch

Nem jár órára, és ha jár, akkor is ki-
zárólag táplálkozás céljából. Kerekes
Az országos tanulmányi versenyen
elért kimagasló eredményért igaz-
gatói dicséretben részesítem. Bánáth
László ig.

Matematikaórán evés közben hege-
dült. Kerekes

Ha a kedves szülők az iskolánkat
támogató biztosítótársasággal sze-
retnének biztosítást kötni, akkor a
mellékelt papírokat kérjük mihama-
rabb visszajuttatni. Köszönettel az
Igazgatóság.

Tanulmányi kirándulás Velencébe
7000 forint.

Jancsi sokat fecseg. Kékesyné

Jancsi le van szarva. Deutsch

II. modul

Segítő beszélgetés szülőkkel

II/1–2. A család szociális nehézségei

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 20 perc	A hallgatók megnéznék egy pár perces filmet egy olyan családról, akik egy parkban laknak. Azt a feladatot kapják, hogy fogalmazzanak meg pozitív jellemzőket a látottak alapján.	Hátrányos helyzetű családok élethelyzeteinek átélése, szempontváltás gyakorlása. Empátia fejlesztése	Frontális munka	Filmrészlet egy hajléktalan családról (A sulinova <i>Módszerek a hátrányos helyzetű tanulók iskolai sikerességének segítésére</i> program filmje)
1/a 20 perc	<i>Hányadik vagy a testvérsorban?</i> A csoport tagjai aszerint alkotnak csoportokat, ki, hol helyezkedik el a testvérsorban. (egyke, elsőszülött, másodszülött, legkisebb, középű). Közös kidolgozzák a legfontosabb azonos, közös tapasztalatokból kialakult képet, mi jellemzi azt a helyzetet, amiben vannak. (pozitívumok, negatívumok) A szóvivő bemutatja a kialakult képet, mindenki hozzászólhat. Az érvek csak tapasztalatokon alapulhatnak.	Családi helyzetek felidézése, testvérekkel való kapcsolat megbeszélése, különböző helyzetek összehasonlítása	Csoportmunka	
2. Segítő beszélgetés problémával küzdő szülővel				
1. 60 perc	Egyéni beszélgetésvezetés hármas csoportokban, problémákat elmesélő szülőkkel, úgy, hogy a megfigyelő lejegyzi a problémafogadó reagálásait. Mindenki mind a három szerepben dolgozik. A beszélgetés tapasztalatainak feldolgozása	A szociális problémák megértésének gyakorlása Minden együttérzés, suta megfogalmazások is sokat jelentenek azoknak az embereknek, akiket nem hallgatnak meg elfogadóan soha	Triádokban dolgoznak a hallgatók: problémahozó, meghallgató tanár, megfigyelő	
1/a 60 perc	Interakciók elemzése videofelvétel segítségével, ha a szerepjátékokat rögzítjük. Közös elemzés egy-egy helyzetről.	Segítő beszélgetés gyakorlása, elemzése	Páros munka Frontális munka – megbeszélés	Videokamera, projektor vagy tévé, távirányító
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Kérdések, megjegyzések összegyűjtése a 3 fordulós gyakorlat után.	Reflektálás a foglalkozáson történetekre, a saját tanulási folyamatra	Nagy csoport, frontális-interaktív munka	

Szülők szerepkártyái

A hallgatók hármas csoportokat alkotnak. A triádok megkapják a három szerepkártyát. Mindenki húz egy-egy kártyát. A csoportok azonos élethelyzetet húzó tagjai rövid időre összeülnek, hogy beszélgessenek annak a szülőnek a helyzetéről, akinek a szerepébe kell majd bújniuk.

A segítő beszélgetés során a szülői szerepben lévők részletesen beszéljenek helyzetükről, hogy a probléma fogadójának legyen ideje „gyakorolni”. A kis csoport minden beszélgetés után megbeszéli a tapasztalatokat.

1.

Olyan szülő vagy, aki hirtelen veszítette el az állását. Nagyon szorongsz, mert a hitel is magas összegű, amit a ház kibővítésére vettetek föl, és a szüleid is egyre betegbek, őket is támogatni kell. A gyerekek minden különóráját le kell mondani, mert nem tudjátok fizetni. Nagyon elkeserítőnek tartod ezt a helyzetet. Fogadóórára jöttél az iskolába, nem tudod megvenni az új nyelvkönyveket, amit az új angoltanár kér.

2.

Egy anya vagy, akit a férje vert, és az anyaoththonba menekültetek. Veled van a 9 éves kislányod, akit szintén kidobott az apja a házból, csak a 11 éves nővérének adott helyet. Nincs munkád, alkalmi munkát vállalsz, egy irodaházban besegítettél a takarításba, de nagyon kis pénzt adtak érte. Ez nem volt legális munka, így nem szólhatsz semmit. A szüleidhez nem tudsz menni, mert nekik sincs semmijük. A kislányt kellene logopédushoz hordani, meg pszichológushoz is, de már belefáradtál. Még két hónap, és ki kell költözni az otthonból, de fogalmad sincs hova. Egyik unokatestvéred, aki egy tanyán él, talán befogadna, de ő is belebukott az állattenyésztésbe. De ha elmennél a tanyára, akkor nem láthatod a másik gyereked, akit minden hétvégén láttál eddig. Fogadóórára jöttél az osztályfőnökhöz, hátha tudna valami segítséget adni.

3.

Megvolt a tárgyalás, a férjed elítélték 8 évre, garázdaság és súlyos testi sértés miatt. Tápot akartak lopni a csirkéknek, de az őr észrevette őket, és a nála lévő lapáttal fejbe vágta a férjedet, aki pedig nekilökte a kerítésnek. Az őr olyan szerencsétlenül esett el, hogy belerokkolt a sérülésekbe. Ez is azért volt, mert már nem tudtok enni adni az állatoknak. Mások is rendszeresen vitték a telepről a tápot, azért tettek oda egy ört. Ahol a férjed eddig dolgozott, ott már két hónapja nem volt munka. Csak tengődött, vagy a kocsmában ült, mert nem bírja elviselni ezt a nyomorúságot. Nem bántott ő senkit soha. Csak azt hajtogatja, hogy elpártolt tőlünk a szerencse. A gyerekek (8 és 10 éves lányok) már nem mertek szólni hozzá. Most meg csak hallgat, pedig te mondtad neki, hogy megvárod, a gyerekeknek nem lesz bajuk, ezt is kibírjátok, de csak hallgat. A gyerekeknek nincs téli ruhájuk, megpróbálsz segítyt kérni. Most a tanárnőtől is azt kérdezed, tudna-e az iskola segíteni nektek?

Interakció-elemzés videofelvételek alkalmazásával

A vállalkozó páros felkészül egy kb. 10 perces szituációs játékra. A helyzetkártya információit a saját fantáziája szerint alakíthatja mind a két szereplő. Ezek a szerepjátékok, vagy segítő beszélgetések vagy konfliktus-megoldó beszélgetések. A beszélgetésekről videofelvételt készítünk. Figyeljünk arra,

hogy mind a kép, mind a hang alkalmas legyen a későbbi elemzésre. (Tipikus nehézség az ellenfényben készült „fekete kép” és a nem hallható hang.) Azoknak a video-interakcióelemzést választó csoportvezetőknek, akiknek nincs tapasztalatuk a videofelvételekkel történő munkában, mindenképpen javasoljuk a felkészülést, mert csak így tudnak szakszerűen dolgozni.

A felvétel befejezését a megbeszélés szerinti szereplő „ennyi” bemondással jelzi. A helyzet bármelyik szereplőjének joga van ahhoz, hogy a felvétel azonnali törlését kérje.

Elemzési lehetőségek – videofelvételekkel:

1. A szereplők elmondják, hogyan érezték magukat a beszélgetés előtt, alatt és most utána. Hogy látják, mennyire sikerült megoldaniuk a feladatot? Milyen nehézségeik voltak? Mit csinálnának másként, ha újra eljátszanák a helyzetet?
2. Ha a szereplők választottak megfigyelőket, akkor ők elmondhatják a javaslataikat. Segít, ha „én ebben a helyzetben...” mondatkezdést fejeznek be.
3. A felvételt szakaszonként elemezzük: Mikor, ki határozta meg a helyzetet? Ki, milyen szerepben folyamodott és kihez? Hol voltak kommunikációs fordulatok a beszélgetésben? Mikor voltak egymáshoz a legközelebb és a legtávolabb a szereplők? Kinél volt a kontroll? Miért volt eredményes a beszélgetés? Miért nem volt eredményes a beszélgetés? Milyen jelei voltak az empátiás viselkedésnek, az elfogadásnak?
4. A pedagógus szerepében lévő hallgató kezébe adjuk a távirányítót, és azt kérjük, ott állítsa meg, ahol elégedett a saját viselkedésével. Ha ez nehezen megy, akkor a csoport is segíthet és kérheti a megállítást. Minden esetben indokolják a döntésüket.
5. A felvételt mondatonként elemezzük, a közlések szintjeit vizsgáljuk: Azt nézzük meg, hogy az egyes mondatokat jelen helyzeten kívül, ki mondhatta volna, kinek. Így kiderül, hogy egyetlen szituáció több kommunikációs szinten zajlik. Ez az elemzés rávilágít a szereplők helyzetelvárási szokásaira is, pl. a szülőkkel alá- fölérendelő viszonyt realizál, informális helyzetekben is formálisan viselkedik.
6. Interakciós lépéselemzés: Mondatonkénti elemzés, a megfigyelőket kérjük arra, hogy a következő kérdésekre válaszoljanak. A tanár ezt mondta, mit válaszoltál volna te szülőként? Kigyűjthetjük a legnagyobb benyomást jelentő mondatokat. Itt is feltehetünk kérdéseket, pl. Miért tartod kulcsfontosságúnak, amikor a tanárnő azt mondta, hogy...?
7. Szerepcseré. A játékosok megismétlik a jelenetet, csak a szereposztás fordított. Ez a változat a rugalmas helyzetkezelést is segíti, illetve az empátia fejlesztéséhez is jó eszköz. Elemezhetjük a különböző relációkban való mozgás ügyessége szempontjából is ezeket a helyzeteket.
8. Nonverbális üzenetek vizsgálata. A visszajátszott videofelvételből mindenki kiemel egy gesztust, egy arc- vagy hangjátékot és megjeleníti. Ezt követően az egész csoport imitálja a kiemelt momentumot. A résztvevők feladata, hogy átéljék, leírják az élményt, amit a mozdulat vált ki belőlük.

Szerepjátékok – videofelvételek nélkül

1. A szereplők elmondják, hogyan érezték magukat a játék előtt, alatt és most utána. Hogyan látják, mennyire sikerült megoldaniuk a feladatot? Milyen nehézségeik voltak? Mit csinálnának másként, ha újra eljátszanák a helyzetet?
2. A feladatok megoldását szakaszonként elemezzük: Mikor, ki határozta meg a helyzetet? Ki, milyen szerepben folyamodott és kihez? Hol voltak kommunikációs fordulatok a beszélgetésben? Mikor voltak egymáshoz a legközelebb és a legtávolabb a szereplők? Kinél volt a kontroll? Miért volt eredményes a beszélgetés? Miért nem volt eredményes a beszélgetés? Milyen jelei voltak az empátiás viselkedésnek, az elfogadásnak?
3. Szerepcseré. A játékosok megismétlik a jelenetet, csak a szereposztás fordított. Ez a változat a rugalmas helyzetkezelést is segíti, illetve az empátia fejlesztéséhez is jó eszköz. Elemezhetjük a különböző relációkban való mozgás ügyessége szempontjából is ezeket a helyzeteket.

4. Konzultációs helyzet. A csoport vezetője azt kérdezi a csoport tagjaitól: „Kinek van ma a legkevésbé kedve játszani?” A jelentkezőket egy jelenet eljátszására kéri. Egy adott ponton a vezető megállítja a játékot, Arra kéri a szereplőket, menjenek ki a tereméből és beszéljék meg, hogyan folytatnák tovább a történetet. Ezzel egyidejűleg a csoport is megbeszéli a folytatást. Amikor a szereplők visszajönnek a terembe, a játék nem folytatódik, hanem a folytatásra vonatkozó elképzeléseket beszéli meg a csoport.

II/3–4. Családon belüli problémák, konfliktusok

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 15 perc	Az idézet meghallgatása után a hallgatók beszélnek az érzéseikről, gondolataikról.	„Megérkezés” a foglalkozásra		Idézetek csomagolópapíron
2 15 perc	A csoport vezetője bemutatja az óvodásokkal végzett vizsgálat anyagait. Arra kéri a hallgatókat, hogy hasonlítsák össze a két óvoda gyermekeinek szövegeit, majd nagy csoportban számoljanak be a tapasztalataikról.	Szerezzenek tapasztalatot arról, mekkora különbséggel indulnak az iskolába a társadalmi egyenlőtlenségek hatására a gyermekek. Ismerjék fel a nyelvi hátrányok szerepét, és a korai beavatkozás szükségességét		Óvodások mackóval vizsgálat PP diái, 3-3 szöveg annyi példányban, ahány csoport alakult
2. Segítő beszélgetés problémával küzdő szülővel				
1. 50 perc	A hallgatók hármas csoportokat alakítanak, majd egyéni beszélgetésvezetés történik különböző problémákat elmesélő szülővel. A szülők itt a családon belüli problémákról beszélnek. A megfigyelő a problémafogadó viselkedésére ad visszajelzéseket.	A család működési zavaraiából, konfliktusaiból fakadó gondolatok, érzések elfogadása, a meghallgatás gyakorlása. Olyan élethelyzetek megismerése, amelyek a középosztálybeli tanárnak többnyire ismeretlen. A hallgatók lássanak bele abba a világba, ahol a hátrányos helyzetű gyerekek nevelkednek	Triádok Frontális munka – megbeszélés	Szülői szerepkártyák
1/a 50 perc	Interakciók elemzése videofelvétel alkalmazásával, ha a szerepjátékokat rögzítjük.		Páros munka Frontális munka – megbeszélés	Videokamera, projektor vagy tévé, távirányító

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	A Ranschburg Jenő tanulmány kiosztása (elküldése e-mailben) a kis csoportok tagjainak. Olvassák el, és készítsenek egy 1 oldalas összefoglalót úgy, hogy minden fontos információ szerepeljen benne. Tegyenek föl kérdéseket a tanulmányhoz kapcsolódóan.	A következő csoportfoglalkozás előkészítése	Csoportmunka	Ranschburg Jenő: <i>A család anyagi helyzetének szerepe a magatartási zavarok kialakulásában</i> – a tanulmányból annyi példány, ahány kiscsoport alakult

Idézetek

Sokan várjuk a kaputokon kívül, hogy bizalmatok rézkrajcárjaival megajándékozzatok. (*Bari Károly*)

Akik külön utakon járnak, nem adhatnak egymásnak hasznos tanácsokat. (*Confucius*)

Családon belüli problémák – szerepkártyák

Nagymama

Egy faluban élő család, ahol a nagymama neveli a 4 gyereket, aki maga is beteg. A szülők mind a ketten alkoholisták, és állandó veszekedés van otthon. A rokonokat is be kellett fogadni, mert nem volt hova menniük. A gyerekek nem járnak iskolába, pedig megmondta, hogy agyonüti őket, ha ezért nem kapják meg a segílyt. Valami ilyet mondtak a tévében.

Anya

Nemrégén vált el a férjétől, aki nagyon ivott. A férj elveszítette az állását és nem tudott talpra állni. Ha ivott durva volt, verte őt is és a gyerekeket is. A bíróság úgy ítélte meg, hogy a férj az egyik szobában lakhat. Odahozza a barátait, a nőit, még rosszabb lett, mint azelőtt. A gyerekeknek sincs nyugalom.

Anya

Az apa nagyon keményen bánik a fiúkkal. 8 és 11 évesek. A nagyobb fiú kikerüli az apa követelményeit – nagyon ravasz módon –, így mindig megússza a büntetéseket. De a kisebb fiú szembeszáll az apjával. Pl. miért kell neki naponta kitisztítani a cipőjét, ha az apja csak hetente teszi ezt meg. Ezekből nagy veszekedések lesznek, majd az apa egyre durvábban megveri a gyereket, aki mindig beleszalad valami szemtelennek minősíthető mondatba. Az anya hiába kéri az apát türelemre, nem hajlandó erre, a gyerek pedig egyre vadabbul provokálja ezeket a helyzeteket. Az anya az osztályfőnöktől kér segítséget.

Apa

Az anya nagyon költséges életmódot folytat, esténként szórakozni jár a barátaival. Ruhákat vesz magának, de a gyerekeknek nincs télikabátjuk, nincs téli cipőjük. Az apa munkanélküli, a nagymama nyugdíjából próbál kérni, hogy a gyerekeknek legyen ennivalójuk. Az anya azt mondja, milyen senki ember az, aki nem tudja eltartani a családját. Ő nem akarta a gyerekeket, csak nyűgnek szülte őket. Az apjuk akarta, most tartsa is el őket. Az apa attól fél, hogy elveszik tőlük a gyerekeket, mert alkalmanként több napot is másik városban kell dolgoznia és ekkor a gyerekek felügyelet nélkül vannak.

Anya

A család az anyósnál lakik, aki mindenbe beleszól. A szülők mind a ketten munkanélküliek, így valóban az anyósék tartják el őket. A férj édesanyjának minden mondata úgy kezdődik: Amíg az én kenyerem eszed... A férjét kérte, hogy szóljon az anyjának, de még rosszabb lett a helyzet. Azért nem tud a gyerekeknek sem segíteni, mert az egyetlen szobájukban mindig megy a tévé. De az anyós a bezárt ajtón keresztül is veszekszik velük. Kész pokol az életük.

Óvodások mesélnek... (a forrás ismeretlen)**A kísérlet adatait, neveket megváltoztattuk, a hallgatókkal csak a jelenség értelmezése a feladat.**

Az interjúrészletek egy kísérletből származnak. 5–6 éves gyerekeket kértek arra az óvónők, hogy játékmackók segítségével meséljék el, hogyan telik otthon egy napjuk. A gyerekek egyik csoportja magas, míg másik csoportja alacsony társadalmi státuszú családban nevelkedik. A részletek igazolják a nyelvi szocializáció különbségeit. Ezek a gyermekek nagyon eltérő esélyekkel indulnak az iskolai eredményesség szempontjából.

Integráló óvoda**Icuka**

Itt van apu, meg én: – *Icuka, monddjak neked egy mesét? – Igen – Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy télapó. Ment, ment, mendegélt, találkozott a kisnyúllal. Azt kérdi a télapó: mit csinálsz te kisnyúl? Gondoltam, főzök neked egy kis levest...* (a mesét végigmondja)

Reggel fölkeltem, s öltöztem föl. Föltettem a ruhámat, a bugyimat, az ingem, a cipőmet is fölvettem, és elmentünk a bátyámmal az óvodába. Mamám meg utána hazament és sírva fogadta a papámat. Otthon meg én eljátszottam magamnak, ettem, utána meg le kellett feküdnöm, mert a papám nagyon részeg volt.

Mama mindig le szokott menni a boltba, mindig vesz nekem valamit, Anyu is szokott lemenni a boltba, mindig, van olyan is hogy leviszi a kisbabákat is sétáltatni, Papó is mindig lemegy a kocsmába, mamának a pénzivel. Jaj, melyik vagyok én? Magamat kihagytam, akkor ez leszek én (3). Leme gyünk a játszótérre, a papával, meg Tinával szoktam játszani. Van egy dedós biciklink. Apu szokott adni pénzt, szoktam venni magamnak valamit, a tesóimnak, papámmal is szoktam néha játszani, mamámmal is. Papával olyat, hogy én fészülöm, mama mindig levisz engemet sétálni, meg vett nekem egy rózsaszín kabátot. Már van egy Tom és Jerry-s iskolatászkám.

Tinával szoktunk ovist játszani, én vagyok a Timi, a Tina meg a Kriszti. Csak apu nem szokott velem játszani, én szoktam utána menni a kocsmába: *Apu... gyere haza... Ő meg mondja: Majd haza megyek!* Mikor bemegyek a borozóba, vesz nekem kólát. Meg olyan is van, amikor anyuénál vagyok

én, az is le szokott velem jönni a papához a kocsmába, meg apu is lent szokott lenni. Meg szokott olyan is lenni, hogy apu elmegy kocsival, hazajön és az a első neki, hogy leüljön, nézni a kisbabákat. Este le szoktunk feküdni, én a mamámmal, meg a papámmal, közöttük alszok, papám meg leghátul, a rezsó mellett. Tina is az anyja meg az apja között alszik.

Meg van egy öreg papa, ő a középső szobába alszik. Igazibul mind a kettőt úgy hívják, hogy Papó, mind a kettő az én papám, az egyik a papámnak az apja, már nagyon öreg. Köpködik mindig a szobába. Így: khh. Sokat cigizik, meg borozik. A másik papa az sört szokott. Mind a kettő papa Symphoniát szív, a mama is. A lánya meg Szofit. Anyu meg apu is, mind a kettő Szofit.

Niki

Nyolckor szoktunk indulni mindig, az anyukámmal, és... aztán... aztán meg értem jön... Amikor meg nincs ovi, akkor meg leülünk, és nézzük a tévét. És utána pedig... az apukám elmegy átkapcsolni a tévét. Átkapcsolta és megint nézzük. Az anyukám pedig elmegy boltba, hozni enivalót, és utána hazajön, és főz. És utána ő is leül és nézi a tévét. Van az a mese, azt nagyon szeretem, azt a kisembert, tudod, ismered? (*nem, nem ismerem*) Majd egyszer nézd meg az RTL-klub műsorán. Ő a legelső, ő nagyon tud verekedni... Most mást mondok, jó? Valamikor fáj a torkom, és elmentünk az orvoshoz, mondtam, hogy áááá, és utána mondta a doktor néni, hogy mi a bajom. Utána felvettük a kabátot, és mentünk, mentünk egy másikhoz, nem doktorhoz, hanem gyógyszeres nénihez, és utána vettünk gyógyszert. Anyu adta oda a pénzt: Tessék, és megyünk máris haza. Leszállunk a buszról, és már benne is vagyunk a lakásba. Ennyi volt, amikor beteg voltam...

Apukánk, meg az onokák, elindultunk együtt az utcán, vett csokit, akármit, amit csak mondtam neki, meg Katinak, az én testvéremnek. Ettünk egy egy-egy fagyit, és itthon... a Kati meg olyan rossz, kapcsolgatja a tévét, és én meg rászólok: *Ne kapcsolgasd, testvérem!* Ő meg azt mondja: *Hmm, de!* Akkor én verem a kezét, és akkor rögtön leült... Ennyi az egész a bejátszás. Ja! Még van egy kis kutyám, úgy hívják, hogy Totó. Itten szokott mindig kaparni, szoktam vele játszani. A Kati a múltkor az egyik fülét felvágta, de kicsit vágott rá, és utána én mondom: *milyen rossz, hát úristen, én már nem vigyázok rád, olyan rossz vagy, hogy még a kutyát se bírod ki! Még jól belevágtál! Én kimondalak anyunak. Anyu! A Kati a kutyának a fülét egy kicsit megvágta.* És mondja anyuka: *Hát mért csináltad kislányom?* És nekiment az anyuka, és mondja: *Menjél be!!* És bezárta kulcsra az ajtót, hogy ne tudjon kimenni udvarra játszani.

Zsolti

Ennyien lakunk csak, senki más, meg a magyarok. Bújócskázni szoktunk a testvéremmel, számolok, a testvérem meg elbúj: *Aki bújt, aki nem, megyek. Itt vagy! Pacs pacs.* Az asztal alá bújt, meg a kamrába. (...) Amikor anyu meglátja, hogy rosszak vagyunk, már egyből lefekszünk, alszunk.

Reggel fölkelünk, fölöltözünk, mán jövünk óvodába. De apukámat még soha nem láttam, börtönbe van, anyukám látta csak. Azt mondta, hogy ki fogják engedni, amikor nagy leszek, körülbelül tíz éves leszek. Így hátrakötötték a kezét, fát ment lopni, így vitték, berakták a kocsiába, mán vitték a börtönbe, anyukám mondta. De mamám, meg papám van. Ez Boris (kiválasztja a 3-as macit) a mamám, ez Kálmán (4) a papám. Csak ők nagyon messze laknak, Békéscsabán. Megyünk busszal, azután átszállunk vonatra, azután beülünk taxiba: *Békésre szeretnék menni.* Odaérünk, már fizetünk is. Mama meg papa örülnek, készítnek ki kaját, paradicsomos káposztát, süteményt, meg húst.

Amikor rosszkodunk, hozza anyukám a söprűt, egykettőre elbújunk a takaró alá. Szoktunk kapni is. Anyu lehúzza rólunk a takarót, utána meg szaladunk, szaladunk az udvarra, mezítláb.

Terézia

Este anyu behozza a lavórt, mert a bilit nem hozzuk be, és a lavórba pisilünk este. A vécé ott kint a udvaron van, de nem mehetünk ki a vécére este, mert ott van a gyilkos, ide szúrta a anyának a késet (a nyakára mutat). Bevitték a kórházba. Apu meg elment dolgozni, horgászni. Én is voltam

a keresztapámmal, én nem fogtam halat, csak a fiai, meg a keresztapám. Én meg voltam boltba keresztanyámmal.

A keresztanyám édességet vesz, csokit, rágót, csak anyu nem szokott venni. Mama meg a kórházba volt, de ott halt meg. Édesség is volt neki ott, meg narancs.

Rajmund

Apukám dolgozni megy, vasakat hozni. Az anyukám meg takarít és hazamegy, amikor már az oviba megyünk, és akkor meg megcsinálja az ágyat, amikor már ki van húzva. Apu meg csak akkor jön haza, amikor már megy a *Esmeralda*. Biciklivel, olyan gyorsan megy. Dolgozni akar vele, a vasakkal, hogy tudjunk kajákat venni, meg hogy még sok pénzünk legyen. Anyu meg szokott belőle venni édességet. Hát... narancsot, banántot, kenyeret, párizsit meg kukuricapehelyt, meg kólát. Húst is szokott venni a hentesbe. Nem nagyon szoktam vele menni a boltba, mert amikor oviba vagyok, akkor megy ő egyedül a boltba, amikor meg nem vagyok a oviba, akkor meg én megyek vele.

Nekem van mamám is, csak nagyon messzire, a temetőbe van. Nem sokára már kiengedik a temetőből, kiássák lapáttal, és akkor meg kiveszik a koporsóból, beleugrik a bácsi, rádobják a kötelet és rákösse, és húzzák ki, s akkor meg szív egy nagy levegőt, és már élni fog. Én kiástam a homokot, de olyan sok homok volt benne, hogy nem láttam, hogy a koporsóba van a mamám, és akkor nem tudtam kiásni...

Van apukámnak barátjai, Acsi, és anyukámnak is van, Mari, meg nekem is van barátom, úgy hívják hogy Józsi, meg Irénkének is van, Marika meg Szandika. És nem tudom többnek a barátját, az anyuét meg az apuét, mert nagyon sokan vannak. Amikor nincs ovi, az a jó, hogy nézzük a mesét, a kalózosat, a kengurus mesét, meg a (...) minden mesét, de nem csak mesék jönnek a tévébe, hanem filmek is, és akkor meg mink tíz órakor meg elalszunk. De a Vészhelyzet csak vasárnap jön...

Még egy nagyon jót akarok mondani, itt a lányok voltak belém szerelmesek. Móni meg Renáta. Jó, a gyerekek szerelmesek, nem?

Fogok karatés iskolába járni, mert úgy akarok verekedni, mint apu. Apunak olyan nagy izma van, mint az istennek. De apu csak a anyut szokta megverni, amikor mondja neki, hogy hozzon cigit, vagy ennit, és anyu meg csúfolja, hogy nem hoz az ágyba, akkor meg apukám megveri. Még mesélek a barátomról, a Józsikáról. Azt, hogy mentünk az erdőbe és akkor még szedtünk barackot a Józsikával, meg diót, epertet, meg cseresznyét, meg almákat, meg narancsot is vettem a fáról, meg még banántot is, meg kukuricákat is, ekkora kukuricát. Megfőzte az anyu a kukuricát, és ettünk narancsot, almát, epertet, megmosta anyu. A diót aztat nem mosta meg, azt csak úgy ettük...

Ez meg a kisbaba (8), ami az anyunak a hasába van. Itt a kisbaba a hasába, mert anyunak ekkora hasa van. Lesz testvérünk, már itt van a anyunak a hasába. Most fiú lesz, vagy lány, azt még nem tudjuk.

Józsi

Magát hogy hívják? (*Én Erzsike vagyok*) Hun lakik? (*Messze, nem itt a közelben*) Én itt lakok, a testvéremmel, itt kell befordulni, ott van egy lila ajtó, ott be kell menni, és egy fekete ajtóba lakunk, de a Renátó kisebb, mint én, Roni ez (2), ő mindig elveszi a játékomat, amit leteszek, ő rögtön elveszi. Hát egy kicsit meg szoktam verni, ezért ütöm. De akkor melyik legyen az anyukám, na? Ez az (6). Eljátszom, hogy üt anyukám, amikor megverem a Ronit? Így ... még csúnyát mond, hogy szopjam le anyámat, de én is csúnyát mondok neki. És akkor anya üt, vág. Szokott főzni is, meg süti, de almás sütit nem. De apa nagy, ez legyen apa (5), ő alszik itt, anya meg itt (sorba rendezi őket, ahogy alsznak) Roni meg középen, meg én is középen. Én csak ennyit tudtam játszani.

Elit óvoda

Zsófi

Anya nem fog ezek közül lenni semelyik sem, mert ő elutazott, és holnap jön vissza. *Siessünk már!* Itt meg a Tomi alszik, ő mindig vissza szokott aludni. *Apa, mosd meg a fogamat... Jó reggelt, Nagyi! Tomi, ébredj már! – Jó. – És visszaalszik. Siessünk már!* És akkor itt öltözünk. – *Szia apa! – Sziasztok* (Puszilkodnak) Apa elmegy dolgozni. Nagyi megy haza.

És aztán... legyen most délután. *Készülődni! Készülődünk*, és apa jön értem. Aztán megyünk a Tomiért az iskolába. – *Te megint elvesztetted a sapkádát!?* El szokta veszteni a sapkáját, sálját, vagyis a Tomi, – *Meg a tornatorlköződet? – Igen. – Menj a sarokba!* A Tomi sokat szokott a sarokba állni, én nem nagyon sokat. Most táncolunk... *Jaj, menjünk ki, talán most egy kicsit pihenjünk.* Tátátáá... tátátáá (dúdol) táncolunk. De jó! Most mást játszunk. – *Én is játszhatok? – Igen, te legyél a kocsival!* – *Vacsora, gyerekek! – Igen is mama.* Itt ül apa, itt én, itt nagyi, itt pedig a Tomi. Anya nincs itthon. – *Köszönöm szépen a vacsorát. – Egészségedre.*

Most például itt van a mosdó, megmosakodtunk, és már megyünk is tovább táncolni és játszani. *Jaj, de jó itt nekünk, ugye Tomi?* Nagyon egyformák vagyunk egyébként a Tomival, csak az a különbség, hogy barna a Tominak a haja. Nagyon szeretem. *Jaj, jaj, juj, juj, vigyázz, jönnek az örült kocsisok!* *Auu, jaj*, ez jó így játszásnak, mert a Tomié egy kicsit hangos. Ez jó. Apa meg a Nagyi meg még mindig a konyhában esznek. Nagyi feláll: *Én köszönöm szépen a vacsorát.* Megy mosakodni. Apa még mindig ott ül és eszik, eszik. *Gyerekek, lefekvés! – Igen... Várjál Tomi, én kezdem a mosdást.* Itt fürdünk, jaj, de jó itt. Meg is mossák a fogamat, apa szokta mindig megmosni a kádba a fogamat. *Jaj, de jó, én már megfürödtem.* Tomi is, apa is mosdik. Játékból most a Tomi az apuval alszik, de különben egymás fölött alszunk.

– *Jó reggelt, megyünk az oviba!* – *Jó.* Tomi megy az iskolába, én meg az oviba. *Jaj, de jó, korán érkezünk. – Én lettem az első, mondtam én, hogy siessünk. Tomi te is siess, mert még a Józsi is megelőz.*

Eszter

Apa beteg, most ő mindig az ágyba van. – *Gyerekek, keljetek! – Mindjárt mama...* Bence mindig vissza szokott aludni. *Eszti! – Na jó, mama felkelek. – ...! – Kelek már, mama. Fölébreszthetem a Bencét? Bence!!! Ébresztő!! – Ébredve vagyok, csak az apa beteg, légy szíves, ne kiabálj.* Anya mondja: *én nem tudom, mit csináltok odafent, apa beteg, lázas, lehallatszott, hogy kiabáltok. – Jól van anya, csak nem akart felkelni ez az álomszuszék. Megyünk az oviba. Szia Kata néni! – Szia Esztike! – Szia mama!* Aztán haza megy, és viszi Bencét az iskolába. *Na, gyere Bence, megyünk az iskolába. – Jó, csak már a cipőmet hagy húzzam föl.* Délután jön értem. *Szia mama. Apa még lázas?*

Szia apa! Neked el kéne menni doktorhoz. – Ugyan, nem vagyok beteg, csak egy kicsit lázas. – De te nem kicsit vagy lázas, hanem nagyon. – Gyertek vacsorázni. Eszter, vigyél föl az apunak ennivalót. – Kérek tejeckét! – Bence, már ne nézd a tévét! Mindig odafordul, eszik, odaszalad, megy vissza. Jó mama, nem nézem a tévét, de akkor engedd meg, hogy az Eszter mellé üljek. Mama, mehetek mosdani? – Eszter, menjél mosdani! És lefekszünk. Na, eljártam.

Nóri

Nóri, most apa visz el. – Mmmm. Mindig csak apa. – De most így van, mer én ma ügyelek. – Ó, de kár, ne menj el ügyelni... – De el kell mennem. Szia Nóri. – Szia anya! – Gyere Nóri, megyünk az oviba, de előbb reggelizünk. Mit kérsz? – Vajas mézes kenyeret. – Jó, tessék...

– *Köszönöm, nyamnyam nyam. Egy kis kávé is kérek. Nnnna! Irány az ovi. Még kakilok előbb, szia, mindjárt jövök. Na, itt vagyok, mehetünk. De segíts felöltözni. – Segítek, de nem mindent. A cipődet segítek csak, meg a kabátot. – Jó, a kabátot, a cipőt, a sapkát, meg a sálát, és aztán mehetünk az oviba. Szia apa.*

– Szia. Tüttürüttürüttütü. (a dúdolás az oviban töltött időt jelenti.) – Szia apa! Mit hoztál? Semmit? – Semmit, megyünk sétálni, jó? – Kész vagyok, mehetünk. ... – Így ni, most már haza megyünk, jó? – Jó. De az autó? Ja, itt van. – Nnna, kösd be magad. – Te köss be. Nnna, minden cuccod itt van? – Igen! – Mehetünk? – Igen! Tüttürüttütüttütü (autóznak) Anya hazajön? – Nem, majd holnap. Inkább vacsorázzunk. Mit kérsz? – Ugyan azt, amit reggel. – Jó, tessék. – Nyamnyam nyam... Nnnna, ez jól esett, irány az ágy. Így ni. – Miből meséljek? – A Pöttyös Panniból. – Jó, fekjüdj le. Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy Pöttyös Panni és a nagymamája. Pöttyös Panni egyszer arra ébredt, hogy pöttyök vannak a ruháján. Nagymama, nézd meg, hogy rajta vannak még a pöttyök a ruhámon! – Miért? – Szólt a fürdőszobából nagymama... (a mesét szó szerint végigmondja) – Sosem fekszel le velem... – Persze, mert nekem az az ágy, ahol alszom, jobb. – Én nem szeretek egyedül aludni. – Átöltöztél már pizsamába? Szerbusz, jó éjszakát! (Dúdol, ami az alvást jelenti.) Áááá, jó reggelt! – Jó reggelt. – Megyek tévét nézni. Megnéztem a tévét, és megyünk az oviba. Láállállállállá... de jó az oviban lenni. Kata néni, ma lesz torna? – Igen, lesz. – Akkor kimegyek, felveszem a tornaruhám. – Mehetünk tornázni? – Igen, mehetünk.

Utáalom, anya, mikor ügyelsz! – Jó, de hát holnap is még kétszer kell ügyelnem. – Jaj, neee, komolyan mondd? – Igen. Siess öltözni, fölveszem a papucsot addig. – Sziasztok, szia Kata néni. Nnna, otthon vagyunk. – Vacsorára mit kérsz? – Amit vacsoráztam apával. – Miért, tegnap mit vacsoráztál? – Vajas mézes kenyeret, meg kávé. – Tessék. A mesét miből olvassam? – Rémusz bácsiból! – Jó. Egyszer volt, hol nem volt... (ezt a mesét is végig mondja).

Ádám

Könnyű ezt megcsinálni! Én az oviba, Andris a bölcsibe, apa a BKV-ba, anya pedig a MATÁV-ba, mert az a munkahelye. Reggelente mindig egy kilométert megyünk.

Ádám, vagy Andris! Ébresztő! Andrist kiviszik, utána apa ébreszt engem: Ádám! Utána én is megyek ki, én ébresztem anyát: Ébredj fel anya! Amikor mindenki fölébredt, öltözés. Apa elmegy: Sziasztok. Elmegyünk mi is. Andris a bölcsibe, én az oviba. Vagy az anya jön értem, vagy az apu, nekem mindegy. Beszállunk az autóba, megyünk a bölcsibe, utána torna. Utána úszás, második nap. Hattól kezdődik, hétig lesz. Utána megyünk haza, megvacsorázzunk, *Knight Ridert* nem tudom nézni, amikor semmi sincs, akkor tudom. Megvacsoráztunk, és lefekszünk.

II/5–6. Gyerekek nevelésében mutatkozó nehézségek

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 15 perc	A tanulmány otthoni egyéni feldolgozása után, a csoport előtti bemutatás és megbeszélés, az egyoldalas összefoglalók, kérdések összehasonlítása.	Ismeretek szerzése a család anyagi helyzetének hatásáról a magatartási zavarok kialakulásában	Csoportmunka – otthoni Frontális munka – csoportos megbeszélés	Ranschburg Jenő: <i>A család anyagi helyzetének szerepe a magatartási zavarok kialakulásában</i>

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2. Segítő beszélgetés nevelési problémával küzdő szülővel				
1. 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alakítanak, majd egyéni beszélgetésvezetés történik különböző problémákat elmesélő szülőkkal. A megfigyelő a problémafogadó viselkedésére ad visszajelzéseket. Minden forduló után megbeszélik a tapasztalatokat.	Segítő beszélgetés gyakorlása, olyan helyzetekben, amikor a szülők nevelési problémákról panaszkodnak. Segíteni a hallgatókat, hogy tudjanak javaslatokat is megfogalmazni	Triádok, nagy csoport	Helyzetek listája Megfigyelők lapja
1/a 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alakítanak, majd egyéni beszélgetésvezetés történik különböző problémákat elmesélő szülőkkal. A beszélgetések közül néhányat rögzítenek videokamerával, majd az interakciókat elemzik.	Segítő beszélgetés gyakorlása, olyan helyzetekben, amikor a szülők nevelési problémákról panaszkodnak. Segíteni a hallgatókat, hogy tudjanak javaslatokat is megfogalmazni. Reflektivitás fejlesztése	Triádok, nagy csoport	Videokamera, projektor vagy tévé, távirányító
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	<i>Amikor majd szülőkkel beszélgetek, igyekszem elkerülni... mondat befejezése</i>	Tudatosítani a játékok tapasztalataiból leszűrt következtetéseket	Csoportos beszélgetés	

A családi nevelés problémás helyzetei

1. Az anya problémája, hogy reggel a nyolcadikos Robit nem tudja felkelteni, mert éjjel sokáig nézi a tévét. Különösen szereti a horrorfilmeket. Hiába tiltja meg a tévézést, Robi egyáltalán nem fogad szót. Sőt inkább kineveti a próbálkozásait.
2. Reni másodikos, de semmit nem hajlandó megenni a túró rudin, csokoládén és pudingokon kívül. Kiköveteli, hogy megvegyék ezeket, hisztizik a boltban, így meg kell venni, pedig nagyon kevés pénzből kell a családnak élni. Az anya nem tud következetes lenni, mert szégyelli, amikor sikítózva földre veti magát, ha nem kapja meg, amit akar.
3. A nyolcadikos fiú állandóan számítógépezik, nem lehet vele beszélgetni, nem tanul, nincsenek barátai. Van, amikor reggelig ül a gépnél. Az anya elvált, egyedül neveli, az apjáról nem tudnak semmit. Pénzt sem ad, teljesen kiiratkozott a gyerek életéből.
4. A hetedikes Csaba rászokott a „szerencse-gépekkel” való játéokra. Már az is előfordult, hogy elvett pénzt az anya pénztárcájából. Akkor az apja nagyon megverte. Az anya retteg, hogy mikor ismétlődik meg ez a helyzet.
5. Nagypapa problémája az, hogy két lány unokáját neveli egyedül, mert a fia börtönben van, a gyerekek anyja meg szó nélkül elment. Enni még tud nekik adni, de szükségük lenne egy „asszonyra”, mert van, amit tőle nem tudnak megtanulni. A lányok 10 és 13 évesek.

6. A hatodikos Géza csavarog, a szülők mezőgazdasági munkát végeznek, korán elmennek, és későn jönnek haza, akkor már fáradtak. Semmit nem tudnak róla, csak eszik otthon. Van, amikor napokig nem megy haza, nem tudják, hogy hol van, nem mondja el.
7. Mónika nagyon későn jár haza, sokat van diszkóban, hiába tiltaná meg az anya, csak kineveti, és már megy is. Egyáltalán nem hallgat rá semmiben. Azt mondta, hogy már egyszer kivitték az „útra” is, de utána meg úgy csinált, mintha csak viccből mondta volna.

Megfigyelő lapja

Tetszett, amikor ...

A problémáhozó elfogadásának jele volt, amikor ...

Valódi segítséget jelentett, amikor ...

Egy-két javaslat megfogalmazása a problémafogadó számára:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ranschburg Jenő

A család anyagi helyzetének szerepe a gyermekkori magatartási zavarok kialakulásában¹

A magatartási zavarokkal küzdő gyerekek sorsa – a történelem előtti időktől egészen a 18. század végéig – nehezen követhető nyomon. Nagy vonásokban valamennyi korszakra és kultúrára igaz az állítás, hogy ezeket a gyerekeket nem annyira a (korszakra jellemző) gyógyítás, mint inkább a (korszakra éppúgy jellemző) nevelés eszközeivel próbálták megváltoztatni. Ennek az oka az, hogy a gyerekeket évezredek át életkorából, méreteiből, számos ismeret és készség törvényszerű hiányából adódóan par excellence tökéletlen embernek tekintették, míg a felnőtt „tökéletlensége” – mivel ez az életkor lényegéből adódóan tökéletes – kizárólag valamilyen betegség következménye lehet. A tökéletlen gyermeknek tehát az a dolga, hogy a felnőttnek mindenben és feltétel nélkül engedelmeskedjék, a felnőttnek pedig az, hogy megmutassa a helyes utat, illetve – ha az úton járás akadályokba ütközik – megfelelő ösztönző, iránykövetésre készítő módszereket alkalmazzon. Ezeknek a módszereknek a szigorúságára már az Ótestamentum is szolgáltat példákat, és tudjuk, hogy az ókori Rómában a pálca és az ostor hozzátartozott a gyermeknevelés mindennapjaihoz. Ezekben a történelmi korokban tehát a felnőtt világ egyszerűen nem vette tudomásul, hogy a gyermek különböző magatartási problémáit esetleg betegség – illetve valamilyen szándéktól, elhatározástól független belső állapot – is okozhatja, úgy vélte, ez kizárólag a „kiheverhető” (és „kinevelendő”) tökéletlenség következménye.

Napjainkban, mivel a gyermekkort önálló entitásnak tekintjük, és a gyermek viselkedését, teljesítményét – legalábbis elvben – már nem a felnőttéhez, hanem életkorához, képességeihez viszonyítjuk, a gyermek rendelkezik azzal a „joggal”, hogy a szónak ne csak biológiai, de pszichológiai értelmében is beteg legyen. Ha a tanítási órán képtelen egy helyben maradni és meghatározott ideig a feladatra összpontosítani, nem csak azt mondhatjuk rá: neveletlen, de felmerülhet az is: hiperaktív. Ha feleléskor alig-alig mukkan meg, és harapófogóval kell kihúzni belőle egy-egy szót, nem csak készületlenségére vagy alacsony értelmi színvonalára gondolhatunk, de arra is: teljesítmény-szorongó. Ha pedig folyamatosan fékezhetetlen, társaival durva és a szabályokat rendszeresen megszegi, nem csak az foglalkoztathat bennünket, hogyan találjuk meg a nevelés hatékonyabb eszközeit, de az is: vajon a gyermek nem az alkalmazkodási rendellenesség (conduct disorder) sajátos tüneteit mutatja-e. Mindez azt jelenti, a gyermekkori magatartási zavar egyfajta klinikai kategóriává vált: világosan és egyértelműen körülírt tünetcsoportokhoz meghatározott diagnózisok kapcsolhatók, és – ami ebből a szempontból a legfontosabb – a magatartási zavarok valamelyikével küszködő gyermek szocializációjában a nevelés mellett megjelenik a kezelés, a gyógyítás szükségessége is. Ha a gyermek problémája „magatartási zavar”-nak minősül, a probléma megoldása – az egészséges fejlődés feltételeinek biztosítása – a szülő, a pedagógus és a pszichológus (vagy a pszichiáter) közös feladatává válik. Mindez azonban – ismét hangsúlyozom – csak elvben van így, a valóságban azonban jóval ritkábban történik meg a kelletnél, illetve ha megtörténik, akkor sem időben. Pedig az elmúlt évtized kutatásai egyértelműen megállapítják: 1. A magatartási zavar teljes megszűnésére nincs általános garancia, de a pszichológiai kezelésben részesülők esélye jelentősen nagyobb azokénál, akik nem kerülnek szakrendelésre. 2. Minél korábban kezdődik meg a gyermek kezelése (természetesen a tünetek megjelenését követően), annál nagyobb a – részleges vagy teljes – gyógyulás lehetősége. Nagyon sok okra vezethető vissza az a tény, hogy Magyarországon a magatartási zavarokkal küzdő gyerekek gyakran nem a megfelelő időben kerülnek pszichológushoz. Ezek közé tartoznak például a szakrendelői hálózat hiányosságai, vagy a pedagógus és a pszichológus együttműködésében esetenként fellelhető zökkenők is. A legfontosabbnak azonban azt az előítéletet tartom, mely – mint a bevezetőben említ-

¹ Fejlesztő Pedagógia 2001/ 6. sz.

tetem – évszázadokra nyúlik vissza: a gyermek viselkedésében, teljesítményében jelentkező gondok mindenekelőtt engedetlenségével, „rosszaságával”, lustaságával hozhatók összefüggésbe, éppen ezért a probléma megoldásához nem pszichológusra („nem bolond az én gyerekem!”), hanem új – rendszerint a korábbinál jóval szigorúbb – nevelési eljárásokra van szükség.

Hazánkban a gyermekkori magatartási zavarok előfordulási gyakorisága – az enurézistól (az ágybavizeléstartól) kezdve, a fiatalkori bűnözés sokféle típusáig – nem csak magas, de a tendencia is nyugtalanító: egyes rendellenességek száma növekszik (ilyen valószínűleg az enurézis és minden bizonnyal a kábítószer-fogyasztás), más esetekben pedig, például a fiatalkori bűnözésnél a cselekmények válnak egyre súlyosabbakká. Mindez elkerülhetetlenné teszi a kérdést: *létezik-e ok-okozati összefüggés a gyermek fejlődésének családi, illetve társadalmi háttere és a kibontakozó magatartási zavarok között?* A kutatók a kérdésre egyértelmű igennel válaszolnak, mielőtt azonban rátérnék az összefüggések részletesebb bemutatására, szeretném előrebecsátani, hogy a kapcsolat a társadalom és a család kockázati faktorai, illetve a gyermek magatartási zavara között nem lineáris. Ez azt jelenti: nincs olyan családi, társadalmi kockázati faktor, ami egy adott magatartási zavar egyetlen, kizárólagos okaként határozható meg, illetve nincs olyan magatartási zavar, amelynek hátterében egyetlen – és mindig azonos – kockázati faktor ismerhető fel! Ennek egyik oka kétségtelenül a gyermek genetikai struktúrája; vannak olyan velünk született vonások – például a biológiai nemünk, temperamentumszintünk, intelligenciánk –, melyeknek interakciója a családi, társadalmi hatásokkal, egymástól lényegesen eltérő következményekhez vezet. Például a családi élet diszharmóniáját-és a szülők válását is – egészen másként élik át a fiúk, mint a lányok, és a következetesen szigorú, motoros visszafogottságot igénylő nevelési szisztémára másként reagálnak azok a gyerekek, akik az átlagosnál jóval magasabb temperamentumszinttel születtek, mint azok, akiknek motoros aktivitása veleszületetten alacsony. A másik ok pedig az, hogy a legritkább esetben találkozunk olyan helyzettel, hogy a magatartási zavar hátterében csupán egyetlen kockázati faktor ismerhető fel.

A rossz anyagi helyzet például rendkívül gyakori együtt járást mutat a család belső struktúrájának megrendülésével – nő az alkohol- és kábítószer-fogyasztás, valamint az erőszak valószínűsége, mely tényezők önmagukban is a deviáns személyiségfejlődés kockázati faktorai. E faktorok tehát általában halmozottan és egymást átfedve jelentkeznek, nincs mód arra, hogy súlyozzuk őket, azaz megállapítsuk, melyikük játszik fontosabb szerepet a magatartási zavar kialakulásában. De erre nincs is szükség. A kutatások és a tapasztalatok egyaránt arra utalnak: minél több kockázati faktor mutatható ki abban a családi és társadalmi közegben, amelyben a gyermek él, annál nagyobb az eshetősége a szocializáció kudarcának, a gyermekkori magatartási zavar megjelenésének.

A fejlődés-lélektani kutatások ritkán vizsgálják a család anyagi helyzetét önmagában. A kérdést inkább az ún. szocio-ökonómiai státusindexében rejtik el, hiszen kétségtelenül könnyebb információt szerezni a szülők iskolai végzettségéről, beosztásáról, munkaköréről, mint a család anyagi forrásairól és a szülők havi rendszeres jövedelméről. A kutatók gyakran hangsúlyozzák azt is, hogy a szocio-ökonómiai státus többet ragad meg a gyermek egészségére és fejlődésére gyakorolt hatás kontextuális hátteréből, mint a család pusztán anyagi helyzetének rögzítése. Ha összehasonlítunk két családot, melynek rendszeres bevétele közel azonos szinten mozog, de a szülők iskolai végzettsége lényegesen különbözik, általában azt tapasztaljuk, hogy a két családban alkalmazott nevelési módszerek – és általában a gyerekek életkörülményei – szinte mindig eltérnek egymástól. Nem szabad azonban elfeledkeznünk arról, hogy a gyerekekre gyakorolt nevelő hatások egy-egy adott szocio-ökonómiai státuson belül is drámaian különbözhetnek, és arról sem, hogy Magyarországon a szocio-ökonómiai státus egyre kevésbé ad hű képet a család valódi életfeltételeiről. Az iskolai végzettség, a szülők foglalkozása, valamint a jövedelem által biztosított életszínvonal közötti hagyományos összefüggések bizonytalanná, zavarossá váltak, és a kiemelkedően magas jövedelmű személyek között körülbelül ugyanolyan arányban jelennek meg az iskolázatlanok, mint az elszegényedett – illetve ennek bekövetkezésétől rettegő csoportokban a diplomások. Úgy érzem tehát, hogy a családok anyagi helyzetében megmutatókozó szélsőségek ma érzékenyebb mutatói a szocializációs problémáknak, mint a SES (szocio-ökonómiai státus), hangsúlyozva, hogy amikor a szegénység vagy

a gazdagság gyerekekre gyakorolt hatásáról beszélünk, a jelenségekört nem a hagyományos szocio-ökonómiai státusz nézőpontjából vizsgáljuk. Ha egy adott család vizsgálata során azt találjuk, hogy az anya csak három vagy négy osztályt fejezett be, vagy azt, hogy az apa alkalmi segédmunkásként dolgozik, mindez természetesen hasznos kiegészítő adat, de semmiképpen sem helyettesíti annak a ténynek az elemzését: *hogyan hat a gyerekekre a szükségleteket kielégítő anyagi források hiánya vagy éppenséggel ezeknek a forrásoknak a kiapadhatatlan bősége.*

A szegénység mint kockázati faktor

Az anyagi gondok szocializációs következményeinek elemzése sokkal egyszerűbb lenne, ha a szegénységnek létezne világos, egyértelmű és mindenki által elfogadott definíciója. A közgazdászok és a szociálpolitikusok általában a család egy főre jutó jövedelme alapján próbálnak ún. abszolút küszöbértéket meghatározni; ha az adott (mondjuk négytagú) család összjövedelme nem éri el az alapvető szükségletekből összeállított bevásárlókosár megtöltéséhez szükséges pénzmennyiséget, a család „szegény”-nek minősül. Ugyanakkor nyilvánvaló, hogy a család bevételeinek az a szintje, mely a legszükségesebb élelmiszerek megvásárlásához sem elegendő – vagyis nem biztosítja a családtagok „túlélését” –, inkább a nyomor fogalmával rokonítható, semmint a szegénységével. Nem beszélve arról, hogy a családnak valamiféle „fedél”-re is szüksége van – tehát lakbért és közüzemi díjszámlákat is fizetnie kell – meg aztán a szülők és a gyerekek ruházatkódása sem képzelhető el anyagi fedezet nélkül. Pénzbe kerül a családtagok egészségügyi ellátása, közlekedése, és sorolhatnám tovább azokat a feltételeket, melyeknek egy háztartásban óhatatlanul teljesülniük kell. Ami pedig a legfontosabb: ha a szegénységi küszöböt kizárólag a család jövedelme alapján határozzuk meg, kimondatlanul is azt feltételezzük, hogy a bevételnek a küszöb fölé emelésével azok a problémák, melyek a szegénységhez kapcsolódnak – például a harmonikus szocializáció akadályai – automatikusan megoldódnak. Azonban – kivéve talán a legszélsőségesebb eseteket – a család jövedelme és a gyerekek fejlődése közötti összefüggés korántsem ilyen egyszerű: azok a körülmények, melyek a szegénységi küszöb alatt élő családokban a gyerekek életét nehezítik, fennállhatnak akkor is, ha a család jövedelme meghaladja a küszöbértéket! A tapasztalatok azt mutatják, hogy a szegénység ún. relatív definíciója jóval hasznosabb a szocializáció kockázatának felmérésében. A relatív definíció azt jelenti, hogy az egyén reakciói a jövedelem adott szintjén kizárólag abban a kontextusban értékelhetők, amelyben a személy, illetve a család él. Szegénynek lenni egy olyan társadalomban, ahol lényegében mindenki szegény, és az anyagi javak nem foglalnak el jelentős pozíciót a közösség értékrendjében, egészen mást jelent, mint szegénynek lenni ott, ahol körülöttünk gazdagság és pompa hivalkodik, miközben az anyagi javak birtoklása kimagaslik a társadalom egyéb értékei közül. Az anyagi gondokhoz kapcsolódó pszichológiai stresszállapotok tehát csak abban a kontextusban érthetők meg igazán, amelyben az anyagi gondokat az egyén vagy a család átéli. Azt kell tehát mondanom, hogy ma, Magyarországon – ebben a pszichológiai értelemben – nem csak azok a családok minősíthetők szegénynek, melyek képtelenek a pusztán túléléshez szükséges jövedelem előállítására, de azok is, amelyek nem tudnak olyan javak birtokába jutni (gépkocsi, öröklakás, nyaraló, a gyerekek színvonalas iskoláztatása stb.), amiket a harmonikus és színvonalas élet alapvető feltételeinek tartanak. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a „pszichológiai szegénység” vonatkozásában – és ez a kategória tartalmazza az egészséges szocializációt akadályozó stresszállapotot – társadalmunkban sajátos „dichotomikus” helyzet van kialakulóban: a gazdagság értékének és lehetőségeinek növekedésével folyamatosan nő azoknak a családoknak a száma, amelyek önmagukat relatíve szegénynek és ilyen értelemben „leértékelt”-nek, kielégítetlennek, önértékelésükben zavartnak, céljaik elérésében akadályozottnak tartják. A kutatók – külföldön és hazánkban is – újabban gyakran alkalmazzák a szegénység abszolút és relatív definíciójának egyfajta kombinációját, úgy vélik, „szegénység”-ről abban az esetben beszélhetünk, ha a család bevétele nem éri el az adott országban átlagosnak nevezhető jövedelem felét – esetleg kétharmadát. Magam azonban – az olvasó engedelmével – megmaradok a relatív meghatározásnál, mert a pszichológiai tapasztalatok szerint a szegénység szocializációra gyakorolt hatása – a szélsőségesen rossz anyagi helyzet közvetlen következményein túl – nehezen „forintosítható”, mindenekelőtt az

elégedetlenség folyamatos és nyomasztó érzésével, valamint a „viszonylagos anyagi romlás” („mások egyre jobban élnek, miközben nekünk még megkapaszkodni is alig-alig sikerül”) fenyegető veszedelemével hozható összefüggésbe.

A szegény családba érkező gyermek szocializációs kockázata a születéstől kezdve nagyobb, mint társaié. A statisztikai adatok szerint az abszolút értelemben is szegény családokban jóval gyakrabban jönnek világra kis súlyú újszülöttek, mint a jobb anyagi helyzetben élők között. Már magzati életükben is – elsősorban az anya életstílusa miatt – magas az idegrendszeret károsító mérgezések kockázata, és így nagyon sok szegény gyermek eleve biológiai károsodással (ilyen például az intrauterin növekedési retardáció, az ún. főtális alkohol szindróma vagy az AIDS) vág neki az életnek. Ha tekintetbe vesszük, hogy ezek a gyerekek a születésüket követően a többiekénél sokkal gyakrabban szenvednek el a környezeti teratogének (például az ólom, a dohányfüst) hatásait, érthető, hogy közöttük az átlagosnál nagyobb a betegségek és az elhalálozás aránya. Vizsgálatok bizonyítják, hogy a veleszületett biológiai rendellenességek is súlyosabb egészségügyi és fejlődésbeli következményekkel járnak a szegény családokba születő gyermekeknél. Ezek a gyerekek az átlagosnál hosszabb időt töltenek kórházban, és – természetesen – körükben gyakrabban mutathatók ki a hiányos vagy egyoldalú táplálkozás következtében fellépő betegségek (pl. az anémia), illetve fejlődési rendellenességek (pl. a testsúllyal és a testmagassággal összefüggő problémák). Amennyiben a család anyagi helyzetének a gyermekre gyakorolt pszichológiai hatását vizsgáljuk, feltétlenül meg kell említenem három olyan tényezőt (a továbbiakban ezeket ko-faktoroknak fogom nevezni), melyek a szegénység és az újjazdagság rendkívül gyakori kísérői. Ezek: a családi élet diszharmoniója, az egyszülős család és a gyermek durva bántalmazása (az abúzus). Az anyagi helyzet, a ko-faktorok és x gyerekek fejlődése közötti viszony rendkívül komplex, és a domináns hatás szinte családonként változó. Előfordul, hogy a fejlődésben jelentkező kóros elváltozásokért elsősorban a gyermek rendszeres bántalmazása a felelős, de az is, hogy a szegénység, vagy éppen a szülők közötti folyamatos konfliktus, esetleg a szegénység és valamennyi ko-faktor kombinációja. Ennek a bonyolult kapcsolatrendszernek érzékletes példája a korai a tizenéves korban bekövetkező anyaság. A szegénységhez kapcsolódó gyermek- és serdülőkori körülmények – a kriminális környezet, az inadekvát egészségügyi gondoskodás, az iskolai és magatartási problémák, valamint az egyszülős (anyai irányítással zajló) szocializáció – egyértelműen növelik a korai anyaság valószínűségét. A fiatal anyák esélye a házasságkötésre csökken, a kapcsolatok, melyeket kötnek, rendszerint diszharmonikusak, de rossz a viszonyuk a vér szerinti családtagjaikkal is. A fiatalok anyák az átlagosnál türelmetlenebbek és korlátozóbbak gyermekeikkel, a szülő-gyermek kapcsolatban ritkán találjuk meg a szeretetteljes gondoskodás, a pozitív interakció nyomait. Ez a szülői magatartás pedig szinte elkerülhetetlenül szorongáshoz, stressz-állapothoz, gyakran egészségügyi problémákhoz és a pszichológiai alkalmazkodás zavaraihoz vezet a gyerekeknél.

A szegénység – akár abszolút, akár relatív értelemben használjuk a fogalmat, a stresszhelyzetek sorozatát idézi elő a családban. A férj az anyagiak hiánya következtében ránehezedő nyomás miatt gyakran inni kezd, az asszonnak pedig – a közvetlenül terhelő anyagi gondok mellett – férjének alkoholos durvasága jelenti az újabb és újabb stresszhatásokat. A férfi számára neméből adódó hagyományos szerep-kötelezettségeinek megfelelően súlyos, depresszív tünetekhez vezető tapasztalat, ha úgy érzi, képtelen fedezni családja szükségleteit, míg az asszonyt saját negatív szerep-identifikációjának megfelelően az anyai gondoskodás szegénységből eredő hiányosságai teszik depresszióssá. A stressz, amit a szegénység vagy a megszokott életminőség megőrizhetetlenségétől, a lecsúszástól való félelem előidéz, nagy valószínűséggel belső konfliktusokhoz, a családi élet diszharmonijához vezet. Ugyanakkor a kutatások eredményei azt mutatják, hogy a család rossz anyagi helyzete önmagában is – tehát a ko-faktoroktól függetlenül – kedvezőtlenül hat a szocializációra. Nem véletlen, hogy a szegény gyerekek egyfajta pszichológiai közérzeti skálán alacsonyabbra helyezik magukat, mint a jobb anyagi helyzetben lévők. Ugyanakkor egyértelműen bizonyított tény az is, hogy a szegény családokban élő gyerekeknél gyakrabban fedezhető fel a pszichiátriai rendellenességek és a szociális működés zavarai, mint a jómódúaknál. A család anyagi gondjai számos szociális és emocionális problémát idézhetnek elő a gyermek fejlődése során, a befelé mutató (internalizált) tünetcso-

portoktól, mint a fiatalkori bűnözés, a kábítószer-fogyasztás vagy éppen a kamaszkori terhesség. Ez az összefüggés a szegénység és a gyermekkori magatartási zavarok között a kutatások adatai szerint már 7 és 11 éves kor között is megjelenik, mégpedig oly módon, hogy az öt évnél hosszabb időt szegénységben eltöltött családok gyerekei között gyakrabban fordulnak elő a depresszió, az impulzivitás és az antiszociális viselkedés tünetei, mint a többiekénél. A serdülőkorban – és a serdülést követő években – szintén kimutatható a szegénység összefüggése a depresszióval mint internalizált tünetegyüttessel, valamint a drogfogyasztással és a bűnözéssel mint externalizált viselkedésformával. A jelenség viszonylag könnyen interpretálható: egy olyan világban, ahol az anyagi eszközökkel elérhető javak szinte kizárólagos értéket képviselnek, a gyerekek, akiknek családja ilyen eszközökkel nem, vagy csak kevésbé kielégítő mértékben rendelkezik, automatikusan frusztráltakká válnak. Képtelenek követni az öltözködés vagy éppen az elektronikus játékok folyton változó divatját, és háttérbe szorulnak a korai serdülőkorban rendkívül fontos rangsorképző küzdelmekben. Mivel megfelelő megküzdési stratégiával éppen az egyéb társadalmi értékek hiánya és más okok következtében gyakran nem rendelkeznek, a sorozatos frusztrációra – veleszületett vagy szerzett személyiségjegyeiknek megfelelően befelé fordulással (depresszió) vagy agresszióval, antiszociális magatartással reagálnak.

Az „újjgazdagság” mint kockázati faktor

Az elmúlt tíz-tizenkét esztendő a társadalom anyagi dimenziójának túlsó végén is drámai változásokat idézett elő. A leszakadó, vagy ettől folyamatosan rettegő családok szeme előtt kibontakozott egy új, viszonylag szűk, de nagyon látványosan élő réteg, melynek korlátlan (vagy a magyar családok többsége számára korlátlannak tetsző) anyagi lehetőségei az egészséges szocializációnak csaknem ugyanolyan mértékű kockázati faktoraiává váltak, mint a szegénység. Ennek az újjgazdag rétegnek a megjelenése természetesen erős hatást gyakorolt a szegénység szubjektív érzésére a lakosságnak abban a részében, mely a javak újraelosztásából kimaradt (mint korábban említettem: más dolog szegénynek lenni ott, ahol mindenki szegény), és amely értelemszerűen hajlamosnak mutatkozott arra, hogy saját, a korábbihoz képest változatlan vagy éppen romló anyagi helyzetét az átlagból robbanásszerűen kiemelkedő családokéhoz viszonyítsa. Az újjgazdagság pszichológiai sajátosságai ugyanis nem a kategóriába sorolható családok jövedelme (nem is tudom, a hivatalos átlagjövedelmet mennyivel kellene megszoroznunk egy korrekt „census-definíció” számára), sokkal inkább a kiválás sebessége alapján írhatók le. Ezeknek a családoknak az átlagból történő kiemelkedése hihetetlen gyorsasággal zajlott le – és részben zajlik még ma is – egy olyan társadalmi háttérben, amelynek a korábbi évtizedekben nem voltak értékelhető tapasztalatai a gazdagságról, és amely képtelen volt az anyagi javaknak az alapvető szükségleteket messze meghaladó mértékű birtoklását egy stabil értékrend megfelelő szintjén elhelyezni. A „vagyon” szinte egyik napról a másikra került olyan családok kezébe (azok számára, akik kimaradtak belőle, gyakran morálisan megkérdőjelezhető módon), amelyek korábban az átlagos szinten élők között maguk is átlagos szinten éltek. Ma már (sajnos) tapasztalatok bizonyítják, hogy az újjgazdag családokban nevelkedő gyerekek szocializációja korántsem veszélytelen. Mint a szegénység esetében, itt is beszélhetünk közvetlen, az újjgazdag szituációból fakadó okokról, de megfigyelhető a ko-faktorok működése is, hiszen a családi diszharmonia, az egyszülős család és az abúzus a hirtelen meggazdagodott családoknak ugyanolyan gyakori kísérője, mint a szegényeké. Úgy vélem, az újjgazdag családokban kibontakozó gyermekkori magatartási zavarok közvetlen oka az a tény, hogy ezek a családok nem rendelkeztek – és nem rendelkeznek – a vagyonos lét kezeléséhez szükséges megküzdési stratégiával. A megküzdési stratégia kifejezést azért használom, mert szeretném elkerülni a felesleges moralizálást. Azokban a családokban, amelyekben a vagyon generációról generációra öröklődik, általában kialakul egyfajta életvezetési stílus, amit befelé a kiváltságos helyzetből adódó felelősségek és kötelezettségek szigorú betartása, kifelé pedig a szociális interakciókban érzékelhető visszafogottság, nem tudok más szót használni, szerénység jellemmez. Mindez lehetővé teszi, hogy az ilyen családban nevelkedő gyermek ne éreztesse (és alig érezze) kétségtelen előnyeit, és azt is, hogy kortárskapcsolatait más értékek mentén próbálja megszervezni. Mint említettem, az újjgazdag család általában nem rendelkezik ilyen megküzdési stratégiával; akar-

va-akaratlanul mindent elkövet annak érdekében, hogy környezetével érzékeltesse: számolatlanul rendelkezik mai világunk egyetlen jól megragadható értékmérő eszközével. Hivalkodó státusszimbólumokkal övezi fel magát, és mintha egy feledésbe merülő kultúra fenyegető árnyékával hadakozna, a szocializáció során gyermekeiben is tudatosítja a birtokában lévő hatalom korlátlan erejét. Fiait-lányait luxuskocsin, sofőr – nemegyszer az őrző-védő szolgálat embere – szállítja az iskolába, és ezek a gyerekek mind megjelenésükkel, mind modorukkal és viselkedésükkel egyre világosabban és egyre fölényesebben érzékelteik, hogy a társadalom korosztályukra érvényes normái, szabályai esetükben működésképtelenek. Mindehhez hozzátartozik, hogy az újjgazdagok rendszerint a kivételesen sikeres családi vállalkozások köréből kerülnek ki, melyekben a felfelé ívelés kezdeteitől mindkét szülő oly mértékben a cég feladataihoz kötött, hogy a szülő és a gyermek közötti interakciókra, a gyermek monitorozására, a személyes gondoskodásra egyszerűen nem jut idő. A szülő ilyenkor gyorsan megszokja, és ennek hatékonyságát önmagával is elhiteti, hogy szülői feladatai ellátásának hiányosságait tárgyakkal, valamint a pénzügyi védelmi ernyő segítségével pótolhatja.

A statisztikai adatok és a klinikai tapasztalatok egyaránt mutatják, hogy a kábítószer-fogyasztás családi háttérében az újjgazdagság legalább akkora kockázati faktor, mint a szegénység. Amikor a gyerek választási lehetőségei anyagi értelemben szinte korlátlanok, és a szülő szeretete és fizikai jelenléte helyett a jólét anyagi szimbólumaival halmozza el lányát vagy fiát, a droghasználat veszélye megsokszorozódik. Kimutatták például, hogy az anya-gyermek viszony minősége a gyermek ötéstendős korában jelentősen befolyásolja a kábítószerrel való kapcsolat létrejöttének kockázatát 12-13 évvel később. Azoknak az anyáknak a gyermekei, akiknek reakciókészsége ötéves korú kislányukkal vagy kisfiukkal csökkent mértékű volt, akik kevésbé voltak gondoskodók és védelmezők, emocionálisan hidegnek, ugyanakkor elvárásaikban nagyon is igényeseknek mutatkoztak gyermekeik iránt – mely szülői karaktervonások mindenekelőtt a gazdag üzletasszony képét vetítik elénk –, nagyobb valószínűséggel váltak 18 éves korukra marihuána fogyasztókká, mint társaik. Az oksági összefüggést az újjgazdagság, a szülői magatartás és a gyerek kábítószerhez fűződő viszonya között a következőképpen írhatjuk le: a szülő leválása a hagyományos társadalmi értékekről egyrészt gyengíti a családtagok közötti kölcsönös érzelmi kapcsolatot, másrészt kizárja, hogy a család felnőtt tagjai olyan hagyományos normákat közvetítsenek gyermekeik felé, melyeknek birtokában képesek ellenállni a deviáns viselkedés – többek között a kábítószer-fogyasztás – csábításának. Az újjgazdag családok rossz értelemben vett engedékenységét jelzi, hogy a szülők – saját életük túlterheltsége miatt vagy egyéb okból elmulasztják a gyermek megfelelő felügyeletét. Szülői magatartásukból hiányzik a monitorozás, vagyis annak a kétségtelenül nem könnyű feladatnak a megvalósítása, hogy a szülő ismerje és finoman irányítsa gyermeke mindennapi életét. A veszélyt tovább növeli a fentiekben említett pénzügyi védelmi ernyő. Az újjgazdag szülő általában mindent elkövet, hogy gyermekét kimentse a kábítószer-visszaélés esetleges következményeiből. A kábítószeres mámorban összetört kocsi helyett újat vesz neki, és latba veti anyagi erejét, minden összeköttetését annak érdekében, hogy a kábítószer-ügyek következményeitől (kórházi ápolás, jogi procedúrák) mentesítse őt.

A ko-faktorok működése

Vizsgáljuk most meg azoknak a család interakciós minőségére, belső struktúrájára, nevelési gyakorlatára utaló mutatóknak a szerepét, melyek szorosan összefüggenek a család szélsőséges anyagi helyzetével, és melyeket ezért a fentiekben ko-faktoroknak neveztem.

A családi diszharmónia

A családi diszharmónia a szegénység és az újjgazdagság sajátos kísérője, ahogy a korábbiakban neveztem: ko-faktora. Természetesen nem állítom, hogy a házastársak közötti feszültség kizárólag a szegény és az újjgazdag családok kiváltsága, de minden kétséget kizáró tény, hogy az anyagi gondok – az abszolút és a relatív szegénység, valamint a hirtelen meggazdagodás egyaránt megnöveli a konfliktusok előfordulási gyakoriságát és intenzitását is. A diszharmonikus családi életnek a szocializációra gyakorolt káros hatása régóta ismert a pszichológiában, és ha elfogadjuk, hogy ez a tényező a szél-

sőséges anyagi helyzet igen gyakori kísérője, illetve következménye, az egészséges szocializációnak a család gazdasági helyzetével összefüggő újabb akadályához érkezünk. Hangsúlyozni szeretném, hogy a szülők között kibontakozó és egyre harsányabbá, egyre fájdalmasabbá váló nézeteltérések önmagukban is rombolóan hatnak a gyermek személyiségfejlődésére, egyrészt azért, mert rendszeresen szem- és fültanúja a két „legfontosabb másik” gyűlölködésének, másrészt pedig azért, mert a szülők elmélyülő viszálya a gyermek számára sajátos szeparációs helyzetet teremt. Ez a szeparáció nem a felnőtt kilépését jelenti a gyermek életéből – bár válás esetén ez is megtörténhet –, hanem a pozitív emóciók visszavonását. A gyermek a szeretet-megnyilvánulások és a gondoskodás szempontjából válik elhagyatottá, mert szülei figyelmét az a kátyú köti le, melybe saját életük merült. A szeparációnak ez a formája – a szülő elhidegülése, érzéketlensége gyermeke iránt – a kutatások szerint a gyermekkori depresszió egyik fontos oka. A depresszió oksági hátterében szinte minden pszichológiai iskola kiemelkedő jelentőséget tulajdonít a tárgyvesztésnek, mely a szó klasszikus értelmében a szülő személyének korai elvesztését jelenti, mára azonban nyilvánvalóvá vált, hogy a gyermek érzelmi magára hagyása – a hideg, elhanyagoló szülői viselkedés – hasonló következményekkel jár. A pszichológusok szerint a depressziós gyermeket az ún. tanult reménytelenség jellemzi: elővételezi, mintegy várja a negatív események bekövetkezését, úgy érzi, ezek feltétlenül és elkerülhetetlenül bekövetkeznek, védekezésre semmi módja nincs. Az ilyen elvárás-készlet egyfajta tulajdonítási stílusból adódik. Azokra az emberekre jellemző, akik úgy vélik, hogy a negatív események okai az élet minden mozzanatában, állandóan jelen vannak, egyszerűen azért, mert belülről, a saját személyiségükből fakadnak, és nem a környezet folyton változó feltételeiből. Ha a gyermek szocializációja során örökös megalázásnak van kitéve, tehát felnőtt környezete elhanyagolja és folyamatosan azt érzékelteti vele, hogy „nem jó semmire”, „neki semmi nem sikerül”, „tehetségtelen”, „szerencsétlen”, „mindenről ő tehet”, és folytathatnám a minősítések sorát, a gyermek – különösen élete első 7-8 évében elfogadja ezeket az állításokat, énjének részévé teszi azokat, és ettől kezdve önmagát egy negatív én-séma mentén értékeli. Ez azt jelenti, öntudatlanul törekszik arra, hogy a külvilágból érkező ingerek, tapasztalatok, információk, minősítések közül kiválassza, és tudomásul vegye azokat, amelyek beleillenek az én-sémába, és kiiktassa (ne vegye tudomásul, illetve gyorsan elfelejtse) azokat, amelyek mást bizonyítanak. Az ilyen ember felnőtt- és gyermekkorban egyaránt örök vesztes, egyrészt azért, mert én-sémájába csak a negatív tapasztalatokat engedi beférkőzni, másrészt azért, mert ennek következtében életvezetése egyre inkább igazodik az én-sémához. Megjelenik a korábban jellemzett tulajdonítási stílus, mely a vizsgálatok szerint szoros kapcsolatot mutat a depresszióval.

Az abúzus

A gyermekkori depresszió családi hátterének elemzése is utal arra, hogy a családi diszharmónia ritkán jelenti a gyermek pusztán érzelmi elhanyagolását. A házastársak közötti viszály durvábbá, kiszámíthatatlanabbá teszi a szülői magatartást is. Nagyon sok kutatás állapítja meg, hogy a szocio-ökonómiai státus és a szülői magatartás között a családi diszharmóniától függetlenül is szoros összefüggés mutatható ki. Például jellegzetes, SES-hez kapcsolódó különbség jelenik meg a gyermekhez fűződő szülői elvárások terén: a középosztálybeli szülő mind az életkorból adódó ún. fejlődési feladatok, mind az iskolai teljesítmény tekintetében igényesebb, mint az alacsonyabb szocio-ökonómiai státuszú társai. Megállapították azt is, hogy az alacsony státusú szülők a konformista megnyilvánulásokat értékelik jobban gyermekeikben, míg a magasabb státusúak az önirányított, autonóm viselkedést. Ezzel párhuzamosan az előzőek inkább egyfajta egalitáriánus, megértő, míg az utóbbiak autoriter és büntető nevelési stílussal jellemezhetőek. Egy 1995-ben megjelent összefoglaló tanulmány szerint az alacsonyabb szocio-ökonómiai státusú szülő korlátozóbb és gyakrabban él a hatalmával, mint a magasabb státusú, míg ez utóbbi csoportba tartozó anyák többet beszélnek gyermekeikhez, következetesebben reagálnak gyermekeik verbális megnyilvánulásaira, és így jobban készítetik beszédre őket, mint az alacsony státusú szülők saját gyermekeiket. Kimutattak SES különbségeket abban is, ahogy a szülők szervezik/strukturálják, illetve monitorozzák (azaz figyelemmel kísérik, nyomon követik) gyermekeik életét. Mindennek értelemszerűen komoly szerepe van az iskolai teljesítmény alakulá-

sában, valamint az antiszociális magatartás megelőzésében. Ugyanakkor szeretném felhívni a figyelmet arra, hogy a kutatásokban alkalmazott SES mutatók egymással nehezen összevethetőek, és mint a korábbiakban utaltam már rá, az adott szocio-ökonómiai státuson belül a nevelési gyakorlatnak gyakran feltűnőbb eltéréseit találjuk meg, mint a státusok között. Ugyanakkor nem a SES, hanem az anyagi helyzet mutatóját alkalmazva amerikai kutatók megállapították, hogy azokban a családokban, amelyek soha nem ismerték a szegénységet, a gyerekek több mint ötször nagyobb valószínűséggel élnek át a szülő felől érkező melegséget és pozitív stimulációt.

Visszatérve a családi diszharmóniához, nyilvánvalónak látszik, hogy a házastársak közötti viszály – amelynek háttérben igen gyakran a szegénység, illetve az anyagi helyzet romlása, valamint a gyors és extrém mértékű meggazdagodás húzódik meg – rontja (vagy még rosszabbá teszi) a szülő nevelési gyakorlatának minőségét. A rendszeres munka elvesztése, a jövedelem abszolút vagy relatív (másokéhoz viszonyított) csökkenése frusztrálja a család tagjait (korábban már említettem, hogy nem csak a felnőtteket, de a gyerekeket is), a korábbi korlátozás drasztikus és értelmetlen tiltássá, a határozott irányítás pedig durva szitkozódássá és tettelegességgé fajul. A kutatások szerint a szegénység az a szociokulturális változó, mely a legerősebb kapcsolatot mutatja a gyermek durva bántalmazásával, az abúzzsal. Szeretném azonban hangsúlyozni, hogy az abúzus fogalomkörébe nem csak a gyermek fizikai bántalmazása tartozik. Idesoroljuk a gyermek érzelmi gyöttrését, a hideg, elhanyagoló, szeretet nélküli nevelői magatartástól kezdve, mely éppúgy lehet az újjazdagság jellemző tünete, mint a szegénységé – egészen az emocionális szadizmusig (például annak a nyolcéves kislánynak az apjára gondolok, aki, ha a gyerek rossz jegyet hozott az iskolából, levágott egyet a kislány által szeretettel gondozott csirkék közül, sőt kényszerítette gyermekét, hogy egyen az elkészített ételből). Ide soroljuk továbbá azokat az eseteket is, amikor a szülő mintegy elfelejt gondoskodni a gyermek alapvető fizikai szükségleteiről, például napokig nem megy haza, hogy enni adjon a lakásba zárt gyermekének. Mielőtt folytatnám, két rövid, súlyánál fogva pedig külön tanulmányt érdemlő megjegyzést szeretnék tenni. Az egyik az, hogy mindmáig nincs szakmai egyetértésen alapuló standard arra, melyik életkorban mennyi ellenőrzés (szupervízió) szükséges ahhoz, hogy a gyermek egészséges fejlődését ne hátráltassa sem a túlzott kontroll, sem pedig a kontroll hiánya. Ebből adódóan akár fizikai, akár emocionális mellőzésről beszélünk, a kategóriák, melyeket gyakran az adott magatartási zavar fontos okaként jelölünk meg, nem érik el az objektivitás megfelelő szintjét. A másik megjegyzésem a gyereket érő „balesetekre” vonatkozik. Nem tudhatjuk ugyanis pontosan, mekkora a gyermek ellen irányuló, súlyos és szándékos bántalmazások száma, mert – és ezt mind klinikai tapasztalatok, mind vizsgálati eredmények alátámasztják – a gyerekeket ért „véletlen” balesetek, „nem szándékosan előidézett” sérülések jelentős része valójában az abúzusok körébe tartozik. A szociológiai, szociálpatológiai kutatások elsősorban a munkanélküliség és a szegénység szerepét hangsúlyozzák az abúzusok létrejöttében, de főként a pszichológiai kínzás vonatkozásában az újjazdagság szerepe sem elhanyagolható. A szegénység és a munkanélküliség egyfajta krónikus stresszként hat a családokra, és a stressz csökkenti a szülők képességét arra, hogy alkalmazkodjanak a váratlan helyzetekhez, illetve egészséges módon megküzdjenek azzal a tapasztalattal, hogy az események – például a gyermek magatartása – nem mindig úgy alakulnak, ahogy ők igénylik. Persze senki nem állítja, hogy minden szegény, munkanélküli vagy éppen újjazdag szülő durván bántalmazza gyermekét. A kutatók szerint számos tényezőnek együtt vagy külön-külön kell jelen lennie ahhoz, hogy a stresszhelyzetben élő szülő abúzust kövessen el. Ilyen tényezők a családi élet diszharmóniája, az erőszak jelenléte a család történetében, a férj dominanciája a házasságban, az alacsony iskolázottsági szint, a fizikai büntetés hasznosságának ideológiája és a család szociális magányossága, izolációja.

Az alkalmazkodási rendellenesség (conduct disorder) az a gyermekkori magatartási zavar, melynek háttérben rendkívül gyakran fedezhető fel a család szélsőséges anyagi helyzetéhez kapcsolódó túlzott, drillszerű és következtelen korlátozás az egyik oldalon, illetve a szülői közöny és a diszciplínák hiánya a másikon. Az alkalmazkodási rendellenesség, melynek előfordulása a gyermek- és a serdülőkorban mintegy 5 százalék, a gyermekkortól a serdülőkor felé haladva különböző formákat ölthet. melyek közül a leggyakoribbak az antiszociális magatartás és agresszió, a következetes és dur-

va szembenállás (ún. oppozíciós viselkedés) a szülőkkal, gondozókkal, nevelőkkel, a hazudozás, a lopás, az iskolakerülés (csavargás) és az okatlan rombolás (vandalizmus). Az alkalmazkodási rendellenesség első jelei már kétéves kor körül megjelennek, amikor a gyermek már jár és beszél, azaz szociálisan interaktív. A vizsgálatok szerint a két-három éves gyermek ingerlékenysége, engedetlensége, figyelmetlensége és impulzivitása már előre jósolja a magatartási zavar, illetve a hozzá igen gyakran kapcsolódó hiperaktivitás kibontakozását. Azok a gyerekek, akik iskolába kerülve az agresszív és szemben álló (oppozíciós) viselkedésnek már magas fokára jutottak, nagy valószínűséggel figyelmen kívül hagyják a tanári instrukciókat, megverik osztálytársaikat, rongálják az iskola és a tanulók tárgyait, eszközeit. Magától értetődik, hogy az ilyen gyerekek kapcsolata pillanatok alatt elromlik mind nevelőivel, mind osztálytársaival, és figyelmetlensége miatt a tanulásban is súlyos problémák jelentkeznek. Így azután az alkalmazkodási rendellenességet mutató gyermek gyorsan szembekerül az iskolával, és az iskola is vele. Az osztálytársak elutasító magatartása már a második-harmadik osztályban egyfajta szociális izolációt eredményez, és nemegyszer tapasztaljuk, hogy a feltűnést kereső, a felnőtt normákkal és a kortársakkal állandóan szembehelyezkedő gyermek ilyenkor szívja el az első cigarettát, vagy kerül kapcsolatba a kábítószerrel. A felső tagozatban, a serdülőkor kezdetén az ilyen gyerek továbbhalad előre a deviáns spirálon. A negyedik, ötödik osztályban a társak már teljesen kiközösítik őt, és a családban a folyamatos ellenőrzés, a monitorozás hiánya, különösen, ha a család szélsőséges anyagi helyzetéhez súlyos személyi konfliktusok is kapcsolódnak, tovább nehezíti a helyzetet. A gyerek ilyenkor már utálja az iskolát a tanulókkal, a tanárokkal és az osztálytársakkal együtt, ami rövid időn belül lógáshoz, csavargáshoz és az iskolából való eltanácsoláshoz vezet. Az új iskolában, ahová a tankötelezettség miatt feltétlenül be kell íratni őt, kezdődik minden előlről, annak ellenére, hogy ilyenkor – talán mondanom sem kell, hogy általában későn – már a Nevelési Tanácsadó munkatársai is elkövetnek mindent annak érdekében, hogy a gyereket megállítsák a spirálon. A beilleszkedési rendellenességgel küzdő gyerekek jelentős része ekkor már rendszeresen dohányzik, gyakran alkoholt fogyaszt és szipuzik, nem beszélve arról, hogy ilyenkor követi el az első bűncselekményt is, amit később sok, és egyre súlyosabb hasonló követ.

