

**Módszertani
kézikönyv
TAMOP – 5.6.1.A-11/4.**

**Elítéltek visszavezetése a társadalomba képzési és foglalkoztatási,
valamint egyéb reintegrációs programokon keresztül**

Speciális integrációs és reintegrációs foglalkozások fogvatartottak, pártfogó
felügyelet alatt állók, javítóintézeti neveltek számára

2012.

Tartalomjegyzék	3.
Bevezetés	4.
Képzési célok	13.
Résztevők kiválasztása	15.
Személyiség jellemzők	17.
Konfliktuskezelés	19.
Véleményvezér és kezelése	21.
Motiváció	23.
A fizikai tér kialakítása, a képzés helyszíne	27.
Kommunikáció	29.
Idő, a tanórák időbeni és térbeli keretei	31.
Tanár	32.
Tananyag	35.
Tanóra	36.
Egy óra menete	39.
Jogi ismeretek	42.
Jogi alapfogalmak	45.
Gazdasági ismeretek	49.
Szövegértés, ügyintézés, kérelem	57.
Szövegértés óra 1.	60.
Szövegértés óra 2.	63.
Tanításmódszertan	65.
Személyre szabott képzés	70.
Fegyelmezés	73.
Értékelés	75.
Család szerepe	78.
Mivel kerülhetek szembe az órán?	82.
Összegzés	84.

Bevezetés

A módszertani kézikönyv az Országos Tranzitfoglalkoztatási Egyesület által 2012-ben a TAMOP – 5.6.1.A-11/4. „Elítéltek visszavezetése a társadalomba képzési és foglalkoztatási, valamint egyéb reintegrációs programokon keresztül ” projekt keretein belül megvalósított „Speciális integrációs és reintegrációs foglalkozások fogvatartottak, pártfogó felügyelet alatt állók, javítóintézeti neveltek számára” elnevezésű képzés módszereinek összegzésével készült.

A kézikönyvben összefoglalt tapasztalatok, javaslatok ezen a kurzuson alapulnak, de természetesen máshol is alkalmazhatóak figyelembe véve a megvalósítás helyi körülményeit.

Törekedtünk a pedagógiai módszerek, eljárások minél tényszerűbb, ugyanakkor könnyen általánosítható bemutatására, mindazonáltal a módszerek elsősorban a felnőttképzés keretein belül hasznosíthatóak igazán.

A módszertani kézikönyv alapjául szolgáló projekt célcsoportját a fiatalok javítóintézeti neveltek és előzetes letartóztatásban lévők alkotják.

A bűnelkövetők összetétele Magyarországon

Magyarországon az elmúlt tíz évben folyamatosan növekedett azoknak a száma, akik szabadságvesztéssel járó büntetésüket töltötték. Emellett az átlagos fogvatartási időtartam is emelkedett, amely természetesen hatással volt a börtönnépeség számának növekedésére. „2002 márciusában 10800 férőhelyen 17844 személyt tartottak fogva, ami 165 százalékos „telítettséget” jelentett. Az elítéltek közül első büntényes volt 43 százalék, visszaeső 24 százalék és többszörös visszaeső 33 százalék. A fogvatartottak 40 százaléka Magyarország észak-keleti régiójából származott. A fogvatartottak szociális jellemzői, iskolai végzettsége, szakképzettségi adottságai

kedvezőtlenek. (A 8 osztályos végzettséggel nem rendelkezők aránya a jogerősen elítélt felnőttek körében 13,8 százalék, a jogerősen elítélt fiatalok körében 50,6 százalék.)”¹

A fogvatartottak körében a népességarányukat messze meghaladó mértékben vannak roma elítéltek, közöttük sokan hátrányos szociális adottságúak. Ugyanakkor hiányoznak a büntetés-végrehajtási intézményekből a roma szakemberek, amely azt eredményezi, hogy e népcsoport tagjainak kulturális és tradíciókon alapuló szükségleteire nem tudnak megfelelő figyelmet fordítani.

A bűncselekmények területi eloszlása

Magyarország északi és észak-alföldi régiójában tapasztalható a 100. 000 lakosra számított, az országos átlagot jelentősen meghaladó regisztrált bűnelkövetői létszám. Az e területi egységekben található megyék (Borsod-Abaúj-Zemplén, Hajdú-Bihar, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Jász-Nagykun-Szolnok) továbbra is inkább bűnkibocsátó helyként azonosíthatóak. A kedvezőtlen társadalmi-gazdasági adottságok miatt az ország e részei olyan bűnkibocsátó területekké váltak, ahol az országos átlagnál magasabb a gyermek- és fiatalok bűnelkövetők gyakorisága is.²

Az alábbi táblázat tartalmazza az elmúlt hat évben regisztrált, felnőtt korúak által elkövetett bűncselekmények számát megyénkénti és regionális bontásban. Noha a projekt célcsoportját a fiatalok javítóintézeti neveltek és előzetes letartóztatásban lévők alkotják, mindenképpen fontos mutatószám az ő szempontjukból is, hogy a közvetlen lakókörnyezetük bűnelkövetés szempontjából milyen képet mutat, hiszen a szabadon bocsátásukat követően a fiatalok előzetes letartóztatásban lévők illetve javítóintézeti neveltek nagy valószínűséggel ebbe a társadalmi környezetbe térnek vissza.

Felnőtt korúak által elkövetett regisztrált bűncselekmények száma területi eloszlásban³

¹ Forrás: Társadalmi Bűnmegelőzés Magyarországon; A bűnismétlés megelőzése

² Forrás: Társadalmi Bűnmegelőzés Magyarországon; A bűnözés területi jellemzői

³ Forrás: KSH; STADAT – 6.2.7.3 A regisztrált bűnelkövetők

TÁMOP-5.6.1.A-11/4-2011-0002 „Vissza a jövőbe”
Az Országos Transzítfoglalkoztatási Egyesület és az
Emberi Erőforrások Minisztériuma Debreceni Javítóintézete
által megvalósított projekt.

Felnőttképzési nyilvántartási szám: **00015-2009**

Intézményakkreditációs lajstromszám: **AL-2222**

4031 Debrecen, István út 33. VI/20.

Tel/fax: +36 52 410 640

e-mail: orszagostranzit@gmail.com



A projekt az Európai Unió támogatásával,
az Európai Szociális Alap
társfinanszírozásával valósul meg.

Területi egység	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Budapest	20789	19061	16717	16215	16335	16773
Pest	13396	12591	11559	11387	11342	12514
Közép-Magyarország	34185	31652	28276	27602	27677	29287
Fejér	4737	4322	3748	4087	3749	4135
Komárom-Esztergom	4483	4153	3454	3759	3416	3651
Veszprém	4176	3986	3503	3602	3349	3408
Közép-Dunántúl	13396	12461	10705	11448	10514	11194
Győr-Moson-Sopron	4783	4447	4055	4394	4381	4689
Vas	2793	2535	2600	2460	2307	2781
Zala	3354	3020	2885	2626	2601	3004
Nyugat-Dunántúl	10930	10002	9540	9480	9289	10474
Baranya	5343	5190	4956	4492	4087	5739
Somogy	4355	3233	3170	3187	3051	3963
Tolna	2901	2888	2659	2895	2753	3511
Dél-Dunántúl	12599	11311	10785	10574	10911	13213
Borsod-Abaúj-Zemplén	11605	10724	10614	11011	10392	11221
Heves	4315	3637	3721	3747	3684	4098
Nógrád	3076	2819	2659	3013	2957	3026
Észak-Magyarország	18996	17180	16994	17771	17033	18345
Hajdú-Bihar	7442	7746	7013	7372	6623	7495
Jász-Nagykun-Szolnok	5542	5311	5462	4997	4889	5218
Szabolcs-Szatmár-Bereg	9053	8696	9243	9524	8526	9607
Észak-Alföld	22037	21753	21718	21893	20038	22320

TÁMOP-5.6.1.A-11/4-2011-0002 „Vissza a jövőbe”
Az Országos Tranzitfoglalkoztatási Egyesület és az
Emberi Erőforrások Minisztériuma Debreceni Javítóintézete
által megvalósított projekt.

Felnőttképzési nyilvántartási szám: **00015-2009**

Intézményakkreditációs lajstromszám: **AL-2222**

4031 Debrecen, István út 33. VI/20.

Tel/fax: +36 52 410 640

e-mail: orszagostranzit@gmail.com

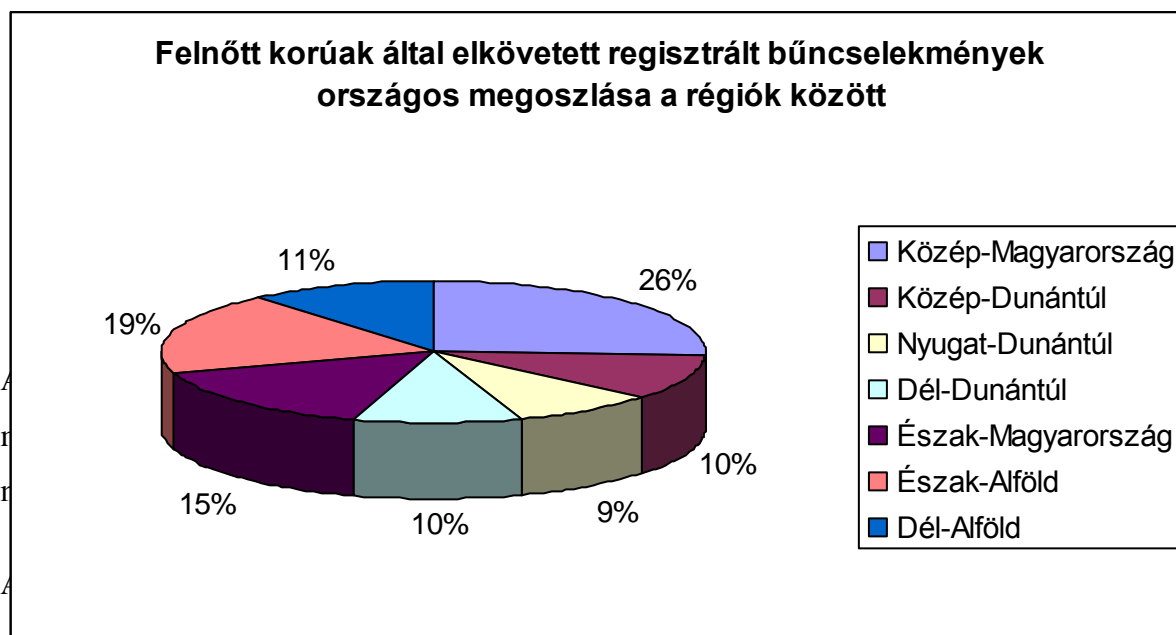


A projekt az Európai Unió támogatásával,
az Európai Szociális Alap
társfinanszírozásával valósul meg.

Bács-Kiskun	6490	6805	6874	6716	5400	6111
Békés	4177	3755	3522	3646	3696	3951
Csongrád	4331	4529	4159	4440	4239	4771
Dél-Alföld	14998	15089	14555	4082	13335	14833
Magyarország összesen	127141	119448	112573	113570	108797	119666

A fenti adatokból kiderül, hogy a legtöbb regisztrált bűncselekményt a Közép-magyarországi régióban követik el, ennek oka vélhetően az, hogy Magyarország legnépesebb régiójáról beszélünk, illetve a főváros bűnbefogadó helyként azonosítható.⁴

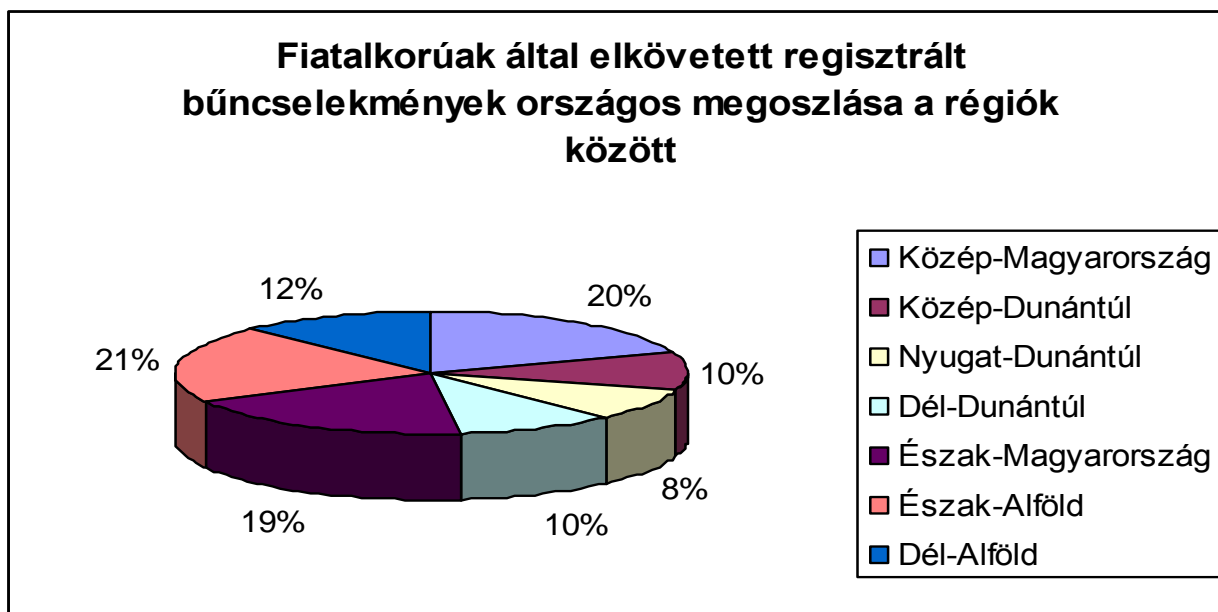
A második helyen az Észak-alföldi régió található, igazolva a korábban említetteket, azaz, hogy az észak-alföldi régióban a 100. 000 lakosra számított, az országos átlagot jelentősen meghaladó regisztrált bűnelkövetői létszám tapasztalható.



A fiatalok által elkövetett bűncselekmények területi megoszlását vizsgálva hasonló képet kapunk, mint a felnőtt korúak esetében, az elmúlt hat év regisztrált bűncselekményeinek összesítését

⁴ Az ezredfordulót követő bűnözési helyzet; Elemzés az egységes nyomozó hatósági és ügyészégi büntügyi statisztika adatai alapján; Igazságügyi és Rendészeti Minisztérium Statisztikai és Elemző Osztály, Budapest, 2010.

követően azonban az derül ki, hogy az Észak-alföldi régióban összességében magasabb a fiatalok által elkövetett bűncselekmények száma, mint a legnépesebb Közép-magyarországi régióban.



Fiatalok által elkövetett regisztrált bűncselekmények száma területi eloszlásban⁵

Területi egység	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Budapest	1551	1296	1035	1208	951	1186
Pest	1154	979	925	892	950	1029
Közép-Magyarország	2705	2275	1960	2100	1901	2215
Fejér	499	392	342	388	371	436
Komárom-Esztergom	377	358	333	372	272	322

⁵ Forrás: KSH; STADAT – 6.2.7.3 A regisztrált bűnelkövetők

TÁMOP-5.6.1.A-11/4-2011-0002 „Vissza a jövőbe”
Az Országos Transzítfoglalkoztatási Egyesület és az Emberi Erőforrások Minisztériuma Debreceni Javítóintézete által megvalósított projekt.

Felnőttképzési nyilvántartási szám: **00015-2009**
Intézményakkreditációs lajstromszám: **AL-2222**
4031 Debrecen, István út 33. VI/20.
Tel/fax: +36 52 410 640
e-mail: orszagostranzit@gmail.com



A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.

Veszprém	464	412	323	370	285	341
Közép-						
Dunántúl	1340	1162	998	1130	928	1099
Győr-Moson-						
Sopron	371	432	366	424	472	396
Vas	250	219	263	234	232	319
Zala	243	248	266	204	225	323
Nyugat-						
Dunántúl	864	899	895	862	929	1038
Baranya	488	489	462	428	482	565
Somogy	414	309	332	332	362	424
Tolna	267	305	254	283	233	357
Dél-Dunántúl	1169	1103	1048	1043	1077	1346
Borsod-Abaúj-						
Zemplén	1432	1328	1535	1409	1122	1230
Heves	468	365	368	462	447	440
Nógrád	319	300	305	359	309	284
Észak-						
Magyarország	2219	1993	2208	2230	1878	1954
Hajdú-Bihar	828	876	757	890	697	784
Jász-Nagykun-						
Szolnok	656	573	612	536	504	544
Szabolcs-						
Szatmár-Bereg	923	919	947	1049	801	863
Észak-Alföld	2407	2368	2316	2475	2002	2191
Bács-Kiskun	272	538	683	653	479	530
Békés	394	414	343	361	319	347
Csongrád	450	445	394	515	409	459
Dél-Alföld	1413	1397	1420	1529	1207	1336
Magyarország						
összesen	12117	11197	10845	11369	9922	11179

A fenti táblázatnál is markánsabban látható az Észak-alföldi régió bűnelkövetéssel való „fertőzöttsége” abban a táblázatban, ahol csak a régiók adatai szerepelnek megyére való lebontás nélkül, illetve az utolsó oszlopban láthatók az elmúlt hat év összesített adatai.

Régiók	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Összesen
Közép-Magyarország	2705	2275	1960	2100	1901	2215	13156
Közép-Dunántúl	1340	1162	998	1130	928	1099	6657
Nyugat-Dunántúl	864	899	895	862	929	1038	5487
Dél-Dunántúl	1169	1103	1048	1043	1077	1346	6786
Észak-Magyarország	2219	1993	2208	2230	1878	1954	12482
Észak-Alföld	2407	2368	2316	2475	2002	2191	13759
Dél-Alföld	1413	1397	1420	1529	1207	1336	8302

Fiatalok bűnelkövetők társadalmi, szociális helyzete

Az ismertté vált fiatalok bűnelkövetők döntő többsége olyan hátrányos helyzetű, marginális családi környezetből származik, ahol a szegénység, a munkanélküliség és a napi szociális problémák meghatározó élményt jelentenek. Szüleik többsége segéd-, kiegészítő vagy betanított munkás, foglalkozás-, vagy munkanélküli. A fiatalok a bűncselekmények közelébe kerülést megelőzően már kora gyermekkorukban is szegregált lakókörnyezetben élnek.

Az Európai Tanács felmérése szerint a gyermek- és fiatalok bűnözése az alábbi gazdasági társadalmi folyamatokkal áll összefüggésben: ⁶

- A gyermekszegénység és a jövedelemkülönbségek növekedése,
- A válások számának emelkedése,
- A különböző pszichoaktív anyagok (alkohol, kábítószer) egyre fiatalabb korban, és egyre többek általi kipróbálása,

⁶ Milovszky Tamásné: A gyermek- és fiatalok bűnözése a statisztikai adatok tükrében; 2010.

- A fiatalok elhelyezkedési lehetőségeinek szűkülése, emelkedő munkanélküliség a fiatal felnőttek körében, különösen a szakképzetlen, illetve alacsony szakképzettségű fiatal férfiak között,
- A társadalom-gazdasági problémák, az ezekkel összefüggő bűnözés és erőszak koncentrálódása bizonyos területeken, gyakran a szegények lakta belső városnegyedekben vagy a városszéli lakótelepeken,
- A pszicho-szociális zavarok növekvő kockázata a fiatalok, különösen a fiatal férfiak körében.

A szegénységben élő gyerekek 25-30 százalékának nincs esélye olyan képzésre, amely felnőttkorára egyenlő esélyeket adhatna számukra. A szegény gyerekkor tehát nemcsak az anyagi javak hiányát jelenti, hanem azt is, hogy a szegény gyermek előtt lezáródnak azok a lehetőségek, amelyek felnőttként alkalmassá teszik a társadalomba történő sikeres bekapcsolódásukat.

A fiatalokú bűnelkövetők jelentős rétege nem dolgozik, nem is tanul, és ez a helyzet nem javul. 1982-ben még csak 11,7 százalékuk volt foglalkozás nélküli, 1997-ben már 45 százalékuk, 2001-ben némi javulás volt tapasztalható, de még ekkor is 34,7 százalékuk a bűncselekmény elkövetésekor nem tanult vagy nem dolgozott.

A NEFMI Debreceni Javítóintézet néhány évvel ezelőtti felmérése alapján az intézetben előzetes letartóztatásban lévő illetve javítóintézeti nevelt fiatalokra az alábbiak jellemzők:

- Az intézetbe érkező fiatalok 60%-a nem rendelkezik 8. osztályos végzettséggel.
- Az oktatásba bekapcsolódó tanulók átlagéletkora 16 év, átlagvégzettsége 5-6. osztály.
- A tanulók kb. 60%-a eltérő tantervű iskolába járt, vagy magántanuló volt, az oktatás periferiáján sodródtak.
- A tanulóknál a tanuláshoz, munkához való viszony beérkezéskor: pozitív 11%, semleges (közömbös) 14%, negatív 75%

Rendkívül fontos tehát az, hogy a fiatalok az itt töltött idő alatt olyan programokban vegyenek részt, ahol tárgyi tudásukat, ismereteiket bővíthetik, fejlődnek készségeik, a tanuláshoz és a

munkavállaláshoz elengedhetetlen kulcskompetenciáik, valamint megváltozik az a negatív attitűd, ami a tanuláshoz és munkához való viszonyukat jellemzi.⁷

A 2008-ban megfogalmazott Társadalmi Bűnmegelőzési Akciótervben is kiemelésre került, hogy az oktatásnak, illetve a különböző képzési programoknak rendkívül fontos szerepe van a bűnismétlés megelőzésében, azzal, hogy esélyt teremtenek a büntetés-végrehajtási intézetekben lévők számára a kikerülésüket követő nagyobb elhelyezkedési eséllyel a sikeres társadalmi integrációra

„A büntetés-végrehajtási intézetekben lévők társadalmi integrációjának elősegítése érdekében a szabadságvesztés tartama alatt meg kell szervezni az oktatás, a szakképző, az OKJ-s képesítést adó, köztük informatikai szakirányú képzési programokat és a kapcsolódó felnőttképzési szolgáltatásokat. A büntetés-végrehajtási intézetben fogvatartott, továbbá a pártfogó felügyelet alatt álló rászoruló elítéltek és vádemelés elhalasztása hatálya alatt állók számára szolgáltatásként meg kell szervezni az álláskereső tréninget, az önismereti csoportot, a konfliktus-kezelő tréninget. A célok elérését pályázati forrásokkal is támogatni kell.”⁸

A módszertani kézikönyv azoknak a szakembereknek nyújt segítséget, akik javítóintézeti neveltek képzésével, oktatásával foglalkoznak.

A tanórai, és a tanórán kívüli tapasztalatok bemutatása mellett kitérünk azokra a körülményekre, szempontokra, melyeket a képzés kapcsán érdemes figyelembe venni.

⁷ Szakmai koncepció. Készítette Tóth Ibolya. Kézirat.

⁸ Akcióterv; In: A gyermek és fiatalok bűnözés csökkentése, megelőzése; Társadalmi bűnmegelőzés Magyarországon

Képzési célok

A képzés-oktatás, megkezdése előtt mindenféleképpen fontos a képzési célok pontos meghatározása. A képzési célok sokfélék és szerteágazóak lehetnek, és természetesen a külső tényezők is szerepet játszhatnak benne.

Külső tényezőként jelentkezhetnek a képzést finanszírozó szervezet (ESZA, önkormányzat, munkaügyi hivatal, stb.) által meghatározott indikátorok, melyek nemegyszer kényszerítő erővel is bírhatnak a projekt megvalósítása, és az oktatás eredményessége szempontjából.

Ilyen lehet például a képzést záró vizsgákon elérendő teljesítmény, vagy az egyes modulokat lezáró részvizsgák százalékos eredménye, esetleg a képzést sikeresen befejezők száma. Amennyiben ilyen típusú indikátorokat kell teljesíteni, a résztvevők –és tanáraik egyaránt- rákényszerülnek a mérhető eredmények szerinti tanulási folyamat kialakítására.

Ugyanakkor a reintegrációra irányuló képzések legfontosabb célja az egyéni motiváció fejlesztése, mely egyénenként különböző, más-más célok elérésére irányul, és többek közt ezért is nehezen mérhető átfogó és számszerű eszközökkel.

A képzési célok meghatározása azért is fontos, mert a képzés ideje alatt mindvégig ezek a célok fogják meghatározni a képzés menetét. Ez egyben felveti azt a kérdést, hogy a képzés ideje alatt mennyiben módosíthatóak ezek a célok, a csoport összetételétől, vagy egyéb körülményektől függően. Előfordulhat az is, hogy valaki a vizsgáktól való félelmében, illetve a megfelelés kényszere miatt nem képes megfelelően koncentrálni, illetve a képzés feladását választja.

Lehetőség szerint törekedjünk a képzési célok egyszerű, és tömör összefoglalására, és ezeknek alárendelve határozzunk meg egyéb részcélokat. A képzési céloktól ezután ne térjünk el, hanem a részcélok módosításával, újragondolásával kezdjük a problémák megoldását.

Részcélok lehetnek az egyes órákon elérendő eredmények például, esetleg eszközként felmerülhet a vizsgákra való külön felkészítés, vagy azok megisméltése.

Az OTE által megvalósított képzés általános célja a kulcskompetenciák fejlesztése volt, valamint az, hogy a résztvevők minél motiváltabbak legyenek változtatni életükön, képessé váljanak az önálló továbbtanulásra.

A kulcskompetenciák meghatározásánál az Európai Unió irányelveit vettük alapul, eszerint az anyanyelvi kommunikáció, a matematikai kompetencia, a digitális kompetencia, a tanulás tanulása, a személyközi és állampolgári kompetenciák, valamint a kulturális kompetencia fejlesztését tűztük ki célul.

Részcéljaink voltak:

- szociális készségek erősítése;
- állampolgári készségek erősítése;
- önálló életvezetési készségek erősítése;
- írás, olvasás, számtani műveletek végzése;
- megértés, beszéd, az információk kezelésének képessége; együttműködés, kommunikáció;
- kreatív gondolkodás, döntéshozatal, problémamegoldás, előrelátás, hatékony tanulás, érvelés, felelősség, önértékelés, együttműködés, az információk kezelésének képessége;
- felzárkóztatás (szakképzésbe való bekapcsolódás segítése).

Mint látható, ezek a kitűzött célok mérése nehezen valósítható meg objektív mérési eszközökkel. Ezt a célt szintfelmérő feladatlap megíratásával, illetve záróvizsgálattal érhetjük el, s juthatunk mérhető eredményhez.

A kompetenciákban bekövetkezett változás vizsgálatához viszont az egyéni fejlesztési tervhez kapcsolódó, személyes viszonyon alapuló, szöveges értékelés a megfelelő, melyet a résztvevő fiatal oktató többi tanárral közösen érdemes összeállítani.

Résztevők kiválasztása

A képzési célok kiválasztása és sikeres megvalósítása is függhet attól, hogy milyen összetételű a csoport, akiket képezni szeretnénk. A kiválasztásnál segítségünkre voltak a javítóintézet nevelői, oktatási vezetői.

A kiválasztásnál fontos tisztázni, hogy kiből álljon csoportunk? Heterogén avagy épp ellenkezőleg homogén legyen?

Általánosságban elmondható, hogy a homogén, tehát életkor, tudásszint stb. szempontjai szerint kialakított csoport hatékonyabban oktatható, hiszen csökken a differenciálásra való igény, hamarabb kialakul és eredményesebb a közös munka.

Természetesen bármilyen gondos előzetes szűrés sem teszi lehetővé, hogy tudásszintjüket tekintve egyforma képességekkel rendelkező jelentkezőket válasszunk ki. A különböző tudásszintű felnőtt tanulók párhuzamos tanítása, differenciálása megoldást nyújt erre a problémára, - amire a későbbiek során még kitérünk-, ugyanakkor a csoport jó együttműködése, összetartása miatt fontos a különbségek, konfliktusok mihamarabbi kezelése.

A javítóintézeti neveltek kiválasztását az intézet munkatársai végezték. Itt olyan szempontokat is figyelembe kellett venniük, melyek korlátozták, hogy a tudásszintjük alapján leginkább összetartozó fiatalok kerüljenek egy csoportba. Nem kerülhetnek egy csoportba például büntársak. Ez tehát nem teszi lehetővé, hogy tudásszintjüket tekintve homogén csoport jöjjön létre.

Más szempontok figyelembe vételével viszont beszélhetünk homogenitásról. Azonos korcsoportba tartoznak a fiatalok, valamennyien fiatalok, zömében még nem töltötték be a 18. életévüket. Ebből fakadóan azonos életkori sajátosságokkal rendelkeznek, bár kiforratlan még a személyiségük, többé-kevésbé azonosak a vágyaik, mindig lehet velük például autókról vagy éppen lányokról beszélgetni.

Az intézet sajátos belső rendje is szerepet játszik az értékek kialakításában. Fontossá válik itt a például testi erő, az izmos test, sokkal inkább, mint az iskolában elérhető tudás.

A javítóintézeti neveltek közt ezen értékek által meghatározott rangsor illetve kapcsolatrendszer alakult ki. Bekerüléskor a fiatal integrálódik a rendszerbe, csoportjába és intézmény írott valamint a csoporton belüli íratlan szabályok egyaránt meghatározzák hierarchiában elfoglalt helyét. Ez azonban nem stabil, mindig figyelniük kell arra, hogy társaikkal hogyan kommunikálnak, mennyire érzik magukat fenyegetve. Amikor az intézeten belül másik csoportba kerülnek, újra 'küzdelem' indul, hogy a fiatal elfogadtassa magát társaival.

Személyiség jellemzők

A javítóintézeti neveltek képzésekor rendkívül fontos, hogy megismerjük személyiségük mozgatórugóit, mert enélkül a velük folytatott kommunikáció nem, illetve nehezen lesz megvalósítható.

Többségükben szociálisan hátrányos helyzetű családokból származnak, adott esetben javítóintézeti neveltek, ennek ellenére, vagy talán éppen ezért nagyon fontosak számukra a családi kapcsolatok. Ez nem minden esetben jelenti a szülőkhöz való ragaszkodást, van, aki nem is tartja a kapcsolatot a szüleivel, testvéreikhez viszont kivétel nélkül nagyon kötődnek. Sok köztük a roma származású fiatal.

Általában jellemző rájuk a normakövetés teljes hiánya. Ez nem csak az óravezetés miatt fontos, hanem azért is mert a felnőttekkel szemben nem elfogadóak, nem tisztelik a tekintélyt, mely szerephez, akár a tanárszerephez kötődik. Emiatt is sokan közülük nehezen szokják meg az intézeti életet, a szabályokat és kötelezettségeket.

Négyszemközti helyzetben, kezdetben visszafogott magatartás jellemzi, őket, mely fokozatosan feloldódik. Jellemző rájuk a pillanatnyi, valódi érzelmeik megjelentetésének, illetve elrejtésének dilemmája. Mivel nagyon igyekeznek megfelelni az intézményi elvárásoknak (ez a fiatalok számára előnyt jelenthet, mely kedvezmények formájában jelentkezik számukra) együttműködést mutatnak, még akkor is, ha a kérdés egyáltalán nem érdekli őket.

Érzelem és indulat-szabályozási nehézségek jellemezhetik őket. A feldolgozatlan feszültségek megjelenhetnek hirtelen irracionális, illetve agresszív helyzetmegoldásokban, valamint pszichoszomatikus tünetekben egyaránt.

Önismeretük sok szempontból kíván fejlesztést. Általában hajlamosak önmaguk alulértékelésére, nagyon ritkán kaptak, kapnak pozitív visszajelzést teljesítményüket illetően, de dicséretük mindig jelentős motivációs tényező.

Viselkedésüket meghatározza a csoportban elfoglalt helyzetük, erősebb egyéniségű, dominánsabb társaik által könnyen befolyásolhatóak, a náluknál gyengébbekkel szemben viszont autoriter magatartást tanúsítanak.

Iskolai tudásszintjük gyenge, nem mindenki fejezte be az általános iskolát. Szókincsük szegényes, általában tömondatokban fejezik ki magukat. Nem mindig értik meg a kérdéseket.

Szóképekben, rosszabb esetben szótagolva olvasnak, nem mindig folyamatosan, gyakran tévesztenek, az olvasott szöveget szóban csak nagy vonalakban tudják visszaadni.

Konfliktuskezelés

Bármilyen összetételű csoportban, bármikor találkozhatunk, és találkozni is fogunk konfliktussal. A szó eredetét tekintve a konfliktus a latin *confligere* szóhoz vezethető vissza, amely fegyveres összeütközést jelent. Mivel a köztudatba kellemetlen eseményként került be, a vele kapcsolatos értékelésekben manapság is gyakran társítanak hozzá negatív tartalmakat, értelmezéseket, érzéseket, és mint nem kívánatos eseményt tartják számon. Emellett a sok sikertelen konfliktuskezelés eredményeképpen megélt negatív tapasztalat is rányomja bélyegét a konfliktusokról való gondolkodásra.⁹

Ennek ellenére a konfliktusok lehetnek segítő erejűek, csoportdinamikát, jellemfejlődést elősegítő események, akkor, ha a konfliktust avatottan kezelik.

A szociológiai konfliktusfogalom három megjelenési formával számol: (1) a felek megpróbálnak hatni egymásra, megpróbálják módosítani egymás magatartását; (2) a felek sajátos tudati és érzelmi folyamatokat élnek meg, amelyeknek előzményei, kísérői vagy következményei a tevékenységi szinten jelentkező összeütközések; (3) a felek, mint a társadalmi viszonyrendszerek részesei, szereplői kerülnek egymással konfliktusba (Cseh-Szombathy 1995).¹⁰

Ezen csoportosítási lehetőségek mindegyike is feltételezi, hogy a csoportot alkotó résztvevők rendelkeznek saját konfliktuskezelési stratégiá(k)kal. Fontos azonban számolnunk azzal a ténnyel, hogy a résztvevők saját konfliktuskezelő módszerei nem minden esetben alkalmasak a megfelelő megoldást nyújtani, vagy éppen nem elfogadható eszközöket tartalmaznak. Ekkor a konfliktuskezelés részeként beemelhetjük eszköztárunkba a kérdéskör demokratikus megvitatását, egymás tapasztalatainak meghallgatását.

⁹ Szőke-Milinte Enikő: Pedagógusok konfliktuskezelési kultúrája. Új Pedagógiai Szemle. 2004.január.