Az egyszülős család

Az egyszülős család a szélsőséges anyagi helyzet harmadik ko-faktora. Mielőtt röviden ismertetném a hatást, amit ez a családi konstelláció a szocializációra gyakorol, előre kell bocsátanom, hogy az „egyszülős család” fogalmát ebben az írásban egyrészt tágabban, másrészt viszont szűkebben használom, mint e szóból értelemszerűen következik. Tágabban, mert szólni szeretnék a válás szocializációs következményeiről is, melyek csak nehezen és bizonytalanul különíthetők el azoktól a hatásoktól, melyek a gyermeket az „egyszülős helyzetben” érik. Amikor a problematikus gyermek anamnéziséből kiderül, hogy apja évekkal ezelőtt elhagyta a családot, és anyja egyedül neveli őt, a magatartási zavart a két faktor együttes következményeként értelmezzük, már csak azért is, mert a gyermekre gyakorolt hatás tekintetében rendkívül nehéz lenne a két faktort egymástól elkülönítve vizsgálnunk. Ugyanakkor – és az értelmezés ennyiben szűkebb e kifejezésben rejlő lehetőségnél – az egyszülős család fogalma kizárólag azokra a helyzetekre vonatkozik, amikor az egyik szülő kilép a család életéből, például elválík, amennyiben kapcsolatuk hivatalos házasságkötésen alapult. A vizsgálatok ugyanis azt mutatják, hogy a félárva gyermek – akit rövidebb-hosszabb ideig ugyancsak egyetlen szülő nevel – személyiségképe alapvetően különbözik attól a gyerektől, aki szülei különválása miatt él egyszülős családban.

A szülők válása kétségtelenül megviseli a gyermeket, gyakran depresszió, iskolai teljesítményromlás követi, ugyanakkor nehéz megállapítani, hogy a krónikus magatartási zavart a válást szükségszerűen megelőző és gyakran kísérő családi diszharmónia, a válás ténye vagy a családból kilépő szülő hiánya idézi elő. Például vannak olyan kutatási adatok, melyek szerint a szülők közötti konfliktusok, függetlenül attól, hogy váláshoz vezetnek-e vagy sem, növelik a gyermekkori antiszociális magatartás, az alkalmazkodási rendellenesség kialakulásának kockázatát. Ezzel párhuzamosan vizsgálatok bizonyítják, hogy a gyermek serdülőkorában bekövetkező szülői válás fontos oka lehet annak, hogy

a fiatalok droghasználóvá válik, és a család felbomlása mint ok együtt a diszharmonikus házassággal és ez egyszülős családdal, szinte valamennyi gyermekkori magatartási zavar szociális háttérben megtalálható. Ezzel együtt az a helyzet, amelyben a szülő e válást követően egyedül neveli gyermekét, elsősorban a pszichoszexuális fejlődés szempontjából kockázatos. Korábban azt feltételeztük, hogy mindenekelőtt a gyermekkel azonos nemű szülő hiánya vezethet el az identitásproblémákból eredő viselkedési zavarhoz, és így kialakult az a sajátos előítélet, hogy az egészséges szocializáció szempontjából a kislány számára az anya, a fiúgyermek számára pedig az apa jelenléte a fontosabb. A kérdéskörben az elmúlt tíz-tizenöt évben lefolytatott vizsgálatok kétségbevonhatatlanul bizonyítják azonban, hogy akár az apa, akár az anya korai (a gyermek életének első öt-hat évén belül történő) kilépése a családból, mind a fiúknál, mind a lányoknál olyan serdülő-, illetve fiatalkori magatartási zavarhoz vezethet, melynek eredete a gyermek nemi identitásának és szerepviselkedésének bizonytalansága. Például nem egy kutatás és pszichológiai tapasztalat szerint, ha az anya gyermeke öt-hat esztendőskorától egyedül neveli kislányát, a nemi éréssel párhuzamosan, a véletlennél sokkal gyakrabban jelentkeznek a pszichoszexuális fejlődés problémái (korán megkezdett nemi élet, promiszkuitás, frigidity, kamaszkori terhesség, korai házasság, gyors válás). Természetesen az egyszülős család szocializációs kockázatának foka, jellege jelentős mértékben függ attól, hogy abszolút vagy relatív értelemben szegény, illetve újjazdag házasság felbomlásáról van szó. A szegény családokban a válás kockázatát a túléléshez szükséges alapfeltételek hiánya súlyosbítja, vagy a házasságból kilépő férj válik hajléktalanná, vagy az asszony kerül az utcára, gyermekeivel együtt. Ez utóbbi esetben a gyerekek rendszerint állami gondozásba kerülnek, esetleg valamelyik anyaotthon nyújt átmeneti szállást az apa nélkül maradt családnak. Ha az újjazdag házaspár válik el, a túléléshez szükséges feltételek mindkét fél számára biztosítottak, a küzdelem ennek ellenére – a fentiekben már említett sajátos értékrend miatt – éveken át az anyagiak körül forog. A késhegyig menő harcban a szülők, rendszerint az anya eszközként használja fel a gyermeket, aki (miközben az újjazdag szülők általában új kapcsolatokat létesítenek, és néhány év alatt rendezik életüket) valószínűleg soha nem heveri ki azt a sérülést, amit szülei válása és a válást kísérő, anyagi érdekektől vezérelt gyűlölködés benne előidéz.

A fentiekben említettem már, hogy a kockázati faktor és a magatartási zavar között nincs specifikus kapcsolat, egy kockázati faktor számos rendellenesség oki háttérben szerepelhet. Ugyanakkor talán világossá vált az is, hogy egyetlen kockázati faktor szocializációs romboló hatása nagyon kicsi; ha az apa munkanélkülivé válik, de az elszegényedő, lecsúszástól rettegő család továbbra is összetart, és a gyerekek érzik a szülők szerető gondoskodását, a deviáns szocializáció kockázata alacsony. A valódi kockázatot három vagy több faktor együttes jelenléte jelenti. Jól példázák ezt a tételt azok a vizsgálatok, melyeket a család anyagi helyzete és a gyermek intelligenciája közötti összefüggés „örökzöld” témájában az elmúlt évek során folytattak le. Az egyik kutatásban például az anya depressziója és szorongása, külső kontrollos személyisége és a gyermek iránti közönye szerepeltek kockázati faktorokként a család szegénysége (alacsony iskolai végzettségű szakképzetlen szülők, három vagy több gyermek) mellett. A kutatás eredménye szerint egy vagy két kockázati faktor jelenlétének nincs kimutatható hatása a gyermek mentális fejlődésére. Ugyanakkor három vagy több kockázati faktor – a faktorok számával arányosan növekvő mértékben – egyértelműen negatív hatást gyakorol a gyermek IQ-jára, azaz minél több a kockázati faktor, annál alacsonyabb a gyermek intelligenciája. Hangsúlyozni szeretném, hogy mindez nem csak az intelligencia vonatkozásában igaz. Elmondhatjuk, hogy két-három Faktor felett minél több kockázati faktor van jelen a gyermek szocializációja során és minél alacsonyabb a szocializációt segítő ún. projektív faktorok száma, annál nagyobb a valószínűsége a szocializáció kudarcának, akár a gyermek érzelmi életének vagy viselkedésének, akár önértékelésének, iskolai teljesítményének vagy szociális kompetenciájának alakulásában. Kétségtelen tény, hogy az abszolút vagy relatív szegénység, illetve az újjazdagság csupán egyetlen kockázati faktor a sok közül. Ugyanakkor rendszeresen tapasztalható, hogy társadalmunk mai állapotában a családok romló vagy hirtelen felívelő anyagi helyzete szinte szükségszerűen hívja életre azokat a kockázati faktorokat, melyekkel együtt a szegénység, illetve az újjazdagság a gyermek egészséges szocializációjának komoly akadályává válik.

Irodalom

- Bootzin, R. R. – Acocella, J. R. – Alloy, L. B.: *Abnormal Psychology. Current Perspectives*, Mc. Grew Hill, Inc. New York, 1993.
- Bowlby, J.: *Attachment and Loss. 2. Separation*. Basic Books, New York, 1973.
- Bradley, R. H. – Whiteside-Mansell, L.: Children in Poverty. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.) *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. J. Wiley and Sons, New York, 1997. 13–59. p.
- Brown, D. – Peterson, L.: Unintentional Injury and Child Abuse and Neglect. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.) *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. J. Wiley and Sons, New York, 1997. 33–257. p.
- Dadds, M. R.: Conduct Disorder. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.) *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. J. Wiley and Sons, New York, 1997. 521–551. p.
- Josephson, M. M. – Porter, R. T. (Eds.): *Clinicals I- andbook of Childhood Psychopathology*. J. Aronson Inc. London, 1995.
- Lempers, J. D. et Al: Economic Hardship, Parenting and Distress. In: *Adolescence. Child Development*, 1989/60. 25–39. p.
- Mufson, L. – Moreau, D.: Depressive disorders. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.): *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. J. Wiley and Sons, New York, 1997. 403–430. p.
- Newcomb, H. D. et Al: *Risk Factors for Drug Use among Adolescents Concurrent and Longitudinal Analyses*. American J. of Public Health, 1986/76. 525–530. p.
- Ortega, S. T. – Corzine, J.: *Socioeconomic Status and Mental Disorders*. Research in Community Mental Health. 1990/6. 149–182. p.
- Patterson, G. et Al: *A Developmental Perspective on Antisocial Behavior*. American Psychologist, 1989/44. 329–335. p.
- Pollitt, E.: *Poverty and Child Development: Relevance of Research in Developing Countries to the United States*. Child Development, 1994/55. 283–195. p.
- Prinz, R. J. – Connell, Ch.: Conduct Disorders and Antisocial Behavior. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.): *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. J. Wiley and Sons, New York, 1997. 238–258. p.
- Ranschburg J.: *Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.
- Ranschburg J.: A drogfogyasztás kockázati tényezői gyermek- és serdülőkorban. In: Szomor K. (szerk.): *Drogcsapda. Paginarum*, 2007, 69–120. p.
- Reisman, J. M.: Depressive Disorders. In: Reisman, J. M. (Ed.): *Behavior Disorders in Infants, Children and Adolescents*. Random House, New York, 1986. 237–258. p.
- Rutter, M.: Maternal deprivation, 1972–1978: New Findings, New Concepts, New Approaches. In: Chess, S. – Thomas, A. (Eds.): *Annual Progress in Child Psychiatry*. 7980
- Sameroff, A. J. et Al.: *Stability of Intelligence from preschool to Adolescence: The Influence of Social and Family Risk Factors*. Child Development, 1993/64. 80–97. p.
- Takeuchi, D.T. et Al: *Economic Stress in the Family and Children's Emotional and Behavioral Problems of Marriage and the Family*. 1991/53. 1031–1041. p.
- Watermayer, J.: Substance-Related Disorders. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.): *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. J. Wiley and Sons, New York, 1997. 604–608. p.
- Watson, G. S. – Gross, A. M.: Mental Retardation and Developmental Disorders. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.): *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. 1997. 495–520. p.
- Whiteside-Mansell, L. et Al: *Patterns of Parenting Behavior in Young Mothers. Family Relations*. 1996/45. 273–281. p.
- Wolfe, D. A.: *Preventing Physical and Emotional Abuse of Children*. The Guilford Press, New York. Inc. London, 1991.

III. modul

Konfrontálás – konfliktuskezelés szülőkkel

III/1–2. Tanár kezdeményezi a megbeszélést, konfrontálást

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Bemutatkozás, ismerkedés				
1. 15 perc	A szülő és a tanár konfrontáló helyzetéről felidéznek a hallgatók, milyen élményeik vannak.	Saját élmények megfogalmazása	Csoportos beszélgetés	Édua grafikák (lásd 152. oldal)
1/a 15 perc	Milyen probléma miatt hívhatja be a szülőt a pedagógus? Írjanak a hallgatók olyan ellenőrző könyvi bejegyzéseket, amelyekkel találkoztak az iskoláikban, majd beszéljék meg milyen más módja lett volna a konfliktus vagy probléma kezelésének.	Az iskolai konfliktusok súlyozásának gyakorlása, kompetenciahatárok meghatározása	Csoportos beszélgetés	
2. Helyzetgyakorlat				
1. 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alkotnak, és a szerepleírásoknak megfelelően problémáhozó, segítő és megfigyelő szerepet vállalnak. Minden konfliktus megbeszélése után szerepeket cserélnek, így három helyzettel dolgoznak a foglalkozás során. A gyakorlat végén összefoglalják a tapasztalataikat.	A konfrontálás során gyakorolják a hatékony kapcsolati készségeiket. Szerezzenek tapasztalatokat mind a három szerepben. Tudatosítsák, hogy a konfliktusok rendezésének módja függ a tanárok kapcsolati készségeinek fejlettségétől	Triádok Frontális-interaktív munka	Helyzetek listája Megfigyelő lapok
1/a 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alkotnak és a szerepleírásoknak megfelelően problémáhozó, segítő és megfigyelő szerepet vállalnak. Minden konfliktus megbeszélése után szerepeket cserélnek, így három helyzettel dolgoznak a foglalkozás során. Video-interakció elemzéssel dolgozzák föl a beszélgetésekről készült felvételeket.	Gyakorolják a helyzetek elemzését, a saját munkájukra történő reflektálást. Tudatosítsák, hogy a konfliktusok rendezésének módja függ a tanárok kapcsolati készségeinek fejlettségétől	Páros munka Frontális munka – megbeszélés	Videokamera, projektor vagy tévé, távirányító

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	A konfrontálás során melyik készséget volt a legnehezebb alkalmazni. Írjanak rangsort a hallgatók, majd beszéljék meg nagy csoportban. Végül fogalmazzák meg, milyen tapasztalatokkal gazdagodtak ezen a foglalkozáson.	Önreflexió a gyakorlatok tapasztalatai alapján	Egyéni munka Frontális munka – zárókör	Táblaszöveg

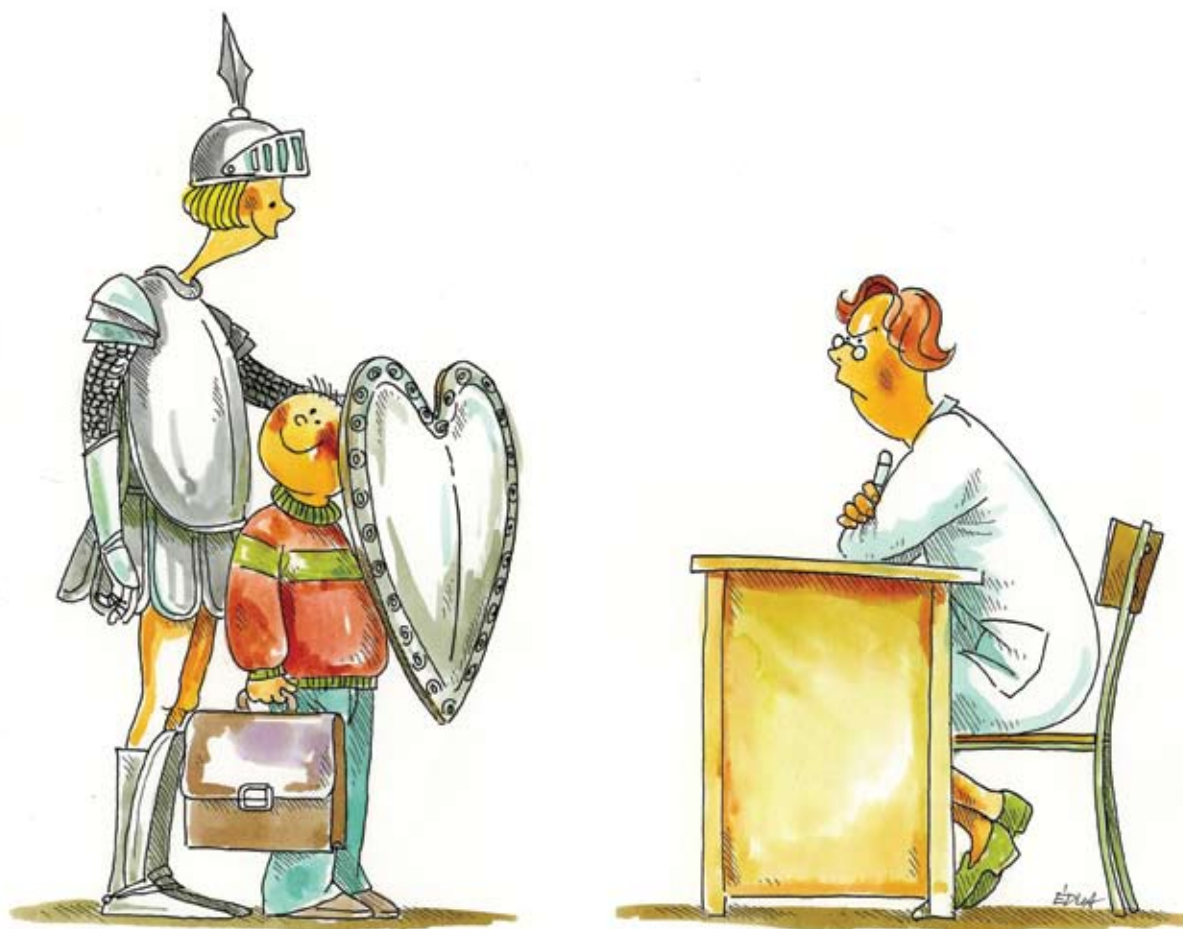
Interakció elemzése

A vállalkozó páros felkészül egy kb. 10 perces szituációs játékra. A helyzetkártya információit a saját fantáziája szerint alakíthatja mind a két szereplő. Ezek a játékok beszélgetések, vagy segítő beszélgetések, vagy konfliktusokat beszélnek meg. A szerepjátékról videofelvételt készítünk. Figyeljünk arra, hogy mind a kép, mind a hang alkalmas legyen a későbbi elemzésre. Tipikus nehézség az ellenfényben készült „fekete kép” és a nem hallható hang.

A felvétel befejezését a megbeszélés szerinti szereplő „ennyi” bemozdással jelzi.

Elemzési lehetőségek – videofelvételekkel:

1. A szereplők elmondják, hogyan érezték magukat a játék előtt, alatt és most utána. Hogy látják, mennyire sikerült megoldaniuk a feladatot? Milyen nehézségeik voltak? Mit csinálnának másként, ha újra eljátszanák a helyzetet?
2. Ha a szereplők választottak megfigyelőket, akkor ők elmondhatják a javaslataikat. Segít, ha „én ebben a helyzetben...” mondatkezdést fejeznek be.
3. A felvételt szakaszonként elemezzük: Mikor, ki határozta meg a helyzetet? Ki, milyen szerepben, és kihez folyamodott? Hol voltak kommunikációs fordulatok a beszélgetésben? Mikor voltak egymáshoz a legközelebb és a legtávolabb a szereplők? Kinél volt a kontroll? Miért volt eredményes a beszélgetés? Miért nem volt eredményes a beszélgetés? Milyen jelei voltak az empátiás viselkedésnek, az elfogadásnak?
4. A pedagógus szerepében lévő hallgató kezébe adjuk a távirányítót, és azt kérjük, ott állítsa meg, ahol elégedett a saját viselkedésével. Ha ez nehezen megy, akkor a csoport is segíthet és kérheti a megállítást. Minden esetben indokolják, a döntésüket.
5. A felvételt mondatonként elemezzük, a közlések szintjeit vizsgáljuk: Azt nézzük meg, hogy az egyes mondatokat jelen helyzeten kívül, ki mondhatta volna, kinek. Így kiderül, hogy egyetlen szituáció több kommunikációs szinten zajlik. Ez az elemzés rávilágít a szereplők helyzetelvárási szokásaira is, pl. a szülőkkel alá- fölérendelő viszonyt realizál, informális helyzetekben is formálisan viselkedik.
6. Interakciós lépéselemzés: Mondatonkénti elemzés, a megfigyelőket kérjük arra, hogy a következő kérdésekre válaszoljanak. A tanár ezt mondta, mit válaszoltál volna te szülőként? Kigyűjthetjük a legnagyobb benyomást jelentő mondatokat. Itt is feltehetünk kérdéseket, pl. Miért tartod kulcsfontosságúnak, amikor a tanárnő azt mondta, hogy...?
7. Szerepcseré. A játékosok megismétlik a jelenetet, csak a szereposztás fordított. Ez a változat a rugalmas helyzetkezelést is segíti, illetve az empátia fejlesztéséhez is jó eszköz. Elemezhetjük a különböző relációkban való mozgás ügyessége szempontjából is ezeket a helyzeteket.
8. Nonverbális üzenetek vizsgálata. A visszajátszott videofelvételből mindenki kiemel egy gesztust, egy arc- vagy hangjátékot és megjeleníti. Ezt követően az egész csoport imitálja a kiemelt momentumot. A résztvevők feladata, hogy átéljék, leírják az élményt, amit a mozdulat vált ki belőlük.



Szerepjátékok – videofelvételek nélkül

1. A szereplők elmondják, hogyan érezték magukat a játék előtt, alatt és most utána. Hogy látják, mennyire sikerült megoldaniuk a feladatot? Milyen nehézségeik voltak? Mit csinálnának másként, ha újra eljátszanák a helyzetet?
2. Az elhangzottakat szakaszonként elemezzük: Mikor, ki határozta meg a helyzetet? Ki, milyen szerepben, és kihez folyamodott? Hol voltak kommunikációs fordulatok a beszélgetésben? Mikor voltak egymáshoz a legközelebb és a legtávolabb a szereplők? Kinél volt a kontroll? Miért volt eredményes a beszélgetés? Miért nem volt eredményes a beszélgetés? Milyen jelei voltak az empátias viselkedésnek, az elfogadásnak?
3. Szerepcseré. A játékosok megismétlik a jelenetet, csak a szereposztás fordított. Ez a változat a rugalmas helyzetkezelést is segíti, illetve az empátia fejlesztéséhez is jó eszköz. Elemezhetjük a különböző relációkban való mozgás ügyessége szempontjából is ezeket a helyzeteket.
4. Konzultációs helyzet. A csoport vezetője azt kérdezi a csoport tagjaitól: „Kinek van ma a legkevésbé kedve játszani?” A jelentkezőket egy jelenet eljátszására kéri. Egy adott ponton a vezető megállítja a játékot, Arra kéri a szereplőket, menjenek ki a tereméből és beszéljék meg, hogyan folytatnák tovább a történetet. Ezzel egyidejűleg a csoport is megbeszéli a folytatást. Amikor a szereplők visszajönnek a terembe, a játék nem folytatódik, hanem a folytatásra vonatkozó elképzeléseket beszéli meg a csoport.

Melyik volt a legnehezebb? Miért?

Tábla szövege

<p style="text-align: center;">A probléma megfogalmazása</p> <p style="text-align: center;">A kellő hangulat megteremtése a beszélgetéshez</p> <p style="text-align: center;">A helyzet tárgyilagos megfogalmazása</p> <p style="text-align: center;">Az igények megfogalmazása</p> <p style="text-align: center;">A lehetséges megoldások összegyűjtése</p> <p style="text-align: center;">A szülők mondatainak elfogadó meghallgatása</p> <p style="text-align: center;">Pontos visszajelzések adása a szülőknek</p> <p style="text-align: center;">A szülők értékválasztásának elfogadása</p> <p style="text-align: center;">Tudatos figyelem adása, hogy jobban megértse a problémát</p> <p style="text-align: center;">Nem hibáztató viselkedés megfogalmazása</p> <p style="text-align: center;">Saját gondolatok, érzések pontos megfogalmazása</p>

III/3–4. Szülő kezdeményezi a konfrontálást

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Bemutatkozás, ismerkedés				
1. 15 perc	A csoport megnéz két képet a szülők és tanárok viszonyáról. Megvitatják a gondolataikat egymással. Mikor érezték a képen látható gyerekekhez hasonlóan magukat?	A gondolatok megfogalmazásának támogatása, saját élmények megfogalmazása	Csoportos beszélgetés	Édua grafikák, amikor a szülő fordul a tanárhoz (lásd 156. oldal)
2. Helyzetgyakorlat				
1. 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alkotnak és a szerepleírásoknak megfelelően problémához, segítő és megfigyelő szerepet vállalnak. Minden konfliktus megbeszélése után szerepeket cserélnek, így három helyzettel dolgoznak a foglalkozás során.	A konfrontálás során gyakorolják a hatékony kapcsolati készségeiket. Szerezzenek tapasztalatokat mind a három szerepben. Tudatosítsák, hogy a konfliktusok rendezésének módja függ a tanárok kapcsolati készségeinek fejlettségétől	Triádok Frontális-interaktív munka	Szerepkártyák
1/a 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alkotnak és a szerepleírásoknak megfelelően problémához, segítő és megfigyelő szerepet vállalnak. Minden konfliktus megbeszélése után szerepeket cserélnek, így három helyzettel dolgoznak a foglalkozás során. Video-interakció elemzéssel dolgozzák föl a beszélgetésekről készült felvételeket.	Gyakorolják a helyzetek elemzését, a saját munkájukra történő reflektálást. Tudatosítsák, hogy a konfliktusok rendezésének módja függ a tanárok kapcsolati készségeinek fejlettségétől	Páros munka Frontális munka-megbeszélés	Videokamera, projektor vagy tévé, távirányító
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	Zárókör <i>A konfliktusok megoldásával kapcsolatban most az a kérdés foglalkoztat a legjobban, ... megkezdett mondat befejezése</i>	A szülővel való konfliktuskezelés gyakorlása közben felmerülő kérdések, gondolatok megfogalmazása	Csoportos beszélgetés	

III/5–6. A tanár közvetítőként (osztályfőnöki szerepben) vesz részt a konfliktuskezelésben

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Bemutatkozás, ismerkedés				
1. 15 perc	A hallgatók alkossanak párokat, és keressék ki azokat a helyzeteket a konfliktuslistából, amikor a tanárnak közvetítő szerepe van a szülők és tanárok közötti konfliktusokban.	Helyzetgyakorlat előkészítése	Páros munka	Szerepkártyák
2. Helyzetgyakorlat				
1. 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alkotnak és a szerepleírásoknak megfelelően problémához, segítő és megfigyelő szerepet vállalnak. Minden konfliktus megbeszélése után szerepeket cserélnek, így három helyzettel dolgoznak a foglalkozás során. A foglalkozás végén nagy csoportban megbeszélik a három kör tapasztalatait.	A konfrontálás során gyakorolják a hatékony kapcsolati készségeiket. Szerezzenek tapasztalatokat mind a három szerepben. Tudatosítsák, hogy a konfliktusok rendezésének módja függ a tanárok kapcsolati készségeinek fejlettségétől	Triádok Frontális- interaktív munka	Szerepkártyák
1/a 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alkotnak és a szerepleírásoknak megfelelően problémához, segítő és megfigyelő szerepet vállalnak. Minden konfliktus megbeszélése után szerepeket cserélnek, így három helyzettel dolgoznak a foglalkozás során. Video-interakció elemzéssel dolgozzák föl a beszélgetésekről készült felvételeket.	Gyakorolják a helyzetek elemzését, a saját munkájukra történő reflektálást. Tudatosítsák, hogy a konfliktusok rendezésének módja függ a tanárok kapcsolati készségeinek fejlettségétől	Triádok Frontális- interaktív munka	Videokamera, projektor vagy tévé, távirányító
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	Párokban gyűjtsék össze a hallgatók, milyen gondolataik vannak a szülő–tanár kapcsolat-ról. Miről kellene még beszélni a csoportnak ebben a témában? Milyen további kérdéseik vannak?	Tudatosítani a kapcsolat fontosságát, összegezni az eddigi tapasztalatokat	Páros munka, csoportos beszélgetés	

Megjegyzés:

A tanárok közvetítőként akkor vesznek részt a konfliktuskezelésben, amikor mint osztályfőnökök közvetítenek a két fél között. Ez nem a közismert mediátori munka, bár elemeiben tartalmazza a mediátori kommunikációs formákat is. Ezekben a helyzetekben is nagy szerepe van a kapcsolati készségek szintjének, mert a pontos megfogalmazás, az empátiás viselkedés nagymértékben segítheti, hogy a konfliktusban lévő felek jobban értsék egymás igényeit, érzéseit, gondolatait. Az osztályfőnökök gyakran kerülnek ilyen helyzetbe, így a kapcsolati készségek gyakorlása és ennek a sajátos helyzetnek az elemzése valós szerepre készít fel.

Amikor a szülő fordul a tanárhoz (Édua grafikák)



Szülők és tanárok kapcsolata 40 helyzet – szerepkártyák

(Az esetek megtörténtek, kisebb változtatásokkal írtuk le a helyzeteket.)

1.

A 2. osztályos Peti szünetben az udvaron rohangált, elesett és lehorzsolta a térdét. Az ügyeletes tanár szakszerűen ellátta a sebeit. Este a kislány édesanyja felháborodottan hívta föl az osztályfőnököt. Nehezményezte, hogy nem értesítették azonnal a balesetről. Hanyagnak nevezte a pedagógust.

2.

Márti negyedikes. Vesebetegsége miatt nagyon sok folyadékot kell innia. A tanítónő próbál figyelni arra, hogy figyelmeztesse az ivásra. Az édesanya délután megtalálja a táskájában a teli üveget. Márti azzal védekezik, hogy a tanítónő nem szólt, és ezért nem ivott. Az anya szemrehányóan meséli el ezt a történetet a tanítónőnek.

3.

Karcsi zömök kisgyerek, kisebb termetű, mint az osztálytársai. Ezért többször válik a társak viccelődésének célpontjává. Otthon sírva panaszolja el a nagymamájának, hogy mindig kinevetik, csúfolják, és a tanítónő csak annyit mond, ne törődj vele. A nagymama kéri a tanítót, tiltsa meg, hogy a gyerekek csúfolják az unokáját.

4.

A szülők aláírást gyűjtenek, hogy egy ötödikes fiút tegyenek át másik iskolába, mert a gyerekek nem tudnak tőle tanulni. A hiperaktív kisfiú állandóan beszél az órákon, mindenbe belekérdez, és nem tudnak a tanárok tanítani tőle. Az órák nagy részében vele foglalkoznak a tanárok. A szülők az osztályfőnökhöz fordultak, hogy közvetítsen a kisfiú szülei felé. A fiú édesanyja védi a gyereket, és azt mondja, a tanároknak kellene elintézni ezt a dolgot, nem viszi sehova a gyereket, vigye el az a gyereket, akinek nem tetszik.

5.

Az iskolapszichológus jelzi, hogy a szülő már hetek óta nem viszi el a foglalkozásokra a magatartászavarral küzdő gyereket. „Nincs nekem arra időm, hogy játszadoxni hordjam a gyereket, játszani otthon is tud. Ezért nem utazok több órát hetente kétszer” – mondja. Kéred, hogy üljtek le egy beszélgetésre.

6.

Gréti 5. osztályos kora óta versenyszerűen sportol, most 8. osztályba jár. A biológiateanár valami miatt nem nézi jó szemmel, hogy sokszor hiányzik az iskolából. Többször olyan megjegyzést tesz, amely rejtetten Grétinek szól. (Pl. Ezt csak azok tudják, akik iskolába is járnak, nem úgy, mint egyesek. A középiskolában majd nem állják meg a helyüket a lógósok. Kifogást, persze lehet találni.) Gréti édesapja kér egy időpontot a biológiateanártól, azzal az indokkal, hogy szeretne valamit megbeszélni vele. A tanár azt üzeni vissza, neki nincs semmi megbeszélni valója az apával. Az apa az osztályfőnökhöz fordul.

7.

Dórinál felmerült a diszlexia gyanúja, a tanár kéri a szülőket, hogy vigyék el a tanulási képességeket vizsgáló bizottsághoz, hogy megállapítsák, valóban diszlexiás-e. Az anya azt mondja, nem viszi el, mert nincs semmi baja, csak meg akarnak szabadulni tőle. Otthon óráig gyakorolják az olvasást, persze eredménytelenül. Az anya nem fogadja el, hogy a gyerekének tanulási zavara lehet. Kéred, hogy beszéljetez erről még egyszer.

8.

Miklós nagyon szorong az iskolában, különösen történelemórán. Most 8. osztályban szeretne jól teljesíteni, érdeklő is a történelem, de amikor Kati néni felszólítja, egyszerűen semmi nem jut eszébe. Amikor belekérdez, akkor meg aztán teljesen összezavarodik. Tudja, hogy a tanárnő segíteni szeretne, de olyan sürgetően kérdez, hogy inkább feladja. Nem meri megkérni, hogy egy kicsit hagyja gondolkozni és akkor sikerülni fog. Miklós szülei beszélnek a történelemtanárral, és kérik, hogy vagy írásban feleltesse, vagy adjon egy kicsivel több időt, hogy Miklós úrrá legyen a szorongásán. A tanárnő nagyon dühös lesz, hogy ő mindent megtesz ezért a gyerekért, de a pedagógiai munkába ne szóljon bele egy szülő. Ő senkivel nem tesz kivételt, mindenkinek kell szóban felelni. A szülők az osztályfőnökhöz fordulnak.

9.

Dani édesanyja dühösen rohan be az iskolába. Már többször jelezte, hogy szerinte rossz hatással van a fiára Robi, aki már második éve padtársa. Elvonja a figyelmét, állandóan kérdezgeti, hogy melyik feladatot kell megoldani, mert nagyon lassú. Ma derült ki, hogy Dani mást választott padtársnak, de az osztályfőnök visszaültette Robit, mert ők már jól megszokták egymást, és Dani jól tud segíteni Robinak. Az anya kéri, hogy ültessék a fiát más mellé, elég volt a két év.

10.

Fanninak nincs felszerelése. Már sokadik alkalommal nem hozza el a füzetét, a könyveit, sőt íróeszközei sincsenek. Egyik alkalommal az édesanyja várja órák után az iskola előtt. Osztályfőnöke is éppen akkor lép ki a kapun és elmondja a mamának, hogy mostanában mit tapasztal. Az anya azt mondja, ő minden reggel megnézi a táskáját, és megesküszik, hogy a gyerekénél ott van minden felszerelés. Bármire megesküszik, hogy ez így van. Fanni halkán mondja: „Nem is igaz. Reggel mindig alszik, amikor eljövök.”

11.

A hetedikes Norbi már egy hete nem jár iskolába. Osztályfőnöke felhívja az édesanyját, hogy mi az oka a hiányzásnak. Az anya szerint beteg, influenzás, csak még nem voltak orvosnál, így nem tudja mi a baja. Kis gondolkodás után hozzáteszi, nagyon lázas is volt, még most is az. Nem tűnik valósnak az indoklás. Az osztálytársai is látták, a parkban focizott a barátjával.

12.

Olga ötödikes „problémás” gyerek. Nehezen találták meg hozzá az utat. Időnként énekel, táncol az órán, de csendesen vissza lehet fordítani a munkához. A legtöbb tanár jól boldogul vele, kivéve a magyartanárukat. Egyszer félhangosan azt mondja, „Meddig kell még elviselnem ezt a cigánytempót. Ennek a gyógyosoknál lenne a helye. Nem vagyok én idomár.” Édesanyja, aki mindent megtesz azért, hogy a koncentrálni nehezen tudó kislány jól fejlődjön, felkeresi az osztályfőnököt, és kéri, hogy vonják felelősségre a tanárt ezért a mondatért.

13.

Robi roma származású fiú. Visszahúzódó, de akivel közelebbi kapcsolatba kerül, az nagyon megszereti, mert nagyon jó a humora, és jókat lehet vele beszélgetni. Soha nem volt probléma vele az iskolában. Tisztelettudó, szorgalma ugyan változó, de mostanában a jó jegyek vannak túlsúlyban az ellenőrzőjében. Egyik osztálytársa kipécézte és próbálja cukkolni, hogy milyen béna nadrágokban jár, meg biztosan betojna, ha egy lány közelébe menne, és még ahhoz is gyáva, hogy kiálljon vele verekedni. Addig teszi ezt, amíg Robi neki nem megy. A verekedés közben lép be a tanár az osztályba, és a következőket mondja: „Csak eddig tudtad megjátszani magad. Kutyából nem lesz szalonna.” Robit nem kérdezi a történetekről, csak beír az ellenőrzőjébe egy osztályfőnöki intót. A másik fiú nem kap osztályfőnököt. Robi otthon elmondja az igazat, másnap az édesapja felhívja az osztályfőnököt, hogy vonják vissza a beírást, mert nem hibázott a fiuk, és a másik gyereket kellett volna megbüntetni. Azt is kéri, hogy a tanárnő mondja el, mit értett azon, hogy kutyából nem lesz szalonna.

14.

Zsanett mamája bemegy az iskolába és megkeresi a hatodikos lánya osztályfőnökét. Kéri, szóljon a lányoknak, mert ha nem hagyják nyugton a lányát, megtépi őket. Azzal csúfolják, hogy „Jön a farkas!! Jön a farkas!! (Farkas a vezetékneve.) Az osztályfőnök beszélget a gyerekekkel arról, mennyire bántó lehet, ha valakinek a nevével csúfolódnak. Figyelmezteti őket, ne tegyék. A következő napon is sírva megy haza a kislány, mert egy páros feladatnál senki nem akart a „farkas” párja lenni, és ez sem az első eset. A mama nagyon indulatos lesz, berohan az osztályba és megcibálja a lányok vezéralakját, Katát, és kiabálva mondja. „Mit képzelnék ezek a kis libák, hogy nekik mindent lehet. Mert ők különbnek tartják magukat, mint egy cigánylány?” Majd ő megmutatja, hogy nem lehet bántani a lányát, mert kikaparja a szemüket is. Ezek után kirohan az osztályból.

15.

Annamari édesanyja nagyon feldúltan keresi a kémia tanárnőt. Hetedikos lánya otthon hibátlanul felmondta a leckét. Azt kérdezi, akkor ugyanabból az anyagból, hogy tudott 2-re felelni? Szerinte az a tanár hibája, ha egy gyerek még azt is elfelejti, amit tud. Az ilyen tanárnak nem az iskolában a helye.

16.

Marcsi szülei több nyelven jól beszélnek, több évet töltöttek külszolgálatban. Marcsi minden órán talál valami kiigazítani valót a tanárnő mondataiban, amit így fogalmaz meg. „Anyukám szerint ezt nem így kell mondani, anyukám azt mondta az angolok ilyen mondatot soha nem mondanak. Anyukám írt változatokat, sokkal jobb, ha így tanuljuk meg.” Az angoltanárnő beírja az ellenőrzőbe, hogy szeretne beszélni a mamával.

17.

Kristófék családi házban laknak, közvetlenül az osztályfőnök háza mellett, elég messze az iskolától. Reggel, amikor iskolába mennek, mindig betuszkolják az osztályfőnököt a nagyon drága autókba (három van), hogy ne kelljen a zsúfolt buszon utaznia. Az osztályfőnök szeretne kitérni a hívás elől, de a visszautasítást is kínosnak találja.

18.

A magyartanárnő Kati édesanyjával gyakran összefut, mert egy üzletben vásárolnak. Az édesanya rendszeresen tanácsokat ad, hogyan tanítsa a gyerekeket. A nagyobbik gyermeke tanárával nagyon meg van elégedve, és úgy gondolja, az csak hasznos lehet egy fiatal tanárnak, ha ő elmondja a tapasztalatait. Hol soknak, hol kevésnek találja a házi feladatot, hol azt kéri, hogy még egy órát kellene gyakorlásra szánni a dolgozat megírása előtt, vagy ő úgy látja, hogy a gyerekek már unják a sok gyakorlást. Kezdenek kínessá válni ezek a beszélgetések.

19.

Egy nyolcadikos gyereket megkéri egyik tanára, hogy segítse a csoportmunkához szükséges könyveket felvinni a második emeleti osztályterembe. A diák azt mondja: „Vigye maga, ez a maga dolga. Minek néz maga engem, nem vagyok a csicskása.” A tanár még aznap véletlenül találkozik a diák édesanyjával, és amikor elmeséli a történetet, a szülő azt mondja, tökéletesen igaza volt a fiának.

20.

Noncsi minden felelésnél a rosszullétig izgul. Alig kap levegőt, elakad a hangja, többször elsírja magát. Amikor az osztályfőnöke beszél vele, elmondja, hogy otthon nagyon kemény büntetést kapnak a testvérével, ha rossz jegyet visznek az iskolából. Szíjjal veri meg őket az apjuk. Nekik csak ötösöket szabad vinni, mert okosak a szüleik is. Elmondja, hogy éjszaka többször felébred, és arra gondol, mi lesz, ha nem tud hibátlanul válaszolni a kérdésekre. Nagyon szereti az apukáját, mert tudja, hogy az ő érdekükben ilyen szigorú. Telefonon kéred az édesanyját, hogy jöjjenek be mind a ketten az iskolába egy megbeszélésre.

21.

Gergő hatodikos fiú, jól tanul, szívesen kapcsolódik be minden osztályprogramba. Most éppen Budapestre készülnek színházba az osztállyal. Édesanyja nem engedi el, mert szerinte nem kell olyan messzire menni. Ki tudja, mi történne ott. Jól meglesznek ők színház nélkül is. Ő nem költ pénzt ilyenre. De ha nem kell fizetni, akkor sem engedi el. Ott a tévé, nézze azt.

22.

Nyolcadikos osztályba jár Vali, akivel újabban sokat veszekednek az osztálytársai. Szünetben Vali felkeresi az osztályfőnökét és egy papírdarabot ad át, azt kéri, olvassa el, de ne mondja el senkinek. A papíron ez áll: „*Tudom, hogy rossz, amit csináltunk, de milyen jól röhögtünk ezen a hülye Valin, amikor ette a szendvicset. Jó buli volt. Biztos elájult volna, ha tudja, hogy mekkorát köptünk a szendvicsebe. Van cigid?*” A lányok elismerték, hogy ez valóban megtörtént. Az osztályfőnök behívatta a lányok szüleit. A szülők szerint nem kell ezt annyira felfújni, majd visznek neki egy szalámis szendvicset, és kész.

23.

Kriszta nagyon impulzív gyerek, különösen amióta serdül. Már többször előfordult, hogy valamin megsértődik és elrohan az iskolából. Az osztályfőnöke beszélgetett vele, elmagyarázta, hogy nem mehet el engedély nélkül az iskolából. Egyik nap az osztályfőnök kiabálásra megy be az osztályba. Kriszta összeveszett az egyik fiúval, aki bántó megjegyzést tett rá. Kriszta vette a kabátját, és ki akart menni az ajtón. Az osztályfőnök mondta, hogy nem mehet el, és megfogta a karját, így akarta visszatartani. A lány erőszakkal kitépte a karját és elrohant. Alig egy óra múlva feldúltan jelent meg az édesanyja a lányával, hogy az ő gyermekét bántalmazták, nézzék meg milyen piros a karja. A felháborodott anya feljelentéssel fenyegetőzött.

24.

A 12. osztályos fiúk a buszban összevissza isznak mindenféle alkoholt, amit titokban, üdítőitalokba keverve visznek magukkal. Mire megérkeznek a kirándulás helyére, már többen is rosszul vannak, de különösen Máté. Az osztályfőnök beviszi a kórházba, ahol egy gyomormosás után kiengedik. Az osztályfőnöki fejmosás után megegyeznek, hogy most nem szólnak erről senkinek. Máté otthon mégis elmondja a szüleinek, hogy mi történt a kiránduláson. A szülő felháborodva kéri számon az osztályfőnökön, hogy nem vigyázott a gyermekére a kiránduláson.

25.

Noémi nem jelentkezik osztálykirándulásra, mert hosszú ideig beteg volt, és még nincs egészen jól. Az osztályfőnök nem tudja az okát, és az osztály előtt gúnyosan kérdezi: „Mi van? Anyukád nem tudja kifizetni? Gyerekek, osszedobjuk rá a pénzt?” Noémi szülei elváltak és az anyukájával él, akit az osztályfőnök nem kedvel, mert többször kifogásolta, hogy sok pénzt kell bevinni az iskolába. Az édesanya felkeresi az osztályfőnököt.

26.

A biológiatanár, amikor feleltet, ha a gyerekek nem mondják gyorsan a választ a kérdéseire, maga megválaszolja azokat. Szinte egy pillanatot sem ad a gondolkodásra. Így nagyon sok rossz jegy születik, mert a gyerekek csak arra figyelnek, hogy azonnal válaszoljanak valamit. Ha nem elég gyorsak, akkor azért kapnak rossz jegyet, mert semmit nem tudtak, hiszen a tanárnak kellett elmondania a választ. Az egyik szülő kéri az osztályfőnököt, hogy tegyen valamit a változás érdekében, mert nagyon sok rossz jegyet gyűjtöttek be a gyerekek a tanár feleltetési módszere miatt, amit különben is igazságtalannak tartanak.

27.

A nyolcadikos lányok szülei nagyon nehezen egyeztek meg abban, hogy milyen ruhában ballagjanak. Amikor sikerült, azt is kikötötték, hogy a gyerekek ne viseljenek ékszereket, hogy senki ne érezze rosszul magát. Több gyerek családjá nehéz anyagi körülmények között él. Az egyik szülő közölte, hogy őt nem érdekli, hogy a szülők miben egyeztek meg, mert az ő lánya a ballagási ajándékba kapott több százezer forintos arany nyakláncot viselni fogja a blúza fölött, mert a nagyszülők nagyon megsértődnének, ha ezt nem így tenné. Az osztályfőnök szeretné elkerülni, hogy a ballagáson összevessenek a szülők.

28.

A középiskolai történelemtanár nem tanít, nem követel semmilyen teljesítményt, a diákok a dolgozatokat nyitott könyvek mellett írják. Ha valaki egy két mondatot mond, már írja is az ötösöket. A diákoknak csak jó jegyük van, de a tudásukat ők maguk is nullának tartják. A szülők panaszkodnak az osztályfőnöknek, mert a gyerekek közül sokan szeretnének a történelem tárgyhoz kapcsolódóan továbbtanulni és így nem sok esélyük lesz a felvételinél. Az osztályfőnök egy az egyben elmondja a szülők véleményét a történelemtanárnak, aki a gyerekeken tölti ki a bosszúját, akik szerinte hátba támadták és megkérdőjelezték az ő szakmai tudását. Ilyen képmutató osztállyal még nem találkozott, de ha ezt akarták, akkor most lesz minden órán röpdolgozat. Szaporodnak az egyesek a naplóban.

29.

Egy nyolcadikos lánynak nagyon fáj a hasa, az osztályfőnök maga viszi el a kórházba. Ott a vizsgálat során kiderül, hogy nem vakbélgyulladás van, hanem terhes. Még ott van az osztályfőnök, amikor az orvos megmondja az anyának, hogy mi a baj. Az anya nekiesik a lánynak, pofozza és ordibál vele. Ezt a szégyent nem tudja elviselni, inkább „megöli”. Alig tudják lecsillapítani (problémahelyzet).

30.

Másodikos diák órán feláll és kiviszi a szemetet a kosárhoz. Majd feláll egy másik is, és ugyanúgy a szemetet szeretné kidobni. A helyettesítő tanár megkérdezi: „Hova, hova?” A diák elmondja, hogy a szemetet szeretné kidobni. A tanár megfogja a vállát, megfordítja, fenékbe rúgja, és azt mondja: „Ez iskola, és órán nem sétálunk.” Másnap a szülő bemeleg az iskolába és kéri az eset kivizsgálását, mert a gyermek a megalázó helyzet miatt nem akar iskolába menni.

31.

A negyedik Marci testén már nem először látnak kék foltokat a tanárok. Most a nyakán vannak foltok, és sebek. Azt mondja saját magát karmolta meg. Az osztályfőnökkel való beszélgetésben végül elmondja, hogy a nevelőanyja rendszeresen veri, de nagy baj lenne, ha az apja ezt megtudná. Az osztályfőnök telefonál a szülőknek, és kéri őket, jöjjenek be az iskolába egy beszélgetésre.

32.

A nyolcadikos Lali sokat hiányzik az iskolából. A szülők mindig írnak igazolást, sőt az orvos is ad, mert a beteg anya kikönyörgi tőle. A gyerek meg nevet azon, amikor az osztályfőnöke figyelmezteti, hogy a hiányzások miatt nem tudják majd leosztályozni. A szülők nem értik, amit az osztályfőnök mond, mindig azt kérdezik: „Mi baja van magának ezzel a gyerekkel? Nem fér tőle? Vitt igazolást és kész. Jobban jár, ha nem kötözködik.”

33.

9. osztályos Nándi, akinek minden tanárral van valamilyen konfliktusa, de nem tudni miért, a hatalmas göndör haja is irritálja őket. Valóban zavarja a munkát azzal, hogy gyakran bekiabálja azt, amit gondol, néha indulatosan is. Elismerik, hogy okos, nagyon sokat olvas, de kezelhetetlennek tartják. A tanárok folyamatosan büntetik, rossz jegyekkel, beírásokkal, megvető pillantásokkal. Az osztályfőnök kéri a szülőket, hogy vigyék el az iskolából. A szülők nem szeretnék elvinni, de mégis keresik az új iskolát. Közben az egyik tanár azt mondja a gyerekeknek, hogy gyűjtsák föl véletlenül a haját, hátha akkor hamarabb elmegy, és végre nyugodtan tudnak tanulni. Nándi szülei az osztályfőnökhöz fordulnak.

34.

A 12. osztályos Gábor a reggeli órákat átalussza. A tanárok sorra jelzik, hogy nem készül órákra, és mindig nagyon fáradt. Elmeséli, hogy azért fáradt, mert a szüleivel hajnalig buliznak, néha 100 km-re is elmennek autóval egy-egy jobb diszkóba. Azzal kérkedik az osztálytársainak, hogy mennyi alkoholt tud inni, és micsoda nőekkel volt. A szülők azt mondják, az iskolán kívüli életéhez semmi köze a tanároknak, és oda viszik a gyerekeiket, ahova akarják.

35.

A harmadikos Peti minden reggel elkésik, mert a mamája hozza autóval, aki nem bír megfelelő időben felkelni, illetve sokáig sminkel, öltözködik. A késéshez hihetetlen meséket találnak ki. Nem találták a kulcsot, nem találták valakinek a cipőjét, hányt a kistestvér stb. Az anya szerint nem kellene, hogy a pedagógusok problémát csináljanak abból, hogy egy kicsit késnek. Merevnek és korlátoltnak tartja a tanárokat.

36.

Egyik kisdíák, aki másodikos, minden nap visz valamilyen ajándékot a tanítónőnek. Öngyújtót, mappát, tollakat, szalagokat. Annyit mond: Anyukám küldi. A tanítónő szeretné, ha ez megszűnne.

37.

A fizikatanár nagyon megalázó megjegyzéseket tesz egy tanulóra. Az egyik diák arca kifejezi, hogy nem tartja helyénvalónak ezeket a gúnyos megjegyzéseket. *Mi van, nem tetszik?* – kérdezi a tanár. *Nem* – válaszolja a diák. A fizikatanár nagyon dühös lesz, amiért „belepofázik más dolgába”, és azt a büntetést adja a diáknak, hogy 1000-szer írja le „Ember vagyok, emberhez méltóan viselkedek.” A szülők kérik az osztályfőnököt, hogy beszéljék meg ezt a helyzetet, ők nem engedik, hogy a gyerekek leírja a tanár által kért szöveget.

38.

A hetedikes Zsolt szerint a történelemtanár a kedvenceinek mindig könnyű kérdéseket tesz föl, amikor felelnek. Összeírta, kinek, milyen kérdésekre kellett válaszolni és hányas jegyet kapott az elmúlt órákon, ami valóban igazolja, hogy nem egyenlő mércével mér a tanár. A szülő ezzel a kimutatással keresi meg az osztályfőnököt.

39.

Az angoltanárnő azt a szokást alakította ki, hogy ahol első órája van, a diákoknak egy kávét és egy diós búrkiflit kell vinniük, majd óra után a tanári szobáig kísérni őt, hogy kifizesse, amit hoztak neki. A diákok csendben háborognak, de mindig megveszik a büfében a tanárnő reggelijét. Az egyik szülő elmondja az osztályfőnöknek, hogy szeretné, ha ez a szokás megszűnne, mert értetlenül áll előtte, és ha így marad, jelezni fogja az igazgatónak.

40.

Pisti az utóbbi időben nagyon megváltozott. Nem tanul, abbahagyta a sportolást is, nem lehet vele beszélgetni, csak üvölteti a zenét és bezárja az ajtaját is. Mindig nagyon ideges, ingerlékeny. Édesanyja egyedül neveli, kisebb konfliktusokkal, de eddig jó kapcsolatban voltak. Amióta a nagybácsi hozzájuk költözött, az anyának sokkal könnyebb. Tud éjszakai műszakot is vállalni, hogy több pénzt keressen. Nem érti, hogy Pisti miért kezdett el csavarogni, különösen, amikor ő dolgozik, egész éjszaka nem megy haza. A nagybácsi tanította birkózni, mert edzőként dolgozik, de Pistit már az sem érdekli. Mostanában az ajtaját is többször bezárja, és nem enged be senkit sem. Az anya az osztályfőnök véleményét kéri.

IV. modul

Csoportos beszélgetésvezetés szülőkkel

IV/1–2. Problémaközpontú megbeszélés szülőkkel

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangelődés				
1. 10 perc	A hallgatók idézzék föl kis csoportokban azokat az iskolai rendezvényeket, amelyeket szerettek, amelyeken jól érezték magukat, vagy nagyon nem szerettek, és amelyekbe volt beleszólásuk a szülőknek.	Tudatosítani, hogy a szülők és az iskola kapcsolatának egyik formája a rendezvények szülőkkel történő előkészítése. Elemezzék a hallgatók ezeket a helyzeteket, mitől volt jó, vagy rossz a diákoknak	Csoportmunka Csoportos beszélgetés	
1/a 10 perc	<i>Ma az első jó gondolatom az volt...</i> mondat befejezése	Pozitív hangulat megteremtése	Kör gyakorlat	
2. Helyzetgyakorlat				
1. 60 perc	3 hallgató kihúzza az osztályokat, és az előzetes felkészülés után megtartják a mini szülői értekezletet, ahol az osztálykirándulásról, a farsangról és a ballagásról beszélget a szülőkkel az osztályfőnök. A konfliktust okozó szülőt külön készíti fel a csoportvezető. (15-20 perces gyakorlat.)	A különböző helyzetű és gondolkodású szülőkkel való csoportos beszélgetés gyakorlása	Szerepjáték	Osztályjellemezők
2. 60 perc	A szülői értekezletet rögzítik és utána a szokott módon elemzik a videofelvételt, majd a hallgatók minden szülői értekezletről kitöltenek egy értékelő lapot. Annyi „kockát” satíroznak be, amennyire elégedettek a társuk teljesítményével. A falra függesztett 3 név köré ragasztják ki az értékelő lapokat.		Többszempon-tú teljesítményértékelés gyakorlása, reflexió a teljesítményre	Értékelő lap a létszám háromszorosának megfelelő számban
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Értékelés, reflektálás	Értékelés, reflektálás	Csoportos beszélgetés	
2. 10 perc	<i>A mai foglalkozáson a leghasznosabb volt számomra, ...</i> mondat befejezése.	A tapasztalatokra történő reflektálás	Kör gyakorlat	

Osztályok jellemzői

1.

A 4. osztályba 29 kisgyerek jár. Többségük középosztálybeli szülők gyereke, iskolai végzettségük általában középiskola, érettségi. Szakmájuk van, dolgoznak, a gyerekekkel törődnek. Egy kislány a nagymamája nevel 6 éves Down-kóros testvérével, mert a szülők elváltak, és az anya külföldre ment. Semmit nem tudnak róla. Egy másik kislány pedig most költözött a településre 8 testvérével. A szülők nem nagyon tartják az iskolával a kapcsolatot, mert az apa dolgozik, az anya pedig a kicsikkel van otthon. (Szégyelli, hogy ennyi testvére van.) Anyagi gondjaik is vannak. A gyerekek nagy része együtt sportol, de 3-4 kisgyereknek ebben az évben már gondot jelentenek a befizetések. Nem mondják ki a gyerekek, hogy nincs rá pénz, hanem azzal indokolják a kimaradást, hogy már nem szeretik azt a sportágat. Mégis az iskola kerítésénél álldogálnak a fociédzés ideje alatt.

Konfliktus: egy akadémikus szülő, aki azt képviseli, néhány ezer forint senkit nem vág földhöz és túl van tárgyalva, menjenek inkább haza, mert kezdődik a meccs a tévében.

2.

Kisváros általános iskolájának 8. osztálya. Két diák osztályt ismételt, ők idősebbek, fejlettebbek fizikailag is. Az osztály kb. 30%-a hátrányos helyzetű roma család gyereke. A szülőknek nincs munkájuk, minden kiadás nehézséget jelent. A gyerekek az iskolában reggeliznek, és az ebédlőben lévő „uzsonnás asztalról” minden étel elfogy (lekváros kenyér, zsíros kenyér). A többi gyermek családjai is nehezen élnek. A tehetősebb szülők: fodrász, kereskedők, egy tanár és egy fogorvos. A szülői értekezletekre nehezen lehet őket elhívni, pedig a ballagást kellene megbeszélni.

Konfliktus: A legszegényebb szülők akarják az új drága ballagási ruhát, míg a többi szülő megelégedne a fehér blúzhoz készített egyforma nyakkendővel. A pedagógus attól fél, hogy amikor majd ki kell fizetni, akkor lesznek a problémák.

3.

Középiszkolai osztály, 10-esek. Elitosztálynak is nevezhetnénk őket. Többségük nagyon jól teljesít, de nagyon nehezen kezelhetők. Az osztály két részre szakadt és nem lehet őket összebékíteni. A bunkók és a zsenik csoportjának hívják magukat és a többieket. Eleinte inkább tréfás volt ez a hang, de már nem az. Most már a szülőkre is áttért ez a kettészakadás, mert amit az egyik csoport szeretne, azt biztosan megvétózza a másik. Ebben az évben a 10. osztály szervezi az iskolai farsangot, így fontos lenne, hogy megteremtődjön az együttműködés.

Konfliktus: az egyik szülő rejtetten utal arra, hogy ő tudna mit mondani a „zsenikéről”, és akkor nem hordanák annyira fenn az orrukat a szüleik. Lehet, hogy jobbak a jegyeik, de erkölcsileg nullák. De ennél többet nem hajlandó mondani (az a szóbeszéd, hogy egy üveg pezsgőt loptak egy éjjel-nappali boltból, nem tudni, igaz-e).

Értékelőlap

..... (kinek) (kitől)

1. Az osztály jellemzőinek figyelembevétele							
2. A gyerekek igényeinek figyelembevétele							
3. A szülők igényeinek figyelembevétele							
4. A pedagógus saját igényeinek figyelembevétele							
5. Pedagógiai szakszerűség, felkészültség							
6. Tájékozottság az adott rendezvénnyel kapcsolatban							
7. Eredetiség, kreativitás							
8. A tanári kommunikáció stílusa, tartalma							
9. Konfliktus- vagy problémakezelés							
10. A megbeszélés eredményessége							

IV/3–4. Tematikus csoportmegbeszélés szülőkkel

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangelés				
1. 20 perc	„A láthatatlan mogyoró hatalma” gyakorlatot végzi el a csoport.	Mennyire nehéz a gyerekeknek, szülőknek jó teljesítményt nyújtani, ha közben feszültség van bennük	Nagy csoport	Egy csomag földimogyoró, vagy nagy szemű bab, feladatlapok a csoport létszámának megfelelő számban
2. Helyzetgyakorlat				
1. 50 perc	A hallgatók kihúzzák a témát és az osztályt. A hallgatók megtervezik a 15–20 perces prezentációt, amelyet egy szülői klubon adnának elő. Néhányan a csoporttársaiknak megtartják az interaktív kiselőadást, amit rögzítenek videokamerával. A felvételt közösen nagy csoportban elemzik, megkeresik a legjobban sikerült részeket.	A különböző helyzetű és gondolkodású szülőkkel való beszélgetés gyakorlása. A tanári viselkedés megfigyelése, hatékonyságának elemzése	Csoportmunka (5-6 fős)	Témajavaslatok, 3 osztály leírása

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1/a 50 perc	A hallgatók otthon készítik el a felvételeket, az órán csak az elemzés történik.	A különböző helyzetű és gondolkodású szülőkkel való beszélgetés gyakorlása	Csoportmunka (5-6 fős)	Témajavaslatok, 3 osztály leírása
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Idézzenek föl különböző szülőtípusokat a volt iskolai osztályaikból, a tapasztalatok megbeszélése. Mi az, amit szülőként nem csinálna a tanárokvaló kapcsolatában? Írják ezeket a mondatokat a csomagolópapírra.	A különböző szülők elfogadásának segítése	Csoportmunka	Csomagolópapír

Témajavaslatok

<p>drogfogyasztás</p> <p>a tévzés káros hatásai</p> <p>konfliktuskezelés (szülő–gyerek)</p> <p>számítógép függőség</p> <p>az elhízás veszélyei</p> <p>tanulási módszerek</p> <p>tanulási zavarok</p> <p>egymás elfogadása</p>

1.

A 4. osztályba 29 kisgyerek jár. A gyerekek többsége középosztálybeli szülők gyereke, iskolai végzettségük általában középiskola, érettségi. Szakmájuk van, dolgoznak, a gyerekekkel törődnek. Egy kisiút a nagymamája nevel 6 éves Down-kóros testvérével, mert a szülők elváltak, és az anya külföldre ment. Semmit nem tudnak róla. Egy másik kisiút pedig most költözött a településre 8 testvérével. A szülők nem nagyon tartják az iskolával a kapcsolatot, mert az apa dolgozik, az anya pedig a kicsikkel van otthon. (Szégyelli, hogy ennyi testvére van.) Anyagi gondjaik is vannak. A gyerekek nagy része együtt sportol, de 3-4 kisgyereknek ebben az évben már gondot jelentenek a befizetések. Nem mondják ki a gyerekek, hogy nincs rá pénz, hanem azzal indokolják a kimaradást, hogy már nem szeretik azt a sportágat. Mégis az iskola kerítésénél álldogálnak a fociedzés ideje alatt.

2.

Kisváros általános iskolájának 8. osztálya. Két diák osztályt ismétél, ők idősebbek, fejlettebbek fizikailag is. Az osztály kb. 30%-a hátrányos helyzetű roma család gyereke. A szülőknek nincs munkájuk, minden kiadás nehézséget jelent. A gyerekek az iskolában reggeliznek, és az ebédlőben lévő „uzsonnás asztalról” minden étel elfogy (lekváros kenyér, zsíros kenyér). A többi gyermek családjai

is nehezen élnek. A tehetősebb szülők: fodrász, kereskedők, egy tanár és egy fogorvos. A szülői értekezletekre nehezen lehet őket elhívni, pedig a ballagást kellene megbeszélni.

3.

Középiskolai osztály, 10-esek. Elitosztálynak is nevezhetnénk őket. Többségük nagyon jól teljesít, de nagyon nehezen kezelhetők. Az osztály két részre szakadt és nem lehet őket összebékíteni. A *bunkók* és a *zsenik* csoportjának hívják magukat és a többieket. Eleinte inkább tréfás volt ez a hang, de már nem az. Most már a szülőkre is áterjedt ez a kettészakadás, mert amit az egyik csoport szeretne, azt biztosan megvétózza a másik. Ebben az évben a 10. osztály szervezi az iskolai farsangot, így fontos lenne, hogy megteremtődjön az együttműködés.

A láthatatlan mogyoró hatalma

A gyakorlat célja

A résztvevők szerezzenek tapasztalatot arról, hogy ha nem tudnak teljes figyelmükkel részt venni a tanulási folyamatban a teljesítményük sem lesz olyan jó, mintha a zavaró körülmény nem állna fenn.

Tudatosítsuk magunkban, hogy egy-egy mogyoró a cipőnkben képes a teljesítményünket befolyásolni.

A hátrányos helyzetű gyermekek nap mint nap átélnek ezeket a helyzeteket. Feldolgozatlan élmények sokaságával kell együtt élniük.

Ez a gyakorlat segít abban, hogy ne feledkezzünk meg arról, ha valami elvonja a gyerekek figyelmét, annak milyen hatása van. Gyakran adunk negatív visszajelzéseket ezekben az esetekben, mert nem látjuk a mogyorót.

Szükséges eszközök

Minden résztvevő számára két-három szem mogyoró

Lázár Ervin: *Manógyár* című meséje nyomtatott változatban

A résztvevők létszámának megfelelő feladatlap a meséhez

A gyakorlat megvalósítása

Elmondjuk a csoportnak, ez a gyakorlat arra szolgál, hogy olyan tapasztalatot szerezzünk, amely valami fontos dolog megértésében segíthet bennünket. Kérjük, hogy tartsák be az instrukciókat, mert csak akkor lehet a kívánt élményt átélni.

Kérjük meg a résztvevőket, hogy tegyenek a cipőjükbe a talpuk alá egy-egy szem mogyorót úgy, hogy ne legyen kényelmes, ha rálép. Ezek után szólítsuk fel a csoportot, hogy folyamatosan járkáljanak a teremben és figyeljenek arra, amit hallanak.

A Lázár Ervin mesét lassan olvassuk föl. (Legalább öt perc legyen.)

Amikor a mesét befejeztük, kérjük meg a csoport tagjait, hogy üljenek le és válaszoljanak a feladatlap kérdéseire. Nézzük meg, hány kérdésre tudtak jó megoldást adni.

Javasolt kérdések a feldolgozáshoz

Milyen érzéseik voltak a gyakorlat ideje alatt?

Milyen tapasztalatot szereztek ezzel a gyakorlattal?

Felidéz-e esetleg olyan helyzeteket, amikor hasonló érzéseik voltak?

Mit jelent ez a tapasztalat a hátrányos helyzetű gyerekekkel való munkában?

[Lázár Ervin: A manógyár]

A manógyár

Olyan, mintha álomban járna az ember. Az ég tündérszoknyakék.

– Na, gyere – mondta Tupakka –, megmutatom.

Végigmentünk egy rőzsekerítéssel szegett dombocskán, a kerítés mögött almafák és egy hatalmas fehérceeresnyefa. A fehérceeresnyefán volt egy sárgarigófészek. Fehérre meszelt, kétszárnyú léckapu nyílt a rőzsekerítésben. Tupakka kinyitotta. A téglával átabotában kirakott, foghíjas járdán megindultunk egy jó vastkos, sárgára festett falú ház felé. A vastag falba épített erős ajtó barátságosan hívogatott, de Tupakka továbbterelt a gazdasági udvarra. Innen lehetett egy falépcsőn fölmenni a padlásra. Akkor hát a padlásra lesz – gondoltam –, és kopogtam fölfelé Tupakka után.

Odafönn egy lelakatolt ajtó őrizte a vastag falú ház padlását, vele szemben az istálló tetőtere, dugig szénával. Vártam, hogy előhalássza buggyos nadrágja valamelyik rejtélyes zsebéből a tekintélyes lakatkulcsot. De nem, a szénapadlás felé terelt. Átböccölléztünk a süppedős szénatengeren. Az istálló homlokfalánál Tupakka szétkotorta a szénát.

Ott volt.

Akkorka, mint egy gyalogszék, de amúgy igen tekintélyes. Fényes rézcsövek tekergőztek benne, izmos dugattyúk jártak föl-alá, kicsiny pörgettyű, színes propellerek forogtak rajta, sisegtek a hajtószíjak, láncáttelemek, lendkerekek. Helyre kis masina volt.

– Na, ez az – mondta Tupakka. – Ez a manógyár.

Már éppen kezdtem értetlenül nézni, amikor csissz-csessz, nyiköri-nyekeri, kinyílt a gépezet végén egy ajtócska – olyanforma, mint a kakukkos óráé –, és tömött aktatáskával a hóna alatt kísétált rajta egy vigyori manócska.

– Buff-buff. Huhu – mondta, és gyors léptekkel eltűnt egy rejtett szénaalagútban.

Azon tűnődtem, hogy most ez köszönt vagy ijesztgetett, amikor Tupakka újra megszólalt.

– Ez azért van, mert süt a nap.

– Mi van azért?

– Hogy vigyori.

– Mert ha nem süt?

– Akkor ajaj. Meg hajaj. Mert csendes esőben mélabús manócskák születnek, viharban mérgesek, szélben érdesek, zivatarban kotnyelesek, éjjel titokzatosak, holdvilágon bölcsek, viharoson rosszmájúak, akkor meg, amikor a Rohadtsarok felől jön a rossz idő, rontó-bontók.

– És mi lesz velük?

– Mi lenne?! Szétszélednek a világban, odaszegődnek egy-egy emberhez és vigyorogatnak, mélabúznak, mérgelnek, érdelnek, kotnyeleznek, titokzálnak, bölcseznek, rosszmájúlnak, rontanak-bontanak. Minden embernek jut belőlük. Olyiknak nem is egy. Jaj annak, akinek három rontó-bontója van.

Ijedten tekergettem a nyakam.

– Nekem is van?

Tupakka göcögve nevetett.

– Éppen négy.

Gyorsan a hátam mögé néztem. Na, de oda aztán nézhettem. Mert tudtam, anélkül is, hogy Tupakka mondta volna, a manócskák, amint átmennek a szénaalagúton, láthatatlanok lesznek.

Forgott az agyam, mint a motolla. Jöttek sorra a mérgeim, az érdeim, a mélabúim, rontásaim-bontásaim. Hahó, de azért jókedvem is volt! S lehet, hogy bölcsen döntöttem néha-néha? Milyen manóim lehetnek?

Na, sebaj, gondoltam, megkérdezem Tupakkát. De akkor már se Tupakka, se manógyár. Egyedül álltam ott, térdig szénában. Visszakecmeregtem a lépcsőig, és kopp-kopp, lejöttem. S odalenn a földön nagy tanácstalanságomban elénekeltem:

Ballabáre misszibán
 acan kamurró allabána
 aszisz szenajja obbali
 papája és mamája
 Olyan, mintha álomban járna az ember. Az ég tündérszoknyakék.
 Neked vajon milyen manód van?

Feladatlap Lázár Ervin: *Manógyár* meséjéhez

Rajzold le, milyen volt a manógyár!

Írd be a táblázatba, milyen manók születnek...

Csendes esőben	
Viharban	
Szélben	
Zivatarban	
Éjjel	
Holdvilágoson	
Viharoson	
Rohadtsarok felől jön a rossz idő	

Mit csinálnak a manók, amikor szétszélednek? Sorolj föl, legalább öt viselkedést!

1.
2.
3.
4.
5.

Mikor válnak láthatatlanná a manók?

.....

Írd le a négy soros dal szövegét!

Ballabáre misszibán

.....

.....

.....

Neked milyen manód van?

.....

Lisa Delpit: *Mások gyerekei* – részlet

„Mindannyian magunkban hordozunk egy világot, egy mindenki mástól különbözőt. Nekünk, tanároknak az a dolgunk, hogy tanítsunk, de hogyan tudnánk megérinteni egy másik világot, amikor még a létezését sem ismerjük? *Sokan vannak közöttünk, akik még sohasem gondolkoztak el azon, hogy az, ami a fejükben él, az nem a valóság, csak a kultúrájuk által támogatott szubjektív világ.* Olyan ez, mintha egy nagy számítógépes játék résztvevői lennénk a virtuális valóságban, de a 'valóság' minden szereplő számára más és más jelent. Amikor az egyik résztvevő jobbra, felfelé megy a hegyre, a másik úgy látja őt, mintha az ellenkező irányba, a folyó felé haladna.”

Lisa Delpit: *Mások gyerekei* – részlet

„Egyik este Terrence anyja szinte könnyek között hívott telefonon. Egyedülálló szülőként beküzdötte a tizennégy éves jól tanuló afro-amerikai fiát egy többségében fehérek által látogatott magániskolába. Elkötelezett szülő, tehát az első hónapokban sorra beszélt többször is a fiú tanáraival, akik egytől egyig megnyugtatták, hogy Terrence jól halad. Mikor az első negyedéves bizonyítványt megkapták, csalódottan látta, hogy az tele van C és D minősítéssel. Azon nyomban bement beszélni a tanárokhoz. Rákérdezett, hogy miért áltatták azzal, hogy Terrence jól halad, amikor ilyen gyengén teljesített? Az összes tanár lényegét tekintve ugyanúgy válaszolt: „Miért ilyen elégedetlen? Számára a C kiváló. Nem kellene őt túlzott elvárásokkal terhelnie.”

IV/5–6. Konfliktus szülőcsoportban történő megbeszélése

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangelés				
1. 15 perc	Néhány mondatos idézethez kapcsolódó gondolataikat mondják el a hallgatók.	Gondolatok, érzések kifejezése, egymásra figyelés, elfogadás fejlesztése	Csoportos beszélgetés	<i>Lisa Delpit</i> idézet Zsigó Jenő mondatai kivételével, vagy csomagolópapírra írva
2. Helyzetgyakorlat				
1. 60 perc	Szülői értekezlet megtartása, ahol az osztályban előforduló nem elfogadható viselkedésekről esik szó. A hallgatók előre megkapják a témákat, és egy-két rövid beszélgetést tartanak a csoporttársak alkotta szülői értekezleten. Ezt rögzítik videokamerával, majd elemzik a felvételeket.	A különböző helyzetű és gondolkodású szülőkkel való konfliktuskezelő beszélgetés gyakorlása	Egyéni munka, csoportos megbeszélés	Helyzetleírások
1/a 60 perc	A felvételek otthoni munkában készülnek, és a foglalkozáson csak a felvételek részleteinek elemzése történik.	A tanári viselkedés megfigyelése, hatékonyságának elemzése	Csoportos beszélgetés, elemzés	Videokamera, projektor
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	Számomra a foglalkozás leghasznosabb pillanata az volt, amikor... mondatkezdés befejezése.	Reflektálás a saját tanulási folyamatra	Csoportos beszélgetés	

Helyzetleírás

Sorozatosan eltűnnek a mobiltelefonok az osztályban.

Nagyon felerősödött az osztályban a trágár beszéd.

Több gyerek panaszkodott, hogy eltűnt kisebb összeg a pénztárcájából, a tolltartójából, kabátzsebéből.

Nagyon sok az igazolatlan, vagy megkérdőjelezhető igazolású hiányzás az osztályban.

A diákok a közeli zöldségeshez járnak gin and tonic-ot inni.

A diákok órákon nem figyelnek, sms-eznek, sőt esetenként telefonálnak.

Nem készítene házi feladatokat a diákok, nem tanulnak rendszeresen, az első órákat végigaludják.

Lisa Delpit: *Mások gyerekei* – részlet

„Mindannyian magunkban hordozunk egy világot, egy mindenki mástól különbözőt. Nekünk, tanároknak az a dolgunk, hogy tanítsunk, de hogyan tudnánk megérinteni egy másik világot, amikor még a létezését sem ismerjük? *Sokan vannak közöttünk, akik még sohasem gondolkoztak el azon, hogy az, ami a fejükben él, az nem a valóság, csak a kultúrájuk által támogatott szubjektív világ.* Olyan ez, mintha egy nagy számítógépes játék résztvevői lennénk a virtuális valóságban, de a 'valóság' minden szereplő számára más és mást jelent. Amikor az egyik résztvevő jobbra, felfelé megy a hegyre, a másik úgy látja őt, mintha az ellenkező irányba, a folyó felé haladna.”

MN: Mit tehet egy-egy cigány saját magáért?

ZSJ:

Tíz éve a Roma Parlament azt javasolta, hogy a roma szülők menjenek be az iskolaigazgatóhoz vagy a jegyzőhöz, jelentsék be, hogy romák, a gyermekük roma, és kérjék, hogy ezt tartsák nyilván. Éppen ehhez kötődik az az abszurd szabályozás, hogy a romák úgysem akarnak romák lenni, menekülnek a cigányságtól, és inkább beledöglenek, de nem cigányok. Mi meg azt mondtuk, hogy felül lehet írni ezt a nemtelen állami, kormányzati politizálást, csak néhány alapvető emberi követelménynek kell eleget tenni. Aki nem akarja, vagy nem tudja letagadni a cigányságát, az vállalja, tekintse a változás egyik kulcsának, és követelje meg az iskolától, hogy az ő gyereke érettségizzen, angolt, számítástechnikát tanuljon, hogy garantált legyen a továbbtanulása, és mindezt cigányként tegye. Ha így történt volna, most egy olyan országban élnénk, ahol az oktatási rendszer tudná, hogy x számú cigány hány százaléka tanul tovább, hány százaléka szerez diplomát. Mindezt a szülők akaratából, arra építve, hogy ők cigányok, és hogy a cigányságukra hivatkozva nem tűrik el a megkülönböztetést, a szegregációt, és elvárják a gyerekeik esélyegyenlőségét.

„Hányingerem van a képmutatástól” Zsigó Jenő, a Roma Parlament Elnöke – C Press

V. modul

A hátrányos helyzetű családok és az iskola partnerkapcsolata „Harc vagy találkozás”

V/1–2. „Harc” a család és az iskola között

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 15 perc	Siker és kudarc fogalmak értelmezése szabad asszociációval, majd a hallgatók eszébe jutó szavakat felírja a csoportvezető a táblára.	Ráhangolódás a közös tevékenységre	Csoportos beszélgetés	Filctollak két színben pl. fekete és piros
2. Poszterek készítése				
1. 60 perc	<i>Hátrányos helyzetű családok és az iskola sikertelen kapcsolata</i> című poszterek készítése kis csoportokban	Összegezni azokat a kurzus során szerzett tapasztalatokat, amelyek akadályozzák a jó kapcsolat kialakulását az iskola és a hátrányos helyzetű családok között	Csoportmunkában előkészítve	Szemponstör az összegző poszterek elkészítéséhez
1/a 60 perc	Beszámoló az elolvasott könyvekről.	Szakirodalom olvasása, értelmezése, rövid ismertetése	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Laptop, projektor, PP diák
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	Portfólióba kerülő anyagok áttekintése	Reflektálás a tanulási folyamatra	Csoportos beszélgetés	

Szemponstör a poszterek készítéséhez, bemutatásához

1. A poszter készítéséhez egy csoport egy csomagolópapírt használhat föl.
2. A témához kapcsolódó gondolatok, érzések kifejezése képekben, montázsokban, rajzokban történjen, a lehető legkevesebb verbális információ legyen a poszteren.
3. Jelenjen meg a poszteren az iskola és család három legfontosabb szereplője: szülő-gyerek-tanár
4. Egy fontos gondolatot emeljen ki minden csoport, mint a poszter üzenetét.
5. A kis csoport minden tagja vegyen részt a közös munkában, ez az információ (ki, mit csinált) jelenjen meg a bemutatásban.
6. Minden csoport jelöljön ki egy hallgatót, aki bemutatja a közös munkát.

V/3–4. „Találkozás” a család és az iskola kapcsolatában

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 15 perc	<i>A mai foglalkozáson jól érezném magam, ha... mondat befejezése.</i>	Ráhangolás a közös munkára	Kör gyakorlat	
2. Poszterkészítés				
1. 60 perc	<i>Hátrányos helyzetű családok és az iskola jó kapcsolata</i> című poszter készítése kis csoportokban.	Tudatosítani, összegezni az iskola és a családok közötti partnerkapcsolat kialakulását segítő tényezőket	Csoportmunkában előkészítve	A csoportok létszámának megfelelő csomagolópapír Szempontsor a poszterek elkészítéséhez A poszterkészítéshez szükséges képeket a hallgatók hozzák
1/a 60 perc	Az elolvasott könyvek bemutatása, megbeszélése.	Szakirodalom olvasása, értelmezése, bemutatása	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	<i>A csoportmunkákban való részvételemet úgy ítélem meg, hogy... mondat befejezése.</i>	Önreflexió a csoportmunkában való saját részvételről	Kör gyakorlat	

V/5–6. Kurzus zárása, értékelése

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 15 perc	A hallgatók összegyűjtik, milyen pedagógussal szeretnének találkozni, mint leendő szülők. A másik csoport pedig azt gyűjti össze, milyen szülővel szeretne találkozni, mint pedagógus.	Azoknak a pedagógusi és szülői jellemzőknek az összegyűjtése, amelyek segítik a jó kapcsolat kialakulását	Csoportmunka, csoportos beszélgetés	
2. Levél egy kezdő pedagógusnak a szülővel való kapcsolatról				
1. 15 perc	Mire figyeljen a kezdő pedagógus, hogy jó kapcsolatot tudjon kialakítani a szülővel. A hallgatók csoportokban írjanak levelet egy kezdő tanárnak ebben a témában.	Tudatosítani a hallgatókban, hogy a tanárok felkészültsége a záloga a megfelelő tanár-szülő kapcsolatnak	Csoportmunka, csoportos beszélgetés	

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1/a 15 perc	A jó szülő-tanár kapcsolat 10 jellemzője.	Rendszerezés	Pármunka, csoportos megbeszélés	
3. Visszajelzés, értékelés szóban és írásban				
1. 30 perc	A csoportvezető kifüggeszti az elvárásokat tartalmazó tablót a falra, és a csoport tagjai egyenként kijönnek és elmondják, mennyire elégedettek azzal, ami a kurzuson történt.	Reflexió a kurzus alatt végzett munkára	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Kurzus elején készített elvárások tablója
1/a 30 perc	A csoport tagjai levelet írnak egy olyan hallgatónak, aki a következő évben veszi föl ezt a tárgyat. A csoportvezető kéri, hogy részletesen írjanak a pozitív és negatív élményeikről. A leveleket felolvassák, és véleményeket fűzhetnek hozzá.	A hallgatók reflektáljanak a saját tanulási folyamataikra	Csoportmunka – levélírás	
1/b 30 perc	A hallgatók különböző színű papírlapokra (3-3) felírják, milyen gondolatokat visznek el szívesen magukkal, és milyen gondolatokat, érzéseket, tevékenységeket dobnának ki azokból, amelyekkel a kurzus során találkoztak.	A hallgatók reflektáljanak a saját tanulási folyamataikra	Egyéni munka	A létszámnak megfelelő papírlapok két színben
2. 30 perc	A hallgatók az összeállított portfóliókhöz rövid önértékelést írnak, javaslatot tesznek az érdemjegyre is. A csoportvezető is ismerteti az értékelését. Közösén alakítják ki a végső értékelést.	A saját teljesítmény értékelésének gyakorlása, a kurzus zárása	Nagy csoportban végzett munka	

Értékelőlap

kurzus neve

Tetszett a foglalkozásokon

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

Nem tetszett a foglalkozásokon

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

A legfontosabb számomra, amit ezeken a foglalkozásokon tanultam

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

A csoport vezetője

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

Számomra a foglalkozások hasznosabbak lettek volna, ha

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

Amit még szeretnék elmondani

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

PEDAGÓGUSKÉPZÉSI PROGRAMOK

Sallai Éva

**MÓDSZEREK A HÁTRÁNYOS
HELYZETŰ TANULÓK ISKOLAI
SIKERESSÉGÉNEK SEGÍTÉSÉRE**

**Kapcsolati készségek – professzionális tanári kommunikáció az
együttnevelésben (30 óra)**

Szülőkkal való együttműködés az együttnevelésben (30 óra)

Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.

2009

Kiadja az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.
1134 Budapest, Váci út 37.
A kiadásért felel: Visnyei Csaba ügyvezető

Tartalom

BEVEZETŐ	5
Alapelvek	5
A modulok célja	7
A tartalmak kiválasztása	8
Alkalmazott módszerek	11
Az értékelés szempontjai	12
Irodalom	13
KAPCSOLATI KÉSZSÉGEK – PROFESSZIONÁLIS TANÁRI KOMMUNIKÁCIÓ	
AZ EGYÜTTNEVELÉSBEN	15
I. modul – A tanár–diák–szülő kapcsolat jelentősége	16
I./1–2. Ismerkedés egymással, a programmal.	16
I./3–4. A csoport előzetes tudása a kommunikáció és az együttnevelés kérdéseiben	17
I./5–6. A nevelésről alkotott nézetek megismerése – a mérték keresése – a kommunikáció kontextusa.	21
II. modul – Ráhangolódás a gyerekek igényeire – pozitív odafordulás	25
II./1–2. Elfogadás: pozitív odafordulás, a bizalomteli légkör	25
II./3–4. Empátia: ott kezdeni, ahol a másik tart	34
II./5–6. Hitelesség: önismeret, saját értékességben való hit	38
III. modul – Kapcsolaterősítő kommunikáció – gondolatok, érzések pontos kifejezése	42
III./1–2. Pontos, érthető instrukciók, igénymegfogalmazások.	42
III./3–4. Verbális igenek – verbális nemek	45
III./5–6. Szabályalkotás, szerződés-kötés az osztálytermi együttműködésben	48
IV. modul – Segítő kapcsolat – a társ gondolatainak, érzéseinek legteljesebb megértése	49
IV./1–2. Segítő kapcsolat	49
IV./3–4. Segítő beszélgetés.	57
IV./5–6. Segítő beszélgetés gyakorlása	67
V. modul – Konfrontálás – konfliktuskezelés kommunikációs elemei	70
V./1–2. Konfrontálás megfogalmazásai, igény- és értékkonfliktusok	70
V./3–4. Konfliktuskezelés megegyezéssel, III. módszer	76
V./5–6. Kurzus zárása, értékelése	80
SZÜLŐKKEL VALÓ EGYÜTTMŰKÖDÉS AZ EGYÜTTNEVELÉSBEN	85
I. modul – A családdal való kapcsolat kialakítása, erősítése – konfliktusok megelőzése	86
I./1–2. Ismerkedés egymással, a programmal.	86
I./3–4. A családdal való hétköznapi kapcsolattartás formái	92
I./5–6. Iskolai, osztályszintű események: ünnepélyek, rendezvények, informális találkozások	123

II. modul – Segítő beszélgetés szülőkkel	127
II./1–2. A család szociális nehézségei.	127
II./3–4. Családon belüli kapcsolati problémák, konfliktusok.	130
II./5–6. Gyerekek nevelésében mutatkozó nehézségek	136
III. modul – Konfrontálás – konfliktuskezelés szülőkkel	150
III./1–2. Tanár kezdeményezi a megbeszélést, konfrontálást	150
III./3–4. Szülő kezdeményezi a konfrontálást.	154
III./5–6. A tanár közvetítőként vesz részt a konfliktuskezelésben	155
IV. modul – Csoportos beszélgetésvezetés szülőkkel	165
IV./1–2. Problémaközpontú megbeszélés	165
IV./3–4. Tematikus csoportmegbeszélés	167
IV./5–6. Konfliktus csoportban történő megbeszélése	173
V. modul – A hátrányos helyzetű családok és az iskola partnerkapcsolata	
(„Harc” vagy „Találkozás”)	175
V./1–2. „Harc” a család és az iskola között	175
V./3–4. „Találkozás” a család és az iskola kapcsolatában	176
V./5–6. Kurzus zárása, értékelése	176

„A kérdés valójában nem módszertani, inkább kultúrák közötti kommunikációról, alapvető hatalmi viszonyok megkérdőjelezéséről szól. Arról, ki dönti el, mi lesz a legjobb vagy a szegény vagy a színes bőrű gyerekek számára. Vajon azok a bizonyos erők, amelyek azt követelik, hogy „adjunk hangot” gyerekeinknek, nem fojtják-e el a fekete tanárok és szülők hangját?