¹⁰ U.o

A javítóintézeti neveltek konfliktuskezelése erősen kötődik az agresszióhoz. Mint már említettük, a testi erő nagy szerepet kap a nevelt pozitív megítélésének kialakításában, de ez az ellenkezőjére is igaz, a gyengébbek számíthatnak arra, hogy őket gyakran érik szóbeli illetve fizikális inzultusok.

A konfliktusok kezelésére nagy hatással van az intézet belső rendje, illetve a vonatkozó szabályzatok. A fiatalok tudatában vannak, hogy a társuk ellen irányuló fizikai agresszió milyen következményekkel jár, és ez persze jelentős visszatartó tényező, de a növekvő feszültség elérhet egy szintet, amikor már nem lesznek fontosak a szabályok. Természetesen ennek vannak jelei. A fizikai agressziót szinte mindig megelőzi a verbális, ezért érdemes figyelni a fiatalok közti szóváltásokat, és az agresszió megelőzése érdekében felvenni a kapcsolatot a fiatal nevelőjével, vagy a pszichológussal.

Véleményvezér és kezelése

A kommunikációelmélet használja a véleményvezér fogalmát. A kifejezést Elihu Katz és Paul Felix Lazarsfeld alkotta meg 1955-ös tanulmányukban, melynek címe: *Personal Influence: The Part Played by People in the Flow of Mass Communication*. (1955). Eszerint az információkat a befolyásos - vagy annak tartott emberek – személyközi viszonyaikon keresztül interpretálják. Ezen befolyásos személyeket nevezi Katz és Lazarsfeld véleményvezéréknek. Tehát a véleményvezérek a véleményáramlásban, véleményalakulásban kulcspozíciót foglalnak el. Egy-egy vitatott kérdésben a közösségen (csoporton) belül nagyobb presztízzsel rendelkeznek, mint a többiek. Ahhoz, hogy valaki véleményvezérré válhasson, nyitottabbnak kell lennie a kívülről jövő információra, mint társainak.¹¹

Csoportunkban is találkozhatunk egy (esetleg két) véleményvezérrel, vagyis olyan személyiséggel, aki személyiségénél fogva hatással bír a csoport többi tagjára, képes véleményük befolyásolására. Amennyiben több ehhez hasonló személyiséggel bíró résztvevőnk van, ügyelnünk kell a köztük várható feszültség kezelésére, az esetleges konfliktusok feloldására, különös tekintettel arra, ha más-más csoportból kerültek kiválasztásra.

A javítóintézeti neveltek képzésekor a fent már említett okok miatt előfordulhat, hogy több bentlakó csoportból kerülnek kiválasztásra a képzésbe vont fiatalok. Ekkor megkezdődhet a „harc”, a tanulócsoporthoz tartozó belüli hierarchia kialakítása.

A csoportdinamika szempontjából a véleményvezér bevonása, a kooperáció kialakítása döntő lehet a felmerülő kérdések, problémák rendezése kapcsán, ugyanis amikor gyorsan szeretnénk a csoport együttműködését elérni, vagy egyöntetű véleményt hallani, nem mindig törekedhetünk a kérdés demokratikus megvitatására, mivel ez nem mindig hoz gyors és egyértelmű eredményt, sokkal inkább elképzelhető egy hosszadalmasabb, és kompromisszumos (tehát eredeti céljainktól eltérő) megoldás megszületése.

¹¹ <http://ktnye.akti.hu/index.php/V%C3%A9lem%C3%A9nyvez%C3%A9r> 2010.02.12.

A diktatórikus véleménybefolyásolás a tanár részéről nyílt szembeszegülést válthat ki, még akkor is, ha véleménye megegyezik a csoporttagok egy részének véleményével, és ez egyaránt rossz a későbbi közös munka, és az közvetlen cél megvalósításakor.

Ilyenkor a legcélszerűbb a véleményvezér - csoport előtti – meggyőzése, véleményünk vele szembeni elfogadtatása. Amennyiben ő elfogadja véleményünket, a többiek is sokkal inkább lesznek hajlandóak annak elfogadására, még akkor is, ha az a kezdetekben nem tetszett nekik.

Motiváció

Mi is a motiváció? A motiváció szó a latin eredetű movere igéből ered, melynek jelentése mozogni, mozgatni. A motiváció meghatározza az egyén aktivitásának mértékét, a viselkedés szervezettségét és hatékonyságát.

A tanulási folyamat csak akkor lehet eredményes, és a már meghatározott képzési céljainkat is csak akkor érhetjük el, ha a résztvevő kellően motivált a tanulás irányában, és ezt a motivációját kellően hosszú ideig fenntartja.

Általában a szakirodalom (Rogers, Gordon, stb.) a belülről kezdeményezett tanulást tekintik sikeresnek, szerintük a kívülről kikényszerített tanulás szerintük ritkán vezet eredményre. Célcsoportunk esetében fokozottan igaz ez az állítás. A fent említett képzési céljaink között szerepelt az önálló tanulás elérése.

Amennyiben azt szeretnénk elérni, hogy tanulóink képesek legyenek az önálló tanulásra, el kell érniük azt, hogy magukban érezzék az ismeretszerzésre vonatkozó késztetést, vagyis fel kell ébreszteni bennük a tanulásra, vagy legalább az együttműködésre irányuló motivációt.

A célcsoportunkról általában elmondható, hogy a résztvevők jelentős része egyáltalán nem motivált a tanulást illetően. Általában külső körülmények hatására kezdik meg a tanulást, az így megszerzhető tudást nem tekintik értéknek.

A képzésen, a tanórákon való részvétel kötelező volt, a képzésről nem lehetett hiányozni, csak ha bíróságra, tárgyalásra kellett menni a fiataloknak. Ez a tanórai hiányzás problémáját kiküszöböli, viszont a tanulási motivációt jelentősen csökkenti.

A sikeres motiváció a javítóintézeti fiatalokkal végzett munka kapcsán több egymással összefüggő tényezőn alapul.

Az első és egyben legfontosabb a belső motiváció felkeltése. Nagyon nehéz dolgunk van ugyanakkor bizonyos ismeretek átadásakor, - mint például az állampolgári ismeretek, vagy éppen az álláskeresői

technikák tréning,- amikor a megszerzett ismereteknek nem mutatkozik közvetlen haszna, és a résztvevő fiatal úgy érzi (bizonyos szempontból joggal) hogy számára ez a haszon hosszabb távon sem kézzel fogható.

Ezért arra kell törekednünk, hogy első lépésben a belső motivációt az adott foglalkozás keretein belül keltsük fel. Igyekezzünk egy, a témához köthető érdekesebb feladat, vagy őket érdeklő szövegrész feldolgozásával lekötni a figyelmüket. Amennyiben ez sikeres, mindig törekedjünk a pozitív visszajelzésre, ez a motiváció fenntartása érdekében elengedhetetlen.

A foglalkozás keretein belül készüljünk mindig valamilyen jutalommal. Ez természetesen jelen keretek között nem lehet édesség, vagy akár cigaretta, ami az intézeten belül kiemelt fontossággal bír, mivel a tanár nem adhat semmilyen élelmiszert a javítóintézeti nevelteknek.

Előre érdemes megbeszélni a csoporttal,- különös tekintettel a véleményvezérek bevonására, hogy a tanórai feladatok sikeres elvégzése, és aktív együttműködés esetén milyen kedvezményben, jutalomban részesedhetnek.

Ez lehet például nyelvtanulás. Furcsának tűnhet, de a célcsoportot nagyon érdeklik az idegen nyelvek, elsősorban az angol, hiszen már találkoztak a hosszabb, rövidebb idegen nyelvű szövegekkel a médiában vagy éppen nekik tetsző dalszövegekben. Arról nem is beszélve, hogy csekély, néhány szavas nyelvtudásukra nagyon büszkék.

Szintén alkalmas formája a jutalmazásnak a filmnézés. Őket természetesen elsősorban a különféle küzdősportokat alkalmazó akciófilmek (börtönfilmek) érdeklik igazán, ezek vetítésére azonban elsősorban terjedelmük miatt ritkán nyílik alkalom. Rövidebb filmek, pár perces zenei videók alkalmasak az óra zárásaként megtekintésre.

Amennyiben az egyes órákon sikeres motivációs módszereket alkalmazunk, törekedjünk ennek fenntartására. Akár személyre lebontva vizsgáljuk meg, hogy a résztvevő fiatalok közül kinek mi az

érdeklődési területe, hobbjára, mi az, ami többé, kevésbé mindannyiukat érdeklí, és erre támaszkodva tervezzük meg előre óráinkat.

Nagyon fontos segítség lehet a külső megerősítés is. A javítóintézeti neveltek csoportjaikban különböző szintű érzelmi kötődést alakít ki a nevelőkkel, és más szakemberekkel, pszichológussal. Szinte kivétel nélkül minden fiatal hallgat valakire, egyfajta mentori-apai-anyai szerepbe került felnőltre, akivel napi kapcsolatban van.

Érdemes ezekkel a nevelőkkel egyeztetni, őket is bevonni a munkába, tájékoztatni arról, hogy mi milyen munkát végzünk, milyen ismeretanyagot tervezünk átadni, számunkra és szerintünk ez miért fontos, és miért hasznos ez a neveltek számára.

Az ő támogatásuk, megerősítésük szintén pozitív visszacsatolásként jelentkezik, és erősíti a motivációt.

A sikeres tanulási folyamat, a jó tanár diák viszony, a feszültségmentes környezet feltétele egy jól működő közös kommunikációs tér kialakítása. Ez egyszerre jelent valós fizikai helyszínt, ahol a kommunikáció megvalósul, és egyszerre jelenti a közlésfolyamat részeként szolgáló csatornát, a kommunikáció két részvevőjének viszonyát is.

A kommunikációs tér, vagy nevezhetjük „segítő légkörnek” is, lehet a helyszíne az ismeretek átadásának, a közös véleménycserének, de mindemellett más témájú kommunikációnak is teret ad.

Ez azt jelenti, hogy a tanulási folyamat során ebben a kommunikációs térben szabadon lehet mozogni, megszakítani az óra menetét, enni vagy beszélni a személyes problémákról stb.. A diákok a tanárokkal együtt ebben a térben egyenrangúak, nem határolódnak el egymástól.

Természetesen minden térnek vannak keretei, de fontos, hogy ezeknek a kereteknek a kijelölése is közösen történjen, vagy ha ez már megtörtént, - lévén, hogy egy intézmény hosszabb ideje működik-, akkor ezeket a kereteket mindenki elfogadja és tudomásul vegye régiek és újak egyaránt.

Tehát a közös munkát ezeknek a kereteknek a kijelölésével kell kezdeni.

A javítóintézetben természetesen szigorú rend szerint zajlanak az órák. A diákokkal való egyenrangú kommunikációnak vannak határai. A frontális oktatáshoz és az intézeti szabályokhoz szokott fiatalokkal nem lehet azonnal korlátok nélküli kommunikációt kezdeni. A tanulási motivációt elősegítő egyenrangú kommunikációt lépésről lépésre kell kialakítani.

A fizikai tér kialakítása, a képzés helyszíne

Célszerű a képzés teljes időtartamára egy tanteremben tartani a foglalkozásokat, és azt úgy berendezni, hogy a résztvevők magukénak érezhessék. Legyen egy saját helyük a teremben, ahol a füzeteket, egyéb eszközeiket tarthatják, egy szekrény, vagy egy polc, a lehetőségekhez képest.

Projektünkben saját dossziéjukban tarthatták a képzéshez szükséges anyagaikat, füzeteket. A terem természetesen legyen alkalmas a tanításra, legyen világos, a belső berendezés jól alakítható. Ez elsősorban az asztalokra és a székekre vonatkozik, mivel a differenciálás, illetve más tanításmódszertani tanári elképzelések (pl. a tréningeknél körben vannak a székek) megkívánhatják a terem egyik órától a másikra történő átrendezését.

A tanári módszerek befolyásolhatják, hogy mely eszközökre milyen mennyiségben van igény, de mindenféleképpen szükséges egy szemléltető tábla használata, mely a jól látható helyen legyen elhelyezve.

Az, hogy mennyire fontos, hogy a javítóintézeti neveltek magukénak érezzék a helyiséget, ahol dolgoznak, kiderül Virágh Juditnak az aszódi javítóintézetről írott soraiból.¹²

„Olyan terápiás szoba megteremtésére törekedtem, mely egyfajta szigetet képez a zárt intézményen belül, ahol nem érvényesül az intézeti hierarchia semmilyen formája, nem érződik a zárt intézeti légkör hatása. Arno Stern - a kifejezés-festészet - megalkotója "oltalmazó szobának" /clos-lilau/ nevezte az általa kialakított helyiséget.

Ahhoz, ugyanis, hogy felszabadultan fejezhessék ki önmagukat, papírra vessék a legbensőt egy "védő térre" van szükség. A védő tér mellett természetesen kell egy "védő személy" is, aki felé bizalommal fordulhatnak, kitárulkozhatnak előtte.

¹² <http://aszod-afi.hu/pdf/muveszetterapia.pdf>. 2012.12.09.

Komoly segítséggel sikerült is kialakítani egy 6 x 4 m-es helyiséget, amit két részre osztottunk. Nagyobbik felében kapott helyet a "műhely" rajzasztalokkal, székekkel, az alkotáshoz szükséges eszközökkel. Az asztalokat körben helyeztük el, hogy mindenki mindenkivel kontaktusban lehessen. A terem rejtettebb zugában egy intimebb sarkot rendeztünk be néhány fotellal, ami lehetővé teszi az elvonulást, alkalmas az egyéni beszélgetésekre, az otthonosság érzetét kelti. Lehetőség van zenehallgatásra is. A falakon a gyerekek munkái láthatók.

A foglalkozások célja: fejleszteni a gyerekek általános gondolkodási, vizuális és az alkotáshoz szükséges képességét, valamint a művészeti tevékenységen keresztül biztosítani mentálhigiénés ellátásukat, lelki egészségvédelmüket.

Egyrészt tehát személyiségfejlesztés, a művészetterápia segítségével a személyiség harmonikus kibontakoztatása, másrészt a személyiségzavarok okainak feltárása, a problémák feldolgozása. Az önálló életvezetésre való felkészítésben elengedhetetlen a kreativitás és a gondolkodás fejlesztése is.”

Kommunikáció

A sikeres órátartásnak, a jó tanár-diák viszony kialakításának alapvető feltétele a megfelelő kommunikáció. Ez a javítóintézeti fiatalok esetében nehézségekbe ütközik, mivel, ahogy már említettük nyelvi ismereteik nem megfelelőek.

E kiegészül azzal a ténnyel, hogy a javítóintézeti elítéltek – annak ellenére, hogy zárt intézeti keretek között élnek – tolvajnyelvi kifejezéseket is használnak mindennapjaik során.

„Nyelvükben számos olyan kifejezés is felfedezhető, ami kezd elterjedni a köznyelvben, illetve mivel fiatalokórúakról van szó, az ifjúsági nyelv, a diáknyelv számos fordulatával is gyakran élnek. Az általuk használt nyelv tehát nem tekinthető tiszta tolvajnyelvnek. Mivel a szabadlábban élő bűnözői csoportok életmódja, viselkedési szokásai erősen eltérnek a javítóintézeti zárt közösségekben megfigyelhető normáktól, feltételezhető tehát, hogy a javítóintézetben kialakult szleng nem egyezik meg teljes mértékben a tolvajnyelvvvel.”¹³

Sajátos kommunikációs formával is találkozhatunk a javítóintézeti fiatalok körében, ez a néma tolvajnyelv. Ez nonverbális kommunikációs formát jelent, amikor a kommunikáció résztvevői kézjelekkel ’beszélgetnek,’ itt minden kézjelnek külön betű felel meg.

Módszertani szempontból ez azért érdekes, mert a tanár ebből a kommunikációból ki van zárva. Nem ismeri a jeleket, nem érti az üzenetet, kirekesztett lehet az órán belül. Ez igaz lehet a beszélt tolvajnyelv esetén is.

Repka Tünde vizsgálatában rámutatott arra, hogy a javítóintézeti csoportok nevelői az argó kifejezéseknek csak egy részét ismerik. „Kifejezetten foglalkoznak vele, hogy ne szaporodjon a már meglévő szóállomány, néhány vezető határozottan harcol az argó használata ellen. Az

¹³ Javítóintézeti argó és szocializáció. Szakdolgozat. Készítette: Repka Tünde Éva. 2004. mnytud.arts.klte.hu/szleng/szakdolgozat/repka_t.doc. 2012.12.09.

intézetlakóknak nem szabad e nyelvhasználat kifejezéseivel élniük a tanárok jelenlétében, akik határozottan rászólnak a fiúkra, ha meghallják, hogy olyan szavakat használnak kommunikációjuk során, amit ők nem tűrnek meg. A fiatakorúak saját bevallása alapján ezzel mindössze annyit érnek el, hogy „megtanulják” nem használni az argót, ha nevelő is a közelükben tartózkodik, de egymás között ugyanolyan gyakorisággal élnek tolvajnyelvi kifejezésekkel.”¹⁴

A csoporthoz való tartozás és a kommunikáció titkossága egyaránt oka annak, hogy a fiatalok minden nap élnek e kifejezésekkel, de odafigyelnek arra, hogy a nevelők, tanárok meg ne hallják őket.

Az őket tanító tanárnak tisztában kell lennie vele, hogy létezik a kommunikációnak ez a formája, aminek ő nem részese. Érdemes ezért már a képzés kezdetén tisztázni a kommunikáció szabályait, illetve a tanár tud beilleszkedni a csoportba, ha megpróbálja elsajátítani ennek a kommunikációnak az elemeit.

¹⁴ Repka Tünde i.m.24.

Idő, a tanórák időbeni és térbeni keretei

Mettől meddig tart az óra? Mennyire pontos az óra kezdés? Mennyit lehet késni? Mettől meddig van a szünet? Ezek a kérdések korosztálytól függetlenül minden oktatásban résztvevőt érdekelnek, ezért érdemes ezeket már az első alkalommal tisztázni. Természetesen az órarend kialakítása már a képzés megkezdése előtt megtörténhet.

Az órarend, illetve a tanórák hosszának kialakításakor érdemes a 45-50 perc időtartamot alapul venni. Ennél rövidebb idő alatt nem könnyű a tervezett tananyagot átadni, ennél hosszabb ideig a résztvevők nem képesek koncentrálni, figyelmüket összpontosítani.

A szünetek hossza 10-15 perc legyen, ami alkalmas arra, hogy mindenki felfrissülhessen.

Ugyanakkor egyes foglalkozások, tréningek, klubok óráinak hossza a feladat elvégzésének függvénye. Mivel gyakran mindenki elmondja a véleményét egy adott témával kapcsolatban, illetve a kreatív szakkörön egy kép vagy tárgy elkészítése tovább tart, azt nem lehet megszakítani, így ha a tevékenységnek vége van, akkor érdemes szünetet tartani.

Az időbeni keretek kijelölésénél érdemes tisztázni az időbeni keretekhez való ragaszkodást, a pontos órakezdés kérdését. Célunk lehet, hogy a résztvevők sajátítsák el a munkavállalói kompetenciákhoz is sorolható pontosságot, megbízhatóságot. Ennek alapfeltétele az órákon való pontos megjelenés. Ez ugyanakkor a tanár részéről is kötelezően teljesítendő „feladat”, hiszen egy olyan dolog számonkérése, amit maga a tanár sem tart be, erősen csökkentheti a tanulók motivációját, és magukat sem motiválja pontosságra.

A sikeres motiváció kialakításának következő lépése a megfelelő tanár-diák viszony kialakítása. Ennek alapvető feltétele a megfelelően képzett szakemberek kiválasztása.

Tanár

Melyek a jó tanár ismérvei?

Néhány tulajdonság a fontosabbak közül:

Fontos, hogy a tanár elfogadja a munkatársait (tanítványait), figyeljen rájuk, értse meg őket, és juttassa is ezt kifejezésre. Fontos, hogy a résztvevők érezzék, hogy a tanár és diák között nincs alá és fölé rendeltségi viszony, egyenrangú félként ülnek egymással szemben, és a tanár figyelembe veszi a személyes problémáikat is, elfogadja őket, nem érdekli, hogy miért kerültek javító intézetbe.

Ennek a légkörnek a megteremtéséhez elengedhetetlen, hogy a tanár személyisége alkalmas legyen erre, kellően nyitott és elfogadó legyen.

Természetesen az ismeretek átadásánál legyen érzékelhető a tanár irányító szerepe, tudjon figyelmet felkelteni, és azt fenntartani.

A tanár személyének hitelesnek kell lennie, legyen egyértelmű, hogy tudása, felkészültsége teszi őt képessé az ismeretek átadására, nem pedig a szerepe. Ez nem jelenti azt, hogy egy jó tanárnak minden kérdésre válaszolnia kell tudnia, sőt akkor igazán jó tanár, ha ismeri korlátait, képes megmondani, hogy nem tudja a választ, de természetesen legközelebbre megnézi azt.

A tanárnak feltétel nélkül elfogadónak és megértőnek kell lennie, a résztvevő személyiségével kapcsolatban, korra, nemre, bőrszínre, vagy éppen vallási-politikai hovatartozásra való tekintet nélkül. El kell tudni fogadnia, és megfelelően kezelnie a másik fél érzelmeit, ügyelve annak érzékenységre, és arra, hogy ez a többi résztvevővel való közös munkát ne hátráltassa.

Fontos továbbá tudatosítania magában, hogy diákjai korábbi tanulmányaik során szinte biztosan kudarcéktént élték meg a tanulási folyamatokat egyes tárgyak tekintetében különösen, ilyen például a matematika. Különös tekintettel kell erre lennie a tanárnak az értékelés folyamatára.

Esetünkben az értékelés eszköz, nem pedig cél a tanulási folyamat tekintetében. A tanárnak mindamelllett, hogy mérnie kell a tanulók teljesítményét, az értékelés során mindig tisztában kell lennie azzal, hogy a pozitív értékelés a sikeres motiváció egyik lehetséges eszköze.

Felmerülhet persze a kérdés, hogy egy szinte értékelhetetlen teljesítményt nyújtó tanulót hogyan lehet pozitívan értékelni?

A jó tanár személyiségéhez kapcsolódó fontos szempont, hogy az egyes diákokat mindig saját magukhoz mérje, ne egy vélt vagy valós objektív mutatóhoz, ami az adott esetben általában a többi diák eredménye lehet. Mindemelllett találnia kell egy pozitív pontot a teljesíteni nem tudó, vagy nem akaró diák tudásán, vagy személyiségén, órai munkáján, ami valós okot adhat a pozitív megerősítésre. Ez a biztos pont lesz az, amire építve –élve az arkhimédészi hasonlattal, ki tudja majd mozdítani a földet- elkezdheti a tanuló belső motivációjának felkeltését.

Nagyon fontos, hogy a tanár a tanulási folyamat minden szakaszában kerülje a negatív megerősítést (*Na, látom ezt sem tudtad!*), és csak a pozitív megerősítés eszközével éljen (*Ügyes vagy! Jól csináltad!*). Figyeljen arra, hogy **mindig** dicsérje, értékelje a jó választ, a jó teljesítményt.

A feladatok kiválasztásánál is egyaránt kell ügyelni a differenciálásra, és a fokozatosságra. Olyan feladatok megoldásával kell kezdeni a közös munkát, melyek sikeres megoldása nyilvánvaló a résztvevők számára, majd ezt követően lehet a feladatokat a képzés során egyre nehezebbé tenni.

Sokat segít, ha gyorsan elérhető és látványos a feladat megoldása. Amennyiben az órán elkészített alkotást megtarthatják, kész főnyeremény a motiváció szempontjából.

Nagyon fontos megemlíteni a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű célcsoportok esetében, hogy bár a felnőttképzési törvény szerint az oktatás feltétele a tanári diploma, de a szakirányú végzettségnél fontosabb az, hogy a célcsoportot ismerje, szokásait értse és fogadja el.

A motiváció felkeltése során a tanár szerepe után, hasonlóan fontos az átadandó tananyag is. A résztvevőknek mindig tisztában kell lenniük azzal, hogy mit és miért fognak tanulni, és hogy ennek mi a haszna rájuk nézve akár rövid, akár hosszú távon.

Tananyag

A tisztánlátás fenntartása folyamatos kell, hogy legyen. Az is segítheti ezt, ha a lehetőségekhez képest teret biztosítunk a résztvevőknek arra, hogy beleszólhassanak a tananyag összeállításába, vagy megjelölhessenek őket –a tananyag kapcsán- érdeklő témákat.

A tanulás akkor lesz igazán sikeres, ha a diákokat érdekli az elsajátítandó tananyag, ekkor a motiváció fenntartása is sokkal kevesebb erőfeszítést fog igényelni. Amennyiben a tananyag nem érdekli a diákokat, könnyen elterelődhet figyelmük az adott feladatoktól, és motivációjuk másfelé fordulhat.

Szintén fontos, hogy lehetőség szerint ne alakuljon ki különbség az egyes modulok-tantárgyak fontosságát vagy hasznosságát illetőleg.

Természetesen a diákok különbséget tesznek az egyes tárgyak között személyes beállítottságaiknak, tudásuknak megfelelően. Ennek ellenére tudatosítani kell bennük –minden tanárnak egyaránt-, hogy mindegyik órán kivétel nélkül számukra fontos és hasznos ismeretek hangzanak el. Ezek olyan ismeretek, melyek a gyakorlati életben használhatóak. Az elméletre épülő, de a mindennapi élet gyakorlatához igazodó példákkal közelebb lehet hozni a tananyagot a résztvevőkhöz.

Tanóra

A legtöbb időt a tanár és diák közösen a tanórákon fogja együtt eltölteni. A tényleges munka, a képzési célok megvalósítása is itt történik, nyugodtan állíthatjuk tehát, hogy az órák megtartása, a projekt egyik legfontosabb részét képezik.

A tanórák közül fontosságban is kiemelkedik az első tanóra. Itt találkozik a tanár elsőként az összes résztvevővel, itt szerzik meg egymásról az első benyomásokat, ezért is fontos, hogy a tanár előre készüljön fel erre az eseményre. Mivel a tanulókról, a csoport összetételéről, a csoportdinamikáról még nincs pontos képe többféle óramenetre is készülnie kell.

Az első óra

Az első tanórát a tanár, beszélgetéssel kezdje, ennek célja a ráhangolódás, a pozitív, elfogadó légkör kialakítása, a tanár számára pedig lehetőséget nyújt egy gyors állapotfelmérésre.

Miről eszen szó?

A tanár mutatkozzon be, mondjon el néhány szót magáról, családi körülményeiről. Éreztesse azt, hogy ő is ember, őt is foglalkoztatják egyes dolgok, szeret pihenni, van hobbija stb. Ettől a diákok közelebbinek érezhetik magukhoz a tanárt, aki ezzel a néhány szóval megkezdheti a közös kommunikációs tér kiépítését.

Ezt követően kérje meg a diákokat, hogy mutatkozzanak be és mondjanak néhány szót magukról. Fontos, hogy jegyezze meg a nevüket, a következő, de legkésőbb a harmadik órára minden diákot a nevének kell szólítania! Ezzel azt tudja érzékelteni, hogy minden egyes diák fontos neki, és a megszólítás bizalmivá válásával ismét tehet egy lépést a még fennálló távolság csökkentésére.

Természetesen meg kell kérdeznie, hogy hogyan használják nevüket, akinek két keresztnéve van, melyiket használja, milyen becéző megszólítást enged meg, s melyiknek nem örül stb.

Ismertesse a képzés kereteit, mutassa be a termet, mi hol található, mit lehet és hogyan használni, melyek a tanítás (már ismertetett) időbeni keretei stb.

Ezt követően mutassa be azokat a szabályokat, amiket a tanórák keretein belül vár el a diákoktól, és állapodjon meg ezek betartásának szükségességéről, vagy hasznosságáról.

Fontos tisztázni, hogy mit engedünk meg, csendes beszélgetést, evést, vagy éppen rajzolást. Általánosságban is elmondhatjuk, hogy érdemes minél kevesebb szabályt, illetve tiltást megfogalmaznunk, mert akkor kevesebb szabály betartatásáról kell gondoskodnunk. Természetesen a javítóintézet házirendjével ezek a szabályok nem mehetnek szembe.

Amennyiben az általunk fontosnak tartott, és természetesen a tanulók által is elfogadott szabályok betartásában és betartatásában nem vagyunk következetesek, a tanári tekintélyünk kérdőjeleződik meg. Amennyiben a diákok úgy érzik, hogy a tanár „puha”, nincs ereje a szabályok betartására és betartatására egyéb téren is semmibe fogják venni a szabályokat, nem lehet őket majd fegyelmezni a keretek betartására, és ami a legfontosabb, tanulásra bírni.

Ami az evést, beszélgetést illeti, érdemes engedélyezni, tehát hagyni ezeket, a dolgokat, azzal a kitételrel, hogy az óra menetét nem zavarhatják.

Az első óra további részében érdemes bemutatni a tananyagot. Mit, mennyi idő alatt, milyen szakaszokban fognak majd tanulni a résztvevők, mikor kerül sor a vizsgák megtartására, és azokon mi lesz a követelmény.

Érdemes megkérdezni a diákokat, hogy ők mivel egészítenék ki a tananyagot, az egyéni érdeklődésüknek megfelelően mivel szeretnének még foglalkozni az órák keretén belül.

A felsorolt tevékenységek általában kitöltik az első óra időkeretét, ezért a tényleges tanítással érdemes csak a második órától foglalkozni.

Az első, második órán fel kell mérni a csoport tudásszintjét, az egyes résztvevők kompetenciáit, majd erre építve elkezdődhet a tananyag strukturálása, személyre szabása.

Egy óra menete

Egy átlagos napon köszönéssel kezdjük az órát, és ekkor egy gyors pillantással mérjük fel, hogy ki van jelen, kik a hiányzók?

Érdemes megnézni, hogy melyik résztvevő milyen állapotban van, elég kipihent-e, képes lesz figyelni, ezt a figyelmet mennyire tudja fenntartani.

Van-e olyan diák, akinek rossz kedve van? Mi lehet ennek az oka, ha tudunk, kérdezzünk rá! Lehet, hogy beteg, a foga fáj, vagy szerelmi bánata van, egyik sem teszi őt képtessé a közös munkára.

Ez a néhány perc egyfajta diagnózis arról a pillanatnyi állapotról, amivel kezdeni kell a munkát, de fontos, mert adott esetben ez az állapot befolyásolhatja az egész napos munkavégzést is.

Amennyiben valamelyik diákunk beteg, illetve nincs olyan állapotban, hogy részt vegyen az órán, küldjük haza, vagy ha ez nem lehetséges, bízunk meg külön feladattal.

A gyors állapotfelmérés után folytassuk a bemelegítő beszélgetést. Ennek témája bármilyen hétköznapi dolog lehet, mi történt aznap a nagyvilágban, milyen híreket hallottak, mi foglalkoztatja őket, mi történt velük, ha nem akarnak a résztvevők megszólalni, akkor a tanár magáról, a vele történt dolgokról meséljen.

Ezalatt a tanár eldöntheti, hogy milyen módszerrel dolgozik a diákokkal aznap, differenciálás valamely formáját, csoportmunkát vagy a frontális óravezetést választja. Természetesen ezt előzetesen is eldöntheti, de ezt a döntését célszerű a fiatalok aktuális igényeihez, állapotához igazítani, mert az óra sikere a résztvevők motivációján múlik. A motivációt erősen befolyásolhatják más szempontok is. Nem mindegy például számukra, hogy a tanóra június közepén péntek délután kánikulai hőségben, vagy november végén hétfő reggel ködös időben kerül megtartásra.

A beszélgetés folyamán, ha még nem történt volna meg, alakítsa ki az ülésrendet, ha szükséges rendezzék át a termet. Ez a szerint történjen meg, hogy mindenkivel tudjon szemkontaktust felvenni, - ezt a bevezető beszélgetés folyamán mindenkivel tegye meg!-, ne adjon lehetőséget az

elkülönülésre, a háttérbe húzódásra.

Az óra kezdetén ismételjék át a fiatalokkal közösen, hogy mi történt az előző órán, melyek voltak azok az ismeretek, kulcsfogalmak, amelyekre az aznapi óra épül. Az esetlegesen hiányzott tanulók számára a tanár vagy az általa felkért tanuló tartson egy rövid, maximum két-három perces összefoglalást az előző óráról.

A javítóintézeti neveltek esetében az információátadás sikeressége nagymértékben múlik az ismétléseken. Mindig célszerű a kulcsfogalmakat, főbb tényeket átvenni, mindig más-más tanulót vonva be a beszélgetésbe.

Az óra során vonja be a résztvevőket egyenként, vagy kisebb csoportokban a munkába, még akkor is, ha a frontális óravezetést választotta. Mindenkit szólítson meg az óra során, azokat különösen, akik nem akarnak részt venni a munkában vagy éppen zavarják az óra menetét.

Erre különösen alkalmasak a szerepjátékok, ekkor az órához kapcsolódóan az előforduló fogalmat, szituációt játsszák el a diákok. Itt a szerepek kiosztásánál érdemes az ellentétekre figyelni, a csendesebb visszahúzódo fiatal, domináns pozícióba, míg a nagyhangú, erőteljes személyiségűeket alárendelt szerepbe helyezni. Konkrét példával megvilágítva történelemből a hűbéri rendszer bemutatásánál a hűbérúr-hűbéres, vagy éppen a földesúr-jobbágy társadalmi helyzetének szemléltetése, jogaik és kötelezettségeik összegyűjtése során lehet ez feladat.

Nagyon fontos annak ellenőrzése, hogy az órán elhangzott ismereteket a diákok hogyan rögzítik. Amennyiben jegyzetelnek, ne egymástól kérdezzék meg a nem értett szavakat, a tanárt szólítsák meg, ügyeljenek a fogalmak, nehezen kiejthető kifejezések helyesírására, azok pontos rögzítésére. Ezeket a tanár többször ellenőrizze az óra során, megnézve és javítva jegyzeteiket. A nem jegyzetelő diákok esetében mindig jelölje meg számukra, hogy az óra anyagát hol és milyen formában találják meg, az előző órák anyagaiban (portfólió), az interneten vagy más helyeken.

A személyre szabott anyagátadás nem teszi lehetővé a tankönyvek használatát, ezért minden tanár a tanmenetre támaszkodva készíti el az aktuális óra anyagait, feladatait.