Ha így lenne, az mindkét csoport számára tragikus lenne, hiszen mindkettőnknek valódi mondanivalója van a másik számára...

De mindkét félnek képesnek kell lennie, hogy meghallja a másikat, különösképpen a hatalmon lévőknek, mert a többségnek nagyobb felelősséget kell vállalni a folyamat elindításában.

Ehhez nemcsak jó fülre és éles szemre van szükség, hanem nyitott szívre és lélekre is. Valójában nem a szemünkkel látunk, nem a fülünkkel hallunk, hanem a hitünkkel.”

(Lisa Delpit)

Bevezető

Alapelvek

A pedagógiai munka sikerességét alapvetően meghatározza az iskolai interakciók minősége, az a kapcsolat, amely a tanárok és diákok, tanárok és szülők között kialakul. Ennek az állításnak az igazsága ma már nem kérdőjelezhető meg.

A magyar iskolakultúrában bekövetkezett változások egyértelműen azt a törekvést erősítik meg, ha a pedagógusok hatékonyan akarnak dolgozni, nagyon kidolgozott, tudatos kommunikációs viselkedésre van szükségük mind az osztályteremben, mind a szülőkkel való kapcsolataikban. A professzionális kommunikációs viselkedéshez szükséges felkészültséget napjainkban a tanár szakos hallgatók nem szerezhetik meg a képzés ideje alatt, mivel a hazai pedagógusképzésben kommunikációt fejlesztő tárgyak csak meglepően kis számban és rövid időtartamban szerepelnek.

Napjainkban kevés szó esik arról, hogy a tanárok maguk is lehetnek tényezők az iskolai problémák, konfliktusok kialakulásában, elmélyülésében annak ellenére, hogy ezek a helyzetek minden esetben kapcsolódnak a tanárok kommunikációs viselkedéséhez. Ezért tartjuk fontosnak, hogy kiemelten foglalkozzunk már a képzés során a tanárok kommunikációjának fejlesztésével.

Azt gondoljuk, ha a tanárok pozitív elvárásokkal, bizalommal, a kommunikációs erejüket, készségeiket tudatosan alkalmazva dolgoznak, a gyermekek – köztük különösen a hátrányos helyzetű gyermekek – iskolai élményei megváltoznak, fejlődésük hatékonyabbá válik, az iskolai kudarcok, a lemorzsolódás veszélye csökken.

Ehhez azonban a pedagógusjelölteknek szükségük van a közvetlen emberi kommunikáció elméleti alapjainak megismerésére, az iskolai kommunikációs helyzetek megfigyelésére, elemzésére. Fontosnak tartjuk, hogy a pedagógusok tisztában legyenek például a belső képek jelentőségével, amelyek nagymértékben befolyásolják a személyközi kapcsolatokat az iskolában is. Ez csak egy példa a közvetlen emberi kommunikáció jelenségvilágából, de említhetnénk a tannyelvi diszkriminációt, vagy a verbális bántalmazást, a pozitív visszajelzések jelentőségét is. Mind a verbális, mind a nem verbális kommunikáció tudatosabbá válik, ha már a képzés során, a csoporton belüli szerepjátékokról készült videofelvételeken közösen megfigyeljük a tanár szerepben lévő hallgatók kommunikációs mintáit, és szisztematikusan elemezzük azokat.

Célunk, hogy a kurzus végére a hallgatókban összerendezett ismeretek legyenek a professzionális tanári kommunikáció tartalmáról, jellemzőiről, a pedagógiai munkában betöltött szerepéről. Jelentősnek tartjuk, hogy a hallgatók szerezzenek alapbiztonságot a különböző kultúrákat képviselő gyermekekkel és szülőkkel való kommunikációs helyzetekben.

Természetesen az elméleti felkészültség még nem jelenti azt, hogy a megfigyelt kommunikációs elemeket a hallgatók a gyakorlatban is tudják alkalmazni. Megszerzett érzékenységük viszont segít abban, hogy felkelti érdeklődésüket – és reméljük a felelősségérzetüket is – a saját kommunikációs készségeik fejlesztése iránt. A kapcsolati készségek gyakorlata olyan tréning programját alkotja, ahol a hallgatók jártassá válnak már ismert, vagy új kommunikációs technikák tudatos alkalmazásában

azáltal, hogy védett helyzetben, szerepjátékokban gyakorolhatnak, és lehetőségük van kommunikációs viselkedésük korrekciójára is.

Lehetőséget kapnak a saját kommunikációs viselkedésbe illeszkedő minták gyakorlására, amely a hatékony és természetes kommunikáció kialakítását eredményezi. Mindennek az önismereti nyeresége sem elhanyagolható. Az a célunk, hogy a tudatos kommunikáció mellett a hitelesség is megmaradjon, hiszen a hatékonyság forog kockán, ha a gyerekek nem érzik hitelesnek a tanári közlésformákat, tartalmakat.

Fontosnak tartjuk, hogy nem csak kommunikációs technikákat tanítunk meg, hanem komplex módon fejlesztjük a kommunikációs viselkedést, kiemelve az interakciókban történő jelentéscserét. Így elkerülhetővé válik a modorosság, mert a szemléleti változás eredményezi a viselkedésben tetten érhető módosulást

Ezek a kommunikációs gyakorlatok már nem idegenek a pedagógusképzés gyakorlatától, de eddig meglehetősen esetlegesen alakították ki azok tartalmát az általunk ismert programokban. A „mindenből egy kicsit” elvét nem fogadjuk el. Helyette a rendszerbe rendezett kommunikációs elemek gyakorlását dolgoztuk ki, különös figyelemmel a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek szüleivel való kommunikációs helyzetekre.

A két 30 órás blokk egy már több éve elkészült, kipróbált 30 órás tréninggel alkot egy nagyobb egységet, amely a **professzionális tanári kommunikáció közel teljes területét** érinti.

1. Kapcsolati készségek – professzionális tanári kommunikáció az együttnevelésben.
2. Integrációs pedagógiai helyzetgyakorlatok (2005-ben fejlesztett, kipróbált program).
3. A szülővel való együttműködés az együttnevelésben.

A pedagógiai helyzetgyakorlatokat tartalmazó kurzus már a diákokkal kapcsolatos konfliktushelyzetek elemzésére, feldolgozására fókuszál, és előzetes tudásként feltételezi a kommunikációs ügyességet. Ezért dolgoztuk ki a kapcsolati készségek kialakítására, fejlesztésére alkalmas tréning anyagát. Mivel a helyzetgyakorlatokban csak a diákokkal való kapcsolat konfliktusaival foglalkoznak a hallgatók, szükség van az egyre nehezebbé váló szülő–tanár kapcsolat alakítására való felkészülésre is. Ezt szolgálja a harmadik blokk.

Erre a két új tantárgyra azért is szükség van, mert tapasztalataink szerint a már kidolgozott és több intézményben kipróbált *Integrációs pedagógiai helyzetgyakorlatok* kurzus akkor lehet igazán hatékony, ha azt megelőzi a professzionális tanári kommunikációra való elméleti és gyakorlati felkészülés. Tapasztalataink azt jelezték, hogy a konfliktushelyzetek szerepjátékba való átfordítása nem lesz hatékony a hallgatók megfelelő kommunikációs készségeinek hiánya miatt.

Az iskolákban dolgozó pedagógusok attitűdjének változásához olyan ismeretekre van szükség a különböző kultúrájú, társadalmi státuszú családokról, amelyek segítenek a hétköznapi tapasztalatok értelmezésében, feldolgozásában. Napjainkban a pedagógusok körében számos esetben leegyszerűsítő magyarázatokkal, sztereotípiákat tartalmazó értelmezésekkel találkozunk, amikor a hátrányos helyzetű roma és nem roma gyermekek iskolai helyzetéről esik szó. Ahhoz, hogy a hátrányos helyzetű gyermekek fejlődését a pedagógusok professzionálisan tudják segíteni, érteniük kell a családok szociális helyzetéből és/vagy kultúrájából fakadó különbözőségeket. Különösen fontos, hogy a tanárok értsék, milyen nehézségeket jelent a szegény családok gyermekeinek az iskolai követelmények teljesítése. Rendelkezésükre kell bocsátani minél több olyan szakirodalmat, amely segíti a nem hagyományos család-modell, a szokatlan szülői viselkedés, az átlagtól eltérő kapcsolati jellemzők értékességének felfedezését. Csak akkor várható változás, ha ezeket a sajátosságokat a tanárok szakmai kérdésként, a különbözőségeket elfogadva képesek kezelni.

A hátrányos helyzetű gyermekek optimális iskolai fejlődésének vizsgálata összetett kérdést jelent. A második 30 órás kurzus a szülővel való professzionális kommunikáció szempontját emeli ki. Különösen a hátrányos helyzetű gyerekek szüleivel történő konfliktushelyzetek professzionális kezelésére koncentrálnak. Nem tévesztettük szem elől a konfliktusok megelőzésének lehetőségeit sem, így ezek elemzése mellett az együttműködést segítő közös programok is fontos elemei a kurzus anyagának.

Azzal, hogy egy már létező tárgyhoz is illesztettük az új tárgyakat, azt szeretnénk elérni, hogy az eddigi fejlesztések minél erőteljesebben helyet találjanak a pedagógusképzésben. Mind a két kurzus anyagában kiemelt szerep jut a korszerű szakmai kiadványoknak, amelyeket az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. adott ki. Pl. a *Nyissunk be az osztályterembe* nagyon izgalmas és korszerű szakirodalom.

A modulok célja

A kapcsolati készségek – professzionális tanári kommunikáció az együttnevelésben

- A hallgatók megismertetése a hatékony tanári kommunikáció elemeivel és azok alkalmazásával.
- A hallgatók kapcsolati készségeinek fejlesztése a kommunikációs elemek kis csoportban történő gyakorlásával.
- A hallgatók képesek legyenek a professzionális kommunikációra, különösen a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekekkel és szüleikkel való kapcsolattartásban, együttműködésben.

A szülővel való együttműködés az együttnevelésben

- A hallgatók ismerjék meg a különböző családmodelleket, családi kultúrákat.
- Legyenek tájékozottak, és tudják értelmezni a megfelelő kapcsolat formáit a család és az iskola viszonylatában.
- A hallgatók képesek legyenek a különböző társadalmi státuszú, különösen a hátrányos helyzetű gyermekek szüleivel való kapcsolattartás kommunikációs eszközeinek hatékony alkalmazására.
- Legyenek képesek a szülő–tanár konfliktusokban a konstruktív konfliktuskezelésre
- Ismerjék meg a hatékony szülő–tanár kapcsolat tapasztalatait

Tanári képesítési követelményekben szereplő kompetenciák fejlesztése

1. A tanulói személyiség fejlesztése
6. A tanulási folyamat szervezése és irányítása
7. A pedagógiai értékelés változatos eszközeinek alkalmazása
8. Szakmai együttműködés és kommunikáció
9. Szakmai fejlődésben elkötelezettség, önművelés

Tudás

- Ismeri a szocializáció lényegesebb szociológiai, szociálpszichológiai, oktatásszociológiai elméleteit; a szocializáció főbb terepeit, hatásait.
- Ismeri a kommunikatív, metakommunikatív jelek és a tanulói viselkedés helyes értelmezésének lehetőségeit. Tisztában van a kapcsolatteremtés pszichológiai és pedagógiai feltételeivel, etikai normáival. Ismeri a bizalom meghatározó szerepét az emberi kapcsolatokban.
- Ismeri a különböző társadalmi helyzetű családok működését.
- Ismeri a konfliktuskezelés különböző modelljeit.

Attitűdök/nézetek

- Elfogadja, hogy a nevelés-oktatás nem önmagában álló, független, hanem kulturális és kultúra-közvetítő tevékenység, amely kulturális közegben, kulturális hatásoknak kitéve és az enkulturációs folyamatokon belül történik.

- Elfogadja az iskola és a pedagógusok esélyteremtésben való társadalmi szerepvállalásának fontosságát. Törekszik megérteni és elfogadni a tanuló családjának társadalmi helyzetét, kulturális sajátosságait; a tanuló családját partnernek tekinti a nevelésben.
- Elismeri a hatékony kommunikáció, s a hozzátartozó technikák jelentőségét mind a nevelő-oktatómunkában, mind az iskolai szervezet fenntartásában, működtetésében.

Képességek

- Olyan pedagógiai szituációkat képes teremteni, amelyek elősegítik a tanulók együttműködési, kommunikációs képességeinek fejlődését, és amelyek növelik a tanulók mások elfogadására, megértésére és segítésére való hajlandóságát.
- Képes olyan tanulási környezet megteremtésére, amely az egyenlőség és a méltányosság elvén alapul, s amelyben megvalósul szociokulturális és kommunikációs tudásának tanulásszervezési eljárásokba való transzformációja.
- Képes a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók szüleivel bizalomra épülő, segítő, elfogadást közvetítő kommunikációra.
- Képes a konfliktushelyzetek megoldásközpontú kezelésére, segíti, hogy a szülők partnerként vehessenek részt a problémák megoldásában.

A tartalmak kiválasztása

A kapcsolati készségek fejlesztése során a közvetlen emberi kommunikáció jelenségvilágából azokat az elemeket, jelenségeket, törvényszerűségeket emeljük ki, amelyek az iskolai helyzetekben is jelentős szerepet töltenek be. Minden elméleti kérdést iskolai helyzetek értelmezésével kapcsolunk össze, ezért külön nem jelöljük meg az elmélet és gyakorlat arányát. Az elméleti megközelítés, kutatási eredmények ismertetése, a szakirodalmi források ajánlása mellett kiemelten a gyakorlatorientáltságra törekszünk. Az időkeret szűkössége miatt kizárólag a verbális kommunikáció kapcsolati dimenziójával foglalkozunk. A kapcsolati készségek gyakorlása a szülő–tanár kapcsolat helyzeteiben történik.

A tréning programja tartalmazza azokat a kommunikációs elemeket, amelyekkel a kapcsolat kialakításától az erősítésén keresztül a konfliktushelyzetekig eljutunk. A program a rogers-i személyközpontú megközelítésen alapuló kapcsolati modellt használja értelmezési keretként. Ezért kapnak kiemelt szerepet a segítő foglalkozások alapképességei. Itt természetesen az a cél, hogy a saját kommunikációs stílusba illeszkedő elemek erősödjenek meg, és a megfelelő pedagógiai szemlélettel felvértezett hallgató a gyakorlatban a szándékainak megfelelő viselkedésre legyen képes. A szemléleti változásokban csak kis lépésekre számíthatunk, a már kialakult attitűdök finom áthangolását, vagy a saját álláspontban való kételkedés megjelenését tűzhetjük ki célul.

A második blokkban a szülőkkel való együttműködéshez szükséges gyakorlatok során a család és az iskola kapcsolatával foglalkozunk általános szinten, majd konkrét helyzetek szintjén is. A családok működésének, aktuális jellemzőinek megértése elengedhetetlen a professzionális beavatkozások szempontjából. Így jutunk el a különböző találkozási helyzetekben való pedagógusi teendőkhöz. A szülői értekezlet, ahol akár az osztályban felmerülő problémát oldják meg közösen, akár ismeretterjesztő kiselőadást tartanak a hallgatók a szülőknek, mind segítik a szülőkkel való kapcsolat megerősítésének gyakorlását.

A sok gyakorlás mellett a kurzusok tartalmához fontos szakirodalmak tanulmányozását is hozzárendeltük a kommunikációs készségek fejlesztéséhez. Az ezekkel való munka segíti a kommunikációs készségek tudatosabb alkalmazását.

A felsőfokú alapképzésben a tanár szakra felkészítő pedagógiai és pszichológiai tárgyak (10 kredités blokk) már tartalmazznak egy 30 órás kiscsoportos kommunikációfejlesztő csoportmunkát, illetve a pedagógiai nézetek feltárását célzó foglalkozást. Ezek jól megalapozzák a konkrét gyakorlatok tapasztalatainak feldolgozásában való elmélyülést.

Tematika

Kapcsolati készségek – professzionális tanári kommunikáció az együttnevelésben

30 órás program a pedagógusképzés számára

I. modul – A tanár–diák–szülő kapcsolat jelentősége

I./1–2. Ismerkedés egymással, a programmal

I./3–4. A csoport előzetes tudása a kommunikáció és az együttnevelés kérdéseiben

I./5–6. A nevelésről alkotott nézetek megismerése – a mérték keresése – a kommunikáció kontextusa

II. modul – Ráhangolódás a gyerekek igényeire – pozitív odafordulás

II./1–2. Elfogadás: pozitív odafordulás, a bizalomteli légkör

II./3–4. Empátia: ott kezdeni, ahol a másik tart

II./5–6. Hitelesség: önismeret, saját értékességben való hit

III. modul – Kapcsolaterősítő kommunikáció – gondolatok, érzések pontos kifejezése

III./1–2. Pontos, érthető instrukciók, igénymegfogalmazások

III./3–4. Verbális igenek – verbális nemek

III./5–6. Szabályalkotás, szerződéskötés az osztálytermi együttműködésben

IV. modul – Segítő kapcsolat – a társ gondolatainak, érzéseinek legteljesebb megértése

IV./1–2. Segítő kapcsolat

IV./3–4. Segítő beszélgetés

IV./5–6. Segítő beszélgetés gyakorlása

V. modul – Konfrontálás – konfliktuskezelés kommunikációs elemei

V./1–2. Konfrontálás megfogalmazásai, igény- és értékkonfliktusok

V./3–4. Konfliktuskezelés megegyezésemódja, III. módszer

V./5–6. Kurzus zárása, értékelése

Tematika

Szülőkkal való együttműködés az együttnevelésben

30 órás program a pedagógusképzés számára

I. modul – A családdal való kapcsolat kialakítása, erősítése – konfliktusok megelőzése

I./1–2. Ismerkedés egymással, a programmal

I./3–4. A családdal való hétköznapi kapcsolattartás formái

I./5–6. Iskolai, osztályszintű események: ünnepélyek, rendezvények, versenyek, informális találkozások

II. modul – Segítő beszélgetés szülőkkal

II./1–2. A család szociális nehézségei

II./3–4. Családon belüli kapcsolati problémák, konfliktusok

II./5–6. Gyerekek nevelésében mutatkozó nehézségek

III. modul – Konfrontálás – konfliktuskezelés szülőkkal

III./1–2. Tanár kezdeményezi a megbeszélést, konfrontálást

III./3–4. Szülő kezdeményezi a konfrontálást

III./5–6. A tanár közvetítőként vesz részt a konfliktuskezelésben

IV. modul – Csoportos beszélgetésvezetés szülőkkal

IV./1–2. Problémaközpontú megbeszélés

IV./3–4. Tematikus csoportmegbeszélés

IV./5–6. Konfliktus csoportban történő megbeszélése

V. modul – A hátrányos helyzetű családok és az iskola partnerkapcsolata („Harc” vagy „Találkozás”)

V./1–2. „Harc” a család és az iskola között

V./3–4. „Találkozás” a család és az iskola kapcsolatában

V./5–6. Kurzus zárása, értékelése

Alkalmazott módszerek

Mind a két kurzus **tapasztalati tanulásra** koncentrál, gyakorlat formájában kerül megvalósításra, amely alkalmas a saját élményű tanulásra. Nem bontható további elemekre, mert csak akkor remélhetünk eredményes munkát, ha legalább 30 óranyi időtartamban van lehetőség a gyakorlásra.

A gyakorlati kurzus módszere **a tréning, a gyakorlás**, hiszen ez jelenti azt a viselkedésbiztonságot, amely esélyt ad a pályakezdő tanárnak a hatékony pedagógiai munkára. A kurzusok során különböző tevékenységeken keresztül fejleszthetik a hallgatók az elméleti és gyakorlati tudásukat. A tervezett módszerek kiválasztásakor arra törekedtünk, hogy minden hallgató találjon saját magához közel álló feladatokat. Bizonyára lesz, aki a szerepjátékokban vállal aktívabb szerepet és lesz, aki a szakirodalom feldolgozásában érzi otthonosabban magát. Többször épít a program a **foglalkozáson kívül végzett önálló vagy csoportos hallgatói munkára**. A csoportvezetők feladata a „terep”munkák megfelelő előkészítése. Mind a szülőkkal, mind a tanárokkal készített strukturált interjúk segítik, hogy a leendő tanárok találkozzanak az iskolai gyakorlat szereplőivel, és ezek a beszélgetések gazdagítsák a tapasztalataikat. Mindezek mellett ezekkel a módszerekkel a kutatás-módszertani felkészültségük is gyarapodik. Szándékunk szerint az alkalmazásra javasolt módszerek hallgatói aktivitást kívánnak, nem csak szövegek visszamondásával jár a teljesítésük, hanem különböző produktumok szülehetnek. Ezek a **hallgatói teljesítmények megmutathatók a tanári képzéshez szükséges portfólióban** is, de segítik a saját tanulási folyamatuk követését is.

A munka során gyakran reflektálnak a hallgatók saját fejlődésükre, értékelik a kommunikációs jellemzőiket, kiemelve erősségeiket. A pozitív visszajelzések erejét a saját munkájukra kapott visszajelzések modelljén keresztül tapasztalhatják meg. Az interakciók videofelvételek alkalmazásával történő elemzése felerősíti mind a tanulási folyamatot, mind az **önreflexiót**. A videofelvételekkel dolgozó csoportvezetőnek viszont mindenképpen fel kell készülnie erre a munkára, ismernie kell a szakszerű visszajelzés folyamatát, módszereit.

A **szakirodalom olvasása, értelmezése és aktív integrálása az előzetes tudásba** szintén kevés alkalommal fordul elő a pedagógusképzésben. Mi tudatosan gyakoroltatjuk az olvasáshoz kapcsolódó írásos munkák bemutatását, megbeszélését, értékelését is. Mindig a csoportvezető dolga eldönteni a kurzus súlypontozását, hiszen ő ismeri a konkrét csoport jellemzőit.

Szándékaink szerint nagyon gazdag kínálatot ad mind a két tréning. Olyan programokat állítottunk össze, amelyek átgondoltak a mi gondolkodásunk, több évtizedes tanárképzési, tréningvezetési tapasztalataink alapján. Mégis szeretnénk, ha a csoportvezetők nem akarnának mindent megvalósítani, bátran változtatnának a tartalmakon, esetleg éppen a mi javaslatainkat továbbgondolva. Azt gondoljuk célravezetőnek, ha a csoportvezető alaposan áttanulmányozza a programokat és összeállítja belőle a saját programját. Átgondolja, milyen módon tudna a leghatékonyabban dolgozni az adott csoporttal, melyek az ő saját célkitűzései a program megvalósításában, és milyen típusú munkára érzi magát felkészültnek. Például, ha videofelvételekkel dolgozik, akkor más időbeosztást kell megterveznie, ha csak az önként vállalkozó hallgatók munkáját elemzi, mintha azt tűzi ki célul, hogy minden hallgatóról készüljön legalább egy felvétel, amelyet közösen elemeznek a csoportban.

A hallgatók kreativitását csak az a csoportvezető tudja mozgósítani, aki maga is képes a kreatív alkotómunkára.

A professzionális tanári kommunikáció kapcsolati készségeinek fejlesztését csak olyan csoportvezető vállalja, akinek komoly tapasztalata van a kommunikációs tréningek vezetésében, aki jártas az iskola belső világában és van gyakorlata az iskolai helyzetek elemzésében. A gyakorlatok során ezért nem írtuk le a háttértudáshoz kapcsolódó információkat.

A csoportvezető felkészültsége meghatározza, hogy milyen eszközökkel, módszerekkel dolgozik a hallgatói csoport. Javasoljuk, hogy egy-egy intézmény működtessen olyan szakmai műhelyt, ahol a csoportvezetők megoszthatják tapasztalataikat, illetve segítséget kaphatnak egymástól elakadásaik, vagy nehézségeik esetén.

Megkönnyíti a csoportvezető munkáját, ha egy 20–24 órás csoportos felkészítő kurzuson vesz részt.

Az értékelés szempontjai

Meglehetősen nehéz kérdést vet föl a tréningeken megvalósult teljesítmények érdemjeggyel történő értékelése. Ha van rá lehetőség, ezt kerüljük el, és helyette a kétfokozatú megfelelt, nem felelt meg értékelést használjuk.

Arra a megállapodásra jutottunk, hogy a portfólióhoz kapcsolódó szóbeli értékelést javasoljuk a csoportvezetőknek, amely az évközi munkák összegzését jelenti.

A hallgatók összeállítanak egy dossziét, amely tartalmazza a félévi munkájukat. Ezek között több olyan teljesítmény szerepel, amelyet már értékelték a társak szövegesen, vagy értékelő lapok segítségével.

Szinte valamennyi foglalkozás végén kérjük a hallgatókat önértékelésre. A saját tanulási folyamatban ezek a reflexiók a fejlesztő értékelés részét képezik. Itt rákérdezzük a nehézségekre, az erősségekre, és arra az állapotra, ahová a hallgató eljutott.

Kérhetjük a hallgatókat fejlődési napló vezetésére, amelyben megmaradnak a saját reflexiók nyoma is, és a félév végén izgalmas megbeszélés alapját képezhetik. Ahhoz, hogy ezek a jegyzetek reálisak legyenek, és valóban a fejlődés nyomon követését szolgálják, a csoportvezetőnek olyan hangulatot kell teremteni, ahol az önreflexió magas értékkel bír.

Természetesen ez csak egy változata a lehetséges értékelésnek.

Ahhoz, hogy a közös munka végén egy minősítő értékelés (esetünkben egy osztályzat) szülessen, a hallgatókkal a kurzus elején közösen kell megállapodni az elérendő célokban, azok értékelési formáiban.

Meg kell állapodni, mit értékelünk ebben a sokszínű munkában:

- az olvasmányok értelmezését,
- a bemutatás módját,
- a helyzetgyakorlatokban nyújtott jó teljesítményt,
- a helyzetgyakorlatokba való bekapcsolódást,
- a saját teljesítmény értékelésének színvonalát,
- a csoportmunkában megmutatott aktivitást,
- az interjúkészítés szakszerűségét,
- a posztterek eredetiségét,
- a gyűjtött anyagok rendszerezésének színvonalát,
- az önálló munkákban nyújtott kreativitást,
- a fejlődési napló vezetését, a többletfeladatok vállalását,
- a határidők betartását stb.

A csoportvezető a fenti sorból összeállíthatja az értékelési kritériumokat, de ez lehet a csoport közös feladata is.

Elképzeltető egy olyan forma, amikor a félév végén, a dosszié alapján ajánlja meg a csoportvezető az osztályzatot, szöveges indoklással és a javítás módjának meghatározásával.

A legfontosabb elv az értékeléssel kapcsolatban az átláthatóság és az egyértelműség.

Irodalom

Kötelező irodalom a kurzus hallgatói számára:

Tahar Ben Jelloun (2003): *A rasszizmus, ahogy a lányomnak elmagyaráztam*. Ulpius-ház Könyvkiadó, Budapest.

Sallai Éva (szerk., 2008): *Kapcsolaterősítő élmények az iskolában*. Educatio, Budapest.

1. José Eugenio Abajo Alcade (2008): *Cigánygyerekek az iskolában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.*
2. Kardos Péter – Nyári Gábor (2004): *Cigánylabirintus*. Jonathan Miller, Budapest.*
3. Lisa Delpit (2007): *Mások gyermekei*. Hivatalos kultúra és kisebbségi tanuló. Educatio, Budapest.*
4. Thomas L. Good – Jere E. Brophy (2008): *Nyissunk be a tanterembe I–III*. Educatio, Budapest.*
5. Sallai Éva (szerk., 2008): *Társadalmi egyenlőtlenségek, a nem hagyományos családmodell, a szülői viselkedés és a gyermek fejlődésének összefüggései*. Educatio, Budapest.*

A *-gal jelöltek közül legalább egyet kell választania a hallgatóknak.

Ajánlott irodalom a kurzus hallgatói számára

1. José Eugenio Abajo Alcade (2008): *Cigánygyerekek az iskolában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
2. Gordon, Thomas (1990): *A tanári hatékonyság fejlesztése*. T.E.T. módszer. Gondolat Kiadó, Budapest.
3. Gordon, Thomas – Burch, Noel (2001): *Emberi kapcsolatok*. Assertiv Kiadó, Budapest.
4. Mészáros Aranka (1997): *Az iskolai szociálpszichológia jelenségvilága*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest (kijelölt részek).
5. Ranschburg Jenő (2006): *A családok anyagi helyzetének hatása a gyermekkori magatartási zavarok kialakulására*.
6. Sallai Éva (szerk., 2008): *Kapcsolaterősítő élmények az iskolában*. Educatio, Budapest.
7. Szitó Imre (2003): *Kommunikáció az iskolában*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
8. Vörös Anna (2004): *Osztálytermi kommunikáció, tanár-diák interakciók*. In: N. Kollár Katalin és Szabó Éva (szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest.

Háttéranyagok a csoportvezető számára

1. Buda Béla (1986): *A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája*. Tankönyvkiadó, Budapest.
2. Buda Béla (szerk., 1989): *Kommunikációelméleti szöveggyűjtemény I*. Általános kommunikációelmélet. Tankönyvkiadó, Budapest.
3. Buda Béla (2002): *A közvetlen emberi kommunikáció szabályszerűségei*. Animula, Budapest.
4. Buda Béla (2006): *Az empátia – A beleélés lélektana*. Urbis, Budapest.
5. Christine Brons (2004): *Az iskolai videotréning kiskönyvei*. Magyar Videotréning Egyesület (kézirat).
6. Fischer Eszter (2005): *Modern mostohák. A páromnak gyereke van*. Saxum Kiadó.
7. Griffin, Em (2003): *Bevezetés a kommunikációelméletbe*. Harmat, Budapest.
8. José Eugenio Abajo Alcade (2008): *Cigánygyerekek az iskolában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
9. Kereszty Zsuzsa – Lányi Marietta (2008): *Könyv a differenciálásról. Máshonnan-máshogyan-együtt*. Educatio, Budapest.
10. Kardos Péter – Nyári Gábor (2004): *Cigánylabirintus*. Jonathan Miller, Budapest.

11. Lisa Delpit (2007): *Mások gyermekei. Hivatalos kultúra és kisebbségi tanuló.* Educatio, Budapest.
12. Mészáros Aranka (1997): *Az iskolai szociálpszichológia jelenségvilága.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest (kijelölt részek).
13. Ranschburg Jenő (2001): *A családok anyagi helyzetének hatása a gyermekek magatartászavara-
inak kialakulására.* Fejlesztő Pedagógia. 6. sz.
14. Sallai Éva (1996): *Tanulható-e a pedagógus mesterség?* Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém.
15. Sallai Éva (2005): *Integrációs pedagógiai helyzetgyakorlatok. Módszerek a hátrányos helyzetű
tanulók iskolai sikerességének segítésére.* Educatio, Budapest.
16. Sallai Éva (szerk., 2008): *Kapcsolaterősítő élmények az iskolában.* Educatio, Budapest.
17. Sallai Éva (szerk., 2008): *Társadalmi egyenlőtlenségek, a nem hagyományos családmodell, a szü-
lői viselkedés és a gyermek fejlődésének összefüggései.* Educatio, Budapest.
18. Szekszárdi Júlia (2008): *Új utak és módok – Gyakorlatok a konfliktuskezelés tanításához és ta-
nulásához.* Dinasztia Kiadó, Budapest.
19. Sztó Imre (2003): *Kommunikáció az iskolában.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
20. Tahar Ben Jelloun (2003): *A rasszizmus, ahogy a lányomnak elmagyaráztam.* Ulpius-ház
Könyvkiadó, Budapest
21. Thomas L. Good – Jere E. Brophy (2008): *Nyissunk be a tanterembe I–III.* Educatio, Budapest.
22. Veczkó József (1990): *A szociokulturális ártalmak, a gyermek- és ifjúkori személyiségzavarok
összefüggései.* In: *A gyermekvédelem pedagógiai és pszichológiai alapjai.* Tankönyvkiadó, Buda-
pest.
23. Vörös Anna (2004): *Osztálytermi kommunikáció, tanár–diák interakciók.* In: N. Kollár Katalin
és Szabó Éva (szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak.* Osiris Kiadó, Budapest.
24. Zrinszky László (1993): *Bevezetés a pedagógiai kommunikáció elméletébe.* Nemzeti Tankönyv-
kiadó, Budapest.

**Kapcsolati készségek –
professzionális tanári kommunikáció
az együttnevelésben**

30 óra a pedagógusképzés számára

I. modul

A tanár–diák–szülő kapcsolat jelentősége

I/1–2. Ismerkedés egymással, a programmal

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Bemutatkozás, ismerkedés				
1. 20 perc	A csoportvezető és a csoport tagjainak rövid bemutatkozása. A csoportvezető bemutatkozik, és a csoport tagjait arra kéri, néhány mondatot mondjanak nekik is magukról. A csoport szabályainak egyeztetése (késés, hiányzás, aktivitás, egymás véleményének tiszteletben tartása stb.).	Egymásra figyelés Saját gondolatok, érzések kifejezése A csoport szabályainak kialakítása	Nagy csoport	Körben elhelyezett székek, mindenki székén névkítűző, esetleg ajándék füzet, toll stb.
2. 20 perc	Nagyméretű névkártya készítése és bemutatása.	Egymásra figyelés, kreativitás fejlesztése	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	A/5-ös papírok, színes filctollak
2/a 20 perc	<i>Ez vagyok én!</i> Montázs készítése és bemutatása. A csoportvezető azt az instrukciót adja, hogy a hallgatók készítsenek egy olyan montázst, amely róluk szól és segít a bemutatkozásban.	Egymásra figyelés Saját gondolatok, érzések kifejezése, kreativitás fejlesztése	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Színes újságok, ollók, ragasztók, A/4-es lapok
2. A program tartalma, módszerei, követelmények				
1. 20 perc	A program céljának, tartalmának, módszereinek bemutatása és a követelmények ismertetése.	A hallgatók ismerjék meg a kurzus programját és a teljesítés kritériumait	Frontális munkaprezentáció	Laptop, projektor Tematika T: PP diasortematika
2. 20 perc	A hallgatók elvárásainak megfogalmazása, egyeztetése. A csoport vezetője azt kéri a hallgatóktól, fejezzék be a megkezdett mondatot: <i>A kurzus végén elégedett leszek, ha ...</i> majd hangosan is fogalmazzák meg gondolataikat. Ezt követően ragasszák föl a falra helyezett csomagolópapírra a mondat kiegészítéseit.	Nyitottság, egymás különbözőségének tudatosítása	Egyéni munka, megkezdett mondat befejezése	Csomagolópapír A csoport létszámának megfelelő számú papír cetli, amire a hallgatók írnak <i>A kurzus végén elégedett leszek, ha...</i> felirat a csomagolópapíron. (A kurzus utolsó foglalkozásán szükség lesz erre a tablóra!)
3. Visszajelzés, értékelés				
	A foglalkozás végén a zárókörben egy-egy szóval mindenki kifejezi, milyen érzésekkel megy ki a teremből.	Az érzések kifejezésének gyakorlása	Körgyakorlat	

Módszertani megjegyzések

Ez a két óra a bizalomteli légkör megteremtéséről szól, amelyhez hozzátartozik, hogy a hallgatók információkat szerezzenek egymásról. A megadott feladatok helyettesíthetők bármilyen más ismerkedő játékkal.

A foglalkozás másik lényeges eleme a félévi munka tartalmának megismerése, illetve beszélgetés arról, milyen tanulási helyzetekre számíthatnak a hallgatók.

A csoport szabályait is ebben a szakaszban érdemes megbeszélni.

Külön figyelmet kell fordítani a követelmények pontos ismertetésére, a kurzus teljesítésének pontos feltételeire.

I/3–4. A csoport előzetes tudása a kommunikáció és az együttnevelés kérdéseiben

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	A csoportvezető a csoportot két kisebb csoportra osztja, és megadja két fogalom nevét külön csomagolópapírokon. Azt kéri a hallgatóktól, mindent írjanak a papírra, amit csak tudnak a kapott fogalomról.	Az integráció és szegregáció fogalmának értelmezése	Két kis csoport	Képek vagy mondatok összerakása is lehet <i>Integráció és szegregáció</i> – a két fogalom leírása
1/a 10 perc	A csoportvezető által kiválasztott kis filmrészlet megnézése hang nélkül, majd kitalálják a tartalmát.	Verbális nem verbális kommunikáció megfigyelése	Nagy csoportban dolgoznak	Csoportvezető választott filmrészlete
2. Mit tudunk a kommunikációról?				
1. 20 perc	A hallgatók párban összegyűjtik az internetről a kommunikációhoz kapcsolódó információkat, majd elmondják az egész csoportnak. Akik azonos témán dolgoztak, kiegészítik az elhangzottakat. 1. verbális kommunikáció Metakommunikáció 2. nonverbális kommunikáció Kontextus	Előzetes tudás feltérképezése a kommunikációról	Csoportmunka, 4–5 kis csoportban	Csomagolópapír, filctollak Szakszövegek a kommunikációról internet használata
	A csoport közösen kiválogatja a professzionális tanári kommunikáció jellegzetes viselkedéseleseit, és megbeszélik, milyen szerepe van a professzionalitásnak a pedagógiai munkában.	A professzionális tanári kommunikáció értelmezése és jelentőségének megbeszélése	Frontális-interaktív munka, magyarázat	1. lista a professzionális és nem professzionális viselkedéselecekről
3. Mit tudunk az együttnevelésről?				
1. 30 perc	A hallgatók kis csoportokban összegyűjtik azokat az információkat, amelyek az oktatási integrációról már a birtokukban vannak. Ezt kiegészíthetik a leírásokban található véleményekkel, majd közösen megbeszélik, kiegészítik azokat.	Ismerjük meg, milyen információk, gondolatok, vélemények vannak a hallgatók fejében az integrációról	Csoportmunka 4 csoportban	4 rövid szöveg az integrációról Mellette és ellene szóló információk, állítások is lehetnek
2. 10 perc	A hallgatók kis csoportokban gyűjtenek olyan mondatokat, amelyek a kapcsolati kommunikáció és az együttnevelés összefüggéseit fogalmazzák meg.	A professzionális tanári kommunikáció szerepe az együttnevelésben	Csoportmunka	

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Különböző vélemények ütköztetése. A hallgatók fogalmazzák meg a csoport jellemzőit az eddig elhangzottak alapján.	A hallgatók differenciáltabb véleményalkotásának segítése	Csoportmunka	<i>Amiben egyetértünk...</i> <i>Amiben nem értünk egyet...</i> kijelentések csoportmagolópapírokon
2. 10 perc	A hallgatók otthoni egyéni feladatot kapnak. Első könyvként mindenkinek el kell olvasni Tahar Ben Jelloun könyvét, amelyről két hét múlva fognak beszélni. De választaniuk kell még egy könyvet a listából, amelyet kötelező elolvasniuk.	A témához kapcsolódó szak- és szépirodalomban való tájékozottságuk növelése	Frontális munka	A könyvek egy-egy példánya, hogy a hallgatók belenézhesenek

Megjegyzés

Ezen a foglalkozáson feltérképezzük a hallgatók előzetes tudását, amely meghatározza, hogy milyen mélységben tudunk dolgozni a továbbiakban. Kiemelten fontos cél, hogy tudatosítsuk, a véleményünk változhat, ha új információkat, új tapasztalatokat gyűjtünk. Nincsenek kész válaszok, a hallgatók szerezzenek arról is tapasztalatot, hogy a szakemberek is vitatkoznak egy-egy kérdésben, és ez fontos tapasztalat.

Könyvajánló lista

- Tahar Ben Jelloun (2003): *A rasszizmus, ahogy a lányomnak elmagyaráztam*. Ulpius-ház Könyvkiadó, Budapest.
- José Eugenio Abajo Alcade (2008): *Cigánygyerekek az iskolában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
- Kardos Péter – Nyári Gábor (2004): *Cigánylabirintus*. Jonathan Miller, Budapest.
- Lisa Delpit (2007): *Mások gyermekei. Hivatalos kultúra és kisebbségi tanuló*. Educatio, Budapest.
- Thomas L. Good – Jere E. Brophy (2008): *Nyissunk be a tanterembe I–III*. Educatio, Budapest.
- Sallai Éva (szerk.)(2008): *Társadalmi egyenlőtlenségek, a nem hagyományos családmódel, a szülői viselkedés és a gyermek fejlődésének összefüggései*. Educatio, Budapest.

Rövid szövegek az integrációról

1.

„Szerintem teljesen elhibázott lépés volt az integráció erőltetése. A tanítók, tanárok nincsenek erre felkészülve. A sérült gyerekekhez komoly szaktudás szükséges, és sokkal jobban tudják fejleszteni őket a gyógypedagógusok. Valaki gondolt egyet ott fõnn, mi meg szenvedünk itt lenn: gyerekek, tanárok egyaránt. Mindenkinek rosszabb lett.”

2.

„Azt mondják, azért kell integrálni, hogy a jók húzzák a lemaradókat. Most ezt már úgy mondjuk, lassabban haladókat. Sajnos ez teljesen mást eredményez. A jókat elviszik más iskolába, mert azoktól a gyerekektõl, akiket nem érdekel az iskola, nem lehet tanítani. Kiteheti a lelkét a pedagógus, akkor sem. Az a szülõ, aki azt akarja, hogy valami legyen a gyerekébõl, az elviszi innen jó messzire, de legalább a község alapítványi iskolájáig. A nagy társadalmi problémákat oldják meg, ahogy tudják, de ne menjen rá a gyermek – ezt mondják a szülõk. Ki merem jelenteni, hogy a hátrányos helyzetû gyerekek egy részét nem lehet integráltan tanítani, mert teljesen motiválatlanok. És ez a nagyobb rész.”

3.

„Én jónak tartom az integrációs törekvéseket, persze azzal egyetértek, hogy másként kellett volna elõkészíteni. A tanárok azt felejtik el, hogy nem csak a jó képességû gyerekek tanítására szerezõdtek. Igenis fontos, hogy olyan tanítás legyen az iskolákban, ahol minden gyerek megtalálja az örömét, és nem elkülönülten, megbélyegzetten kell iskolába járnia. Észre sem vesszük, hogy mennyire igazságtalanok vagyunk velük szemben. Én híve vagyok az integrációnak, de sok kérdést kell átgondolni, mielőtt belekezd egy iskola ebbe a programba. Ki kell lépni a hagyományos szemléletbõl, ahol csak az oktatás, vagy a tanulmányi teljesítmény volt a szent dolog. Ma már ez is nagyon fontos része a pedagógus munkájának. Láttam külföldi példákat, ahol az értelmi sérült kislány együtt tanult az ép társaival, de voltak az iskolában mozgássérültek, gyengén látó gyerekek is. Szerintem nagyon nagy elõrelépést tehetnénk, ha a gyerekek – a sérültek is – tapasztalatot szereznének elfogadásban, toleráns viselkedésben. A sérült gyerekek önértékelése is biztosan másként alakul, ha látják, hogy sok helyzetben ugyanúgy tudnak teljesíteni, mint társaik.”

4.

„A cigánygyerekeket, meg a ’lepusztult családok’ gyerekeit nem a tanárok rekesztik ki, hanem a szüleik. Amit otthonról hoznak, az meghatároz mindent. Aki normálisan viselkedik, az most is ott ül a többiek között, és a társaik is szeretik õket, még a tanulás is jól megy. Lehet cigány, vagy szegény, vagy kínai, vagy mit tudom én kicsoda, akkor sincs probléma. Értem én a szándékot, és elfogadom, hogy az iskolának nagy szerepe lehet abban, hogy ezek a társadalmi különbségek nõnek vagy csökkennek. De azt is fogadjuk el, hogy nem lehet egy csoportban kezelni százféle gyereket. Berakni lehet egy osztályba, de csak ennyi.”

Lista a professzionális tanári viselkedéshez

Milyen különbségek lehetnek a magánemberi és a professzionális kommunikáció között?

A felsorolt jellemzők közül karikázza be annak az állításnak a betűjelét, amelyikről úgy gondolja, hogy a tanár professzionális kommunikációjához tartozik!

- A) A diákok viselkedését tárgyilagosan írja le konfrontáló helyzetben.
- B) Gúnyos kifejezéseket használ, ha erős negatív érzései születnek az osztálytermi munkában.
- C) Ha instrukciót ad, előtte ellenőrzi, hogy mindenki rá figyeljen.
- D) A diákoknak egyenként mondja el az instrukciót, hogy megoldják a feladatot.
- E) Észreveszi a diákok viselkedésváltozásait.
- F) Azért alázza meg a diákot, hogy sose felejtse el, amit rosszul tett.
- G) Visszajelzéseket kér arra vonatkozólag, hogy tudják-e követni a diákok.
- H) Az osztálytermi munka során mindenki számára megszólítható, lehet tőle kérdezni.
- I) Jó érzésekkel fogadja a hibázásokat, megpróbálja kideríteni, azok hogyan születtek.
- J) Vannak olyan diákok, akikkel hetekig, hónapokig nem beszél, ha nem jól teljesítenek.
- K) Ha úgy tetszik, egyest ad egy feleletre, de döntését nem indokolja meg, még kérésre sem.
- L) Az sem érdekli, ha csak a fél osztály dolgozik, mert aki nem bírja a tempót, az a saját hibája.
- M) Figyel arra, hogy mindenki pontosan értse a közléseit. Ha kell, többször megismétli az instrukciókat.
- N) Az osztálytermi munka során többször ad a diákoknak pozitív visszajelzést, mint negatívát.
- O) A hibázások felerősítésével próbálja elérni, hogy többet tanuljanak a diákok.
- P) Csoport előtt dicsér, négy szemközt bírál.
- Q) Megvan a saját tempója, elvárja a diákoktól, hogy tudják követni.
- R) Én-nyelvet használ.
- S) Amikor magyaráz, kinéz az ablakon.
- T) A lassabban haladó diákokkal való kapcsolatban nagyon figyel arra, hogy érezzék a figyelmét.
- U) Csak a jó tanuló, és neki szimpatikus diákokra mosolyog, csak őket szólítja föl.
- V) Tartózkodik minden személyes közléstől, csak az oktatásra koncentrálni.
- W) Érzékenyen képes fogadni a gyerekek nem verbális közléseit.
- X) Kommunikációjára jellemző a „megfordíthatóság elve”.
- Y) Figyel arra, hogy a kapott feladathoz minden diák a sikeres megoldás esélyével kezdhesse.
- Z) Rövid felszólításokkal szerzi vissza az elkalandozók figyelmét.

I/5–6. A nevelésről alkotott nézetek megismerése – a mérték keresése – a kommunikáció kontextusa

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	A csoportvezető felírja a táblára a nevelés szót, és azt kéri a hallgatóktól, hogy mindezt írjanak le egy lapra, ami erről a szóról eszükbe jut. Közösen megbeszélik a leírtaikat, majd összefoglalják a csoport számára legfontosabb gondolatokat.	A hallgatók aktivizálása, vélemények, gondolatok kifejezése. A témán való gondolkodás elindítása	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Tábla, tollak
2. 10 perc	Mit gondolnak a nevelésről a grafikán látható pedagógusok?	Tudatosítani az értelmezési keretek szerepét a gyakorlati munkában	Interaktív frontális munka	Édua grafikák (lás 22. oldal)
2. Gondolataink a nevelésről, a tanítás-tanulásról				
1. 30 perc	A csoportvezető arra kéri a hallgatókat, fogalmazzák meg a legfontosabb 5 gondolatot, intelmet... a nevelésről a „nevelők” számára, amit eddigi tudásuk alapján gondolnak. Kis csoportokban beszéljék meg gondolataikat, majd ragasszák ki azokat a terem falán lévő csomagolópapírra.	Megismerni a hallgatók elképzeléseit a nevelésről, a képzés adott időpontjában	Csoportmunka	Blue Tack, Papírlapok Csomagolópapír
1/a 30 perc	A csoport tagjai idézzenek föl olyan tanárokat, akikkel nagyon jó kapcsolatban voltak. Az irányított felidézést a csoportvezető vezeti. Arra kérjük a résztvevőket, hogy egy papírra írják föl, miért volt a kedvenc tanárunk az, akit kiválasztottak. Ezeket a papírokat a kompetenciakör megfelelő pontjára helyezték föl, majd vonják le a következtetéseket.	Tudatosítani, hogy a hatékony pedagógus legfontosabb eszközei az attitűdök, ezeket pedig a kapcsolati dimenzióban lehet tetten érni		Kompetenciakör
3. Így látjuk iskoláinkat, tanárainkat, diákjainkat, és a szülőket				
1. 30 perc	A hallgatók kis csoportokban összegyűjtik azokat a jellemzőket, hogyan látják a pedagógusok a gyerekeket, a gyerekek a pedagógusokat, a szülők a pedagógusokat és a pedagógusok a szülőket, majd megbeszélik a sztereotípiák és a belső képek szerepét az együttműködés kialakulásában.	A nézeteink és a kommunikáció összefüggéseinek tudatosítása. A belső képek szerepe a kommunikációban A sztereotípiák jelentősége	Kis csoportok	Csomagolópapír feliratokkal <i>Pedagógusok gyermekképe</i> <i>Szülők pedagógusképe</i> <i>Pedagógusok szülőképe</i> <i>Gyermekek pedagógusképe</i>
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Zárókörben a hallgatók arra a kérdésre válaszolnak, mi volt a foglalkozáson a legfontosabb gondolat számukra.	Az érintettség felmérése Gondolatok megfogalmazása	Nagykörben történik	

Megjegyzés

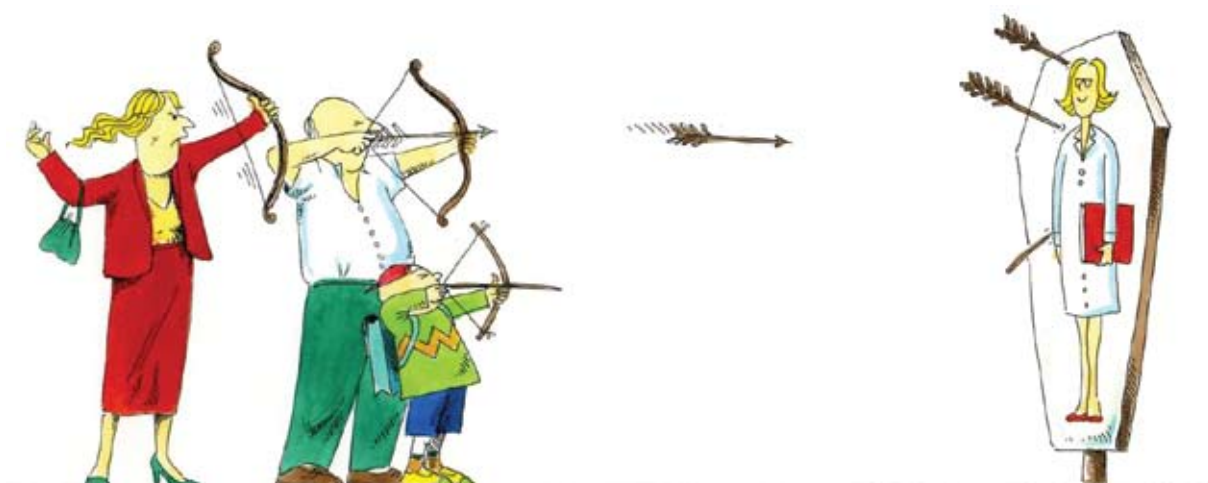
A hallgatók már a BA képzésben találkoztak a személyes pedagógiai nézetek kérdésével. A csoport vezetője röviden utalhat arra, miben különbözik a személyes pedagógiai elmélet a tudományos pedagógiai elméletektől.

Ez a foglalkozás azt a dimenziót emeli ki, mit jelent a szemlélet, értelmezési keret a tanári kommunikáció szempontjából.

Édua grafikák: Konfliktushelyzetek







II. modul

Ráhangelődés a gyerekek igényeire – pozitív odafordulás

II/1–2. Elfogadás: pozitív odafordulás, a bizalomteli légkör

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangelődés				
1. 10 perc	„Billenő kép” A csoportvezető arra kéri a hallgatókat, hogy 3 percig nézzék a képet, majd fordítsák le és mondják el, szerintük hány éves a személy, akit a képen látnak, és mi lehet a foglalkozása. Közben ne beszéljenek. Az idő letelte után megbeszéljük a tapasztalatokat.	A sztereotípiák megváltoztatásának nehézségei, tudatosítani az észlelés kulcs-szerepét, illetve az erőfeszítés szükségességét, hogy másként is lássuk azokat az embereket, akikről már van egy képünk.	Frontális-interaktív munka	„Billenőkép” a csoport létszámának megfelelő számban
1/a 10 perc	Kapu-játék. A csoportvezető megkéri a csoportot, hogy álljanak föl, és alkossanak kört. Egy hallgató kimegy a teremből, a bennmaradtak megállapodnak abban, hogy az általuk alkotott körön van két „kapu”. Aki a kaput alkotja, a tekintetükkel üzenhetik, hogy itt a kapu, ki lehet menni, de nem adhatnak direkt jelzéseket. Aki bejön, meg kell találnia ezeket a kapukat. Csak a körben állók arcát figyelheti, nem kérdezheti őket. Háromszor próbálkozhat, ha nem sikerül megtalálnia a kapukat, akkor új játékkör kezdődik.	A nem verbális kommunikáció jelentősége az elfogadásban, a hívásban. Tapasztalatok szerzése a saját érzékenység mértékéről	Csoportjáték	
2. Előítéleteink, értékválasztásaink				
1. 5 perc	Rövid magyarázat a feltételekhez nem kötött elfogadás, a pozitív odafordulás fogalmáról, értelmezéséről.	Az elfogadás jelenségének értelmezése	Frontális munka – magyarázat	
2. 20 perc	A csoport vezetője felolvass egy rövid történetet, majd arra kéri a hallgatókat, rangsorolják a szereplőket a tetteik súlyossága szerint. Aki a legnegatívabb szereplő, az kapjon 1-est, a legpozitívabb kapja az 5-öst. A feldolgozás azzal kezdődik, hogy a csoportvezető egy táblázatban felírja a táblára az egyéni rangsorokat, és kéri a hallgatókat, indokolják döntéseiket. A vita megfelelő pontján a csoportvezető felolvassa a szöveg második részét.	Az sztereotípiáink tudatosítása a kommunikációs hatékonyságban Gondolatok megfogalmazása arról, milyen szerepük van az értékválasztásainknak a viselkedésünkben	Egyéni munka, csoportos megbeszélés, vita	Történet: <i>Júlia és Georges</i>

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2/a 20 perc	„A gyermekek érzései” kérdőív A kérdőíven szereplő viselkedésekhez a hallgatók megnevezik az érzéseket, értelmezik a helyzeteket, majd következtetéseket vonnak le.	A nehezen kezelhető gyerekek világába való betekintés, gondolatok megfogalmazása, empátia fejlesztése	Egyéni munka, csoportos megbeszélés	Kérdőív
3. 35 perc	A csoportvezető arra kéri a csoport tagjait, hogy válaszoljanak a munkalap kérdéseire Tahar Ben Jelloun könyvével kapcsolatban. Először kisebb csoportban beszélnek meg a kérdéseket, majd nagy csoportban a szószólók elmondják a tapasztalataikat.	Az olvasottak feldolgozása, nézőpontváltás, reflektálás	Egyéni munka, csoportmunka, csoportos beszélgetés	Feladatlap Egy példány a könyvből Tahar Ben Jelloun: <i>A rasszizmus, ahogy a lányomnak elmagyaráztam.</i> Ulpius-ház Könyvkiadó, 2003.
3. Hol tartok az elfogadásban?				
1. 20 perc	Az elfogadásom határai A gyakorlat során a hallgatók először kitöltik a feladatlapot, majd megbeszélik a jellemzőket.	Az elfogadás-hoz kapcsolódó tapasztalatok szerzése, önreflexió, gondolatok, érzések kifejezése, egymásra figyelés	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Lista olyan viselkedésekről, amelyek az iskolai helyzetekhez kapcsolódnak
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Mi az, amit új dologként megértettem a mai foglalkozáson? Milyen módszerekkel tudtam eddig az elfogadásomat fejleszteni?	Reflektálás a saját tanulási folyamatra	Zárókör	
2. 10 perc	Felkészülés a következő foglalkozásra: gyűjtsenek a hallgatók gyermekekről készült képeket, amelyeken különböző érzelmek tükröződnek.	Következő foglalkozás előkészítése	Nagycsoportos, instrukció adása	

„A rasszizmus, ahogy a lányomnak elmagyaráztam” – feladat

Nagyon tetszett a könyvben az,

Nem tetszett, vagy idegen volt számomra az a gondolat, amikor

Szerintem a könyv legfontosabb öt mondata az,

Gyerekek érzései

Ez a kérdőív tanárokat kérdez meg az osztályteremben előforduló gyermeki viselkedésekről. Mi most csak arra használjuk ezt a viselkedéssort, hogy elgondolkodjunk a viselkedések okairól, illetve a gyermekek érzéseiről.

Milyen érzések lehetnek azokban a gyermekekben, akik a lista szerinti módon viselkednek?
(*Pressley Ridge Magyarország Alapítvány kérdőíve*)

Melyik viselkedésmód okozza a legnagyobb nehézséget a munkája során? Kérjük, rangsorolja az első három legnagyobb nehézséget jelentő magatartásformát!

Megfigyelhető magatartás	Érzések	Rangsorolás 1-től 3-ig
Kirohan az óráról		
Elcsavarog az iskolából		
Hazudozik		
Szorong az iskolai teljesítménytől		
Másokat fenyeget, megfélemlít		
Verekedést kezdeményez		
Órán közbeszól, belebeszél az órába, figyelmeztetés után sem hagyja abba		
Figyelme elkalandozik, nem követi az órát		
Fenyegetőzik, hogy öngyilkos lesz, meg akar halni		
Izeg-mozog mint akit felhúztak		
Társaival kegyetlenkedik (fizikailag bántalmazza őket)		
Mások tulajdonát szándékosan rongálja		
Káromkodik, csúnyán beszél		
Nincs felszerelése, gyakran elveszti vagy otthon felejt		
Rengeteget beszél		
Nem tud teljesíteni, érdektelen		
Nem érti az utasításokat, feladatokat, nem tud önállóan dolgozni		
Durván sért másokat a bántó megjegyzéseivel (felnőttest is)		
Gondatlan, hibákat vét a munkájában		
Veszekedik, vitázik másokkal (felnöttekkel is)		
Hibáztat másokat a saját hibáiért vagy rossz viselkedéséért		

Megfigyelhető magatartás	Érzések	Rangsorolás 1-től 3-ig
Utcai bűncselekményekben vesz részt (erőszakos támadás, rablás, verekedés)		
Betörésben vesz részt, autót tör fel		
Lop vagy elcsen dolgokat		
Dohányzik, alkoholt fogyaszt		
Önmaga ellen fordul, önsértő viselkedést mutat		
Csendes, magába forduló		
Szexuálisan kihívó, túl aktív		

Mellékletek

Billenőkép



Júlia és Georges

A gyakorlat célja: a sztereotípiák tudatosítása

A gyakorlat menete: a csoportvezető felolvassa a leírt szöveg első részét. Segít, ha rajzzal is illusztrálja a történetet, kezdőbetűkkel jelöli a személyeket.

„Breaking News”

Az Amazonas egy hosszú folyó. Sok benne a krokodil és kevés rajta a híd.

Az Amazonas partján lakik Júlia. Júlia 17 éves lány és halálosan szerelmes Georgesba, aki a folyó túlsó partján lakik. Júlia mindenképpen meg szeretné látogatni szerelmét s elmegy Hanshoz, és megkéri, vigye őt át a túlsó partra. Hansnak ugyan ideje is van, hajója is van, mégsem viszi át Júliát. Júlia nem adja fel, elmegy Sergiohoz, és megkéri, vigye őt át a folyó túlsó partjára. Sergio azt mondja rendben, de csak holnap reggel, Júlia pedig töltsse vele az éjszakát. Így is történt. Júlia mindenképpen át akart jutni Georgeshoz, Sergioval töltötte hát az éjszakát, Sergio pedig reggel átvitte a túlsó partra. Júlia repült szerelméhez, akinek elmondta milyen nehézségeken keresztül jutott el hozzá, de Georg elküldte Júliát. Júlia nagy bánatosan sétálgatott az Amazonas partján, könnyeivel küszködött, mikor össetalálkozott Edwarddal. Edward megkérdezte mi bántja, Júlia pedig elmesélte a történetét. Edward elment Georgeshoz és szó nélkül két hatalmas pofont kevert le neki.

A csoportvezető azt kéri a csoport tagjaitól, hogy rendezzék sorba a szereplőket aszerint, hogy kit mennyire találnak pozitívnak és negatívnak. 5. legyen a legpozitívabb szereplő, 1. a legnegatívabb szereplő. A rangsorokat a csoportvezető felírja a táblára, hogy mindenki jól lássa. Ezek után mindenki elmondja, miért azt a rangsort állította föl. Az indoklások után a csoportvezető felolvassa a 2. részt.

„Developing Story”

Júlia 17 éves gimnazista és Georges az ő tanára, aki boldog házasságban él, családos ember. Hans szintén ugyanabban a középiskolában tanít, Georges kollégája. Sergio Júlia nagypapája és nagyon rég nem találkozott unokájával, akivel együtt teázgatták, beszélgették át az éjszakát. Edward egy pszichopata gyilkos, aki megszökött a kórházból, tiszta szerencse, hogy csak felfofozta Georgest.

Segíti az elfogadást	Nehezíti az elfogadást
<p>Ha tudunk különbséget tenni a viselkedés és a személy között</p> <p>Ha vannak ismereteink a helyzetek, viselkedések megértéséhez</p> <p>Ha jobban megismerjük a nehezen elfogadható viselkedésű embereket</p> <p>Ha arra gondolunk, hogy nem képesek másként viselkedni, pedig talán szeretnének</p> <p>Ha a morális megítélés helyett megismerő–megértő beállítódással fogadjuk a viselkedéseket</p>	<p>Ha egy viselkedés meglep bennünket</p> <p>Ha egy viselkedést nem vagyunk képesek megérteni</p> <p>Ha egy viselkedés a saját értékrendünkől nagyon eltér</p> <p>Ha egy viselkedés másoknak fájdalmat, kért, bánatot okoz</p>

Melléklet pedagógusok számára

Elfogadás – pozitív odafordulás

1. Az elfogadás olyan pozitív érzelmi odafordulás a másik ember felé, amely **nem a tulajdonságoknak, viselkedésnek szól, hanem a személynek, aki önmagában érték.**
2. **Nem feltétele a viszonyosság!**
3. Olyan beállítódás, amely kifejezi, hogy a **személy több mint viselkedéseinek összessége.**
4. Az elfogadásnak vannak természetes határai: létezhetnek olyan emberek, akikkel szemben nem tudunk meleg együttérzőek lenni, de ez a saját korlátaink miatt van. Pl. előítéleteink, értékkonfliktusaink, feldolgozatlan konfliktusaink.
5. Az elfogadás a légkör egészében válik átélhetővé, olyan légkörben, ahol érezhetjük és kifejezhetjük az odafordulást, az érzelmi melegséget.
6. Az elfogadás többnyire a kommunikáció nem verbális csatornáin keresztül történik. Az elfogadás légköre a személyiség fejlődésének optimális feltételét biztosítja, és annak a jognak a tisztelétét jelenti, hogy mindenki a saját értékei szerint irányíthassa az életét.
7. A pedagógusok körében tapasztalható nagyobb ellenállás a feltétel nélküli elfogadással szemben azzal magyarázható, hogy az iskolakultúránkra jellemző erős normatív szabályozás miatt a követelmények feladásával azonosítják. Nehezen értelmezik a következő állítást: **A személy fontosabb, mint a teljesítménye.**
8. Az elfogadás nem morális megközelítés, hanem lelki teljesítmény. Közvetlen kapcsolatban, konfliktushelyzet esetén is, az érett személyiségű ember feladata elsősorban nem a másik magatartásának gyors morális megítélése, hanem a viselkedés okának, körülményeinek megismerése, megértése. A viselkedés ránk gyakorolt hatásának elmondásával, sokkal valószínűbb, hogy a másik eljut a belátásig, melynek során megérti saját viselkedését, annak súlyát.
9. Az elfogadó, pozitív beállítódás csak mentálisan egészséges embertől várható el.
10. A lelki egészség egyik legfontosabb eleme az önelfogadás, ami mások feltétel nélküli elfogadásának a feltétele. Az tud másokat elfogadni, aki számára vannak emberek, akik őt elfogadják, értékelik, megbecsülik, és aki a maga elfogadásában már előrehaladt.

A feltétel nélküli elfogadás, pozitív elismerés alapvető humán szükséglet, mindent átható és állandó.

Melléklet diákok számára

Lista

A teljes személyiség elutasítása	
	Az el nem fogadható viselkedés megnevezése
1. lusta	1.
2. szemtelen	2.
3.	3. nem készíti el a házi feladatát
4.	4. belerúg a társába
5. sunyi	5.
6.	6. dolgozatírásnál puskát használ
7. bunkó	7.
8. udvariatlan	8.
9. gonosz	9.
10.	10. hangosan telefonál a folyosón

Hol van a határ? (hallgatótársak)

Az alábbi listán szereplő viselkedéseknél jelöld az elfogadásod mértékét a skálán:

A	B	C	D
nem fogadod el, te sem tennéd	zavar	nem zavar	teljesen elfogadod, magad is megteszed

1.	Hallgatótársad sorozatosan a te beadandódat másolja le	A	B	C	D
2.	Hallgatótársad sorozatosan más munkáját adja le sajátjaként	A	B	C	D
3.	Hallgatótársad fél órát késik a megbeszélte időponthoz képest, és nem jelzi késését	A	B	C	D
4.	Hallgatótársad átveri a tanárokat nem igaz történetekkel, hogy ne feleljen	A	B	C	D
5.	Hallgatótársad kölcsönkéri a ruháidat, amikor buliba megy	A	B	C	D
6.	Hallgatótársad mindig megvárja, hogy te hívd telefonon, mert akkor pénzt spórol meg	A	B	C	D
7.	Hallgatótársad szinte minden mondatához hozzáfűzi a „baszd meg” mondatot is	A	B	C	D
8.	Hallgatótársad testékszereket visel	A	B	C	D

9.	Hallgatótársad vegetáriánus, nem eszik húst	A	B	C	D
10.	Hallgatótársad utálja az állatokat	A	B	C	D
11.	Hallgatótársaid a WC-ben szerelmeskednek	A	B	C	D
12.	Hallgatótársad mindig puskázik, és így tudás nélkül is csupa jó jegye van	A	B	C	D
13.	Hallgatótársad többször azt mondja, hogy egy cigánynak nincs helye az iskolákban	A	B	C	D
14.	Hallgatótársad a szexuális tapasztalatairól beszél, részletesen elmeséli a történeteket	A	B	C	D
15.	Hallgatótársad szellent, és nevetve hangosan hozzáteszi „hoppá	A	B	C	D
16.	Hallgatótársad nem olvas egyetlen könyvet sem	A	B	C	D
17.	Hallgatótársad pletykál azokról, akik nincsenek jelen	A	B	C	D
18.	Hallgatótársad mindig elkésik az előadásokról, foglalkozásokról	A	B	C	D
19.	Hallgatótársad órákig játszik a számítógépeden, nem tudsz nyugodtan tanulni	A	B	C	D
20.	Hallgatótársad nem tanul, sokszor kell együtt dolgoznotok párban angol órán, mert a padtársad	A	B	C	D
21.	Hallgatótársad keresztül néz rajtad, mert nem tart érdemesnek arra, hogy köszönjön	A	B	C	D
22.	Hallgatótársad csak a ruhákról, autókról, fitness szalonokról, pénzről beszél	A	B	C	D
23.	Hallgatótársad hengeg a pénzével, amit a szüleitől kap, drága márkás ruhákban jár	A	B	C	D
24.	Hallgatótársad azt mondja, hogy amíg a zsidók itt vannak, addig nem lesz jobb világ	A	B	C	D
25.	Hallgatótársad leszólja az olcsóbb mobiltelefonodat	A	B	C	D
26.	Hallgatótársad kinevet, amikor nem sikerül a feleleted	A	B	C	D
27.	hallgatótársad a WC-ben cigarettázik szünetben	A	B	C	D
28.	Lányhallgatótársad mellét szünetben simogatja a barátja az osztályteremben	A	B	C	D
29.	Hallgatótársad lebunkózza azokat, akik nem tudják a választ a tanárok kérdéseire vagy tévednek	A	B	C	D
30.	Hallgatótársaid az iskolai folyosón csókolóznak	A	B	C	D
31.	Hallgatótársad füves cigit szív a születésnap bulidon	A	B	C	D
32.	Hallgatótársad moziba jár délelőttként, de orvosi igazolást hoz az oktatóknak	A	B	C	D
33.	Hallgatótársad politizál, és durva szavakat mond arra, aki mást gondol mint ő	A	B	C	D

Hol van a határ? (tanárok)

1.	Tanárod nem köszön, amikor köszönsz a folyosón	A	B	C	D
2.	Tanárod gúnyosan mosolyog, amikor nem tudsz válaszolni a kérdésére	A	B	C	D
3.	Tanárod akkor is felszólít az előadáson, ha nem jelentkezel	A	B	C	D
4.	Tanárod nem abból a részből íratja a zárthelyi dolgozatot, amit előtte megjelölt	A	B	C	D
5.	Tanárod csak akkor szólít föl, amikor nem jelentkezel	A	B	C	D
6.	Tanárod tegez, neked magáznod kell	A	B	C	D
7.	Tanárod minden órán dolgozatot írat	A	B	C	D
8.	Tanárod sorozatosan több órát kívánó beadandót vár el	A	B	C	D
9.	Tanárod a kedvenc diákjának csak könnyű kérdéseket tesz föl	A	B	C	D
10.	Tanárod az írásod szépségét is beleszámítja a jegyedbe, ezért rosszabb osztályzatot ad	A	B	C	D
11.	Tanárod sorozatosan 15-20 perccel tovább tartja az órákat	A	B	C	D
12.	Tanárod mindig téged kér meg, hogy szereld össze a technikai eszközöket	A	B	C	D

Hol van a határ? (szülők)

1.	Szülőd elvárja, hogy mindent elmesélj, ami veled történik	A	B	C	D
2.	Szülőd rosszalló megjegyzéseket tesz a barátaidra	A	B	C	D
3.	Szülőd az ajtóból visszaküld átöltözni, mert szerinte ilyen ruhában nem mehetsz ki az utcára	A	B	C	D
4.	Szülőd nem érdeklődik az iránt, mi történik veled	A	B	C	D
5.	Szülőd trágár szavakat használ	A	B	C	D
6.	Szülőd nem mond igazat, amikor telefonon beszél a másik szülővel	A	B	C	D
7.	Szülőd minden étkezésnél arról beszél, mennyivel könnyebb dolga van a mai fiataloknak	A	B	C	D
8.	Szüleid mindig panaszkodnak a nehéz életkörülményekre, a munkahelyükre	A	B	C	D
9.	Szüleid csak a tanulásról tudnak veled beszélni	A	B	C	D
10.	Szüleid állandóan a pénzről beszélnek	A	B	C	D
11.	Szüleid noszogatnak, hogy tanulj többet	A	B	C	D
12.	Szüleid megjegyzéseket tesznek arra, hogy későn fekszel le és nem lehet fáradtan órára menni	A	B	C	D
13.	Szüleid adnak pénzt, de mindig kérni kell, és ilyenkor sokat beszélnek a spórolás szükségességéről	A	B	C	D
14.	Szüleid beleszólnak abba, hogy ki legyen a barátod/barátnőd	A	B	C	D

II/3–4. Empátia: megérteni a gyerekek igényeit, ott kezdeni, ahol a másik tart

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	A csoportvezető képeket mutat föl, és kéri a hallgatókat, hogy próbálják megbecsülni milyen érzéseik, gondolataik lehetnek a képeken szereplő gyerekeknek, felnőtteknek.	A nonverbális jelek olvasásának gyakorlása	Frontális-interaktív munka	Hallgatók által gyűjtött képek
1/a 10 perc	„Nézz egy gyermekarcra, és látni fogod: <i>havan sors, az elég hamar elkezdődik.</i> ” Ancsel Éva A fenti idézettel kapcsolatban fogalmazzák meg a hallgatók a gondolataikat.	Gondolatok kifejezése, egymásra figyelés	Csoportos beszélgetés	Két kép, gyermekarcokkal
2. Az empátiás viselkedés				
1. 20 perc	Empátia-kérdőív segítségével próbálják összegyűjteni a hallgatók kiscsoportokban, amit az empátiáról tudnak. Osszák meg a véleményüket egymással!	Az empátiáról tanultak felelevenítése	Csoportmunka	Empátia-kérdőív
2. 20 perc	A hallgatók próbálják a lehető legpontosabban megfogalmazni a helyzetek szereplőinek érzéseit.	Empátiás viselkedés, erőfeszítést igényel		<i>Adrian Mole újabb kinszenvedései</i> c. könyv és <i>Cigánylabirintus</i> c. könyv, részletek
2/a 40 perc	<i>Belebújni valakinek a bőrébe?</i> A hallgatók az instrukciónak megfelelően írnak a képekről rövid 10-12 mondatos fogalmazásokat. Majd megpróbálják kitalálni, ki írta az éppen felolvasott fogalmazást.	Az empátiás képesség fejlesztése Egymás megismerése	Négyes kis csoportok, nagy csoport	A hallgatók által gyűjtött képek
3. Hol tartok az empátiás viselkedésben?				
1. 20 perc	Hármas csoportokban dolgoznak a hallgatók. Idézzék fel, gyűjtsék össze, milyen helyzetekben érezték, hogy megértették a beszélgetőpartnerük problémáját, és milyen helyzetekben nem tudták megérteni azt, amit a kommunikációs partnerük mondott, vagy tett.	Saját empátiás viselkedésről szerezzenek információt Az elfogadás és az empátia kapcsolatának tudatosítása Reflektálás a saját képességek fejlettségére	Triádok, megbeszélés nagy csoportban	
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Zárókörben mindenki egy mondatban megfogalmazza, mi az, ami ezen a foglalkozáson a legfontosabb gondolat volt számára.	Reflektálás a csoportos és az egyéni munkára	Zárókör	



Empátia kérdőív (Deutsch, Madle, 1975)

1. Szomorúvá tesz, ha egy csoportban magányos idegent látok. (+)
2. Az emberek túl sok érzékenységet mutatnak az állatok iránt. (-)
3. Gyakran bosszant, ha az emberek a nyilvánosság előtt jelenetet rendeznek. (-)
4. Felbosszantanak az olyan boldogtalan emberek, akik csak magukon sajnálkoznak. (-)
5. Én is ideges leszek, ha a többiek körülöttem idegesnek látszanak. (+)
6. Ostobaságnak tartom azt, hogy az emberek boldogtalanságuk miatt sírnak. (-)
7. Hajlamos vagyok arra, hogy barátom problémáiba beleéljem magam. (+)
8. Néha a szerelmes dalok szövegei mélyen megérintenek. (+)
9. Hajlamos vagyok elveszíteni az önuralmamot, ha rossz hírt viszek az embereknek. (+)
10. A körülöttem lévő emberek nagy hatással vannak a hangulataimra. (+)
11. A legtöbb idegen, akivel találkoztam, hűvösnek és érzelem nélkülinek látszott. (-)
12. Jobban szeretnék szociális gondozó lenni, mint a kiképzésükben részt vevő központban dolgozni. (+)
13. Nem fogok kiborulni csak azért, mert egy barátom kiborult. (-)
14. Szeretek nézni az embereket, amikor ajándékot bontanak ki. (+)

15. A magányos emberek valószínűleg barátságtalanok. (-)
16. Síró embereket látva feldúlt leszek. (+)
17. Némely dal boldoggá tesz. (+)
18. Igazából bele tudom magam élni egy regény szereplőinek érzéseibe. (+)
19. Nagyon dühös leszek, ha azt látom, hogy valakivel kegyetlenül bánnak. (+)
20. Képes vagyok arra, hogy nyugodt maradjak akkor is, ha a körülöttem lévő idegeskednek. (-)
21. Ha egy barátom a problémáiról kezd beszélni megpróbálom a beszélgetést más irányba terelni. (-)
22. Mások nevetése nem ragad rám. (-)
23. Néha a moziban azon szórakozom, hogy a körülöttem lévő sírnak, szipognak. (-)
24. Képes vagyok döntést hozni anélkül, hogy az emberek érzései befolyásolnának. (-)
25. Nem vagyok képes jól érezni magam, ha az emberek körülöttem lehangoltak. (+)
26. Nehéz azt látnom, hogy némely dolog mennyire kiborítja az embereket. (-)
27. Teljesen kiborít, ha látom, hogy egy állatot kínoznak. (+)
28. Könyvekbe, filmekbe beleélni magát az embernek egy kicsit ostoba dolog. (-)
29. Felháborít, ha idős embereket segítség nélkül látok. (+)
30. Ha valakinek a könnyeit látom, az inkább bosszant, mint együttérzést vált ki belőlem. (-)
31. Nagyon magukkal ragadnak a filmek. (+)
32. Gyakran azt találom, hogy a körülöttem lévő emberek izgatottsága ellenére hűvös maradok. (-)
33. A kisgyerekek néha értelmetlenül sírnak. (-)

Helyzetek

Sue Townsend: Adrian Mole újabb kínszenvedései.

Móra Könyvkiadó, 1987. 71. old

A szokásos veszekedés, és persze az utolsó pillanatban, hogy hova menjünk nyaralni. Apa azt mondta: – Lehet, hogy ez az utolsó alkalom. Jövő ilyenkor már bilincsbe verve ülünk itthon. Anya piszkosul begurult, azt mondta, hogy őt a gyerek semmiben nem fogja akadályozni. Ha jövőre kedve támad elutazni a Hindukushoz, felszítja a gyereket a hátára és megy.

Hindu kuss! Anya már akkor is nyög, ha az autóbusz megállóig gyalogolnia kell.

Javasoltam a Tóvidéket. Tudni szeretném, ha ott lakom egy darabig, emelkedik-e a költészetem színvonala.

Apa Skegnesst javasolta. Anya Görögországot. Senki nem tudta meggyőzni a másikat, a végén mindenki ráírta a javaslatát egy régi pénztárgéprolniról letépett cetlire, és betette a fajansz mártásos táliba.

Nem bízunk meg egymásban, ezért anya átment Mrs. Singhért, hogy húzzon ő.

Mrs. Singh és az összes kis Singhek átjöttek és körbeálltak a konyhában. – Miért csinálják ezt a hacacárét Mrs.Mole? – kérdezte Mrs. Singh. – Hát nem tudja a férje eldönteni? – Anya elmagyarázta, hogy Mr. Mole nem uralkodó ebben a házban.

Mrs. Singh döbrentnek látszott, de kihúzott egy papírt a mártásos táliból. Az állt rajta: Skegness. Ezt a pechet!

Mrs. Singh elnézést kért, de vissza kell mennie, hogy elkészítse férjének a vacsorát. Amikor elment, láttam, hogy apa vágyakozva néz a csinos szárija meg az ékköves szandálja után.

Azt is észrevettem, hogy szomorú pillantást vet anya kezeletására és magas szárú fűzős cipőjére. Anya azt mondta: – Szerencsétlen, elnyomott asszony. Apa erre felsóhajtott: – Igen.

Kardos Péter – Nyári Gábor: Cigánylabirintus

Jonathan Miller 2004

175.

Egész éjjel azon töröd a fejed, hogy mi lehet veled a baj. Itt vagy a fővárosban, és eddig nem voltál képes néhány ruhán és egy albérleten kívül semmi mást felmutatni. Elhatározod, hogy újra nekiveselkedsz.

Munkát, kenyeret! Idézel önkéntelenül és megint veszel egy Expresszt.

Szemed megakad egy hirdetésen: éjjeliőrt keresnek egy érdi kutyakiképző telepre. Megriadsz, hogy az éjszakát a városon kívül kell töltened, és amikor leszállsz a buszról, balsejtelveid beigazolódhatnak: a telep egy kietlen mezőn áll, nyomasztó magányban. Egy fiatal nő rángatja el utadból a vaskaput, majd minden teketóriázás nélkül felvesz. A telep futballpálya méretű, egy félig nyitott téglaközpületben vannak a kennelek. A feladatod egyszerű, éjjel vigyázol, hogy illetéktelenek ne tévedjenek erre.

Reggel adj nekik enni, takaríts ki alattuk! Nyugis munka. Nyolc fele jönnek a kiképzők – búgja a füledbe a telep tulajdonosnője, és a halotti csendben fekvő kutyák sejtelmes szagától megriadva elgyalogolsz a buszmegállóba. Másnap sokáig alszol, és este kibuszozol Érdre.

292.

Tekla, a munkaadód már vagy félórája elment, és a kutyák türelmetlen mozgolódásba kezdenek. Éjfélkor a rendületlenül támadó szúnyogok visszahúzódnak, s marad a mindent körülölelő kutyaszag. A kennelekhez rohansz, eszedbe jut, hogy a kutyáknak esténként rövid egészségügyi sétát kell tenniük. Bemész a kiképzők bódéjába, kihozol egy pórászt, és egyenként megsétáltatod a kutyákat. Kipucolsz huszonhét ólat, és lefürdetsz ugyanennyi állatot. Reggel négy óra van. Szörnyen elfáradsz, de megérte; a kutyákat nagyon megkedveled, a szelídebbekkel reggelig játszol. Nyolc órakor öt nagydarab, kopaszra borotvált férfi sétál be a telepre. Furán méregetnek. Minden bizonnyal ők a kiképzők.

A csoport vezetője egy kígyómozgású, szemüveges férfi odamorog valami köszönésfélét, és végignézi a kenneleket. Aztán mosolyogva odahív, és szótlánul, meghatottan bámulja a még nedves ólakat.

– Hát igen, én megmondtam Teklának, hogy ne vegyen fel cigányt, mert a fajtád alkalmatlan minden munkára. Hallgatsz, nem fogod föl, mindjárt, hogy mit vágtak a fejedhez. Elszorult torokkal magyarázod, hogy az ólak koszosak voltak, most pedig tiszták.

– Tiszta, tiszta. Amikor még rendben volt a világ, a rendőrségnél dolgoztam. Mi tanítottuk a cigányokat fürdeni. Kimentünk a rohadt telepükre, és megfürdettük őket. Micsoda sivalkodás volt! Szóval téged nem zavar a víz. Kíváncsi vagyok rá, igaz-e?

Elhagy minden erőd, fáradtan tűröd, hogy a szemüveges felkap egy slagot, és vihorászva lelocsol. Körbe-körbe szaladgálva menekülsz a vízszugár elől. – Józsikám, adjál neki szappant is – veti oda egyikük. Váratlanul beállít Tekla és szétkergeti a társaságot. ... Úgy tűnik, akárhova kerülsz, csak bajt okozol. Este visszajössz dolgozni, vacogva várod a hajnalt.

Belebújni másnak a bőrébe – kiről szól a történet?

A gyakorlat célja: a csoport tagjai megismerjék, milyen képet alakítottak ki egymásról, illetve új oldalairól ismerjék meg egymást. A csoportvezető képzettségétől függ, milyen mélységben dolgozik ezzel a gyakorlattal.

A csoport tagjai 4–5 fős csoportokat alakítanak. Mindegyik kis csoport választhat egyet azokból a képekből, amelyeket a csoportvezető felajánl, és megegyeznek abban is, hogy ki lesz a kiválasztott személy a képen. Fontos!!! A képek kiválasztását beszéd nélkül, mutogatással, bólogatással, fejrázással kell megoldaniuk, és az instrukció után sem beszélhet senki a csoportokban.

A képek kiválasztása után mindenki belebújik a kiválasztott személy bőrébe és ír egy minimum 12 mondatos történetet egyes szám első személyben: Én xy vagyok, életkor foglalkozás, életkörülmények, kapcsolatok stb. Amikor az írások elkészülnek, a hallgatók írják rá a csoportjuk számát és adják át a csoportvezetőnek.

A feldolgozáskor a csoportvezető az írásokat csoportonként, egyenként olvassa fel. A soron lévő csoport tagjait kéri, hogy ne árulják el az arcukkal, hogy kinek az írása hangzik el. A többieknek pedig az a feladatuk, hogy találják ki, ki írhatta a szöveget és miért gondolják, hogy ő írta. Ha valamit nem jól olvas a csoportvezető, ne javítsák ki!!!

Kéri a csoporton kívüli tagokat, hogy indokolják is választásukat. Nagyon fontos az indoklás!!!! Ha nincs megalapozott választásuk, akkor tippelhetnek is. A javaslatokat a csoportvezető ráírja a lapra. Miután a kis csoport minden tagjának írása sorra került, csak akkor fedik fel a szerzőket. Előfordulhat, hogy valaki több alkalommal is ugyanarra a szerzőre gondol, vagy már csak kizárásos alapon mond be valakit. Minden esetben, mindenkinek kell kérni a javaslatát. Előfordulhat, hogy személyre jellemző konkrét információ van az írásban, és így könnyen kitalálják a többiek, ki írta.

Amikor egy kis csoportnál kiderülnek a szerzők, akkor arra kérjük őket, hogy gondolják végig, hogyan érintette őket a csoporttársak véleménye. Örülnek-e annak, amilyen kép kialakult róluk a többiekben? Vagy szeretnék, ha a rejtettebb oldalukat is megismernék a többiek?

Ezeket a gondolatokat a foglalkozás befejező részében beszéljük meg, teret adva az esetleges kérdéseknek is. A csoportvezető visszajelzésekkel teheti pontosabbá a gondolatok és érzések kifejezését.

II/5–6. Hitelesség: önismeret, saját értékességben való hit

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	A hallgatók megkapják a rogers-i szöveget, elolvasás után a csoportvezető kéri, osszák meg a gondolataikat a csoporttal. (Az én felfedezése az élményen keresztül.)	A hitelesség értelmezése, saját nehézségeink számba vétele	Frontális-interaktív munka, gondolatcsere	Carl R. Rogers (2004): <i>Valakivé válni</i> . Edge 2000, Budapest, részlet 157–159. old.
1/a 10 perc	„Légy az, aki vagy!” A hallgatók megfogalmazzák, milyen gondolatok jutnak eszükbe a fenti mondat hallatán.	A hallgatók gondolatainak megismerése, a gondolatok pontos kifejezésének gyakorlása. A média manipulálásának tudatosítása	Frontális-interaktív munka, gondolatcsere	

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2. Önismeret és hitelesség				
1. 20 perc	A csoport tagjai körberajzolják a papírlapra fektetett jobb tenyerüket, majd beleírják azokat a jellemzőket, amelyeket erősségeiknek tartanak. A lap hátoldalára pedig a bal tenyerüket rajzolják, majd beleírják a hiányosságait. Kiscsoportos megbeszélés arról szól, milyen a viszonyuk ezekhez a jellemzőkhöz. Akik szeretnék, a nagy csoporttal is megosztják a gondolataikat,.	Saját erősségek és hiányosságok számba vétele	Csoportmunka	A/4-es lapok, színes filctollak
2. 10 perc	A hallgatók meséljenek párokban olyan történeteket, amikor nem érezték hitelesnek a kommunikációs partnereiket. Gyűjtsék össze a hitelesség jellemzőit, majd közösen az egész csoport listáját készítsék el.	A hitelesség jellemzőinek tudatosítása: azt mondja, amit gondol, érez	Páros gyakorlat, nagycsoport	
3. Hitelesség szerepe a kommunikációban				
1. 40 perc	Szerepjáték, majd az arról készült videofelvétel elemzése megadott szempontok szerint: Milyen jelelt látjátok a hitelesség hiányának? Egyik csoport a nem verbális jeleket figyelje meg, a másik csoport a verbális jeleket! A videofelvételnél a hitelesség hiányának jeleire koncentráljanak a hallgatók. Milyen helyzetekben nehéz hitelesnek lenni? Mondjanak példát a saját életükből!	Ismerjék föl a hiteltelenség kommunikációs jellemzőit	Két csoportban dolgoznak, majd nagy csoportban történik a gyakorlat feldolgozása	A szerepjátékhoz szükséges szerepkártyák
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Egy 0-tól 10-ig terjedő skálán értékeljék a foglalkozást a számukra való érdekesség szempontjából.	Reflektálás gyakorlása	Csoportos beszélgetés	

Carl R. Rogers (2004): Valakivé válni

Edge 2000, Budapest részlet 157–159. oldal

Az én felfedezése az élményen keresztül

Nézzük meg egy kicsit mélyebben azt a kérdést, hogy mit is jelent a saját énünkkel azonosulni. Ez talán a legnehezebb kérdés, melyet ismét egy kliens szavain keresztül kívánok megválaszolni. A következő mondatokat két beszélgetés között írta. Azt mondja el, hogy miként foszlottak le és mállottak szét azok az álarcok, amelyeket korábban viselt. Az álarcok elvesztése egyfajta zavart okozott, de együttal valamiféle megkönnyebbülést is. Majd így folytatja:

„Tudja, úgy tűnik, mintha az összes energia, amely ahhoz kellett, hogy azt a látszólagos rendet összefogja, szinte teljesen felesleges volt, vagy mondjuk úgy, hogy pocskéba ment. Az ember úgy gondolja, hogy ezt a rendet neki kell megteremtenie, de annyi sok apró porcika létezik, és ezeket szinte lehetetlen összerendezni. Aztán néha valami csak összekeveredik, valamit rossz helyre tesz, és persze minél több porcika téved el, annál nehezebb ezt az egészet valahogy összetartani. Aztán a végén az ember már annyira belefárad az egészbe, hogy már a legnagyobb káosz is jobb lesz, mint próbálkozni ennek a tákolmányának az összetartásával. Később persze az ember rájön, hogy

a legtöbb olyan rész, amelynek sehogy sem találjuk a helyét, bizony megtalálja önmagának, ha egyszerűen szabadon magára hagyjuk. Kialakul egy élő alakzat anélkül, hogy ezért bármit is tennünk kellene. Az embernek az az egyetlen dolga, hogy észrevegye az így kialakult helyzetet, és ezzel megtalálja önmagát is, sőt a saját helyét is a dolgok között. Meg kell engednünk a saját élményeinknek, hogy ők adjanak értelmet a velünk történő dolgoknak. Abban a szent pillanatban, amikor mi magunk akarjuk az értelmet valamibe belemagyarázni, máris hadban állunk önmagunkkal.”

Nézzük meg közelebbről ezt a szinte költői megfogalmazást, és próbáljuk megfejteni a jelentését. Azt hiszem, lényegében azt mondja, hogy akkor lehet önmaga, ha megtalálja azt a struktúrát, azt az alapvető rendet, amely a szünet nélkül átélt élményeiben elválaszthatatlanul benne van. Ahelyett, hogy az élményeit próbálná a felvett maszk elvárásaihoz és korlátaihoz igazítani, vagy megpróbálná az élményeit egy azok számára idegen struktúrába, mintegy kalodába kényszeríteni, úgy tud önmaga lenni, hogy felfedezi az érzéseiben és cselekedeteiben rejlő egységet és harmóniát. Más szavakkal ez azt jelenti, hogy a valódi énünk erőlködés nélkül felfedezhető a saját élményeinkben, nem valami, amit ránk kényszerítettek.

A kliensek megnyilatkozásait tartalmazó interjúrészletekkel az volt a célom, hogy megmutassam, mi történik a terapeutával kialakított kapcsolat biztonságot sugalló, mélyen értő melegében. Úgy tűnik, hogy a kliens fokozatosan – bár időnként fájdalmak közepette – felfedezi, hogy mi rejlik az álarca mögött, amelyet a világnak önmaga helyett mutat, és amellyel kapcsolatban önmagát is folyamatosan becsapta. Mélyen és intenzíven éli át személyiségének azokat a vonásait, amelyek mindeddig saját maga előtt is rejtve voltak. Így egyre inkább önmagává válik. A másokhoz való alkalmazkodás álarca, az érzések cinikus elutasítása, az intellektuális racionalizálás felszínessége helyét átveszi egy élő, lélegző, érző és pulzáló folyamat: személlyé válik.

Szerepjáték kártyái

1. Iskolai helyzet

Tanár szerepkártya

10. osztályban magyar irodalmat tanítasz. Egy diákod megkeres szünetben, hogy megbeszélje veled a házi dolgozatát. Ezt a szünetet szeretnéd arra használni, hogy megbeszélj a csempéző szakemberrel, aki a fürdőszobákat felújította, hogy reggel újra leesett egy csempe, és egy másik is üregesen kong. Azt akarod, hogy jöjjön vissza és javítsa ki a hibákat. A munkáért nagyon magas munkadíjat fizettél, és felháborít, hogy a munka minősége ennyire rossz. Gépiesen felelgetsz a diák kérdéseire, és szeretnéd, ha hamar befejeznék a beszélgetést, de ezt nem mondod meg nyíltan, mert te biztattad a diákokat arra, hogy mindig jöjjenek hozzád, ha valami problémájuk van. Nem tudsz a diákra figyelni, lopva az órát is nézegeted, hátha belefér még a szünetbe a burkoló felhívása.

Diák szerepkártya

10. osztályos gimnazista vagy. Nagyon vártad, hogy a kérdéseidet megbeszélj a magyartanárral, mert jól szeretnéd megírni a házi dolgozatot. Örülsz, hogy végre találtál egy olyan tanárt, aki biztatott benneteket, hogy forduljatok hozzá kérdéseitekkel. Nem tudod, hogy a tartalmi arányok megfelelőek-e az eddig leírtakban? Hogyan kell a hivatkozásokat jelölni? Hol van a helye a saját gondolataidnak? Próbálsz pontosan megfogalmazni a kérdéseidet.

2. Iskolai helyzet

Tanár szerepkártya

Nyolcadikos osztályod egyik diákjával arról beszélgettek, hova menjetez osztálykirándulásra. Az osztály többnapos kirándulást akar. Látszólag te is lelkesedsz, de magadban azon gondolkodsz, hogyan oldod meg a 2 éves kislányod felügyeletét. Nagyon megvisel, ha szívességet kell kérned, ráadásul a kislány sokszor beteg, így már kimerítetted a család és a szomszédok, barátok segítőkészségét. Nagyon zavarodottan válaszolgatsz, de próbálsz lelkesedni, mert nem akarsz elrontani a gyerekek terveit, de annak örülnél, ha csak 1 napra mennétek. Próbálsz a rövidebb kirándulás előnyeit ecsetelni.

Diák szerepkártya

Osztálytársaid megbízásából beszéled meg a kirándulás terveit az osztályfőnökkel. Nagyon örültök, hogy még együtt több napra is elmehettek. Sokszor beszéltek már arról, milyen jó lesz ez az utolsó közös többnapos kirándulás. Lelkesen meséled, milyen ötleteitek vannak. Sopron, vagy még talán Bécs is beleférne a határhoz közeli alvási lehetőséggel. Még azt is el tudnátok képzelni, hogy szülők is jöjjenek veletek, hiszen olyan jól szoktatok érezni magatokat velük. Mondjál minél több ötletet, sőt próbáld kipuhatolni, hogy esetleg 4 napra is gondolhattok-e, mert háromban biztos vagy.

3. Iskolai helyzet

Tanár szerepkártya

Az egyik kollégád felháborodva tesz eléd egy rajzot, amely róla ábrázol egy karikatúrát. Az osztályod egyik diákja készítette. Másnap ezzel a diákkal arról kellene beszélgetned, hogy mennyire helytelen ez a cselekedete. Kollégád elvárja, hogy a diák büntetést kapjon ezért. Te egyáltalán nem értesz egyet a kollégával, de kezdő tanár lévén nem mered ezt a véleményedet képviselni. Magadban nagyon mulatságosnak találod, mert a kolléga egy nagyon jellegzetes fejtartását kapta el a rajzon a diák. Kifejezetten ügyes karikatúra. Osztályfőnöki intőt adsz a diáknak, ezt találod a megoldásnak. A diák azt kérdezi, miért kap büntetést?

Diák szerepkártya

Töri órán lerajzoltad a tanárod, aki, ha valamit nyomatékosítani akar, félretartja a fejét, és kikerekíti a szemét. Észrevette, elvette a rajzodat, és nagyon begurult. Dühösen az osztályfőnökhöz küld az ellenőrzővel, hogy beírják az osztályfőnöki intőt. Nem érted, miért kapsz büntetést.

III. modul

Kapcsolaterősítő és kockáztató kommunikáció – gondolatok, érzések pontos kifejezése

III/1–2. Pontos, érthető instrukciók, igénymegfogalmazások

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	Világos közlés – egyirányú kommunikáció, dinoszaurusz rajzolása	A világos egyértelmű közlések jelentősége Az egyirányú kommunikáció nehézségei	Páros munka	Dinoszaurusz-kép
1/a 10 perc	A marslakó vajas zsömléje A csoportvezető megkéri az egyik hallgatót, hogy egy marslakónak adjon instrukciókat egy szendvics elkészítéséhez. A csoportvezető a marslakó szerepében fogadja az instrukciókat, de nem a konvencióknak megfelelően teljesíti azokat.	A közvetlen emberi kommunikáció természetrajzának tudatosítása	Nagy csoport	Egy kés, zsömle és vaj, szalámi, vágódeszka
2. Igények, elvárások megfogalmazása				
1. 20 perc	A hallgatók a feladatlapokkal egyénileg dolgoznak. Ha elkészültek, hármas csoportokban megbeszélik az igénymegfogalmazásaikat, majd nagy csoportban csak a közreadható tapasztalatokat fogalmazzák meg.	Az igények, követelmények pontos és világos fogalmazása	Egyéni munka Csoportmunka Frontális munka – beszélgetés nagy körben	Igénymegfogalmazások
2. 20 perc	A hallgatók a konfliktusmegelőző én-üzenetekhez következményeket írnak. A csoport megvitatja, mekkora szerepe van a konfliktusok megelőzésében a következmények ismeretének.	Tudatosítani a hallgatókban az előre ismert következmények szerepét	Egyéni munka, csoportos megbeszélés	Helyzetek
3. Az irányítás nyelve: instrukciók				
1. 30 perc	A csoportok tagjai egy-egy kapott feladathoz olyan instrukciókat írnak, amelyekkel biztosan nem lehet érteni, mit a teendő. Sőt, esetleg félrevezető is lehet. Egyenként olvassák föl az instrukciókat, és a többieknek ki kell találniuk, mi lett volna a feladat. A munka második fázisában a hallgatók írják át érthető, pontos instrukciókká ezeket a szövegeket.	Ismerjék föl a pontos és világos instrukció jellemzőit. Szerezzenek tapasztalatot, milyen könnyen bebecsúszhatunk a túlbonyolítás hibájába	Csoportmunka	Feladatok leírása
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	A záró körben a csoport tagjai egymásra hangolódó dúdolással köszönnek el. Először mindenki a saját hangját dúdolja, majd a csoport közös hangjára hangolódnak, felerősödik ez a hang, majd lehalkul és visszatérnek a „saját hangjukra”. A csoportvezető adja az instrukciókat.	Az egymásra hangolódás erősítő élménye	Nagy csoport	

Igénymegfogalmazások

Nem hatékony igénymegfogalmazások	Pontos igénymegfogalmazások
Nem tudom, hányszor kell még elmondanom, hogy a pontosság mennyire fontos! Már negyed kilenc van. 15 percet vártam.	<i>Arra kérek, holnap pontosan 8-ra érkezz, mert nem szeretnék várni rád. Ha ezt nehéz betartanod, akkor inkább menjünk külön-külön.</i>
Olyan bűdös van itt, hogy rögtön elájulok. Teljesen elhasználódott a levegő. Hogy tudtok ilyen bűdösben létezni.	
Csoda történt! Ma Karcsi is pontosan beért az órára! Megcsipkedem magam, hogy valóság-e.	
Drága Gyerekeim! Annyira nem jó a tanárok fizetése, hogy mindig én töltsöm föl a közös papír zsebkendő-dobozt. Nagyon elszemtelenedtetek.	
Kérvényt nyújtsak be, hogy egy kicsit a szabadlevegőn legyél? Micsoda anyámasszony katonái vagytok.	
Micsoda pofátlanság, egész órán bámulsz ki az ablakon!	
Ez nem lesz így jó. Ma megint nincs itt a térképed. Ilyen hanyag embert még nem láttam!	
Azt hiszed, hogy az én időm nem drága? Itt üldögélek, amíg szárítod a hajadat, mert csak felnőtt zárhatja be az öltözőt.	
Na, már megint nem bírsz magaddal!	
Ha valaki értetlen, vessen magára.	
Mi az a klubdélután ott hátul. Esetleg vigyék egy kis süteményt is?	

Helyzetek

Helyzetek	Igények megfogalmazása következményekkel
1. Sanyi sorozatosan nem készíti el a házi feladatait matematikából. Ír egy-két számot, és ezt már fél házinak számítja, így nem kap bejegyzést, mint akinek nincs kész a házija.	<i>Sanyi, kérek, a kijelölt feladatokat levezetéssel együtt írd a füzetedbe! Amikor csak néhány számot írsz, ezentúl nem tudom elfogadni házi feladatnak.</i>
2. Az osztály nagyon szemetes, hiába szól a tanár a diákoknak, nem akarja senki felszedni.	
3. A diákok minden figyelmeztetés ellenére rágóznak testnevelés órán, és az ékszereiket is csak felszólításra veszik le.	
4. A diákok sokat beszélgetnek órán, és nem haladnak a feladatokkal. Ha ilyen tempóban dolgoznak, nem lesz idő a hozott filmrészlet megnézésére.	
5. A diákok puskáznak a dolgozat írásánál. A következő alkalommal, ha észre veszed, bírod az egyest.	
6. Tomi minden reggel elkésik, illetve az utolsó pillanatban esik be a padjába. Az iskolai szabályok úgy szólnak, hogy 8 előtt 10 perccel mindenkinek az osztályában kell lenni, különben igazolatlan óra.	
7. Klári mindig elhossa a drága játékait az iskolába, nem adja oda másoknak, és veszekedés lesz belőle.	
8. Péter minden szünetben rohan az udvarra, szinte fellöki az előtte menőket, majd rohan tovább az udvaron. Nagyon balesetveszélyes.	

Feladatok

1. feladat

Az osztályból négy diák délután, amikor megebédeltek, menjen át a harmadikosokhoz a másik épületbe. Segítsenek a napközis nevelőnek levezetni egy vetélkedőt. A vetélkedőhöz szükség van két labdára, ezt kérjék el a testnevelő tanártól. Ne feledkezzenek meg arról, hogy ezeket vissza is kell vinniük. Ha a testnevelő tanár még nincs a szertárnál, akkor mindenképpen várják meg, személyesen adják oda, de ne zajongjanak.

2. feladat

2. A 36. oldalon kell megoldani egy feladatot. A 3. feladatot olvassák el. Segít a megoldásban, ha az előző oldalon lévő bekeretezett részt is elolvassák. Aki már olvasta, annak inkább a szöveggyűjtemény elején lévő szöveget ajánlja. Nagyon figyeljete, mert csalafinta a szöveg. Ne nézzétek a szomszédotok munkáját, mert lehet, hogy hibás. Tipikus hiba szokott lenni, hogy nem olvassátok el figyelmesen a feladatot. Most olvassátok nagyon figyelmesen.

III/3–4. Verbális „Igen”-ek – verbális „Nem”-ek

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	Pozitív és negatív közlések hallgatása párokban. A pár egyik tagja felolvassa a listán szereplő szövegeket. Majd cserélnek. Mindig a pozitív közlés legyen az utolsó.	Tapasztalatok szerzése, milyen érzelmek születnek bennünk, ha pozitív, és ha negatív közlést hallunk	Páros gyakorlat	Pozitív és negatív közlések
1/a 10 perc	„Montessori torony” a kapcsolatépítésről, az egyes szintek értelmezése.	Ismeretek szerzése arról, hogy az ismertetett szemléletben milyen kommunikációs formákkal lehet építeni és kockáztatni a kapcsolatot		A kapcsolat alapelvei táblázat
2. Pozitív visszajelzésektől – verbális bántalmazásig				
1. 30 perc	Saját iskolai élmények felidézése: A hallgatók a legpozitívabb élményeiket idézzék föl az iskolai életükből. Helyzetek, amelyekben meg kell találni a pozitív elemet. Ezek megfogalmazása.	Az elemzési képesség fejlesztése Kapcsolaterősítés pozitív visszajelzésekkel, pozitív átfordítással	Páros gyakorlat, tapasztalatok csoportos megbeszélése	
1/a 30 perc	Verbális bántalmazás az iskolában		Csoportmunka	Lista
2.	A hallgatók összegyűjtik azokat a tanári mondatokat, amelyeket sértőnek, bántónak tartottak iskolás korukban. Majd ezt kiegészítik a csoportvezető listájával.	Az egyéni érzékenységek különbözőségének tudatosítása, egyikünknek már bántó, másikunknak még elfogadható		
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	<i>Amikor tanítani fogok, törekszem arra, hogy ...</i> Zárókörben egyenként felolvassák a befejezéseket.	Reflektálás a saját viselkedésre, a foglalkozáson történetekhez kapcsolódóan	Zárókör – csoportos beszélgetés	

A kapcsolat alapelvei

Az „igen-szériák” és „nem-szériák” kialakulásának sémája

Igen-széria	Elfogadó válaszok a gyerekek kezdeményezésére	Elutasító válaszok a gyerekek kezdeményezéseire	Nem-széria
ODAFIGYELÉS	<ul style="list-style-type: none"> - testi odafordulás - szemkontaktus viszonzása 	<ul style="list-style-type: none"> - testi elfordulás - más irányba nézés 	ODA NEM FIGYELÉS
NEM VERBÁLIS IGEN	<ul style="list-style-type: none"> - mosolygás - bólogatás - barátságos hangszín - barátságos arckifejezés - barátságos testtartás 	<ul style="list-style-type: none"> - érzéstelen arckifejezés - fejrázás - ideges hang - barátságatlan, ellenséges arckifejezés - ellenséges testtartás 	NEM VERBÁLIS NEM
VERBÁLIS IGEN	<ul style="list-style-type: none"> - egyetértő hangadás - megnevezés - „igen” mondása - érzések, tevékenység megfogalmazása - kérdezés 	<ul style="list-style-type: none"> - hallgatás - korrigálás - figyelmeztetés - „nem” mondása 	VERBÁLIS NEM
MINDENKI EGYFORMÁN SORRAKERÜL	<ul style="list-style-type: none"> - szó, feladat átvétele - szó, feladat átadása 	<ul style="list-style-type: none"> - nincs átadás - mindenki egyszerre beszél - senki nem fogadja a másikat - senki nem szól 	NEM KERÜL MINDENKI EGYFORMÁN SORRA
EGYÜTTMŰKÖDÉS	<ul style="list-style-type: none"> - fogadás - válasz - segítségnyújtás 	<ul style="list-style-type: none"> - egymás kezdeményezéseinek figyelmen kívül hagyása - nincs kérdés a másikhöz - nincs segítségnyújtás és segítségkérés sincs 	EGYÜTTMŰKÖDÉS ELÉGTELENSÉGE VAGY HIÁNYA
IRÁNYÍTÁS	<ul style="list-style-type: none"> - kezdeményezések fogadása - egyetértés, elfogadás - kapcsolódás a kezdeményezéshez - javaslattétel - lehetőségek felajánlása - tervezgetés - problémák megoldása 	<ul style="list-style-type: none"> - kezdeményezések hiánya - egymás figyelmen kívül hagyása - kapcsolódás hiánya - érthetetlen közlések - lehetőségek felkínálásának hiánya - tervezés hiánya - nincs segítségnyújtás a problémák megoldásában 	AZ IRÁNYÍTÁS FELADÁSA

Pozitív–negatív közlések

Te egy dög vagy!
Elegem van abból, hogy már megint hazudtál!
Tudtam, annyira ügyetlen vagy, hogy nem tudod megcsinálni.
Menj a francba!
Úristen, ilyen hülye állatot még nem láttam.
Szedd már össze magad, ez pocsék munka.
Csak elrontottam a kedvem, amikor elolvastam a dolgozatodat.
Nagy az isten állatkertje, és te lakója vagy!!!!
Idióta!
Ez nagyszerű, olyan jó látni, hogy ennyire ügyes vagy!
Megpróbáltad még egyszer? De örülök neki. Drukkolok neked!
Szép munka, ez igazán nehéz volt, és te mégis megoldottad.
Gyere, hadd öleljelek meg. Nagyon büszke vagyok rád.
Olyan jó veled beszélgetni, mert nagyon sok érdekes kérdésed van. Sokat tanulok tőled.
Már alig vártam, hogy elkezdjük a munkát. Mindig meglepsz valamivel.
Még csak elkezdni tudtad a feladatot, de minden nagy dolog az első lépéssel kezdődik. Te már megtetted, örülök neki. Szólj, ha segítséget szeretnél kérni!

Lista tanári bántalmazásból

Ennyi hülyét még nem láttam egy csokorban.
Amíg olvastam a dolgozatodat, rohamosan csökkent az IQ-m.
Ennyire sötét nem lehetsz, hogy még ezt sem tudod!
Takarodjatok el a szemem elől.
Még a biciklimet sem támasztanám hozzád.
Mától megszűntél létezni számomra.
Hányingerem lesz, ha rád nézek. Ilyen hajjal ember nem lép ki az utcára.
Nem leptél meg. Nem is számítottam arra, hogy képes vagy megcsinálni.
Olyan vagy mint egy csirke. Mint egy kopasznyakú.
40 kiló szerencsétlenség, ez vagy te.

III./5–6. Szabályalkotás, szerződéskötés az osztálytermi együttműködésben

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	Milyen szabályok érvényesek a csoportunk munkájára.	Csoportszabályok működésének áttekintése	Csoportos beszélgetés	
1/a 10 perc	Mi történne, ha nem lennének szabályok?	Tudatosítani a szabályok hasznosságát	Csoportos beszélgetés	
2. Konfliktusok megelőzése szabályalkotással				
1. 20 perc	A szabályalkotás menetének ismertetése.	A 6 lépéses szabályalkotás menetének megismerése, a lépések megbeszélése. A szabályalkotás szerepének felismerése a konfliktusok megelőzésében	Frontális munka, interaktív munka	
2. 35 perc	Szabályalkotás gyakorlása.		Csoportmunkában lejátszani három szabályalkotást, tapasztalatok megbeszélése	Helyzetek listája
3. Egyéni szerződések				
1. 15 perc	A hallgatók olyan iskolai helyzeteket gyűjtenek, amikor hatékonyan alkalmazható az egyéni szerződéskötés. Iskolai helyzetek elemzése, amelyekben hatékony módszer lehet az egyéni szerződés	Differenciált bánásmód alkalmazása		Összegyűjtött helyzetek listája
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	<i>A mai tapasztalattal azt tanultam</i> Megkezdett mondat befejezése.	Reflektálás a saját tanulási folyamatra	Csoportos beszélgetés	

Helyzetek szabályalkotáshoz

1. Szemetes az osztály, senki nem akarja mások szemetét felszedni, a tanár pedig tiszta teremben szeretne tanítani.
2. Sokan késnek a délutáni rajzsakkorról, sőt megnőtt a hiányzók száma is. A külföldi képzőművészeti táborba viszont mindenki szeretne menni.
3. Sok vita van az órai munkára adott jegyek körül Nem világos ki, miért kap ötöst vagy kettést. Sokan igazságtalannak tartják a kapott jegyeket.
4. A diákok szünetekben átszaladnak az iskolával szemben lévő üzletekbe uzsonnát vásárolni. Bal-
esetveszélyes.

A helyzetek felépítéséhez a csoport tagjai egyezzenek meg a pontos információkban: hányadik osztály, milyen óra stb. A játék során ezeket az információkat nem lehet megváltoztatni.

IV. modul

Segítő kapcsolat – a társ gondolatainak, érzéseinek legteljesebb megértése

IV/1–2. Segítő kapcsolat

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	A hallgatás gyakorlása A hallgatók két-két percig beszélnek a megadott témákról úgy, hogy a partnerük csak nem verbális jelekkel mutathatja ki odafigyelését. Tapsra cserélnek.	Tapasztalatszerzés a „beszédés” hallgatás fontosságáról	Páros munka	Időmérő
1/a 10 perc	„Közelségi próba” A hallgatók párokat alkotnak, majd a terem szemben lévő falainál felsorakoznak egymással szemben. A kezüket mellmagasságba emelik, és csukott szemmel lassan elindulnak egymás felé. Azt kéri a csoportvezető, addig menjenek egymás felé, ameddig úgy érzik, hogy a legközelebb vannak a társukhoz, de ne érintsék meg egymást. Amikor mindenki megtalálta ezt a távolságot, a csoportvezető megállítja a játékot, és kinyitott szemmel megbeszélik a tapasztalatokat.	Szerezzenek a hallgatók tapasztalatokat a kapcsolatok különbözőségéről: Vannak rámenők, akik belemennek a másik személyes terébe gondolkodás nélkül, vannak óvatosabbak, és vannak, akik nagy távolságot tartanak a kapcsolataikban	Nagycsoportos munka, páros munka	Megfelelően nagy terem
2. Mikor segít a beszélgetés?				
1. 50 (20) perc	„Vegyes üzenetek” több változatban A hallgatók megfigyelik a hat beszélgetésváltozat jellemzőit. Példákat mesélnek el, amikor a bemutatott tipikus helyzetekkel találkoztak a saját életükben.	A segítő jellemzők felismerése, az azokkal járó érzések megnevezése A segítő beszélgetés	Frontális munka, két csoportban megfigyelik a beszélgetés résztvevőinek viselkedését	Szerepkártyák
2. 10 (10) perc	„Mit ne, mit igen?” A szerepjátékok tapasztalatai alapján a problémafogadó legfontosabb jellemzőinek összegyűjtése nagy csoportban.	Tudatosítani a segítő beszélgetés jellemzőit	Interaktív-frontális munka	
3. A segítő kapcsolat rogers-i modellje				
1. 20 (50) perc	A segítő kapcsolat 10 jellemzőjének megbeszélése Minden kis csoport kap 2 jellemzőt. A feladatuk, hogy értelmezzék a rogers-i gondolatokat, és képesek legyenek elmagyarázni a többieknek a kapott jellemzőket.	A segítő kapcsolat filozófiájának értelmezése, megértése	Csoportmunka 5 kis csoportban	A segítő kapcsolat jellemzőinek leírása a résztvevőknek megfelelő példányban

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 5 perc	Otthoni önálló munka Készítsenek posztert, képek és szövegek felhasználásával „Segítő kapcsolat” címmel. A feladat megbeszélése.	Kreativitás fejlesztése, önálló alkotás létrehozása	Egyéni munka	

* a „Vegyes üzenetek” rövidebb változata esetén

Vegyes üzenetek

(Bagdy E. leírása alapján)

Ez egy egész foglalkozást betöltő gyakorlat lehet, ha minden változatot megvalósít a csoport. Természetesen lehet válogatni. Például kevesebb időre van szükség, ha csak egy problémáhozó változatot játszanak el a hallgatók. Az elemzésben segít, ha videofelvételt készítünk a szerepjátékokról.

Újabb változata a gyakorlatnak, ha a szerepkártyáknak megfelelően a hallgatók a foglalkozás előtt elkészítik a különböző helyzetekről a videofelvételeket. Ezt akkor választhatjuk, ha a technikai feltételeket meg tudjuk teremteni.

10 perces játékok a szerepkártyáknak megfelelően

Fontos szabályok!

A játék (felvétel megtekintése) után mindig a szereplők kezdjék az átélésekről való élménybeszámolót, ezt követi a csoportreflexió, majd a bevont tréningelem. A csoportvezető kérje a hallgatókat, hogy egy „kisproblémát” hozzanak a gyakorlatba

A reflexiók legyenek személyesek, arról szóljanak, hogyan élték át a hallgatók a különböző problémafogadói viselkedéseket.

A játékra vonatkozó kritikát kerüljük el.

Szerepkártyák

Problémáhozó (1)

A probléma elmondásában legyél minél passzívabb, és igyekezz azt kifejezni, mennyire nem tudsz a problémáról beszélni. Nagyon szeretnéd elmondani, de nem megy. Miután elmondtad, hogy mennyire nem tudod feltárni az érzéseidet, gondjaidat, merülj passzivitásba. Csak akkor reagálj, ha a problémafogadó partnered olyan lépést tesz, amely valóban megérint, valódi segítő lépésnek érzed, és segít abban, hogy elmondd, mi a problémád.

Engedd át magad a beszélgető helyzetnek és reagálj spontán arra, amit a problémafogadó tesz. Kényszerűen ne maradj passzív, csak akkor, ha nem kapsz igazi segítségnek érzett megnyilvánulásokat.

(Később ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Problémahozó (2)

Kérlek, érezd át, hogy a probléma mélyen érint, megvisel. Úgy tárd a problémafogadó felé, mint legfájóbb bajodat. Beszélj szinte folyamatosan, ne hagyd, hogy közbeszólhasson, ne reagálj arra, amit ő mond, te csak mondd és mondd, mi a te fájdalmaid, problémád, bajod. Szinte szünetet se hagyj, folyamatosan beszélj, és az aktivitásoddal akadályozd meg az ő közbeszólását. Ha mégis megtenné, mondd, hogy nagyon kizökkentett a közbeszólással, így te nem tudsz pontosan képet adni a problémádról. Nem baj, ha ismétlésekbe bocsátkozol, csak beszélj folyamatosan és panaszkod, hogy milyen elviselhetetlen a problémád.

(Később ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Megfigyelő

Kérlek, figyelmesen hallgasd és kövesd a beszélgetéseket. Törekedj arra, hogy a problémafogadó minden megnyilvánulásába beleéld magad és igyekezz minél több olyan jellegzetességet feljegyezni, amely a problémafogadót jellemzi. Megfigyeléseidet leíró módon rögzítsd, ne minősítsd a problémafogadó viselkedését, csak regisztráld, mi jellemzi azt. Észrevételeidet listázd, azután a csoportos megbeszélésben sor kerülhet bővebb kifejtésre is.

Jellegzetességek a problémafogadó viselkedésében ...

Problémafogadó (1)

Kérlek, kezdjétek el a probléma megbeszélését.

A beszélgetés első perceiben tetszés szerint viselkedhetsz, lassan azonban kezd nem verbálisan (mozdulatokkal, mimikával, testtartással stb.) és szóbeli úton is (megjegyzésekkel, közbeszólásokkal), hogy a probléma nem tud bevonni, nem tud lekötni, nem tudsz benne igazán figyelő partner lenni. Próbáld meg mindazokat a viselkedésmódokat alkalmazni, amelyekről már megtapasztaltad, hogy jó kifejezései az unalomnak, a részvétlenségnek, a közönynek.

(Később a csoportvezető felkérésére ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Problémafogadó (2)

Kérlek, kezdjétek el a probléma megbeszélését.

A beszélgetés első perceiben tégy úgy, ahogy jól esik. Azután lassan válts a viselkedéseden. Igyekezz egyre rámenősebben kérdezni, mindenre kérdezz rá: hogyan is volt pontosan, hogyan történt, mit érzett a partnered. Állandóan igyekezz kérdezni, erősen tereld a beszélőt a kérdéseiddel, de figyelj rá és az elhangzottaknak megfelelően kérdezz. Légy olyan aktív kérdező, amennyire csak képes vagy.

(Később a csoportvezető felkérésére ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Problémafogadó (3)

Kérlek, kezdjétek el a probléma megbeszélését.

A beszélgetés első perceiben tégy úgy, ahogy jól esik. Azután lassan válts a viselkedéseden. Igyekezz minden ponton belépni valamilyen megoldási javaslattal, tanáccsal, ötlettel, mit lehetne tenni, mit javasolsz, mi volna a szerencsés, ha a partnered mit tenne. Igyekezz a tanácsaiddal elárasztó lenni, nagyon aktív, nagyon segítőkész, nagyon ötletgazdag. Ha a beszélgetés elakadna, kérdezz tovább, vagy buzdítsd a társad, hogy mondja csak. Nagyon figyelsz rá.

(Később a csoportvezető felkérésére ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Problémafogadó (4)

Kérlek, kezdjétek el a probléma megbeszélését.

Ahogy hallgatod a partnered, fokozatosan kezdj el, egy olyan viselkedést, amelyben bármit mond, te azt véleményezed. Pl. Szerintem ez jó volt, ez rossz volt, hibáztál, ezt jól elrontottad, ez szörnyű, ahogy a helyzet adja, és ahogyan lehetséges. Törekedj arra, hogy kritikus és véleményező, ítélkező magatartásod szembeűnő legyen, és ha erre társad bárhogy reagál, csak buzdítsd, hogy mondja tovább, téged nagyon érdekel.

(Később a csoportvezető felkérésére ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Problémafogadó (5)

Kérlek, kezdjétek el a probléma megbeszélését.

A beszélgetés során légy a kezdetektől fogva annyira passzív, amennyire csak képes vagy rá. Csak a legszükségesebb esetekben szólj, akkor is csak egy-egy szóval vagy rövid mondattal. Figyeld, amit a társad mond, de ne törekedj visszajelzést adni rá, csak hallgass, jegyezz meg mindent jól. Kérdést ne tégy föl, ne avatkozz közbe, őrizd a fegyelmezett passzivitásodat.

(Később a csoportvezető felkérésére ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Problémafogadó (6)

Kérlek, kezdjétek el a probléma megbeszélését.

A beszélgetés során légy mindvégig érdeklődő, figyelő, de ezt az aktivitást ne szavakkal fejezd ki, hanem minden lehetséges nem verbális módon, ami részedről spontán, könnyedén megnyilvánítható (szemkontaktus, előrehajlás, kézmozdulat, mosoly stb.). Ha szólsz, inkább csak a hallottak megerősítésére tedd: ismételd meg, azt, amit a problémáhozó mondott, esetleg más szavakkal, ami arra szolgál, hogy ellenőrződ, jól értetted-e, amit mondott. Figyelésed és érdeklődésed kifejezheted egyéb megerősítésekkel is (igen, igen értem, ühüm, tehát így volt). Igyekezz akkor reagálni, amikor a partnered érzéseket fogalmaz meg, és ezeket próbáld visszajelezni.

(Később a csoportvezető felkérésére ezt az instrukciót majd felolvasod társaidnak, most azonban ne mutasd meg senkinek, és ne beszélj róla senkivel.)

Carl R. Rogers: Hogyan tudok létrehozni segítő kapcsolatot?

Úgy vélem, hogy mindenki, aki az emberi kapcsolatok területén dolgozik, nagyon hasonló problémával küszködik: hogyan lehetne a kutatási eredményeket a gyakorlatban felhasználni? Nem lehet mechanikusan, szolgai módon követni a kutatásokról szóló cikkekben leírtakat, mert ha ezt tenénk, pontosan e kutatások személyes jellegét rombolnánk le, ami a legértékesebb tulajdonságuknak bizonyult. E vizsgálatok eredményeit talán a legjobban úgy használhatjuk fel, ha átszűrjük őket a saját tapasztalatainkon, és új és még újabb hipotéziseket állítunk fel, amelyeket azonnal ki is próbálhatunk személyes kapcsolatainkon.

Az előbbiekből következik, hogy nem akarom senkinek sem megmondani, mire használja e tanulmányok megállapításait. Inkább szeretném megosztani mindenkivel azokat a *kérdéseket*, amelyeket ezek a tanulmányok, és a saját klinikai tapasztalatom vet fel, valamint azokat a sokszor kérdőjeles és állandóan változó *hipotéziseket* is, amelyek a diákokkal, munkatársakkal, családtagokkal, kliensekkel fennálló segítő kapcsolataimban a viselkedésemet vezérlik. Az alábbiakban felsorolok néhányat ezek közül a kérdések közül, a kérdéseket értelmező megjegyzésekkel együtt:

1. *Tudok-e úgy létezni, hogy a másik személy érezze, bízhat bennem, építhet rám, e szavak legmélyebb értelmében?*

Mind a kutatások, mind a napi tapasztalat azt mutatja, hogy ez igen fontos, de csak sokévi tapasztalat során találtam egy mélyebb és igazabb választ erre a kérdésre. Korábban úgy éreztem, hogy amennyiben megfelelek a megbízhatóság minden külső feltételének - azaz pontosan a megbeszélte időpontban jelenek meg mindenütt, szigorúan bizalmasan kezelem az interjúk minden részletét stb. – és mindig ugyanúgy, kiszámíthatóan viselkedek az interjúk folyamán, úgy ennek a feltételnek biztosan megfelelek. De a saját tapasztalatom megtanított arra, hogy ha tartósan, konzekvensen *eljátszom* az elfogadót, amikor valójában dühös vagy szkeptikus vagyok (vagy valamilyen más módon vagyok nem elfogadó), egészen biztosan hosszú távon a partnerem mindezt úgy fogja érzékelni, hogy megbízhatatlan vagy kiszámíthatatlan vagyok. Rá kellett jönnöm, hogy a megbízhatóság nem azt követeli tőlem, hogy mereven, szigorúan kiszámítható legyek, hanem azt, hogy kiszámíthatóan valódi, *saját magam* legyek. A „kongruens” kifejezést használom annak az állapotnak a leírására, amelyben ilyenkor lenni akarok. Ezen azt értem, hogy egy adott pillanatban megtapasztalt érzéseim és attitűdöm teljes harmóniában vannak azzal, ahogy ezeket az érzéseket és attitűdöt a tudatomban azonosítom. Amely pillanatban ez igaz, akkor integrált, egész személyiség vagyok, és olyan tudok lenni, amilyen *valójában* vagyok. Ez az az állapot, amelyet mások megbízhatóságnak érzékelhetnek.

2. *A következő kérdés szorosan kapcsolódik az előzőhöz és így hangzik: Tudok-e olyan módon kommunikálni, hogy azt is pontosan, félreérthetetlenül közöljem a másikkal, hogy én magam valójában ki vagyok és milyen vagyok?*

Mélyen hiszem, hogy azokban az esetekben, amikor nem voltam képes kialakítani segítő kapcsolatot, a kudarc szinte mindig visszavezethető a fenti két kérdésre adott helytelen vagy elégtelen válaszaimra. Amikor egy másik személy iránti igazi, mély attitűdöm az, hogy idegesít vagy zavar, de ennek nem vagyok tudatában, akkor a felé irányuló kommunikációm ellentmondásokat fog tartalmazni. A szavaim egyfajta üzenetet hordoznak, de egyidejűleg – igen finom eszközökkel – azt is kommunikálni fogom neki, hogy tulajdonképpen zavar engem, és ez bizalmatlanná fogja tenni irántam (bár valószínűleg ő meg annak nem lesz tudatában, hogy mi is okozza a zavarát). Amikor szülőként, terapeutaként, tanárként vagy vezetőként nem merek odafigyelni arra a belső hangra, amely megmondhatná, hogy valójában mi is játszódik le a bensőmben, ez szinte mindig kudarchoz vezet. Ezért teljesen nyilvánvaló a számomra, hogy aki segítő kapcsolatot akar kialakítani, annak mindenekelőtt azt kell megtanulnia, hogy az átláthatóság, a „valódi énünk” megmutatása semmiféle veszélyt nem jelent ránk nézve. Ha egy

kapcsolatban nagymértékben *kongruens* – hiteles – tudok lenni, ha sem előttem, sem a másik személy előtt nem rejtettek a valódi érzéseim, akkor szinte biztosra vehető, hogy ez a kapcsolat sikeresen segítő lesz.

Az előbbieket egy kissé furcsa megfogalmazással tudom talán még egyértelműbbé tenni: amennyiben képes vagyok sikeresen segítő kapcsolatot létrehozni önmagammal – amennyiben érzékenyen tudatában vagyok a saját érzéseimnek és egyben el is tudom fogadni ezeket –, akkor nagy valószínűséggel egy másik személlyel is létre tudok hozni hasonló kapcsolatot.

A legnehezebb feladat, amit csak el tudok képzelni – és amelyet tökéletesen szinte soha nem tudok megvalósítani – az, hogy elfogadóan az legyek, aki valójában vagyok, és ezt a másik személlyel is félreérthetetlenül kommunikáljam. De már maga a pusztán felismerés, hogy ez a legfontosabb feladatom, nagyon gyümölcsöző volt számomra, mert hozzájárult ahhoz, hogy felismerjem, az időnként sikertelen segítő kapcsolataim mitől siklottak ki, és hogyan javíthatók meg. Más szóval ez azt jelentette, hogy saját magamnak kell fejlődőnem, ha egy segítő kapcsolatban a másik személy fejlődését szeretném elősegíteni. Ez a fejlődés gyakran fájdalmas, de minden esetben gazdagodom az élményen keresztül.

3. A harmadik kérdés így hangzik: *Megengedhetem-e magamnak, hogy pozitívan érezzek a másik személy iránt, hogy szimpátiát, gondoskodást, szeretetet, érdeklődést, megbecsülést mutassak iránta?*

Nos, ez egy igen nehéz kérdés. Bizonyos mértékben félek az ilyenfajta érzésektől, és ezt a félelmet gyakran érzem másokban is. Talán attól félünk, hogy ha nem szabunk határt az ilyen pozitív érzéseknek mások iránt, akkor valamilyen módon az érzéseink rabjává válhatunk. Az ilyen érzések egyfajta elvárássá válhatnak irányunkban, a nagyfokú bizalom csalódáshoz vezethet. Ezért távolságot tartunk önmagunk és a másik ember között, a kapcsolatunkat a hűvös professzionalizmus, valamiféle személytelenség és némi arrogáns lenézés jellemzi.

Úgy gondolom, hogy az élet számos területén a hidegen professzionális pózolás egyik fő oka az, hogy kiépítse és fenntartsa ezt a „biztonságos” távolságtartást. A klinikai munka területén átláthatatlanul bonyolult diagnosztikai eljárásokat dolgozunk ki, amelyekben a személyt tárgyként kezeljük. A tanításban és a vezetésben mindenféle értékelési rendszerekkel lényegében ugyancsak tárgyiasítjuk a személyt. Ezáltal – úgy vélem – megfosztjuk magunkat a gondoskodó kapcsolatnak attól az élményétől, amely csak két autonóm személyiség között jöhetne létre. Óriási eredmény, ha megérezzük, hogy – esetleg csak bizonyos kapcsolatainkban, sőt ezen belül is csak bizonyos időszakokban – a mások iránt mutatott gondoskodásunkban semmiféle veszély nem rejlik, hogy egy olyan személlyel való kapcsolatunk, akit szeretünk, lehet biztonságos.

4. Egy másik kérdés, amelynek fontosságát saját tapasztalatból kellett megtanulnom, a következőképpen hangzik: *Elég erős-e az egyéniségem ahhoz, hogy egy másik személytől függetlenül magam?*

Képes lehetek-e szigorúan tiszteletben tartani a saját érzéseimet és igényeimet, és egyidejűleg a másik személyét is? Képes lehetek-e arra, hogy szigorúan kordában tartsam az érzéseimet, csak szükség esetén fejezzem ki azokat, és hogy úgy kezeljem őket, mint amelyek csak és kizárólag az enyéme és nem keverhetők össze a másik személy érzéseivel? Elég erős vagyok-e ebben az elszeparáltságomban ahhoz, hogy a másik személy esetleges depressziója ne vigyen engem is lefelé? Hogy a másik személy félelmétől ne féljek én magam is? Hogy az ő függősége ne ragadjon át rám is? Vajon elég erős-e az énem ahhoz, hogy rájöjjenek: az ő dühe engem nem pusztít, az ő függősége nem ragad át rám is, az ő szeretete nem tesz engem rabszolgává, mivel én tőle teljesen függetlenül létezek saját érzésekkel és saját jogokkal?

Amikor szabadon érzem magamban az önálló személyiségből fakadó erőt, akkor az a határozott érzésem támad, hogy „na most mélyebbre mehetek a másik megértésében és elfogadásában, mivel nem rettegek attól, hogy ezáltal elveszíthetem önmagam”.

5. A következő kérdés az előzővel szorosan összefügg. *Eléggé biztonságban érzem-e magamat ahhoz, hogy ne zavarjon a másik személy önállósága?*
Megengedhetem-e neki, hogy az legyen, aki valójában: becsületes vagy csaló, infantilis vagy érett felnőtt, aggódó vagy önbizalomtól túlcsoportosuló? Megadhatom-e neki az ilyenfajta létezés szabadságát? Vagy ellenkezőleg: azt kell-e éreznem, hogy a másik személynek a tanácsaimat kellene követnie, továbbra is függenie kellene tőlem, magát az én mintámra kellene formáznia? Ezzel kapcsolatban Farson (6) rövid tanulmánya jut eszembe, amelyben azt találta, hogy a kevésbé felkészült, kevésbé rátermett segítő a hozzá való alkalmazkodást, az ő viselkedésének majmolását váltja ki a kliensből. Ezzel szemben a jobban felkészült és rátermettebb segítő úgy kerül interakcióba a kliensével, hogy közben megadja neki azt a szabadságot, hogy a személyiségét az övétől függetlenül fejlessze. Szívem szerint én ebbe az utóbbi kategóriába szeretek tartozni (szülőként, szupervízorként és terapeutaként egyaránt).
6. Egy másik kérdés, amelyet önmagamnak szoktam feltenni, a következőképpen hangzik; *Megengedhetem-e magamnak, hogy teljesen azonosuljak a másik személy érzésvilágával, értelmezéseivel, hogy olyan szemmel láthassam a világot, ahogy azt ő teszi?*
Képes lehetek-e teljes mértékben belépni az ő belső világába úgy, hogy ezzel megszűnjön minden vágyam arra, hogy értékeljem vagy elítéljem őt? Tudhatok-e olyan érzékenyen behatolni ebbe a „belső szentélybe”, és tudhatok-e olyan finoman mozogni ott, hogy közben ne taposam lábbal azokat az értékeket, amelyek szentek az ő számára? Tudhatom-e olyan pontosan érzékelni azt, amit ott találok, hogy képes lehessen azonosulni az ő átélt élményei közül nem csak azokkal, amelyek jelentése nyilvánvaló a számára, hanem azokkal is, amelyek értelme most még csak áttételes, amelyeket még csak többé-kevésbé, ködösen láthat, amelyeket most még csak inkább érez, mintsem ért? Vajon határtalanul ki tudom-e terjeszteni ezt az értésemet?
Az egyik kliensem azt mondta: „Amikor találok valakit, aki képes megérteni az énem egy részét, akkor azt érzem, hogy 'na, megint valaki, aki nem ért meg'. Olyasvalakit keresek, aki végre valóban megért.”
Ami engem illet, mindig is könnyebben tudtam ilyen fajta megértéshez eljutni egy-egy klienssel kapcsolatban, mint egy diákcsoporttal vagy egy kollégákból álló csoporttal. (És könnyebben tudtam a megértésemet is *kommunikálni* nekik.) Nagy a csábítása annak, hogy a diákokat „helyre tegyük”, vagy hogy egy kollégának pillanatok alatt bebizonyítsuk, hogy téved. De minden esetben, amikor megengedem magamnak, hogy megértem a másik embert, az eredmény kölcsönösen gyümölcsöző. Kliensekkel, terápiás körülmények között gyakran meglepődve tapasztalom, hogy még a minimális mértékű empatikus megértés is segítséget jelent, holott ez a szint nem más, mint egy kusza, alacsony hatékonyságú, csapkodó próbálkozás arra, hogy a kliens jelentéseinek valahogy a közelébe kerüljünk. Nem kétséges, hogy az igazi segítség azon a szinten működik, amikor kristálytiszán átlátom a kliens különböző élményeinek valódi jelentését, amelyek mindeddig számára is kibogozhatatlanul kuszák voltak.
7. Egy további kérdés az, hogy *elfogadó lehetek-e a másik személy minden olyam arculatával kapcsolatban, amit megmutat nekem?*
Elfogadhatom-e őt úgy, ahogy van, és kommunikálhatom-e a számára ezt az attitűdömet? És mi van akkor, ha csak bizonyos feltételekkel tudom elfogadni őt: elfogadva bizonyos érzéseit (titokban vagy nyíltan), elutasítva a többit?
Tapasztalatom szerint a feltételekhez kötött elfogadás esetén a másik személynek nem fejlődnek azok a képességei vagy tulajdonságai, amelyeket nem tudok teljesen elfogadni. Később, amikor megpróbálom megfejtani azt a rejtélyt, hogy miért is nem volt képes a másik személy bizonyos területeken fejlődni, általában rájövök, hogy ezek olyan érzésekkel kapcsolatosak, amelyeket fenyegetőnek vagy veszélyforrásnak tekintek a saját fejlődésem szempontjából. Ha hatékonyab-

ban akarok segíteni a másik személynek, akkor saját magamnak kell fejlődnöm ezeken a területeken: saját magamat kell először elfogadnom a másik személy érdekében is.

8. A következő kérdés egy igen gyakorlati témát vet fel: *Képes vagyok-e a szükséges érzékenységgel cselekedni a segítő kapcsolatban ahhoz, hogy viselkedésemet ne veszélyforrásként érzékelje a másik személy?*

Egy általunk a közelmúltban megkezdett kutatás a pszichoterápiával egyidejűleg fellépő fiziológiai változásokról – amely nagymértékű egyezést mutat Dittes korábbi kutatási eredményeivel – rámutat, hogy veszélyeztetéssel milyen könnyen lehet hatni egy személyre a fiziológiai szinteken is. A pszicho-galvanikus reflex – vagy egyszerűbben a bőr elektromos vezetőképességének változása – igen drasztikusan jelentkezik bizonyos szavak hatására, amelyek erős érzelmet váltanak ki a kliensből.

Például egy olyan egyszerű és gyakran elhangzó megjegyzés hatására, mint „Te jóságos ég! Milyen szomorúnak látszol!” a grafikont rajzoló tű szinte leugrik a papírról. Az a vágyam, hogy még az ilyen kismértékű veszély-érzéstől is megkíméljem a kliensemet, nem az én hiperérzékenységeből fakad. Egyszerűen abból a tapasztalatból táplálkozom, hogy amennyiben képes vagyok öt minden külső veszélytől teljesen megszabadítani, akkor – és csak akkor – kezdhet el a belső érzéseivel és konfliktusaival foglalkozni (amelyek éppen elegendő veszélynek tűnnek számára).

9. Az előző kérdésnek egy különleges, de egyben fontos változata így hangzik: *Meg tudom-e a klienszt szabadítani a külső értékelés veszélyétől?*

Életünk szinte minden fázisában – otthon, az iskolában, a munkahelyen – dicséretet vagy elmarasztalást kapunk: „Ez nagyon jó volt.”, „Milyen semmirekellő voltál!”, „Ezért csillagos ötöst érdemelsz.”, „Ennyivel megbuksz.”, „Ez nagyon hatékony segítségnyújtás volt.”, „Hát ez bármi, de nem segítségnyújtás.”

Az ilyenfajta értékítéletek elkísérnek bennünket kisgyerekkorunktól öreg napjainkig. Úgy vélem, hogy az ilyen kijelentéseknek van bizonyos szociális haszna, legalábbis néhány intézmény (például az iskola) és bizonyos foglalkozások, szakmák szempontjából. Mint valószínűleg a legtöbben közülünk, én is gyakran azon kapom rajta magamat, hogy ilyenfajta és ezekhez hasonló sommás értékítéleteket kommunikálok.

Tapasztalatom szerint az ilyen értékítéletek nem járulnak hozzá a kliens személyiségfejlődéséhez és növekedéséhez, ezért nem lehetnek részei egy igazán segítő kapcsolatnak. Lehet, hogy furcsán hangzik vagy nehezen hihető, de hosszú távon a pozitív (dicsérő) értékítélet pontosan olyan veszélyérzetet kelt, mint a negatív (elítélő), hiszen magában hordozza annak az esélyét, hogy aki pozitívan megítélhet bennünket, annak arra is megvan az elvi lehetősége, hogy alkalomadtán elítélően nyilatkozzék.

Mindezek alapján arra a meggyőződésre jutottam, hogy minél inkább a kapcsolaton kívül tudom tartani az értékítéleteket és a méricskélést, annál nagyobb esélyt adok a másik személynek arra, hogy ráébredjen: az értékelés és az ezzel együtt járó felelősség központja őbenne van, sehol máshol. Az ő saját élményének értelme és értéke végeredményben csakis tőle függ, és ezt semmiféle külső értékítélet meg nem változtathatja. Az előzőekből fakad, hogy olyan segítő kapcsolatokra törekszem, amelyekben egyáltalán nem értékelem a másik személyt, még az érzéseim szintjén sem. Ez – hitem szerint – felszabadítja őt, és hozzásegíti ahhoz, hogy önmagáért felelős személlyé fejlődjön.

10. És még egy utolsó kérdés: *Képes vagyok-e elfogadni, hogy a másik ember személyisége most is fejlődik, vagy valamilyen módon megköt a múlt?*

Ha a vele való találkozásomban úgy kezelem őt, mint egy éretlen gyereket, felelőtlen diákot, neurotikus személyiséget vagy akár egy pszichopatát, nos ebben az esetben ezek az általam

kreált koncepciók limitálják őt abban, hogy mivé fejlődhet a kapcsolatunk folyamán, *Martin Bubernek*, a Jeruzsálemi Egyetemen dolgozó egzisztencialista filozófusnak van egy számomra rendkívül sokatmondó kifejezése: „hitelesíteni a másikat”. Buber szerint a „hitelesítés” azt jelenti, hogy „elfogadom a másik emberben lakozó összes lehetőséget..., felismerem, hogy születése óta ott lakik benne az a személy, akivé válhat ..., azonosítom, 'hitelesítem' őt magamban, mindazokkal a lehetőségeivel együtt, amelyekről tudom, hogy teljes mértékben kialakulhatnak, kifejlészthetők.”(3)

Ezzel ellentétben, ha a másik személyt mintegy „fixnek”, véglegesnek, változtathatatlanak fogadom el, olyasvalakinek, akit már sikerült diagnosztizálni és a diagnózis alapján besorolni, sőt olyannak, akit a múltja már szinte véglegessé formált, nos, ebben az esetben én magam is nagyban hozzájárulok ahhoz, hogy ez a szűk korlátok közé szorított hipotézis valóra váljon. Ha sikerül őt úgy elfogadnom, mint aki egy folyamatnak – a saját potenciális énjévé válás folyamatának – részese, akkor ezzel minden tölem telhetőt megteszek azért, hogy a lehetőségei valósággá váljanak.

Ez az a pont, ahol nézetem szerint *Verplanck*, *Lindsley* és *Skinner*, a kondicionálás szószólói, és *Buber*, a filozófus és misztikus, egészen furcsa módon találkoznak. Ha egy kapcsolatot pusztán egy lehetőségnek tekintek arra, hogy bizonyos szavakat vagy véleményeket megerősítsek egy másik személyben, akkor ezt a másik személyt egy dolognak tekintem, *tárgyként* kezelem – egy, a lényegét tekintve mechanikus, könnyen manipulálható tárgyként – és ő úgy fog viselkedni, hogy megfeleljen ennek az elvárásnak. Ha azonban a kapcsolatunkat lehetőségnek tekintem arra, hogy megerősítse *mindazt*, aki ő (egy személy, aki magában hordoz minden lehetőséget) – nos, ebben az esetben ő ezt a hipotézist fogja a viselkedésével bizonyítani. Ebben az esetben – *Buber* szavait használva – *hitelesítem* őt arra, hogy kreatív, belső fejlődésre alkalmas, életrevaló személy. Én ezt az utóbbi hipotézist kedvelem.

Carl R. Rogers: *Valakivé válni. A személyiség születése*. Edge 2000, Budapest, 2004.

IV/3–4. Segítő beszélgetés

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangelődés				
1. 15 perc	A „Segítő kapcsolat” poszterek értékelése, a hallgatók szavazhatnak a legsikeresebb poszterre. Indokolják választásukat.	A segítő kapcsolat jellemzőinek összegzése	Megbeszélés csoportban	
1/a 15 perc	A csoport vezetője a kártyákat előre lerakja a földre. Esetleg valamilyen alakzatba is rakhatja azokat. Pl. egy galambforma, vagy házforma. Arra kéri a csoport tagjait, hogy a tulajdonságokat írásban rendezzék a kapott lapon 4 oszlopba, annak megfelelően, ahogyan azok rájuk jellemzőek. Oszlopcímek: <i>Soha, Alkalmanként, Gyakran, Mindig</i> . A megbeszélés triádokban történik.	Önismeret fejlesztése. A tulajdonságok nyelvi megfogalmazásának erősítése	Egyéni munka, triádok	Tulajdonság-kártyák
2. Beszélgetés nehéz helyzetben lévő, problémával küzdő emberekkel				
1. 15 perc	Segítő beszélgetések elemzése A párok egy-egy beszélgetés leírását kapják meg, és ezeket a beszélgetéseket kell elemezniük. Keressék meg a problémafogadó erősségeit, hiányosságait.	Elemzési képesség fejlesztése, a segítő beszélgetés menetének megfigyelése	Páros gyakorlat	Beszélgetés-leírások

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2. 10 perc	„Technikai” segítség – mondatkezdések	„Technikai” segítség adása	Frontális munka	Javaslatok a visszajelzéshez
3. 30 perc	A hallgatók hármas csoportokban dolgoznak problémahozó, problémafogadó és megfigyelő szerepekben A hallgatók a részlet főszereplőjének bőrébe bújva beszélnek a problémájukról, egy segítő beszélgetés keretében.	A segítő beszélgetés gyakorlása triádokban	Triádok: segítő, problémahozó, megfigyelő	<i>Cigánylabirintus</i> helyzetei Megfigyeléshez szempontok
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	A hallgatók felírják egy cetlire, milyen kérdések foglalkoztatják őket a segítő beszélgetéssel kapcsolatban. Ezt bedobják egy kalapba, és a csoportvezető válaszol a kérdésekre.	A szakmai kérdésés gyakorlata	Egyéni munka, csoportos megbeszélés	
2. 10 perc	Zárókör <i>A legfontosabb, amit ezen a foglalkozáson tanultam ... mondat befejezése.</i>	Reflektálás a saját tanulási folyamatra	Zárókör nagy csoportban	

A tulajdonságok listája

A 150 jellemző tulajdonságot nyomtassa rá a csoport vezetője egy 6x12 cm-es kemény lapra, hogy többször is használható legyen.

Instrukció: A fekvő helyzetű A4-es lapot hajtsátok 4 részre. Az oszlopoknak a következő címetek adjátok: soha, alkalmanként, gyakran, mindig. Az oszlopokba úgy írjátok a jellemzőket, ahogyan azok rátok jellemzőek. Egy jellemző csak egy oszlopban szerepelhet.

okos	türelmes	szelíd	nyugtalan	érzékeny
elegáns	szexis	elhagyatott	türelmetlen	lehangolt
vidám	szorongó	ideges	boldog	lelkes
kirekesztett	szétszórt	eszement	kedves	gyermekszerető
nyugodt	kacér	flegma	felkészült	megbántott
elvesztett	tanácstalan	határozott	magabiztos	pontos
következetes	hanyag	kitartó	lusta	kérkedő
romantikus	durva	megértő	következetlen	szigorú
szerelemes	igazságos	körültekintő	óvatos	őszinte
hazug	szemtelen	furfangos	felszabadult	jó humorú
kezdeményező	féltékeny	irigy	rendes	szomorú

bolondos	kreatív	energikus	odafigyelő	agresszív
ellentmondást nem tűrő	távolságtartó	kapkodó	felszínes	elmélyült
dekoratív	jól öltözött	szellemes	bátortalan	fáradt
álmos	unalmas	unatkozó	udvarias	elhagyatott
becsapott	szeretett	kihívó	elhanyagolt	kíváncsi
szertelen	rendszerető	Igényes	tolakodó	szorongó
áldozat	nyertes	vesztes	átszemlélt	érdeklődő
fontoskodó	bizalmatlan	elégedetlen	elégedett	feszült
ideges	mellőzött	beteges	jókedvű	szerelmes
tárgyilagos	lázongó	gyors	szükszavú	könnyed
szuggesztív	mesterkéltn	felületes	előítéletektől mentes	önkritikus
engedékeny	makacs	érzékeny	gyanakvó	kétkedő
kiegyensúlyozatlan	hangulatfüggő	törtető	harmonikus	feszült
földön járó	szélsőséges	sziporkázó	távolságtartó	közvetlen
naiv	céltudatos	céltalan	kulturált	harsány
zárkózott	igénytelen	álmodozó	kiábrándult	felelősségteljes
más mint a többi	mértékletes	társaságkedvelő	irigykedő	eredeti
stabil	érzéki	anyagias	taktikázó	nyitott
extrém gondolkodású	ellentmondó	bonyolult	előrelátó	intelligens

Megfigyelő- és értékelőlap

Figyeld a problémafogadó szerepében lévő személyt, és a viselkedéselemek előfordulását jelezd strigulákkal!

.....

Hallgat, hümmög

.....

Biztatók, hívogatók

.....

Pozitív célmeghatározás

.....

Aktív meghallgatás

.....

Direkt kérdések

.....

Értékelő üzenetek

.....

Megoldások, tanácsok

.....

Érdeklődő kérdések

.....

Átértelmezések, átfordítások

.....

Milyen nem verbális viselkedéseket figyeltél meg?

.....

Összegezd a visszajelzés-megbeszélés legfontosabb gondolatait!

.....

1. beszélgetés

Örülök, hogy ismét találkoztunk, hogy vagy, hogy telt az elmúlt heted?

Jól vagyok, de elég zsúfolt hetem volt, földrajz olimpia volt és elég sokat tanultam.

A múlt alkalommal abban maradtunk, hogy részletesebben beszélünk a problémádról, történt azóta valami, beszélgetek róla apuddal?

Nem történt semmi ez ügyben, nem is igazán volt alkalmunk, hogy beszéljünk erről. Szerintem, azt hiszi, hogy én már letettem erről.

Miből gondolhatja ezt?

Abból, hogy már nem emlegettem neki, hogy szeretném az igazi apumat megismerni. Nem akarom felbosszantani.

Ha jól értem inkább nem hozakodsz elő vele, mintsem felbosszantsd ezzel.

Igen, meghagytam őt ebben a hitben, de a valóságban nem mondtam le erről a szándékomról.

Hogy érzed, változott a kapcsolatod, amióta tudod az igazat?

Szerintem nem, én ugyanúgy szeretem őt, ugyanúgy beszélgetünk, csak ezt nem hozom szóba.

Mi történik olyankor, amikor felhozod, hogy szeretnéd megismerni?

Mindig rossz lesz a hangulat, azt mondja, hogy én biztosan már nem szeretem őt, s nem tartom jó apának.

Máskor is volt már rá alkalom, hogy szerettél volna valamit megértetni vele, de inkább nem tetted, hogy ne legyen rossz hangulat?

Eddig mindig rá tudtam venni, hogy amit akarok, abba beleegyezzen. De elég makacs, olyan, mint én.

Mennyire tudsz nyíltan beszélni vele?

Eddig bármi volt, mindig fordulhattam hozzá, gyakran szoktunk beszélgetni. Elég apás vagyok, s nem akarom, hogy rám haragudjon. Nem vagyok dühös, hogy miért nem engedi, vagy ilyesmi, értem, hogy fél, de bennem van egy kíváncsiság, hogy milyen lehet az igazi édesapám.

Szerinted, mitől félhet a nevelőapád?

Szerintem attól, hogy én már őt nem fogom szeretni, hogy nem elég jó nekem.

Te mit gondolsz erről?

Én nem hiszem, hogy megváltozna bármi, ha találkozna vele, biztos nem. Ugyanúgy őt fogom tartani az igazi édesapámnak, mert ő nevelt kiskorom óta, és úgy szeretem, mint eddig.

Úgy érzed, a nevelőapád iránti érzéseiden nem változtatna az, ha megismernéd az édesapádat?

Szerintem ezt nem változtatja meg semmi.

Mi akadályoz meg abban, hogy kitarts amellet a szándékod mellett, hogy megismerd az édesapádat?

Azt hiszem az, hogy akkor megharagítanám a nevelőapámat, amit nem szeretnék, de azt sem, hogy soha ne lássam, ki az igazi apám.

Ki segíthetne neked ebben a helyzetben, kire számíthatsz?

Anyum az, akire számíthatok, ő támogatja azt, hogy megismerjem, szerinte jogom van hozzá, és a nevelőapám nem kérheti, hogy lemondjak erről miatta.

2. beszélgetés

Nagyon sok gondom, problémám van, nem is tudom, hol kezdjem, a legtöbb családi gond.

Beszélnél nekem erről egy kicsit bővebben?

Hát, a szüleimmal nagyon ritkán találkozok, a nagyszüleimnél lakom, a szüleim elváltak, és nagyon ritkán beszélek mindkettőjükkel.

Mennyi ideje váltak el a szüleid?

6 éve, amikor én még óvodás voltam. Azóta anyukám férjhez ment újból, apukám pedig egy távolabbi városban dolgozik egy építkezési cégnél.

Egyedüli gyerek vagy, vagy van testvéred?

Nincs testvérem, csak féltestvéreim vannak most, hogy anyukámnak az új házasságából született egy kislány és egy kisfiú, ők a féltestvéreim, ikrek, 3 évesek.

Azt említetted a beszélgetés kezdetekor, hogy te a nagyszüleiddel laksz? Anyukádnak vagy apukádnak a szüleinél?

Igen, mamiéknál lakok, ők anyukámnak a szülei, azért lakok velük, mert apukám nem dolgozik itthon, anyukám férjhez ment és oda nem vihetett magával.

Hogy érted ezt, hogy nem vihetett magával anyukád?

Hát az új férj nem szeret engem, és nem engedte, hogy én is velük lakjak, így, hogy ne kerüljek gyereketthonba a nagyszüleim elvállaltak.

Anyukád jelenleg távol lakik a nagyszüleidtől? Úgy értem, hogy esetleg más városban, faluban?

Nem, ebben a faluban él két utcával távolabb mint mi, nagyon közel.

Mégis azt mondtad, hogy nagyon ritkán találkozol a szüleiddel? Hogy lehet ez, ha anyukád nem lakik olyan távol?

Hát anyu ritkán jön mamáékhoz, mert otthon a két gyerekkel és a sok állattal, amit rendezni kell, nagyon sok dolga van, és ha nem csinál meg mindent, akkor a jelenlegi férje nagyon sokszor meg is veri.

És akkor miért nem látogatod te őt meg?

Én szoktam menni, amikor valamit kell segíteni, de csak akkor, mert a jelenlegi párja nem szereti, ha én náluk vagyok.

Ezt miből gondolod, hogy nem szereti, ha te náluk vagy?

Mondta is, hogy én mit keresek ott, sőt egyszer ittasan még egy pofont is adott, azóta mami és tati nem engednek hozzájuk.

Amikor ezt a pofont kaptad, ebben a helyzetben anyukád mit csinált?

Semmit, neki fogott sírni, és mondta, jobb, ha hazamegyek mamiékhoz.

Most megpróbálom az általad elmondottakat összegezni. Ha valamit nem jól értettem, kérlek, javíts ki. Tehát eddigiekben arról meséltél, hogy a szüleiddel úgy érzed, nem jó a kapcsolatod, ritkán látod őket, ritkán találkoztok, a szüleid 6 éve elváltak, nagyszüleiddel laksz, egyedüli kislány vagy, az anyukád új házasságából két féltestvéred van. Anyukád házassága az alapján, amit meséltél, úgy tűnik nem a legjobb, hiszen anyukádnak sokat kell dolgoznia, ott a két gyerek, a sok állat, valamint a házimunka is őt terheli, férje van amikor megveri, ha minden nincs elintézve, sőt egyszer téged is bántott. Elmondta azt is, hogy neked úgy tűnik, nem szeret téged az új férj, hiszen nem is lakhatsz velük. Tehát röviden ennyi lenne, remélem semmi fontosat nem hagytam ki, te hogy gondolod?

Nem maradt ki semmi, azt hiszem.

Azonban nem sokat tudtam meg apukádról és a nagyszüleidről, szeretném, ha róluk is mesélnél.

Apukám egy építkezési cégnél dolgozik, ritkán találkozok vele, sőt telefonon sem beszélünk sokat.

Apukádnak van új élettársa, családja?

Nincs.

Mikor találkoztál legutóbb apukáddal?

1 éve azt hiszem, vagy lehet, hogy több.

Milyen gyakran beszéltek telefonon?

Hetente vagy kéthetente.

Az érzéseidről szoktál beszélgetni valakivel?

Hát nem nagyon, van, amikor mamival, de úgy általában nem.

Anyukáddal szerinted tudnál beszélni arról, hogy neked milyen érzés, hogy ritkán találkozol vele?

Lehet, de annyi baja van, hogy nem akarnám, hogy ez miatt is bánkódjon, hogy nekem ilyen rossz.

Ha egy 10 pontos skálán be kellene jelölnöd, hogy mennyire rossz neked, akkor hány pontot adnál magadnak, ha a 0 azt jelölné, hogy nagyon nagyon rossz, 10 pedig hogy nagyon jó.

Akkor szerintem 2-es lenne.

Úgy gondolod, hogy ennyire rossz neked?

Igen, mert nagyon hiányoznak a szüleim. Tudom, hogy jó helyen vagyok a mamiéknál, anyu ezt sokszor elmondta, de a többi osztálytársamnak mind vannak szülei, akik foglalkoznak, törődnek velük.

Szerinted a szüleid hogyan látják ezt a helyzetet, hogy ilyen ritkán találkoztok, kevés időt töltötök együtt?

Nekik nem annyira fontos ez, csak én túlzom el, apu szerint néha. Szerinte a telefon is pótolja azt, hogy nem találkozunk, halljuk egymás hangját legalább.

És te mit gondolsz apukádnak erről a kijelentéséről?

Hát azt, hogy nem elég az, hogy ruhát vesz, vagy amire még szükségem van, mert néha jó lenne odabújni hozzá, elmesélni, hogy az iskolában hogy mennek a dolgok, eljöjjön a szülők műsorára és megnézzem csak úgy mint anyu. Szerinte sem fontos annyira, hogy mindennap beszéljünk, hogy egy héten egyszer találkozzunk.

Szerinted, ha a szüleiddel más lenne a kapcsolatod, minden rendben lenne körülötted, mi változna?

Igen, nagyon is. Boldogabb, elégedettebb lennék.

Szerinted a szüleiddel való kapcsolatod mikor változott meg, a válást követően vagy azt megelőzően?

A válás után, vagyis inkább akkor, amikor anyu ismét férjhez ment, mert a válás után úgy emlékszem, apu még gyakran látogatott engem, és akkor anyu velem volt, akkor még nagyon jó volt.

Mit kellene tegyenek a szüleid szerinted, hogy változzon a helyzet, a kapcsolat köztetek?

Hát gyakrabban kellene jönniük hozzám, érdeklődjenek, látogassanak, a vakációba magukhoz vigyenek.

Szerinted te tehetnél-e valamit azért, hogy ezt a változást elérd a szüleidnél, például, hogy gyakrabban találkozzatok?

Nem tudom, nem hiszem. Én aput is régebb sokszor felhívtam és kértem, hogy jöjjön haza pár napra, mert rég nem láttam és hiányzik, de mindig volt valami, ami miatt nem jött. Anyunak pedig sokszor mentem segíteni, de a férje miatt nem szeretek oda járni.

Például, ha felhívnád apukádat és anyukádat is, és elmondanád az őszinte érzéseidet velük kapcsolatban, mi történne, változna-e valami?

Nem hiszem. Mindketten meghallgatnának, de a vége az lenne úgyis, hogy értsem meg és próbáljam elfogadni, hogy milyen nehéz nekik, mert egyiknek ott a család, másiknak a munka.

Szerinted, minek kellene történnie ahhoz, hogy a kapcsolatod a szüleiddel végleg elromoljon?

Már semmi, csak még így kell tovább is viselkedjenek velem, és végleg elromlik, én érzem.

Ha jönne egy tündér és megoldaná a te családi problémádat, milyen lenne az életed, te hogyan látod?

Nagyszerű lenne, újból lehetnénk egy család, közös programokkal vagy lehet, hogy nem lennénk egy család, de minden héten látnám a szüleim, beszélgetnék velük mindenről, jó így elképzelni.

Köszönöm a beszélgetést.

3. beszélgetés

A munkámban fellépő problémákról beszélnék, sokat foglalkoztat néhány dolog, ami gyakran előtérbe kerül, és mostanában újra sokat foglalkoztat. Ez egy jó alkalom számomra, hogy megbeszélhetem valakivel.

Milyen jellegűek ezek a problémák? Fejtsd ki, kérlek!

Én tanár vagyok, gyerekekkel foglalkozom, és egyre inkább úgy érzem, hogy nincs értelme az egésznek. A korai lelkesedésem, amivel indultam a tanári pályán, már rég elveszett.

Mióta érzel így?

Pontosan nem tudom megmondani, lassan 5 éve tanítok egy középiskolában fizikát. Egy, maximum két éve kezdett bennem elindulni ez az érzés. Úgy érzem, hogy én mindent beleadok, mindent elkövetek azért, hogy minél érdekesebben adjam elő az órákon a tananyagot, viszont nagyon kevés diák van, akit érdekel.

Persze eleinte nekem is nagyobb volt a lelkesedésem és még nem zavart, azt hittem, ha én jobb leszek, őket is jobban fogja érdekelni, és egy kihívásnak tekintettem ezt a problémát, amit meg szerettem volna oldani.

Ha jól értem, úgy érzed, nem méltányolják kellőképpen a munkádat, annak ellenére, hogy te azt igyekszel a lehető legjobban végezni. Az utóbbi időben pedig ez egyre inkább foglalkoztat téged.

Minden osztályban vannak diákok, akiket érdekel a fizika, sajnos nagyon kevesen. A legtöbben beszélgetnek, rajzolgatnak a füzetükbe, nevetgélnek, bámulnak ki az ablakon. Én ezen változtatni akartam, mert úgy éreztem, hogy ez a tudás fontos lehet minden egyes gyermeknek, és olyan eszközökkel próbáltam felkelteni a többi, nem túl érdeklődő gyermek figyelmét, hogy humorosabban próbáltam előadni a tananyagot, vizuálisabban több kísérletet bemutatni, ami szemlélteti a fizika törvényeit, és látják is a gyerekek, hogy amiről beszélek, létezik és nem csak egy nagy szöveg, amit nekik be kell magolniuk, mert muszály.

Azt szerettem volna, ha tényleg érdekli őket. Néha sikerrel jártam és többen figyeltek. De erre koncentrálni, és nap mint nap ezen dolgozni nagyon megerőltető.

Abból, amit mondtál az látszik, hogy szereted a tárgyat, amit tanítasz és igyekszel a diákokkal is megszerettetni.

A kezdetekben, amikor kezdő tanár voltam és nagy volt a lelkesedésem, furcsán tekintettem azokra az idősebb tanárookra, akik unottan jönnek be reggel, unottan mennek be az osztályba, és ugyanolyan unottak egész nap, elhatároztam, hogy én soha nem leszek olyan. És éveken át küzdöttem is azért, hogy lelkesen és mindent beleadva végezzem a munkám nap mint nap. De idővel ez egyre nehezebbé vált számomra. Nem az volt a nehéz, ha húsz helyett harminc dolgot kellett otthon kijavítani, az tűnt egyre inkább nehezebb feladatnak, hogy beleadjak mindent a tanításba, amikor éveken át azt láttam, hogy alig érdekel néhány embert az, amit mondok.

Azon vettem észre magam, hogy nehezebben ébredek reggelente, már nem voltam olyan friss és tette kész, már nem úgy keltem fel reggelente, hogy örültem, ismét taníthatom a gyerekeket. Sokkal fáradtabb voltam reggelente, fél órával hamarabb kellett keljek, hogy el tudjak készülni időben. Az iskolában próbáltam tartani a teljesítményszintet, a gyerekek nem vették észre, hogy más lettem, vagy máshogy tanítanék, de nekem sokkal több energiámba került, hogy ugyanúgy próbáljak tanítani. Fárasztó lett.

Úgy érzed az idő elteltével az a munka, amit eleinte örömmel végeztél, teherre vált számadra. Megerőltetőnek érezted. Milyen gondolatokkal indultál el az ilyen reggeleken az iskolába?

Egyre többször merült fel bennem az a kérdés, hogy jó-e az, amit csinálok, megéri-e az, amit csinálok, egyáltalán, hogy miért csinálom. Persze eleinte elhessegettem ezeket az önmagamban felmerülő kérdéseket, nem engedtem meg magamnak azt, hogy ilyesmi foglalkoztasson, nem akartam feladni.

Idővel viszont sűrűsödtek az ilyen típusú kérdések bennem, bent az iskolában, a többi tanárral szemben sem voltam olyan érdeklődő, nyitott a beszélgetésekre, és a munkahelyi problémákat sem kezeltem nyitottan. Inkább unottan fogadtam, ha bármelyik tanár panaszkodott valamelyik diákra, már nem úgy reagáltam, mint régen, ha bármilyen probléma merült fel egy gyerekkel, természetesen szerettem volna megoldást találni. Idővel rájöttem, hogy a legtöbb diák nem akarja, vagy nem engedi, hogy a tanárok segítsenek rajta. Így idővel ez a lelkesedésem is alábbhagyott. Teljesen természetesnek vettem, hogy problémás gyerekek vannak, és úgy gondoltam, hogy mindig is lesznek, és majd megoldják vagy ők, vagy a szüleik... nekem semmi közöm hozzá, legalábbis szerintük így van, és ezért úgysem tudok segíteni rajtuk.

Ha jól értem nem csak a tanítás, de a diákokkal való foglalkozás is fárasztóvá vált számodra, elvesztette az értelmét. Kihatott a munkatársaiddal való kapcsolatra is, az egész munkádra. Más területen is megmutatkozott még ez a fáradtság, érdektelenség?

A folytonos apró kudarcok, amiket átéltem a gyerekekkel való foglalkozás alatt, felgyülemlett, és foglalkoztatott. Egyre többet gondolkodtam azon, hogy mit nem csinállok jól, és ezeket a gondolatokat és problémákat mindenhol magammal vittem, nem csak az osztályba, a tanáriba, sőt haza is. A feleségem is észre vette rajtam, hogy gondjaim vannak, főleg eleinte, amikor kezdtem érezni, hogy belefáradok, nem szívesen beszéltem senkinek erről. Még magamnak sem mertem beismerni, hogy így van. De ez nem oldott meg semmit. Csak még inkább felgyülemlett, és egyre nagyobb problémának éreztem.

Említetted, hogy a feleséged is felfigyelt a változásra. Hogyan reagált általában a környezeted erre az állapokra?

Látták rajtam, hogy fáradtabb, kedvetlenebb vagyok, és ezt sokszor meg is említették. Én persze elhessegettem, mondtam, hogy nincs semmi baj, majd én megoldom, gondoltam magamban. De nem így volt, később nem csak fáradt és letört voltam, sokszor idegesen és feldúltan mentem haza tanítás után. Egyszerűen voltak napok, amikor nem bírtam elviselni ezeket a kudarcokat, amikor kiborított az, hogy a falnak beszélek.

Voltak-e olyan napok, alkalmak, amikor nem érezted ilyen elkeserítőnek a helyzetet, mikor esetleg a környezeted is felfigyelt arra, hogy kevésbé vagy gondterhelt?

Természetesen nem voltam mindig ideges és letört, sokszor tudtam annak is örülni, ha csak néhány diák jól teljesített, ez sokszor feldobta a napomat.

Mi volt más ezeken a napokon, mi különböztette meg a többi munkanaptól?

A gyerekek viselkedése sem egyforma minden nap, és nekem is vannak jobb és rosszabb napjaim, a rosszabb napokon könnyebben kiborul az ember, ám ha jókedvűen kelek fel, jobban elviselek bármit. A jobb napokon egyszerűen csak nem gondoltam bele a problémákba, csak tettem a dolgom, feladtam a leckét, megnéztünk pár házi feladatot, ha nem volt jó, újra megoldottuk az egész osztálylyal, és eltelt az óra. Sikerült megszabadulni azoktól a gondolatoktól, amik zavartak, így újra könnyen tudtam végezni a munkám.

Milyen gondolatok voltak ezek konkrétan?

Kudarcnak véltem, ha nem sikerült annyi diáknak felkelteni az érdeklődését, amennyinek szerettem volna, zavart, ha nem figyeltek, hisz én mindent beleadtam és csak annyi lett volna a dolguk, hogy figyelnek rám, hogy legalább annyira megadják a tiszteletet, hogy nem foglalkoznak mással az órán, csak figyelnek kicsit.

Zavart, hogy nem tudtál megfelelni a saját elvárásaidnak, annak ellenére, hogy mindent megtettél, hogy jól végezd a munkád?

Igen, talán ez volt a legnagyobb bajom. Lehet, hogy túl nagyok voltak az elvárásaim önmagammal szemben. Ezért sokszor magamat hibáztattam, ha nem úgy teljesítetek, ahogy szerettem volna. Sokszor azt gondoltam, hogy én mindent jól csináltam, érdekesen adtam elő, nem kértem lehetetlent soha tőlük, mégis sokan nagyon gyengén teljesítetek.

Ha jól értem, a saját kudarcodnak tekintetted azt, ha a diákok vallottak kudarcot a tárgyadból, vagy nem tudtad őket lekötöni.

Ez így akkor nem fogalmazódott meg bennem, de visszatekintve ez történhetett. Én csak szerettem volna megfelelni önmagamnak, a saját elvárásaimnak, ami a diákok teljesítményén mérhető. Ha gyenge teljesítményt nyújtottak, úgy éreztem, nem tanítok jól. Ma már kevésbé érzem így, talán nem vagyok olyan szigorú önmagammal szemben, de sokáig így volt, és gyakran még mindig így tekintek az egész munkámra.

Úgy érezted, a diákok teljesítménye teljes mértékben tükrözi a sajátodat. Mi az, ami változott, mi különbözteti meg ezeket a periódusokat egymástól?