Fontos a tananyag sikeres rögzítése céljából, hogy az órán elhangzott szakszavak, idegen eredetű kifejezések mindig rögzítésre kerüljenek, pontos és rövid jelentésükkel együtt. Erre a célra érdemes egy, a teremben mindenki számára látható 'szótár' készítése, ami a képzés ideje alatt folyamatosan bővíthető.

Ha a tanár észleli a figyelem lanygulását lépjen ki az óra menetéből, függesse fel a munkát, váltson teljesen más témára, meséljen, vagy meséltesen el egy viccet, ha nem zavarja az óra menetét, hallgassanak zenét, mozogjanak, stb., majd folytassák a munkát.

Az óra végén szintén beszélgessenek, a tanár foglalja, vagy a résztvevőkkel foglaltassa össze az óra anyagát, emelje ki a fontosabb fogalmakat, neveket, még egyszer ellenőrizze a jegyzeteket, és ekkor is, mint ahogy az óra során mindig adjon lehetőségeket kérdések feltevésére. Kérdezze meg, hogy milyen volt az óra, mit csináljon legközelebb másként, a következő órán mi szerepeljen stb.

A fenti módszerek szemléltetéseképpen a továbbiakban bemutatunk néhány, az állampolgári ismeretek, jogi-gazdasági ismeretek, illetve a szövegértés-ügyintézés, kérelem témaköréből összeállított és többször megvalósított óra leírását.

Jogi ismeretek

Ráhangelődés

A célcsoport joghoz való viszonya és sajátos jogértelmezése miatt érdemes a szabályok, normák és törvények kialakulását áttekinteni.

Feladat: Olvassuk el figyelmesen a szöveget, beszéljük meg az ismeretlen szavakat, kifejezéseket!

„Kihelyezett kormányzóvivő tájékoztató keretében a Zala megyei Pórszombaton koccintottak az első szabadon főzött pálinkával, amelyet már a hétfőn hatályba lépett törvénymódosítás után pároltak.

A jogszabályváltozás lehetővé teszi, hogy családi fogyasztásra 100 liter 43 alkoholfokos, vagy 50 liter 86 fokos pálinkát főzzön bárki, saját gyümölcsösből vagy erre a célra vásárolt cefréből. Aki a jövedékiadó-mentesen engedélyezett mennyiségén felül főz vagy eladásra szánja italát, annak az eddigi szabályok szerint kell az adót megfizetnie – emlékeztetett Nagy Anna kormányzóvivő.

Ami a franciáknak a konyak, az oroszoknak a vodka, a skótoknak a whisky, az a magyaroknak a pálinka. 2002-től az európai unió által is elismerten csak a Magyarországon termelt gyümölcsből készült és itt párolt, majd palackozott ital nevezhető pálinkának – mondta el V. Németh Zsolt vidékfejlesztésért felelős államtitkár.”¹⁵

Normativitás és jog

A társadalomban élő emberek számára létkérdés, hogy magatartásszabályok, azaz emberek alkotta normák szerint éljenek. Mindennapi cselekedeteiket különböző szabályok keretei között végzik, ez a normativitás.

¹⁵ <https://hirkozpont.magyarorszag.hu/hirek/palinka20100927.html>, 2010.09.27.

A normativitás bonyolult és sokszínű jelenség. Közel két évszázada (a fejlett és közepesen fejlett országokban) a szabályok nagy részét jogszabályként érzékelik és kezelik az emberek. Az ősi társadalomban elsősorban hagyományok formájában jelenik meg a normativitás.

A normák egyrészt korlátozzák a közösség tagjainak cselekvési lehetőségeit a közösség életének és működőképességének fennmaradása érdekében, másrészt biztonságot nyújtanak (kiszámíthatóságot), valamint egyensúlyi szerepet töltenek be. Hosszú távon a stabilitást szolgálják, kockázatsökkentő szerepük van.

Fogalom:

Norma: A társadalmi együttélés során kialakult szabály, irányelv.

Jelentésteremtés

Norma és viselkedés

Az ember nem csak genetikailag meghatározott, hanem a közösségi életéhez egyéb szabályozók is szükségesek, hiszen csak ezeknek a segítségével maradhat fenn a társadalmi béke, és tud működni az adott társadalom. A jogi és erkölcsi normák pontosan ezt a harmonikus együttélést alapozzák meg. Ezen normák ugyan szabályozók, mégsem tekinthetők kényszernek, hiszen csak akkor képesek igazán hatékonyan működni, ha a normatív viselkedés alanya felismeri a norma ésszerűségét és belsővé teszi azt.

Mivel a normák nemcsak a cselekvések szabályozásában játszanak szerepet, hanem döntésein és cselekvésein keresztül a cselekvő önmagát is meghatározza. Ez az önmeghatározás azonban nem csak egyéni szinten történik meg, hiszen egy-egy kultúrát is a benne elfogadott normák definiálnak, és nem csak a kultúrát, hanem az értékeket is. Például a normák megtartása, vagy megszegése minősíti az adott cselekedetet racionálisnak, vagy irracionálisnak. Tehát a normák látszólag örökérvényűek, hiszen mi lehetne egyetemesebb, mint a racionalitás normái, de ez csak a látszat, a normák történetileg és kulturálisan változó jellegűek, annak ellenére, hogy a logikai törvények (vagy

normák) nem függenek az éppen aktuálisan uralkodó kulturális jegyeiktől. A logika ennek ellenére ugyanúgy emberi tevékenység terméke, mint például a nyelv.

Vannak azonban a viselkedésnek olyan jellegzetességei, amik normáknak tekinthetők, és ténylegesen egyetemesek. Ilyenek azok a normák, amik a fajspecifikus viselkedéskészletet egy részét szabályozzák. Az etológiában a vérfertőzési tabut, és a csoport tagjai közötti gyilkosság tabuját tekintik ilyen egyetemes tabunak.¹⁶

Játék:

Tekintsük át, hogy milyen normákat, szabályrendszereket ismerünk kultúránkban, mi a tabu, és mi mit tekintünk annak, mi számít tabunak az intézeten belül?

¹⁶<http://ktnye.akti.hu/index.php/Norma>

Jogi alapfogalmak

Ráhangelődés:

Legális lehet a marihuána Csehországban 2012.08.27. 11:59 - MTI

Várhatóan jövő tavasszal lesznek törvényesen árusíthatók a marihuána alapú gyógyszerek Csehországban. A szerből egy adag 1200 cseh koronáért, vagyis körülbelül 13500 forintért lesz megvásárolható. A szükséges törvénymódosítást, amely engedélyezné a kender egészségügyi felhasználását, a cseh parlament első olvasatban már jóváhagyta, a végső szavazásra az ősszel kerül sor.

Cseh szakértők szerint a készítményeket egyebek között reuma, HIV-fertőzés, epilepszia, Parkinson-kór és több más betegség gyógyításánál fogják alkalmazni. A gyógyszerekhez elektronikus vény birtokában lehet majd hozzájutni, amelyet csak szakorvos írhat fel. A nyilvántartásból kiderül, melyik orvos írta fel a gyógyszert, valamint az is, hogy melyik beteg mikor és mennyi gyógyszert kapott. A kérdéses szerekből tizennyolc éven aluliak nem vásárolhatnak.

Feladat megjelölés: *Olvassuk el figyelmesen a szöveget, húzzuk alá azokat a szavakat, melyeket nem ismerünk!*

Szövegfeldolgozási szempontok:

Mit jelent a legális kifejezés?

Mit jelentenek a marihuána, HIV kifejezések?

Mit jelent az elektronikus vény? Stb.

Fogalmak:

Legális: törvényes, jogos.

Marihuána: Az indiai kender drogja, kábítószer.

Jelentésteremtés

TÁMOP-5.6.1.A-11/4-2011-0002 „Vissza a jövőbe”
Az Országos Transztfoglalkoztatási Egyesület és az
Emberi Erőforrások Minisztériuma Debreceni Javítóintézete
által megvalósított projekt.

Felnőttképzési nyilvántartási szám: **00015-2009**

Intézményakkreditációs lajstromszám: **AL-2222**

4031 Debrecen, István út 33. VI/20.

Tel/fax: +36 52 410 640

e-mail: orszagostranzit@gmail.com



A projekt az Európai Unió támogatásával,
az Európai Szociális Alap
társfinanszírozásával valósul meg.

Jogi alapfogalmak megismerése. Az előző foglalkozáson tanultakat ismételjük át legalább a fogalmak erejéig. Térjünk ki ismét a norma fogalmára!

A továbbiakban, a köznyelvben is gyakran használt jogi szakkifejezéseket tekintjük át, melyek megértése szükséges a tananyag sikeres feldolgozásához, s emellett mindennapi életünk részét is képezik.

A jog hatályossága:

Hatályosság:

Azt mutatja meg kikre, milyen területen és időben lehet használni a jogszabályt:

- személyi
- területi
- időbeli hatály

Személyi hatály: kikre kell alkalmaznia jogszabályt. Pl.: felsőoktatási törvény

Területi hatály: milyen területen kell alkalmazni az adott jogszabályt.

Időbeli hatály: a jogszabály időbeli hatálya a hatályba léptetés és a hatályon kívüli helyezés közötti időszakra terjed ki.

Jogalany:

- magánszemély
- jogi személy
- jogi személyiséggel nem rendelkező

A jogalanyt jogok illetik, és kötelezettségek terhelik. A jogalanyiség és a jogképesség szinonima fogalmak. Jogalany perelhet és perelhető. Az ember az élve születés után haláláig jogképes.

Jogképesség:

- Az embernek, mint jogalanynak az a képessége, hogy jogai és kötelezettségei legyenek.
- A Polgári Törvénykönyvről szóló 1959. évi IV. törvény (Ptk.) 8. §-a és az Alkotmány 56. §-a szerint a Magyar Köztársaságban **minden ember jogképes**.
- A jogképesség általános, minden embert megillet.

- Egyenlő, mert az emberek között a jogképesség terjedelme szempontjából nincsenek különbségek. Életkorra, nemre, fajra, nemzetiséghez vagy felekezethez tartozásra tekintet nélkül egyenlő.
- Feltétlen, mert a jogképesség mindennemű feltétel nélkül megilleti a jogalanyt.

Cselekvőképesség:

- Az embernek az a joga, hogy saját akaratnyilatkozatával, saját nevében szerezhessen jogokat és vállalhat kötelezettségeket.
- A cselekvőképesség kizárólag azt az embert illeti meg, aki ügyei viteléhez szükséges belátási képességgel rendelkezik, akaratnyilatkozatát szellemi és/vagy testi fogyatékosága nem akadályozza.
- A cselekvőképes személy maga köthet szerződést, tehet egyéb jognyilatkozatokat, illetve a hozzá intézett jognyilatkozatokat elfogadhatja.

Természetes személy:

Magánszemély.

Jogi személy:

Szervezet, az állam által elismert szervezeti formában működik. Önálló vagyonnal rendelkezik. (tevékenységéért vagyoni felelősséggel tartozik). Bíróságnál vagy valamilyen állami szervnél nyilvántartásba veszik. (a cégeket a cégbíróságon jegyzik be). Konstitutív hatállyal bír a jogi személy nyilvántartásba vétele. A nyilvántartásból való törléssel megszűnik a jogi személy.

Jogszabály kihirdetése:

- Magyar Közlöny
- Törvények és rendeletek hivatalos gyűjteményében tartják nyilván a jogszabályt.

Játék:

Válasszunk ki egy résztvevőt a csoportból és adjunk „teljhatalmat a kezébe” –vagyis hozassunk vele döntéseket, amelyeket a csoport többi része a szituációtól függően (államforma) elfogad vagy elutasít. Itt kitérhetünk a hatalommal való szembeszegülés formáira is.

Reflektálás:

A jog életünk részét képezi, de mivel ismereteink csekélyek e tárgyban, idegenkedve tekintünk a jogi kifejezésekre. Az alapfogalmak (egy részének) elsajátítása, megértése segíthet abban, hogy tudásunkat továbbfejlesszük.

Gazdasági ismeretek

A gazdasági ismeretek általános oktatása sajnálatos módon hiányzik a magyar közoktatás rendszeréből. Mivel célcsoportunk nagy valószínűség szerint nem kapott ilyen oktatást, feltételezhetjük, hogy a mindennapokban a média által is használt kifejezések zöme számukra teljességgel ismeretlen.

Mivel a gazdasági élet, a közgazdaságtani szakszavak és szóhasználat egyre inkább kezd részévé válni életünknek nagyon fontos, hogy a résztvevők képesek legyenek a gazdasági-pénzügyi kifejezések megértésére. A megszerzett tudást pedig oly módon tudják felhasználni, hogy a mindennapi hírekből, történésekből az őket érintő változásokat, hatásokat képesek legyenek felismerni, és ezután megtenni a megfelelő lépéseket.

Példaként a gazdasági ismeretek modul első foglalkozását mutatjuk be.

Gazdasági és pénzügyi ismeretek 1.

Ráhangelődés:

Feladat megjelölés: *Olvassuk el figyelmesen a szöveget, húzzuk alá azokat a szavakat, melyeket nem ismerünk!*

„A GDP nem elég jó mérőszám, utódjait keresik

2007. 11. 20. 00:00|**Gazdaság**

A makrogazdasági irányítás univerzális eszközévé vált GDP-mutató elégtelenségéről és kiegészítéséről kezdett kétnapos tanácskozást tegnap több száz szakértő az Európai Parlament brüsszeli központjában. A konferencia előzetes anyaga szerint a nemzetek jövedelemtermelő képességének legfőbb mutatója eddig betöltötte funkcióját, a természeti erőforrásokra kifejtett óriási nyomás miatt azonban szükség lenne a létrehozott fizikai javak mértékén túlmutató jóléti összetevők

figyelembevételére. Az előtanulmány szerzői azonban csaknem kivétel nélkül kiegészítő vagy korrekciós indexek felvételéről beszélnek, a GDP-mutató általános feladásáról nincs szó.

A bruttó hazai termék (GDP) eddig főleg az egyszerűségénél fogva tudta betölteni a makrogazdaság – ennek részeként a növekedés és az adóbevételek – tervezésében játszott szerepét. Hiányosságának tartják ugyanakkor, hogy nem tartalmaz utalást a korlátozott természeti erőforrások igénybevételére, ezért a használatával a földi ökoszférára csak úgy lehet tekinteni, mint egy likvidálás alatt álló üzleti vállalkozásra. Emellett nem tudja megragadni a kiterjedt informális gazdaságot, az önkéntes és családi munkát, érzéketlen a technológiai fejlődés tényeire, a humántőke fejlesztését célzó ráfordításokra, és általában az élet minőségét meghatározó körülmények tükrözésére. A cél – hangoztatja az Európai Parlament által megrendelt előzetes anyag – az lenne, hogy az általános haladást tükröző korrekciókat vegyenek fel a statisztikusok, amelyeket a jövőben ugyanúgy figyelembe lehetne venni a döntéshozatalban és a nyilvános vitában, mint a „jó öreg” GDP-mutatót.”

http://vg.hu/gazdasag/vg_online/gazdasag_-_kulfold/071120_gdp_197048

A diákok által megjelölt egyik ilyen fogalom a „makrogazdaság”. Itt határozzuk meg a fogalmat:

Makrogazdaság

Adott ország vállalkozásai, háztartásai, az állam és a külföldi szereplők közötti erőforrás áramlások összessége. A makrogazdaság legfőbb piacai (ahol a szereplők egymással kapcsolatba kerülnek) az árupiac, a tőkepiac, a munkapiac és a pénzpiac. A makrogazdaság helyzetéről az ezekre a piacokra vonatkozó információk révén következtethetünk (pl. irányadó kamatlábak, infláció, adókulcsok alakulása, változása).

Természetesen nem a szótári fogalom bemagoltatása a cél. Figyelembe kell vennünk, hogy a fogalom meghatározása maga is új fogalmak bevezetését követeli meg, ezért a lényegét kiemelve érdemes a fogalmat, a csoport felkészültségét figyelembe véve „újraalkotnunk”.

A javasolt meghatározás:

Makrogazdaság: a gazdasági élet azon szintje, ahol vállalatok, az állam(ok) működnek együtt a világban.

Szintén javasolhatjuk a mikrogazdasággal való szembeállítás meghatározását. (vállalati szintű gazdaság).

Másik megjelölt fogalom: „ökoszféra”. Javasolt meghatározás: élő és élettelen környezet.(kőzet, fák, élőlények stb.).

Szintén nagyon fontos fogalom: A GDP. A „bruttó hazai össztermék” meghatározást résztvevőink megtanulni ugyan megtanulják, ha ragaszkodunk hozzá, de számunkra fontosabb, hogy értsék is azt, legyenek tisztában azzal, hogy az a hír, hogy a „magyar GDP a második negyedévben stagnált” a saját életvitelükben milyen változásokat generálhat.

Hogyan tehetjük ezt meg?

A GDP az ország egy éves teljesítményének mérőszáma, arra használható leginkább, hogy az adott ország előző gazdasági időszakának (negyedév, év) teljesítményéhez hasonlítsuk a lezárt időszakét. Több lett-e vagy kevesebb? Melyik a jobb nekünk, ha nő vagy csökken?

A résztvevőket érintő gondolatmenetet az alábbiak szerint vezethetjük le.

Az állam bevételeit elsősorban adókból szerzi. Adót a cégek és magánszemélyek fizetnek. A cégek akkor tudnak felvenni embereket, ha fejlődik a gazdaság, több megrendelésük van (ha nő a GDP). Ha csökken a gazdaság fejlődési üteme (csökken a GDP), így a bevételük is, nem tudnak felvenni embereket, sőt rákényszerülhetnek elbocsátásokra is. Az államnak ekkor kevesebb a bevétele, hiszen a cégek kevesebb adót fizetnek (kevesebb a bevételük), az emberek is, hiszen csökkent a fizetésük, vagy éppen meg is szűnt.

Ha az államnak kevesebb a bevétele, kevesebbet tud kiadásokra költeni, így például a szociális juttatásokra, vagy éppen bevételeit úgy tudja növelni, ha újabb adókat vet ki, vagy éppen adót emel.

Természetesen ezt a gondolatmenetet is érdemes a csoportra szabni, aszerint például, hogy ki részesül szociális juttatásokban.

A fogalmak tisztázása után keríthetünk sort az átadandó tananyag átadására.

Jelentésteremtés

A ráhangolódás során már szóba kerülhettek olyan fogalmak, kifejezések, amelyekhez hasonlókat a Jelentésteremtés modulrészben akarunk elsajátíttatni.

A jelentésteremtés átadandó ismeretanyagát a makrogazdasághoz kötődő alapfogalmak képezik.

Az **infláció** a közgazdaságtanban az árszínvonal tartós emelkedése. Jele általában a π (pi). Az árszínvonal csökkenése a *defláció*. *Árstabilitás* alatt az árak változatlanságát értjük egy időszakban, ekkor az árszínvonal-emelkedés 0% körüli. A *stagfláció* olyan viszonylagosan magas infláció, amely magas munkanélküliséggel jár együtt.

Az árszínvonal-változás mértékét tekintve beszélhetünk *lassú* (vagy *kúszó*), *vágtató*, ill. hiperinflációról. Kúszó infláció esetén az árszínvonal évente csak néhány százalékkal nő. Vágtató infláció esetén az árak általános emelkedése már két számjegyű.

Az árforradalom óta tudjuk, hogy az infláció egyik leglényegesebb kiváltó oka a gazdaságban jelen lévő pénzmennyiség nagymértékű növekedése. Ez azonban nem jelenti azt, hogy más, a reálgazdasághoz kapcsolódó tényezők nem idézhetnek elő árszínvonal-növekedést. Ilyen tényezők lehetnek például:

- a lakossági megtakarítások csökkenése, illetve a hitelállomány növekedése;
- a foglalkoztatottak lakosságon belüli arányának, termelékenységének, munkaidejének csökkenése;
- a fogyasztási cikkeknek az országból való kiáramlása;
- a külkereskedelmi cserearányok romlása.
- a bankok illegális pénzlétrehozása

Az elméleti ismeretanyagból elsajátítandó fogalom az infláció fogalma. A cél az, hogy a diákok az inflációt az „áremelkedés” fogalmával legyenek képesek összekapcsolni.

Fontos továbbá annak megértetése, hogy a mindennapi életbe, a köznyelvbe hogyan épül be a fogalom, milyen szövegekörnyezetben szerepel, és attól függően hogyan változik a jelentése.

Ennek elsajátítása céljából olyan szövegen alapuló feladatokat érdemes használni, melyben a köznyelvben fordul elő a kifejezés.

Pl.

„Három hónap után először emelkedett az éves szintű infláció novemberben. Az egy évvel korábbinál 5,2 százalékkal voltak magasabbak a fogyasztói árak, októberhez képest 0,3 százalékos volt a drágulás - derül ki a KSH jelentéséből.

A maginflációs mutató mindössze egy hajszálnyit emelkedett (4,9 százalékról 5 százalékra), ami arra utal, hogy a mostani megugrásért alapvetően a hektikusabb ármozgású, ideiglenes hatásoknak jobban kitett termékek felelnek. Alapvetően kettő ilyen látható első pillantásra is, az egyik az élelmiszer termékkör, a másik pedig az üzemanyag.

Az adatokból annyi biztosan látszik, hogy bizonyos termékeknél továbbra is igen visszafogott az árdinamika. Ilyen például a ruházkodás és a tartós fogyasztási cikkek köre, itt az árfolyamnak is van befolyásoló ereje. Ebből az tűnik ki, hogy sem az év eleji forintgyengülés késleltetett hatása, sem a kereslet oldali nyomás nincs jelen a magyar gazdaságban - megerősítve ezzel a korábbi hónapok eredményeit.”

Az „infláció” jelentéseként az áremelkedést határozzuk meg. A fogalom értelmezésénél térjünk ki arra, hogy az infláció a gazdaság egy jelensége, amivel nap, mint nap találkozunk.

A hírekben található információk értelmezéséhez mondjuk el, mi az infláció számításának módszertana.

Az inflációt a fogyasztói árindex tükrözi. A fogyasztói árindexet a statisztikai hivatal állítja össze előre kiválasztott árucikkek árainak változását figyelve.

Az infláció változásának bemutatására, és a fogyasztó árindex értelmezésére érdemes az alábbi táblázatot használni.

•

3.6.1. A fogyasztóiár-index (1985–)

(Előző év = 100,0)

Év	Élelmiszerek	Szeszes italok, dohányárúk	Ruházkodási cikkek	Tartós fogyasztási cikkek	Háztartási energia, fűtés	Egyéb cikkek, üzemanyagok	Szolgáltatások	Összesen
1985	106,3	101,7	110,9	105,3	120,9	105,9	109,3	107,0
1986	102,0	105,2	109,4	106,1	103,5	104,9	108,9	105,3
1987	109,2	113,5	109,7	102,3	106,5	106,2	109,0	108,6
1988	115,8	114,3	120,0	108,5	112,8	116,3	117,5	115,5
1989	117,7	111,1	118,2	117,6	111,4	122,4	116,6	117,0
1990	135,2	130,7	123,3	120,8	127,6	128,9	125,6	128,9
1991	121,9	125,1	132,1	131,7	181,0	143,4	141,9	135,0
1992	119,4	119,6	123,0	114,3	143,2	127,2	126,0	123,0
1993	129,2	118,6	116,7	111,0	120,3	121,6	124,1	122,5

1994	123,4	116,4	116,1	111,8	111,7	119,0	120,3	118,8
1995	131,1	120,1	120,2	124,0	150,0	127,3	126,0	128,2
1996	117,3	126,6	125,6	119,2	132,5	125,7	126,4	123,6
1997	117,5	118,9	118,7	108,5	129,9	116,1	119,2	118,3
1998	114,4	115,3	114,1	108,1	117,9	110,7	116,2	114,3
1999	102,9	111,5	110,6	106,6	109,4	114,7	114,8	110,0
2000	109,2	111,0	105,8	101,7	109,1	115,0	109,7	109,8
2001	113,8	111,2	105,3	101,0	110,3	104,9	109,8	109,2
2002	105,4	109,7	104,0	98,4	105,5	104,1	106,4	105,3
2003	102,7	110,7	103,0	98,6	107,3	103,9	105,9	104,7
2004	106,5	111,3	103,4	99,4	114,1	103,9	107,6	106,8
2005	102,5	103,3	100,2	97,7	106,2	104,5	105,5	103,6
2006	107,7	104,3	99,3	96,0	106,4	102,7	104,1	103,9
2007	111,5	106,7	101,0	98,7	124,6	104,0	107,4	108,0
2008	110,2	105,6	100,0	99,3	112,7	104,6	105,0	106,1

© Központi Statisztikai Hivatal, 2007

A táblázat segítségével a diákok megállapíthatják, hogy milyen árváltozások következtek be az elmúlt években, külön érdemes felhívni figyelmüket olyan társadalmi események „nyomaira” mint pl. a taxis sztrájk.

Reflektálás:

A diákokat közvetlenül érintő jelenségről van szó, közel lehet hozni a mindennapok fogyasztási cikkeinek árváltozásán keresztül, az energiahordozók árváltozásán keresztül a jelenséget.

TÁMOP-5.6.1.A-11/4-2011-0002 „Vissza a jövőbe”
Az Országos Transztfoglalkoztatási Egyesület és az
Emberi Erőforrások Minisztériuma Debreceni Javítóintézete
által megvalósított projekt.

Felnőttképzési nyilvántartási szám: **00015-2009**

Intézményakkreditációs lajstromszám: **AL-2222**

4031 Debrecen, István út 33. VI/20.

Tel/fax: +36 52 410 640

e-mail: orszagostranzit@gmail.com



Lezárás

Az óra végén, bármeddig is jutottunk el a tananyag átadásában, mindig legyen időnk a megtanultak rövid összefoglalására, különös tekintettel a fontosabb fogalmakra. Ezeket a következő óra elején ismételjük át, törekedjünk a bevésésre.

Amennyiben úgy tapasztaljuk, hogy a résztvevők nem értették meg a fogalmat, térjünk vissza a feladathoz, és más szöveg, ill. más példák kiválasztásával segítsük a rögzülést. Ne felejtjük el, hogy a csoportok közti, és a csoporton belül az egyes diákok tudásszintje és haladási üteme eltérhet egymástól, ezért ne ragaszkodjunk a teljes anyag átadásához, lehet, hogy a foglalkozás sikeresebb lesz, ha csak egy fogalmat veszünk át, de azt alaposan.

Szövegértés-ügyintézés, kérelem

A szövegértés-ügyintézés, kérelem modul célja gyakorlati segítséget nyújtani a tanároknak abban, hogy a hátrányos helyzetű (jelen esetben a hátrányos helyzethez köthető szövegértési-szövegalkotási nehézséggel küzdő) résztvevők szövegértési-szövegalkotási készségét minél magasabb szintre emelhessék és ezáltal elősegítsék a képzésben résztvevők oktatási rendszerbe való továbblépését, illetve a munkaerő-piaci (re)integrációjukat.

A szövegértés, mint készség kulcsfontosságú a résztvevők bármely tantárgyat érintő képzésének eredményes elvégzéséhez, valamint – és ez talán az előzőnél is lényegesebb – a mindennapi életben való sikeres eligazodáshoz. A különféle szerződések, nyomtatványok, határozatok jogi nyelvezetét, szerkezetét helyesen értelmezni elengedhetetlenül fontossá vált manapság. Ezen túlmenően hosszán lehetne értekezni a szövegértés és az olvasási kedv összefüggéseiről, illetve az olvasás vagy annak hiánya pszichikai és társadalmi következményeiről.

Az utóbbi időben nyilvánvalóvá vált, hogy a tanulási kudarcok egyik oka, hogy a tanulók nem tudnak mit kezdeni a tanulásuk során eléjük kerülő szövegekkel. A tanulás leküzdhetetlen akadályát képezik a szövegértésben mutatkozó hiányosságok, melyek felszámolása nélkül egyetlen tantárgy megtanulásában sem lehet eredményt elérni.

A modul célja a szövegértési-szövegalkotási kompetenciák fejlesztése. Ezzel szorosan összefügg a kommunikációs készségek fejlesztése is. A fejlesztés célja, hogy a résztvevők képessé váljanak az eredményes tanulásra, és növekedjen a hétköznapi kommunikációjuk hatékonysága is.

A célcsoport esetében a szövegértési-szövegalkotási kompetenciák fejlesztése során számítani lehet az alábbi problémákra:

- a szókincs szegényessége
- információgyűjtési gondok
- a szövegben szereplő információk rangsorolásának problémája (lényeges-lényegtelen)
- nehézség a szöveg háttérközleményeinek felfedezésében és értelmezésében,
- a szövegben ábrázolt körülmények időbeli és térbeli viszonyainak meghatározásában,

- a szövegben bemutatott szereplőknek és azok viszonyainak meghatározásában,
- a szövegben ábrázolt szerepek (magán, publikus) felismerésében; stb.

A szövegértés fejlesztésének gyakorlati lépései

A szövegek feldolgozásához elsőként világos kell, hogy legyen, hogy a csoport egyes tagjai milyen szinten állnak a szövegértés területén. Ennek a felmérésnek az első lépése a modul kezdetén egy szövegértési feladatlap kitöltése az csoporttal, majd pedig ennek személyre szabott értékelése. A feladatlap értékelése során világossá válik, hogy melyik résztvevő milyen szinten áll, illetve milyen hiányosságai vannak, melyek a fejlesztendő területek és lépések. Valószínűsíthető, hogy a csoport tagjai különböző szinten állnak majd, és ehhez kell igazítani a fejlesztés menetét is.

A modul különböző nehézségű szövegeket tartalmaz, de a legbonyolultabb szövegekhez is lehet olyan kérdéseket szerkeszteni, hogy a különböző szinten álló tanulók is tudjanak vele dolgozni. Nagyon fontos, hogy a szöveggel kapcsolatban felmerült minden kérdés tisztására kerüljön, vagy úgy, hogy a tanulók megbeszélése nyomán válik egyértelművé, vagy úgy, hogy a tanár adja meg a választ. Nem maradhat meg nem válaszolt kérdés, ki nem fejtett tartalom.

Lényeges módszertani kérdés, hogy betartsuk a fokozatosság elvét, azaz kis lépésekben haladjunk az egyszerűbbtől a bonyolultabb feladatokig, szövegekig. Ügyelni kell arra, hogy minden diák előtt – még akkor is, ha csoportmunkában dolgoznak – ott legyen az adott szöveg.

A szövegértési-szövegalkotási órákon feldolgozásra javasolt szövegek gyűjteményén kívül természetesen bármely más szöveg is használható. A szövegekhez kapcsolódó kérdések megalkotásának egyik nagyon fontos szempontja, hogy a válaszok az adott szövegben megtalálhatók legyenek. A szövegen kívüli összefüggéseket a feladat megoldását követő megbeszéléseken lehet bemutatni, és ezzel szükség esetén az adott szöveget új dimenzióba is lehet emelni.

A foglalkozások lehetséges struktúrája:

1. Szövegértési feladatok elvégztetése

2. A feladatlapok személyre szóló értékelése
3. A szövegértési gyakorlatok végzése, ezek ellenőrzése, értékelése
4. A szöveggel kapcsolatos kérdések megbeszélése, esetleg vitája

A kivitelezés lehetséges módjai:

- frontálisan egyéni munkával, majd közös szövegfeldolgozás, -ellenőrzés, a megoldások összevetése, értékelése;
- csoportmunkában – csoportonként külön szövegekkel, ekkor a 2-4 fős csoport közös feladatmegoldást végez;
- preparálatlan (szómagyarázat nélküli) szövegek feldolgozása – segítségül felhasználható eszközök: szótárak, internet (ezek használatának gyakorlása);
- preparált (szómagyarázatokkal ellátott) szövegek feldolgozása;
- hosszabb szövegekből vázlat készítése egyéni és csoportmunkában is lehetséges;
- egyes szöveg jelentésével, tartalmával kapcsolatos vita, tapasztalatok megosztása.

Szövegértés óra 1.

A Férfi

Ráhangelődés:

Az órán a férfi nemi és társadalmi szerepéről, a férfihoz és a férfiassághoz kötődő fogalmakról lesz szó. Kötetlen beszélgetés során kérdezzük meg a résztvevőktől, hogy mit tartanak jónak és mit rossznak a férfiakban?

Feladat: Olvasd el figyelmesen a szöveget!

Allan és Barbara Pease: Miért hazudik a férfi? Miért sír a nő?

(részletek)

Évezredekken keresztül a férfiak a nap végén hazatértek a vadászból, és az estét azzal töltötték, hogy a tüzet bámulták. Egy férfi hosszú ideig el tudott üldögélni ebben a réveteg állapotban a barátaival egy hang nélkül, s a többi férfi sem várta el tőle, hogy megszólaljon, vagy, hogy osztozzon az érzelmeiben. A férfiak számára ez a feszültségoldás értékes formája volt, így töltődtek fel a másnapi tennivalókra.

A modernkor férfija is szívesen bámulja a nap végén a tüzet, de már olyan eszközök bevonásával, mint a sajtó, a könyvek, a távkapcsolók.

A férfiak csatornkapcsolgatását mindenütt minden nő szívből gyűlöli. Az elterjedt vicc szerint sokan távkapcsolóval a markában szeretnék eltemetni férjüket.

Ha egy nőt aggaszt egy probléma, ki kell beszélnie magából, hogy valamennyire is megkönnyebbüljön.

A nők sokszor próbálnak beszélgetni a férfiakkal, ám a férfiak újságot olvasnak, a csatornák között barangolnak, és nem reagálnak az elhangzottakra, amiért gyakran éri őket provokáció „Mit mondtam az előbb?“, kérdezik a nők. Legnagyobb csalódásukra a férfiak rendszerint tudnak válaszolni, mivel figyelmüket a távkapcsolóra irányították, ám a szavakat regisztrálták.

A férfiak munka után szívesen beülnek a barátaikkal egy-két óracsúpra egy italra, otthon pedig a nők mindig meglepve hallják, hogy a férjük szinte semmit sem tudott meg a többiek magánéletéről. Ennek az az oka, hogy a férfiak ezt a tevékenységet úgy élik meg, mintha a tüzet bámulnák.

Órákat töltenek együtt horgászással, golfozással, a kártyasztalnál vagy a futballmeccsen anélkül, hogy sok mindent mondanának egymásnak. Ha pedig beszélgetnek, akkor tények – eredmények, megoldások, válaszok – kerülnek szóba, vagy pedig különféle ügyekről és eljárásokról cserélnek információt. De csak ritkán esik szó köztük emberekről, emberi érzésekről. A férfiak agya eredményorientált, és rendszerint nem vesz tudomást az érzésekről és az érzelmekről.