Ahogy már említettem, nem gondolok annyit rá, nem jönnek elő olyan gyakran ezek a gondolatok, amikről már beszéltem. Tudom, hogy nem mindenkit érdekel maga a tárgy, én sem szerettem

az irodalmat például, nem is érdekelt, nem is volt hozzá sok tehetségem. Vannak olyan diákok, megjegyzem elég sokan, akik nem szeretik a fizikát, nem köti le őket, nem értik, nincs hozzá érzékük, így nem is tudnak jól teljesíteni belőle. De még ezek a diákok is figyelhetnének, a látványosabb dolgokkal még őket is le lehetne kötni. Nem akarok hazudni, ma már egyre kevesebb ilyen elemet viszek be az óráimba. Egyszerűen fáraszt és nem sok értelmét látom, hogy csak a magam szórakoztatására csináljam ezeket. Néha rácsodálkoznak néhány dologra, de ennyivel nem tudom rávenni őket, hogy kutassanak tovább, olvassanak, vagy legalább tanulják meg az anyagot. A legtöbb esetben csak pillanatnyi, az óra feléig tartó érdeklődést tudok felkelteni, amiért a következő órán újra meg kell dolgozni. Ezért nem is töröm magam már annyira, próbálom végezni a munkám, aztán lerázni magamról az egészet.

Úgy érzed, beletörődtél valamennyire, hogy nem érheted el mindenkinél azt az eredményt, amire számítasz. Nem lehet mindenki számára olyan érdekesítő ez a tárgy, amilyen számodra. Ha elképzeled, hogy ezek a gondolatok, amelyekről már beszéltünk, egyáltalán nincsenek jelen, hogyan telne el egy napod?

Nem tudom, talán megelégednék azzal, hogy néhány diákot érdekel az, amit tanítok, vagy csak örülnék annak, hogy néha a többiek is rácsodálkoznak egy-egy dologra. Biztosan ez lenne a legjobb, de elég nehéz ilyen kis sikerekkel megelégedni.

Javaslatok a visszajelzések megfogalmazásaihoz

Értelek, az a bajod, hogy ...

Azt érzed, ...

Most úgy találsz, ...

Most úgy látod, hogy ...

Ühüm, ... most nem találsz a megoldást ...

Dühös (elkeseredett, szomorú, bizonytalan, tanácstalan stb.) vagy, mert ...

Azt gondolod, hogy ...

Elbizonytalanodtál, hogy ...

Ühüm, ...nehéz ez a helyzet neked, mert ...

Azért vagy dühös, mert ... Jól értelek?

Jól értelek? Az fáj, hogy ...

Attól lettél ennyire mérges, hogy ...

Nagyon igazságtalannak érzed, hogy ...

Ebben a helyzetben tanácstalan vagy, mert ...

Hát ez igazán nehéz helyzet.

Megértem, hogy dühös vagy.

Nagyon nehéz helyzetbe kerültél.

Elhiszem, hogy rosszul érzed magad ebben a helyzetben.

Még hallgatni is nehéz, amit mondtál, nemhogy átélni.

Mit lehetne most tenni?

Mi lehetne az első lépés?

Mi lenne Neked jó, ha mi történné?

Ki tudna segíteni?

Mi tudna kisegíteni ebből a helyzetből?

IV/5–6. Segítő beszélgetés gyakorlása

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 15 perc	A csoport tagjai egyéni munkát végeznek, majd amikor mindenki elkészült, közösen megnézik, milyen változatok születtek.	A másik érzéseinek, gondolatainak felismerése és megfogalmazása	Egyéni munka Frontális- interaktív munka	Üzenetek lapja
2. Javítsuk együtt! Sokféle változat lehet jó.				
1. 20 perc	Beszélgetés-leírások javítása, a nyelvi megformálás gyakorlása. Minden páros új beszélgetés-leírással dolgozik, és azt elemzi, javítja.	A megértés nyelvi megformálásának tudatosítása	Párokban	
2. 30 perc	Segítő beszélgetések gyakorlása triádokban. A szerepeket cserélik a csoport tagjai.	A probléma-fogadás professzionális módjának gyakorlása	Triádokban dolgoznak megfigyelő segítségével	Megfigyelők lapja
3. Megoldások felé tett első lépések				
1. 15 perc	Néhány technika a megoldásokról való gondolkodás és a rendszerszemléletű megközelítés segítésére.	Tudatosítani, milyen segítséget tud adni a probléma fogadója ahhoz, hogy a problémához elinduljon a megoldás felé vezető úton		5 kérdés
4. Ellenőrzés, értékelés				
1. 10 perc	Zárókör Mi az, ami már ügyesen sikerül, és mi az, amit még gyakorolni kell a segítő beszélgetésben.	Reflektálás a saját fejlődésre	Csoportos beszélgetés	

Üzenetek lapja

1. Tanár néni, Marci megint elvette a ceruzámat!!! Tessék rászólni!!! Ha megint kitöri a hegyét, akkor biztos megverem.
(érzések, gondolatok: *düh, félelem, nem akar verekedni, segítség kérése*)
Dühös vagy azért, mert Marci elvette a ceruzádat, hiszen már többször kitörte a hegyét. Félsz attól, ha ez újra megtörténik, verekedés lesz a vége. Szeretnéd, ha segítenék visszaszerezni.
...
2. Hiába tanulok órákat, amikor felszólít a tanár, minden kimegy a fejből. Annyira szörnyű! Ráadásul mindig olyan szigorúan néz rám.
...
3. A szüleimnek csak az fontos, hogy dicsekedhessenek az eredményeimmel. Kit érdekel, hogy hónapok óta csak edzésből áll az életem. Mozi, buli vagy koncert???? Szó sem lehet róla. Csak a

güri. Ez az életem. A szüleim szerint hálás leszek még nekik, hogy ennyire szigorúak. Szerintem egyáltalán nem leszek hálás azért, hogy elfuserálták az egész fiatalságomat.

...

4. Nincs értelme, hogy jelentkezzek a matematikaversenyre. Az utóbbi időben még a közepes szintet sem érem el, annyira nem tudok figyelni semmire. Nagyon megviselt ez a csalódás a barátaimban. Megszervezték a biciklitúrát a Balaton körül, és nekem meg azt mondták, senkinek nincs kedve hozzá, ezért elmarad. Már bocsánatot kértek, mert kiderült, hogy egy félreértés miatt haragudtak meg rám, de nem tudom magam túltenni azon, hogy becsaptak. A túrára se tudok elmenni ezzel az érzéssel.

...

5. Ezen az órán már harmadszor hív ki a táblához Kati néni, pedig tudja, hogy mennyire izgulok. Húú, nagyon szemét! És még gúnyosan mosolyog is. Meg tudnám ölni. Élvezi, hogy nem tudom megoldani a példát és leszidhat.

...

6. Én biztosan nem öltözöm jelmezbe. Medvének meg aztán különösen nem. A tanár meg azt hiszi, milyen jól kitalálta, hogy én mi legyek. Jelmez nélkül is állandóan kinevetnek a többiek, mert dagi vagyok. Biztosan csúfolnának is. Semmi kedvem az egészhez, inkább el sem jövök a farsangra. Nem tudom, miért kell ennyire erőltetni ezt az egészet.

...

7. Megígérte, hogy ha elmegyek vele megnézni ezt az új filmet, ő meg eljön velem biciklizni a hét végén. Most kitalálta, hogy az angol dolgozatra kell készülnie. Mindig ezt csinálja, én meg bedőlök neki.

...

8. Nem tudom elképzelni, hogy lesz-e olyan ruha rajtam valaha is, ami neki tetszene???? Kritizálni azt tud. Meg kiröhögni, a másikat. Amikor látja, hogy rosszul érint, akkor meg visszakozik, hogy nem is olyan rossz. Meg, szerinte ne legyek túlérzékeny. Ezt utálok benne a legjobban. Ilyen hülye nővérem is csak nekem lehet.

...

9. Elegem van a pletykákból. Mindig elterjed rólam valami, aminek semmi köze a valósághoz. Most éppen azon csámcsognak az osztálytársaim, hogy azért kaptam tantestületi dicséretet fél-évkor, mert anyukám az iskolaszék elnöke. Meg azért nyertem meg a megyei versmondást, mert gyerekkorom óta ismerem a tanárnőt, aki a zsűri elnöke volt. Kati találja ki ezeket, és a többieket is ellenem fordítja, mert eddig ő volt az első mindenben. Esküszöm, jobb lenne átbukdácsolósnak lenni, mert így nem tudok semminek örülni. Behoztam az oklevelet megmutatni, de elő sem veszem. A nagyi mindig azt mondja, ne törődjek velük, az idő engem fog igazolni.

...

10. Ha Kati még egyszer lelöki a füzetem, esküszöm, nekimegyek. Nem lehet ennyire pofátlan, mindig úgy csinál, mintha véletlen lenne. A többiek meg nézik a hatást. Ez a nap is jól indul. Reggel elaludtunk és reggelizni se volt időm, a tornacuccomat is otthon hagytam, és még ez is.

...

5 kérdés a segítő beszélgetéshez

A kérdéseket konkrét példákhoz kapcsoltuk a könnyebb érthetőség miatt.

1. Emlékszel-e olyan helyzetre, amikor ez a problémád nem volt, pl. feleltél és nem szorongtál? Mi volt akkor más? Legutóbb mikor nem lépett fel a probléma?
(Kivételek megfogalmazása)
2. Ha egy varázspálcával egy pillanat alatt eltüntetnénk a problémát, és lefilmeznénk az életed, mit látnánk a filmen? Ha egy csoda folytán reggel úgy ébrednél, hogy minden rendben van az életedben, hogyan élnél? Ki örülne ennek a legjobban?
(Csoda kérdés, mit tartana megoldásnak a problémához, a jelentőség felmérése)
3. Mit kellene a tanár néninek tenni, hogy dolgozzál az óráján? Szerinted anyu akkor is veszekedne, ha időben hazaérnél? Mit kellene a testvérednek tenni, hogy anyukád elengedjen a diszkóba? Hogy tudnád erre rávenni? Tegyük fel, hogy nem tennél gúnyos megjegyzéseket a tanároknak, akkor az osztálytársaid vajon hogyan viszonyulnának hozzád?
(Kapcsolatok, kapcsolódások megvilágítása)
4. Ki, miben látja a bajok gyökerét? (Szerinted anya mit mondana, miért vered meg a társaidat?)
Ki az, aki vele egyetértene?
(Okok, magyarázatok megfogalmazása)
5. Mit kellene tenned ahhoz, hogy kirúgjanak az iskolából? Minek kellene történni ahhoz, hogy végleg elromoljon a kapcsolatod a szüleiddel?
(Buktatók számba vétele)

V. modul

Konfrontálás–konfliktuskezelés kommunikációs elemei

V/1–2. Konfrontálás megfogalmazásai, igény- és értékkonfliktusok

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	4–5 fős csoportok alakulnak, és rövid történetet írnak, amelyhez illusztrációként lehetne használni a képsort. Néhányat felolvasnak a csoportban.	Ismerkedés a megegyezéssel konfliktuskezelés szemléletével	Kis csoportok	Szamaras kép
1/a 10 perc	A csoportvezető arra kéri a csoportot, hogy mondják el a gondolataikat a bemutatott grafikáról.	Megismerheti a csoport a tagok gondolatait a konfrontáló helyzetekről		Édua grafika – konfliktushelyzet (lásd 22. oldal)
2. Hogyan oldjuk meg a konfliktushelyzeteinket?				
1. 40 perc	A leírt instrukcióknak megfelelően a hallgatók párokban játsszák el a helyzeteket a különböző tanár és diák szerepekben. A harmadik forduló után a csoport megbeszéli a tapasztalatokat, a modellt a csoportvezető felrajzolja a táblára vagy csomagolópapírra.	Sajátélmény szerzése a különböző konfliktuskezelésekről.	Páros gyakorlat Frontális- interaktív munka	A háromféle modell rajza Csomagolópapír, színes filctollak
2. 15 perc	A hallgatók három csoportot alkotnak. Közösén összegyűjtik a három módszer jellemzőit, majd a konfliktuslistáról választanak egy-egy helyzetet. A helyzeteket úgy játsszák el, amilyen számot húztak. A játék után megbeszéljük a jellemzőket.	A konfliktusok háromféle kezelési módjának tudatosítása	Csoportmunka	
2/a 15 perc	A módszerek elemeit összekeverjük. Papírcsíkakat kell kiválogatni és feltűzni helyes módon a csomagolópapírra a három módszerhez. Versenyt is szervezhetünk a csapatok között.	A konfliktusok háromféle kezelési módjának tudatosítása	Csoportmunka	Az összegyűjtött lista mondatai. Csomagolópapír, Blue Tack
3. Igény és értékkonfliktusok megkülönböztetése				
1. 15 perc	A hallgatók megállapítják, hogy érték-összeütközések, vagy igény-összeütközések történnek a listán szereplő helyzetekben.	Értsék a hallgatók a két konfliktustípus közötti különbséget	Csoportmunka	Konfliktusok listája
1/a 15 perc	A hallgatók csoportokban saját helyzetlistát készítenek, majd kicserélik egymás között és megállapítják, igény- vagy értékkonfliktusról van-e szó.	Értsék a hallgatók a két konfliktustípus közötti különbséget	Csoportmunka	

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
4. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Zárókör Megkezdett mondat befejezése írásban, majd felolvasása: <i>A konfliktusmegoldás során számomra az a legfontosabb ...</i>	A gondolatok kifejezésének gyakoroltatása, reflexió a mai foglalkozás témájára	Egyéni munka	
1/a	A hallgatók „szükségletek-kérdőívet” készítenek otthon a Maslow-piramis alapján, és a csoportnak kell beazonosítani a piramis szintjeit. <i>Milyen szükséglete nincs kielégítve a gyerekeknek, amikor ... pl. napok óta senki nincs otthon éjfél előtt</i>	Felismerjék a hallgatók a szükségletek és a konfliktusok összefüggéseit	Egyéni munka órán kívül	Maslow-piramis

Az elveszett dolgozat

A csoport tagjai párokat alkotnak, majd megegyeznek abban, ki lesz a tanár és ki lesz a diák.

I. forduló

Tanárok instrukciója

Történelemtanárok vagytok egy középiskolában. Azt a feladatot kapták a diákok, hogy minden hónapban írják meg otthoni dolgozatot egy-egy választott témáról. Fontosnak tartod, hogy kézzel írják, mert már számítógép nélkül levegőt sem tudnak venni. Most osztod ki a dolgozatokat és a teremben ülő diák keresi a dolgozatát. Te egy autokrata tanár szerepét játszod el. Durván ledorongolod, hogy merészel téged meggyanúsítani azzal, hogy elhagyta a dolgozatát, ha beadta volna, akkor most kiosztottad volna. Mereven ragaszkodsz ahhoz a megoldáshoz, hogy csak akkor értékeled, ha újírja. Nem érdekelnek a nyavalygásai, ha jegyet akar, akkor gyöngybetűkkel megírja még egyszer. Elutasító vagy minden javaslatával szemben. Esetleg még gúnyolódhatsz is a helyzeten.

Diákok instrukciója

A csoport vezetője kimegy a teremből a diák szerepben lévő hallgatókkal és a következő instrukciót adja:

9. osztályos diák vagy. Történelemből minden hónapban választhattok otthoni feladatokat, amelyekre külön jegyeket kaptok. Tanulmányt vagy esszét kell írni egy-egy adott témáról kézírással. Elhatároztad, hogy nagyon jól írod meg ezeket a beadandókat, hogy legalább 4-es legyen az év végi jegyed. Az eddigi két dolgozatod jeles lett. Most tudjátok meg, hogy a múlt héten beadott dolgozatokat hogyan értékelte a tanárotok. Amikor kiosztja a dolgozatokat, te nem kapod meg, mert a tanár szerint nem adta be. Próbáld meggyőzni, hogy beadta. Fontos neked, hogy ne kelljen újírni, mert nehezen írsz olvashatóan. Ezért kéred, hogy valami más megoldást találjatok. Szóban beszámolsz, akár az egész osztály előtt is, vagy a jegyzeteidet is meg tudod mutatni a tanárnak. Semmiképpen nem szeretnéd újírni az esszét, ezt az igényedet kitartóan képviseled.

II. forduló

Tanárok instrukciója

A helyzet ugyanaz, de egy megértő tanár szerepét játszod. Arra kéred a diákat, ha már ilyen kényelmetlen helyzetbe kerültek, próbáljátok megnyugtatóan rendezni. Elfogadjátok, hogy ne írja újra, de valami produktumra mégis szükség lenne, hogy értékelni tudjátok. Minden megoldásra nyitottak vagytok, ami értékelhető.

Diákok instrukciója

Ez egy nagyon hálás szerep lesz. Egy vagány flegma diák szerepét alakítjátok. Amikor kiderül, hogy nincs meg a beadott dolgozatotok, nagyon dühöseketek és elhatározzátok, hogy semmit nem csináltok. Keresse meg valahol, vagy feljelenítitek az igazgatónál. Bármit javasol, mindent elutasítotok és flegma megjegyzéseket tesztek. Megfenyegetitek, hogy akár az oktatási osztályon is panaszt tesztek, mert ez már túrhetetlen. A másik osztályban is előfordult már ilyen helyzet, meg kell büntetni a tanárokat, akik nem tudnak vigyázni a dolgozatokra. Te beadad, igazságos, ha beírja a jelest.

III. forduló

Tanárok instrukciója

Mint a második fordulóban.

A csoportvezető kéri, jelezzék, amikor megoldást találtak. (Ez gyorsan megy, hiszen mind a két fél igényeit kielégítő megoldást lehet találni.) A tanár igénye: legyen értékelhető produktum, de akár szóban is megtörténhet ebben a kivételes esetben, vagy megírhatja géppel.

Diákok instrukciója

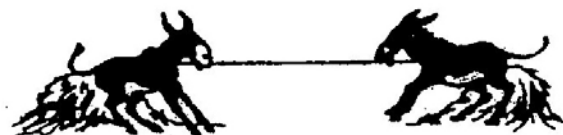
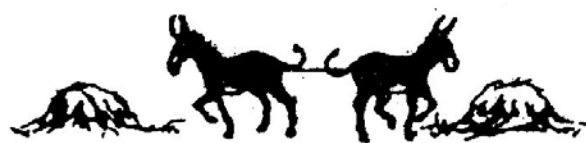
Mint az első fordulóban.

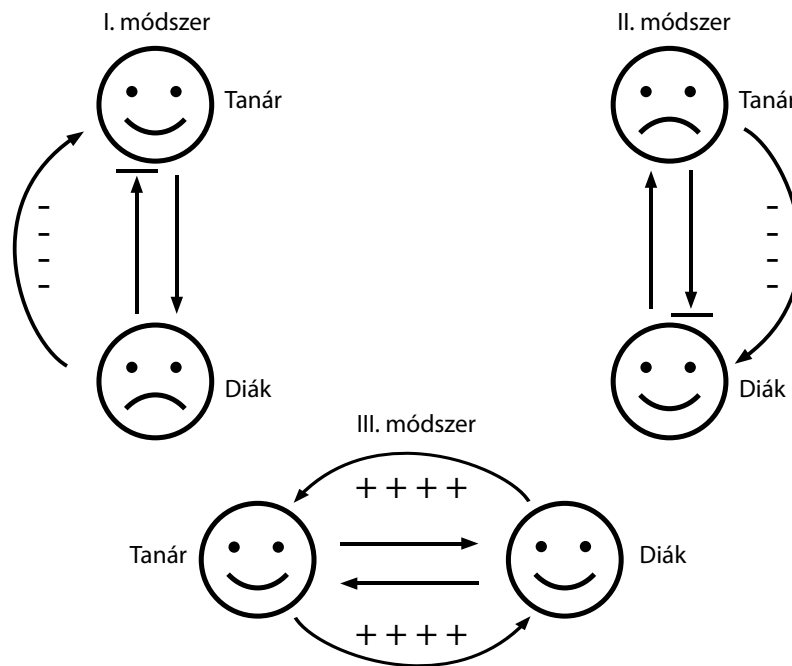
A diák igénye: Ne kelljen újra megírni kézzel a dolgozatát, ennek sok megoldás megfelelhet.

A megbeszélés a három fordulót követően történik, de a fordulónkénti tapasztalatokat gyűjtik össze. Először a diákok, majd a tanárok szerepében lévő hallgatók számolnak be az érzéseikről. A csoport vezetője pedig felrajzolja a konfliktusmegoldás három modelljét (Thomas Gordon alapján).

A gyakorlat azzal fejeződik be, hogy a megegyezéssel konfliktuskezelés mind a két fél részére pozitív érzésekkel jár, és ez nem kockáztatja a kapcsolatot sem.

Mellékletek





A konfliktuskezelési módok elemei összekeverten – Válogasd ki a különböző modellek jellemzőit!

1. Csak a tanár igényei fontosak.
2. A tanár kifejezetten segíti, hogy a diákok a lehető legpontosabban tudják megfogalmazni az igényeiket.
3. Fontos, hogy minél jobban értsék a felek egymás igényeit.
4. A tanár mondja meg a megoldást.
5. A diák mondja meg a megoldást és nem változtat rajta.
6. A diák nem hallja meg a tanár igényeit.
7. A tanár nem hallja meg a diák igényeit.
8. A problémát tisztázzák a szükségletek szintjén.
9. A diák nem tehet javaslatot a megoldásra.
10. Mind a tanár, mind a diák próbál megoldásokat javasolni.
11. A felek nyitottak egymás javaslatai iránt.
12. A felek érzik, hogy a másik félnek fontos, hogy az ő igényeik is kielégüljenek, hogy ne legyenek rossz érzéseik.
13. Többször kérdezik egymást, megfelel-e ez a megoldási javaslat annak, amit szeretne a másik.
14. A győzni akaró felet nem érdekli, hogy partnerének rossz érzései vannak.
15. Az egyik fél nagyon rosszul érzi magát a konfliktushelyzet megbeszélése során.
16. Az egyik fél a hatalmát gyakorolja a konfliktushelyzet rendezése közben is.
17. A felek kommunikációja nyílt és őszinte.
18. Az egyik fél kommunikációja agresszív, félelmet vagy szorongást keltő.
19. Az egyik fél tehetetlennek, kiszolgáltatottnak érzi magát.
20. A felek azzal az érzéssel dolgoznak a konfliktus kezelésén, hogy biztosan találnak mind a kettőjük számára megfelelő megoldást.
21. A felek jó érzésekkel gondolnak a jövőre, amikor már nem ismétlődik ez a konfrontáló helyzet, mivel megértették egymás érzéseit, igényeit.
22. A hatalom birtokában lévő fél hibáztatja a másikat a konfliktus kialakulása miatt. Mindig a másikat tartja hibásnak.

23. Mind a két fél vigyáz arra, hogy ne hibáztassa a másikat. Pontosan, tárgyilagosan írják le a másik viselkedését, amit a konfliktushelyzetben tapasztalnak.
24. A megoldási javaslatok gyűjtése során nem értékelik az ötleteket.
25. A hatalommal bíró fél ráerőlteti az ő megoldását a másikra, akinek ezt el kell fogadnia.

1. Konfliktusok listája

1. A gyerekek hangosan énekelnek az osztályod ablaka alatt, zavar, hogy a saját hangod sem halod.
2. Kati nagyon trágár szavakat használ, amikor nem sikerül neki valami. Rossz hallgatnod ezeket a durva szavakat.
3. Karcsi nem tanulja meg a leckét, és nem is érdekli a tanulás.
4. A gyerekek nem hozzák be időre az osztálypénzt, és ezért napokig kell a pénztárcádban hordanod, mert egyszer akarsz a bankban sorba állni.
5. Néhány lány az osztályban műkörmökkel jár iskolába, ez nem a te ízlésednek megfelelő dolog.
6. A gyerekek sáros bakancsokkal jönnek az osztályba, sok idő elmegy az órából, mire valamenyire összetakarítjátok a sarat. Szükséged lenne a teljes órára, hogy a feladatokat megoldjátok, amelyeket beterveztél.
7. Az egyik lány az osztályodban szinte naponta változtatja a fiúkat, akikkel csókolózik a folyosón. Gondolkodsz azon, hogyan kellene arra figyelmeztetned, hogy ez nem jó dolog.
8. Két fiú minden nagyszünet után késve jön az órára. Zavar, hogy újra el kell mondanod a feladatot nekik, ahhoz, hogy dolgozni tudjanak.
9. Zsóka megígérte, hogy visszahozza a könyvet hétfőre, de nem hozta, pedig neked is szükséged van rá. Ez már nem az első eset, hogy nem hozza vissza a kölcsönkért könyvet akkor, amikorra ígéri.
10. Az egyik fiú gyakran hengez azzal, hogy milyen sok zsebpénzt kap a szüleitől, és hány márkás cuccot vett ezekből. Rossz érzésekkel hallgatod, amikor erről beszél.



V/3–4. Konfrontálás megfogalmazásai, igény- és értékkonfliktusok

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	A csoportvezető felrajzol kilenc pontot egy négyzetben úgy, hogy minden oldalán és az átlóban is három pont legyen. Az instrukció szerint a kilenc pontot úgy kell összekötni négy egyenes vonallal, hogy közben a csoporttagok ne emeljék föl a ceruzát.	Tudatosítani, hogy az eddigi-ektől eltérő, más nézőpont mit jelent, a megszkott utak hogyan akadályozzák a megoldás keresését. Sztereotípiáink foglyai vagyunk	Egyéni munka, csoportos megbeszélés	Lehet előre megrajzolt kilenc pontos lapot használni, de a hallgatók is megrajzolhatják
1/a 10 perc	Az „Örökölt tevék” történet feladványát fejtik meg a hallgatók. Ha nem sikerül, a csoportvezető megmondja a megoldást.	Tudatosítani, hogy az eddigi-ektől eltérő, más nézőpont mit jelent, a megszkott utak hogyan akadályozzák a megoldás keresését. Sztereotípiáink foglyai vagyunk	Egyéni munka, csoportos megbeszélés	A történet szövege
1/b 10 perc	A hallgatók által készített szükséglet – kérdőívek feldolgozása (előző foglalkozás otthoni feladatára épül).	A szükségletek és a konfliktusok összefüggésének tudatosítása	Csoportos megbeszélés, verseny	
2. Hatékony konfrontáló mondatok megfogalmazása				
1. 30 perc	A csoport vezetője elmagyarázza a hatékony konfrontálás közlésformáit. A hallgatók csoportmunkában a kapott konfliktushelyzetekben megfogalmazzák a hatékony konfrontáló mondatokat, de nem oldják meg a konfliktusokat.	Az én-üzenetek és te-üzenetek közötti különbségek tudatosítása	Frontális munka –magyarázat, csoportmunka	A háromféle modell rajza és hatásai Konfliktushelyzetek listája (10-es)
3. 6 lépéses konfliktusmegoldás				
1. 30 perc	A 6 lépéses konfliktusmegoldást a csoportvezető elmagyarázza, kiemelve a már érintett készségeket, azok szerepét a hatékony megoldás megtalálásában.	Megismerjék a konfliktuskezelés gordonni modelljét. Tudatosá válják a professzionális tanári viselkedés szerepe a konfrontáló helyzetekben	Frontális munka – magyarázat, interaktív munka	Posztterek használata a lépésekről
2. 10 perc	Probléma megfogalmazása, eszközváltás gyakorlása oly módon, hogy az előző feladatban elhangzó konfrontáló mondatokra írnak válaszokat, és arra pedig értő figyelemmel reagálnak.	Eszközváltás gyakorlása	Páros munka	

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
4. Ellenőrzés, értékelés				
1. 10 perc	<i>Szerintem a hatékony konfliktusmegoldásnál arra kell a legjobban figyelni ...</i> Megkezdett mondat befejezése.	Reflektálás az órán tanultakra	Zárókör nagy csoportban	

Konfliktuskezelés III. módszerrel – poszter

A O. lépést az jelenti, hogy a diákok értik, hogy a 6 lépéses módszer nem manipuláció, hanem a nyugodt együttműködés megszületését segítő módszer.

1. A probléma meghatározása a szükségletek szintjén.
2. A lehetséges megoldások összegyűjtése
3. A megoldások értékelése.
4. A legjobbnak tűnő megoldás kiválasztása közös döntéssel.
5. A döntés megvalósulási körülményeinek pontosítása.
6. A megoldás eredményességének vizsgálata, korrekció.

1. A probléma meghatározása a szükségletek szintjén.

- Az igényeket fogalmazzuk meg, ne a megoldásokat.
- Csak az érintett diákokat vonjuk be a konfliktusmegoldásba.
- Biztosítsunk elég időt a közös munkához.
- Csak aki önként vállalja, az a diák dolgozzon velünk.
- Konfrontáló én-üzenettel kezdjük a munkát, de használjuk az értő figyelmet is azonnal, hogy a diákok is szabadon tudjanak beszélni a kielégítetlen igényeiről.
- Olyan problémákon lehet jól megtanulni a módszer alkalmazását, amely a diákok számára is gondot jelent.

2. A lehetséges megoldások összegyűjtése.

- A megoldások gyűjtését bátorítsuk elfogadó attitűddel.
- Ne sürgessük a diákokat.
- Ne értékeljük a megoldásokat, és azt se engedjük, hogy a diákok ezt tegyék.
- Minden megoldást írjunk föl a táblára, vagy nagyobb papírra, hogy mindenki számára jól követhető legyen a folyamat.

3. A megoldások értékelése.

- Az értékelés célja, az összegyűjtött megoldások közül annak kiválasztása, amely mind a két fél számára megfelelő.
- Minden olyan megoldást vessünk el, amelyek valakinek nem felelnek meg.
- A tetsző megoldásokat támasszák alá érvekkel, miért megfelelőek.
- Figyeljünk arra, hogy mindenki megfogalmazza a véleményét. A visszahúzó diákokat is biztassuk, hiszen az ő véleményük is nagyon fontos.

4. A legjobbnak tűnő megoldás kiválasztása közös döntéssel.

- Ne szavaztassuk meg a megoldási javaslatokat. Ha csak egy embernek nem megfelelő, akkor már nem szerepelhet a jó megoldások között.
- Mindenkinek egyet kell érteni a kiválasztott megoldás kipróbálásában.
- Jól járjuk körül a javaslatokat, kérdezzünk rá, látnak-e buktatókat a diákok.
- Az elfogadás és az egyetértés közötti különbségekről is beszéljünk. Fontos kérdés: El tudod fogadni ezt a megoldást? (Annak ellenére, hogy a másikat jobbnak tartod.)
- Vigyázzunk a csoportnyomásra engedő diákokra, biztassuk őket arra, hogy képviseljék az igényeiket, akár egyedül is.
- Írjuk le a megoldási változatot, és esetleg aláírással adjunk a munkánknak nyomatékot. Ez azt is jelzi, hogy a felek megértették a feltételeket, a határidőket stb.

5. A döntés megvalósulási körülményeinek pontosítása.

- A megállapodások betartása legtöbbször nem könnyű feladat, ezért pontosan határozzuk meg: ki, kivel, mit, mikor, hogyan.
- Ha normákhoz kapcsolódó tevékenységek szerepelnek a megállapodásban, akkor értelmezzük ezeket a normákat. Pl. nem használunk durva szavakat. Mit tartunk durva szónak?
- A megállapodásokat kifüggeszthetjük a teremben, ha ezt hasznosnak ítéljük.

6. A megoldás eredményességének vizsgálata, korrekció.

- Ebben a fázisban mérjük föl, eredményes volt-e a megoldás. Fennáll-e még a konfliktus? Elégedetek vagyunk-e az eredménnyel?
- Ha valami nem működött, most lehetőség van a korrekcióra. Ha voltak olyan diákok, akiknek nem sikerült betartani, amiben megállapodtunk, vizsgáljuk meg, mit tehetünk azért, hogy sikerüljön.
- Tapasztalatcsere arról, ki, hogyan élte meg ezt a folyamatot, van-e tanulsága.

A három módszer alkalmazásának jellemzői

I. Módszer alkalmazásának jellemzői

- Hatékony lehet, ha veszélyes helyzetről van szó, vagy ha nagy létszámú csoportban, gyorsan kell megoldást keresni a pedagógusnak.
- A tanár csak az állandó kontroll alkalmazásával tudja betartatni az általa kitalált megoldásokat, és ez nagyon nagy időráfordítást követel tőle.
- A megoldásokat kényszeredetten csinálják a gyerekek, és mindent megtesznek, hogy ne kelljen megvalósítaniuk azokat. Így a konfliktusok száma nem lesz kevesebb, sőt inkább nő.
- A tanulókból negatív érzéseket vált ki, hogy a tanárok nem veszik figyelembe az ő igényeiket, javaslataikat.
- Nem alakul ki a diákokban a felelősségvállalás, az önfegyelem, az együttműködés.
- A büntetéstől való félelem a behódolást erősíti meg, mivel az iskolai helyzetekből nem lehet könnyen kilépni.

II. Módszer alkalmazásának jellemzői

- Kezdetben kellemes érzésekkel jár, mert a tanárok nem vesznek tudomást a konfliktushelyzetekről, a diákok pedig élvezik, hogy azt csinálnak, amit akarnak.
- A gyerekek egy részének spontaneitása, kreativitása fejlődik, mert tere van mindenféle ötlet kipróbálásának.

- A tanároknak sokasodnak a negatív érzések a diákokkal szemben, mert saját erőtlenségükkel szembesülnek, és az igényeiket nem tudják érvényesíteni.
- A diákok nem érzik a határokat, így irányíthatatlanná válnak, eluralkodik és egyre nő a káosz.
- A diákokban nem alakul ki az önfegyelem, az együttműködés, a másik igényeinek figyelembevétele.
- Elmaradnak a teljesítmények, mert a diákok nem tudják követni a munkafolyamatokat, egymást is zavarják.
- A feszültség, az elégedetlenség érzése mind a tanároknak, mind a diákoknak növekszik.
- A tanárt nem tisztelik a diákok, aki a hatalma, tekintélye visszaszerzése érdekében gyakran az I. módszerre vált.

III. módszer alkalmazásának jellemzői

- Nehézkedően indul, mert a diákok nincsenek hozzászokva a megegyezéses konfliktusmegoldáshoz.
- A módszer alkalmazásának feltétele a pedagógus szakértelmén és emberi kvalitásain alapuló tekintély.
- A diákok megtanulják pontosan kifejezni az igényeiket és azt is, hogy figyelembe kell venniük a másik szükségleteit is.
- A közösen kialakított megoldás megvalósításában sokkal motiváltabbak, hiszen ők maguk is jónak tartották a döntést. A megoldás keresése során – de a konfliktusmegoldás egész folyamatában – nagy szerepet kap a gyerekek kreativitása.
- A tanárok és diákok között egyre jobb, szeretettelibb kapcsolat alakul ki.
- A tanárok azt tapasztalják, hogy diákjaik bíznak bennük, képesnek tartják őket arra, hogy felelősségteljesen, éretten viselkedjenek. Ez így is történik!
- A diákok úgy válnak döntésképesé, hogy figyelnek az érintettekre is és a következményekre is.
- A konfliktusok száma csökken, mert a szükségletek nyílt egyeztetése a napi helyzetekben általánossá válik.

Az örökölt tevék

Sufi biztos akart lenni, hogy három tanítványa a halála után talál egy igazi mestert, aki utat mutat nekik. Végrendeletében három tanítványára tizenhét tevék hagyott örökül, az alábbi rendelkezéssel:

„A tevéken az alábbi arányban kell megosztóznok: a legidősebbnek a tevék fele jár, a középsőt egyharmad illet, a legifjabb pedig a tevék kilenced részét kapja.”

Halála után felolvasták Sufi végakarátát, amelyen a tanítványok nagyon meghökkentek, mert ésszerűtlennek tartották azt. Egyikük azt mondta: „Hagyjuk a tevéket közös tulajdonunkban.” Másikuk tanácsot kért valakitől, s azt továbbította: „Azt mondták nekem, hogy a végrendelethez legközelebbi megoldást készítsük el.” Egy bíró azt javasolta, hogy adják el a tevéket, és osztozzanak meg a pénzen. Egy másik bíró azt mondta, hogy érvénytelen és értelmetlen a végakarát, mert az arányok betarthatatlanok.

Ezután gondolkodóba estek, mert úgy érezték, hogy kell lenni valami rejtett bölcsességnek a Mester hagyatékában, s ezért elkezdtek kérdezősködni azután, hogy ki tudja megoldani ezt a problémát.

2. Konfliktusok listája

- Hiába kéred a diákokat pontosságra, mindig késve érkeznek az órára. Azzal indokolják késésüket, hogy a másik épületben van a testnevelésórájuk, és egyszerűen képtelenség pontosan visszaérni. Nagyon dühösek az utóbbi időben beírt igazolatlan órák miatt.
- A biológiaórán minden szerdán délben azzal kezdődik, hogy kéred a gyerekeket, szedjék föl a szemetet az osztályban, a gyerekek pedig nem akarják. Azt gondolják, hogy szedje föl az, aki eldobta, Más szemetét nem szedik föl.
- A diákok sorozatosan nem írják meg a házi feladataikat, nagyon dühít, mert szükségük lenne a gyakorlásra a közeledő vizsga miatt.
- A diákok a WC-ben cigarettáznak, te pedig utálod, hogy a WC-ben kell ellenőrizned őket. Ráadásul megszegik a házirendet és a törvényt is.
- Géza minden órán beszél neked valami humorosnak szánt mondattal. Nagyon zavar ez a viselkedés, mert kizökölt az eltervezett feladatból. Már előfordult olyan is, hogy sírva kirohantál.
- A lányok órán a telefonokkal fényképezik egymást, ahelyett hogy a csoportmunkában dolgoznának. Nagyon zavar ez a viselkedés. Ráadásul a következő feladat erre a gyakorlatra épül.
- Az egyik diák lassan halad az angol tanulásával. Most mintha újra nekilendült volna. Igaz, a kiejtése változatlanul nem javul. Dühös vagy, mert néhányan durván kinevették ma, és láttad, hogy utána egyáltalán nem dolgozott.
- Az osztályodba járó gyerekek a vetélkedő díszleteit tervezik az osztályteremben. Azon vitatkoznak, hogy hogyan kellene megúszni, hogy az osztályba járó, nagyon rossz körülmények között élő lány az ő csoportjukba kerüljön. Eljártsszák, milyen bambán néz, amikor nem érti a kérdést, majd imitálják, mintha az orrát piszkálná, eltúlzóan falusiasan beszélnek, egyre jobban belelovalják magukat. Durván nevetnek és viccesnek találják, amiket csinálnak. Nagyon felháborodsz ezen.
- Egy fiú benyit az osztályterembe, az egyik diáknak átad egy könyvet, majd szó nélkül kimegy. Az osztályban ülő diák felveszi a telefonját és telefonál. Kérdésedre elmondja, csak megköszönte a könyvet. Nagyon megzavart ez a közjáték.
- Márti nagyon frappáns dolgozatot írt. Megdicséred, elkéred a füzetét és a többieknek is idézel belőle. Kiesik a füzetből egy papírdarab, amire nagy betűkkel egy nagyon obszcén szöveg van írva. Felismered a mellette ülő fiú írását. Nagyon rosszkedvű leszel ettől a helyzettől.

V/5–6. Kurzus zárása, értékelése

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 10 perc	Problémák és konfliktusok szétválogatása		Frontális munkamagyarázat Egyéni munka	Problémák és konfliktusok listája
2. 20 perc	<i>Milyen nehézségekkel kell számolniuk a tanároknak az iskolai konfliktusok kezelése során? A kis csoportok gyűjtsék össze a gondolataikat erről a kérdésről, írják a csomagolópapírra.</i> Amikor végeznek, az egész csoport megbeszéli a nehézségeket, a megelőzéshez és a konfliktusok kezeléséhez kapcsolódó javaslatokat.	Nehézségek számba vétele	Csoportmunka, csoportos megbeszélés	Csomagolópapír Filtollak, ragasztó

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2. Konfliktushelyzetek megoldása eszközváltással, gyakorlás				
1. 30 perc	3–4 fős csoportok alakulnak, és a listáról kiválasztott helyzeteket megpróbálják meg-egyeztetéses módon megoldani. A megfigyelő a szerepjátékot követően visszajelzést ad. Közös megbeszélés.	A konfliktushely- zetek meg-egye- ztetéses módszerrel törté- dő megol- dásának gyakor- lása. Szerezzenek jártasságot az eszközváltásban. A tapasztalatok összegyűjtése, a nehézségek tudatosítása	Csoportmunka Frontális-interak- tív munka	A lista konfliktushelyzetei A megfigyelő lapja
3. Visszajelzés szóban, írásban				
1. 20 perc	Az önértékelő lapot mindenki egyénileg kitölti, majd párokban megbeszélik az erősségeiket és a hiányosságait.	Reflexió a kurzus alatt végzett munkára	Egyéni munka, páros munka	Kurzuszáró önértékelőlap
1/a 20 perc	A csoport tagjai levelet írnak egy olyan hallgatónak, aki a következő évben veszi föl ezt a tárgyat. A csoportvezető kéri, hogy részletesen írjanak a pozitív és negatív élményeikről. A leveleket felolvassák, és véleményeket fűzhetnek hozzá.	A hallgatók reflektáljanak a saját tanulási folyamataikra	Csoportmunka – levélírás	
1/b 20 perc	A hallgatók különböző színű papírlapokra (3-3) felírják, milyen gondolatokat visznek el szívesen magukkal, és milyen gondolatokat, érzéseket, tevékenységeket dobnának ki azokból, amelyekkel a kurzus során találkoztak.	A hallgatók reflektáljanak a saját tanulási folyamataikra	Egyéni munka	A létszámnak megfelelő papírlapok két színben
2. 10 perc	A kurzus első foglalkozásán készült tablóról minden hallgató leveszi a saját cetlijét, és a zárókörben elmondja, mennyiben teljesültek az elvárásai.	A hallgatók reflektáljanak a saját tanulási folyamataikra, fogalmazzák meg elégedettségüket, vagy hiányérzetüket	Csoportos be- szélgetés	Az első találkozáskor elkészített tábló

Problémák és konfliktusok listája

1. Az osztály külföldre menne kirándulni, de több diáknak nincs annyi pénze, hogy jelentkezzen.
2. A fizikatanár hiába kéri a diákokat a pontosságra, mindig késve érkeznek az órájára. Azzal indokolják késésüket, hogy a másik épületben van a tesiórájuk, és egyszerűen képtelenség pontosan visszaérni. Nagyon dühösek az utóbbi időben beírt igazolatlan órák miatt.
3. A biológiaóra minden szerdán délben azzal kezdődik, hogy a tanár kéri, szedjék föl a gyerekek a szemetet az osztályban, a gyerekek pedig nem akarják. Azt gondolják, hogy szedje föl az, aki eldobta, Más szemetét nem szedik föl.

4. A diákok nagyon félnek az érettségítől, mert az elnök „gyilkos kérdező” hírében áll.
5. Nagyon szomorú az osztály, mert az iskolai sportversenyeken eddig első helyen álltak, de a mezei futóverseny után csak a negyedikek. Nagyon szeretnék volna a fődíjként felajánlott labdacsomagot megnyerni.
6. A diákok sorozatosan nem írják meg a házi feladataikat, a tanárok dühösek, de nem tudnak változást elérni.
7. A diákok a WC-ben cigarettáznak, a tanárok pedig utálják, hogy a WC-ben kell ellenőrizniük őket.
8. A nyelvvizsgálóhoz szükséges könyveket nem tudják megszerezni a diákok.
9. A diákok nem tudnak megegyezni abban, milyen legyen a tablójuk. Minden változat elfogadható mindenkinek, de amikor dönteni akarnak, akkor mindenki csak a saját elképzelését akarja megvalósítani. Ez már egy hete tart. Ők maguk is nevetnek a tehetetlenségükön.
10. Géza minden órán beszél a fiatal angoltanárnőnek. A tanárnőt nagyon zavarja ez a viselkedés, mert kizökkenti az eltervezett feladatból. Már volt olyan is, hogy sírva kirohant. De amikor bejött, váratlanul beírt egy egyes jegyet Gézának. Ez csak olaj volt a tűzre.

Konfliktusok: 2., 3., 6., 7., 10.

Kurzuszáró önértékelőlap (T. Gordon alapján)

Kapcsolati alapképességeim					
Felismerem a másokkal való kapcsolataimban felmerülő igényeimet, érzéseimet.					
Meg tudom állapítani, hogy egy adott pillanatban elfogadok-e egy viselkedést vagy nem.					
A mások viselkedésével gyakran elfogadó tudok lenni.					
Kapcsolataimban jellemző rám a pozitív odafordulás a másik irányába.					
Képes vagyok arra, hogy a velem kapcsolatba kerülők érzéseit felismerjem, megnevezzem.					
A hétköznapi élethelyzeteimben képes vagyok vállalni az érzéseimet, gondolataimat.					
Segítő kapcsolati készségek					
Észreveszem, ha valakinek a környezetemben problémája van.					
Elfogadom, ha nem akarja a problémáját megosztani velem.					
Nem akarom mások problémáját megoldani.					
Értem, hogy a tanácsadás miért nem segít a probléma megoldásában.					

Értem, hogy a meghallgatás és az empátiás visszajelzés milyen módon segít a problémáhozónak.					
Képes vagyok kifejezni az odafordulásomat, a másakra való odafigyelésemet.					
Tudom, hogy milyen helyzetekben lehet értő figyelmet alkalmaznom.					
Tudok hosszabb ideig hallgatni és hagyni, hogy a problémáhozó végiggondolja azt, amit mondani akar.					
Figyelek arra, hogy ne kérdezzesek az engem érdeklő részletekről, hanem a problémáhozó arról beszéljen, ami neki fontos ebben a helyzetben.					
A segítő beszélgetések alatt jól érzem magam, teljesen oda tudom adni a figyelmemet a társamnak.					
A segítő beszélgetés után jól érzem magam, hasznosnak ítélem meg a szerepemet.					
Konfrontálás, konfliktuskezelés					
Amikor nem fogadom el valakinek a viselkedését, képes vagyok kifejezni és szembesíteni vele.					
A legtöbb helyzetben képes vagyok a számomra nem elfogadható viselkedés nem hibáztató megfogalmazására.					
Tudom alkalmazni az eszközváltást.					
Konfrontáló helyzetben is én-üzeneteket alkalmazok.					
A konfliktusok kezeléséhez a III. módszert alkalmazom.					
Tudok különbséget tenni az értékválasztással összefüggő és az igények összeütközéséből fakadó konfliktuskezelések között.					
Tudom alkalmazni a 6 lépéses konfliktusmegoldást.					
Tisztában vagyok az érték-összeütközések kezelésének nehézségeivel.					
Képes vagyok figyelni arra, hogy a konfliktuskezelés során csökkentsem a feszültséget a partneremben.					
El tudom fogadni azt, hogy a diákok a felnőttekkel közel azonos mennyiségű szükséglettel rendelkeznek.					
Jó érzéssel tölt el, ha a diákokkal egyenrangú félként oldunk meg konfliktusokat.					

Szülőkkel való együttműködés az együttnevelésben

30 órás program a pedagógusképzéshez

I. modul

A családdal való kapcsolat kialakítása, erősítése – konfliktusok megelőzése

I/1–2. Ismerkedés egymással, a programmal

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Bemutatkozás, ismerkedés				
1. 20 perc	A csoportvezető és a csoport tagjainak rövid bemutatkozása. A csoportvezető bemutatkozik, és a csoport tagjait arra kéri, néhány mondatot mondjanak magukról. A csoport szabályai (késés, hiányzás, aktivitás, egymás véleményének tiszteletben tartása stb.)	Egymásra figyelés Saját gondolatok, érzések kifejezése	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Körben elhelyezett székek, mindenki székén névkítűző esetleg ajándék füzet, toll
2. 20 perc	Nagyméretű névkártya készítése és bemutatása	Egymásra figyelés	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	A/5-ös papírok, színes filctollak
2/a 20 perc	<i>Ez vagyok én!</i> Montázs készítése és bemutatása A csoportvezető azt az instrukciót adja, hogy a hallgatók készítsenek egy olyan montázst, amely jellemző rájuk, és segít a bemutatkozásban	Egymásra figyelés Saját gondolatok, érzések kifejezése, kreativitás	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Színes újságok, ollók, ragasztók, A/4-es lapok
2. A program tartalma, módszerei, követelmények				
1. 20 perc	A program céljának, tartalmának, módszereinek ismertetése, követelmények teljesítésének kritériumai	A hallgatók megismerjék a program célját, módszereit, tartalmát	Nagycsoport	Laptop, projektor, PP diák a tematikáról Tematika
1/a 20 perc	A hallgatók elvárásainak megfogalmazása, egyeztetése A csoport vezetője azt kéri a hallgatóktól, fejezzék be a megkezdett mondatot: <i>A kurzus végén elégedett leszek, ha ...</i> majd ragasszák föl a falra rögzített csomagolópapírra	Egyeztetni a program tartalmát a hallgatók elvárásaival Nyitottság, egymás különbözőségének tudatosítása	Egyéni munka, megkezdett mondat befejezése	Csomagolópapír A csoport létszámának megfelelő számú papír cetlik, amire a hallgatók írnak <i>A kurzus végén elégedett leszek, ha...</i> felirat a csomagolópapíron (A kurzus végén szükség lesz erre a táblóra!)
3. Az iskola és a család kapcsolatának szereplői				
1. 10 perc	Hallgatói kutatócsoportok kialakítása, anyaggyűjtés megbeszélése, az interjúkérdések átnézése.	A következő foglalkozás előkészítése	Csoportmunka foglalkozáson kívül	Strukturált interjú kérdései

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2. 10 perc	Az Ormai-Horányi kérdésekből a pedagógusok számára egy kérdéssor összeállítása, ami lekérdezhető szóban 10-10 pedagógus esetében. (Itt csak a feladat kiadása történik.)	Kérdéssor készítése az interjúkhoz, a kérdések összeállításának végiggondolása	Triádok	Ormai-Horányi kérdések és szövegek a szülő-tanár kapcsolatról.
4. Visszajelzés, értékelés*				
1. 10 perc	Záró kör <i>Milyen gondolatokkal megyek ki a teremből?</i> Kérdésre válaszolnak a csoport tagjai.	Információ szerzése a foglalkozás hatásáról.	Körgyakorlat	

* A modul megvalósítása során a hallgatók saját élményeikkel, gondolataikkal, érzéseikkel dolgoznak. A csoport vezetője adjon pozitív visszajelzéseket, az aktivitásra, az együttműködésre, egymás segítésére, vagy a nyelvi megformálás ügyességére. Ha nehezen alakul a munkafolyamat, azt is nevezze meg, és érdeklődjön az okáról. A csoportvezető biztathatja a hallgatókat, hogy mondjanak véleményt a téma közös feldolgozásáról, fogalmazzák meg, mire lenne szükség, hogy még termékenyebb beszélgetések alakuljanak ki az csoportban.

Mellékletek

Szülőkkal való beszélgetéshez javasolt kérdések:

1. Milyen érzésekkel megy a fogadóórára?
2. Milyen érzésekkel megy gyermeke szülői értekezletére? Ha több iskolás gyermeke van, van-e különbség a gyermekek szerint?
3. Milyen gyakran jár fogadóórára?
4. Milyen gyakran megy el szülői értekezletre?
5. Milyennek tartja a szülői értekezleteket?
6. Az utolsó szülői értekezleten milyen új információt kapott a gyermekéről?
7. Milyen volt a hangulat a szülői értekezleten?
8. Mit mondtak a pedagógusok az utolsó fogadóórán a gyermekéről? Pozitív vagy negatív információk voltak túlsúlyban?
9. Mit gondol arról, hogy a gyerekek is részt vegyenek a szülői értekezleteken?
10. Milyen javaslatai vannak arra vonatkozóan, hogyan lehetne a szülői értekezleteket kellemesebbé, hasznosabbá tenni a szülők számára?
11. Ön szerint hogyan lehetne elérni, hogy több szülő elmenjen a szülői értekezletekre, fogadóórákra?
12. Voltak-e a gyermeke tanárai családlátogatáson?
13. Mit gondol a családlátogatásokról?
14. Vannak-e a gyermekének ellenőrzőkönyvi beírásai? Milyen tartalmú beírások ezek?
15. Mit gondol a beírásokról?
16. Ön szerint kin múlik, hogy milyen kapcsolat van a szülők és a tanárok között?

A pedagógusokkal való beszélgetéshez javasolt kérdések:

1. Hogyan érezte magát az utolsó szülői értekezleten?
2. Milyen volt a szülői értekezlet hangulata?
3. Hány szülő volt jelen a szülői értekezleten? Hány gyerek jár az osztályba?
4. Hány szülő szokott általában eljönni a szülői értekezletre?
5. Mennyire együttműködők a szülők az ön osztályában?

6. Részt vesznek-e a szülők az osztály életében valamilyen formában?
7. Mit gondolsz arról, hogy a gyerekek is részt vegyenek a szülői értekezleten?
8. Szokta-e a szülők problémákat felvetni az iskolával kapcsolatban? Melyek ezek a problémák?
9. Ön szerint mit kellene változtatni a szülői értekezletek és a fogadóórák rendszerén, hogy azok eredményesebbek legyenek?
10. Hallott-e az iskola és a család új kapcsolattartási formáiról? Ha igen, mit gondolsz ezekről?
11. Szokott-e családlátogatásra menni? Ha igen, ha nem, indokolja miért?
12. Szokott-e a gyermekek ellenőrző könyvébe írni? Milyen tartalmú beírásokat?
13. Mit gondolsz az iskolai fegyelmeztetlenségek beírásáról?
14. Ön szerint mi segíthetné az iskola és a család együttműködését?
15. Ön szerint kin múlik, hogy milyen kapcsolat van a szülők és a tanárok között?

A diákokkal való beszélgetéshez javasolt kérdések:

1. Szokott-e valamelyik szülőd szülői értekezletre járni?
2. Ha igen, ha nem, indokold meg, szerinted ez miért történik így?
3. Mi szokott történni otthon szülői értekezlet vagy fogadóóra után? Megbeszélitek azt, amit a tanáraid mondtak rólad?
4. Általában pozitív vagy negatív információkat kapnak a szüleid a tanáraidtól?
5. Te mit gondolsz a szülői értekezletekről? Mit gondolsz arról, hogy a gyerekek is vegyenek részt a szülői értekezleteken?
6. Mit javasolnál, milyenek legyenek a szülői értekezletek, hogy több szülő látogassa azokat?
7. Vannak-e beírások az ellenőrző könyvedben? Milyen tartalmú beírások ezek?
8. Volt-e az osztályfőnököd családlátogatáson? Milyen hangulatú volt ez a látogatás?
9. Mit gondolsz arról, hogy a jegyeket SMS-ben küldik el a tanárok a szülőknek?
10. Milyen módon tartják a szüleid a kapcsolatot az iskolával?

(Kósáné Ormai Vera-Horányi Annabella: *Mi, pedagógusok (Kérdések önmagunkhoz)*
Flaccus Kiadó Budapest, 2006. p.110-139.)

A SZÜLŐK ÉS ÉN

„A gyermekeknek sokkal inkább
példaképekre, semmint bírálókra
van szükségük”
Joubert, J.

Bevezetés

A család alapvető szerepe a gyerek fejlődésében mindnyájunk számára természetes. Ismerjük azokat az összefüggéseket, amelyek a korai anya-gyerek kapcsolat a szülői-nevelői attitűd, a családi struktúra, a légkör, a szocioökonómiai és szociokulturális körülmények, a család számára fontos értékek, a szülők nevelési módszerei, valamint a gyerek én-fejlődése, értelmi képességeinek, érzelmi-társas viszonyainak, intézményi „karrierjének”, s végső soron *társadalmi beilleszkedésének alakulása* között fennállnak.

A múlt század 80-as éveitől számos kutatás igazolta, hogy a szülők iskolai végzettsége és a gyerek tanulmányi eredménye között szoros kapcsolat áll fenn. A vizsgálatok arra is utalnak, hogy a diákok előrehaladása, továbbtanulási esélyei az iskolák közötti különbségektől, az ott tanító pedagógusok felkészültségétől függően is eltérnek egymástól. Az ún. „Jobb iskolákban” nagyobb arányban tanulnak magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyermekei. Az óvodában és az iskolában dolgozó nevelők egyik nehézsége abból eredhet, *ha nem sikerül kialakítaniuk a megfelelő kapcsolatot az eltérő családi környezetből érkező gyerekekkel és szüleikkel*. Az együttműködésben előfordulhatnak kölcsönös félreértések, feszültségek. Ennek több oka lehet, így például a szülő bizalmatlansága, kisebbségi érzése, az intézmény iránti irreális elvárások és a mindkét részről előforduló túlérzékenység. Talán az egyik leggyakoribb nehézség, ha a család tagjai és az óvoda dolgozói között – különböző, többnyire vagy részben rajtuk kívülálló okok miatt – nagy a távolság, csekély a kommunikáció;

A háttérben megtalálhatjuk az ún. *hátrányos helyzetet*, ami jelentheti a szülők alacsonyabb iskolázottsági szintjét, súlyos anyagi gondjait, a szegénységet, a munkanélküliséget, a kedvezőtlen települési viszonyokat, esetleg a kisebbségi etnikai (pl. roma) csoporthoz tartozást, az egyik vagy mindkét szülő tartós betegségét vagy más okot.

A nevelési intézmény és a szülők közötti kooperációt nehezíti a *veszélyeztetett környezet*, amely a gyerekbántalmazásban, a szülők alkoholizmusában, drogproblémákban, a gyerek elhanyagolásában, a családi élet tartós belső feszültségeiben jelenhet meg. Ilyenkor lehet, hogy a szülők inkább titkolni szeretnék nehéz helyzetüket az iskola/óvoda dolgozói előtt, mert nem akarják, hogy az ő megoldhatatlannak látszó életproblémáik miatt gyermeküket esetleg további hátrány érje.

A tényleges helyzettel együtt járó gondok megosztása vagy a segítségkérés helyett inkább elzárkóznak. Ilyenkor nem csak a család érezheti magát „idegennek”, az óvónő sem találja meg a nehéz szituációban lévő, esetleg problémát jelentő gyerek szülőjével a megfelelő hangot.

Fordított helyzet is előfordulhat. A jó anyagi helyzetben lévő szülők gyakran „fölényüket” éreztetik a pedagógussal. Úgy gondolják, ők pénzüik, összeköttetések, „kapcsolati tőkájük” révén mindent el tudnak érni gyermekük számára. Úgy kommunikálnak, hogy az intézmény pedagógusaiban kisebbségi érzéseket keltenek vagy éppen ennek kompenzálására agressziót váltanak ki. Ilyen esetekben a pedagógus megaláztattnak és kiszolgáltatottnak érzi magát a szülő részéről.

Lehetséges, hogy a hátrányos helyzetű és/vagy veszélyeztetett gyerekeket és ennek kapcsán szüleit igen korán, akár már az általános iskola 1. osztályában számos elmarasztalás, kudarc éri. A családnak az iskolával kapcsolatos pozitív viszonya, gyermekének sikeres beilleszkedésére vonatkozó meggyőződése és az intézmény iránti bizalma *csalódássá változhat* a várakozásaival ellentétes tapasztalatok következményeként. Míg az 1. osztály első szülői értekezletén néha még a nagyszülők is megjelennek, idővel a hátrányos helyzetű és/vagy veszélyeztetett, illetve a nehézségekkel küzdő kis- és idősebb

diákok hozzátartozóival a kommunikáció a pedagógus számára nehezen megoldható problémává válik. Vagyis *a szülő nem jön be az iskolába* (sem önként, sem hívásra), mert nem szeretne „rossz híreket” hallani, elege van a panaszáradatból, mert amúgy is nagyon sok gondja van, mert nem érzi, hogy megértik nehéz helyzetét, nem érzi, hogy gyermekét szeretik és elfogadják, s nem tapasztalja, hogy igazán úgy próbálnak neki és gyerekének segíteni, ahogyan arra valóban szüksége lenne.

A kapcsolati problémák összetevői azonban nem csak a családi élet kívülről is látható jellemzőire vezethetők vissza. A nehézségek onnan (is) erednek, hogy *az óvoda és az iskola* ma még *nem képes alkalmazkodni* azokhoz az egymástól nagymértékben különböző családi környezetben élő gyerekekhez és szüleikhez, akiknek nem csupán anyagi helyzete és kulturális jellemzői, hanem – bizonyos mértékig ezzel összefüggésben - szükségletei, igényei, a pedagógusokkal való együttműködési készsége is eltérő. Ezzel kapcsolatban evidenciának tűnik, hogy elsősorban nem a gyereket kell alkalmassá tenni az óvodába lépésre vagy iskolakezdésre, hanem *az intézménynek kell alkalmazkodnia a gyerekek és a családok sajátos, egyéni szükségleteihez*.

Számos egyéb körülmény, például a családnak az intézmény (és a gyerek teljesítménye) iránti *túl magas elvárásai*, az otthoni nevelés igen *szigorú* vagy túlzottan *engedékeny* eljárásai jelentenek akadályt egymás megértésében. A családok tartózkodása az óvodával/iskolával szemben gyakran azon a félelmen alapul, hogy nem fognak megfelelni, nem lesznek „elég jók” a pedagógusnak, hogy esetleg lenézik őket. Ez a félelem és szorongás ölt testet visszahúzóadásukban, az előforduló ellenséges viselkedésükben, agressziójukban. Nem ritka azonban az sem, hogy éppen az értelmiségi szülők egyrészt olyan követelményekkel lépnek fel az iskola felé, amelyet az intézmény nem képes (és nem is feladata) teljesíteni, másrészt előfordul, hogy úgy vélik, azért nem érdemes az iskolával együttműködni, mert ők többet tudnak otthon nyújtani gyermeküknek.

Néha komoly dilemmát jelenthet számunkra, mit tegyünk, amikor a gyerek fejlődését ugyan nem fenyegeti súlyos veszély, csupán a *nevelési módszerekről* alakult ki más véleményünk, mint a szülőknek. Például másképpen ítéljük meg a gyerek szükségleteit, a szülők feladatait és kompetenciáját a tanulás irányításában, más a felfogásunk a teljesítmény elérése vonatkozásában. Esetleg fontosabbnak tartjuk, hogy a gyerek jól érezze magát az óvodában, az iskolában, mint azt, hogy valamennyi tantárgyban egyformán kiválóan teljesítsen. Kérdés, vajon ezekben az esetekben beleszólhatunk-e a család életébe, s ha igen, hogyan tehetjük ezt, vagy csak akkor mondhatjuk el véleményünket, ha a tanácsunkat kéri?

Mind az óvodai, mind az iskolai életben adódnak olyan szituációk, amikor a pedagógus és a szülő (esetleg a gyerekek bevonásával) együttesen beszélnek meg, mi volna a gyerek számára a legmegfelelőbb megoldás. Ezekben az esetekben mindkét oldalról előfordulhatnak *konfliktust teremtő szituációk*, amikor az egyik résztvevő a másikra próbálja erőltetni véleményét, meggyőződését, vagy nem figyelnek igazán egymás mondanivalójára. Gyakran adódik, hogy a pedagógus saját szakértelmére hivatkozva úgy érzi, csak ő látja át megfelelően a helyzetet, és a megoldást is csupán ő határozhatja meg. Ha a szülő ragaszkodik saját álláspontjához, a pedagógus pedig emiatt megsértődik, ezáltal még inkább sérül a kapcsolat és a megoldástól is távolabb kerülnek.

Ilyen kritikus terület lehet például a nagycsoportos, hatodik életévét betöltött óvoda iskolába lépésének kérdése (menjen vagy maradjon a gyerek az óvodában). Hasonló a négy/öt éves középiskolába jelentkezés, illetve (a korábbi 4.) 6. osztály utáni iskolaváltás problémája. Előfordul, hogy a nézetkülönbség a gyerek terhelésével (terhelhetőségével), a különórák mennyiségével kapcsolatos. Máskor a diák tanulási, illetve viselkedési nehézségei miatt a külső szakember bevonásának szükségességében térhet el a véleményünk a szülő álláspontjától. S bár tudjuk, hogy a döntés a szülőé, a gyerek sorsáért elsősorban ő felelős, néha mégis nehéz elfogadnunk a meggyőződésünkkel ellentétes nézetet.

Nem kerülünk könnyű helyzetbe, amikor a szülő bírálja az óvodát, az iskolát, pedagógiai munkánkat, esetleg bánásmódunkat, nevelési stílusunkat. Még komolyabb és nehezebb a helyzet, ha ezt nem nekünk közvetlenül, hanem az óvoda vezetőjének, az iskola igazgatójának mondja el. Sokat jelent, ha ilyenkor a vezető közösen beszél meg a panaszt, és mi is elgondolkodunk a szülő észrevételein.

Jelenleg a családok egyre inkább *részt kérnek és részt vállalnak* a gyerekek óvodai/iskolai életében. Korábban, több évtizeden át elvárták az óvodától, az iskolától, hogy a gyerekek nevelésében minél több feladatot vegyen át a családtól, s lehetőség szerint ellensúlyozza, esetleg pótolja a családi nevelés hiányosságait, irányítsa a gyerek fejlődését. Ez a szülők egy részét - különösen a nehezebb helyzetben lévő családokat - „alárendelt”, függő helyzetbe hozta. Az utóbbi évtizedekben már nem kétséges, hogy a gyermek nevelése elsősorban a család joga és kötelessége, az intézmény csak kiegészítő szerepet játszhat. Ezt erősíti meg „Az óvodai nevelés országos alapprogramja” (1996) is.

Napjainkban egyre nagyobb figyelmet kap a szülők és a pedagógusok közötti *partnerkapcsolat* kialakítása. Ennek hagyományai és formái azonban még nem alakultak ki. Gyakori a túlzottan „hivatalos” stílus a pedagógus részéről, a kioktatás, az ítélkezés, más esetben pedig a „haverkodó” forma jellemző, aminek csupán egyik jele például a bizonytalanság a tegezés-magázás használatában a szülő-pedagógus kapcsolatban.

Mindinkább előtérbe került a nevelési intézmények *szolgáltató jellege*, s ez a körülmény a szolgáltatást igénybe vevőket elvárásaik, szükségleteik kifejezésére ösztönzi. A szülői részvétel erősödése növeli az intézmények saját aktivitását, amelynek eredménye a szolgáltatások javítása és a szülői elégedettség növekedése, végső soron az óvoda és az iskola, valamint a gyerekek kedvezőbb fejlődése lehet. A szülői igények megfogalmazását és az intézmények továbbfejlődését segíti a szabad óvoda- és iskolaválasztás is. Találón fogalmazza meg *Winnicott, D. W.* (2000) az óvoda feladatát. Véleménye szerint nem a hiányzó anya pótlása az óvoda funkciója, hanem a semmi mással nem helyettesíthető anyai szerep kiegészítése és fenntartása. Az óvodát a család „felfelé történő kiterjesztésének” tekintetjük, sokkal inkább, mintsem az alsó tagozat „még alsóbb tagozatának”.

A szülők - mint „külső partnerek” - társak a nevelésben, méltán tudni szeretnék, mi is történik gyermekükkel az intézményben, hogy érzi ott magát, milyen nevelési-fejlesztési-oktatási módszereket alkalmaznak a pedagógusok, mit várhatnak gyermekük nevelőjétől és mivel járulhatnak ők hozzá az óvodai/iskolai élet örömtelivé tételéhez. A pedagógusok nem csak a gondjaikra bízott gyerekek jó közérzetére, fejlődési lehetőségeinek minél kedvezőbb kibontakoztatására és ebben saját tennivalóikra gondolnak, hanem arra is, miként lehet közelebb hozni a családokat az óvodához, az iskolához, hogyan történhet az „együtt nevelés” anélkül, hogy egymás szerepeit átvennék (ami úgysem lehetséges) vagy rivalizálnának ebben és anélkül, hogy hierarchikus viszony épülne ki közöttük.

Irodalom

- Arató O. – Kiss Gy. (1991), Bacdy E. (1977), Bálint A. (1990), Ferge Zs. (1980), Gaskó K. (2004), Gombosné Suba J. (1989), Gordon, Th. (1990), Hermann A. (1982), Hermann A. – Varga É. (1971), Imre A. (2002), Karácsonyi Gy.né – Kósáné Ormai V. (2000), Kaszala É. (1999), Kósáné Ormai V. – Járó K. – Kalmár M. (1975), Ligeti Gy. – Márton I. (2003), Magyar J. (1999), Oroszné Perger M. (2002), Az óvodai nevelés országos... (1996), Puky I.né (2003), Rácz J. – Szabó G. (1996), Réthy E.né (2003), Szabó É. (1999, 2006), Szekszárdi J. – Kósáné Ormai V. (2003), Szülők könyve (1996), Vámos Á. (2003), Winnicott, D. W. (2000), Závoti J.né (2002)

I/3–4. A családdal való hétköznapi kapcsolattartás formái

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetencia- elemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolás				
1. 20 perc	Családmodellek, családi jellemzők Magyarországon és külföldön. A hallgatók kiscsoportokban különböző családmodellekről kapnak szövegeket, képeket. Az a feladatuk, hogy mutassák be a többieknek és fogalmazzák meg a viszonyukat az adott modellhez.	A családok sokféleségének tudatosítása, az új formák elfogadásának segítése	Csoportmunka, beszámolás nagy csoportban	Leírások, képek közül választhat a csoportvezető
1/a 10 perc	Egy ellenőrző könyv beírásainak vizsgálata. Milyen beírásokat tudnak felidézni a saját iskolai életükből?	Szempontváltás gyakorlása, egy probléma több oldalának vizsgálata	Csoportos megbeszélés	
2. Szülői értekezletek, fogadó órák, családlátogatás, ellenőrző füzet – az integráló iskolákban				
1. 30 perc	Vizsgálat a kapcsolati formákról. Interjúk a szülőkkel, tanárokkal és diákokkal a szülői értekezletről és a fogadóórák rendjéről, családlátogatásról és az ellenőrző könyv szerepéről. Az interjúk részleteinek meghallgatása és elemzése.	A hallgatók gondolkodozzanak el a jelenlegi szokások tartalmasságáról vagy kiüresedéséről	A kis csoportok bemutatják az interjúkat, a vizsgálatuk eredményeit. Legalább 10 szülő, gyerek, tanár kikérdezése	Magnetofon, projektor, laptop stb., ami a prezentációhoz szükséges
1/a 30 perc	Új formák a szülőkkel való kapcsolattartásban (pl. SMS-ben megírják a jegyeket). Beszélgetés az új formákról.	Az alternatív megoldások megismerése	Frontális munka – beszélgetés	
1/b 30 perc	<i>A család és az iskola kapcsolatának vizsgálata a pedagógusok nézőpontjából</i> című vizsgálat elindítása. A 8 témacsoport tagjai megbeszélnek a kérdéseket, kiegészítik és véglegesítik azokat.	Egy vizsgálat közös megvalósítása, amely sokféle tevékenységet tartalmaz. A gyakorlatban dolgozó szakemberek tapasztalatainak megismerése, értelmezése	Csoportmunka	A 8 kérdés-csoport listája
3. A kapcsolat tartásának praktikus kérdései				
1. 30 perc	A hallgatók kis csoportokban idézzenek föl az általános iskolai vagy középiskolai osztályaikból olyan társukat, akivel nagyon sok problémája volt a tanároknak. Mesélik el a csoportban, milyen volt ez a társuk. Ezt követően gyűjtsenek olyan 5 pozitív információt tartalmazó mondatot, amelyet az osztályfőnök mondhatott volna az osztálytárs szüleinek.	Értsék a hallgatók, hogy mit jelent, ha a szülőre nem zúdítják rá a gyerek okozta problémákat. Hogyan lehet a „problémás-gyerekekről” 5 pozitív információval kezdeni a szülővel való beszélgetést	Kis csoportokban dolgoznak	
2. 15 perc	A hallgatók párokban írjanak az osztályfőnöknek pozitív és negatív információkat tartalmazó mondatokat, amelyeket a szülőknak mondanának el szülői értekezleten vagy fogadóórán.	A megfelelő stílusú megfogalmazások gyakorlása a szülőkkel való kommunikációban	Páros munka	Gábor és Kati – helyzetleírások

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetencia-elemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2/a 15 perc	Levél a szülőknek, szülői értekezletről, családlátogatásról, személyes beszélgetés időpontjának egyeztetése, telefonhívás, sms-ezés, e-mail írása. Az írások elkészülte után a csoportok egymás írásait véleményezik, javaslatot tehetnek a változtatásra.	Tudatosítani, hogy a kapcsolatfelvétel módja jelentősen befolyásolja a kapcsolatot. Legyenek figyelemmel a nyelvhelyességi és stilisztikai kérdésekre	Csoportmunka	
2/b 15 perc	A hallgatók alkossanak párokat, és alkossanak két-két olyan beírást, amelynek szerintük helye van az ellenőrző könyvben, illetve egyáltalán nincs helye az ellenőrzőben. Indokolják döntésüket.	Ismerjék meg az ellenőrző könyv funkcióját, a szülőre tartozó beírások körét	Páros munka	
3. 10 perc	A hallgatók előkészülnek a következő foglalkozásra. A csoport vezetője elmondja a munka célját, és az elvárásokat. Egy szakkönyvet olvasnak el, és ajánló szöveget írnak hozzá iskolaigazgatóknak.	<i>A Kapcsolaterősítő élmények az iskolában</i> című könyvben szereplő események megismerése, ezzel bepillantást nyernek a hallgatók az integráló iskolák életébe	Frontális-interaktív munka	<i>Kapcsolaterősítő élmények az iskolában</i> című könyv fejezetcímei
4. Visszajelzés, értékelés*				
1. 5 perc	A hallgatók egy mozdulattal fejezik ki, milyen érzéssel mennek el a teremből.	A foglalkozás zárása	Zárókör	

* A modul megvalósítása során a hallgatók saját élményeikkel, gondolataikkal, érzéseikkel dolgoznak. A csoport vezetője adjon pozitív visszajelzéseket, az aktivitásra, az együttműködésre, egymás segítésére, vagy a nyelvi megformálás ügyességére. Ha nehezen alakul a munkafolyamat, azt is nevezze meg, és érdeklődjön az okáról. A csoportvezető biztathatja a hallgatókat, hogy mondjanak véleményt a téma közös feldolgozásáról, fogalmazzák meg, mire lenne szükség, hogy még termékenyebb beszélgetések alakuljanak ki a csoportban.

A hagyományos családok feltételezett erősségei

A feltételezés, miszerint a családi felelősségvállalás és a *gyermeknevelés tradicionális módjainak* kijelölése szükségszerűen preferált, a következő öt fő axiómán vagy vélekedésen alapul:

1. A gyermekeknek két, különböző nemű szülőre van szükségük.
2. A családi kötelezettségvállalást fel kell osztani a két szülő között, az apák a kenyérkeresők, az anyák pedig háziasszonyok és gyermekgondozók.
3. Az anyák alkalmasabbak a gyermeknevelésre és gondozásra, mint az apák.
4. A kisgyermek nevelése elsősorban a családtagok által kell, hogy történjék.
5. A fehér középosztálybeli szülők magasabb rendű szülői képességekkel rendelkeznek és nagyobb a valószínűsége, hogy gyermekeik kitűnnek valamiben.

Amint azonban a kutatók túlléptek az etnocentrikus előfeltételezésen, miszerint a fehér középosztálybeli családok felsőbbrendűek, felismerték az etnikai és szocioökonómiai variációkra jellemző különleges tulajdonságokat – erősségeket és gyengeségeket egyaránt.

Norvég családok

Nem váltak el, soha nem is kötöttek házasságot, de nagyon szeretik egymást. A két fiatal úgy döntött, addig nem is költöznek össze, amíg anyagilag képesek rá, hogy két lakást tartsanak fenn. A párnak két gyermeke van, ők az édesanyával élnek egy fedél alatt. Kjartan minden reggel megjelenik a nő lakásán, és a napot általában együtt töltik. Megosztják a házimunkát, együtt hozzák el a gyerekeket az óvodából, közösen fogyasztják el a vacsorát is, majd a férfi hazamegy saját otthonába.

Az eset nem egyedülálló, egyre több fiatal választja az együttélésnek ezt a formáját. Míg a norvég homoszexuálisok házastársi jogaik elismeréséért küzdenek, addig a heteroszexuálisok függetlenségük megőrzéséért harcolnak Skandináviában.

Törvénybe iktatják a kétanyás családmódellet



Egy készülő törvénymódosítás szerint Nagy-Britanniában jogi értelemben egy leszbikus kapcsolat mindkét tagja szülőnek számít, ha a gyermeknek egyikük adott életet.

A történelmi jelentőségű lépést II. Erzsébet királynő jelenti be jövő heti beszédében. Ha az értesülések helytállóak, a jövőben a törvény elismeri a kétanyás családmódellet, a spermadonor ugyanakkor nem tarthat igényt az apaságra.

Ha a leszbikus kapcsolat egyik tagja a gyermek anyja – vagyis nem örökbe fogadásról van szó –, még akkor is mindketten anyának nevezhetik magukat, ha nem élnek regisztrált élettársi kapcsolatban.

A tervezet ugyanakkor nem vonatkozik a homoszexuális párokra, amelyeknél az egyik férfi az apa, a gyermeket pedig egy béranya hordja ki.

„Nem csereszabatos”

Az elképzelést ugyanakkor több családjogi aktivista is kifogásolta. Norman Wells, a Family Education Trust nevű szervezet munkatársa szerint ez egy veszélyes kísérlet a gyermekek és az egész társadalom számára, egy családban nem lehet tetszés szerint cserélgetni a férfi és nő tagokat.

Anthony Cole, az orvostikai szövetség elnöke hangsúlyozta: erős bizonyítékok támasztják alá, hogy a gyermekeknek, különösen a fiúknak szükségük van egy férfira a családban.

A törvénytervezet egy másik rendelkezése szerint a sperma- vagy petesejtadonortól származó gyermekeknek joguk lesz információt kapni a biológiai testvéreikről.



– InfoRádió –

Nem utópia

És végül arról, hogy miként fog kinézni *Magyarország újabb tizenöt év múlva*. Nincs az olyan messze. 2020-ban az ország lakossága legfeljebb kilencmillió lesz. Ebből az aktív keresők száma alulról veri majd a hárommilliót. Tehát míg ma egy kereső, saját magát is számolva, 2,5 ember tb-stb-stb. költségeit állja, akkor ez az arány három lesz. Öröm lesz dolgozni. Az első Ratkó-generáció már évek óta megérdemelt nyugdíját kapja. A 3–400 és az alatti lakosságú aprófalvak tulajdonképpen elnéptelenednek (ez az országos átlagnál magasabb GDP-jű, dunántúli megyéket érinti legjobban), de az ennél nagyobb lakosságú falvak is lehetetlen helyzetbe kerülnek az előregedés és a fenntartandó közintézmények (iskolák!) standard költségei miatt. Az urbánus lakosság aránya (az ellentendenciák dacára) kb. tíz százaléknyt emelkedik.



A családmódel egygyermekes lesz, az általános iskolák szülői értekezletein negyvenes-ötvenes szülők jelennek meg. A gyermek serdülőkori problémáit ötven feletti szülőknek kell kezelniük, akik érthetően sokkal kevésbé megértőek a fiatalok problémáival szemben. A gyermek „kirepülési” ideje a szülők időskorára tevődik, értsd: a szülők később szabadulnak – ez pedig nyilván nem használ majd a munkahelyi stressz stb. okán ma is drámai halandósági adatokkal bíró középkorú férfiaknak. A gyermekek többsége nem ismeri majd a nagyszüleit, nem lesz kapcsolata idős emberrel, ami kihat a saját szüleinek időskorában mutatott viselkedésére, és végeredményben azt hozza, hogy a társadalmon belül erősödnek az idős emberekkel szembeni előítéletek. Azon a társadalmon belül, amelynek a mainál is jelentősebb részét alkotják majd az öregek.

És még valami. *Utasi Ágnes* szociológus, aki nemrég 600 fős mintán tanulmányozta a szingli-társadalmat, megállapította, hogy a közvetlen emberi kapcsolatok, illetve azok erőssége kihat a társadalom felépítésére, a társadalmi integrációra. Szép, új világ, nem utópia.

Kínai Ádám Éva nélkül

(Megjelent az ELLE 2005. szeptemberi számában)

Kína az idén hangos ünnepléssel köszöntötte egymilliárd háromszázszázadik polgára világra jöttét. Senkit sem lepett meg, hogy a január 6-án született gyerek fiú lett. Ám a kicsi Zhang Yichi felnöve könnyen egyike lehet a sok millió magányos kínai férfinak. Az 1979-ben bevezetett kínai családpolitika ugyanis a földkerekség valószínűleg legnagyobb „nőhiányát” eredményezte.



Kínában a 60-as években robbant a népességbomba. Az ország lakossága az 1953. évi hatszázmillióról egy évtized alatt hétszázmillióra növekedett, 1970-re pedig elérte a nyolcszázmilliót, melyre válaszul a kormányzat bevezette az egygyermekes családmódellet. Ennek hatására 2000-re a születési ráta erőteljesen zuhant: a kínai nők a korábbi átlagosan 5,87 gyermek helyett ma kevesebb, mint kettőt szülnék. Az intézkedés azonban nem várt következményekkel is járt. A 80-as évek közepe óta, amióta általánosan elérhetővé vált a terhességi ultrahangos vizsgálat,

a fiúra vágyó házaspárok könnyen megtudhatják születendő gyermekük nemét, és lánymagzat esetén igen gyakran az úgynevezett szelektív abortusz mellett döntenek. A Nemzetközi Családtervezési Szövetség jelentése szerint Kínában évente mintegy 500–750 ezer lánymagzat válik művi vetélés áldozatává, a terhességmegszakítások több mint 70 százalékánál a magzat lány. Tovább élő hagyomány a leánycsecsemők elpusztítása, a kislányok elhanyagolása, míg rengeteg kínai kislányt elhagynak a szülei, az árvaházak szinte kizárólag velük vannak tele. Nem csoda, hogy a nemek természetes egyensúlya az elmúlt két évtizedben különösen megbomlott. A hivatalos statisztikák szerint ma minden száz lányra 119, de egyes régiókban 134 fiú jut. Az egészséges arány egyébként száz lányra százöt fiú.

Három abortusz, egy fiú



A 29 éves Xiao Hui, aki Jiangsu-Tartomány egyik közepes méretű városában él, három abortusz után végre fiúgyermeknek adott életet. „Semmilyen lehetőségem nem volt a kislányaimat megvédeni, mivel férjem és az ő szülei fiút akartak, hogy biztosítsák a családfa továbbélését” – mesélte a Shanghai Star című lapnak a koránál jóval idősebbnek látszó nő. Egyébként ő is és férje is diplomás emberek. A háromgyermekes Wan Baoqi elsőszülöttje lány volt. A kínai családpolitika a vidéki gazdálkodóknak ilyen esetben engedélyezi az újabb gyermeket, egy fiú születése reményében. Wan másodszorra fiút szült, ám ő szellemileg fogyatékosnak bizonyult. A házaspár így ismét lehetőséget kapott rá, hogy még egy utódot vállaljon. Wan ezután ismét fiút szült. „Ezzel be is fejeztük” – mondta a The Washington Post tudósítójának, magához szorítva az egészséges kisfiút házuk udvarán. Wan nem volt hajlandó elárulni, hogy második fia születése előtt volt-e abortusza. „Ne beszéljünk róla” – mondta. „Csak annyit mondhatok, hogy számunkra kulcsfontosságú a fiúgyermek. Egyesek szerint azért, mert mi maradiak vagyunk” – tette hozzá, azokra a pekingi bürokrátákra utalva, akik a feudalizmusban gyökerező maradiságot okolják a fiúgyerekek favorizálásáért. E katasztrofális férfi-túlsúlynak ugyanis sokak szerint mélyebb társadalmi-gazdasági-történelmi okai is vannak. Kínában a szülők hagyományosan (különösen vidéken) fiút akarnak. A fiúktól elvárják, hogy otthon maradjanak, és gondoskodjanak nyugdíjban, egészségügyi ellátásban nem részesülő idős szüleikről. Ezen túlmenően a fiúk jelentik a családi folyamatosságot, ők viszik tovább a család nevét. A leánycsecsemők meggyilkolása és elhanyagolása – nem viszik orvoshoz őket, csak a fiúgyerek után kapnak enni, taníttatásuk sokkal kevésbé fontos – már jóval az egygyerekes családmódel bevezetése előtt létezett. A legutóbbi, 2000-es népszámlálás adatai azonban a szakértőket is meglepték. Az öt évesnél fiatalabb korosztályban húsz százalékkal kevesebb lány szerepelt az összeírásban, mint fiú.

A kutatók egyetértenek abban, hogy az így kialakult helyzet következményei katasztrofálisak lehetnek. Kína szegényebb régióiban máris léteznek úgynevezett „agglegény falvak”, és fennülőben van az elrabolt nők kereskedelme: szervezett bandák vietnami és észak-koreai nőket is szállítanak a társtalan férfiaknak. A kínaiak ugyanis „csupasz ágaknak” nevezik azokat a férfiakat, akik nem tudnak megnősülni, utódokat nemzeni, azaz a családfát új gyümölcszel gazdagítani. A kínai kormány a probléma orvoslására több intézkedést is hozott. Betiltotta a szelektív abortuszt, és megtiltotta a terhességi ultrahangvizsgálatot végző orvosoknak, hogy a szülőknak elárulják születendő gyermekük nemét. Ám az érintettek a rendelkezéseket könnyedén kijátsszák. „Az orvos tekintete vagy kézmozdulata szükséges csupán. Lehetetlen megakadályozni, hogy elárulják a magzat nemét” – idézi Xu Angit, a shanghai Társadalomtudományi Akadémia szociológusát a Los Angeles Times tudósítója. Az abortuszhoz egyébként is könnyen hozzájuthat bárki. Mivel az egygyermekes családmódel megszégése komoly bírsággal, ál-

lásvesztéssel és a szociális juttatások megvonásával jár, az orvosok nemigen firtatják, miért is akarja valaki a terhességét megszakítani. „Elég csak annyit mondani, hogy 'ez már a második terhességem' vagy hogy 'Nincsen elég pénzem egy gyerek felnevelésére', és a kórházak nem kérdezősködnek tovább” magyarázza Xu. A kínai vezetés ezenkívül „lánypárti“ propaganda-kampányt is indított. Vidéken számos helyen láthatók olyan plakátok, amelyeken a szlogen nemcsak azt hirdeti, hogy a kis család a boldogság kulcsa, hanem azt is, hogy a lánygyerekek ugyanolyan értékesek, mint a fiúk. A „Törődjünk a lányokkal!” kísérleti program keretében például Kína egyes körzeteiben a rászoruló, illetve a két lányt nevelő családok tandíjmentesen küldhetik lányaikat iskolába. A kampány részeként hirdetőtáblák lelkesítenek mindenkit arra, hogy „Tiszteljük a lányokat!” A kínai kormány a fenti intézkedésektől azt reméli, hogy 2010-re helyre tudják állítani a felbillent nemi egyensúlyt

A család és az iskola kapcsolatának vizsgálata a pedagógusok nézőpontjából című kutatás anyagai

Témacsoportok	Kutatócsoport tagjai	Határidők	Megjegyzések
1. Tájékoztatás a gyermekről			
2. Kommunikáció a pedagógus és a szülő között			
3. Pedagógus–szülő konfliktusok			
4. Szülői értékelés, önértékelés			
5. A család nevelési módszerei, mibe szólhat bele a pedagógus?			
6. Veszélyeztetett gyermekek			
7. A szülői elhanyagolás			
8. A szülői értekezlet terhei			

A *Család és az iskola kapcsolatának vizsgálata a pedagógusok nézőpontjából* című vizsgálat célja, hogy a hallgatók megismerjék az iskola és a család kapcsolatának kérdéseit. A hallgatói kutatás alapját egy más céllal összeállított kérdéssor alkotja, amelyet Kósáné Ormai Vera és Horányi Annabella állított össze (Kósáné Ormai Vera – Horányi Annabella: *Mi, pedagógusok. (Kérdések önmagunkhoz.)* Flaccus Kiadó, Budapest, 2006. p.110–139.) Ezzel a kérdéssorral dolgoznak a hallgatók, de átalakíthatják a megbeszélések során.

A kutatás lehetőséget ad a különböző társadalmi státuszú családokkal való kapcsolat jellemzőinek feltárására. A vizsgálat során a hallgatók mind a 8 kérdéscsoportot kérdezik szóban a kiválasztott pedagógusoktól. Javasoljuk, hogy a kérdéssor egy példányát a hallgató adja a pedagógus kezébe.

Minden hallgató *1 hátrányos helyzetű gyerekekkel dolgozó, 1 középosztálybeli gyerekekkel dolgozó és 1 „elit iskolában” dolgozó pedagógussal* készít interjút. Az elkészült interjúk megfelelő részeit átadják a témacsoportok vezetőinek, majd a feldolgozás után minden csoport beszámol az ered-

ményekről. A pedagógusok előre válasszanak ki diákokat (hátrányos helyzetű, középosztálybeli és értelmiségi szülők gyermekei), akiknek a családjával való kapcsolatáról beszél az interjú során.

A csoportvezetők biztosítsanak elegendő időt a témacsoportoknak a kérdéssor megbeszélésére, a teljes kérdéssor végleges formájának kidolgozására. Fontos, hogy a hallgatók magukénak érezzék a kérdéseket, illetve valóban kíváncsiak legyenek a válaszokra. Bátran változtassanak a kérdéseken, ha szükségesnek érzik!

A felkészülés során térjenek ki a csoportvezetők az interjú körülményeinek megbeszélésére, pl. az interjú célja, a pedagógusokkal történő megbeszélés, az interjúhelyzet kérdései, a beszélgetés rögzítésének módjai, az anonimitás megőrzésének kérdései, a visszajelzés módjai, a kérdező udvarias viselkedése stb.

Ha a csoportvezető a kutatást választja, akkor a *foglalkozások nagy része* a kutatás adatainak feldolgozását, a tapasztalatok megosztását, és az eredmények bemutatását tartalmazza, tehát egy speciális programot kell kialakítani.

1. Tájékoztatás a gyerekről

Milyen tapasztalatai vannak a gyerekről adott tájékoztatás során?

Mennyire tud differenciálni a gyerekek jellemzése terén, amikor a szülővel beszél?

Tud-e különbséget tenni aszerint, hogyan fogadják a szülők a gyerekükkel kapcsolatos közléseket?

Milyen félelmei vannak a szülőkkel a gyerekről folytatott beszélgetés során?

Milyen tapasztalatai vannak szülőként a pedagógusokkal kapcsolatban?

Mikor szokott beszélgetni a szülővel a gyerekről?

- amikor a szülő érdeklődik,
- ha önnek vagy a szülőnek valami gondja van a gyerekekkel,
- ha valami új vagy érdekes dolgot tapasztalt,
- ha valami örömteli esemény történt a gyerekekkel kapcsolatban,
- ha fejlődést látott nála,
- ha kifejezetten kérni szeretne valamit a gyerek otthoni életével összefüggésben,
- egyéb

Milyen időközönként szokott beszélgetni a szülővel a gyerekről?

- amikor erre konkrét ok van,
- rendszeres időközönként,
- alkalmasszerűen,
- elsősorban a fogadóórán,
- valamilyen konkrét intézkedést megelőzően,
- elsősorban a szülői értekezlet előtt vagy után,
- egyéb

Hol nyílik alkalom a zavartalan, nyugodt beszélgetésre a szülővel?

Többnyire ki szokta a beszélgetést kezdeményezni?

- megvárja, amíg a szülő közeledik,
- ön szólítja meg a szülőt,
- változó, attól függően, kinek van mondanivalója,
- változó attól függően, hogy mennyire tudnak időt egyeztetni,
- attól függ, mennyire sürgős a történetek megtárgyalása,
- egyéb

Milyen jellegű szokott lenni a beszélgetés?

- elsősorban a hiányosságok kerülnek szóba,
- elsősorban a pozitívumokról számol be,
- elmondja a „jó” és a „rossz” dolgokat egyaránt,
- „csak úgy” mesél a gyerek óvodai vagy iskolai életéről,
- konkrét kéréssel fordul a szülőhöz,
- valamiben a szülő segítségét kéri,
- „partneri” beszélgetés folyik,
- a szülőtől új információt is kap,
- „egyenrangú” feleként kicserélik tapasztalataikat, véleményüket a gyerekre vonatkozóan,
- együtt elemzik a gyerek viselkedésének, érzelmeinek feltételezett hátterét,
- egyéb

Mennyire tartja hasznosnak és szükségesnek, hogy a szülővel rendszeresen beszélgessen gyermekéről?

- nem sok értelme van, mert ön úgysem képes befolyásolni a gyerek otthoni életét,
- a szülőnek joga van ismerni, mi történik az óvodában/iskolában a gyerekével,
- hasznosnak gondolja a beszélgetéseket, mert így olyan dolgokat is megismerhet a gyerek életéből, amit más módon nem ismerne meg,
- jobban megismerheti a szülőt is,
- hasznosnak véli a szülővel folytatott beszélgetéseket, mert megismerheti a család életét, értékeit, nevelési módszereit, szokásait.

Milyen szokott lenni a beszélgetés légköre?

- egészen közvetlen, szinte baráti,
- egyenrangú, hiszen a szülő tud legtöbbet a gyerekről,
- bizonyos távolságot tart, mert arra gondol, hogy mégis ön a szakember,
- gyakran kerül „alárendelt” helyzetbe, mert a szülő önt hibáztatja, vádolja, és ön védekezésre kényszerül,
- feszült, mert „elbeszélnek egymás mellett”,
- nyugtalan, mert idegesíti, amikor a szülő értetlenségét tapasztalja,
- feszült, mert néha vita alakul ki a szülő és ön között.

Mit érez, amikor egy szülő megkérdezi, hogy mikor tudnának nyugodt körülmények között beszélgetni?

- megtisztelve érzi magát a szülő bizalma miatt,
- örül, hogy a szülő kezdeményezett,
- szorong, vajon mit akar öntől a szülő,
- bizonytalan, tud-e segítséget nyújtani a szülő problémájában,
- ambivalens érzése van, mert egyrészt legszívesebben elhárítaná, reménytelennek tartja a gyerek helyzetét, másrészt tudja, hogy kötelessége sokadszorra is meghallgatni a szülőt,
- egyéb

Mit érez, amikor egy jól fejlődő, problémamentes óvodásgyerek szülője érdeklődik?

- felszabadultságot,
- örömet,
- „lubickol” a gyerekről elmondható pozitív megnyilvánulásokban, a kedves történetekben,
- úgy érzi, szinte baráti kapcsolata alakul ki a szülővel.

Mit érez, amikor egy olyan szülő érdeklődik, akinek a gyermekét még *nem ismeri igazán, nem tudja, mit is mondjon róla?*

- zavarban van,
- őszintén megmondja, hogy még kell egy kis idő, amíg a gyereket jobban megismeri,
- azt mondja el, amit eddig észrevett és nem többet,
- próbál „kimászni” a helyzetből és például elmondja, mi jellemző az ilyen életkorú gyerekekre általában,
- szégyelli magát egy kicsit és elhatározza, hogy ezután jobban odafigyel a gyerekekre,
- elgondolkodik azon, miért is nem ismeri eléggé azt a gyereket,
- egyéb

Mit érez olyankor, amikor egy-egy területen/tantárgyban komoly *elmaradást mutató* gyerek szülőjével kell beszélnie?

- nyugodt, mert segítő szándékkal beszélget a szülővel,
- zavarban van, mivel úgy érzi, önnek is része lehet abban, hogy a gyerek nem érti a tananyagot,
- fél, hogy a szülő önt hibáztatja a gyenge teljesítmény miatt,
- haragszik a szülőkre, miért nem figyelnek oda jobban a gyerek tanulására,
- sajnálja a szülőt, mert tudja, hogy nagyon nehéz körülmények között (például egyedül, több testvérrel) neveli gyerekeit,
- fél attól, hogy a gyerek a „panasz” miatt ki fog kapni, ami ebben a családban a fizikai bántalmazást is jelentheti,
- ürességet érez, mert a szülőt látszólag egyáltalán nem érinti meg az ön mondanivalója.

Mit érez, amikor egy szülővel arról kellene beszélgetnie, hogy gyermekének testi *higiéniája nem megfelelő (piszkos a fehérneműje és a felsőruhája, tisztálkodási hiányosságok vannak nála), s ez megnehezíti a gyerek társas kapcsolatainak alakulását?*

- kellemetlenül érzi magát a téma miatt,
- határozottságot és „elszántságot” érez, mert a gyerek érdekében meg kell mondania,
- zavarban van,
- halogatja a lényeg elmondását,
- „körbejárja” először a problémát és próbálja megérteni, miért hanyagolhatják el otthon a gyerek testi gondozását,
- egyéb

Mit érez, amikor a szülővel a gyerek *zavaró magatartása miatt jön létre a beszélgetés?*

- érdeklődést, kíváncsiságot érez, vajon miért viselkedik így a gyerek, mi lehet a családi háttere a jelenségnek,
- fél attól, hogy a szülő az iskolát/óvodát – a napirendet, a „fegyelmezési módszereket”, a társakat, a túl magas követelményeket – hibáztatja a gyerek zavaró magatartása miatt,
- megpróbálja a helyzetet elviselhetőbbé tenni azzal, hogy a gyerek számos jó tulajdonságáról is beszélgetnek,
- együttérzést tapasztal saját részéről, mert a szülő beavatta önt családi gondjaiba,
- haragszik bizalmatlansága miatt a szülőre, mert – a valóságtól eltérően – azt mondja, hogy a családban minden rendben van, a gyerekekkel otthon nincs semmi gond, a szülő szerint a panaszok csak az iskolában jelentkeznek.

Befolyásolja-e a beszélgetés alatti érzéseit az, hogy a szülőnek mi a foglalkozása? Ha igen, mennyiben?

- szívesebben beszélget egy magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülővel,
- jobban tud beszélgetni egy olyan szülővel, aki nem diplomás, de nagyon odafigyel arra, amit ön mond és tiszteli az ön tudását,
- nehezebben talál közös hangot az olyan „magasan kvalifikált szülővel, akinél úgy érzi, mintha lenézné Önt és az iskolát, hiszen ő sokkal többet tud műveltségben, különórákban nyújtani gyermekének otthon és az iskolán kívül,
- nem az számít ebben, mi a szülő iskolai végzettsége, hanem, hogy milyen ember, mennyire fontos neki a gyermeke előrehaladása, fejlődése, az a fontos, hogy a szülő mennyire szeretné igénybe venni az iskola, az óvoda és az ön segítségét a gyermeke fejlődésében, mennyire szeretne együttműködni önnel és kollégáival,
- egyéb

Befolyásolja-e a beszélgetés alatti közérzetét, hogy a szülő *fiatalabb* önnél, vagy kb. egykorú, vagy *idősebb*, a családi nevelés terén tapasztaltabb?

Befolyásolja-e közérzetét, hogy az *apával* vagy az *anyával* beszélget?

Szülőként milyen kapcsolatban van saját gyermeke nevelőivel?

Mint szülő, milyen kapcsolatban szeretne lenni saját gyermeke óvodájának vagy iskolájának pedagógusaival?

- szeretné, ha nem kollégaként, hanem szülőként beszélgetnének önnel,
- fél attól, hogy mást – többet – várnak az ön gyermekétől, mint a többiektől,
- nem szeretné, ha kedvezőbben ítélnék meg az ön gyermekét csupán azért, mert a szülője pedagógus-kolléga,
- nem szeretne szemrehányást kapni, mert ez megalázó az ön számára,
- egyéb

Mennyire elégedett szülőként a gyermeke nevelőivel kialakult kapcsolatával?

Mit hiányol ebben a viszonyban?

Mit tart jónak, minek örül ebben a kapcsolatban?

Emlékszik-e, hogy általános iskolás korában *saját szülei* mennyire ápoltak közvetlen kapcsolatot tanítóival, tanáraival?

- gyakran bementek az iskolába,
- minden szülői értekezleten és fogadóórán részt vettek,
- úgy gondolták, ha nincs probléma, nem szükséges a szülőnek az iskolában „nyüzsgögni”,
- akkor beszéltek a pedagógusokkal, ha valami konkrét ok adódott erre,
- egyéb

Mennyire örült annak, hogy szülei érdeklődtek az iskolában ön után?

- kínosan érezte magát,
- félt az otthoni számonkéréstől, a „letolástól”,
- serdülő korában sértette az önérzetét, hogy jelenléte nélkül, a „feje felett” beszél a pedagógus és a szülője egymással,
- egyéb

Vannak-e olyan témák a szülőkkel folytatott beszélgetésben, amelyek az ön számára különösen „nehézek”, amelyekről ön sem szívesen beszél egy szülővel?

- válás,
- egy közeli családtag halála,
- alkoholfüggőség,
- bántalmazás a családban,
- szexuális problémák,
- egyéb

Hogyan értékeli együttműködését tanítványai szüleivel?

Mit tapasztalt, hogyan hat a szülővel alakuló viszonya a gyerek iránti érzéseire, a vele kialakított érzelmi kapcsolatára?

2. Kommunikáció a pedagógus és a szülő között

Mi jellemző a szülőkkel kialakuló kapcsolatára?

Vannak-e különbségek kommunikációjában a szülőkkel attól függően, hogy mennyire felel meg a gyerek az óvodai, az iskolai elvárásoknak, illetve saját normáinak?

Van-e különbség a szülőkkel alakuló kommunikációjában a család szociális és kulturális helyzete alapján?

Mi jellemző önre, amikor a szülő „ellenállását”, bizalmatlanságát tapasztalja?

Mennyire közeli kapcsolat kialakítására törekszik a gyerekek szüleivel?

Mit gondol, tegezheti-e egymást a szülő és a pedagógus akkor is, ha nincs korábbi ismeretség közöttük?

Mit jelent a tegezés vagy a magázás az ön számára a kapcsolat alakulása szempontjából?

Milyen gyakran fordulnak kérdéssel önhöz vagy kezdeményeznek beszélgetést gyermekükről a szülők?

Mit gondol, milyen esetekben szükséges a szülővel konzultálni?

- minden esetben, ha problémát tapasztal a gyerek viselkedésével, tanulásával, fejlődésével kapcsolatban,
- csak akkor, ha úgy érzi, hogy a gyerek „bajban van” és az ön, valamint a szülők segítségére van szüksége,
- nem szükséges, hogy gond legyen a gyerekekkel, mert meggyőződése, hogy a szülőt mindig érdekli, amit a pedagógus mond gyermekéről,
- bármikor, ha a helyzet megengedi,
- egyéb

Milyen esetben érzi könnyebbnek a beszélgetést a szülővel: ha a szülő kezdeményezi, ha ön hívja be a szülőt, vagy amikor csak úgy véletlenül adódik alkalom a találkozásra?

Szokott-e az eredményekről, a gyerek sikereiről beszélni a szülővel? Mit érez ilyenkor? Vajon mit érezhet a szülő?

Mit tapasztalt akkor, amikor a gyerek *pozitív megnyilvánulásairól* „mesélt” a szülőnek, milyen hatása van az ilyen típusú beszélgetésnek a további kapcsolatokra?

Előfordult-e, hogy a gyerekről *folytatott* beszélgetéskor saját (szakmai vagy emberi) gondjait is megosztotta valamelyik szülővel? Hogyan fogadta ezt a szülő?

Milyen nehézségei vannak (voltak) a családokkal való kapcsolat alakulásában?

- egyáltalán nem adtak alkalmat a beszélgetésre,
- meghallgatták, amit ön mond, de semmit nem válaszoltak rá,
- meghallgatták a kérését, azonban figyelmen kívül hagyták,
- megígérték valamit, de nem teljesítették,
- nem jöttek el se a szülői értekezletre, se a fogadóóraira,
- nem jöttek el az óvodai csoport vagy az osztály rendezvényére,
- más szülőket az óvoda/iskola ellen hangoltak,
- sértő megjegyzéseket tettek a pedagógusokra,
- feljelentéssel fenyegették az óvoda/iskola dolgozóját,
- egyéb

Milyen problémák esetén nehéz önnek a kapcsolat alakítása a szülőkkel?

- ha a gyerek magatartásával van gond,
- amikor a szorgalma minimális,
- ha az értelmi képességei gyengék,
- ha erkölcsi kérdésekben adódnak gondok a gyereknél,
- amikor a gyereket társai kirekesztik,
- amikor a gyerekeknek több tanárral is konfliktusa adódik,
- ha ön úgy látja, hogy a szülők mindent megengednek, és egyáltalán nem kísérik figyelemmel a gyerek előrehaladását,
- amikor a gyerek teljesen passzív, szinte „mozdíthatatlan” az osztályban,
- ha a gyerekeknek krónikus betegsége van,
- amikor a gyerek, például autisztikus magatartása miatt sajátos nevelési módszereket igényelne,
- ha a gyereknél súlyos problémát tapasztal, mint a depresszió jelei,
- antiszociális viselkedés,
- droghasználat,
- szexuális szabadosságot vagy hajlamot az áldozattá válásra,
- egyéb

Milyen „típusú” szülővel tud könnyen és tartósan kapcsolatot kialakítani?

- aki a gyerekére nagyon odafigyel,
- aki az intézmény kéréseit teljesíti,
- akinek fontos a gyerek iskolai tanulmányi haladása, osztályzatai,
- akire lehet számítani, amikor a csoportnak/osztálynak segítségre van szüksége,
- intelligens, kedves a pedagógussal és a gyerekének társaival is,
- az önnek és kollégáinak a saját gyermekére vonatkozó észrevételeit figyelembe veszi,
- nem sértődik meg az esetleges kritikai észrevételek miatt,
- bizalommal viseltetik ön iránt,
- egyéb

Milyen „típusú” szülővel vannak *nehézségei a kapcsolat kialakításában és fenntartásában?*

- a kevésbé iskolázott,
- a túlzottan „fontoskodó”,
- a „nyüzsgő”,
- a „minden lében kanál”,
- a gyermekének előnyöket váró és kiharcoló,
- az önnel bizalmatlan,
- a gyakran kritizáló,
- az iskolából érkező híradásokat figyelmen kívül hagyó,
- a túlzottan zárkózott,
- a túlzottan közlékeny,
- a bizalmaskodó,
- az „okoskodó”,
- mindenért az óvodát/iskolát hibáztató szülő,
- egyéb

**Mit érez és mit *gondol*, amikor valamelyik szülővel alig van kontaktusa és úgy tűnik, megköze-
líthetetlen az ön számára?**

- feltételezi, hogy a szülőnek komoly családi vagy személyes gondjai vannak, s ezért zárkózik el,
- saját személyiségét hibáztatja, úgy gondolja, hogy a szülő talán elégedetlen az intézményben folyó neveléssel, de nem meri szóvá tenni,
- valami sérelem érte a szülőt, amelyről ön nem tud,
- csalódott a szülő a pedagógussal kapcsolatos várakozásaiban,
- ön haragszik rá, mert mindent megtett a gyerek érdekében és mégsem érzi a bizalmat,
- értetlenül áll a helyzettel szemben,
- elbizonytalanodik saját nevelői képességeit, felkészültségét illetően,
- úgy véli jobb kivárni, míg a szülő közeledik,
- egyéb

Mit *tesz*, amikor önnek annyira ellenszenves egy szülő, hogy látni se akarja őt az iskolában?

- megpróbálja ellenszenvét leküzdeni,
- elkerüli, csak végső esetben találkozik vele,
- megkísérli átgondolni, miért is taszítja Önt ennyire az illető,
- megpróbál beszélgetni vele, hogy jobban megismerje,
- törekszik a gyereke gondosabb megismerésére, hátha onnan is ered a szülő iránti ellenszenve,
- egyéb

Mit szokott *tenni*, amikor valamelyik szülő az együttműködés szándéka nélkül ellenáll minden kezdeményezésnek?

- tovább „küzd”, megpróbálja megnyerni a szülőt,
- megkísérli bevonni valami közös, a gyermekének is hasznos tevékenységbe,
- elfogadja a szülő tartózkodását,
- megkísérli a szülő gondjainak megismerését,
- felajánlja segítségét, ha úgy érzi, hogy a szülőnek szüksége lehet rá,
- fokozottan törekszik a gyerekekkel való megfelelő egyéni foglalkozásra,
- segítséget kér az iskolában dolgozó más szakembertől, például az óvoda vagy az iskola pszichológusától,
- egyéb

Van-e emléke arról, hogy korábban átélte már valakivel (egy felnőttel, egy tanítójával vagy tanárával, esetleg osztálytársával) a kapcsolatteremtés nehézségeit? (Pl. az illető agresszív volt önnel, kioktatták, megszégyenítették, nem vették figyelembe, amit mond, bizalmatlanok voltak önnel stb.)

Mi a véleménye a családlátogatásról?

- nagyon hasznosnak tartja, mert jobban el tudja képzelni a gyerek otthoni életét,
- úgy érzi, a családok általában nem szeretik, ha az osztályfőnök meglátogatja őket,
- az iskolának (a pedagógusnak) nincs joga a család „intim szférájába”, magánéletébe betörni,
- sok szülő szégyelli a szegényes lakáskörülményeket,
- a családlátogatás ideje alatt úgysem viselkedik természetesen a szülő és a gyerek, inkább „kirakat” jellegű az egész,
- akkor látja értelmét, ha megfelelő a kapcsolat a szülők és az óvoda/iskola között,
- akkor tartja szükségesnek, amikor a gyerekekkel komoly gondok vannak,
- néha „csodát tesz” a gyerekekkel alakuló személyes kapcsolatában egy ilyen látogatás,
- a családlátogatás inkább a családgondozó, illetve a szociális munkás dolga,
- egyéb

Mint szülőnek, milyen élmények, tapasztalatok jutnak eszébe, amikor saját gyereke óvodai vagy iskolai pedagógusaival kialakult kapcsolatára gondol?

- előfordult, hogy más szülő előtt bírálta a gyerek viselkedését, és ezt nagyon sértőnek érezte,
- kellemetlen volt az ön számára, amikor a szaktanárok fogadóóráján sorba kellett állnia,
- elégedetlen volt, amikor a tanártól kapott információk nem voltak személyre szólók, mintha nem ismerte volna a pedagógus eléggé az ön gyerekét,
- szeretett volna megbeszélni egy konkrét problémát, de a tanárnak nem volt ideje rá,
- nagyon örült, amikor a gyerek egyéni jellemzőiről, sajátos képességeiről (és nem csak az osztályzatairól) beszélt a tanár,
- pedagógus-szülőként néha átélte, hogy feszült volt a kapcsolat ön és a gyereket tanító kolléga között, például a gyerek osztályzatai miatt,
- egyéb

Általában mi jellemzi önt a kapcsolatteremtésben?

- idegenekkel nehezen ismerkedik,
- hosszú idő szükséges, amíg valakit bizalmába fogad,
- könnyen tud kontaktust teremteni,
- eleinte kissé tartózkodó szokott lenni, de aztán feloldódik,
- fél az új helyzetektől és a kevésbé ismert személyektől,
- egyéb

Hogy volt ez gyerekkorában? (Pl. a szülei jelenlétében könnyen barátkozott más gyerekekkel, idegen felnőttel kifejezetten tartózkodó volt, szerette a megszokott „társaságot”, akit megkedvelt” a rokonok, ismerősök köréből, ahhoz nagyon ragaszkodott stb.)

Gyerekkorában kikkel barátkozott inkább: érdekelték a furcsa, kicsit másképpen viselkedő, ún. rossz gyerekek, vagy inkább a jókkal tartott kapcsolatot?

3. Pedagógus–szülő konfliktus a tanulással kapcsolatban

Miben alakult ki véleménykülönbség ön és egy-egy szülő között az utóbbi időben?

Mit gondol arról, vajon a szülő vagy a pedagógus ismeri-e jobban a gyereket?

Mi gondol arról, mennyire kellene a szülőknek figyelembe venni a pedagógus véleményét a gyerek számára „sorsdöntő” helyzetekben?

Óvónóként nagycsoportos gyerekeinél került-e olyan helyzetbe, amikor a szülő, az ön és váltótársa szerint iskolaéretlen gyermekét – az óvoda javaslata ellenére – be akarta íratni az 1. osztályba vagy éppen még egy évig óvodába szeretne volna járatni? Mit érzett és mit gondolt ilyenkor?

- úgy gondolta, hogy feltétlenül meg kell győznie a szülőt elképzelésének a gyerek fejlődésére káros voltáról,
- szükséges tapintatosan figyelmeztetnie a szülőt, hogy jobb volna a gyerekeknek, ha még egy évig óvodába járna,
- miután véleményét elmondta, úgy gondolta, hogy a szülő dolga eldönteni, mi legyen a gyerekekkel,
- nyugtalanságot, feszültséget élt át, mert elképzelte, milyen nehéz lesz a gyerekeknek az iskolában,
- igyekezett érzelmileg „kívül maradni”,
- saját kudarcának élte meg, hogy a szülő nem hisz önnek, s nem fogadja el a véleményét,
- segítséget hívott a döntéshez: javasolta a szülőnek, keresse fel az óvoda pszichológusát vagy a nevelési tanácsadót,
- egyéb

Előfordult-e, hogy a 4. osztályból néhány tanítványát nyolc osztályos gimnáziumba szeretnék volna szülei beíratni. Illetve hogy hatodikos osztályfőnökként több gyereket az osztályából át kívántak vinni a hat osztályos gimnáziumba, de ön a szülők szándékával nem értett egyet? Emlékszik-e arra, miért nem helyeselte egy-egy gyerek iskolaváltását?

- a gyerek képességeit nem tartotta megfelelőnek a fokozott terhelésre,
- sajnálta, hogy elviszik az osztályból (az iskolából) a „legjobbakat”,
- nem ért egyet a 4+8 és a 6+6 osztályos rendszerrel,
- félt, hogy ha csökken az osztálylétszám, esetleg összevonásra kerülhet sor, és nem lesz már saját osztálya,
- egyéb

Mit érzett, amikor értesült a szülők tervéről?

- örült, mert úgy gondolta, ha felveszik a gyereket, ez az iskola eddigi munkáját dicséri,
- sajnálta, hogy el kell válnia azoktól a növendékeiktől, akiket nagyon megkedvelt,
- csalódást érzett, hogy a szülő döntése miatt a gyerekek ilyen könnyen „elhagyják” az iskolát, önt és társaikat,
- megsértődött, hogy a szülőnek ez az iskola nem felel már meg,
- igyekezett érzéseit elfojtani és megpróbált a szülők „fejével gondolkodni”,
- erős indítékot érzett magában arra, hogy eltérítse a szülőt az eredeti szándékától,
- egyéb

Mit tett, amikor a szülők elmondták „felvételiztetési” szándékukat?

- vázolta a nyolc-, illetve a hat osztályos gimnázium előnyeit és hátrányait,
- közösen beszélgettek a szülővel a gyerek képességeiről, személyiségjellemzőiről, jelenlegi társas kapcsolatairól,
- megkérdezte az osztályban tanító kollégáit, mi a véleményük, és ezt közvetítette a szülőnek,
- javasolta, hogy többször beszélgessenek a gyerekekkel is az iskolaváltásról,
- nem mondott véleményt a dologról, úgy tett, mint aki teljesen a szülőre bízta a döntést,
- sötét képet festett a gyerekre váró nehézségekről, az esetleges negatív következményekről,
- biztosította a szülőt, hogy ha meggondolják magukat, vagy az új iskola nem válik be, a gyerek visszajöhet a saját osztályába,
- javasolta, hogy keressék fel a Pályaválasztási Tanácsadó Intézetet vagy a nevelési tanácsadót,
- egyéb

Előfordult-e, amikor a 8. osztályban volt osztályfőnök, hogy egy-egy szülő az ön véleménye szerint olyan középiskolát (középiskolákat) írt be a továbbtanulási lapra, ahová a gyereket szinte biztos, hogy nem veszik fel?

Előfordult-e, hogy nyolcadikos tanítványát szülei olyan szakközépiskolába szeretnék volna beírni, ami a gyerek érdeklődésétől távol esett? Mit érzett és mit gondolt ilyenkor?

- hogy feltétlenül közbe kell lépnie,
- nem szabad beavatkoznia a szülői döntésbe,
- meg kellene kísérelnie a „közvetítést” a gyerek és a szülő között,
- sajnálta a gyereket, mert feltehetően kudarc éri majd,
- úgy gondolta, hogy ön és kollégái jobban ismerik a gyereket, mint a szülei,
- haragudott a szülőkre, hogy feltehetően saját meg nem valósult ambíciójukat szeretnék gyermekükkel megvalósíttatni,
- „kivonta” az érzéseit a dologból, úgy gondolta, hadd menjenek a dolgok a maguk útján, majd úgymint megtapasztalják a szülők a rossz döntés következményeit,
- egyéb

Mit tett egy ilyen helyzetben?

- „körömszakadtáig” védte a gyerek érdekeit,
- vázolta a nem megfelelő szülői elképzelésnek a gyerek lelki életére, pályafutására vonatkozó kedvezőtlen hatását,
- „visszafogottan” viselkedett, nem mondott véleményt,
- megpróbálta a gyerek szándékait, ítélőképességét segítségül hívni,
- tárgyilagosan, érzelmeiktől mentesen elmondta véleményét a gyerekről és a szülői szándékról,
- javasolta a gyerekeknek és a szülőknél, kérjenek segítséget a végső döntés előtt egy külső szakembertől,
- egyéb

Mit érzett, mit gondolt és mit tett, amikor azt tapasztalta, hogy egyik tanítványát a család elhalmozza különórákkal (zene, idegen nyelv, sport, előkészítő tanfolyam), minden délutánja foglalt, s gyakran látja rosszkedvűnek és fáradtnak az órákon?

- úgy vélte, ebbe nem avatkozhat bele, ez a szülők dolga,
- beszélgetett a gyerekekkel a helyzetről,
- elmondta tapasztalatait a szülőknek,
- javasolta, hogy csökkentsék a gyerek iskolán kívüli elfoglaltságát,
- megértette a szülőket, akiknek saját fiatalkorukban nem volt lehetőségük a plusz foglalkozások igénybevételére,
- segített a gyerekeknek a szülő bevonásával kedvezőbben csoportosítani a tennivalóit, időbeosztását,
- sajnálta a gyereket, hogy a szülői jó szándék „áldozata” lett,
- egyéb

Előfordult-e, hogy egy gyerek a csoportjában vagy az osztályában értelmileg nagyon elmaradottnak tűnt, vagy komoly viselkedési zavart mutatott, és szeretne volna, ha a szülők elviszik kivizsgálásra, pszichológiai szakrendelésre?

Mit érzett, mit gondolt és mit tett, amikor a szülők ezt a javaslatát elutasították, mert szerintük a gyerek „nem bolond”, nincs semmi baja, csak az óvónő/tanítónő nem tud bánni vele?

- tudomásul vette a szülő álláspontját, és nem erőltette tovább a dolgot,
- úgy érezte, hogy a gyerek érdekében valamit kellene csinálni,
- kísérletet tett arra, hogy kollégáit segítségül hívja a gyerekekkel való bánásmód kialakításában,
- megpróbálta feltárni, miért idegenkednek a szülők ennyire a külső szakember igénybevételétől,
- beszélgetett a szülővel a gyerek eddigi életéről, az otthoni helyzetről, hogy megismerje, mi lehet az oka a tanulási/viselkedési nehézségnek,
- javasolta a szülőnek, forduljon a pszichológushoz (ha van az iskolában), vagy a problémától függően a logopédushoz, a fejlesztő pedagógushoz,
- javasolta, ha lehetséges, vegyék igénybe az iskolaorvos segítségét,
- hibáztatta a szülőt, mert nem engedi, hogy segítsenek a gyerekének,
- úgy érezte, hogy Ön mindent megtett a gyerek érdekében, többre nem képes,
- lemondott a gyerekről és a szülők meggyőzéséről,
- egyéb

Mit érzett és mit gondolt, amikor egy szülő se szó, se beszéd elvitte a gyereket az óvodából vagy az iskolából?

- megbántottnak érezte magát,
- úgy gondolta, hogy ez nem volt korrekt a szülőtől,
- sértett volt, hogy a szülő még arra sem méltatja önt, hogy közölje tettének indítékát,
- egyéb

4. Szülői értékelés, önértékelés

Hogyan szerez tudomást a szülők véleményéről?

Szokott-e érdeklődni a szülőknek az óvodáról, az iskoláról alkotott véleménye, észrevétele iránt?

Milyen alkalommal és milyen formában?

Van-e olyan lehetőség, hogy a szülők rendszeresen és folyamatosan (nem csak egy vagy kétévenként), írásban véleményt mondjanak az intézményről, az ott dolgozók munkájáról, elégedettségükről?

Ha van ilyen lehetőség, mit gondol, mennyire őszintén nyilatkoznak a szülők?

Mit gondol, meg meri-e mondani a szülő, ha elégedetlen az ön munkájával?

Előfordult-e, hogy a csoportjába, osztályába járó gyerek szülője spontán észrevételt tett az ön munkájáról? *Mire vonatkoztak ezek az észrevételek?*

- a foglalkozási, tanítási módszereire,
- a napirend alakítására,
- a házi feladatok mennyiségére,
- a gyerek teljesítményének értékelésére,
- osztályozási, fegyelmezési eljárásaira,
- bánásmódjára a gyerekekkel,
- az osztályrendezvények megszervezésére,
- az óvodán- és iskolán kívüli programokra,
- a csoport- és osztálytársak viselkedésére,
- egyéb

Milyen *jellegűek* ezek az észrevételek?

- többnyire elismerők,
- többnyire elmarasztalók,
- van közöttük pozitív és negatív vélemény is,
- összetettek,
- egyéb

Milyen *érzések, motívumok* lehetnek a vélemények indítékai? (Pl.

- a szülő jóindulata, segítőkészsége,
- a gyerek iránti aggodása,
- fokozott igényessége,
- elégedettsége vagy éppen elégedetlensége,
- megbántottsága,
- készsége az együttműködésre,
- egyéb

Milyen *formában* fejeződnek ki ezek a szülői vélemények?

- rövid szóbeli megjegyzésben,
- külön hosszabb beszélgetésben,
- írásban,
- közvetlenül önnek elmondott formában,
- közvetett úton, például kollégájának vagy vezetőjének szóló közlésben,
- négy szemközt,
- nyilvánosan, például szülői értekezleten,
- egyéb

Mi a véleménye általában a szülők kritikai észrevételeiről?

- miért szólnak bele az óvodában/iskolában folyó pedagógiai munkába, hiszen ehhez nincs képesítésük,
- fontosnak és elgondolkodtatónak tartja őket,
- zavaróak az intézmény életében,
- lehet jó vagy rossz, attól függően, mire vonatkozik,
- lehet jó vagy rossz, attól függően, mi a szülő szándéka,
- kedvezőbb, ha békén hagyják a pedagógusokat,
- egyéb

Mit érez és mit *gondol* egy-egy esetben, amikor a szülő panaszkodik vagy *kritizálja* az ön munkáját?

- ez mindig attól függ, mit mond a szülő,
- ez mindig attól függ, melyik szülő mondja,
- attól függ, hogy mondja a szülő,
- rosszul esik önnek,
- megsértődik,
- úgy gondolja, érdemes eltöprengeni a szülő észrevételén,
- hibáztatja önmagát,
- a szülőt hibáztatja,
- csalódást érez a szülővel kapcsolatban,
- úgy érzi, hogy van, akinek „semmi se jó”,
- felháborodik, hogy miért „kontárkodik bele” illetéktelenül az ön munkájába,
- úgy gondolja, a gyerek az oka mindennek,
- kíváncsi lesz arra, hogy mit szeretne még elmondani a szülő,
- próbálja megérteni a szülő lelkiállapotát, esetleges aggódását,
- a gyerek és a családi helyzet ismeretében elgondolkodik a vélemény motívumait illetően,
- elgondolkodik saját kifogásolt szavain vagy tettein,
- megpróbálja átérezni, hogy a szülő milyen szempontból látja a gyereket és önt is,
- egyéb

Mit szokott *tenni*, amikor valamelyik szülő kritikai észrevételt tesz a munkájával kapcsolatban?

- figyelmesen meghallgatja,
- biztatja, hogy véleményét őszintén mondja el,
- udvariasan meghallgatja, de nem tulajdonít jelentőséget neki,
- elutasítja, „kikéri magának”,
- védekezik, „mentő körülményeket” keres,
- igyekszik „elnapolni” a beszélgetést,
- megígéri a szülőnek, hogy orvosolja a problémáját,
- elnézést kér, ha úgy érzi, hogy a szülőnek igaza van, kéri, hogy máskor is mondja el a véleményét,
- egyéb

Befolyásolja-e saját jelenlegi *családi életét*, otthoni hangulatát, ha a csoportjába járó gyerekeknek vagy tanítványainak szülei elégedetlenségüket fejezik ki? Ha igen, hogyan hat a dolog otthoni életére?

- nem tud a családjára figyelni, mert erősen foglalkoztatják az események,
- azonnal „ki kell beszélnie” magából a történeteket,
- feszült lesz, de az okáról nem beszél,
- idegességét érzi a családjá, bár ön ezt leplezni próbálja,
- figyelmetlenebbé válik a családtagok közlései iránt,
- egyéb

Mit *gondol* és mit *érez* önmagával, munkájával kapcsolatban, amikor több szülő is észrevételt tesz? (Pl.

- nem befolyásolja, mert tudja, hogy jól dolgozik,
- elbizonytalanodik önmagában,
- „padlóra kerül”,
- úgy véli, attól még jó pedagógus, hogy valamit rosszul csinált,
- tudja, hogy nincs „tökéletes” ember,
- haragot érez a kifogást emelő szülő iránt,
- hálátlannak tartja a szülőket és megsértődik,
- elgondolkodik azon, hogy lehet-e valós oka a kifogásoknak, panaszoknak, mivel tudja, hogy kimerült, belefáradt a munkába, beteg, rossz lelkiállapotban van,
- egyéb

Volt-e a korábbi években, esetleg előző munkahelyén olyan eset, amikor komoly kellemetlensége volt egy szülő panasza miatt (például a szülő feljelentette, fegyelmi ügy lett belőle, áthelyezték a gyereket egy másik osztályba, óvodai csoportba stb.)?

Hogy élte át ezt az esetet? Hogy oldódott meg a dolog?

Szokott-e kollégáinak vagy felettesének panaszkodni a szülőkre?

Hogyan szokta fogadni, amikor kollégája vagy az intézmény vezetője tesz bíráló észrevételt munkájával kapcsolatban?

Gyerek- és serdülőkorában szüleitől inkább elismerést, dicséretet vagy többnyire kritikát kapott?

Hogyan válaszolt akkor a szülei bíráló észrevételeire?

Vissza tud-e emlékezni az iskolai (főiskolai, egyetemi) éve alatti időszakban olyan esetekre, amikor úgy érezte, igazságtalanul bántották, elmarasztalták Önt?

Hogy fogadta iskoláskorában, ha osztálytársai valami „rosszat mondtak” önről?

Milyen általános vélemény alakult ki a nevelőtestületben a szülői észrevételek kezeléséről?

Mi az intézmény vezetésének véleménye és „stratégiája” a szülő részéről a pedagógusok munkájára vonatkozó panaszok kezelésében?

5. Családi nevelés módszerei (Mibe szólhat bele a pedagógus?)

Mit gondol a jó család nevelési eljárásainak jellemzőiről?

Mennyire ismeri a csoportjában/osztályában lévő gyerekek családjában alkalmazott nevelési módszereket? Hogy értesül róluk? (Pl.

- a szülő elmeséli,
- a gyerek mondja el,
- a gyerek viselkedéséből következtet rá,
- a gyerek lerajzolja, eljátssza,
- egy másik szülőtől vagy kollégájától hallja,
- önmaga is tapasztalja, amikor a szülő a gyereket hozza vagy érte jön,
- egyéb

Szokott-e a szülőkkel (egyéni vagy csoportos) beszélgetést kezdeményezni a gyerek otthoni életéről, a családnak a nevelési módszerekről alkotott elképzeléseiről és gyakorlatáról?

Mit gondol és mit érez, amikor látja vagy tudja, hogy a gyereket a szülő rendkívül drága holmikkal és játékokkal halmozza el, amivel a gyerek az iskolában kérkedik, lenézi szegényebb társait?

- úgy véli, ebbe nem szólhat bele,
- örül neki, mert ebből következtet a szülői gondoskodásra,
- aggódik a gyerek fejlődése miatt, mert esetleg örökké elégedetlen lesz, és értékrendje kedvezőtlenül alakul,
- értetlenül áll a szülők viselkedésével szemben,
- arra gondol, hogy az ajándékokkal az érzelmi meleget vagy a gyerekre fordított figyelmet és időt szeretnék ellensúlyozni,
- ellenállhatatlan késztetést érez, hogy „felvilágosítsa” a szülőket a dolog káros hatásáról,
- megkísérli a gyerek figyelmét és érdeklődését más irányba terelni,
- sikerélményhez juttatja olyan területeken, amelyeken valóban ügyes és elnyerheti társai elismerését,
- ha lehetőség van rá, bevonja olyan tevékenységbe, amelyben alkalma nyílik az együttérzésre és a segítségre,
- megismerteti a gyerekekkel, mit jelent nehéz körülmények között élni,
- egyéb

Mit tesz ilyen esetben?

- semmit,
- beszélget a szülővel a drága ajándékok esetleges negatív következményeiről,
- beszélget a szülőkkel a gyerekeknek társai felé megnyilvánuló negatív viselkedéséről,
- megpróbálja megkeresni, mi lehet a jelenség családi háttere,
- megbeszéli egy kollégájával, „lépjen-e bele” a dologba,
- egyéb

Mit *gondol* és mit *érez*, amikor látja és tudja, hogy az egyik felső tagozatos fiú/lány tanítványaának édesanyja/édesapja szinte „rátelepszik” gyermekére, mindent megcsinál helyette, hosszú órákat együtt tanulnak, minden szabadidejét és valamennyi iskolai feladatát ellenőrzi?

- megnyugszik, mert a szülő törődik a gyerekekkel,
- helytelennek gondolja, mert a fiú/lány az iskolában rendkívül önállótlan, „tutyi-mutyi”, ami miatt társai gyakran csúfolják,
- úgy gondolja, ebbe nem szólhat bele,
- együtt érez az egyedül nevelő anyával/apával, aki szeretné, ha fiának/lányának minden sikerülne,
- fel van háborodva, hogy lehet egy szülő ennyire szűk látókörű,
- sajnálja a gyereket, úgy gondolja, majd az idő megoldja a problémát,
- egyéb

Mit *tesz* ilyen esetben?

- hagyja a dolgokat, haladjanak a maguk útján,
- megpróbál az anyával/apával beszélgetni a serdülő gyerekek igényeiről és saját fiukról/lányukról,
- segíti a gyereket abban, hogy legalább az iskolai életben, az ottani tennivalókban önállóan dönthessen, tevékenykedhessen,
- beszélget a fiúval/lánnyal arról, hogy próbálja megérteni édesanyját/édesapját,
- ha a gyerek kéri, megbeszéljük, miként „vívhatna ki” otthon némi önállóságot, szabadságot anélkül, hogy komoly konfliktusba kerülne,
- hárman közösen beszélgetnek a helyzetről,
- egyéb

Mit *érez* és mit *gondol* amikor megtudja, hogy a csoportjában/osztályában lévő gyereket szülei gyakran szigorúan büntetik, például sarokba állítják, a sarokban térdepeltetik, „bezárják” a lakás egyik üres helyiségébe, elteszik a játékait, nappal órákig ágyban kell feküdniük?

- úgy gondolja, hogy nem szólhat bele a család életébe,
- sajnálja a gyereket,
- fél a szülőtől, ezért nem meri szóba hozni a dolgot,
- úgy érzi, feltétlenül tennie kell valamit,
- egyéb

Mit *tesz* ebben az esetben?

- megpróbál a szülővel beszélgetni, keressen más büntetési módot vagy próbálja meg, nem ér-e el jobb eredményt a jutalmazással,
- a neveléssel kapcsolatos könyveket ajánl,
- a gyerekekkel még nagyobb szeretettel foglalkozik, jobban figyel rá,
- megbeszéli a dolgot az óvoda/iskola pszichológusával,
- nem tesz semmit, tudomásul veszi,
- megkísérli a szülő indítékait megismerni,
- egyéb

Mit gondol és mit érez, amikor az apa/anya minden – általa fontosnak ítélt – területen csak jeles osztályzatot vár gyerekétől és csak ennek tud örülni? (Meg van győződve, hogy ha ennél gyengébb jegyet kap fia/lánya az iskolában, annak oka kizárólag a lustasága, a szorgalom hiánya lehet.)

- értetlenül áll az apa/anya elképesztően magas követelményei előtt,
- sajnálja a gyereket, mert látja, hogy mennyire szorong, amikor felel vagy dolgozatot írnak,
- úgy véli, hogy ez a család belügye,
- nem tartja rossznak a dolgot, mert, ha a gyerek képes jól teljesíteni, a szülő miért ne állíthatná elé ezt a célt,
- elítéli a szülőt,
- ellenszenvet érez a szülő iránt,
- elismeri a szülő törekvését, mert végső soron jót akar a gyerekének,
- félti a gyereket a stressztől, a lelki és/vagy a testi betegségtől,
- egyéb

Mit tesz ebben a helyzetben?

- nem avatkozik bele,
- megkísérli csökkenteni a gyerek feszültségét az iskolában úgy, hogy ha lehet, inkább írásban vagy a tanárral négy szemközti helyzetben felelhet,
- beszél az apával és az anyával a gyerekről, az esetleges lelki következményekről,
- segítséget kér az iskolapszichológustól vagy a nevelési tanácsadótól,
- egyéb, a gyerek által kedvelt, nem a tanulással kapcsolatos elfoglaltságokat javasol a gyerekeknek és a szülőknél,
- próbálja a gyerek lelki teherbíró képességét a támogató kortárs baráti és a felnőtt kapcsolatok útján erősíteni,
- egyéb

Mit gondol, mit tesz, amikor tapasztalja, hogy az óvodai öltözőben (vagy az iskola előtt) a szülő több alkalommal trágár szavakkal illeti gyermekét, rángatja, durván bánik vele?

- rögtön szól neki, hogy hagyja abba,
- rendreutasítja,
- megkéri, beszéljék meg nyugodt körülmények között a dolgot,
- úgy gondolja, hogy jobb, ha nem avatkozik bele, csak közelebb megy a gyerekekhez és a szülőhöz,
- nem szól semmit, mert úgy gondolja, hogy „mindenkinek lehet rossz napja”,
- megpróbálja mélyebben megismerni a gyerek családi körülményeit,
- megbeszéli a látottakat az óvodavezetővel,
- tanácsot kér az óvoda pszichológusától,
- egyéb

Mit érez, mit gondol, amikor azt tapasztalja, hogy egy-egy tanítványánál a családi nevelési elvek homlokegyenest ellentétesek az ön által képviselt értékekkel?

- tehetetlennek érzi magát,
- úgy gondolja, nem avatkozhat bele egy család életébe,
- csak akkor beszélget a szülővel, ha ő kéri valamiben az ön segítségét,
- a gyerekek az óvodában/iskolában igyekeznek mindent megadni, ami lehetséges,
- megpróbálja megérteni, miért tér el annyira a szülők véleménye és az öné,
- gondolkodik azon, vajon valóban kibékíthetetlenek-e az értékbeli különbségek,
- „felülvizsgálja” saját elképzeléseit, esetleg idővel módosítja azokat,
- egyéb

Van-e olyan tanítványa, akinek *elvált szülei* a gyereket „szétszedik”, hol ide, hol oda „ráncigálják”, egymást hibáztatják a gyerek iskolai felkészülésének hiányosságai miatt, érzelmileg zsarolják, s a gyerek emiatt rendkívül zaklatott, figyelmetlen? Mit *tenne* ebben a helyzetben?

- nem szólna bele a szülőknek a gyerekekkel való bánásmódjába,
- fokozott megértéssel bánik a gyerekekkel,
- ha valamelyik szülő igényli, beszélgetne vele a gyerek helyzetéről,
- a gyermekvédelmi felelőstől kérne tanácsot,
- egyéb

Került-e olyan helyzetbe, hogy önre vonatkozóan hátrányos következményekkel járt, amikor egy gyerek érdekében szót emelt a családban folyó nevelési módszerekkel kapcsolatban?

6. Veszélyeztetettség

Mit *érez*, mit *gondol* és mit *tesz*, amikor tudomására jut, hogy egyik tanítványa, vagy az óvodai csoportjából az egyik gyerek nagyon *nehéz szociális körülmények között él*, nem táplálkozik, nem ruházkodik megfelelően?

- megkérdezi a szülőt, miben tudna az óvoda/iskola segíteni,
- jelzi a gyermekvédelmi felelősnek,
- amennyire csak lehetséges, ingyenessé teszi az iskola a gyerek étkezését,
- ösztönzi a szülőt, hogy forduljon segítségért a Gyermekjóléti Szolgálat munkatársaihoz és az Önkormányzathoz,
- igyekszik a gyerek számára megfelelő érzelmi légkört biztosítani,
- leállítja, ha valamelyik társa észrevételt tesz a gyerek anyagi helyzetére,
- legszívesebben maga táplálná,
- gyűjtést szervez a gyerek számára,
- felhívja a többi szülő és az osztály figyelmét, hogy segítsék a gyereket,
- egyéb

Mennyire érzi eredményesnek a közreműködését a szociálisan hátrányos helyzetű gyerekek esetében?

Mit *érez*, mit *gondol* és mit *tesz*, amikor megtudja, hogy *súlyos beteg van az egyik tanítványa családjában vagy a gyereknek súlyos betegsége van?*

- kiemelt tapintattal és figyelemmel törődik a gyerekekkel,
- megkérdezi a szülőt, miben tudna az óvoda/iskola segítséget nyújtani a családnak,
- igyekszik, hogy a gyerek az óvodában/iskolában a lehető legjobban érezze magát,
- ha a gyerek igényli, beszélget vele az otthoni helyzetről,
- megszervezi, hogy tartsák vele társai a kapcsolatot, küldjenek neki levelet, apró ajándékokat,
- ha a szülő igényli, beszélget vele,
- egyéb

Mennyiben *osztaná meg* a nehéz szociális helyzetben lévő gyerek (család) sorsáról szerzett információit az osztálytársakkal annak érdekében, hogy megértőbbek legyenek, és esetleg segítsenek az érintett társuknak?

- nem mondana semmit a gyerek körülményeiről,
- attól függ, hogy milyen az osztály,
- néhány társának esetleg elmondaná,
- megkérdezné a szülőt, mit mondhat el a gyerektársaknak,
- megkérdezné a gyereket, mennyit mondhat el a többieknek,
- megkérdezné a gyereket, kinek beszélhet az otthoni helyzetről társai közül,
- ön próbálna neki (és a családnak) segíteni anélkül, hogy beavatna bárkit,
- a gyermekvédelmi intézményektől kérne segítséget,
- egyéb

Mi a véleménye, közbe kell-e lépnie a családnál a veszélyeztetett gyerek esetében?

Milyen módon, milyen formában teszi ezt?

Mit tesz olyankor, ha a szülő kifejezetten elutasítja az ön segítségét?

Mit *érez*, mit *gondol* és mit *tesz*, amikor tapasztalja vagy tudomására jut, hogy egyik tanítványának valamelyik szülője *krónikus alkoholista* vagy *kábítószerfüggő*, esetleg „*játékfüggő*”?

- megpróbálna közvetlenebb kapcsolatba kerülni a szülővel,
- beszélgetne a gyerekekkel,
- ha a gyerekekkel nincs semmi gond az iskolában, nem avatkozna be,
- ha a másik szülővel tud beszélni, ezt kísérli meg,
- megkérdezi, miben segíthetne a családnak,
- nem tudná, mit tegyen,
- megbeszéli a gyermekvédelmi felelőssel, tegyenek-e valamit a gyerek érdekében,
- tanácsot kérne az iskolapszichológusától, esetleg egy pszichiátertől,
- egyéb

Mit *érez*, mit *gondol* és mit *tesz*, amikor azt tapasztalja, hogy tanítványát az egyik szülője *bántalmazza*, aminek a gyerek arcán és testén látható nyomainak?

- az iskolaorvostól kéri, hogy rögzítse írásban a gyerek állapotát,
- beszélget a gyerekekkel,
- beszél a nem bántalmazó szülővel,
- megpróbálna mindkét szülővel beszélgetni,
- fél van háborodva és arra gondol, feljelenti a szülőt,
- megbeszéli a helyzetet a gyermekvédelmi felelőssel,
- fél a szülőtől és ezért nem tenne semmit,
- aggódik a gyerek sorsa miatt,
- érzelmileg fokozott támogatást nyújthat a gyerekeknek,
- beszél az intézmény vezetőjével arról, mit tegyenek,
- jelezheti a helyzetet a gyermekvédelmi felelősnek, aki felveszi a kapcsolatot a Gyermekjóléti Szolgálattal vagy a Gyámhivatallal,
- félhet a családtól, hogy bosszút áll, ha külső segítséget kér,
- gondolhatja azt, hogy úgysem lehet változtatni a helyzeten,
- „kényes” témának tartja, ezért nem Ön akar lenni a kezdeményező,
- távol tartja magát a problémától,
- egyéb

Mit érezne, mit gondolna és mit tenne, ha egyik lány/fiú tanítványa bárki részéről az őt érő szexuális zaklatásról beszélne önnek?

- ebbe nem szólna bele, mert nagyon kényes téma,
- beszélgetne az anyával,
- átutalná a gyermekvédelmi felelősnek az információt, aki bizonyára azonnal a Gyermekjóléti Szolgálathoz fordulna,
- az anya közreműködésével pszichológushoz irányítaná a gyereket,
- egyéb

Mit érez, gondol és tesz, amikor valamelyik tanítványáról megtudja, hogy rendszeresen alkoholt vagy drogot fogyaszt?

- beszélne a gyerekekkel és ettől tenné függővé a továbbiakat,
- értesíti a szülőt,
- beszél az intézmény vezetőjével és a gyermekvédelmi felelőssel,
- nem vesz tudomást a dologról. ha az iskolában nem látszik semmi a gyereken,
- tanácstalan, nem tudja, mit tegyen,
- szakember segítségét kéri,
- javasolja az igazgatónak a kapcsolat felvételét a Gyermekjóléti Szolgálattal,
- egyéb

Mit gondol, mit érez és mit tesz, amikor valamelyik tanítványáról megtudja, hogy egy olyan fiatalokból álló csoport tagja, amelyik játékkerembe jár és kisebb bolti lopásokat követ el?

- beszélgetne a gyerekekkel,
- beszélne a szülővel,
- megbeszelné a gyermekvédelmi felelőssel és az iskolapszichológussal,
- nem avatkozik be, mert nem az iskolában történnek a dolgok,
- megpróbálná jobban megismerni a gyerek családi körülményeit,
- javasolná, forduljon az iskola a Gyermekjóléti Szolgálathoz,
- egyéb

Saját iskolai éveiben volt-e olyan osztálytársa, aki nehéz családi körülmények között élt szociális vagy más okok miatt?

Tudták-e társai, milyenek a családi viszonyai? Honnan tudták meg?

Milyen tapasztalatai, élményei vannak azzal kapcsolatban, segítettek-e a társának a többiek, miután tudtak a nehéz családi háttérről?

Volt-e gyermek- vagy serdülőkori családjában, esetleg akkori környezetében veszélyeztetett gyerek, hajléktalan, alkoholisták, drogfüggő, vagy börtönviselt felnőtt?

Hogy viselkedtek szülei akkor ezzel a gyerekekkel vagy felnőttel?

Mit mondtak önnek róluk, mit javasoltak, hogy viselkedjen ön velük?

Átélt-e ön valami hasonlót gyerek-, serdülő- vagy ifjúkorában?

Ha igen, kivel tudta megosztani a nehéz helyzetét?

Megkapta-e szüleitől a várt segítséget?

Segített-e valaki önnek az iskolai nevelők közül?

Hogy alakult a problémájának megoldása?

7. A szülői elhanyagolás

Van-e (volt-e) a csoportjában, az osztályában olyan gyerek, akinek szülei „nemtörődömségükkel” veszélyeztetették a gyerek fejlődését?

Milyen megnyilvánulások alapján következtetett erre?

- a gyerek számára nem vásárolták meg a tanuláshoz szükséges felszerelést,
- az üzenő füzetét nem írták alá.
- az iskolai értesítésekre nem válaszolnak,
- a szülői értekezleteken és fogadóórákon nem jelennek meg,
- a gyerek házi feladatai rendszeresen hiányoznak,
- felső ruházata és testi higiénája kívánni valót hagy maga után,
- az iskolaorvos látás- vagy hallásvizsgálatot javasol, de a gyereket nem viszik el,
- gyakran nem hoz uzsonnát magával,
- a hiányzásait nem igazolják,
- a gyerek elmondja, hogy sokszor egyedül van otthon,
- elhárítják a családlátogatást,
- egyéb

Ha ilyesmit tapasztal, többnyire „elgyengül”, „magába roskad” vagy inkább aktív beavatkozásra érez indítékot?

Mit *gondol* és mit *érez* ilyen esetben?

- a szülők nagyon el vannak foglalva a munkájukkal,
- családi gondjaik vannak, az iskolától nem remélnek segítséget vagy megoldást problémáik enyhítésére,
- az egyik szülő egyedül neveli a gyereket,
- a gyereknek több testvére van, talán súlyos anyagi problémákkal küzdenek,
- lehet, hogy a szülők úgy gondolják „elég nagy már a gyerek”, el tudja magát látni,
- félti a gyereket a lelki sérüléstől,
- aggódik a társai közötti helyzete miatt,
- hibáztatja a szülőt,
- tehetetlennek érzi magát,
- lelkiismeret-furdalása van, amiért nem volt képes „becserkészni” a családot,
- úgy gondolja, talán a szülők valamiért megbántva érzik magukat, bizalmatlanok ön iránt,
- egyéb

Mit *tesz* (tenne) ilyen helyzetben?

- megpróbálná, amennyire lehet, az iskolában pótolni a hiányokat,
- újra és újra kísérletezne a családdal való kapcsolat felvételével,
- nem tenne semmit,
- segítségül hívná a gyerek valamelyik rokonát vagy egy házbeli szomszédot,
- jelezné a gyermekvédelmi felelősnek,
- levélben felajánlaná a segítségét a szülőnek,
- előzetes jelzés után kimenne a családhoz, mert ott talán jobban tudnak beszélgetni,
- a gyerek életkorától függően megbeszelné, mit segíthetne ő saját dolgainak intézésében,
- egyéb

Mennyire tudja elfogadni a gyerek zavaró viselkedését, vagy tanulmányi mulasztásait akkor, ha ismeri a családi háttérben megtalálható okokat?

Milyen utakon próbálkozik, hogy kapcsolatot teremtsen a szülővel?

Mely családtaggal kezdeményez kapcsolatot elsősorban ilyen esetben? (Pl. anya, apa, anyai nagyszülő, apai nagyszülő, ha mód van, idősebb testvér, akivel lehet stb.)

Értesíti-e a szülőt folyamatosan olyan esetben is a gyerek iskolai nehézségeiről, a gyerekkel kapcsolatos problémákról, amikor a szülő elzárkózik, nem törődik a gyerek iskolai életével, s talán a gyerekekkel sem igazán?

Mikor érzi úgy, hogy feltétlenül „lépnie kell” a szülő és a gyerek felé?

- ha a gyerek szenved a helyzettől,
- ha nagyon lemarad a tananyagban,
- amikor társai is észreveszik elhanyagoltságát,
- ha a gyerek kéri,
- ha feltételezhetően lelki vagy testi ártalmat jelent számára az elhanyagolás,
- egyéb

Hogyan próbál a gyerekek „elhanyagolt” helyzetében segítséget nyújtani?

Mit érez, mit gondol és mit tesz, ha a szülő részéről „csupán” érzelmi elhanyagolásról van szó, vagyis a gyerekek minden tárgyi feltétel, körülmény rendelkezésére áll, azonban nélkülözi a figyelmet, az együtt töltött időt, a meleg érzelmi légkört valamelyik (esetleg mindkét) szülő részéről?

- nem lehet a család belső életébe beleszólni,
- tapintatosan jelzi, hogy a gyerekek fokozott a felnőttek iránti szeretetigénye az óvodában, az iskolában,
- nem érti, hogy ha egy családnak „mindene megvan”, miért nem képes érzelmileg is törődni a gyerekekével,
- attól függ, hogy viseli ezt a gyerek,
- attól függ, mennyire együttműködők a szülők,
- erősíti baráti kapcsolatait, saját személyében megpróbál jobban törődni a gyerekekkel,
- segítséget kér az óvoda/iskola pszichológusától, hogy mit lehetne tenni,
- megpróbálja megkeresni, mi lehet a családi oka az ilyen szülői magatartásnak,
- egyéb

Általános- vagy középiskolás korában volt-e olyan osztálytársa, akit a külső jelekből ítélve láthatóan elhanyagoltak a szülei?

Serdülőkorában volt-e olyan osztálytársa, akiről tudta, hogy bár mindene megvan, mégis nagyon magányos, mert nem kapja meg otthon azt a szeretetet, figyelmet és törődést, amire szüksége lett volna? Mit gondolt akkor erről a társáról és az ő családjáról?

Tudott-e segítséget nyújtani társának ebben a helyzetben?

Volt-e saját maga hasonlóan nehéz szituációban?

Átélt-e valamikor is a törődés, az odafigyelés, az érzelmi odafordulás hiányát saját szülei részéről? Ha igen, hogy reagált rá? (Pl.

- soha nem szólt, csak magában „gyötrődött”,
- érezte, de nem tudta megfogalmazni, mi a baja,
- szóban néha leadta a jelzéseket, de a szülő „nem vette az adást”,
- nyíltan szemrehányást tett szüleinek,
- próbálta más közelálló felnőttel vagy baráti kapcsolattal pótolni a hiányt stb.)

Volt-e olyan személy (óvónő, tanító, tanár, rokon, ismerős), akinek el tudta mondani bánatát, esetleg szűgyenét, és aki megértően közeledett önhöz?

Volt-e olyan helyzetben, amikor külső személy (tanár, gyermekvédelmi szakember) segített önnek vagy a családjának, és ezáltal rendeződtek a problémák?

Mit gondol, elégedett-e *saját gyermeke* az iskolai dolgai iránti szülői érdeklődéssel?

Mit gondol, elégedett-e saját gyermeke az „érzelmi törődéssel”, amit szüleitől kap?

Mit tapasztal, mikor képes inkább megoldani a helyzetet, mikor tud jobban „szót érteni” a szülővel: amikor a család elégedetlen az óvodával/iskolával, a pedagógussal, amikor kritizálja a tanítást vagy a bánásmódot, vagy olyankor, ha a szülő passzív, elzárkózik és látszólag kivonja magát az intézményi kapcsolatokból?

8. A szülői értekezlet lelki terhei

Hogyan készül a szülői értekezletre?

Szokott-e a szervezési kérdésekről szóló tájékoztatás és a csoportról/osztályról szóló általános beszámolón kívül valamilyen (például családi nevelési, tanulás-lélektani, fejlődés- vagy közösségpszichológiai) konkrét témáról is beszélni, beszélgetni a szülőkkel?

Szokott-e meghívni „külső szakembert”, vagy felkéri-e valamelyik szülőt előadóként?

Szokott-e valami olyasmivel készülni, ami a jó hangulatot, az együttlét oldottságát, a beszélgetés közvetlenségét segítheti elő? (Pl. zene, videovetítés, teázás, bemutató a gyerekek munkáiból stb.)

Milyen érzései vannak a felkészülés során?

- attól tart, hogy kevesen jönnek el,
- szorong, hogy a szülők „nehéz” óvodai/iskolai problémákat vetnek fel vagy a kollégáit bíráló észrevételeket tesznek,
- attól tart, hogy éppen azok a szülők nem jönnek el, akiknek a gyerekével gond van,
- örül, hogy találkozhat a szülőkkel,
- örül, hogy mind az ön terveit, elképzeléseit, mind a szülők ötleteit, javaslatait megvitathatják,
- attól függ, mit tapasztalt a jelenlegi csoportjába/osztályába járó gyerekek szüleinél eddig,
- bizonytalan, vajon a szülők között lesz-e olyan, aki segítséget tud nyújtani,
- fél, hogy külső személy, például az óvodavezető, esetleg az igazgató vagy a helyettes is ott lesz,
- egyéb

Hogy szokta érezni magát a szülői értekezleteken?

- változó,
- attól függ, hogy a szülők milyen hangulatban vannak,
- attól függ, hogy a nevelési év/ tanév melyik időszakában van,
- attól függ, mi a téma,
- általában kellemesen,
- általában visszafogottan,
- gyakran előfordul, hogy zavarba jön,
- szorongást érez, mert nem szeret sok felnőtt előtt beszélni,
- azt érzi, hogy a szülők „kritikus szemmel” tekintenek önre,
- néha bizalmatlanságot érez a szülő részéről és ez dühíti,
- tehetetlenséget érez, amikor a szülők egymást, illetve egymás gyerekeit hibáztatják,
- kétségbeesik, amikor önt vádolják részrehajlással, gondatlansággal, alacsony vagy túl magas követelmények felállításával,
- tanácstalan, amikor a jelen nem lévő kollégája tanítási módszereire, bánásmódjára panaszkodik,
- egyéb

Csak a csoport/osztály közös problémái vagy az egyéneket érintő kérdések is megbeszélésre kerülnek a szülői értekezleten?

Ha egyéni gondok megbeszélésére is sor kerül, akkor a többi szülő jelenlétében, vagy az értekezletet követően személyes beszélgetés formájában történik-e ez?

Egyedül vezeti a szülői értekezletet, vagy a szerepeket megosztja óvodai váltótársával, az osztályfőnök-helyettesével, esetleg egyik-másik szaktanár kollégájával?

Inkább az elismerésre méltó dolgokról, az eredményekről vagy inkább a gondokról szokott beszélgetni a szülőkkel, esetleg mindkettőről?

Mennyire szoktak *bekapcsolódni a szülők* a beszélgetésbe?

A kérdéseknek, észrevételeknek, javaslatoknak (akár pozitív, akár kevésbé elismerő hangúak) inkább örül és megkönnyíti az ön számára az értekezlet megtartását, vagy nem érinti érzelmileg, esetleg inkább nehezzé teszi a beszélgetés vezetését?

Mit tapasztal, a szülők többnyire őszintén és nyíltan vagy inkább félve, csendesen, némileg „alárendelt helyzetből” mondják el gondolataikat, vagy teljesen passzívak, és alig nyilvánulnak meg egy-egy konkrét kérdésben?

Mit gondol, mi lehet ennek a visszahúzódnak a magyarázata?

Tapasztalt-e valami kapcsolatot a gyerekeknek a csoportban vagy az osztályban elfoglalt helyzete, fejlődése/teljesítménye, egyéni vonásai és a szülőknek az értekezleten való viselkedése között?

Kipróbált-e vagy gondolt-e valami „formabontásra” az értekezletek vezetésében? (Pl.

- a gyerekek is részt vehetnek a beszélgetésben,
- körbeülnek,
- valami „felnőtt-játékkal” indítja el a beszélgetést,
- „szórolapokat” ad,
- esetleg könyvet ajánl,
- meghívja az osztályban tanító kollégáit,
- meghívja az óvoda/iskola pszichológusát, logopédusát,
- ösztönzi a családok egymás közötti kapcsolatának alakulását,
- például a gyerekek és a szülőktársak érdeklődésére számot tartó foglalkozás esetén,
- egyéb

Hogy szokta érezni magát egy-egy találkozó után?

- örült, mert elismerő visszajelzéseket kapott saját és kollégái munkájáról,
- nagyon fáradt,
- kétségei vannak, vajon elég jól sikerült-e,
- úgy érzi, kevés volt az idő,
- úgy érzi, túl sok mindent akart megbeszélni, és ezért „hajsolt” volt a beszélgetés,
- elégedett, mert azok a szülők is megszólaltak, akik eddig csendben ültek,
- sikerélménye van, mert a jövőre nézve nagyon sok terv és ötlet fogalmazódott meg,
- önmagát hibáztatja, mert az egyik szülő kínos helyzetbe került,
- „üresnek” érzi magát, mert azt gondolja, alig történt valami fontos dolog, csak az időt töltötték el,
- egyéb

Mi szokott lenni a szülői értekezletek utóhatása, „visszhangja”?

- a szülők gyakrabban keresik meg önt,
- a gyerekek közvetlenebb kapcsolatba lépnek önnel,
- megindul a családok barátkozása egymással,
- többször előfordul ezután az eddig ön előtt ismeretlen családi gondok, nehézségek megosztása a szülő részéről,
- gyakoribb a segítségkérés,
- a szülők egy része bizalmatlanná vált,
- a gyerekek nyugodtabban viselkednek, a tanulás iránti érdeklődésük növekszik, az egymás közötti kapcsolataik közvetlenebbé, kiegyensúlyozottabbá válnak, a nehezebb helyzetben lévő társaik iránti megértésük és elfogadásuk erősödik,
- egyéb

Helyzetek

Gábor

A hetedikes Gábor szinte minden nap verekszik a társaival. Gyorsan indulatos lesz, és ilyenkor nehéz vele szót érteni. Amikor jobb napja van, akkor ügyesen játszik a kisebbekkel, de ha nem azt csinálják, amit mond, itt is hamar verekedés lesz a vége. A házi feladatait nem készíti el, a tanulni valót elő sem veszi. Nem is nagyon értették a tanárok, hogy egyedül ő nézett utána, hogy miért dögölhettek meg a halak már másodszer az osztály akváriumában. Nem volt megfelelő a melegítő. Másnap már hozta a jó lámpát az állatkereskedőtől, és hozott otthonról két halat is a sajátjai közül. Órákon inkább alszik, vagy valamivel játszik, mint figyel, de nem zavarja a munkát. Természetesen a felszerelése mindig hiányos, így ha akarná, sem tudná megcsinálni a feladatokat. Az egyik matematikaórán egészen kitartóan figyelte a szomszédját, ahogy a geometriai feladatokat szerkesztette, sőt még kérdezett is tőle. Sok probléma van az osztályban a késésekkel, de Gábor nem késik el, sőt inkább korábban itt van az iskolában. Igaz, akkor indulnak a reggeli verekedések, mert az udvaron még nincs ügyelet. Valaki mindig cukkolja, és akkor már csak idő kérdése, hogy behúzzon egyet a csúfolódónak.

Kati

A tizedikes Kati meglehetősen sok igazolatlan óra birtokosa. Talán nem is kehet majd leosztályozni félévkor. Órákra nem készül, ha felszólítják, dacosan néz előre és nem szólal meg. Az angol dolgozatai, ha éppen iskolában van, egész jól is sikerülnek. Csak azt tanulja meg, ami valamennyire érdekli. Így persze nem lehet leérettségizni. Ami kötelező, azt nem csinálja meg. Ez azért érdekes, mert véletlenül láttam meg, hogy nagyon sok szépirodalmi idézet van az egyik füzetében. Még olyan kortárs költők verseiből is, akiket a többiek nem is ismernek. Pl. Parti Nagy Lajos. Amikor rákérdeztem, becsukta a füzetét és elszaladt. Néha érdeklődést látok az arcán, de legtöbbször a tömény unalmat. Még ásítzik is órákon. Mindenre van megjegyzése, hol szalonképes, hol nem. Pl. ez milyen szar feladat. Talán a múltkor megcsillant valami. A kedvenc könyvükről kellett írni egy rövid ajánlót. Még engem is megkérdezett, hogy csak egyről, vagy többről is lehet írni. Teljesen lázba jött a feladattól. Többről is, ha akarod. – mondtam. De a lelkesedés csak addig tartott, amíg el nem kezdte. A harmadik mondat után ráunt, mert nem lett annyira frappáns, ahogy ő szerette volna. Így aztán egyről sem írt. Talán a bújócskatársnak nevezett elsős kislánnyal látom egyedül türelmesnek. Minden nap ő hozza az iskolába és viszi az iskolából, mert súlyos beteg az anyukája. Messziről látom őket, amikor a buszmegállótól az iskoláig mennek. Kérdeztem erről a kapcsolatról, de azt válaszolta tréfásan: „magánügy”.

Olvasmány, amihez ajánlást kell írni

Sallai Éva (szerk.): *Kapcsolaterősítő élmények az iskolában*. Educatio, Budapest, 2008.

Fejezetcímek:

1. Az iskolai hétköznapiak, a szülőkkel való kapcsolat
2. Az iskolakezdés és a váltások újszerű formái
3. Az iskolai integrációt segítő kulturális rendezvények
4. Eredményes iskolai rendezvények
5. Újszerű törekvések

1/5–6. Iskolai, osztályszintű események: ünnepélyek, rendezvények, versenyek, informális találkozások

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangelődés				
1. 10 perc	AMilyen hangulatok jellemzik a bemutatott képeket?	Jókedvű roma-kisgyerekek az iskolában. Tudatosítani, hogy nagyon sok jó példa van az iskolákban, azokról is beszéljünk	Frontális-interaktív munka	Képek a jó gyakorlatokat tartalmazó <i>Kapcsolaterősítő élmények az iskolában</i> c. Educatio kiadványból
1/a 10 perc	A hallgatók négy-öt fős csoportokban megbeszélnek, milyen az az iskola, ahol ezek az ellenőrző könyvi bejegyzések születnek. Mi jellemzi a tanárokat, mi jellemzi a szülőket, és milyen diák az ellenőrző könyv tulajdonosa. Indokolják a jellemzésüket.	Tudatosítani, hogy a bejegyzések elmesélik az íróik gondolkodásmódját. Humor alkalmazása Az iskola mikrovilágának megismerése	Csoportmunka	Bächer Iván: <i>Üzenőfüzet</i> csoport létszámának megfelelő példányban
2. Kapcsolaterősítő élmények				
1. 30 perc	<i>Kapcsolaterősítő élmények az iskolában</i> c. kiadvány feldolgozása olyan módon, hogy ajánlót kellett hozzá írni iskolaigazgatók számára. Az ajánlók ismertetése után beszélgetés arról, hogyan erősítik a bemutatott programok az iskola szereplői közötti kapcsolatokat.	Ismerjék meg a hallgatók az együttnevelést vállaló iskolák gyakorlatát.	Ajánló levelet írni róla egy igazgatónak Értékelés, elemzés	<i>Kapcsolaterősítő élmények az iskolában</i> c. könyv hozzáférhetősége elektronikusan, papír alapon
2. 40 perc	Kis csoportokban megtervezni egy rendezvényt egy 6. osztálynak, ahol a szülők is jelen vannak, és ők is részt vesznek a szervezésben és a megvalósításban is.	Hátrányos helyzetű családok, egyszülős családok, kiterjedt családok miatt mire kell figyelni a program megtervezésekor	Csoportmunka	Két osztály jellemzőinek leírása a rendezvény tervezéséhez

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
3. Visszajelzés, értékelés*				
1. 10 perc	Visszajelzés adása a hallgatók aktivitására, a munkához való viszonyukra, illetve önreflexiók a hallgatók részéről. A csoportvezető kéri, fogalmazzák meg a csoport tagjai, mivel tudnák növelni az aktivitásukat.	Reflektálás a teljesítményekre	Csoportos beszélgetés	

* A modul megvalósítása során a hallgatók saját élményeikkel, gondolataikkal, érzéseikkel dolgoznak. A csoport vezetője adjon pozitív visszajelzéseket, az aktivitásra, az együttműködésre, egymás segítésére, vagy a nyelvi megformálás ügyességére. Ha nehezen alakul a munkafolyamat, azt is nevezze meg, és érdeklődjön az okáról. A csoportvezető biztathatja a hallgatókat, hogy mondjanak véleményt a téma közös feldolgozásáról, fogalmazzák meg, mire lenne szükség, hogy még termékenyebb beszélgetések alakuljanak ki az csoportban.

Osztályok jellemzői

1.

4. osztály, 29 kisgyerek jár oda. A gyerekek többsége középosztálybeli szülők gyereke, iskolai végzettségük általában középiskola, érettségi. Szakmájuk van, dolgoznak, a gyerekekkel törődnek. Egy kisfiút a nagymamája nevel 6 éves Down-kóros testvérével, mert a szülők elváltak, és az anya külföldre ment. Semmit nem tudnak róla. Egy másik kisfiú pedig most költözött a településre 8 testvérével. A szülők nem nagyon tartják az iskolával a kapcsolatot, mert az apa dolgozik, az anya pedig a kicsikkel van otthon. A kisfiú szégyelli, hogy ennyi testvére van. Anyagi gondjaik is vannak, de erről nem beszélnek. A gyerekek nagy része jár külön órákra, de az utóbbi időben már 3-4 kisgyereknél gondot jelentenek a befizetések. Ők sem mondják, más kifogást találnak, pl. azért nem iratkozik be hegedűórára, mert meggondolta magát.

2.

Kisváros általános iskolája, 5. osztály. Két diák osztályt ismétel, ők idősebbek, fejlettebbek fizikailag is. A szülők nem nagyon foglalkoznak a gyerekekkel. Akiknek a gyerekével nincs probléma, ők eljárnak fogadóórára, szülőire, de a többiek nem. Az osztályba jár egy kisfiú, akik New York-ban éltek 6 évig, az édesapja afrikai származású, a város növényi kutatóintézetében dolgozik. Nagyon sok konfliktus van a túlkorosok és a fekete kisfiú között, mert nézeteltérés esetén durván csúfolják. Ebbe az osztályba jár több kutatónak a gyereke is. Két kislány viszont a közeli gyermekotthonból jár. Ikrek, a nevelőszülők visszavitték az intézetbe őket, mert nem bírtak velük, mindig megszöktek és a nevelőszülők szerint kezelhetetlenek voltak.

Üzenőfüzet

X. 28-án Bábszínház. 20 Ft. Ági néni – Láttá: Deutsch Tivadarné
 Órán eszik! Á. néni – L.: Deutschné
 Nem volt kirakós leckéje! Ági néni – L.: Deutschné
 Társaival verekedett! Ági néni – L.: Deutschné
 Téli-önnepségen kiválóan szerepelt. Megdicsérem. Ági néni – L.: Deutschné
 Április 4-i ünnepség IV. 28-án. Megjelenés ünneplő ruhában. – L.: Deutschné
 Órán evett! – L.: Deutschné
 X. 2-án Bábszínház. 30 Ft. Horváth Ágnes – L.: Deutschné
 1982. november 11-én tanulmányi kirándulásra elengedem. (Állatkert). Igen – nem. Költségeket térítem. (50 Ft.) Igen – nem. – Igen. Igen. Deutschné
 Nem figyel. Állandóan figyelmeztetni kell! – L.: Deutschné
 Órák alatt rendszeresen verekszik. Há – L.: Dné
 Kérjük a kedves szülőket, hogy jövő hónap elejére a kisdobos-egyenruhát beszerezni szíveskedjenek. Há. L.: – Dné
 Az április 4-i ünnepségen kiválóan szerepelt, ezért megdicsérem. – L.: Dné
 Eszik! Há. – L.: Dné
 Nyári napközis táborba kérem felvételemet. Igen – nem. Há. – Igen. Dné
 X. 23. Színház. 40 Ft. Dr. Csík Boldizsárné – L.: Dné
 A november 7-i ünnepségen nem kisdoboshoz méltó magatartást tanúsított, ezért megintem. Csíkné – L.: Dné
 Órámon táplálkozott. Dr. Csík Boldizsárné – L.: Dné
 A Kisdobos Kulturális Seregszemlén való szerepléséért igazgatói dicséretben részesítem. Hegedűs igh. – L.: Dné
 Jancsi az órákon folyton eszik! – L.: Dné
 Kedves Szülő!
 Mivel Jancsinak sikerült iskolai hangszert biztosítani, így kérem, küldjenek 120 forintot, amelyből hídpárnát vásárolunk. A jelenlegi kölcsönpárnával a többi szülő gondjain próbálunk enyhíteni. – L.: Dné

Október 1-én színház. 60 Ft. Csíkné – L.: Dné
 Köszönni nem tud, ezért megintem. Csíkné – L.: Dné
 Óra alatt evett. Csíkné – L.: Dné
 A kerületi Úttörő Seregszemlén való kimagasló szerepléséért dicséretben részesítem. Paál Iván igh. – L.: Dné
 Tudomásul veszem, hogy csengetés után az osztályban a helyem. Lukács Tiborné – L.: Dné
 Ballagási tarisznyára 37 Ft. – L.: Dné
 Nyári napközis táborra kérem felvételemet. Igen – nem. – Igen. Dné
 Szeptember 20-án az osztály Operába megy. Az utazás és a jegy ára hozzávetőlegesen 70 Ft lesz. Szenes József – L.: Deutschné
 Kedves Szülők! Kérem, szíveskedjenek a helyesírást otthon is gyakoroltatni gyermekükkel! Szenes – L.: Deutschné
 A tanítási órákon sorozatosan figyelmetlen és fegyelmezetlen. Szenes – L.: Dné
 Testnevelési felszerelését nem hozta el. Kovács – L.: Dné
 Az iskolai tanulmányi versenyeken történelemből elért eredményéért dicséretben részesítem. Szenes – L.: Dné
 János tízóraját ismételtén a matemaikaóra keretében fogyasztja el. Hack. – L.: Dné
 Eddigi feleleteim átlaga 4,36. Ezzel az eredménnyel osztályunkban a 13-ik vagyok. – L.: Dné
 Kedves szülők! Az osztály tanulójának magatartása, fegyelme súlyosan leromlott. Kérem, figyelmeztessék Önök is gyermeküket, mert a további fegyelmi vétségeket kénytelen leszek a legsúlyosabb osztályfőnöki, illetőleg igazgatói büntetésekkel megtorolni. Szenes József – L.: Dné
 A tanítási órák fegyelmezetlenül viselkedett. Osztályfőnöki megrovás. Szenes – L.: Dné
 Osztályfőnöke testi épségét veszélyeztette, ezért igazgatói figyelmeztetésben részesítem. Dr. Temesfői Koppány igh. – Deutsch Kund
 Az iskola kulturális és közösségi életében vállalt kimagasló munkájáért dicséretben részesítem. Dr. Temesfői igh.

Órámon evett. Kisné
 IX. 23–24. tanulmányi kirándulás a Velencei-hegységbe. Költségeket vállalom. (előreláthatóan 300 Ft.) Igen – nem. Szenes
 A kiránduláson Jancsi minősíthetetlen magatartást tanúsított, ezért megintem. Szenes
 Tízóraját ne az órán fogyassza! Lászlóné
 Értesítem a kedves szülőket, hogy az utóbbi időben János hozzáállása a matematikatanuláshoz számomra döbbenetes, szerintem sok kívánni valót hagy maga után. Kis Orsolya.
 Az I. félévi tanulmányi eredményem alapján osztályunkban a 20-ik vagyok.
 Értesítem a T. Szülőket, hogy János magaviselete az utóbbi időben sok kívánni valót hagy maga után: flegma, fegyelmezetlen, az órát cinikus megjegyzésekkel tarkítja. Kisné
 Mi van a gyerekkel? Szenes – A gyerekeknek most nehéz. Deutsch
 A május elseji élőkép próbája alatt provokatív viselkedést tanúsított, ezért igazgatói figyelmeztetésben részesítem. Bánáth László igh.
 Kedves Szülők! Tanártársaim általános véleménye alapján jelzem, hogy az osztály tanulójának magatartása túrhetetlenné vált. Ezért az egész osztályt megintem. Példás magatartási jegyet ezek után csak azok kaphatnak, akik a jövőben nem csak pontosan betartják a házirendet, hanem segítenek annak betartásában is. Kötelességemnek érzem annak jelzését is, hogy hármas magatartási jegy esetén a továbbtanulás bármely középiskolában kérdésessé válhat. Osztályfőnök. – Deutsch
 Az őszi kirándulás költségeit (kb. 1000 forint) vállalom. Igen – nem. – Igen. Deutsch.
 A november 7-i ünnepség november 5-én lesz.
 Nem hoztam könyvet. – Hozzál. Deutsch.
 Dec. 19-én nyilvános táncvizsga. Szülőket szeretettel várunk.
 Március 7-én 6 órakor szülői értekezlet lesz. Téma: a továbbtanulási jelentkezőlapok kitöltése. Megjelenés kötelező.