A leedsi egyetemen egy felmérés során azt kutatták, hogy a férfiak miért térnek be munka után egy italra a kocsmába:

- 9,5 % szeszes italt fogyasztani
- 5,5 % nőekkel ismerkedni
- 85 % feszültséget oldani

A férfiak úgy oldják a feszültséget, hogy kikapcsolják az agyukat, és valami másra gondolnak. Ezért ülnek be szívesen egy csendes italra – aki nem akar, annak nem kötelező beszélni. Ha a férfi barátok nem beszélgetnek, az nem nézeteltérésre utal: pusztán csak a tüzet bámulják. A Massachusettsi Közkórház agykutatói „szép” nőkről készített fényképeket mutattak heteroszexuális férfiaknak, és arra az eredményre jutottak, hogy ezek a képek az agynak ugyanazokat a területeit aktiválják, mint a kokain és a pénz.

Szövegfeldolgozás:

Feladat:

1. *Válaszoljatok a szöveghez kötődő alábbi kérdésekre!*

A,

Mikor jöttek haza a vadászból a férfiak?

Mit csináltak utána?

Miért?

Mivel ütik el a férfiak az időt manapság?

B,

Milyen a férfiak agya?

Mit jelent az, hogy heteroszexuális?

Miről beszélgetnek a férfiak?

Hány percre ülnek be egy kocsmába a férfiak?

C,

Százból hány férfi megy be ismerkedni egy kocsmába?

Mi tölti be manapság a tűz szerepét?

Hogyan gondolkodnak a férfiak TV-nézés közben?

Hol végezték a vizsgálatot?

Feladat:

2. Alkossatok párokat! A fenti szöveg segítségével (és a saját tapasztalataitok alapján) írjátok le, hogy milyen párbeszéd zajlik le a férfi és nő között a TV nézése közben! A legjobbat játsszátok is el!

Szövegértés óra 2.

Szövegfeldolgozás szerepjáték segítségével

Ráhangelődés:

Az órán Örkény István Egypercesek novellagyűjteményének In memoriam Dr KHG. című darabjának feldolgozásához kötődő fogalmakról lesz szó. Kötetlen beszélgetés során kérdezzük meg a résztvevőktől, hogy mit tudnak a szerzőről, a korszakról, illetve az második világháborúról?

Feladat: Olvasd el figyelmesen a szöveget!

Örkény István:

In Memoriam dr. K. H. G.

Hölderlin ist Ihnen unbekannt? – kérdezte Dr. K. H. G., miközben a lódögnek a gödröt ásta.

– Ki volt az? – kérdezte a német őr.

– Aki a Hyperiont írta – magyarázta Dr. K. H. G. Nagyon szeretett magyarázni. – A német romantika legnagyobb alakja.

És például Heine?

– Kik ezek? – kérdezte az őr.

– Költők – mondta Dr. K. H. G. – Schiller nevét sem ismeri?

– De ismerem – mondta a német őr

– És Rilket?

– Őt is – mondta a német őr, és paprikavörös lett, és lelőtte Dr. K. H. G.-t.

(Egyperces novellák, Magvető Könyvkiadó, Budapest, 1977.)

Szövegfeldolgozás:

Feladat: Olvassuk fel a novellát többször egymás után! Tisztázzuk a felmerülő fogalmakat, neveket!

TÁMOP-5.6.1.A-11/4-2011-0002 „Vissza a jövőbe”
Az Országos Transzítfoglalkoztatási Egyesület és az
Emberi Erőforrások Minisztériuma Debreceni Javítóintézete
által megvalósított projekt.

Felnőttképzési nyilvántartási szám: **00015-2009**

Intézményakkreditációs lajstromszám: **AL-2222**

4031 Debrecen, István út 33. VI/20.

Tel/fax: +36 52 410 640

e-mail: orszagostranzit@gmail.com

Fordítsuk le a német nyelvű szöveget!

Hölderlin is Ihnen unbekannt? Ismeri Ön Hölderlint?

Hölderlin: Német költő, a romantika nagy alakja, főműve a Hyperion.

Rilke: Rainer Maria Rilke osztrák impresszionista költő, a 20. század legnevesebb, német nyelven író költői közé tartozik.

Schiller: Johann Christoph Friedrich Schiller, 1802-től von Schiller német költő, drámaíró, filozófus és történész. Őt tartják a legjelentősebb német drámaírónak, továbbá Goethe, Wieland és Herder mellett a weimari klasszikusok legfontosabb képviselőjének.

Feldolgozás:

Szempontok:

Egy tanult ember (egy tanár) próbál beszélgetni egy tudatlannal (német őr), aki szégyenében lelötte. (A tanár „nagyon szeretett olvasni”, az őr pedig „paprikavörös lett”, mielőtt gyilkolt.). A mű egy rövid párbeszéd, melyben a doktor úr a német kultúra értékeiről próbál beszélni németül az őrrel, aki nyilvánvalóan tudatlan, műveletlen, s egyetlen tudása a gyilkolás. Ez az egyperces utal a két embertípusra: művelt, kulturált és az erőszakos, gyilkos. Az elbeszélés nemcsak két konkrét személy ellentétét fejezi ki, hanem rajtuk keresztül a német kultúra és a német barbárság kettőségét is. Fontos tudnivaló, hogy a címben szereplő monogram K. Havas Géza (1905-1945) kritikus, újságíró nevét rejt, aki koncentrációs táborban halt meg.

Ennek kapcsán beszélhetünk a második világháborúról, a zsidóságról, az antiszemitizmusról, vagy arról, hogy mit jelent a munkaszolgálat.

Az alaphelyzet megértése után válasszunk ki két fiataalt a neveltek közül és játszassuk el velük a párbeszédet. Váltogassuk a szerepeket, itt élhetünk azzal az eszközzel, hogy a gyengébb fiataalt helyezzük a domináns szerepkörbe. Ez után kezdeményezzünk beszélgetést a szituációról, hogy kinek mit jelentettek az eljátszottak.

Tanításmódszertan

A jelenleg alkalmazott és a célcsoportunk szempontjából alkalmazható óravezetési módszerek közül néhányat kiemelve ismertetünk. A csoportosítást elsősorban a pedagógus tevékenysége szerint, illetve a diákok, mint befogadó fél szempontjai szerint tehetjük meg.

A frontális munka

A frontális munka olyan szervezési mód, amelyben az együtt tanuló/tanított fiatalok tanulási tevékenysége párhuzamosan, egy időben, gyakran azonos ütemben folyik a közös oktatási célok érdekében.

A frontális munkára jellemző, hogy a tanulás lehetőségét azok számára biztosítja csak, akik tudnak és akarnak is részt venni a tanulási folyamatban. Elmondható továbbá, hogy eltérő a tanulók érdekeltsége, részvételük intenzitása az elérő személyiségükből fakadólag, így teljesítményük is különböző lesz.

A tanítási alaphelyzet:

- a pedagógus szerepe
 - ő a tudás forrása
 - külső fegyelem biztosítója
- a diák szerepe
 - közvetített ismeretek befogadása
 - külső szabályok betartása, engedelmesség

Az frontális óravezetés alaphelyzetében az óra központja a pedagógus mind az átadott tartalom mind az óra formája szerint is. Két részre osztható a tanulók csoportja is miszerint egyrészt lesznek a motivált, résztvevő diákok, akik a tanárral is jól kommunikálnak, ebben a szituációban jobb eredményeket lesznek képesek elérni.

Másrészt lesznek a tanárral együtt haladni nem tudó, vagy nem akarók csoportja, akik emiatt nem kommunikálnak a tanárral, és általában rosszabb eredményeket is érnek el. Összehasonlításképpen a reformpedagógiák ezzel szemben az egyének különbözőségét, és megkülönböztetését veszik figyelembe (differenciálás), és arra is építenek, ezért elvetik a frontális munkát. Ugyanakkor a frontális munka általában az magyarországi oktatás *leggyakrabban alkalmazott szervezési módja, mert:*

- módot ad a pedagógusnak a saját szerepének kihangsúlyozására
- a pedagógus leginkább ezzel a modellel találkozott, ez számára követhető minta
- ez a szervezési mód teszi lehetővé a leggyorsabb tanítást, így lehet az “anyag végére jutni”
- a tömegoktatás a frontális munkával a legolcsóbb
- nagy osztálylétszám esetében nehéz más módszert alkalmazni
- sok esetben megadja a pedagógusnak az együtt haladás látszatát, így a sikeres előrehaladás látszatát is.

Ugyanakkor el kell mondani, hogy a frontális tanítás jól alkalmazható *homogén tanulócsoporthoz*, megközelítően azonos tudásszintű tanulók esetén, vagy akkor, ha teljesen új tananyagot adunk át. Fontos lehet emellett, hogy ekkor az egész tanulócsoporthoz egységes csoportként kezelése az összetartozást is erősíti, különösen akkor, ha a tanár személye nem örvend nagy népszerűségnek. Eredménye emellett a spontán differenciálódás, miszerint egyszerre tapasztalhatunk kiugró teljesítményeket csakúgy, mint lemaradással fenyegetett diákokat is.

A frontális munkát kísérő jelenségek:

“kettős színpad” (Jürgen Zinnecker):

- *előlső színpad:* fő események: tanár tanít, diákok figyelnek, jelentkeznek, válaszolnak, gondolkodnak
- *hátsó színpad:* oktatást követni nem tudó vagy nem akaró gyerekek, akik ténylegesen is hátul vannak a fizikai térben, elbújva mások mögé végzik itt “melléktevékenységüket”: leveleznek, álmodoznak, leckét írják, szundikálnak, stb.

Amint valamilyen melléktevékenység az elülső színpadra kerül, mert a tanár reagál rá, megszakítja miatta a tanítási-tanulási folyamatot.

A melléktevékenységek okai lehetnek:

- unalom
- nehézség a tananyaggal
- a melléktevékenység végzésében talált öröm
- a tanár iránti ellenszenv kifejezése
- kielégítetlen alapszükségletek
- “valamivel ki kell húzni óra végéig”
- motiváció hiánya

A melléktevékenységek kialakulása, megjelenési formái, intenzitása, kiterjedés nagyban függenek a tanár személyiségétől. (lásd fenn.)

E szempontból hátránya a frontális óravezetésnek, hogy egyszerre szükséges figyelemkoncentráció és figyelemmegosztás különféle tevékenységterületen. A tanárnak sokszor kell fegyvelméssel foglalkoznia az órán. A frontális munkaszervezés lehetőséget ad arra, hogy a tanár hozzá nem értését palástolja, leginkább alkalmas arra, hogy a felelősséget a tanulókra, a körülményekre hárítsa, akár indokolt ez, akár nem.

A differenciált oktatás

A különleges bánásmódot igénylő (a hátrányokkal és előnyökkel rendelkező) tanulók iskolai oktatása az egyéni sajátosságokat figyelembe vevő, azokhoz alkalmazkodó oktatás.

A differenciált oktatásban az egyéni sajátosságokkal rendelkező diákok, párhuzamosan végezhetnek testre szabott feladatokat. Előfeltétele, hogy a tanító ismerje a tanulók egyéni jellemzőit (képeiségeiket, előzetes ismereteiket, motiváltságukat, munkavégzésüket, együtt működő képességüket, szociális háttérüket, társas helyzetüket) hiszen ennek megfelelően végezhet differenciálást a tanórákon.

A differenciált csoportmunkával lehetővé válik, hogy az egyes tanulók olyan feladatot kapjanak, melyek számukra erőfeszítést jelentenek, azonban ennek ellenére meg tudják oldani azt. Ez

sikerélményt jelent a gyerekeknek és ösztönzi a további munkára. El kell döntenünk, hogy mi a munka célja: a felzárkóztatás, a jobb képességűek aktiválása és további fejlesztése; avagy a képességfejlesztés.

A tanulók 3-6 fős csoportokba (csoportmunka) szerveződnek önként, vagy a tanár irányításával. Differenciált csoportmunkának azt a tanulásszervezési módot tekintjük, amikor a tanár homogén csoportokat alakít ki. Ilyenkor a csoportok általában különböző feladat megoldásán dolgoznak. A tanár kioszthatja a részfeladatokat érdeklődés, vagy tudásszint szerint is, de választhatnak maguk is a diákok, vagyis a differenciálás a csoportok között történik.

Kooperatív csoportmunkáról beszélünk akkor, ha a tanulók heterogén összetételű csoportokban dolgoznak, és a feladat megoldása éppen az egyének közötti különbségek kihasználására épült. A csoportos tanulás korábban már említett előnyei mellett ez a módszer jelentősen hozzájárul a tanulók reális önismeretének alakulásához, és fejleszti toleranciájukat is.

Fajtái:

- minden csoport ugyanazt a feladatot kapja, de a csoportokon belül differenciálunk valamilyen szempont szerint
- minden csoport más feladatot kap

A munka végeztével a részfeladatokat összegezniük kell, majd beszámolnak a levont általánosításokról. Eközben közöttük kölcsönös függési, felelősségi és ellenőrzési viszonyok jönnek létre. A tanulók megtanulják türelemmel végig hallgatni a másikat, egymás között felosztani a munkát. Találkozhatnak konfliktusokkal, és sok esetben kialakulhatnak viták ebben a munkaformában.

Felmerülhetnek azonban csoporton belül olyan problémák, amikor a tanulók nem tudnak hatékonyan együtt dolgozni.

Ez előfordulhat amikor:

TÁMOP-5.6.1.A-11/4-2011-0002 „Vissza a jövőbe”
Az Országos Transzítfoglalkoztatási Egyesület és az
Emberi Erőforrások Minisztériuma Debreceni Javítóintézete
által megvalósított projekt.
Felnőttképzési nyilvántartási szám: **00015-2009**
Intézményakkreditációs lajstromszám: **AL-2222**
4031 Debrecen, István út 33. VI/20.
Tel/fax: +36 52 410 640
e-mail: orszagostranzit@gmail.com

- a csapatok között ellenségeskedés, versenyhelyzet alakul ki
- egyes tanulók ellen fordul a csoport
- a csoport, tudatosan a szabályok ellen cselekszik
- népszerűvé válik a zavaró viselkedés.

Ezen esetekben a további munka megkezdése előtt meg fel kell oldani a konfliktust.

A differenciálás hátrányai: nagy csoportlétszám esetén nehezen alkalmazható, emellett jelentős túlmunkát igényel a tanár részéről.

A javítóintézeti nevelteknél érdemes a módszertani megközelítést is a csoportra szabni. Elsőként érdemes frontális vezetéssel kezdeni az órát, majd ezt követően lehet differenciálni.

Személyre szabott képzés

A képzés személyre szabottsága a hátrányos helyzetű és/vagy sajátos nevelési igényű tanulók kapcsán leggyakrabban használt kifejezés. De mit is takar valójában? Miben különbözik a „hagyományos”, vagy „porosz” jelzőkkel illetett képzéstől?

„A hagyományos oktatás központi szereplője – legalábbis így látták a szakírók – a tanár volt, akit oktatómunkája során elsősorban a curriculum iránti elkötelezettsége motivált. Ez szabta meg az időfelhasználását és a – többnyire frontális osztálymunkát, egyszerű tananyagátadást tartalmazó – módszereit. Sokan emiatt tartották didaktikusnak, merevnek, uniformizáltnak az ilyen foglalkozásokat. Ezzel szemben a progresszív tanítás centrumában a *tanuló* áll, a tanítás célja a fejlesztés, amelyet a tanárok individualizált, nemegyszer informális tanítási folyamat eredményeképpen ér(het)nek el. Az ily módon dolgozó tanároknak természetesen jól kell ismerniük a tanítványaikat, tisztában kell lenniük egyéni képességeikkel, érdeklődésükkel, korábbi tapasztalataikkal, motivációs készségükkel. A tanítás során nemcsak a kognitív folyamatokra kell figyelniük, hanem a tanulók személyiségének szociális, érzelmi összetevőire is. Ez azonban nagyon idő- és energiaigényes gyakorlat, és a szakma egyetértése mellett sokfelől támadás is éri a művelőit, mondván: e kevésbé költséghatékony módszernek az alkalmazását csak kevesek engedhetik meg maguknak.”¹⁷

Miben nyilvánulnak meg azok az egyéni különbségek, amelyeket a személyre szabott oktatás során leginkább figyelembe kell venni? Az egyik legnépszerűbb szaktudományi enciklopédia a következő kategóriák alapján differenciál: *veleszületett képességek*, fejlődési *rendellenességek*, *tehetség*, az oktatási lehetőségekhez való *hozzáférés*. E gondolatmenet szerint tehát a tanítás individualizálása elsősorban a tanulási sebesség, a tanulási tartalmak, módszerek és célok, valamint az értékelés különbözőségeiben mutatkozik meg. Nem hagy(hat)juk figyelmen kívül a differenciálást elősegítő többi tényezőt sem, idetartozik az *előzetesen megszerzett tudás* mennyisége és minősége, az

¹⁷ <http://www.ofi.hu/tudastar/mihaly-ildiko-090617-5> 2012.12.09.

elsajátított tanulási *stílusok* és *stratégiák*, valamint az eredményre törekvő *motiváció* adott szintje. (Ezek a tényezők egyben azt is érzékeltetik, hol, mely területen lehet a személyre szabott oktatás lehetőségeit megragadni.)