Úttörő-Kisz tábor helye: Visegrád, Lepence-patak, Suszter-völgy. Ára 2000 forint. Jelentkezés Bánáth tanár úrnál.

Tüdőszűrés kedden.

Ballagási tarisznyára 400 forintot be-
küldeni szíveskedjenek.

Ebéd igen-nem. – Igen. Deutsch

Kedves Szülők! Kérem önöket, jelez-
zék fiuknak, hogy az az intézmény,
amelyben délelőttijeit mostanában
tölti, állami gimnázium, nem pedig
non-stop gyorsbűfé. Üdvözlettel Ke-
rekes Frigyes.

Hittanra jelentkezés 6-án a III. b tan-
termében.

1989. október 11–16-ig tanulmányi
kirándulás. Utazás, szállás, előrelát-
hatóan 3500 forint. – Gyerek marad.
Deutsch

Társát nemi életre buzdította! Kere-
kes

A november 7-i ünnepségen valami
egészen remekül hegedült. Bravó. Ke-
rekes.

Óra alatt evett. Balogné

Ákos matematikából nem írt felmé-
rést. Domokos – Jancsi ugyan nem
Ákos, hanem Jancsi, de azért Ákostól
sem volt szép ez a dolog. Deutsch

Tanulmányi kirándulás Szlovákiába,
szeptember 25–29. 5000 forint. Igen –
nem. – Nemigen Deutsch

Ebéd igen – nem. – Nem. Deutsch

Kedves Szülők! Szeretnénk, ha isko-
lánk jobb működési feltételeinek ér-
dekében intézményünk alapítványi
formában működhetne tovább. Eh-
hez szükségünk lenne a Kedves Szü-
lők elvi beleegyezésére és – erejükhöz
mérten – anyagi támogatására is.
Kérjük, hogy álláspontjukat egyez-
tessék az osztályfőnökkel. Igazga-
tóság. – Nem. Deutsch

Hegedűvel verekedett! Kósné

Hegedűtökből tepertőt evett sava-
nyúval. Kerekes

Az 1956-os forradalom és szabadság-
harc tiszteletére rendezett ünnepsé-
gen kiválóan szerepelt, ezért igazga-
tói dicséretben részesítem. Bánáth
László ig.

Kémiaórán uborkát evett a lekváros
kenyérhez. Ez azért már mégiscsak
túlzás! Kerekes

Ebéd igen – nem.

Verekedett. Kerekes

Osztálytársait rendszeresen veri. Ke-
rekes

Tisztelt osztályfőnök úr!

Kérem, hogy a kérdéssel kapcsola-
tosan mind gyakrabba váló szóbeli
atrocitások és testi fenytések elke-
rülése végett találjon alkalmat annak
jelzésére, hogy fiam még az
ún. 3. zsidótörvény (1941. XV. tc.)
alapján sem minősül zsidónak. Kö-
szönettel Deutsch

Nem jár órára, és ha jár, akkor is ki-
zárólag táplálkozás céljából. Kerekes
Az országos tanulmányi versenyen
elért kimagasló eredményért igaz-
gatói dicséretben részesítem. Bánáth
László ig.

Matematikaórán evés közben hege-
dült. Kerekes

Ha a kedves szülők az iskolánkat
támogató biztosítótársasággal sze-
retnének biztosítást kötni, akkor a
mellékelt papírokat kérjük mihama-
rabb visszajuttatni. Köszönettel az
Igazgatóság.

Tanulmányi kirándulás Velencébe
7000 forint.

Jancsi sokat fecseg. Kékesyné

Jancsi le van szarva. Deutsch

II. modul

Segítő beszélgetés szülőkkel

II/1–2. A család szociális nehézségei

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 20 perc	A hallgatók megnéznék egy pár perces filmet egy olyan családról, akik egy parkban laknak. Azt a feladatot kapják, hogy fogalmazzanak meg pozitív jellemzőket a látottak alapján.	Hátrányos helyzetű családok élethelyzeteinek átélése, szempontváltás gyakorlása. Empátia fejlesztése	Frontális munka	Filmrészlet egy hajléktalan családról (A sulinova <i>Módszerek a hátrányos helyzetű tanulók iskolai sikerességének segítésére</i> program filmje)
1/a 20 perc	<i>Hányadik vagy a testvérsorban?</i> A csoport tagjai aszerint alkotnak csoportokat, ki, hol helyezkedik el a testvérsorban. (egyke, elsőszülött, másodszülött, legkisebb, középső). Közös kidolgozzák a legfontosabb azonos, közös tapasztalatokból kialakult képet, mi jellemzi azt a helyzetet, amiben vannak. (pozitívumok, negatívumok) A szóvivő bemutatja a kialakult képet, mindenki hozzászólhat. Az érvek csak tapasztalatokon alapulhatnak.	Családi helyzetek felidézése, testvérekkel való kapcsolat megbeszélése, különböző helyzetek összehasonlítása	Csoportmunka	
2. Segítő beszélgetés problémával küzdő szülővel				
1. 60 perc	Egyéni beszélgetésvezetés hármas csoportokban, problémákat elmesélő szülőkkel, úgy, hogy a megfigyelő lejegyzi a problémafogadó reagálásait. Mindenki mind a három szerepben dolgozik. A beszélgetés tapasztalatainak feldolgozása	A szociális problémák megértésének gyakorlása Minden együttérzés, suta megfogalmazások is sokat jelentenek azoknak az embereknek, akiket nem hallgatnak meg elfogadóan soha	Triádokban dolgoznak a hallgatók: problémahozó, meghallgató tanár, megfigyelő	
1/a 60 perc	Interakciók elemzése videofelvétel segítségével, ha a szerepjátékokat rögzítjük. Közös elemzés egy-egy helyzetről.	Segítő beszélgetés gyakorlása, elemzése	Páros munka Frontális munka – megbeszélés	Videokamera, projektor vagy tévé, távirányító
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Kérdések, megjegyzések összegyűjtése a 3 fordulós gyakorlat után.	Reflektálás a foglalkozáson történetekre, a saját tanulási folyamatra	Nagy csoport, frontális-interaktív munka	

Szülők szerepkártyái

A hallgatók hármas csoportokat alkotnak. A triádok megkapják a három szerepkártyát. Mindenki húz egy-egy kártyát. A csoportok azonos élethelyzetet húzó tagjai rövid időre összeülnek, hogy beszélgessenek annak a szülőnek a helyzetéről, akinek a szerepébe kell majd bújniuk.

A segítő beszélgetés során a szülői szerepben lévők részletesen beszéljenek helyzetükről, hogy a probléma fogadójának legyen ideje „gyakorolni”. A kis csoport minden beszélgetés után megbeszéli a tapasztalatokat.

1.

Olyan szülő vagy, aki hirtelen veszítette el az állását. Nagyon szorongsz, mert a hitel is magas összegű, amit a ház kibővítésére vettetek föl, és a szüleid is egyre betegbbek, őket is támogatni kell. A gyerekek minden különóráját le kell mondani, mert nem tudjátok fizetni. Nagyon elkeserítőnek tartod ezt a helyzetet. Fogadóórára jöttél az iskolába, nem tudod megvenni az új nyelvkönyveket, amit az új angoltanár kér.

2.

Egy anya vagy, akit a férje vert, és az anyaoththonba menekültetek. Veled van a 9 éves kislányod, akit szintén kidobott az apja a házból, csak a 11 éves nővérének adott helyet. Nincs munkád, alkalmi munkát vállalsz, egy irodaházban besegítettél a takarításba, de nagyon kis pénzt adtak érte. Ez nem volt legális munka, így nem szólhatsz semmit. A szüleidhez nem tudsz menni, mert nekik sincs semmijük. A kislányt kellene logopédushoz hordani, meg pszichológushoz is, de már belefáradtál. Még két hónap, és ki kell költözni az otthonból, de fogalmad sincs hova. Egyik unokatestvéred, aki egy tanyán él, talán befogadna, de ő is belebukott az állattenyésztésbe. De ha elmennél a tanyára, akkor nem láthatod a másik gyereked, akit minden hétvégén láttál eddig. Fogadóórára jöttél az osztályfőnökhöz, hátha tudna valami segítséget adni.

3.

Megvolt a tárgyalás, a férjed elítélték 8 évre, garázdaság és súlyos testi sértés miatt. Tápot akartak lopni a csirkéknek, de az őr észrevette őket, és a nála lévő lapáttal fejbe vágta a férjedet, aki pedig nekilökte a kerítésnek. Az őr olyan szerencsétlenül esett el, hogy belerokkolt a sérülésekbe. Ez is azért volt, mert már nem tudtatok enni adni az állatoknak. Mások is rendszeresen vitték a telepről a tápot, azért tettek oda egy ört. Ahol a férjed eddig dolgozott, ott már két hónapja nem volt munka. Csak tengődött, vagy a kocsmában ült, mert nem bírja elviselni ezt a nyomorúságot. Nem bántott ő senkit soha. Csak azt hajtogatja, hogy elpártolt tőlünk a szerencse. A gyerekek (8 és 10 éves lányok) már nem mertek szólni hozzá. Most meg csak hallgat, pedig te mondtad neki, hogy megvárod, a gyerekeknek nem lesz bajuk, ezt is kibírjátok, de csak hallgat. A gyerekeknek nincs téli ruhájuk, megpróbálsz segítyt kérni. Most a tanárnőtől is azt kérdezed, tudna-e az iskola segíteni nektek?

Interakció-elemzés videofelvételek alkalmazásával

A vállalkozó páros felkészül egy kb. 10 perces szituációs játékra. A helyzetkártya információit a saját fantáziája szerint alakíthatja mind a két szereplő. Ezek a szerepjátékok, vagy segítő beszélgetések vagy konfliktus-megoldó beszélgetések. A beszélgetésekről videofelvételt készítünk. Figyeljünk arra,

hogy mind a kép, mind a hang alkalmas legyen a későbbi elemzésre. (Tipikus nehézség az ellenfényben készült „fekete kép” és a nem hallható hang.) Azoknak a video-interakcióelemzést választó csoportvezetőknek, akiknek nincs tapasztalatuk a videofelvételekkel történő munkában, mindenképpen javasoljuk a felkészülést, mert csak így tudnak szakszerűen dolgozni.

A felvétel befejezését a megbeszélés szerinti szereplő „ennyi” bemozdással jelzi. A helyzet bármelyik szereplőjének joga van ahhoz, hogy a felvétel azonnali törlését kérje.

Elemzési lehetőségek – videofelvételekkel:

1. A szereplők elmondják, hogyan érezték magukat a beszélgetés előtt, alatt és most utána. Hogy látják, mennyire sikerült megoldaniuk a feladatot? Milyen nehézségeik voltak? Mit csinálnának másként, ha újra eljátszanák a helyzetet?
2. Ha a szereplők választottak megfigyelőket, akkor ők elmondhatják a javaslataikat. Segít, ha „én ebben a helyzetben...” mondatkezdést fejeznek be.
3. A felvételt szakaszonként elemezzük: Mikor, ki határozta meg a helyzetet? Ki, milyen szerepben folyamodott és kihez? Hol voltak kommunikációs fordulatok a beszélgetésben? Mikor voltak egymáshoz a legközelebb és a legtávolabb a szereplők? Kinél volt a kontroll? Miért volt eredményes a beszélgetés? Miért nem volt eredményes a beszélgetés? Milyen jelei voltak az empátiás viselkedésnek, az elfogadásnak?
4. A pedagógus szerepében lévő hallgató kezébe adjuk a távirányítót, és azt kérjük, ott állítsa meg, ahol elégedett a saját viselkedésével. Ha ez nehezen megy, akkor a csoport is segíthet és kérheti a megállítást. Minden esetben indokolják a döntésüket.
5. A felvételt mondatonként elemezzük, a közlések szintjeit vizsgáljuk: Azt nézzük meg, hogy az egyes mondatokat jelen helyzeten kívül, ki mondhatta volna, kinek. Így kiderül, hogy egyetlen szituáció több kommunikációs szinten zajlik. Ez az elemzés rávilágít a szereplők helyzetelvárási szokásaira is, pl. a szülőkkel alá- fölérendelő viszonyt realizál, informális helyzetekben is formálisan viselkedik.
6. Interakciós lépéselemzés: Mondatonkénti elemzés, a megfigyelőket kérjük arra, hogy a következő kérdésekre válaszoljanak. A tanár ezt mondta, mit válaszoltál volna te szülőként? Kigyűjthetjük a legnagyobb benyomást jelentő mondatokat. Itt is feltehetünk kérdéseket, pl. Miért tartod kulcsfontosságúnak, amikor a tanárnő azt mondta, hogy...?
7. Szerepcseré. A játékosok megismétlik a jelenetet, csak a szereposztás fordított. Ez a változat a rugalmas helyzetkezelést is segíti, illetve az empátia fejlesztéséhez is jó eszköz. Elemezhetjük a különböző relációkban való mozgás ügyessége szempontjából is ezeket a helyzeteket.
8. Nonverbális üzenetek vizsgálata. A visszajátszott videofelvételből mindenki kiemel egy gesztust, egy arc- vagy hangjátékot és megjeleníti. Ezt követően az egész csoport imitálja a kiemelt momentumot. A résztvevők feladata, hogy átéljék, leírják az élményt, amit a mozdulat vált ki belőlük.

Szerepjátékok – videofelvételek nélkül

1. A szereplők elmondják, hogyan érezték magukat a játék előtt, alatt és most utána. Hogyan látják, mennyire sikerült megoldaniuk a feladatot? Milyen nehézségeik voltak? Mit csinálnának másként, ha újra eljátszanák a helyzetet?
2. A feladatok megoldását szakaszonként elemezzük: Mikor, ki határozta meg a helyzetet? Ki, milyen szerepben folyamodott és kihez? Hol voltak kommunikációs fordulatok a beszélgetésben? Mikor voltak egymáshoz a legközelebb és a legtávolabb a szereplők? Kinél volt a kontroll? Miért volt eredményes a beszélgetés? Miért nem volt eredményes a beszélgetés? Milyen jelei voltak az empátiás viselkedésnek, az elfogadásnak?
3. Szerepcseré. A játékosok megismétlik a jelenetet, csak a szereposztás fordított. Ez a változat a rugalmas helyzetkezelést is segíti, illetve az empátia fejlesztéséhez is jó eszköz. Elemezhetjük a különböző relációkban való mozgás ügyessége szempontjából is ezeket a helyzeteket.

4. Konzultációs helyzet. A csoport vezetője azt kérdezi a csoport tagjaitól: „Kinek van ma a legkevésbé kedve játszani?” A jelentkezőket egy jelenet eljátszására kéri. Egy adott ponton a vezető megállítja a játékot, Arra kéri a szereplőket, menjenek ki a teremből és beszéljék meg, hogyan folytatnák tovább a történetet. Ezzel egyidejűleg a csoport is megbeszéli a folytatást. Amikor a szereplők visszajönnek a terembe, a játék nem folytatódik, hanem a folytatásra vonatkozó elképzeléseket beszéli meg a csoport.

II/3–4. Családon belüli problémák, konfliktusok

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 15 perc	Az idézet meghallgatása után a hallgatók beszélnek az érzéseikről, gondolataikról.	„Megérkezés” a foglalkozásra		Idézetek csomagolópapíron
2 15 perc	A csoport vezetője bemutatja az óvodásokkal végzett vizsgálat anyagait. Arra kéri a hallgatókat, hogy hasonlítsák össze a két óvoda gyermekeinek szövegeit, majd nagy csoportban számoljanak be a tapasztalataikról.	Szerezzenek tapasztalatot arról, mekkora különbséggel indulnak az iskolába a társadalmi egyenlőtlenségek hatására a gyermekek. Ismerjék fel a nyelvi hátrányok szerepét, és a korai beavatkozás szükségességét		Óvodások mackóval vizsgálat PP diái, 3-3 szöveg annyi példányban, ahány csoport alakult
2. Segítő beszélgetés problémával küzdő szülővel				
1. 50 perc	A hallgatók hármas csoportokat alakítanak, majd egyéni beszélgetésvezetés történik különböző problémákat elmesélő szülőkkal. A szülők itt a családon belüli problémákról beszélnek. A megfigyelő a problémafogadó viselkedésére ad visszajelzéseket.	A család működési zavaraiból, konfliktusaiból fakadó gondolatok, érzések elfogadása, a meghallgatás gyakorlása. Olyan élethelyzetek megismerése, amelyek a középosztálybeli tanárnak többnyire ismeretlen. A hallgatók lássanak bele abba a világba, ahol a hátrányos helyzetű gyerekek nevelkednek	Triádok Frontális munka – megbeszélés	Szülői szerepkártyák
1/a 50 perc	Interakciók elemzése videofelvétel alkalmazásával, ha a szerepjátékokat rögzítjük.		Páros munka Frontális munka – megbeszélés	Videokamera, projektor vagy tévé, távirányító

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	A Ranschburg Jenő tanulmány kiosztása (elküldése e-mailben) a kis csoportok tagjainak. Olvassák el, és készítsenek egy 1 oldalas összefoglalót úgy, hogy minden fontos információ szerepeljen benne. Tegyenek föl kérdéseket a tanulmányhoz kapcsolódóan.	A következő csoportfoglalkozás előkészítése	Csoportmunka	Ranschburg Jenő: <i>A család anyagi helyzetének szerepe a magatartási zavarok kialakulásában</i> – a tanulmányból annyi példány, ahány kiscsoport alakult

Idézetek

Sokan várjuk a kaputokon kívül, hogy bizalmatok rézkrajcárjaival megajándékozzatok. (*Bari Károly*)

Akik külön utakon járnak, nem adhatnak egymásnak hasznos tanácsokat. (*Confucius*)

Családon belüli problémák – szerepkártyák

Nagymama

Egy faluban élő család, ahol a nagymama neveli a 4 gyereket, aki maga is beteg. A szülők mind a ketten alkoholisták, és állandó veszekedés van otthon. A rokonokat is be kellett fogadni, mert nem volt hova menniük. A gyerekek nem járnak iskolába, pedig megmondta, hogy agyonüti őket, ha ezért nem kapják meg a segílyt. Valami ilyet mondtak a tévében.

Anya

Nemrégén vált el a férjétől, aki nagyon ivott. A férj elveszítette az állását és nem tudott talpra állni. Ha ivott durva volt, verte őt is és a gyerekeket is. A bíróság úgy ítélte meg, hogy a férj az egyik szobában lakhat. Odahozza a barátait, a nőit, még rosszabb lett, mint azelőtt. A gyerekeknek sincs nyugalom.

Anya

Az apa nagyon keményen bánik a fiúkkal. 8 és 11 évesek. A nagyobb fiú kikerüli az apa követelményeit – nagyon ravasz módon –, így mindig megússza a büntetéseket. De a kisebb fiú szembeszáll az apjával. Pl. miért kell neki naponta kitisztítani a cipőjét, ha az apja csak hetente teszi ezt meg. Ezekből nagy veszekedések lesznek, majd az apa egyre durvábban megveri a gyereket, aki mindig beleszalad valami szemtelennek minősíthető mondatba. Az anya hiába kéri az apát türelemre, nem hajlandó erre, a gyerek pedig egyre vadabban provokálja ezeket a helyzeteket. Az anya az osztályfőnöktől kér segítséget.

Apa

Az anya nagyon költséges életmódot folytat, esténként szórakozni jár a barátaival. Ruhákat vesz magának, de a gyerekeknek nincs télikabátjuk, nincs téli cipőjük. Az apa munkanélküli, a nagymama nyugdíjából próbál kérni, hogy a gyerekeknek legyen ennivalójuk. Az anya azt mondja, milyen senki ember az, aki nem tudja eltartani a családját. Ő nem akarta a gyerekeket, csak nyűgnek szülte őket. Az apjuk akarta, most tartsa is el őket. Az apa attól fél, hogy elveszik tőlük a gyerekeket, mert alkalmanként több napot is másik városban kell dolgoznia és ekkor a gyerekek felügyelet nélkül vannak.

Anya

A család az anyósnál lakik, aki mindenbe beleszól. A szülők mind a ketten munkanélküliek, így valóban az anyósék tartják el őket. A férj édesanyjának minden mondata úgy kezdődik: Amíg az én kenyerem eszed... A férjét kérte, hogy szóljon az anyjának, de még rosszabb lett a helyzet. Azért nem tud a gyerekeknek sem segíteni, mert az egyetlen szobájukban mindig megy a tévé. De az anyós a bezárt ajtón keresztül is veszekszik velük. Kész pokol az életük.

Óvodások mesélnek... (a forrás ismeretlen)**A kísérlet adatait, neveket megváltoztattuk, a hallgatókkal csak a jelenség értelmezése a feladat.**

Az interjúrészletek egy kísérletből származnak. 5–6 éves gyerekeket kértek arra az óvónők, hogy játékmackók segítségével meséljék el, hogyan telik otthon egy napjuk. A gyerekek egyik csoportja magas, míg másik csoportja alacsony társadalmi státuszú családban nevelkedik. A részletek igazolják a nyelvi szocializáció különbségeit. Ezek a gyermekek nagyon eltérő esélyekkel indulnak az iskolai eredményesség szempontjából.

Integráló óvoda**Icuka**

Itt van apu, meg én: – *Icuka, monddjak neked egy mesét? – Igen – Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy télapó. Ment, ment, mendegélt, találkozott a kisnyúllal. Azt kérdi a télapó: mit csinálsz te kisnyúl? Gondoltam, főzök neked egy kis levest...* (a mesét végigmondja)

Reggel fölkeltem, s öltöztem föl. Föltettem a ruhámat, a bugyimat, az ingem, a cipőmet is fölvettem, és elmentünk a bátyámmal az óvodába. Mamám meg utána hazament és sírva fogadta a papámat. Otthon meg én eljátszottam magamnak, ettem, utána meg le kellett feküdnöm, mert a papám nagyon részeg volt.

Mama mindig le szokott menni a boltba, mindig vesz nekem valamit, Anyu is szokott lemenni a boltba, mindig, van olyan is hogy leviszi a kisbabákat is sétáltatni, Papó is mindig lemegy a kocsmába, mamának a pénzivel. Jaj, melyik vagyok én? Magamat kihagytam, akkor ez leszek én (3). Leme gyünk a játszótérre, a papával, meg Tinával szoktam játszani. Van egy dedós biciklink. Apu szokott adni pénzt, szoktam venni magamnak valamit, a tesóimnak, papámmal is szoktam néha játszani, mamámmal is. Papával olyat, hogy én fészülöm, mama mindig levisz engemet sétálni, meg vett nekem egy rózsaszín kabátot. Már van egy Tom és Jerry-s iskolatászkám.

Tinával szoktunk ovist játszani, én vagyok a Timi, a Tina meg a Kriszti. Csak apu nem szokott velem játszani, én szoktam utána menni a kocsmába: *Apu... gyere haza... Ő meg mondja: Majd haza megyek!* Mikor bemegyek a borozóba, vesz nekem kólát. Meg olyan is van, amikor anyuénál vagyok

én, az is le szokott velem jönni a papához a kocsmába, meg apu is lent szokott lenni. Meg szokott olyan is lenni, hogy apu elmegy kocsival, hazajön és az a első neki, hogy leüljön, nézni a kisbabákat. Este le szoktunk feküdni, én a mamámmal, meg a papámmal, közöttük alszok, papám meg leghátul, a rezsó mellett. Tina is az anyja meg az apja között alszik.

Meg van egy öreg papa, ő a középső szobába alszik. Igazibul mind a kettőt úgy hívják, hogy Papó, mind a kettő az én papám, az egyik a papámnak az apja, már nagyon öreg. Köpködik mindig a szobába. Így: khh. Sokat cigizik, meg borozik. A másik papa az sört szokott. Mind a kettő papa Symphoniát szív, a mama is. A lánya meg Szofit. Anyu meg apu is, mind a kettő Szofit.

Niki

Nyolckor szoktunk indulni mindig, az anyukámmal, és... aztán... aztán meg értem jön... Amikor meg nincs ovi, akkor meg leülünk, és nézzük a tévét. És utána pedig... az apukám elmegy átkapcsolni a tévét. Átkapcsolta és megint nézzük. Az anyukám pedig elmegy boltba, hozni enivalót, és utána hazajön, és főz. És utána ő is leül és nézi a tévét. Van az a mese, azt nagyon szeretem, azt a kisembert, tudod, ismered? (*nem, nem ismerem*) Majd egyszer nézd meg az RTL-klub műsorán. Ő a legelső, ő nagyon tud verekedni... Most mást mondok, jó? Valamikor fáj a torkom, és elmentünk az orvoshoz, mondtam, hogy áááá, és utána mondta a doktor néni, hogy mi a bajom. Utána felvettük a kabátot, és mentünk, mentünk egy másikhoz, nem doktorhoz, hanem gyógyszeres nénihez, és utána vettünk gyógyszert. Anyu adta oda a pénzt: Tessék, és megyünk máris haza. Leszállunk a buszról, és már benne is vagyunk a lakásba. Ennyi volt, amikor beteg voltam...

Apukánk, meg az onokák, elindultunk együtt az utcán, vett csokit, akármit, amit csak mondtam neki, meg Katinak, az én testvéremnek. Ettünk egy egy-egy fagyit, és itthon... a Kati meg olyan rossz, kapcsolgatja a tévét, és én meg rászólok: *Ne kapcsolgasd, testvérem!* Ő meg azt mondja: *Hmm, de!* Akkor én verem a kezét, és akkor rögtön leült... Ennyi az egész a bejátszás. Ja! Még van egy kis kutyám, úgy hívják, hogy Totó. Itten szokott mindig kaparni, szoktam vele játszani. A Kati a múltkor az egyik fülét felvágta, de kicsit vágott rá, és utána én mondom: *milyen rossz, hát úristen, én már nem vigyázok rád, olyan rossz vagy, hogy még a kutyát se bírod ki! Még jól belevágtál! Én kimondalak anyunak. Anyu! A Kati a kutyának a fülét egy kicsit megvágta.* És mondja anyuka: *Hát mért csináltad kislányom?* És nekiment az anyuka, és mondja: *Menjél be!!* És bezárta kulcsra az ajtót, hogy ne tudjon kimenni udvarra játszani.

Zsolti

Ennyien lakunk csak, senki más, meg a magyarok. Bújócskázni szoktunk a testvéremmel, számolok, a testvérem meg elbúj: *Aki bújt, aki nem, megyek. Itt vagy! Pacs pacs.* Az asztal alá bújt, meg a kamrába. (...) Amikor anyu meglátja, hogy rosszak vagyunk, már egyből lefekszünk, alszunk.

Reggel fölkelünk, fölöltözünk, mán jövünk óvodába. De apukámat még soha nem láttam, börtönbe van, anyukám látta csak. Azt mondta, hogy ki fogják engedni, amikor nagy leszek, körülbelül tíz éves leszek. Így hátrakötötték a kezét, fát ment lopni, így vitték, berakták a kocsiba, mán vitték a börtönbe, anyukám mondta. De mamám, meg papám van. Ez Boris (kiválasztja a 3-as macit) a mamám, ez Kálmán (4) a papám. Csak ők nagyon messze laknak, Békéscsabán. Megyünk busszal, azután átszállunk vonatra, azután beülünk taxiba: *Békésre szeretnék menni.* Odaérünk, már fizetünk is. Mama meg papa örülnek, készítnek ki kaját, paradicsomos káposztát, süteményt, meg húst.

Amikor rosszkodunk, hozza anyukám a söprút, egykettőre elbújunk a takaró alá. Szoktunk kapni is. Anyu lehúzza rólunk a takarót, utána meg szaladunk, szaladunk az udvarra, meztláb.

Terézia

Este anyu behozza a lavórt, mert a bilit nem hozzuk be, és a lavórba pisilünk este. A vécé ott kint a udvaron van, de nem mehetünk ki a vécére este, mert ott van a gyilkos, ide szúrta a anyának a késet (a nyakára mutat). Bevitték a kórházba. Apu meg elment dolgozni, horgászni. Én is voltam

a keresztapámmal, én nem fogtam halat, csak a fiai, meg a keresztapám. Én meg voltam boltba keresztanyámmal.

A keresztanyám édességet vesz, csokit, rágót, csak anyu nem szokott venni. Mama meg a kórházba volt, de ott halt meg. Édesség is volt neki ott, meg narancs.

Rajmund

Apukám dolgozni megy, vasakat hozni. Az anyukám meg takarít és hazamegy, amikor már az oviba megyünk, és akkor meg megcsinálja az ágyat, amikor már ki van húzva. Apu meg csak akkor jön haza, amikor már megy a *Esmeralda*. Biciklivel, olyan gyorsan megy. Dolgozni akar vele, a vasakkal, hogy tudjunk kajákat venni, meg hogy még sok pénzünk legyen. Anyu meg szokott belőle venni édességet. Hát... narancsot, banántot, kenyeret, párizsit meg kukuricapehelyt, meg kólát. Húst is szokott venni a hentesbe. Nem nagyon szoktam vele menni a boltba, mert amikor oviba vagyok, akkor megy ő egyedül a boltba, amikor meg nem vagyok a oviba, akkor meg én megyek vele.

Nekem van mamám is, csak nagyon messzire, a temetőbe van. Nem sokára már kiengedik a temetőből, kiássák lapáttal, és akkor meg kiveszik a koporsóból, beleugrik a bácsi, rádobják a kötelet és rákösse, és húzzák ki, s akkor meg szív egy nagy levegőt, és már élni fog. Én kiástam a homokot, de olyan sok homok volt benne, hogy nem láttam, hogy a koporsóba van a mamám, és akkor nem tudtam kiásni...

Van apukámnak baráttyai, Acsi, és anyukámnak is van, Mari, meg nekem is van barátom, úgy hívják hogy Józsi, meg Irénkének is van, Marika meg Szandika. És nem tudom többnek a barátját, az anyuét meg az apuét, mert nagyon sokan vannak. Amikor nincs ovi, az a jó, hogy nézzük a mesét, a kalózosat, a kengurus mesét, meg a (...) minden mesét, de nem csak mesék jönnek a tévébe, hanem filmek is, és akkor meg mink tíz órakor meg elalszunk. De a Vészhelyzet csak vasárnap jön...

Még egy nagyon jót akarok mondani, itt a lányok voltak belém szerelmesek. Móni meg Renáta. Jó, a gyerekek szerelmesek, nem?

Fogok karatés iskolába járni, mert úgy akarok verekedni, mint apu. Apunak olyan nagy izma van, mint az istennek. De apu csak a anyut szokta megverni, amikor mondja neki, hogy hozzon cigit, vagy ennit, és anyu meg csúfolja, hogy nem hoz az ágyba, akkor meg apukám megveri. Még mesélek a barátomról, a Józsikáról. Azt, hogy mentünk az erdőbe és akkor még szedtünk barackot a Józsikával, meg diót, epertet, meg cseresznyét, meg almákat, meg narancsot is vettem a fáról, meg még banántot is, meg kukuricákat is, ekkora kukuricát. Megfőzte az anyu a kukuricát, és ettünk narancsot, almát, epertet, megmosta anyu. A diót aztat nem mosta meg, azt csak úgy ettük...

Ez meg a kisbaba (8), ami az anyunak a hasába van. Itt a kisbaba a hasába, mert anyunak ekkora hasa van. Lesz testvérünk, már itt van a anyunak a hasába. Most fiú lesz, vagy lány, azt még nem tudjuk.

Józsi

Magát hogy hívják? (*Én Erzszi vagyok*) Hun lakik? (*Messze, nem itt a közelben*) Én itt lakok, a testvéremmel, itt kell befordulni, ott van egy lila ajtó, ott be kell menni, és egy fekete ajtóba lakunk, de a Renátó kisebb, mint én, Roni ez (2), ő mindig elveszi a játékomat, amit leteszek, ő rögtön elveszi. Hát egy kicsit meg szoktam verni, ezért ütöm. De akkor melyik legyen az anyukám, na? Ez az (6). Eljátszam, hogy üt anyukám, amikor megverem a Ronit? Így ... még csúnyát mond, hogy szopjam le anyámat, de én is csúnyát mondok neki. És akkor anya üt, vág. Szokott főzni is, meg süti, de almás sütit nem. De apa nagy, ez legyen apa (5), ő alszik itt, anya meg itt (sorba rendezi őket, ahogy alsznak) Roni meg középen, meg én is középen. Én csak ennyit tudtam játszani.

Elit óvoda

Zsófi

Anya nem fog ezek közül lenni semelyik sem, mert ő elutazott, és holnap jön vissza. *Siessünk már!* Itt meg a Tomi alszik, ő mindig vissza szokott aludni. *Apa, mosd meg a fogamat... Jó reggelt, Nagyi! Tomi, ébredj már! – Jó. – És visszaalszik. Siessünk már!* És akkor itt öltözünk. – *Szia apa! – Sziasztok* (Puszilkodnak) Apa elmegy dolgozni. Nagyi megy haza.

És aztán... legyen most délután. *Készülődni! Készülődünk*, és apa jön értem. Aztán megyünk a Tomiért az iskolába. – *Te megint elvesztetted a sapkádát!?* El szokta veszteni a sapkáját, sálját, vagyis a Tomi, – *Meg a tornatorlköződet? – Igen. – Menj a sarokba!* A Tomi sokat szokott a sarokba állni, én nem nagyon sokat. Most táncolunk... *Jaj, menjünk ki, talán most egy kicsit pihenjünk.* Tátátáá... tátátáá (dúdol) táncolunk. De jó! Most mást játszunk. – *Én is játszhatok? – Igen, te legyél a kocsival!* – *Vacsora, gyerekek! – Igen is mama.* Itt ül apa, itt én, itt nagyi, itt pedig a Tomi. Anya nincs itthon. – *Köszönöm szépen a vacsorát. – Egészségedre.*

Most például itt van a mosdó, megmosakodtunk, és már megyünk is tovább táncolni és játszani. *Jaj, de jó itt nekünk, ugye Tomi?* Nagyon egyformák vagyunk egyébként a Tomival, csak az a különbség, hogy barna a Tominak a haja. Nagyon szeretem. *Jaj, jaj, juj, juj, vigyázz, jönnek az örült kocsisok!* *Auu, jaj, ez jó így játszásnak, mert a Tomié egy kicsit hangos.* Ez jó. Apa meg a Nagyi meg még mindig a konyhában esznek. Nagyi feláll: *Én köszönöm szépen a vacsorát.* Megy mosakodni. Apa még mindig ott ül és eszik, eszik. *Gyerekek, lefekvés! – Igen... Várjál Tomi, én kezdem a mosdást.* Itt fürdünk, jaj, de jó itt. Meg is mossák a fogamat, apa szokta mindig megmosni a kádba a fogamat. *Jaj, de jó, én már megfürödtem.* Tomi is, apa is mosdik. Játékból most a Tomi az apuval alszik, de különben egymás fölött alszunk.

– *Jó reggelt, megyünk az oviba!* – *Jó.* Tomi megy az iskolába, én meg az oviba. *Jaj, de jó, korán érkezünk. – Én lettem az első, mondtam én, hogy siessünk. Tomi te is siess, mert még a Józsi is megelőz.*

Eszter

Apa beteg, most ő mindig az ágyba van. – *Gyerekek, keljetek! – Mindjárt mama...* Bence mindig vissza szokott aludni. *Eszti! – Na jó, mama felkelek. – ...! – Kelek már, mama. Fölébreszthetem a Bencét? Bence!!! Ébresztő!! – Ébredve vagyok, csak az apa beteg, légy szíves, ne kiabálj.* Anya mondja: *én nem tudom, mit csináltok odafent, apa beteg, lázas, lehallatszott, hogy kiabáltok. – Jól van anya, csak nem akart felkelni ez az álomszuszék.* *Megyünk az oviba. Szia Kata néni! – Szia Esztike! – Szia mama!* Aztán haza megy, és viszi Bencét az iskolába. *Na, gyere Bence, megyünk az iskolába. – Jó, csak már a cipőmet hagy húzzam föl.* Délután jön értem. *Szia mama. Apa még lázas?*

Szia apa! Neked el kéne menni doktorhoz. – Ugyan, nem vagyok beteg, csak egy kicsit lázas. – De te nem kicsit vagy lázas, hanem nagyon. – Gyertek vacsorázni. Eszter, vigyél föl az apunak ennivalót. – Kérek tejeckét! – Bence, már ne nézd a tévét! Mindig odafordul, eszik, odaszalad, megy vissza. Jó mama, nem nézem a tévét, de akkor engedd meg, hogy az Eszter mellé üljek. Mama, mehetek mosdani? – Eszter, menjél mosdani! És lefekszünk. Na, eljátszottam.

Nóri

Nóri, most apa visz el. – Mmmm. Mindig csak apa. – De most így van, mer én ma ügyelek. – Ó, de kár, ne menj el ügyelni... – De el kell mennem. Szia Nóri. – Szia anya! – Gyere Nóri, megyünk az oviba, de előbb reggelizünk. Mit kérsz? – Vajas mézes kenyeret. – Jó, tessék...

– *Köszönöm, nyamnyam nyam. Egy kis kávé is kérek. Nnnna! Irány az ovi. Még kakilok előbb, szia, mindjárt jövök. Na, itt vagyok, mehetünk. De segíts felöltözni. – Segítek, de nem mindent. A cipődet segítek csak, meg a kabátot. – Jó, a kabátot, a cipőt, a sapkát, meg a sálát, és aztán mehetünk az oviba. Szia apa.*

– Szia. Tüttürüttürüttütü. (a dúdolás az oviban töltött időt jelenti.) – Szia apa! Mit hoztál? Semmit? – Semmit, megyünk sétálni, jó? – Kész vagyok, mehetünk. ... – Így ni, most már haza megyünk, jó? – Jó. De az autó? Ja, itt van. – Nnna, kösd be magad. – Te köss be. Nnna, minden cuccod itt van? – Igen! – Mehetünk? – Igen! Tüttürüttütüttütü (autóznak) Anya hazajön? – Nem, majd holnap. Inkább vacsorázzunk. Mit kérsz? – Ugyan azt, amit reggel. – Jó, tessék. – Nyamnyam nyam... Nnnna, ez jól esett, irány az ágy. Így ni. – Miből meséljek? – A Pöttyös Panniból. – Jó, feküdj le. Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy Pöttyös Panni és a nagymamája. Pöttyös Panni egyszer arra ébredt, hogy pöttyök vannak a ruháján. Nagymama, nézd meg, hogy rajta vannak még a pöttyök a ruhámon! – Miért? – Szólt a fürdőszobából nagymama... (a mesét szó szerint végigmondja) – Sosem fekszel le velem... – Persze, mert nekem az az ágy, ahol alszom, jobb. – Én nem szeretek egyedül aludni. – Átöltöztél már pizsamába? Szerbusz, jó éjszakát! (Dúdol, ami az alvást jelenti.) Áááá, jó reggelt! – Jó reggelt. – Megyek tévét nézni. Megnéztem a tévét, és megyünk az oviba. Láállállállállá... de jó az oviban lenni. Kata néni, ma lesz torna? – Igen, lesz. – Akkor kimegyek, felveszem a tornaruhám. – Mehetünk tornázni? – Igen, mehetünk.

Utáalom, anya, mikor ügyelsz! – Jó, de hát holnap is még kétszer kell ügyelnem. – Jaj, neee, komolyan mondd? – Igen. Siess öltözni, fölveszem a papucsot addig. – Sziasztok, szia Kata néni. Nnna, otthon vagyunk. – Vacsorára mit kérsz? – Amit vacsoráztam apával. – Miért, tegnap mit vacsoráztál? – Vajas mézes kenyeret, meg kávé. – Tessék. A mesét miből olvassam? – Rémusz bácsiból! – Jó. Egyszer volt, hol nem volt... (ezt a mesét is végig mondja).

Ádám

Könnyű ezt megcsinálni! Én az oviba, Andris a bölcsibe, apa a BKV-ba, anya pedig a MATÁV-ba, mert az a munkahelye. Reggelente mindig egy kilométert megyünk.

Ádám, vagy Andris! Ébresztő! Andrist kiviszik, utána apa ébreszt engem: Ádám! Utána én is megyek ki, én ébresztem anyát: Ébredj fel anya! Amikor mindenki fölébredt, öltözés. Apa elmegy: Sziasztok. Elmegyünk mi is. Andris a bölcsibe, én az oviba. Vagy az anya jön értem, vagy az apu, nekem mindegy. Beszállunk az autóba, megyünk a bölcsibe, utána torna. Utána úszás, második nap. Hattól kezdődik, hétig lesz. Utána megyünk haza, megvacsorázzunk, *Knight Ridert* nem tudom nézni, amikor semmi sincs, akkor tudom. Megvacsoráztunk, és lefekszünk.

II/5–6. Gyerekek nevelésében mutatkozó nehézségek

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 15 perc	A tanulmány otthoni egyéni feldolgozása után, a csoport előtti bemutatás és megbeszélés, az egyoldalas összefoglalók, kérdések összehasonlítása.	Ismeretek szerzése a család anyagi helyzetének hatásáról a magatartási zavarok kialakulásában	Csoportmunka – otthoni Frontális munka – csoportos megbeszélés	Ranschburg Jenő: <i>A család anyagi helyzetének szerepe a magatartási zavarok kialakulásában</i>

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
2. Segítő beszélgetés nevelési problémával küzdő szülővel				
1. 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alakítanak, majd egyéni beszélgetésvezetés történik különböző problémákat elmesélő szülőkkal. A megfigyelő a problémafogadó viselkedésére ad visszajelzéseket. Minden forduló után megbeszélik a tapasztalatokat.	Segítő beszélgetés gyakorlása, olyan helyzetekben, amikor a szülők nevelési problémákról panaszkodnak. Segíteni a hallgatókat, hogy tudjanak javaslatokat is megfogalmazni	Triádok, nagy csoport	Helyzetek listája Megfigyelők lapja
1/a 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alakítanak, majd egyéni beszélgetésvezetés történik különböző problémákat elmesélő szülőkkal. A beszélgetések közül néhányat rögzítenek videokamerával, majd az interakciókat elemzik.	Segítő beszélgetés gyakorlása, olyan helyzetekben, amikor a szülők nevelési problémákról panaszkodnak. Segíteni a hallgatókat, hogy tudjanak javaslatokat is megfogalmazni. Reflektivitás fejlesztése	Triádok, nagy csoport	Videokamera, projektor vagy tévé, távirányító
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	<i>Amikor majd szülőkkel beszélgetek, igyekszem elkerülni... mondat befejezése</i>	Tudatosítani a játékok tapasztalataiból leszűrt következtetéseket	Csoportos beszélgetés	

A családi nevelés problémás helyzetei

1. Az anya problémája, hogy reggel a nyolcadikos Robit nem tudja felkelteni, mert éjjel sokáig nézi a tévét. Különösen szereti a horrorfilmeket. Hiába tiltja meg a tévézést, Robi egyáltalán nem fogad szót. Sőt inkább kineveti a próbálkozásait.
2. Reni másodikos, de semmit nem hajlandó megenni a túró rudin, csokoládén és pudingokon kívül. Kiköveteli, hogy megvegyék ezeket, hisztizik a boltban, így meg kell venni, pedig nagyon kevés pénzből kell a családnak élni. Az anya nem tud következetes lenni, mert szégyelli, amikor sikítózva földre veti magát, ha nem kapja meg, amit akar.
3. A nyolcadikos fiú állandóan számítógépezik, nem lehet vele beszélgetni, nem tanul, nincsenek barátai. Van, amikor reggelig ül a gépnél. Az anya elvált, egyedül neveli, az apjáról nem tudnak semmit. Pénzt sem ad, teljesen kiiratkozott a gyerek életéből.
4. A hetedikes Csaba rászokott a „szerencse-gépekkel” való játéokra. Már az is előfordult, hogy elvett pénzt az anya pénztárcájából. Akkor az apja nagyon megverte. Az anya retteg, hogy mikor ismétlődik meg ez a helyzet.
5. Nagypapa problémája az, hogy két lány unokáját neveli egyedül, mert a fia börtönben van, a gyerekek anyja meg szó nélkül elment. Enni még tud nekik adni, de szükségük lenne egy „asszonyra”, mert van, amit tőle nem tudnak megtanulni. A lányok 10 és 13 évesek.

6. A hatodikos Géza csavarog, a szülők mezőgazdasági munkát végeznek, korán elmennek, és későn jönnek haza, akkor már fáradtak. Semmit nem tudnak róla, csak eszik otthon. Van, amikor napokig nem megy haza, nem tudják, hogy hol van, nem mondja el.
7. Mónika nagyon későn jár haza, sokat van diszkóban, hiába tiltaná meg az anyja, csak kineveti, és már megy is. Egyáltalán nem hallgat rá semmiben. Azt mondta, hogy már egyszer kivitték az „útra” is, de utána meg úgy csinált, mintha csak viccből mondta volna.

Megfigyelő lapja

Tetszett, amikor ...

A problémáhozó elfogadásának jele volt, amikor ...

Valódi segítséget jelentett, amikor ...

Egy-két javaslat megfogalmazása a problémafogadó számára:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ranschburg Jenő

A család anyagi helyzetének szerepe a gyermekkori magatartási zavarok kialakulásában¹

A magatartási zavarokkal küzdő gyerekek sorsa – a történelem előtti időktől egészen a 18. század végéig – nehezen követhető nyomon. Nagy vonásokban valamennyi korszakra és kultúrára igaz az állítás, hogy ezeket a gyerekeket nem annyira a (korszakra jellemző) gyógyítás, mint inkább a (korszakra éppúgy jellemző) nevelés eszközeivel próbálták megváltoztatni. Ennek az oka az, hogy a gyerekeket évezredek át életkorából, méreteiből, számos ismeret és készség törvényszerű hiányából adódóan par excellence tökéletlen embernek tekintették, míg a felnőtt „tökéletlensége” – mivel ez az életkor lényegéből adódóan tökéletes – kizárólag valamilyen betegség következménye lehet. A tökéletlen gyermeknek tehát az a dolga, hogy a felnőttnek mindenben és feltétel nélkül engedelmeskedjék, a felnőttnek pedig az, hogy megmutassa a helyes utat, illetve – ha az úton járás akadályokba ütközik – megfelelő ösztönző, iránykövetésre készítő módszereket alkalmazzon. Ezeknek a módszereknek a szigorúságára már az Ótestamentum is szolgáltat példákat, és tudjuk, hogy az ókori Rómában a pálca és az ostor hozzátartozott a gyermeknevelés mindennapjaihoz. Ezekben a történelmi korokban tehát a felnőtt világ egyszerűen nem vette tudomásul, hogy a gyermek különböző magatartási problémáit esetleg betegség – illetve valamilyen szándéktól, elhatározástól független belső állapot – is okozhatja, úgy vélte, ez kizárólag a „kiheverhető” (és „kinevelendő”) tökéletlenség következménye.

Napjainkban, mivel a gyermekkort önálló entitásnak tekintjük, és a gyermek viselkedését, teljesítményét – legalábbis elvben – már nem a felnőttéhez, hanem életkorához, képességeihez viszonyítjuk, a gyermek rendelkezik azzal a „joggal”, hogy a szónak ne csak biológiai, de pszichológiai értelmében is beteg legyen. Ha a tanítási órán képtelen egy helyben maradni és meghatározott ideig a feladatra összpontosítani, nem csak azt mondhatjuk rá: neveletlen, de felmerülhet az is: hiperaktív. Ha feleléskor alig-alig mukkan meg, és harapófogóval kell kihúzni belőle egy-egy szót, nem csak készületlenségére vagy alacsony értelmi színvonalára gondolhatunk, de arra is: teljesítmény-szorongó. Ha pedig folyamatosan fékezhetetlen, társaival durva és a szabályokat rendszeresen megszegi, nem csak az foglalkoztathat bennünket, hogyan találjuk meg a nevelés hatékonyabb eszközeit, de az is: vajon a gyermek nem az alkalmazkodási rendellenesség (conduct disorder) sajátos tüneteit mutatja-e. Mindez azt jelenti, a gyermekkori magatartási zavar egyfajta klinikai kategóriává vált: világosan és egyértelműen körülírt tünetcsoportokhoz meghatározott diagnózisok kapcsolhatók, és – ami ebből a szempontból a legfontosabb – a magatartási zavarok valamelyikével küszködő gyermek szocializációjában a nevelés mellett megjelenik a kezelés, a gyógyítás szükségessége is. Ha a gyermek problémája „magatartási zavar”-nak minősül, a probléma megoldása – az egészséges fejlődés feltételeinek biztosítása – a szülő, a pedagógus és a pszichológus (vagy a pszichiáter) közös feladatává válik. Mindez azonban – ismét hangsúlyozom – csak elvben van így, a valóságban azonban jóval ritkábban történik meg a kelleténél, illetve ha megtörténik, akkor sem időben. Pedig az elmúlt évtized kutatásai egyértelműen megállapítják: 1. A magatartási zavar teljes megszűnésére nincs általános garancia, de a pszichológiai kezelésben részesülők esélye jelentősen nagyobb azokénál, akik nem kerülnek szakrendelésre. 2. Minél korábban kezdődik meg a gyermek kezelése (természetesen a tünetek megjelenését követően), annál nagyobb a – részleges vagy teljes – gyógyulás lehetősége. Nagyon sok okra vezethető vissza az a tény, hogy Magyarországon a magatartási zavarokkal küzdő gyerekek gyakran nem a megfelelő időben kerülnek pszichológushoz. Ezek közé tartoznak például a szakrendelői hálózat hiányosságai, vagy a pedagógus és a pszichológus együttműködésében esetenként fellelhető zökkenők is. A legfontosabbnak azonban azt az előítéletet tartom, mely – mint a bevezetőben említ-

¹ Fejlesztő Pedagógia 2001/ 6. sz.

tetem – évszázadokra nyúlik vissza: a gyermek viselkedésében, teljesítményében jelentkező gondok mindenekelőtt engedetlenségével, „rosszaságával”, lustaságával hozhatók összefüggésbe, éppen ezért a probléma megoldásához nem pszichológusra („nem bolond az én gyerekem!”), hanem új – rendszerint a korábbinál jóval szigorúbb – nevelési eljárásokra van szükség.

Hazánkban a gyermekkori magatartási zavarok előfordulási gyakorisága – az enurézistól (az ágybavizeléstartól) kezdve, a fiatalkori bűnözés sokféle típusáig – nem csak magas, de a tendencia is nyugtalanító: egyes rendellenességek száma növekszik (ilyen valószínűleg az enurézis és minden bizonnyal a kábítószer-fogyasztás), más esetekben pedig, például a fiatalkori bűnözésnél a cselekmények válnak egyre súlyosabbakká. Mindez elkerülhetetlenné teszi a kérdést: *létezik-e ok-okozati összefüggés a gyermek fejlődésének családi, illetve társadalmi háttere és a kibontakozó magatartási zavarok között?* A kutatók a kérdésre egyértelmű igennel válaszolnak, mielőtt azonban rátérnék az összefüggések részletesebb bemutatására, szeretném előrebecsátani, hogy a kapcsolat a társadalom és a család kockázati faktorai, illetve a gyermek magatartási zavara között nem lineáris. Ez azt jelenti: nincs olyan családi, társadalmi kockázati faktor, ami egy adott magatartási zavar egyetlen, kizárólagos okaként határozható meg, illetve nincs olyan magatartási zavar, amelynek hátterében egyetlen – és mindig azonos – kockázati faktor ismerhető fel! Ennek egyik oka kétségtelenül a gyermek genetikai struktúrája; vannak olyan velünk született vonások – például a biológiai nemünk, temperamentumszintünk, intelligenciánk –, melyeknek interakciója a családi, társadalmi hatásokkal, egymástól lényegesen eltérő következményekhez vezet. Például a családi élet diszharmóniáját-és a szülők válását is – egészen másként élik át a fiúk, mint a lányok, és a következetesen szigorú, motoros visszafogottságot igénylő nevelési szisztémára másként reagálnak azok a gyerekek, akik az átlagosnál jóval magasabb temperamentumszinttel születtek, mint azok, akiknek motoros aktivitása veleszületetten alacsony. A másik ok pedig az, hogy a legritkább esetben találkozunk olyan helyzettel, hogy a magatartási zavar hátterében csupán egyetlen kockázati faktor ismerhető fel.

A rossz anyagi helyzet például rendkívül gyakori együtt járást mutat a család belső struktúrájának megrendülésével – nő az alkohol- és kábítószer-fogyasztás, valamint az erőszak valószínűsége, mely tényezők önmagukban is a deviáns személyiségfejlődés kockázati faktorai. E faktorok tehát általában halmozottan és egymást átfedve jelentkeznek, nincs mód arra, hogy súlyozzuk őket, azaz megállapítsuk, melyikük játszik fontosabb szerepet a magatartási zavar kialakulásában. De erre nincs is szükség. A kutatások és a tapasztalatok egyaránt arra utalnak: minél több kockázati faktor mutatható ki abban a családi és társadalmi közegben, amelyben a gyermek él, annál nagyobb az eshetősége a szocializáció kudarcának, a gyermekkori magatartási zavar megjelenésének.

A fejlődés-lélektani kutatások ritkán vizsgálják a család anyagi helyzetét önmagában. A kérdést inkább az ún. szocio-ökonómiai státusindexében rejtik el, hiszen kétségtelenül könnyebb információt szerezni a szülők iskolai végzettségéről, beosztásáról, munkaköréről, mint a család anyagi forrásairól és a szülők havi rendszeres jövedelméről. A kutatók gyakran hangsúlyozzák azt is, hogy a szocio-ökonómiai státus többet ragad meg a gyermek egészségére és fejlődésére gyakorolt hatás kontextuális hátteréből, mint a család pusztán anyagi helyzetének rögzítése. Ha összehasonlítunk két családot, melynek rendszeres bevétele közel azonos szinten mozog, de a szülők iskolai végzettsége lényegesen különbözik, általában azt tapasztaljuk, hogy a két családban alkalmazott nevelési módszerek – és általában a gyerekek életkörülményei – szinte mindig eltérnek egymástól. Nem szabad azonban elfeledkeznünk arról, hogy a gyerekekre gyakorolt nevelő hatások egy-egy adott szocio-ökonómiai státuson belül is drámaian különbözhetnek, és arról sem, hogy Magyarországon a szocio-ökonómiai státus egyre kevésbé ad hű képet a család valódi életfeltételeiről. Az iskolai végzettség, a szülők foglalkozása, valamint a jövedelem által biztosított életszínvonal közötti hagyományos összefüggések bizonytalanná, zavarossá váltak, és a kiemelkedően magas jövedelmű személyek között körülbelül ugyanolyan arányban jelennek meg az iskolázatlanok, mint az elszegényedett – illetve ennek bekövetkezésétől rettegő csoportokban a diplomások. Úgy érzem tehát, hogy a családok anyagi helyzetében megmutatkozó szélsőségek ma érzékenyebb mutatói a szocializációs problémáknak, mint a SES (szocio-ökonómiai státus), hangsúlyozva, hogy amikor a szegénység vagy

a gazdagság gyerekekre gyakorolt hatásáról beszélünk, a jelenségekört nem a hagyományos szocio-ökonómiai státusz nézőpontjából vizsgáljuk. Ha egy adott család vizsgálata során azt találjuk, hogy az anya csak három vagy négy osztályt fejezett be, vagy azt, hogy az apa alkalmi segédmunkásként dolgozik, mindez természetesen hasznos kiegészítő adat, de semmiképpen sem helyettesíti annak a ténynek az elemzését: *hogyan hat a gyerekekre a szükségleteket kielégítő anyagi források hiánya vagy éppenséggel ezeknek a forrásoknak a kiapadhatatlan bősége.*

A szegénység mint kockázati faktor

Az anyagi gondok szocializációs következményeinek elemzése sokkal egyszerűbb lenne, ha a szegénységnek létezne világos, egyértelmű és mindenki által elfogadott definíciója. A közgazdászok és a szociálpolitikusok általában a család egy főre jutó jövedelme alapján próbálnak ún. abszolút küszöbértéket meghatározni; ha az adott (mondjuk négytagú) család összjövedelme nem éri el az alapvető szükségletekből összeállított bevásárlókosár megtöltéséhez szükséges pénzmennyiséget, a család „szegény”-nek minősül. Ugyanakkor nyilvánvaló, hogy a család bevételeinek az a szintje, mely a legszükségesebb élelmiszerek megvásárlásához sem elegendő – vagyis nem biztosítja a családtagok „túlélését” –, inkább a nyomor fogalmával rokonítható, semmint a szegénységével. Nem beszélve arról, hogy a családnak valamiféle „fedél”-re is szüksége van – tehát lakbért és közüzemi díjszámlákat is fizetnie kell – meg aztán a szülők és a gyerekek ruházkodása sem képzelhető el anyagi fedezet nélkül. Pénzbe kerül a családtagok egészségügyi ellátása, közlekedése, és sorolhatnám tovább azokat a feltételeket, melyeknek egy háztartásban óhatatlanul teljesülniük kell. Ami pedig a legfontosabb: ha a szegénységi küszöböt kizárólag a család jövedelme alapján határozzuk meg, kimondatlanul is azt feltételezzük, hogy a bevételnek a küszöb fölé emelésével azok a problémák, melyek a szegénységhez kapcsolódnak – például a harmonikus szocializáció akadályai – automatikusan megoldódnak. Azonban – kivéve talán a legszélsőségesebb eseteket – a család jövedelme és a gyerekek fejlődése közötti összefüggés korántsem ilyen egyszerű: azok a körülmények, melyek a szegénységi küszöb alatt élő családokban a gyerekek életét nehezítik, fennállhatnak akkor is, ha a család jövedelme meghaladja a küszöbértéket! A tapasztalatok azt mutatják, hogy a szegénység ún. relatív definíciója jóval hasznosabb a szocializáció kockázatának felmérésében. A relatív definíció azt jelenti, hogy az egyén reakciói a jövedelem adott szintjén kizárólag abban a kontextusban értékelhetők, amelyben a személy, illetve a család él. Szegénynek lenni egy olyan társadalomban, ahol lényegében mindenki szegény, és az anyagi javak nem foglalnak el jelentős pozíciót a közösség értékrendjében, egészen mást jelent, mint szegénynek lenni ott, ahol körülöttünk gazdagság és pompa hivalkodik, miközben az anyagi javak birtoklása kimagaslik a társadalom egyéb értékei közül. Az anyagi gondokhoz kapcsolódó pszichológiai stresszállapotok tehát csak abban a kontextusban érthetők meg igazán, amelyben az anyagi gondokat az egyén vagy a család átéli. Azt kell tehát mondanom, hogy ma, Magyarországon – ebben a pszichológiai értelemben – nem csak azok a családok minősíthetők szegénynek, melyek képtelenek a pusztán túléléshez szükséges jövedelem előállítására, de azok is, amelyek nem tudnak olyan javak birtokába jutni (gépkocsi, öröklakás, nyaraló, a gyerekek színvonalas iskoláztatása stb.), amiket a harmonikus és színvonalas élet alapvető feltételeinek tartanak. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a „pszichológiai szegénység” vonatkozásában – és ez a kategória tartalmazza az egészséges szocializációt akadályozó stresszállapotot – társadalmunkban sajátos „dichotomikus” helyzet van kialakulóban: a gazdagság értékének és lehetőségeinek növekedésével folyamatosan nő azoknak a családoknak a száma, amelyek önmagukat relatíve szegénynek és ilyen értelemben „leértékelt”-nek, kielégítetlennek, önértékelésükben zavartnak, céljaik elérésében akadályozottnak tartják. A kutatók – külföldön és hazánkban is – újabban gyakran alkalmazzák a szegénység abszolút és relatív definíciójának egyfajta kombinációját, úgy vélik, „szegénység”-ről abban az esetben beszélhetünk, ha a család bevétele nem éri el az adott országban átlagosnak nevezhető jövedelem felét – esetleg kétharmadát. Magam azonban – az olvasó engedelmével – megmaradok a relatív meghatározásnál, mert a pszichológiai tapasztalatok szerint a szegénység szocializációra gyakorolt hatása – a szélsőségesen rossz anyagi helyzet közvetlen következményein túl – nehezen „forintosítható”, mindenekelőtt az

elégedetlenség folyamatos és nyomasztó érzésével, valamint a „viszonylagos anyagi romlás” („mások egyre jobban élnek, miközben nekünk még megkapaszkodni is alig-alig sikerül”) fenyegető veszedelemével hozható összefüggésbe.

A szegény családba érkező gyermek szocializációs kockázata a születéstől kezdve nagyobb, mint társaié. A statisztikai adatok szerint az abszolút értelemben is szegény családokban jóval gyakrabban jönnek világra kis súlyú újszülöttek, mint a jobb anyagi helyzetben élők között. Már magzati életükben is – elsősorban az anya életstílusa miatt – magas az idegrendszeret károsító mérgezések kockázata, és így nagyon sok szegény gyermek eleve biológiai károsodással (ilyen például az intrauterin növekedési retardáció, az ún. főtális alkohol szindróma vagy az AIDS) vág neki az életnek. Ha tekintetbe vesszük, hogy ezek a gyerekek a születésüket követően a többiekénél sokkal gyakrabban szenvednek el a környezeti teratogének (például az ólom, a dohányfüst) hatásait, érthető, hogy közöttük az átlagosnál nagyobb a betegségek és az elhalálozás aránya. Vizsgálatok bizonyítják, hogy a veleszületett biológiai rendellenességek is súlyosabb egészségügyi és fejlődésbeli következményekkel járnak a szegény családokba születő gyermekeknél. Ezek a gyerekek az átlagosnál hosszabb időt töltenek kórházban, és – természetesen – körükben gyakrabban mutathatók ki a hiányos vagy egyoldalú táplálkozás következtében fellépő betegségek (pl. az anémia), illetve fejlődési rendellenességek (pl. a testsúllyal és a testmagassággal összefüggő problémák). Amennyiben a család anyagi helyzetének a gyermekre gyakorolt pszichológiai hatását vizsgáljuk, feltétlenül meg kell említenem három olyan tényezőt (a továbbiakban ezeket ko-faktoroknak fogom nevezni), melyek a szegénység és az újjazdagság rendkívül gyakori kísérői. Ezek: a családi élet diszharmoniója, az egyszülős család és a gyermek durva bántalmazása (az abúzus). Az anyagi helyzet, a ko-faktorok és x gyerekek fejlődése közötti viszony rendkívül komplex, és a domináns hatás szinte családonként változó. Előfordul, hogy a fejlődésben jelentkező kóros elváltozásokért elsősorban a gyermek rendszeres bántalmazása a felelős, de az is, hogy a szegénység, vagy éppen a szülők közötti folyamatos konfliktus, esetleg a szegénység és valamennyi ko-faktor kombinációja. Ennek a bonyolult kapcsolatrendszernek érzékletes példája a korai a tizenéves korban bekövetkező anyaság. A szegénységhez kapcsolódó gyermek- és serdülőkori körülmények – a kriminális környezet, az inadekvát egészségügyi gondoskodás, az iskolai és magatartási problémák, valamint az egyszülős (anyai irányítással zajló) szocializáció – egyértelműen növelik a korai anyaság valószínűségét. A fiatal anyák esélye a házasságkötésre csökken, a kapcsolatok, melyeket kötnek, rendszerint diszharmonikusak, de rossz a viszonyuk a vér szerinti családtagjaikkal is. A fiatal anyák az átlagosnál türelmetlenebbek és korlátozóbbak gyermekeikkel, a szülő-gyermek kapcsolatban ritkán találjuk meg a szeretetteljes gondoskodás, a pozitív interakció nyomait. Ez a szülői magatartás pedig szinte elkerülhetetlenül szorongáshoz, stressz-állapothoz, gyakran egészségügyi problémákhoz és a pszichológiai alkalmazkodás zavaraihoz vezet a gyerekeknél.

A szegénység – akár abszolút, akár relatív értelemben használjuk a fogalmat, a stresszhelyzetek sorozatát idézi elő a családban. A férj az anyagiak hiánya következtében ránehezedő nyomás miatt gyakran inni kezd, az asszonymak pedig – a közvetlenül terhelő anyagi gondok mellett – férjének alkoholos durvasága jelenti az újabb és újabb stresszhatásokat. A férfi számára neméből adódó hagyományos szerep-kötelezettségeinek megfelelően súlyos, depresszív tünetekhez vezető tapasztalat, ha úgy érzi, képtelen fedezni családja szükségleteit, míg az asszonyt saját negatív szerep-identifikációjának megfelelően az anyai gondoskodás szegénységből eredő hiányosságai teszik depresszióssá. A stressz, amit a szegénység vagy a megszokott életminőség megőrizhetetlenségétől, a lecsúszástól való félelem előidéz, nagy valószínűséggel belső konfliktusokhoz, a családi élet diszharmonijához vezet. Ugyanakkor a kutatások eredményei azt mutatják, hogy a család rossz anyagi helyzete önmagában is – tehát a ko-faktoroktól függetlenül – kedvezőtlenül hat a szocializációra. Nem véletlen, hogy a szegény gyerekek egyfajta pszichológiai közérzeti skálán alacsonyabbra helyezik magukat, mint a jobb anyagi helyzetben lévők. Ugyanakkor egyértelműen bizonyított tény az is, hogy a szegény családokban élő gyerekeknél gyakrabban fedezhetőek fel a pszichiátriai rendellenességek és a szociális működés zavarai, mint a jómódúaknál. A család anyagi gondjai számos szociális és emocionális problémát idézhetnek elő a gyermek fejlődése során, a befelé mutató (internalizált) tünetcso-

portoktól, mint a fiatalkori bűnözés, a kábítószer-fogyasztás vagy éppen a kamaszkori terhesség. Ez az összefüggés a szegénység és a gyermekkori magatartási zavarok között a kutatások adatai szerint már 7 és 11 éves kor között is megjelenik, mégpedig oly módon, hogy az öt évnél hosszabb időt szegénységben eltöltött családok gyerekei között gyakrabban fordulnak elő a depresszió, az impulzivitás és az antiszociális viselkedés tünetei, mint a többiekénél. A serdülőkorban – és a serdülést követő években – szintén kimutatható a szegénység összefüggése a depresszióval mint internalizált tünetegyüttessel, valamint a drogfogyasztással és a bűnözéssel mint externalizált viselkedésformával. A jelenség viszonylag könnyen interpretálható: egy olyan világban, ahol az anyagi eszközökkel elérhető javak szinte kizárólagos értéket képviselnek, a gyerekek, akiknek családja ilyen eszközökkel nem, vagy csak kevésbé kielégítő mértékben rendelkezik, automatikusan frusztráltakká válnak. Képtelenek követni az öltözködés vagy éppen az elektronikus játékok folyton változó divatját, és háttérbe szorulnak a korai serdülőkorban rendkívül fontos rangsorképző küzdelmekben. Mivel megfelelő megküzdési stratégiával éppen az egyéb társadalmi értékek hiánya és más okok következtében gyakran nem rendelkeznek, a sorozatos frusztrációra – veleszületett vagy szerzett személyiségjegyeiknek megfelelően befelé fordulással (depresszió) vagy agresszióval, antiszociális magatartással reagálnak.

Az „újjgazdagság” mint kockázati faktor

Az elmúlt tíz-tizenkét esztendő a társadalom anyagi dimenziójának túlsó végén is drámai változásokat idézett elő. A leszakadó, vagy ettől folyamatosan rettegő családok szeme előtt kibontakozott egy új, viszonylag szűk, de nagyon látványosan élő réteg, melynek korlátlan (vagy a magyar családok többsége számára korlátlanak tetsző) anyagi lehetőségei az egészséges szocializációnak csaknem ugyanolyan mértékű kockázati faktoraiává váltak, mint a szegénység. Ennek az újjgazdag rétegnek a megjelenése természetesen erős hatást gyakorolt a szegénység szubjektív érzésére a lakosságnak abban a részében, mely a javak újraelosztásából kimaradt (mint korábban említettem: más dolog szegénynek lenni ott, ahol mindenki szegény), és amely értelemszerűen hajlamosnak mutatkozott arra, hogy saját, a korábbihoz képest változatlan vagy éppen romló anyagi helyzetét az átlagból robbanásszerűen kiemelkedő családokéhoz viszonyítsa. Az újjgazdagság pszichológiai sajátosságai ugyanis nem a kategóriába sorolható családok jövedelme (nem is tudom, a hivatalos átlagjövedelmet mennyivel kellene megszoroznunk egy korrekt „census-definíció” számára), sokkal inkább a kiválás sebessége alapján írhatók le. Ezeknek a családoknak az átlagból történő kiemelkedése hihetetlen gyorsasággal zajlott le – és részben zajlik még ma is – egy olyan társadalmi háttérben, amelynek a korábbi évtizedekben nem voltak értékelhető tapasztalatai a gazdagságról, és amely képtelen volt az anyagi javaknak az alapvető szükségleteket messze meghaladó mértékű birtoklását egy stabil értékrend megfelelő szintjén elhelyezni. A „vagyon” szinte egyik napról a másikra került olyan családok kezébe (azok számára, akik kimaradtak belőle, gyakran morálisan megkérdőjelezhető módon), amelyek korábban az átlagos szinten élők között maguk is átlagos szinten éltek. Ma már (sajnos) tapasztalatok bizonyítják, hogy az újjgazdag családokban nevelkedő gyerekek szocializációja korántsem veszélytelen. Mint a szegénység esetében, itt is beszélhetünk közvetlen, az újjgazdag szituációból fakadó okokról, de megfigyelhető a ko-faktorok működése is, hiszen a családi diszharmonia, az egyszülős család és az abúzus a hirtelen meggazdagodott családoknak ugyanolyan gyakori kísérője, mint a szegényeké. Úgy vélem, az újjgazdag családokban kibontakozó gyermekkori magatartási zavarok közvetlen oka az a tény, hogy ezek a családok nem rendelkeztek – és nem rendelkeznek – a vagyonos lét kezeléséhez szükséges megküzdési stratégiával. A megküzdési stratégia kifejezést azért használom, mert szeretném elkerülni a felesleges moralizálást. Azokban a családokban, amelyekben a vagyon generációról generációra öröklődik, általában kialakul egyfajta életvezetési stílus, amit befelé a kiváltságos helyzetből adódó felelősségek és kötelezettségek szigorú betartása, kifelé pedig a szociális interakciókban érzékelhető visszafogottság, nem tudok más szót használni, szerénység jellemmez. Mindez lehetővé teszi, hogy az ilyen családban nevelkedő gyermek ne éreztesse (és alig érezze) kétségtelen előnyeit, és azt is, hogy kortárskapcsolatait más értékek mentén próbálja megszervezni. Mint említettem, az újjgazdag család általában nem rendelkezik ilyen megküzdési stratégiával; akar-

va-akaratlanul mindent elkövet annak érdekében, hogy környezetével érzékeltesse: számolatlanul rendelkezik mai világunk egyetlen jól megragadható értékmérő eszközével. Hivalkodó státusszimbólumokkal övezi fel magát, és mintha egy feledésbe merülő kultúra fenyegető árnyékával hadakozna, a szocializáció során gyermekeiben is tudatosítja a birtokában lévő hatalom korlátlan erejét. Fiait-lányait luxuskocsin, sofőr – nemegyszer az őrző-védő szolgálat embere – szállítja az iskolába, és ezek a gyerekek mind megjelenésükkel, mind modorukkal és viselkedésükkel egyre világosabban és egyre fölényesebben érzékeltek, hogy a társadalom korosztályukra érvényes normái, szabályai esetükben működésképtelenek. Mindehhez hozzátartozik, hogy az újjgazdagok rendszerint a kivételesen sikeres családi vállalkozások köréből kerülnek ki, melyekben a felfelé ívelés kezdeteitől mindkét szülő oly mértékben a cég feladataihoz kötött, hogy a szülő és a gyermek közötti interakciókra, a gyermek monitorozására, a személyes gondoskodásra egyszerűen nem jut idő. A szülő ilyenkor gyorsan megszokja, és ennek hatékonyságát önmagával is elhiteti, hogy szülői feladatai ellátásának hiányosságait tárgyakkal, valamint a pénzügyi védelmi ernyő segítségével pótolhatja.

A statisztikai adatok és a klinikai tapasztalatok egyaránt mutatják, hogy a kábítószer-fogyasztás családi hátterében az újjgazdagság legalább akkora kockázati faktor, mint a szegénység. Amikor a gyerek választási lehetőségei anyagi értelemben szinte korlátlanok, és a szülő szeretete és fizikai jelenléte helyett a jólét anyagi szimbólumaival halmozza el lányát vagy fiát, a droghasználat veszélye megsokszorozódik. Kimutatták például, hogy az anya-gyermek viszony minősége a gyermek ötéstendős korában jelentősen befolyásolja a kábítószerrel való kapcsolat létrejöttének kockázatát 12-13 évvel később. Azoknak az anyáknak a gyermekei, akiknek reakciókészsége ötéves korú kislányukkal vagy kisfiukkal csökkent mértékű volt, akik kevésbé voltak gondoskodók és védelmezők, emocionálisan hidegnek, ugyanakkor elvárásaikban nagyon is igényeseknek mutatkoztak gyermekeik iránt – mely szülői karaktervonások mindenekelőtt a gazdag üzletasszony képét vetítik elénk –, nagyobb valószínűséggel váltak 18 éves korukra marihuána fogyasztókká, mint társaik. Az oksági összefüggést az újjgazdagság, a szülői magatartás és a gyerek kábítószerhez fűződő viszonya között a következőképpen írhatjuk le: a szülő leválása a hagyományos társadalmi értékekről egyrészt gyengíti a családtagok közötti kölcsönös érzelmi kapcsolatot, másrészt kizárja, hogy a család felnőtt tagjai olyan hagyományos normákat közvetítsenek gyermekeik felé, melyeknek birtokában képesek ellenállni a deviáns viselkedés – többek között a kábítószer-fogyasztás – csábításának. Az újjgazdag családok rossz értelemben vett engedékenységét jelzi, hogy a szülők – saját életük túlterheltsége miatt vagy egyéb okból elmulasztják a gyermek megfelelő felügyeletét. Szülői magatartásukból hiányzik a monitorozás, vagyis annak a kétségtelenül nem könnyű feladatnak a megvalósítása, hogy a szülő ismerje és finoman irányítsa gyermeke mindennapi életét. A veszélyt tovább növeli a fentiekben említett pénzügyi védelmi ernyő. Az újjgazdag szülő általában mindent elkövet, hogy gyermekét kimentse a kábítószer-visszaélés esetleges következményeiből. A kábítószeres mámorban összetört kocsi helyett újat vesz neki, és latba veti anyagi erejét, minden összeköttetését annak érdekében, hogy a kábítószer-ügyek következményeitől (kórházi ápolás, jogi procedúrák) mentesítse őt.

A ko-faktorok működése

Vizsgáljuk most meg azoknak a család interakciós minőségére, belső struktúrájára, nevelési gyakorlatára utaló mutatóknak a szerepét, melyek szorosan összefüggenek a család szélsőséges anyagi helyzetével, és melyeket ezért a fentiekben ko-faktoroknak neveztem.

A családi diszharmónia

A családi diszharmónia a szegénység és az újjgazdagság sajátos kísérője, ahogy a korábbiakban neveztem: ko-faktora. Természetesen nem állítom, hogy a házastársak közötti feszültség kizárólag a szegény és az újjgazdag családok kiváltsága, de minden kétséget kizáró tény, hogy az anyagi gondok – az abszolút és a relatív szegénység, valamint a hirtelen meggazdagodás egyaránt megnöveli a konfliktusok előfordulási gyakoriságát és intenzitását is. A diszharmonikus családi életnek a szocializációra gyakorolt káros hatása régóta ismert a pszichológiában, és ha elfogadjuk, hogy ez a tényező a szél-

sőséges anyagi helyzet igen gyakori kísérője, illetve következménye, az egészséges szocializációnak a család gazdasági helyzetével összefüggő újabb akadályához érkezünk. Hangsúlyozni szeretném, hogy a szülők között kibontakozó és egyre harsányabbá, egyre fájdalmasabbá váló nézeteltérések önmagukban is rombolóan hatnak a gyermek személyiségfejlődésére, egyrészt azért, mert rendszeresen szem- és fültanúja a két „legfontosabb másik” gyűlölködésének, másrészt pedig azért, mert a szülők elmélyülő viszálya a gyermek számára sajátos szeparációs helyzetet teremt. Ez a szeparáció nem a felnőtt kilépését jelenti a gyermek életéből – bár válás esetén ez is megtörténhet –, hanem a pozitív emóciók visszavonását. A gyermek a szeretet-megnyilvánulások és a gondoskodás szempontjából válik elhagyatottá, mert szülei figyelmét az a kátyú köti le, melybe saját életük merült. A szeparációnak ez a formája – a szülő elhidegülése, érzéketlensége gyermeke iránt – a kutatások szerint a gyermekkori depresszió egyik fontos oka. A depresszió oksági hátterében szinte minden pszichológiai iskola kiemelkedő jelentőséget tulajdonít a tárgyvesztésnek, mely a szó klasszikus értelmében a szülő személyének korai elvesztését jelenti, mára azonban nyilvánvalóvá vált, hogy a gyermek érzelmi magára hagyása – a hideg, elhanyagoló szülői viselkedés – hasonló következményekkel jár. A pszichológusok szerint a depressziós gyermeket az ún. tanult reménytelenség jellemzi: elővételezi, mintegy várja a negatív események bekövetkezését, úgy érzi, ezek feltétlenül és elkerülhetetlenül bekövetkeznek, védekezésre semmi módja nincs. Az ilyen elvárás-készlet egyfajta tulajdonítási stílusból adódik. Azokra az emberekre jellemző, akik úgy vélik, hogy a negatív események okai az élet minden mozzanatában, állandóan jelen vannak, egyszerűen azért, mert belülről, a saját személyiségükből fakadnak, és nem a környezet folyton változó feltételeiből. Ha a gyermek szocializációja során örökös megalázásnak van kitéve, tehát felnőtt környezete elhanyagolja és folyamatosan azt érzékelteti vele, hogy „nem jó semmire”, „neki semmi nem sikerül”, „tehetségtelen”, „szerencsétlen”, „mindenről ő tehet”, és folytathatnám a minősítések sorát, a gyermek – különösen élete első 7-8 évében elfogadja ezeket az állításokat, énjének részévé teszi azokat, és ettől kezdve önmagát egy negatív én-séma mentén értékeli. Ez azt jelenti, öntudatlanul törekszik arra, hogy a külvilágból érkező ingerek, tapasztalatok, információk, minősítések közül kiválassza, és tudomásul vegye azokat, amelyek beleillenek az én-sémába, és kiiktassa (ne vegye tudomásul, illetve gyorsan elfelejtse) azokat, amelyek mást bizonyítanak. Az ilyen ember felnőtt- és gyermekkorban egyaránt örök vesztes, egyrészt azért, mert én-sémájába csak a negatív tapasztalatokat engedi beférkőzni, másrészt azért, mert ennek következtében életvezetése egyre inkább igazodik az én-sémához. Megjelenik a korábban jellemzett tulajdonítási stílus, mely a vizsgálatok szerint szoros kapcsolatot mutat a depresszióval.

Az abúzus

A gyermekkori depresszió családi hátterének elemzése is utal arra, hogy a családi diszharmónia ritkán jelenti a gyermek pusztán érzelmi elhanyagolását. A házastársak közötti viszály durvábbá, kiszámíthatatlanabbá teszi a szülői magatartást is. Nagyon sok kutatás állapítja meg, hogy a szocio-ökonómiai státus és a szülői magatartás között a családi diszharmóniától függetlenül is szoros összefüggés mutatható ki. Például jellegzetes, SES-hez kapcsolódó különbség jelenik meg a gyermekhez fűződő szülői elvárások terén: a középosztálybeli szülő mind az életkorból adódó ún. fejlődési feladatok, mind az iskolai teljesítmény tekintetében igényesebb, mint az alacsonyabb szocio-ökonómiai státuszú társai. Megállapították azt is, hogy az alacsony státusú szülők a konformista megnyilvánulásokat értékelik jobban gyermekeikben, míg a magasabb státusúak az önirányított, autonóm viselkedést. Ezzel párhuzamosan az előzőek inkább egyfajta egalitáriánus, megértő, míg az utóbbiak autoriter és büntető nevelési stílussal jellemezhetőek. Egy 1995-ben megjelent összefoglaló tanulmány szerint az alacsonyabb szocio-ökonómiai státusú szülő korlátozóbb és gyakrabban él a hatalmával, mint a magasabb státusú, míg ez utóbbi csoportba tartozó anyák többet beszélnek gyermekeikhez, következetesebben reagálnak gyermekeik verbális megnyilvánulásaira, és így jobban készítetik beszédre őket, mint az alacsony státusú szülők saját gyermekeiket. Kimutattak SES különbségeket abban is, ahogy a szülők szervezik/strukturálják, illetve monitorozzák (azaz figyelemmel kísérik, nyomon követik) gyermekeik életét. Mindennek értelemszerűen komoly szerepe van az iskolai teljesítmény alakulá-

sában, valamint az antiszociális magatartás megelőzésében. Ugyanakkor szeretném felhívni a figyelmet arra, hogy a kutatásokban alkalmazott SES mutatók egymással nehezen összevethetőek, és mint a korábbiakban utaltam már rá, az adott szocio-ökonómiai státuson belül a nevelési gyakorlatnak gyakran feltűnőbb eltéréseit találjuk meg, mint a státusok között. Ugyanakkor nem a SES, hanem az anyagi helyzet mutatóját alkalmazva amerikai kutatók megállapították, hogy azokban a családokban, amelyek soha nem ismerték a szegénységet, a gyerekek több mint ötször nagyobb valószínűséggel élnek át a szülő felől érkező melegséget és pozitív stimulációt.

Visszatérve a családi diszharmóniához, nyilvánvalónak látszik, hogy a házastársak közötti viszály – amelynek hátterében igen gyakran a szegénység, illetve az anyagi helyzet romlása, valamint a gyors és extrém mértékű meggazdagodás húzódik meg – rontja (vagy még rosszabbá teszi) a szülő nevelési gyakorlatának minőségét. A rendszeres munka elvesztése, a jövedelem abszolút vagy relatív (másokéhoz viszonyított) csökkenése frusztrálja a család tagjait (korábban már említettem, hogy nem csak a felnőtteket, de a gyerekeket is), a korábbi korlátozás drasztikus és értelmetlen tiltássá, a határozott irányítás pedig durva szitkozódássá és tettelegességgé fajul. A kutatások szerint a szegénység az a szociokulturális változó, mely a legerősebb kapcsolatot mutatja a gyermek durva bántalmazásával, az abúzzsal. Szeretném azonban hangsúlyozni, hogy az abúzus fogalomkörébe nem csak a gyermek fizikai bántalmazása tartozik. Idesoroljuk a gyermek érzelmi gyöttrését, a hideg, elhanyagoló, szeretet nélküli nevelői magatartástól kezdve, mely éppúgy lehet az újjazdagság jellemző tünete, mint a szegénységé – egészen az emocionális szadizmusig (például annak a nyolcéves kislánynak az apjára gondolok, aki, ha a gyerek rossz jegyet hozott az iskolából, levágott egyet a kislány által szeretettel gondozott csirkék közül, sőt kényszerítette gyermekét, hogy egyen az elkészített ételből). Ide soroljuk továbbá azokat az eseteket is, amikor a szülő mintegy elfelejt gondoskodni a gyermek alapvető fizikai szükségleteiről, például napokig nem megy haza, hogy enni adjon a lakásba zárt gyermekének. Mielőtt folytatnám, két rövid, súlyánál fogva pedig külön tanulmányt érdemlő megjegyzést szeretnék tenni. Az egyik az, hogy mindmáig nincs szakmai egyetértésen alapuló standard arra, melyik életkorban mennyi ellenőrzés (szupervízió) szükséges ahhoz, hogy a gyermek egészséges fejlődését ne hátráltassa sem a túlzott kontroll, sem pedig a kontroll hiánya. Ebből adódóan akár fizikai, akár emocionális mellőzésről beszélünk, a kategóriák, melyeket gyakran az adott magatartási zavar fontos okaként jelölünk meg, nem érik el az objektivitás megfelelő szintjét. A másik megjegyzésem a gyereket érő „balesetekre” vonatkozik. Nem tudhatjuk ugyanis pontosan, mekkora a gyermek ellen irányuló, súlyos és szándékos bántalmazások száma, mert – és ezt mind klinikai tapasztalatok, mind vizsgálati eredmények alátámasztják – a gyerekeket ért „véletlen” balesetek, „nem szándékosan előidézett” sérülések jelentős része valójában az abúzusok körébe tartozik. A szociológiai, szociálpatológiai kutatások elsősorban a munkanélküliség és a szegénység szerepét hangsúlyozzák az abúzusok létrejöttében, de főként a pszichológiai kínzás vonatkozásában az újjazdagság szerepe sem elhanyagolható. A szegénység és a munkanélküliség egyfajta krónikus stresszként hat a családokra, és a stressz csökkenti a szülők képességét arra, hogy alkalmazkodjanak a váratlan helyzetekhez, illetve egészséges módon megküzdjenek azzal a tapasztalattal, hogy az események – például a gyermek magatartása – nem mindig úgy alakulnak, ahogy ők igénylik. Persze senki nem állítja, hogy minden szegény, munkanélküli vagy éppen újjazdagság szülő durván bántalmazza gyermekét. A kutatók szerint számos tényezőnek együtt vagy külön-külön kell jelen lennie ahhoz, hogy a stresszhelyzetben élő szülő abúzust kövessen el. Ilyen tényezők a családi élet diszharmóniája, az erőszak jelenléte a család történetében, a férj dominanciája a házasságban, az alacsony iskolázottsági szint, a fizikai büntetés hasznosságának ideológiája és a család szociális magányossága, izolációja.

Az alkalmazkodási rendellenesség (conduct disorder) az a gyermekkori magatartási zavar, melynek hátterében rendkívül gyakran fedezhető fel a család szélsőséges anyagi helyzetéhez kapcsolódó túlzott, drillszerű és következtelen korlátozás az egyik oldalon, illetve a szülői közöny és a diszciplínák hiánya a másikon. Az alkalmazkodási rendellenesség, melynek előfordulása a gyermek- és a serdülőkorban mintegy 5 százalék, a gyermekkortól a serdülőkor felé haladva különböző formákat ölthet. melyek közül a leggyakoribbak az antiszociális magatartás és agresszió, a következetes és dur-

va szembenállás (ún. oppozíciós viselkedés) a szülőkkal, gondozókkal, nevelőkkel, a hazudozás, a lopás, az iskolakerülés (csavargás) és az okatlan rombolás (vandalizmus). Az alkalmazkodási rendellenesség első jelei már kétéves kor körül megjelennek, amikor a gyermek már jár és beszél, azaz szociálisan interaktív. A vizsgálatok szerint a két-három éves gyermek ingerlékenysége, engedetlensége, figyelmetlensége és impulzivitása már előre jósolja a magatartási zavar, illetve a hozzá igen gyakran kapcsolódó hiperaktivitás kibontakozását. Azok a gyerekek, akik iskolába kerülve az agresszív és szemben álló (oppozíciós) viselkedésnek már magas fokára jutottak, nagy valószínűséggel figyelmen kívül hagyják a tanári instrukciókat, megverik osztálytársaikat, rongálják az iskola és a tanulók tárgyait, eszközeit. Magától értetődik, hogy az ilyen gyerekek kapcsolata pillanatok alatt elromlik mind nevelőivel, mind osztálytársaival, és figyelmetlensége miatt a tanulásban is súlyos problémák jelentkeznek. Így azután az alkalmazkodási rendellenességet mutató gyermek gyorsan szembekerül az iskolával, és az iskola is vele. Az osztálytársak elutasító magatartása már a második-harmadik osztályban egyfajta szociális izolációt eredményez, és nemegyszer tapasztaljuk, hogy a feltűnést kereső, a felnőtt normákkal és a kortársakkal állandóan szembehelyezkedő gyermek ilyenkor szívja el az első cigarettát, vagy kerül kapcsolatba a kábítószerrel. A felső tagozatban, a serdülőkor kezdetén az ilyen gyerek továbbhalad előre a deviáns spirálon. A negyedik, ötödik osztályban a társak már teljesen kiközösítik őt, és a családban a folyamatos ellenőrzés, a monitorozás hiánya, különösen, ha a család szélsőséges anyagi helyzetéhez súlyos személyi konfliktusok is kapcsolódnak, tovább nehezíti a helyzetet. A gyerek ilyenkor már utálja az iskolát a tanulókkal, a tanárokkal és az osztálytársakkal együtt, ami rövid időn belül lógáshoz, csavargáshoz és az iskolából való eltanácsoláshoz vezet. Az új iskolában, ahová a tankötelezettség miatt feltétlenül be kell írni őt, kezdődik minden előlről, annak ellenére, hogy ilyenkor – talán mondanom sem kell, hogy általában későn – már a Nevelési Tanácsadó munkatársai is elkövetnek mindent annak érdekében, hogy a gyereket megállítsák a spirálon. A beilleszkedési rendellenességgel küzdő gyerekek jelentős része ekkor már rendszeresen dohányzik, gyakran alkoholt fogyaszt és szipuzik, nem beszélve arról, hogy ilyenkor követi el az első bűncselekményt is, amit később sok, és egyre súlyosabb hasonló követ.

Az egyszülős család

Az egyszülős család a szélsőséges anyagi helyzet harmadik ko-faktora. Mielőtt röviden ismertetném a hatást, amit ez a családi konstelláció a szocializációra gyakorol, előre kell bocsátanom, hogy az „egyszülős család” fogalmát ebben az írásban egyrészt tágabban, másrészt viszont szűkebben használom, mint e szóból értelemszerűen következik. Tágabban, mert szólni szeretnék a válás szocializációs következményeiről is, melyek csak nehezen és bizonytalanul különíthetők el azoktól a hatásoktól, melyek a gyermeket az „egyszülős helyzetben” érik. Amikor a problematikus gyermek anamnéziséből kiderül, hogy apja évekkal ezelőtt elhagyta a családot, és anyja egyedül neveli őt, a magatartási zavart a két faktor együttes következményeként értelmezzük, már csak azért is, mert a gyermekre gyakorolt hatás tekintetében rendkívül nehéz lenne a két faktort egymástól elkülönítve vizsgálnunk. Ugyanakkor – és az értelmezés ennyiben szűkebb e kifejezésben rejlő lehetőségnél – az egyszülős család fogalma kizárólag azokra a helyzetekre vonatkozik, amikor az egyik szülő kilép a család életéből, például elválík, amennyiben kapcsolatuk hivatalos házasságkötésen alapult. A vizsgálatok ugyanis azt mutatják, hogy a félárva gyermek – akit rövidebb-hosszabb ideig ugyancsak egyetlen szülő nevel – személyiségképe alapvetően különbözik attól a gyerektől, aki szülei különválása miatt él egyszülős családban.

A szülők válása kétségtelenül megviseli a gyermeket, gyakran depresszió, iskolai teljesítményromlás követi, ugyanakkor nehéz megállapítani, hogy a krónikus magatartási zavart a válást szükségszerűen megelőző és gyakran kísérő családi diszharmónia, a válás ténye vagy a családból kilépő szülő hiánya idézi elő. Például vannak olyan kutatási adatok, melyek szerint a szülők közötti konfliktusok, függetlenül attól, hogy váláshoz vezetnek-e vagy sem, növelik a gyermekkori antiszociális magatartás, az alkalmazkodási rendellenesség kialakulásának kockázatát. Ezzel párhuzamosan vizsgálatok bizonyítják, hogy a gyermek serdülőkorában bekövetkező szülői válás fontos oka annak, hogy

a fiatalok droghasználóvá válik, és a család felbomlása mint ok együtt a diszharmonikus házassággal és ez egyszülős családdal, szinte valamennyi gyermekkori magatartási zavar szociális háttérben megtalálható. Ezzel együtt az a helyzet, amelyben a szülő e válást követően egyedül neveli gyermekét, elsősorban a pszichoszexuális fejlődés szempontjából kockázatos. Korábban azt feltételeztük, hogy mindenekelőtt a gyermekkel azonos nemű szülő hiánya vezethet el az identitásproblémákból eredő viselkedési zavarhoz, és így kialakult az a sajátos előítélet, hogy az egészséges szocializáció szempontjából a kislány számára az anya, a fiúgyermek számára pedig az apa jelenléte a fontosabb. A kérdéskörben az elmúlt tíz-tizenöt évben lefolytatott vizsgálatok kétségbevonhatatlanul bizonyítják azonban, hogy akár az apa, akár az anya korai (a gyermek életének első öt-hat évén belül történő) kilépése a családból, mind a fiúknál, mind a lányoknál olyan serdülő-, illetve fiatalkori magatartási zavarhoz vezethet, melynek eredete a gyermek nemi identitásának és szerepviselkedésének bizonytalansága. Például nem egy kutatás és pszichológiai tapasztalat szerint, ha az anya gyermeke öt-hat esztendőskorától egyedül neveli kislányát, a nemi érésével párhuzamosan, a véletlennél sokkal gyakrabban jelentkeznek a pszichoszexuális fejlődés problémái (korán megkezdett nemi élet, promiszkuitás, frigiditás, kamaszkori terhesség, korai házasság, gyors válás). Természetesen az egyszülős család szocializációs kockázatának foka, jellege jelentős mértékben függ attól, hogy abszolút vagy relatív értelemben szegény, illetve újjgazdag házasság felbomlásáról van szó. A szegény családokban a válás kockázatát a túléléshez szükséges alapfeltételek hiánya súlyosbítja, vagy a házasságból kilépő férj válik hajléktalanná, vagy az asszony kerül az utcára, gyermekeivel együtt. Ez utóbbi esetben a gyerekek rendszerint állami gondozásba kerülnek, esetleg valamelyik anyaotthon nyújt átmeneti szállást az apa nélkül maradt családnak. Ha az újjgazdag házaspár válik el, a túléléshez szükséges feltételek mindkét fél számára biztosítottak, a küzdelem ennek ellenére – a fentiekben már említett sajátos értékrend miatt – éveken át az anyagiak körül forog. A késhegyig menő harcban a szülők, rendszerint az anya eszközként használja fel a gyermeket, aki (miközben az újjgazdag szülők általában új kapcsolatokat létesítenek, és néhány év alatt rendezik életüket) valószínűleg soha nem heveri ki azt a sérülést, amit szülei válása és a válást kísérő, anyagi érdekektől vezérelt gyűlölködés benne előidéz.

A fentiekben említettem már, hogy a kockázati faktor és a magatartási zavar között nincs specifikus kapcsolat, egy kockázati faktor számos rendellenesség oki háttérben szerepelhet. Ugyanakkor talán világossá vált az is, hogy egyetlen kockázati faktor szocializációs romboló hatása nagyon kicsi; ha az apa munkanélkülivé válik, de az elszegényedő, lecsúszástól rettegő család továbbra is összetart, és a gyerekek érzik a szülők szerető gondoskodását, a deviáns szocializáció kockázata alacsony. A valódi kockázatot három vagy több faktor együttes jelenléte jelenti. Jól példázák ezt a tételt azok a vizsgálatok, melyeket a család anyagi helyzete és a gyermek intelligenciája közötti összefüggés „örökzöld” témájában az elmúlt évek során folytattak le. Az egyik kutatásban például az anya depressziója és szorongása, külső kontrollós személyisége és a gyermek iránti közönye szerepeltek kockázati faktorokként a család szegénysége (alacsony iskolai végzettségű szakképzetlen szülők, három vagy több gyermek) mellett. A kutatás eredménye szerint egy vagy két kockázati faktor jelenlétének nincs kimutatható hatása a gyermek mentális fejlődésére. Ugyanakkor három vagy több kockázati faktor – a faktorok számával arányosan növekvő mértékben – egyértelműen negatív hatást gyakorol a gyermek IQ-jára, azaz minél több a kockázati faktor, annál alacsonyabb a gyermek intelligenciája. Hangsúlyozni szeretném, hogy mindez nem csak az intelligencia vonatkozásában igaz. Elmondhatjuk, hogy két-három Faktor felett minél több kockázati faktor van jelen a gyermek szocializációja során és minél alacsonyabb a szocializációt segítő ún. projektív faktorok száma, annál nagyobb a valószínűsége a szocializáció kudarcának, akár a gyermek érzelmi életének vagy viselkedésének, akár önértékelésének, iskolai teljesítményének vagy szociális kompetenciájának alakulásában. Kétségtelen tény, hogy az abszolút vagy relatív szegénység, illetve az újjgazdagság csupán egyetlen kockázati faktor a sok közül. Ugyanakkor rendszeresen tapasztalható, hogy társadalmunk mai állapotában a családok romló vagy hirtelen felívelő anyagi helyzete szinte szükségszerűen hívja életre azokat a kockázati faktorokat, melyekkel együtt a szegénység, illetve az újjgazdagság a gyermek egészséges szocializációjának komoly akadályává válik.

Irodalom

- Bootzin, R. R. – Acocella, J. R. – Alloy, L. B.: *Abnormal Psychology. Current Perspectives*, Mc. Grew Hill, Inc. New York, 1993.
- Bowlby, J.: *Attachment and Loss. 2. Separation*. Basic Books, New York, 1973.
- Bradley, R. H. – Whiteside-Mansell, L.: Children in Poverty. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.) *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. J. Wiley and Sons, New York, 1997. 13–59. p.
- Brown, D. – Peterson, L.: Unintentional Injury and Child Abuse and Neglect. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.) *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. J. Wiley and Sons, New York, 1997. 33–257. p.
- Dadds, M. R.: Conduct Disorder. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.) *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. J. Wiley and Sons, New York, 1997. 521–551. p.
- Josephson, M. M. – Porter, R. T. (Eds.): *Clinicals I- andbook of Childhood Psychopathology*. J. Aronson Inc. London, 1995.
- Lempers, J. D. et Al: Economic Hardship, Parenting and Distress. In: *Adolescence. Child Development*, 1989/60. 25–39. p.
- Mufson, L. – Moreau, D.: Depressive disorders. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.): *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. J. Wiley and Sons, New York, 1997. 403–430. p.
- Newcomb, H. D. et Al: *Risk Factors for Drug Use among Adolescents Concurrent and Longitudinal Analyses*. American J. of Public Health, 1986/76. 525–530. p.
- Ortega, S. T. – Corzine, J.: *Socioeconomic Status and Mental Disorders*. Research in Community Mental Health. 1990/6. 149–182. p.
- Patterson, G. et Al: *A Developmental Perspective on Antisocial Behavior*. American Psychologist, 1989/44. 329–335. p.
- Pollitt, E.: *Poverty and Child Development: Relevance of Research in Developing Countries to the United States*. Child Development, 1994/55. 283–195. p.
- Prinz, R. J. – Connell, Ch.: Conduct Disorders and Antisocial Behavior. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.): *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. J. Wiley and Sons, New York, 1997. 238–258. p.
- Ranschburg J.: *Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.
- Ranschburg J.: A drogfogyasztás kockázati tényezői gyermek- és serdülőkorban. In: Szomor K. (szerk.): *Drogcsapda. Paginarum*, 2007, 69–120. p.
- Reisman, J. M.: Depressive Disorders. In: Reisman, J. M. (Ed.): *Behavior Disorders in Infants, Children and Adolescents*. Random House, New York, 1986. 237–258. p.
- Rutter, M.: Maternal deprivation, 1972–1978: New Findings, New Concepts, New Approaches. In: Chess, S. – Thomas, A. (Eds.): *Annual Progress in Child Psychiatry*. 7980
- Sameroff, A. J. et Al.: *Stability of Intelligence from preschool to Adolescence: The Influence of Social and Family Risk Factors*. Child Development, 1993/64. 80–97. p.
- Takeuchi, D.T. et Al: *Economic Stress in the Family and Children's Emotional and Behavioral Problems of Marriage and the Family*. 1991/53. 1031–1041. p.
- Watermayer, J.: Substance-Related Disorders. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.): *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. J. Wiley and Sons, New York, 1997. 604–608. p.
- Watson, G. S. – Gross, A. M.: Mental Retardation and Developmental Disorders. In: Ammerman, R. T. – Hersen, M. (Eds.): *Handbook of Prevention and Treatment with Children and Adolescents*. 1997. 495–520. p.
- Whiteside-Mansell, L. et Al: *Patterns of Parenting Behavior in Young Mothers. Family Relations*. 1996/45. 273–281. p.
- Wolfe, D. A.: *Preventing Physical and Emotional Abuse of Children*. The Guilford Press, New York. Inc. London, 1991.

III. modul

Konfrontálás – konfliktuskezelés szülőkkel

III/1–2. Tanár kezdeményezi a megbeszélést, konfrontálást

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Bemutatkozás, ismerkedés				
1. 15 perc	A szülő és a tanár konfrontáló helyzetéről felidéznek a hallgatók, milyen élményeik vannak.	Saját élmények megfogalmazása	Csoportos beszélgetés	Édua grafikák (lásd 152. oldal)
1/a 15 perc	Milyen probléma miatt hívhatja be a szülőt a pedagógus? Írjanak a hallgatók olyan ellenőrző könyvi bejegyzéseket, amelyekkel találkoztak az iskoláikban, majd beszéljék meg milyen más módja lett volna a konfliktus vagy probléma kezelésének.	Az iskolai konfliktusok súlyozásának gyakorlása, kompetenciahatárok meghatározása	Csoportos beszélgetés	
2. Helyzetgyakorlat				
1. 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alkotnak, és a szerepleírásoknak megfelelően problémáhozó, segítő és megfigyelő szerepet vállalnak. Minden konfliktus megbeszélése után szerepeket cserélnek, így három helyzettel dolgoznak a foglalkozás során. A gyakorlat végén összefoglalják a tapasztalataikat.	A konfrontálás során gyakorolják a hatékony kapcsolati készségeiket. Szerezzenek tapasztalatokat mind a három szerepben. Tudatosítsák, hogy a konfliktusok rendezésének módja függ a tanárok kapcsolati készségeinek fejlettségétől	Triádok Frontális-interaktív munka	Helyzetek listája Megfigyelő lapok
1/a 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alkotnak és a szerepleírásoknak megfelelően problémáhozó, segítő és megfigyelő szerepet vállalnak. Minden konfliktus megbeszélése után szerepeket cserélnek, így három helyzettel dolgoznak a foglalkozás során. Video-interakció elemzéssel dolgozzák föl a beszélgetésekről készült felvételeket.	Gyakorolják a helyzetek elemzését, a saját munkájukra történő reflektálást. Tudatosítsák, hogy a konfliktusok rendezésének módja függ a tanárok kapcsolati készségeinek fejlettségétől	Páros munka Frontális munka – megbeszélés	Videokamera, projektor vagy tévé, távirányító

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	A konfrontálás során melyik készséget volt a legnehezebb alkalmazni. Írjanak rangsort a hallgatók, majd beszéljék meg nagy csoportban. Végül fogalmazzák meg, milyen tapasztalatokkal gazdagodtak ezen a foglalkozáson.	Önreflexió a gyakorlatok tapasztalatai alapján	Egyéni munka Frontális munka – zárókör	Táblaszöveg

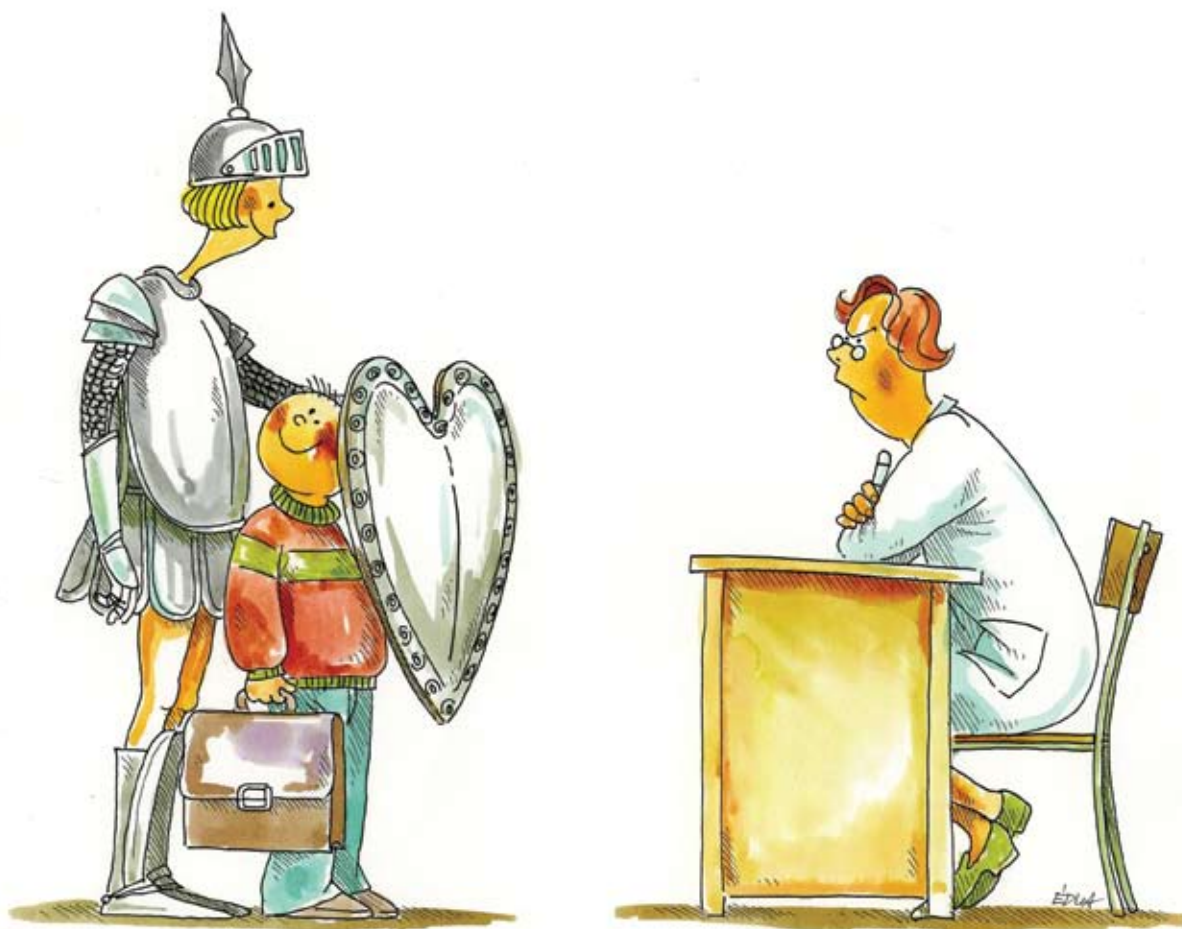
Interakció elemzése

A vállalkozó páros felkészül egy kb. 10 perces szituációs játékra. A helyzetkártya információit a saját fantáziája szerint alakíthatja mind a két szereplő. Ezek a játékok beszélgetések, vagy segítő beszélgetések, vagy konfliktusokat beszélnek meg. A szerepjátékról videofelvételt készítünk. Figyeljünk arra, hogy mind a kép, mind a hang alkalmas legyen a későbbi elemzésre. Tipikus nehézség az ellenfényben készült „fekete kép” és a nem hallható hang.

A felvétel befejezését a megbeszélés szerinti szereplő „ennyi” bemozdással jelzi.

Elemzési lehetőségek – videofelvételekkel:

1. A szereplők elmondják, hogyan érezték magukat a játék előtt, alatt és most utána. Hogy látják, mennyire sikerült megoldaniuk a feladatot? Milyen nehézségeik voltak? Mit csinálnának másként, ha újra eljátszanák a helyzetet?
2. Ha a szereplők választottak megfigyelőket, akkor ők elmondhatják a javaslataikat. Segít, ha „én ebben a helyzetben...” mondatkezdést fejeznek be.
3. A felvételt szakaszonként elemezzük: Mikor, ki határozta meg a helyzetet? Ki, milyen szerepben, és kihez folyamodott? Hol voltak kommunikációs fordulatok a beszélgetésben? Mikor voltak egymáshoz a legközelebb és a legtávolabb a szereplők? Kinél volt a kontroll? Miért volt eredményes a beszélgetés? Miért nem volt eredményes a beszélgetés? Milyen jelei voltak az empátiás viselkedésnek, az elfogadásnak?
4. A pedagógus szerepében lévő hallgató kezébe adjuk a távirányítót, és azt kérjük, ott állítsa meg, ahol elégedett a saját viselkedésével. Ha ez nehezen megy, akkor a csoport is segíthet és kérheti a megállítást. Minden esetben indokolják, a döntésüket.
5. A felvételt mondatonként elemezzük, a közlések szintjeit vizsgáljuk: Azt nézzük meg, hogy az egyes mondatokat jelen helyzeten kívül, ki mondhatta volna, kinek. Így kiderül, hogy egyetlen szituáció több kommunikációs szinten zajlik. Ez az elemzés rávilágít a szereplők helyzetelvárási szokásaira is, pl. a szülőkkel alá- fölérendelő viszonyt realizál, informális helyzetekben is formálisan viselkedik.
6. Interakciós lépéselemzés: Mondatonkénti elemzés, a megfigyelőket kérjük arra, hogy a következő kérdésekre válaszoljanak. A tanár ezt mondta, mit válaszoltál volna te szülőként? Kigyűjthetjük a legnagyobb benyomást jelentő mondatokat. Itt is feltehetünk kérdéseket, pl. Miért tartod kulcsfontosságúnak, amikor a tanár azt mondta, hogy...?
7. Szerepcseré. A játékosok megismétlik a jelenetet, csak a szereposztás fordított. Ez a változat a rugalmas helyzetkezelést is segíti, illetve az empátia fejlesztéséhez is jó eszköz. Elemezhetjük a különböző relációkban való mozgás ügyessége szempontjából is ezeket a helyzeteket.
8. Nonverbális üzenetek vizsgálata. A visszajátszott videofelvételből mindenki kiemel egy gesztust, egy arc- vagy hangjátékot és megjeleníti. Ezt követően az egész csoport imitálja a kiemelt momentumot. A résztvevők feladata, hogy átéljék, leírják az élményt, amit a mozdulat vált ki belőlük.



Szerepjátékok – videofelvételek nélkül

1. A szereplők elmondják, hogyan érezték magukat a játék előtt, alatt és most utána. Hogy látják, mennyire sikerült megoldaniuk a feladatot? Milyen nehézségeik voltak? Mit csinálnának másként, ha újra eljátszanák a helyzetet?
2. Az elhangzottakat szakaszonként elemezzük: Mikor, ki határozta meg a helyzetet? Ki, milyen szerepben, és kihez folyamodott? Hol voltak kommunikációs fordulatok a beszélgetésben? Mikor voltak egymáshoz a legközelebb és a legtávolabb a szereplők? Kinél volt a kontroll? Miért volt eredményes a beszélgetés? Miért nem volt eredményes a beszélgetés? Milyen jelei voltak az empátias viselkedésnek, az elfogadásnak?
3. Szerepcseré. A játékosok megismétlik a jelenetet, csak a szereposztás fordított. Ez a változat a rugalmas helyzetkezelést is segíti, illetve az empátia fejlesztéséhez is jó eszköz. Elemezhetjük a különböző relációkban való mozgás ügyessége szempontjából is ezeket a helyzeteket.
4. Konzultációs helyzet. A csoport vezetője azt kérdezi a csoport tagjaitól: „Kinek van ma a legkevésbé kedve játszani?” A jelentkezőket egy jelenet eljátszására kéri. Egy adott ponton a vezető megállítja a játékot, Arra kéri a szereplőket, menjenek ki a tereméből és beszéljék meg, hogyan folytatnák tovább a történetet. Ezzel egyidejűleg a csoport is megbeszéli a folytatást. Amikor a szereplők visszajönnek a terembe, a játék nem folytatódik, hanem a folytatásra vonatkozó elképzeléseket beszéli meg a csoport.

Melyik volt a legnehezebb? Miért?

Tábla szövege

<p style="text-align: center;">A probléma megfogalmazása</p> <p style="text-align: center;">A kellő hangulat megteremtése a beszélgetéshez</p> <p style="text-align: center;">A helyzet tárgyilagos megfogalmazása</p> <p style="text-align: center;">Az igények megfogalmazása</p> <p style="text-align: center;">A lehetséges megoldások összegyűjtése</p> <p style="text-align: center;">A szülők mondatainak elfogadó meghallgatása</p> <p style="text-align: center;">Pontos visszajelzések adása a szülőknek</p> <p style="text-align: center;">A szülők értékválasztásának elfogadása</p> <p style="text-align: center;">Tudatos figyelem adása, hogy jobban megértse a problémát</p> <p style="text-align: center;">Nem hibáztató viselkedés megfogalmazása</p> <p style="text-align: center;">Saját gondolatok, érzések pontos megfogalmazása</p>

III/3–4. Szülő kezdeményezi a konfrontálást

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Bemutatkozás, ismerkedés				
1. 15 perc	A csoport megnéz két képet a szülők és tanárok viszonyáról. Megvitatják a gondolataikat egymással. Mikor érezték a képen látható gyerekekhez hasonlóan magukat?	A gondolatok megfogalmazásának támogatása, saját élmények megfogalmazása	Csoportos beszélgetés	Édua grafikák, amikor a szülő fordul a tanárhoz (lásd 156. oldal)
2. Helyzetgyakorlat				
1. 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alkotnak és a szerepleírásoknak megfelelően problémához, segítő és megfigyelő szerepet vállalnak. Minden konfliktus megbeszélése után szerepeket cserélnek, így három helyzettel dolgoznak a foglalkozás során.	A konfrontálás során gyakorolják a hatékony kapcsolati készségeiket. Szerezzenek tapasztalatokat mind a három szerepben. Tudatosítsák, hogy a konfliktusok rendezésének módja függ a tanárok kapcsolati készségeinek fejlettségétől	Triádok Frontális-interaktív munka	Szerepkártyák
1/a 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alkotnak és a szerepleírásoknak megfelelően problémához, segítő és megfigyelő szerepet vállalnak. Minden konfliktus megbeszélése után szerepeket cserélnek, így három helyzettel dolgoznak a foglalkozás során. Video-interakció elemzéssel dolgozzák föl a beszélgetésekről készült felvételeket.	Gyakorolják a helyzetek elemzését, a saját munkájukra történő reflektálást. Tudatosítsák, hogy a konfliktusok rendezésének módja függ a tanárok kapcsolati készségeinek fejlettségétől	Páros munka Frontális munka –megbeszélés	Videokamera, projektor vagy tévé, távirányító
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	Zárókör <i>A konfliktusok megoldásával kapcsolatban most az a kérdés foglalkoztat a legjobban, ... megkezdett mondat befejezése</i>	A szülővel való konfliktuskezelés gyakorlása közben felmerülő kérdések, gondolatok megfogalmazása	Csoportos beszélgetés	

III/5–6. A tanár közvetítőként (osztályfőnöki szerepben) vesz részt a konfliktuskezelésben

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Bemutatkozás, ismerkedés				
1. 15 perc	A hallgatók alkossanak párokat, és keressék ki azokat a helyzeteket a konfliktuslistából, amikor a tanárnak közvetítő szerepe van a szülők és tanárok közötti konfliktusokban.	Helyzetgyakorlat előkészítése	Páros munka	Szerepkártyák
2. Helyzetgyakorlat				
1. 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alkotnak és a szerepleírásoknak megfelelően problémához, segítő és megfigyelő szerepet vállalnak. Minden konfliktus megbeszélése után szerepeket cserélnek, így három helyzettel dolgoznak a foglalkozás során. A foglalkozás végén nagy csoportban megbeszélik a három kör tapasztalatait.	A konfrontálás során gyakorolják a hatékony kapcsolati készségeiket. Szerezzenek tapasztalatokat mind a három szerepben. Tudatosítsák, hogy a konfliktusok rendezésének módja függ a tanárok kapcsolati készségeinek fejlettségétől	Triádok Frontális- interaktív munka	Szerepkártyák
1/a 60 perc	A hallgatók hármas csoportokat alkotnak és a szerepleírásoknak megfelelően problémához, segítő és megfigyelő szerepet vállalnak. Minden konfliktus megbeszélése után szerepeket cserélnek, így három helyzettel dolgoznak a foglalkozás során. Video-interakció elemzéssel dolgozzák föl a beszélgetésekről készült felvételeket.	Gyakorolják a helyzetek elemzését, a saját munkájukra történő reflektálást. Tudatosítsák, hogy a konfliktusok rendezésének módja függ a tanárok kapcsolati készségeinek fejlettségétől	Triádok Frontális- interaktív munka	Videokamera, projektor vagy tévé, távirányító
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	Párokban gyűjtsék össze a hallgatók, milyen gondolataik vannak a szülő–tanár kapcsolat-ról. Miről kellene még beszélni a csoportnak ebben a témában? Milyen további kérdéseik vannak?	Tudatosítani a kapcsolat fontosságát, összegezni az eddigi tapasztalatokat	Páros munka, csoportos beszélgetés	

Megjegyzés:

A tanárok közvetítőként akkor vesznek részt a konfliktuskezelésben, amikor mint osztályfőnökök közvetítenek a két fél között. Ez nem a közismert mediátori munka, bár elemeiben tartalmazza a mediátori kommunikációs formákat is. Ezekben a helyzetekben is nagy szerepe van a kapcsolati készségek szintjének, mert a pontos megfogalmazás, az empátiás viselkedés nagymértékben segítheti, hogy a konfliktusban lévő felek jobban értsék egymás igényeit, érzéseit, gondolatait. Az osztályfőnökök gyakran kerülnek ilyen helyzetbe, így a kapcsolati készségek gyakorlása és ennek a sajátos helyzetnek az elemzése valós szerepre készít fel.

Amikor a szülő fordul a tanárhoz (Édua grafikák)



Szülők és tanárok kapcsolata 40 helyzet – szerepkártyák

(Az esetek megtörténtek, kisebb változtatásokkal írtuk le a helyzeteket.)

1.

A 2. osztályos Peti szünetben az udvaron rohangált, elesett és lehorzsolta a térdét. Az ügyeletes tanár szakszerűen ellátta a sebeit. Este a kislány édesanyja felháborodottan hívta föl az osztályfőnököt. Nehezményezte, hogy nem értesítették azonnal a balesetről. Hanyagnak nevezte a pedagógust.

2.

Márti negyedikes. Vesebetegsége miatt nagyon sok folyadékot kell innia. A tanítónő próbál figyelni arra, hogy figyelmeztesse az ivásra. Az édesanya délután megtalálja a táskájában a teli üveget. Márti azzal védekezik, hogy a tanítónő nem szólt, és ezért nem ivott. Az anya szemrehányóan meséli el ezt a történetet a tanítónőnek.

3.

Karcsi zömök kisgyerek, kisebb termetű, mint az osztálytársai. Ezért többször válik a társak viccelődésének célpontjává. Otthon sírva panaszolja el a nagymamájának, hogy mindig kinevetik, csúfolják, és a tanítónő csak annyit mond, ne törődj vele. A nagymama kéri a tanítót, tiltsa meg, hogy a gyerekek csúfolják az unokáját.

4.

A szülők aláírást gyűjtenek, hogy egy ötödikes fiút tegyenek át másik iskolába, mert a gyerekek nem tudnak tőle tanulni. A hiperaktív kisfiú állandóan beszél az órákon, mindenbe belekérdez, és nem tudnak a tanárok tanítani tőle. Az órák nagy részében vele foglalkoznak a tanárok. A szülők az osztályfőnökhöz fordultak, hogy közvetítsen a kisfiú szülei felé. A fiú édesanyja védi a gyereket, és azt mondja, a tanároknak kellene elintézni ezt a dolgot, nem viszi sehova a gyereket, vigye el az a gyereket, akinek nem tetszik.

5.

Az iskolapszichológus jelzi, hogy a szülő már hetek óta nem viszi el a foglalkozásokra a magatartászavarral küzdő gyereket. „Nincs nekem arra időm, hogy játszadoxni hordjam a gyereket, játszani otthon is tud. Ezért nem utazok több órát hetente kétszer” – mondja. Kéred, hogy üljtek le egy beszélgetésre.

6.

Gréti 5. osztályos kora óta versenyszerűen sportol, most 8. osztályba jár. A biológiateanár valami miatt nem nézi jó szemmel, hogy sokszor hiányzik az iskolából. Többször olyan megjegyzést tesz, amely rejtetten Grétinek szól. (Pl. Ezt csak azok tudják, akik iskolába is járnak, nem úgy, mint egyesek. A középiskolában majd nem állják meg a helyüket a lógósok. Kifogást, persze lehet találni.) Gréti édesapja kér egy időpontot a biológiateanártól, azzal az indokkal, hogy szeretne valamit megbeszélni vele. A tanár azt üzeni vissza, neki nincs semmi megbeszélni valója az apával. Az apa az osztályfőnökhöz fordul.

7.

Dórinál felmerült a diszlexia gyanúja, a tanár kéri a szülőket, hogy vigyék el a tanulási képességeket vizsgáló bizottsághoz, hogy megállapítsák, valóban diszlexiás-e. Az anya azt mondja, nem viszi el, mert nincs semmi baja, csak meg akarnak szabadulni tőle. Otthon óráig gyakorolják az olvasást, persze eredménytelenül. Az anya nem fogadja el, hogy a gyerekének tanulási zavara lehet. Kéred, hogy beszéljetez erről még egyszer.

8.

Miklós nagyon szorong az iskolában, különösen történelemórán. Most 8. osztályban szeretne jól teljesíteni, érdeklő is a történelem, de amikor Kati néni felszólítja, egyszerűen semmi nem jut eszébe. Amikor belekérdez, akkor meg aztán teljesen összezavarodik. Tudja, hogy a tanárnő segíteni szeretne, de olyan sürgetően kérdez, hogy inkább feladja. Nem meri megkérni, hogy egy kicsit hagyja gondolkozni és akkor sikerülni fog. Miklós szülei beszélnek a történelemtanárral, és kéri, hogy vagy írásban feleltesse, vagy adjon egy kicsivel több időt, hogy Miklós úrrá legyen a szorongásán. A tanárnő nagyon dühös lesz, hogy ő mindent megtesz ezért a gyerekért, de a pedagógiai munkába ne szóljon bele egy szülő. Ő senkivel nem tesz kivételt, mindenkinek kell szóban felelni. A szülők az osztályfőnökhöz fordulnak.

9.

Dani édesanyja dühösen rohan be az iskolába. Már többször jelezte, hogy szerinte rossz hatással van a fiára Robi, aki már második éve padtársa. Elvonja a figyelmét, állandóan kérdegeti, hogy melyik feladatot kell megoldani, mert nagyon lassú. Ma derült ki, hogy Dani mást választott padtársnak, de az osztályfőnök visszaültette Robit, mert ők már jól megszokták egymást, és Dani jól tud segíteni Robinak. Az anya kéri, hogy ültessék a fiát más mellé, elég volt a két év.

10.

Fanninak nincs felszerelése. Már sokadik alkalommal nem hozza el a füzetét, a könyveit, sőt íróeszközei sincsenek. Egyik alkalommal az édesanyja várja órák után az iskola előtt. Osztályfőnöke is éppen akkor lép ki a kapun és elmondja a mamának, hogy mostanában mit tapasztal. Az anya azt mondja, ő minden reggel megnézi a táskáját, és megesküszik, hogy a gyerekénél ott van minden felszerelés. Bármire megesküszik, hogy ez így van. Fanni halkán mondja: „Nem is igaz. Reggel mindig alszik, amikor eljövök.”

11.

A hetedikes Norbi már egy hete nem jár iskolába. Osztályfőnöke felhívja az édesanyját, hogy mi az oka a hiányzásnak. Az anya szerint beteg, influenzás, csak még nem voltak orvosnál, így nem tudja mi a baja. Kis gondolkodás után hozzáteszi, nagyon lázas is volt, még most is az. Nem tűnik valósnak az indoklás. Az osztálytársai is látták, a parkban focizott a barátjával.

12.

Olga ötödikes „problémás” gyerek. Nehezen találták meg hozzá az utat. Időnként énekel, táncol az órán, de csendesen vissza lehet fordítani a munkához. A legtöbb tanár jól boldogul vele, kivéve a magyartanárukat. Egyszer félhangosan azt mondja, „Meddig kell még elviselnem ezt a cigánytempót. Ennek a gyógyosoknál lenne a helye. Nem vagyok én idomár.” Édesanyja, aki mindent megtesz azért, hogy a koncentrálni nehezen tudó kislány jól fejlődjön, felkeresi az osztályfőnököt, és kéri, hogy vonják felelősségre a tanárt ezért a mondatért.

13.

Robi roma származású fiú. Visszahúzódó, de akivel közelebbi kapcsolatba kerül, az nagyon megszereti, mert nagyon jó a humora, és jókat lehet vele beszélgetni. Soha nem volt probléma vele az iskolában. Tisztelettudó, szorgalma ugyan változó, de mostanában a jó jegyek vannak túlsúlyban az ellenőrzőjében. Egyik osztálytársa kipécézte és próbálja cukkolni, hogy milyen béna nadrágokban jár, meg biztosan betojna, ha egy lány közelébe menne, és még ahhoz is gyáva, hogy kiálljon vele verekedni. Addig teszi ezt, amíg Robi neki nem megy. A verekedés közben lép be a tanár az osztályba, és a következőket mondja: „Csak eddig tudtad megjátszani magad. Kutyából nem lesz szalonna.” Robit nem kérdezi a történetekről, csak beír az ellenőrzőjébe egy osztályfőnöki intót. A másik fiú nem kap osztályfőnököt. Robi otthon elmondja az igazat, másnap az édesapja felhívja az osztályfőnököt, hogy vonják vissza a beírást, mert nem hibázott a fiuk, és a másik gyereket kellett volna megbüntetni. Azt is kéri, hogy a tanárnő mondja el, mit értett azon, hogy kutyából nem lesz szalonna.

14.

Zsanett mamája bemegy az iskolába és megkeresi a hatodikos lánya osztályfőnökét. Kéri, szóljon a lányoknak, mert ha nem hagyják nyugton a lányát, megtépi őket. Azzal csúfolják, hogy „Jön a farkas!! Jön a farkas!! (Farkas a vezetékneve.) Az osztályfőnök beszélget a gyerekekkel arról, mennyire bántó lehet, ha valakinek a nevével csúfolódnak. Figyelmezteti őket, ne tegyék. A következő napon is sírva megy haza a kislány, mert egy páros feladatnál senki nem akart a „farkas” párja lenni, és ez sem az első eset. A mama nagyon indulatos lesz, berohan az osztályba és megbíálja a lányok vezéralakját, Katát, és kiabálva mondja. „Mit képzelnék ezek a kis libák, hogy nekik mindent lehet. Mert ők különbnek tartják magukat, mint egy cigánylány?” Majd ő megmutatja, hogy nem lehet bántani a lányát, mert kikaparja a szemüket is. Ezek után kirohan az osztályból.

15.

Annamari édesanyja nagyon feldúltan keresi a kémia tanárnőt. Hetedikos lánya otthon hibátlanul felmondta a leckét. Azt kérdezi, akkor ugyanabból az anyagból, hogy tudott 2-re felelni? Szerinte az a tanár hibája, ha egy gyerek még azt is elfelejti, amit tud. Az ilyen tanárnak nem az iskolában a helye.

16.

Marcsi szülei több nyelven jól beszélnek, több évet töltöttek külszolgálatban. Marcsi minden órán talál valami kiigazítani valót a tanárnő mondataiban, amit így fogalmaz meg. „Anyukám szerint ezt nem így kell mondani, anyukám azt mondta az angolok ilyen mondatot soha nem mondanak. Anyukám írt változatokat, sokkal jobb, ha így tanuljuk meg.” Az angoltanárnő beírja az ellenőrzőbe, hogy szeretne beszélni a mamával.

17.

Kristófék családi házban laknak, közvetlenül az osztályfőnök háza mellett, elég messze az iskolától. Reggel, amikor iskolába mennek, mindig betuszkolják az osztályfőnököt a nagyon drága autóikba (három van), hogy ne kelljen a zsúfolt buszon utaznia. Az osztályfőnök szeretne kitérni a hívás elől, de a visszautasítást is kínosnak találja.

18.

A magyartanárnő Kati édesanyjával gyakran összefut, mert egy üzletben vásárolnak. Az édesanya rendszeresen tanácsokat ad, hogyan tanítsa a gyerekeket. A nagyobbik gyermeke tanárával nagyon meg van elégedve, és úgy gondolja, az csak hasznos lehet egy fiatal tanárnak, ha ő elmondja a tapasztalatait. Hol soknak, hol kevésnek találja a házi feladatot, hol azt kéri, hogy még egy órát kellene gyakorlásra szánni a dolgozat megírása előtt, vagy ő úgy látja, hogy a gyerekek már unják a sok gyakorlást. Kezdenek kínessá válni ezek a beszélgetések.

19.

Egy nyolcadikos gyereket megkéri egyik tanára, hogy segítse a csoportmunkához szükséges könyveket felvinni a második emeleti osztályterembe. A diák azt mondja: „Vigye maga, ez a maga dolga. Minek néz maga engem, nem vagyok a csicskása.” A tanár még aznap véletlenül találkozik a diák édesanyjával, és amikor elmeséli a történetet, a szülő azt mondja, tökéletesen igaza volt a fiának.

20.

Noncsi minden felelésnél a rosszullétig izgul. Alig kap levegőt, elakad a hangja, többször elsírja magát. Amikor az osztályfőnöke beszél vele, elmondja, hogy otthon nagyon kemény büntetést kapnak a testvérével, ha rossz jegyet visznek az iskolából. Szíjjal veri meg őket az apjuk. Nekik csak ötösöket szabad vinni, mert okosak a szüleik is. Elmondja, hogy éjszaka többször felébred, és arra gondol, mi lesz, ha nem tud hibátlanul válaszolni a kérdésekre. Nagyon szereti az apukáját, mert tudja, hogy az ő érdekükben ilyen szigorú. Telefonon kéred az édesanyját, hogy jöjjenek be mind a ketten az iskolába egy megbeszélésre.

21.

Gergő hatodikos fiú, jól tanul, szívesen kapcsolódik be minden osztályprogramba. Most éppen Budapestre készülnek színházba az osztállyal. Édesanyja nem engedi el, mert szerinte nem kell olyan messzire menni. Ki tudja, mi történne ott. Jól meglesznek ők színház nélkül is. Ő nem költ pénzt ilyenre. De ha nem kell fizetni, akkor sem engedi el. Ott a tévé, nézze azt.

22.

Nyolcadikos osztályba jár Vali, akivel újabban sokat veszekednek az osztálytársai. Szünetben Vali felkeresi az osztályfőnökét és egy papírdarabot ad át, azt kéri, olvassa el, de ne mondja el senkinek. A papíron ez áll: *„Tudom, hogy rossz, amit csináltunk, de milyen jót röhögtünk ezen a hülye Valin, amikor ette a szendvicset. Jó buli volt. Biztos elájult volna, ha tudja, hogy mekkorát köptünk a szendvicsebe. Van cigid?”* A lányok elismerték, hogy ez valóban megtörtént. Az osztályfőnök behívatta a lányok szüleit. A szülők szerint nem kell ezt annyira felfújni, majd visznek neki egy szalámis szendvicset, és kész.

23.

Kriszta nagyon impulzív gyerek, különösen amióta serdül. Már többször előfordult, hogy valamin megsértődik és elrohan az iskolából. Az osztályfőnöke beszélgetett vele, elmagyarázta, hogy nem mehet el engedély nélkül az iskolából. Egyik nap az osztályfőnök kiabálásra megy be az osztályba. Kriszta összeveszett az egyik fiúval, aki bántó megjegyzést tett rá. Kriszta vette a kabátját, és ki akart menni az ajtón. Az osztályfőnök mondta, hogy nem mehet el, és megfogta a karját, így akarta visszatartani. A lány erőszakkal kitépte a karját és elrohant. Alig egy óra múlva feldúltan jelent meg az édesanyja a lányával, hogy az ő gyermekét bántalmazták, nézzék meg milyen piros a karja. A felháborodott anya feljelentéssel fenyegetőzött.

24.

A 12. osztályos fiúk a buszban összevissza isznak mindenféle alkoholt, amit titokban, üdítőitalokba keverve visznek magukkal. Mire megérkeznek a kirándulás helyére, már többen is rosszul vannak, de különösen Máté. Az osztályfőnök beviszi a kórházba, ahol egy gyomormosás után kiengedik. Az osztályfőnöki fejmosás után megegyeznek, hogy most nem szólnak erről senkinek. Máté otthon mégis elmondja a szüleinek, hogy mi történt a kiránduláson. A szülő felháborodva kéri számon az osztályfőnökön, hogy nem vigyázott a gyermekére a kiránduláson.

25.

Noémi nem jelentkezik osztálykirándulásra, mert hosszú ideig beteg volt, és még nincs egészen jól. Az osztályfőnök nem tudja az okát, és az osztály előtt gúnyosan kérdezi: „Mi van? Anyukád nem tudja kifizetni? Gyerekek, osszedobjuk rá a pénzt?” Noémi szülei elváltak és az anyukájával él, akit az osztályfőnök nem kedvel, mert többször kifogásolta, hogy sok pénzt kell bevinni az iskolába. Az édesanya felkeresi az osztályfőnököt.

26.

A biológiatestőr, amikor feleltet, ha a gyerekek nem mondják gyorsan a választ a kérdéseire, maga megválaszolja azokat. Szinte egy pillanatot sem ad a gondolkodásra. Így nagyon sok rossz jegy születik, mert a gyerekek csak arra figyelnek, hogy azonnal válaszoljanak valamit. Ha nem elég gyorsak, akkor azért kapnak rossz jegyet, mert semmit nem tudtak, hiszen a tanárnak kellett elmondania a választ. Az egyik szülő kéri az osztályfőnököt, hogy tegyen valamit a változás érdekében, mert nagyon sok rossz jegyet gyűjtöttek be a gyerekek a tanár feleltetési módszere miatt, amit különben is igazságtalannak tartanak.

27.

A nyolcadikos lányok szülei nagyon nehezen egyeztek meg abban, hogy milyen ruhában ballagjanak. Amikor sikerült, azt is kikötötték, hogy a gyerekek ne viseljenek ékszereket, hogy senki ne érezze rosszul magát. Több gyerek családjá nehéz anyagi körülmények között él. Az egyik szülő közölte, hogy őt nem érdekli, hogy a szülők miben egyeztek meg, mert az ő lánya a ballagási ajándékba kapott több százezer forintos arany nyakláncot viselni fogja a blúza fölött, mert a nagyszülők nagyon megsértődnének, ha ezt nem így tenné. Az osztályfőnök szeretné elkerülni, hogy a ballagáson összevessenek a szülők.

28.

A középiskolai történelemtanár nem tanít, nem követel semmilyen teljesítményt, a diákok a dolgozatokat nyitott könyvek mellett írják. Ha valaki egy két mondatot mond, már írja is az ötösöket. A diákoknak csak jó jegyük van, de a tudásukat ők maguk is nullának tartják. A szülők panaszkodnak az osztályfőnöknek, mert a gyerekek közül sokan szeretnének a történelem tárgyhoz kapcsolódóan továbbtanulni és így nem sok esélyük lesz a felvételinél. Az osztályfőnök egy az egyben elmondja a szülők véleményét a történelemtanárnak, aki a gyerekeken tölti ki a bosszúját, akik szerinte hátrá támadták és megkérdőjelezték az ő szakmai tudását. Ilyen képmutató osztállyal még nem találkozott, de ha ezt akarták, akkor most lesz minden órán röpdolgozat. Szaporodnak az egyesek a naplóban.

29.

Egy nyolcadikos lánynak nagyon fáj a hasa, az osztályfőnök maga viszi el a kórházba. Ott a vizsgálat során kiderül, hogy nem vakbélgyulladás van, hanem terhes. Még ott van az osztályfőnök, amikor az orvos megmondja az anyának, hogy mi a baj. Az anya nekiesik a lánynak, pofozza és ordibál vele. Ezt a szégyent nem tudja elviselni, inkább „megöli”. Alig tudják lecsillapítani (problémahelyzet).

30.

Másodikos diák órán feláll és kiviszi a szemetet a kosárhoz. Majd feláll egy másik is, és ugyanúgy a szemetet szeretné kidobni. A helyettesítő tanár megkérdezi: „Hova, hova?” A diák elmondja, hogy a szemetet szeretné kidobni. A tanár megfogja a vállát, megfordítja, fenékbe rúgja, és azt mondja: „Ez iskola, és órán nem sétálunk.” Másnap a szülő bemeleg az iskolába és kéri az eset kivizsgálását, mert a gyermek a megalázó helyzet miatt nem akar iskolába menni.

31.

A negyedikes Marci testén már nem először látnak kék foltokat a tanárok. Most a nyakán vannak foltok, és sebek. Azt mondja saját magát karmolta meg. Az osztályfőnökkel való beszélgetésben végül elmondja, hogy a nevelőanyja rendszeresen veri, de nagy baj lenne, ha az apja ezt megtudná. Az osztályfőnök telefonál a szülőknek, és kéri őket, jöjjenek be az iskolába egy beszélgetésre.

32.

A nyolcadikos Lali sokat hiányzik az iskolából. A szülők mindig írnak igazolást, sőt az orvos is ad, mert a beteg anya kikönyörgi tőle. A gyerek meg nevet azon, amikor az osztályfőnöke figyelmezteti, hogy a hiányzások miatt nem tudják majd leosztályozni. A szülők nem értik, amit az osztályfőnök mond, mindig azt kérdezik: „Mi baja van magának ezzel a gyerekkel? Nem fér tőle? Vitt igazolást és kész. Jobban jár, ha nem kötözködik.”

33.

9. osztályos Nándi, akinek minden tanárral van valamilyen konfliktusa, de nem tudni miért, a hatalmas göndör haja is irritálja őket. Valóban zavarja a munkát azzal, hogy gyakran bekiabálja azt, amit gondol, néha indulatosan is. Elismerik, hogy okos, nagyon sokat olvas, de kezelhetetlennek tartják. A tanárok folyamatosan büntetik, rossz jegyekkel, beírásokkal, megvető pillantásokkal. Az osztályfőnök kéri a szülőket, hogy vigyék el az iskolából. A szülők nem szeretnék elvinni, de mégis keresik az új iskolát. Közben az egyik tanár azt mondja a gyerekeknek, hogy gyűjtsák föl véletlenül a haját, hátha akkor hamarabb elmegy, és végre nyugodtan tudnak tanulni. Nándi szülei az osztályfőnökhöz fordulnak.

34.

A 12. osztályos Gábor a reggeli órákat átalussza. A tanárok sorra jelzik, hogy nem készül órákra, és mindig nagyon fáradt. Elmeséli, hogy azért fáradt, mert a szüleivel hajnalig buliznak, néha 100 km-re is elmennek autóval egy-egy jobb diszkóba. Azzal kérkedik az osztálytársainak, hogy mennyi alkoholt tud inni, és micsoda nőekkel volt. A szülők azt mondják, az iskolán kívüli életéhez semmi köze a tanároknak, és oda viszik a gyerekeiket, ahova akarják.

35.

A harmadikos Peti minden reggel elkésik, mert a mamája hozza autóval, aki nem bír megfelelő időben felkelni, illetve sokáig sminkel, öltözködik. A késéshez hihetetlen meséket találnak ki. Nem találták a kulcsot, nem találták valakinek a cipőjét, hányt a kistestvér stb. Az anya szerint nem kellene, hogy a pedagógusok problémát csináljanak abból, hogy egy kicsit késnek. Merevnek és korlátoltnak tartja a tanárokat.

36.

Egyik kisdíák, aki másodikos, minden nap visz valamilyen ajándékot a tanítónőnek. Öngyújtót, mappát, tollakat, szalagokat. Annyit mond: Anyukám küldi. A tanítónő szeretné, ha ez megszűnne.

37.

A fizikatanár nagyon megalázó megjegyzéseket tesz egy tanulóra. Az egyik diák arca kifejezi, hogy nem tartja helyénvalónak ezeket a gúnyos megjegyzéseket. *Mi van, nem tetszik?* – kérdezi a tanár. *Nem* – válaszolja a diák. A fizikatanár nagyon dühös lesz, amiért „belepofázik más dolgába”, és azt a büntetést adja a diáknak, hogy 1000-szer írja le „Ember vagyok, emberhez méltóan viselkedek.” A szülők kérik az osztályfőnököt, hogy beszéljék meg ezt a helyzetet, ők nem engedik, hogy a gyerekek leírja a tanár által kért szöveget.

38.

A hetedikes Zsolt szerint a történelemtanár a kedvenceinek mindig könnyű kérdéseket tesz föl, amikor felelnek. Összeírta, kinek, milyen kérdésekre kellett válaszolni és hányas jegyet kapott az elmúlt órákon, ami valóban igazolja, hogy nem egyenlő mércével mér a tanár. A szülő ezzel a kimutatással keresi meg az osztályfőnököt.

39.

Az angoltanárnő azt a szokást alakította ki, hogy ahol első órája van, a diákoknak egy kávét és egy diós búrkiflit kell vinniük, majd óra után a tanári szobáig kísérni őt, hogy kifizesse, amit hoztak neki. A diákok csendben háborognak, de mindig megveszik a büfében a tanárnő reggelijét. Az egyik szülő elmondja az osztályfőnöknek, hogy szeretné, ha ez a szokás megszűnne, mert értetlenül áll előtte, és ha így marad, jelezni fogja az igazgatónak.

40.

Pisti az utóbbi időben nagyon megváltozott. Nem tanul, abbahagyta a sportolást is, nem lehet vele beszélgetni, csak üvölteti a zenét és bezárja az ajtaját is. Mindig nagyon ideges, ingerlékeny. Édesanyja egyedül neveli, kisebb konfliktusokkal, de eddig jó kapcsolatban voltak. Amióta a nagybácsi hozzájuk költözött, az anyának sokkal könnyebb. Tud éjszakai műszakot is vállalni, hogy több pénzt keressen. Nem érti, hogy Pisti miért kezdett el csavarogni, különösen, amikor ő dolgozik, egész éjszaka nem megy haza. A nagybácsi tanította birkózni, mert edzőként dolgozik, de Pistit már az sem érdekli. Mostanában az ajtaját is többször bezárja, és nem enged be senkit sem. Az anya az osztályfőnök véleményét kéri.

IV. modul

Csoportos beszélgetésvezetés szülőkkel

IV/1–2. Problémaközpontú megbeszélés szülőkkel

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangelődés				
1. 10 perc	A hallgatók idézzék föl kis csoportokban azokat az iskolai rendezvényeket, amelyeket szerettek, amelyeken jól érezték magukat, vagy nagyon nem szerettek, és amelyekbe volt beleszólásuk a szülőknek.	Tudatosítani, hogy a szülők és az iskola kapcsolatának egyik formája a rendezvények szülőkkel történő előkészítése. Elemezzék a hallgatók ezeket a helyzeteket, mitől volt jó, vagy rossz a diákoknak	Csoportmunka Csoportos beszélgetés	
1/a 10 perc	<i>Ma az első jó gondolatom az volt...</i> mondat befejezése	Pozitív hangulat megteremtése	Kör gyakorlat	
2. Helyzetgyakorlat				
1. 60 perc	3 hallgató kihúzza az osztályokat, és az előzetes felkészülés után megtartják a mini szülői értekezletet, ahol az osztálykirándulásról, a farsangról és a ballagásról beszélget a szülőkkel az osztályfőnök. A konfliktust okozó szülőt külön készíti fel a csoportvezető. (15-20 perces gyakorlat.)	A különböző helyzetű és gondolkodású szülőkkel való csoportos beszélgetés gyakorlása	Szerepjáték	Osztályjellemezők
2. 60 perc	A szülői értekezletet rögzítik és utána a szokott módon elemzik a videofelvételt, majd a hallgatók minden szülői értekezletről kitöltenek egy értékelő lapot. Annyi „kockát” satíroznak be, amennyire elégedettek a társuk teljesítményével. A falra függesztett 3 név köré ragasztják ki az értékelő lapokat.		Többszempon-tú teljesítményértékelés gyakorlása, reflexió a teljesítményre	Értékelő lap a létszám háromszorosának megfelelő számban
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Értékelés, reflektálás	Értékelés, reflektálás	Csoportos beszélgetés	
2. 10 perc	<i>A mai foglalkozáson a leghasznosabb volt számomra, ...</i> mondat befejezése.	A tapasztalatokra történő reflektálás	Kör gyakorlat	

Osztályok jellemzői

1.

A 4. osztályba 29 kisgyerek jár. Többségük középosztálybeli szülők gyereke, iskolai végzettségük általában középiskola, érettségi. Szakmájuk van, dolgoznak, a gyerekekkel törődnek. Egy kislány a nagymamája nevel 6 éves Down-kóros testvérével, mert a szülők elváltak, és az anya külföldre ment. Semmit nem tudnak róla. Egy másik kislány pedig most költözött a településre 8 testvérével. A szülők nem nagyon tartják az iskolával a kapcsolatot, mert az apa dolgozik, az anya pedig a kicsikkel van otthon. (Szégyelli, hogy ennyi testvére van.) Anyagi gondjaik is vannak. A gyerekek nagy része együtt sportol, de 3-4 kisgyereknek ebben az évben már gondot jelentenek a befizetések. Nem mondják ki a gyerekek, hogy nincs rá pénz, hanem azzal indokolják a kimaradást, hogy már nem szeretik azt a sportágat. Mégis az iskola kerítésénél álldogálnak a fociédzés ideje alatt.

Konfliktus: egy akadémikus szülő, aki azt képviseli, néhány ezer forint senkit nem vág földhöz és túl van tárgyalva, menjenek inkább haza, mert kezdődik a meccs a tévében.

2.

Kisváros általános iskolájának 8. osztálya. Két diák osztályt ismételt, ők idősebbek, fejlettebbek fizikailag is. Az osztály kb. 30%-a hátrányos helyzetű roma család gyereke. A szülőknek nincs munkájuk, minden kiadás nehézséget jelent. A gyerekek az iskolában reggeliznek, és az ebédlőben lévő „uzsonnás asztalról” minden étel elfogy (lekváros kenyér, zsíros kenyér). A többi gyermek családjai is nehezen élnek. A tehetősebb szülők: fodrász, kereskedők, egy tanár és egy fogorvos. A szülői értekezletekre nehezen lehet őket elhívni, pedig a ballagást kellene megbeszélni.

Konfliktus: A legszegényebb szülők akarják az új drága ballagási ruhát, míg a többi szülő megelégedne a fehér blúzhoz készített egyforma nyakkendővel. A pedagógus attól fél, hogy amikor majd ki kell fizetni, akkor lesznek a problémák.

3.

Középiszkolai osztály, 10-esek. Elitosztálynak is nevezhetnénk őket. Többségük nagyon jól teljesít, de nagyon nehezen kezelhetők. Az osztály két részre szakadt és nem lehet őket összebékíteni. A bunkók és a zsenik csoportjának hívják magukat és a többieket. Eleinte inkább tréfás volt ez a hang, de már nem az. Most már a szülőkre is áttért ez a kettészakadás, mert amit az egyik csoport szeretne, azt biztosan megvétózza a másik. Ebben az évben a 10. osztály szervezi az iskolai farsangot, így fontos lenne, hogy megteremtődjön az együttműködés.

Konfliktus: az egyik szülő rejtetten utal arra, hogy ő tudna mit mondani a „zsenikéről”, és akkor nem hordanák annyira fenn az orrukat a szüleik. Lehet, hogy jobbak a jegyeik, de erkölcsileg nullák. De ennél többet nem hajlandó mondani (az a szóbeszéd, hogy egy üveg pezsgőt loptak egy éjjel-nappali boltból, nem tudni, igaz-e).

Értékelőlap

..... (kinek) (kitől)

1. Az osztály jellemzőinek figyelembevétele							
2. A gyerekek igényeinek figyelembevétele							
3. A szülők igényeinek figyelembevétele							
4. A pedagógus saját igényeinek figyelembevétele							
5. Pedagógiai szakszerűség, felkészültség							
6. Tájékozottság az adott rendezvénnyel kapcsolatban							
7. Eredetiség, kreativitás							
8. A tanári kommunikáció stílusa, tartalma							
9. Konfliktus- vagy problémakezelés							
10. A megbeszélés eredményessége							

IV/3–4. Tematikus csoportmegbeszélés szülőkkel

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangelés				
1. 20 perc	„A láthatatlan mogyoró hatalma” gyakorlatot végzi el a csoport.	Mennyire nehéz a gyerekeknek, szülőknek jó teljesítményt nyújtani, ha közben feszültség van bennük	Nagy csoport	Egy csomag földimogyoró, vagy nagy szemű bab, feladatlapok a csoport létszámának megfelelő számban
2. Helyzetgyakorlat				
1. 50 perc	A hallgatók kihúzzák a témát és az osztályt. A hallgatók megtervezik a 15–20 perces prezentációt, amelyet egy szülői klubon adnának elő. Néhányan a csoporttársaiknak megtartják az interaktív kiselőadást, amit rögzítenek videokamerával. A felvételt közösen nagy csoportban elemzik, megkeresik a legjobban sikerült részeket.	A különböző helyzetű és gondolkodású szülőkkel való beszélgetés gyakorlása. A tanári viselkedés megfigyelése, hatékonyságának elemzése	Csoportmunka (5-6 fős)	Témajavaslatok, 3 osztály leírása

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1/a 50 perc	A hallgatók otthon készítik el a felvételeket, az órán csak az elemzés történik.	A különböző helyzetű és gondolkodású szülőkkel való beszélgetés gyakorlása	Csoportmunka (5-6 fős)	Témajavaslatok, 3 osztály leírása
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 10 perc	Idézzenek föl különböző szülőtípusokat a volt iskolai osztályaikból, a tapasztalatok megbeszélése. Mi az, amit szülőként nem csinálna a tanárokvaló kapcsolatában? Írják ezeket a mondatokat a csomagolópapírra.	A különböző szülők elfogadásának segítése	Csoportmunka	Csomagolópapír

Témajavaslatok

<p>drogfogyasztás</p> <p>a tévzés káros hatásai</p> <p>konfliktuskezelés (szülő–gyerek)</p> <p>számítógép függőség</p> <p>az elhízás veszélyei</p> <p>tanulási módszerek</p> <p>tanulási zavarok</p> <p>egymás elfogadása</p>

1.

A 4. osztályba 29 kisgyerek jár. A gyerekek többsége középosztálybeli szülők gyereke, iskolai végzettségük általában középiskola, érettségi. Szakmájuk van, dolgoznak, a gyerekekkel törődnek. Egy kisiút a nagymamája nevel 6 éves Down-kóros testvérével, mert a szülők elváltak, és az anya külföldre ment. Semmit nem tudnak róla. Egy másik kisiút pedig most költözött a településre 8 testvérével. A szülők nem nagyon tartják az iskolával a kapcsolatot, mert az apa dolgozik, az anya pedig a kicsikkel van otthon. (Szégyelli, hogy ennyi testvére van.) Anyagi gondjaik is vannak. A gyerekek nagy része együtt sportol, de 3-4 kisgyereknek ebben az évben már gondot jelentenek a befizetések. Nem mondják ki a gyerekek, hogy nincs rá pénz, hanem azzal indokolják a kimaradást, hogy már nem szeretik azt a sportágat. Mégis az iskola kerítésénél álldogálnak a fociedzés ideje alatt.

2.

Kisváros általános iskolájának 8. osztálya. Két diák osztályt ismétel, ők idősebbek, fejlettebbek fizikailag is. Az osztály kb. 30%-a hátrányos helyzetű roma család gyereke. A szülőknek nincs munkájuk, minden kiadás nehézséget jelent. A gyerekek az iskolában reggeliznek, és az ebédlőben lévő „uzsonnás asztalról” minden étel elfogy (lekváros kenyér, zsíros kenyér). A többi gyermek családjai

is nehezen élnek. A tehetősebb szülők: fodrász, kereskedők, egy tanár és egy fogorvos. A szülői értekezletekre nehezen lehet őket elhívni, pedig a ballagást kellene megbeszélni.

3.

Középiskolai osztály, 10-esek. Elitosztálynak is nevezhetnénk őket. Többségük nagyon jól teljesít, de nagyon nehezen kezelhetők. Az osztály két részre szakadt és nem lehet őket összebékíteni. A *bunkók* és a *zsenik* csoportjának hívják magukat és a többieket. Eleinte inkább tréfás volt ez a hang, de már nem az. Most már a szülőkre is áterjedt ez a kettészakadás, mert amit az egyik csoport szeretne, azt biztosan megvétózza a másik. Ebben az évben a 10. osztály szervezi az iskolai farsangot, így fontos lenne, hogy megteremtődjön az együttműködés.

A láthatatlan mogyoró hatalma

A gyakorlat célja

A résztvevők szerezzenek tapasztalatot arról, hogy ha nem tudnak teljes figyelmükkel részt venni a tanulási folyamatban a teljesítményük sem lesz olyan jó, mintha a zavaró körülmény nem állna fenn.

Tudatosítsuk magunkban, hogy egy-egy mogyoró a cipőnkben képes a teljesítményünket befolyásolni.

A hátrányos helyzetű gyermekek nap mint nap átélnek ezeket a helyzeteket. Feldolgozatlan élmények sokaságával kell együtt élniük.

Ez a gyakorlat segít abban, hogy ne feledkezzünk meg arról, ha valami elvonja a gyerekek figyelmét, annak milyen hatása van. Gyakran adunk negatív visszajelzéseket ezekben az esetekben, mert nem látjuk a mogyorót.

Szükséges eszközök

Minden résztvevő számára két-három szem mogyoró

Lázár Ervin: *Manógyár* című meséje nyomtatott változatban

A résztvevők létszámának megfelelő feladatlap a meséhez

A gyakorlat megvalósítása

Elmondjuk a csoportnak, ez a gyakorlat arra szolgál, hogy olyan tapasztalatot szerezzünk, amely valami fontos dolog megértésében segíthet bennünket. Kérjük, hogy tartsák be az instrukciókat, mert csak akkor lehet a kívánt élményt átélni.

Kérjük meg a résztvevőket, hogy tegyenek a cipőjükbe a talpuk alá egy-egy szem mogyorót úgy, hogy ne legyen kényelmes, ha rálép. Ezek után szólítsuk fel a csoportot, hogy folyamatosan járkáljanak a teremben és figyeljenek arra, amit hallanak.

A Lázár Ervin mesét lassan olvassuk föl. (Legalább öt perc legyen.)

Amikor a mesét befejeztük, kérjük meg a csoport tagjait, hogy üljenek le és válaszoljanak a feladatlap kérdéseire. Nézzük meg, hány kérdésre tudtak jó megoldást adni.

Javasolt kérdések a feldolgozáshoz

Milyen érzéseik voltak a gyakorlat ideje alatt?

Milyen tapasztalatot szereztek ezzel a gyakorlattal?

Felidéz-e esetleg olyan helyzeteket, amikor hasonló érzéseik voltak?

Mit jelent ez a tapasztalat a hátrányos helyzetű gyerekekkel való munkában?

[Lázár Ervin: A manógyár]

A manógyár

Olyan, mintha álomban járna az ember. Az ég tündérszoknyakék.

– Na, gyere – mondta Tupakka –, megmutatom.

Végigmentünk egy rózsekerítéssel szegett dombocskán, a kerítés mögött almafák és egy hatalmas fehércezesnyefa. A fehércezesnyefán volt egy sárgarigófészek. Fehérre meszelt, kétszárnyú léckapu nyílt a rózsekerítésben. Tupakka kinyitotta. A téglával átabotában kirakott, foghíjas járdán megindultunk egy jó vastkos, sárgára festett falú ház felé. A vastag falba épített erős ajtó barátságosan hívogatott, de Tupakka továbbterelt a gazdasági udvarra. Innen lehetett egy falépcsőn fölmenni a padlásra. Akkor hát a padlásra lesz – gondoltam –, és kopogtam fölfelé Tupakka után.

Odafönn egy lelakatolt ajtó őrizte a vastag falú ház padlását, vele szemben az istálló tetőtere, dugig szénával. Vártam, hogy előhalássza buggyos nadrágja valamelyik rejtélyes zsebéből a tekintélyes lakatkulcsot. De nem, a szénapadlás felé terelt. Átböccölléztünk a süppedős szénatengeren. Az istálló homlokfalánál Tupakka szétkotorta a szénát.

Ott volt.

Akkorka, mint egy gyalogszék, de amúgy igen tekintélyes. Fényes rézcsövek tekergőztek benne, izmos dugattyúk jártak föl-alá, kicsiny pörgettyű, színes propellerek forogtak rajta, sisegtek a hajtósíjak, láncáttelemek, lendkerekek. Helyre kis masina volt.

– Na, ez az – mondta Tupakka. – Ez a manógyár.

Már éppen kezdtem értetlenül nézni, amikor csissz-csessz, nyiköri-nyekeri, kinyílt a gépezet végén egy ajtócska – olyanforma, mint a kakukkos óráé –, és tömött aktatáskával a hóna alatt kísétált rajta egy vigyori manócska.

– Buff-buff. Huhu – mondta, és gyors léptekkel eltűnt egy rejtett szénaalagútban.

Azon tűnődtem, hogy most ez köszönt vagy ijesztgetett, amikor Tupakka újra megszólalt.

– Ez azért van, mert süt a nap.

– Mi van azért?

– Hogy vigyori.

– Mert ha nem süt?

– Akkor ajaj. Meg hajaj. Mert csendes esőben mélabús manócskák születnek, viharban mérgesek, szélben érdesek, zivatarban kotnyelesek, éjjel titokzatosak, holdvilágon bölcsek, viharoson rosszmájúak, akkor meg, amikor a Rohadtsarok felől jön a rossz idő, rontó-bontók.

– És mi lesz velük?

– Mi lenne?! Szétszélednek a világban, odaszegődnek egy-egy emberhez és vigyorogatnak, mélabúznak, mérgelnek, érdelnek, kotnyeleznek, titokzálnak, bölcseznek, rosszmájúlnak, rontanak-bontanak. Minden embernek jut belőlük. Olyiknak nem is egy. Jaj annak, akinek három rontó-bontója van.

Ijedten tekergettem a nyakam.

– Nekem is van?

Tupakka göcögve nevetett.

– Éppen négy.

Gyorsan a hátam mögé néztem. Na, de oda aztán nézhettem. Mert tudtam, anélkül is, hogy Tupakka mondta volna, a manócskák, amint átmennek a szénaalagúton, láthatatlanok lesznek.

Forgott az agyam, mint a motolla. Jöttek sorra a mérgeim, az érdeim, a mélabúim, rontásaim-bontásaim. Hahó, de azért jókedvem is volt! S lehet, hogy bölcsen döntöttem néha-néha? Milyen manóim lehetnek?

Na, sebjaj, gondoltam, megkérdezem Tupakkát. De akkor már se Tupakka, se manógyár. Egyedül álltam ott, térdig szénában. Visszakecmeregtem a lépcsőig, és kopp-kopp, lejöttem. S odalenn a földön nagy tanácstalanságomban elénekeltem:

Ballabáre misszibán
 acan kamurró allabána
 aszisz szenajja obbali
 papája és mamája
 Olyan, mintha álomban járna az ember. Az ég tündérszoknyakék.
 Neked vajon milyen manód van?

Feladatlap Lázár Ervin: *Manógyár* meséjéhez

Rajzold le, milyen volt a manógyár!

Írd be a táblázatba, milyen manók születnek...

Csendes esőben	
Viharban	
Szélben	
Zivatarban	
Éjjel	
Holdvilágoson	
Viharoson	
Rohadtsarok felől jön a rossz idő	

Mit csinálnak a manók, amikor szétszélednek? Sorolj föl, legalább öt viselkedést!

1.
2.
3.
4.
5.

Mikor válnak láthatatlanná a manók?

.....

Írd le a négy soros dal szövegét!
Ballabáre misszibán

.....

.....

.....

Neked milyen manód van?

.....

Lisa Delpit: Mások gyerekei – részlet

„Mindannyian magunkban hordozunk egy világot, egy mindenki mástól különbözőt. Nekünk, tanároknak az a dolgunk, hogy tanítsunk, de hogyan tudnánk megérinteni egy másik világot, amikor még a létezését sem ismerjük? *Sokan vannak közöttünk, akik még sohasem gondolkodtak el azon, hogy az, ami a fejükben él, az nem a valóság, csak a kultúrájuk által támogatott szubjektív világ.* Olyan ez, mintha egy nagy számítógépes játék résztvevői lennénk a virtuális valóságban, de a 'valóság' minden szereplő számára más és más jelent. Amikor az egyik résztvevő jobbra, felfelé megy a hegyre, a másik úgy látja őt, mintha az ellenkező irányba, a folyó felé haladna.”

Lisa Delpit: Mások gyerekei – részlet

„Egyik este Terrence anyja szinte könnyek között hívott telefonon. Egyedülálló szülőként beküzdötte a tizennégy éves jól tanuló afro-amerikai fiát egy többségében fehérek által látogatott magániskolába. Elkötelezett szülő, tehát az első hónapokban sorra beszélt többször is a fiú tanáraival, akik egytől egyig megnyugtatták, hogy Terrence jól halad. Mikor az első negyedéves bizonyítványt megkapták, csalódottan látta, hogy az tele van C és D minősítéssel. Azon nyomban bement beszélni a tanárokhoz. Rákérdezett, hogy miért áltatták azzal, hogy Terrence jól halad, amikor ilyen gyengén teljesített? Az összes tanár lényegét tekintve ugyanúgy válaszolt: „Miért ilyen elégedetlen? Számára a C kiváló. Nem kellene őt túlzott elvárásokkal terhelnie.”

IV/5–6. Konfliktus szülőcsoportban történő megbeszélése

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolás				
1. 15 perc	Néhány mondatos idézethez kapcsolódó gondolataikat mondják el a hallgatók.	Gondolatok, érzések kifejezése, egymásra figyelés, elfogadás fejlesztése	Csoportos beszélgetés	<i>Lisa Delpit</i> idézet Zsigó Jenő mondatai kivetítve, vagy csomagolópapírra írva
2. Helyzetgyakorlat				
1. 60 perc	Szülői értekezlet megtartása, ahol az osztályban előforduló nem elfogadható viselkedésekről esik szó. A hallgatók előre megkapják a témákat, és egy-két rövid beszélgetést tartanak a csoporttársak alkotta szülői értekezleten. Ezt rögzítik videokamerával, majd elemzik a felvételeket.	A különböző helyzetű és gondolkodású szülőkkel való konfliktuskezelő beszélgetés gyakorlása	Egyéni munka, csoportos megbeszélés	Helyzetleírások
1/a 60 perc	A felvételek otthoni munkában készülnek, és a foglalkozáson csak a felvételek részleteinek elemzése történik.	A tanári viselkedés megfigyelése, hatékonyságának elemzése	Csoportos beszélgetés, elemzés	Videokamera, projektor
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	Számomra a foglalkozás leghasznosabb pillanata az volt, amikor... mondatkezdés befejezése.	Reflektálás a saját tanulási folyamatra	Csoportos beszélgetés	

Helyzetleírás

Sorozatosan eltűnnek a mobiltelefonok az osztályban.

Nagyon felerősödött az osztályban a trágár beszéd.

Több gyerek panaszkodott, hogy eltűnt kisebb összeg a pénztárcájából, a tolltartójából, kabátzsebéből.

Nagyon sok az igazolatlan, vagy megkérdőjelezhető igazolású hiányzás az osztályban.

A diákok a közeli zöldségeshez járnak gin and tonic-ot inni.

A diákok órákon nem figyelnek, sms-eznek, sőt esetenként telefonálnak.

Nem készítene házi feladatokat a diákok, nem tanulnak rendszeresen, az első órákat végigaludják.

Lisa Delpit: *Mások gyerekei* – részlet

„Mindannyian magunkban hordozunk egy világot, egy mindenki mástól különbözőt. Nekünk, tanároknak az a dolgunk, hogy tanítsunk, de hogyan tudnánk megérinteni egy másik világot, amikor még a létezését sem ismerjük? *Sokan vannak közöttünk, akik még sohasem gondolkoztak el azon, hogy az, ami a fejükben él, az nem a valóság, csak a kultúrájuk által támogatott szubjektív világ.* Olyan ez, mintha egy nagy számítógépes játék résztvevői lennénk a virtuális valóságban, de a 'valóság' minden szereplő számára más és mást jelent. Amikor az egyik résztvevő jobbra, felfelé megy a hegyre, a másik úgy látja őt, mintha az ellenkező irányba, a folyó felé haladna.”

MN: Mit tehet egy-egy cigány saját magáért?

ZSJ:

Tíz éve a Roma Parlament azt javasolta, hogy a roma szülők menjenek be az iskolaigazgatóhoz vagy a jegyzőhöz, jelentsék be, hogy romák, a gyermekük roma, és kérjék, hogy ezt tartsák nyilván. Éppen ehhez kötődik az az abszurd szabályozás, hogy a romák úgysem akarnak romák lenni, menekülnek a cigányságtól, és inkább beledöglenek, de nem cigányok. Mi meg azt mondtuk, hogy felül lehet írni ezt a nemtelen állami, kormányzati politizálást, csak néhány alapvető emberi követelménynek kell eleget tenni. Aki nem akarja, vagy nem tudja letagadni a cigányságát, az vállalja, tekintse a változás egyik kulcsának, és követelje meg az iskolától, hogy az ő gyereke érettségizzen, angolt, számítástechnikát tanuljon, hogy garantált legyen a továbbtanulása, és mindezt cigányként tegye. Ha így történt volna, most egy olyan országban élnénk, ahol az oktatási rendszer tudná, hogy x számú cigány hány százaléka tanul tovább, hány százaléka szerez diplomát. Mindezt a szülők akaratából, arra építve, hogy ők cigányok, és hogy a cigányságukra hivatkozva nem tűrik el a megkülönböztetést, a szegregációt, és elvárják a gyerekeik esélyegyenlőségét.

„Hányingerem van a képmutatástól” Zsigó Jenő, a Roma Parlament Elnöke – C Press

V. modul

A hátrányos helyzetű családok és az iskola partnerkapcsolata „Harc vagy találkozás”

V/1–2. „Harc” a család és az iskola között

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 15 perc	Siker és kudarc fogalmak értelmezése szabad asszociációval, majd a hallgatók eszébe jutó szavakat felírja a csoportvezető a táblára.	Ráhangolódás a közös tevékenységre	Csoportos beszélgetés	Filctollak két színben pl. fekete és piros
2. Poszterek készítése				
1. 60 perc	<i>Hátrányos helyzetű családok és az iskola sikertelen kapcsolata</i> című poszterek készítése kis csoportokban	Összegezni azokat a kurzus során szerzett tapasztalatokat, amelyek akadályozzák a jó kapcsolat kialakulását az iskola és a hátrányos helyzetű családok között	Csoportmunkában előkészítve	Szemponstör az összegző poszterek elkészítéséhez
1/a 60 perc	Beszámoló az elolvasott könyvekről.	Szakirodalom olvasása, értelmezése, rövid ismertetése	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Laptop, projektor, PP diák
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	Portfólióba kerülő anyagok áttekintése	Reflektálás a tanulási folyamatra	Csoportos beszélgetés	

Szemponstör a poszterek készítéséhez, bemutatásához

1. A poszter készítéséhez egy csoport egy csomagolópapírt használhat föl.
2. A témához kapcsolódó gondolatok, érzések kifejezése képekben, montázsokban, rajzokban történjen, a lehető legkevesebb verbális információ legyen a poszteren.
3. Jelenjen meg a poszteren az iskola és család három legfontosabb szereplője: szülő-gyermek-tanár
4. Egy fontos gondolatot emeljen ki minden csoport, mint a poszter üzenetét.
5. A kis csoport minden tagja vegyen részt a közös munkában, ez az információ (ki, mit csinált) jelenjen meg a bemutatásban.
6. Minden csoport jelöljön ki egy hallgatót, aki bemutatja a közös munkát.

V/3–4. „Találkozás” a család és az iskola kapcsolatában

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 15 perc	A mai foglalkozáson jól érezném magam, ha... mondat befejezése.	Ráhangolás a közös munkára	Kör gyakorlat	
2. Poszterkészítés				
1. 60 perc	Hátrányos helyzetű családok és az iskola jó kapcsolata című poszter készítése kis csoportokban.	Tudatosítani, összegezni az iskola és a családok közötti partnerkapcsolat kialakulását segítő tényezőket	Csoportmunkában előkészítve	A csoportok létszámának megfelelő csomagolópapír Szempontsor a poszterek elkészítéséhez A poszterkészítéshez szükséges képeket a hallgatók hozzák
1/a 60 perc	Az elolvasott könyvek bemutatása, megbeszélése.	Szakirodalom olvasása, értelmezése, bemutatása	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	
3. Visszajelzés, értékelés				
1. 15 perc	A csoportmunkákban való részvételemet úgy ítélem meg, hogy... mondat befejezése.	Önreflexió a csoportmunkában való saját részvételről	Kör gyakorlat	

V/5–6. Kurzus zárása, értékelése

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1. Ráhangolódás				
1. 15 perc	A hallgatók összegyűjtik, milyen pedagógussal szeretnének találkozni, mint leendő szülők. A másik csoport pedig azt gyűjti össze, milyen szülővel szeretne találkozni, mint pedagógus.	Azoknak a pedagógusi és szülői jellemzőknek az összegyűjtése, amelyek segítik a jó kapcsolat kialakulását	Csoportmunka, csoportos beszélgetés	
2. Levél egy kezdő pedagógusnak a szülővel való kapcsolatról				
1. 15 perc	Mire figyeljen a kezdő pedagógus, hogy jó kapcsolatot tudjon kialakítani a szülővel. A hallgatók csoportokban írjanak levelet egy kezdő tanárnak ebben a témában.	Tudatosítani a hallgatókban, hogy a tanárok felkészültsége a záloga a megfelelő tanár-szülő kapcsolatnak	Csoportmunka, csoportos beszélgetés	

	Tevékenység	Célok, fejlesztendő kompetenciaelemek	Munkaformák, módszerek	Eszközök
1/a 15 perc	A jó szülő-tanár kapcsolat 10 jellemzője.	Rendszerezés	Pármunka, csoportos megbeszélés	
3. Visszajelzés, értékelés szóban és írásban				
1. 30 perc	A csoportvezető kifüggeszti az elvárásokat tartalmazó tablót a falra, és a csoport tagjai egyenként kijönnek és elmondják, mennyire elégedettek azzal, ami a kurzuson történt.	Reflexió a kurzus alatt végzett munkára	Egyéni munka, csoportos beszélgetés	Kurzus elején készített elvárások tablója
1/a 30 perc	A csoport tagjai levelet írnak egy olyan hallgatónak, aki a következő évben veszi föl ezt a tárgyat. A csoportvezető kéri, hogy részletesen írjanak a pozitív és negatív élményeikről. A leveleket felolvassák, és véleményeket fűzhetnek hozzá.	A hallgatók reflektáljanak a saját tanulási folyamataikra	Csoportmunka – levélírás	
1/b 30 perc	A hallgatók különböző színű papírlapokra (3-3) felírják, milyen gondolatokat visznek el szívesen magukkal, és milyen gondolatokat, érzéseket, tevékenységeket dobnának ki azokból, amelyekkel a kurzus során találkoztak.	A hallgatók reflektáljanak a saját tanulási folyamataikra	Egyéni munka	A létszámnak megfelelő papírlapok két színben
2. 30 perc	A hallgatók az összeállított portfóliókhöz rövid önértékelést írnak, javaslatot tesznek az érdemjegyre is. A csoportvezető is ismerteti az értékelését. Közös alakítják ki a végső értékelést.	A saját teljesítmény értékelésének gyakorlása, a kurzus zárása	Nagy csoportban végzett munka	

Értékelőlap

kurzus neve

Tetszett a foglalkozásokon

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

Nem tetszett a foglalkozásokon

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

A legfontosabb számomra, amit ezeken a foglalkozásokon tanultam

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

A csoport vezetője

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

Számomra a foglalkozások hasznosabbak lettek volna, ha

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

Amit még szeretnék elmondani

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