Az előzőhöz hasonló elrendezést mutat egy másik megközelítés is (amely elsősorban a tanulási idő mértéke, a tanítás módszere és a megtanulandó anyag természete közötti eltérésekre koncentrálna), amely még néhány alapelv betartására is felhívja a figyelmet; például a tanulói aktivitás, az azonnali visszacsatolás, a gyakori értékelés szükségességére, valamint az egyéni tanulási ütem figyelembevételére. (A visszacsatolás és értékelés kiemelését magyarázza, hogy a tananyagban csak akkor szabad továbblépni, ha a tanár meggyőződött arról, hogy a tanuló a kívánt szinten elsajátította az adott anyagrészt.)¹⁸

A nemzetközi szakirodalomban külön kiemelik a szükségletek mértékének figyelembevételét;

- a mindenkire külön kidolgozandó egyéni stratégiát;
- a releváns tananyagban felkínált választás lehetőségét;
- radikális szervezési változtatásokat;
- a helyi közösség támogató magatartásának kiváltását és igénybevételét.

Ugyanakkor kérdések is felmerülnek megfogalmazódott a személyre szabott oktatás jelenlegi módszereivel kapcsolatban:

- a kulcsképessegek fejlesztése gyakran csak témaspecifikusan történik;
- a tanulási készségek és a motiváció javítását nagymértékben meghatározza az adott oktatási szint;
- a tanulásra való bátorítás „motivációs támogatás”-t is igényelne;
- nem kerülhető meg az előzetes tudásra építés sem;
- új értékelési modelleket kellene kialakítani;

¹⁸ <http://www.ofi.hu/tudastar/mihaly-ildiko-090617-5> 2012.12.09.

- a technika a személyes tudás és a szociális készségek fejlesztésének eszköze is lehet;
- az újfajta pedagógusszerep is jobban érvényesülne a „tanuló társadalom” világában.¹⁹

A javítóintézeti neveltekre is igazak a fenti állítások. A hagyományos, frontális tanórák illetve foglalkozások mellett hasznos lenne, egy mentorrendszerre alapozott egyéni fejlesztési rend kialakítása.

Itt a tanulók által választott mentorok, (szaktanárok, segítő szakemberek) csak az ő tanuló párjuk problémáival, személyes ügyeivel (pszicho-szociális ellátás), valamint tanulmányi haladásával (oktatás) törődne.

¹⁹ <http://www.ofi.hu/tudastar/mihaly-ildiko-090617-5> 2012.12.09.

Fegyelmezés

Minden korosztálynál, minden tanulócsoportban előfordul, hogy a résztvevők figyelme eltér a tanórai anyag elsajátításától, sőt ezen túlmenően áthágja a kommunikációs tér határait.

Mint, ahogy erre már kitértünk, a tanárnak erre mindig reagálnia kell.

Fegyelmezetlenség esetén a tanár mindig gondolja végig az azt kiváltó okokat, és aszerint cselekedjen. Kérdezze meg a résztvevőt, mi az oka tettének, mit szeretne tenni, és közösen állapodjanak meg a teendőkről. Például, ha a tanuló hiperaktív, akkor menjen ki az óráról, sétáljon, majd jöjjön vissza később, ha WC-re kell mennie, tegye meg, ha nézeteltérése van, valamely társával beszéljék meg röviden egymás személyének és véleményének tiszteletben tartásával, stb.

A fegyelmezetlenség megítélése

„Nyilvánvalónak tűnik, hogy a fegyelmezetlenséget, mint normaszegő viselkedést mindenekelőtt az iskolai és osztálytermi normarendszer jellegének függvényében kell megítélni. Ez a megítélés a legtöbbször erkölcsi szempontok alapján, a „jó-rossz” skála síkján történik. Olykor azonban szociális (hasznos-haszontalan), orvosi (normális-abnormális), intellektuális (racionális-irracionális), logikai (igaz-hamis), axiológiai (értékes-értéktelen) vagy esztétikai (szép-csúnya) kritériumok figyelembe vétele alkotja a megítélés alapját. Amennyiben a különböző iskolákban gyakorta (akár mennyiségi, akár minőségi szempontból) eltérő normarendszereket találunk, könnyen megtörténhet, hogy egy bizonyos gyermeki cselekvést vagy viselkedést egyes iskolákban fegyelmezetlenségnek könyvelnek el, más iskolákban pedig nem.

A gyakorló pedagógusok által felállított követelményrendszer között is nagy különbség van, ami ugyancsak a viselkedés-megítélés különbözőségéhez vezet (hisz van olyan tanuló megnyilvánulás, amit egyes pedagógusok helytelenítenek, mások azonban elfogadhatónak tartanak). Az iskolai rendszabályok skálája is jelentős mértékben befolyásolja egy-egy viselkedés megítélését, mert hiszen ha az iskolai szabályok nagy mennyiségével állunk szemben, akkor jóval nagyobb annak valószínűsége, hogy egy adott gyermeki viselkedést fegyelmezetlenségként könyvelnek el, és fordítva, egy működésében alacsonyabb szinten szabályozott iskolában vagy osztályban a fegyelmi

kihágások mértéke alacsonyabb lesz. Nagy kihívásnak tekinthető (akár egy oktatási rendszer, akár egy iskola, akár pedig egy osztály vonatkozásában) az optimális mennyiségű szabály, norma és követelmény megállapítása.²⁰

Általánosságban elmondhatjuk, hogy a tanulók fegyelmezettsége-fegyelmezetlensége szorosan függ a pedagógus tág értelemben vett fegyelmétől (pontosságától, rendszerességétől, felkészültségétől, céltudatosságától stb.) is, továbbá az iskolában uralkodó viszonyok demokratikus jellegétől, a kommunikációs tér szabadságfokától, a tanítás minőségétől, az oktatási tevékenység-kínálattól, a tanulók létszámától, korától. Ugyanakkor egyes jellegzetes családi nevelési körülmények, változatos szociális problémák vagy betegségek favorizáló tényezői lehetnek a diákok iskolai szabályokat megsértő viselkedésének.

Ez kifejezetten érzékelhető a javítóintézeti neveltek esetében. A családi háttér, a csoporton vagy az intézeten belüli helyzet mind szerepet játszhat a fiatal pillanatnyi érzelmi-pszichés állapotának kialakulásában.

Ezért érdemes napi szinten tartani a kapcsolatot a nevelőkkel, szakmai koordinátorokkal, hogy időben reagálni tudjunk az esetlegesen bekövetkező eseményekre.

²⁰ <http://www.oracler.ro/fodlink/iskolai%20fegyelem.html>

Értékelés

Értékelés nélkül nehezen képzelhető el pedagógiai folyamat.

Az értékelésnek különféle céljai lehetnek. Az értékelés tárgya általában állandó, ugyanarról (a diák teljesítményéről, személyiségéről) van szó.

Az értékelés célja sok esetben a minősítés, a szelekció. Elvárás a résztvevő felek szempontjából, hogy egyrészt megbízható, mindenkire érvényes adatokat szolgáltatson az értékelés; másrészt a motiválás eszközeként viszont személyre szólóan, a korábbi eredményhez képest elért haladást kell dokumentálnia.

Az oktatás minősítésének leggyakoribb formája a valamilyen skála szerinti osztályozás. Az osztályozás hasznosságáról, illetve használhatóságáról megoszlanak a vélemények.

„*M. Nádas* Mária rendszerezi azokat a szempontokat, amelyek miatt az osztályozást nem tartja alkalmasnak az értékelésre: pedagógiai-lélektani (izgalom, jegyekért tanulás), szociálpszichológiai (szubjektivitás), mérésmethodikai (becslés, relativitás, összehasonlíthatatlanság) és pedagógiai (a fejlődésre vonatkozó információtartalom hiánya) okokat sorol meggyőzően. *Korom Erzsébet* ehhez azt teszi hozzá, hogy „A tanárok jelentős része nincs tisztában a pedagógiai értékelés alapfogalmaival, azok funkciójával és alkalmazási lehetőségeivel. Ösztönösen osztályoznak, a tanuló teljes személyiségét figyelembe véve egy bonyolult elvárásrendszer alapján.” Bár magyar szerzők véleményét idéztem, ez a probléma nemcsak nálunk jelentkezik. Sok éve már, hogy Franciaországban *Bourdieu* elvégezte azóta elhíresült szociológiai kísérletét a Sorbonne-on, melynek során a professzorok tudta nélkül, miniszteri engedéllyel ugyanazokat a dolgozatokat két egymást követő évben ugyanazoknak a professzoroknak adták oda megítélésre. Az eredmény lesújtó volt.”²¹

A felnőttképzésre, különös tekintettel a hátrányos helyzettel bíró diákokra kiemelten igaz, hogy a teljesítményük értékelése, mérése folyamán kiemelt figyelmet kell fordítani a saját teljesítmény

²¹ Ranschburg Ágnes: Az iskolák értékelési-mérési gyakorlata és a kompetenciák. Új Pedagógiai Szemle. 2004. május. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00080/2004-03-ta-Ranschburg-Iskolak.html>

minél pontosabb mérésére. A motiváció kapcsán már beszéltünk a pozitív visszajelzés, az állandó értékelés fontosságáról, most ezt azzal egészítenénk ki, hogy az értékelést, mint eszközt célszerű felhasználni a tanulói motiváció kapcsán.

Nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy diákjaink minden bizonnyal koptatták már a magyar közoktatás valamelyik intézményének padjait, és találkoztak az osztályozással. Az ezzel kapcsolatos fogalmak, az „egyes”, a „megbukás”, „felelés”, stb., mélyen beivódtak emlékezetükbe, és ezt akárhány év kihagyás sem fogja tudni kitörölni egyik pillanatról a másikra. Érdemes tehát ezektől a modellektől eltérni, és egy olyan értékelést bevezetni, mely ettől eltér, de -fontos!- viszonyítható az ötfokozatú osztályozáshoz.

Vezessünk be százalékos értékelést, de egyben adjunk mindig lehetőséget arra, hogy „szorgalmi” feladat megoldásával a diákok feljebb tudják tornáztatni dolgozatuk, tesztjük értékét. Ez ahhoz vezet, hogy a maximális 100%-ot meghaladó eredmények fognak születni, de ösztönzőleg hatnak a teljesítményre, és a negatív visszacsatolást, a csalódást és a sikertelenség érzését is jelentősen csökkentik.

Az értékelés szubjektivitása, személyre szabottsága meghatározó a képzés szempontjából, de felmerül az igény, mégpedig a diákok részéről az objektivitásra is. Kimondva, kimondatlanul is igaz, hogyha nem is az egész osztály, vagy csoport, de a diákok egy része teljesítményét a többiekéhez fogja mérni. Számít tehát az, hogy ki „hányast kapott”, milyen eredményt ért el.

Ennek a versenynek a negatív hatásait lehet kiküszöbölni egy komplexebb értékeléssel, mikor az írásbeli értékelést kiegészítjük egy, a személyre szabottság szempontjait figyelembe vevő szóbeli értékeléssel. Ebben kifejtethetjük a teljesítmény értékeit, eredményességét, és kihangsúlyozhatjuk az korábbi teljesítményhez képest történt előrehaladást.

Itt kell említést tennünk, elsősorban eredményeket torzító, és az értékelést megnehezítő hatása miatt a puskázásról is.

Mióta létezik iskola és számonkérés, azóta létezhet puskázás is. A legtöbb diák találkozott már az „eredménykiegészítés” ilyen módjával, és biztos, hogy minden tanár is. Mit tegyünk, ha puskáznak diákjaink, akár nyíltan, akár burkoltan?

Különbséget tehetünk aszerint, hogy valaki puskát, tehát valamiféle segédletet állított össze, nem kevés időt és energiát befektetve, és ezáltal átnézte, kivonatolta a tananyagot, vagy füzetet, könyvet használva próbálta javítani a teljesítményét.

A puskázást tiltani, ellene küzdeni néha sziszifuszinak tűnő küzdelem. Megszüntetni nem fogjuk tudni, az elrettentő intézkedésekkel magunkat, a tanárt tehetjük nevetségessé, amennyiben sikeresen fülünk le egy „elkövetőt” a szankcionálás tehet minket népszerűtlenné. Mit tehetünk tehát?

A legcélszerűbb elfogadni, és beépíteni az értékelésbe. Itt elsősorban arra az elvünkre támaszkodhatunk, miszerint minden diákot önmagához mérünk. Eszerint a puskázással mindenki magát csapja be, hiszen saját teljesítményét torzítja, és amennyiben szembesítjük vele, rádöbben(het), hogy így nem tudja meg valójában azt, hogy mennyit tud, és ez a tudása valójában mennyit is ér.

Természetesen felhívhatjuk a figyelmét, hogy kerülhet olyan helyzetbe élete során, mikor nem lesz lehetősége a puskázásra, és ekkor nem fogja tudni előhívni saját ismereteit, hiszen nem lesz benne gyakorlata, és persze ismeretek sem állnak majd rendelkezésére.

Mondhatjuk azt is, hogy a saját magunk által elkészített puska engedélyezett, és ezt bevonhatjuk az értékelésbe, összevonva azt az elkészített feladat értékelésével. Ezzel azt a célt is elérhetjük, hogy a diákok elsajátítják a kivonatolás, a vázlatkészítés módszereit is.

Azt mindenképpen látnunk kell, hogy közös munkánk kezdetekor elsősorban a régi beidegződések fognak hatni, ezért a puskázással kapcsolatos álláspontunkat mihamarabb állítsuk fel, és fokozatosságra törekedve fogadtassuk el a diákokkal.

Család szerepe

Manapság egyre kiélezettebb a vita, hogy a nevelés szemszögéből kinek van fontosabb szerepe a családnak vagy az iskolának. Nem tekinthetünk el a család szerepétől a diákok nevelése, s ami legalább olyan fontos, motivációja szempontjából sem.

A felnőttképzésre fordítottan igaz ez az állítás, mivel természetesen a család motiváló szerepet is betölthet, tanulásra serkentve a diákot, ugyanakkor számos esetben a családi körülmények korlátozhatják is a tanulási folyamatot.

A család és más kiscsoportok vonatkozásában más kutatások is kiemelik a javítóintézeti neveltekre is jellemző problematikus családi hátteret. Csáki Anikó és Mészáros Mercédesz vizsgálata megállapította, hogy a fogvatartottak családi kapcsolatai instabilak, a családban igen gyakoriak (voltak) a konfliktusok.²²

Gyakori az közöttük egyszülős modell, valamint felülreprezentált a családon belüli erőszak illetve az alkoholbetegség (kiemelten apa vonatkozásában). 2006-os kérdőíves vizsgálatunkból az derül ki, hogy az átlagos testvérszám 3 fölött van a hosszúidős fogvatartottak körében (átlag: 3,3).

A börtönnépesség kb. 10%-át adják azok, akik állami gondoskodásban nevelkedtek. Ők még a speciális fogvatartotti csoporton belül is sajátos csoportot alkotnak, hiszen általában laza kinti kapcsolataik vannak, kötődési nehézségekkel terheltek, rengeteg negatív élményük gyűlt fel az évek során.

A fogvatartottak körében elterjedtek az élettársi kapcsolatok, akár nagyon fiatal kortól. A gyerekek felneveléséhez gyakran a nagyszülők is segítséget adnak. Előfordul, hogy a gyerekek intézetbe kerülnek. A családi kapcsolatok ziláltságának okai lehetnek az alkoholfogyasztás miatt kialakult konfliktusok, valamint ezek anyagi vetületei is. Nehézséget jelent, hogy nincs lehetőségük

²² Csáki Anikó - Kovács Klaudia - Mészáros Mercedes - Sponga István: Fogva tartásból szabadult fiatal felnőttek társadalmi (re)integrációjának lehetőségei. Bp., 2006. www.valtosav.hu. Támogató: Ifjúsági, Családügyi, Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium. Kutatási összefoglaló kivonata megjelent: Börtönügyi Szemle, 2007/1.

(lakáskörülmények, anyagi helyzet) független életet élni, elvonulni, intimitási igényük csak korlátozottan kielégített. A fogvatartottak jelentős hányada nem saját tulajdonú, hanem valamelyik családtagja lakásában vagy bérelt ingatlanban él.

Általánosságban elmondható, hogy az előzetes letartóztatás esetén a bizonytalanság és a találkozások hiánya vezet a kapcsolatok felbomlásához, letöltendő szabadságvesztésnél pedig a hosszú idő befolyásolja kedvezőtlenül a kapcsolatokat. A fogvatartás hosszával arányosan emelkedik a kapcsolat felbomlásának esélye is. Egyes vélemények szerint a fogvatartottak 70%-át nem várja kint család, továbbá a börtönben lévők rendkívül zárt közösségben élnek, külső kapcsolataik beszűkülnek a fogvatartás ideje alatt. Ez riasztó, hiszen ezek az emberek így a teljes bizonytalanságba mennek ki szabaduláskor, és egyedül nagyon kevés esélyük van a visszaesés elkerülésére. Ezzel ellentétes a helyzet, amikor „barátok” várják kint a szabadulót, akik a továbbiakban „segítséget” nyújtanak számára. A gyakorlat azt mutatja, hogy ezek a „baráti közösségek” sorstársakból, esetleg aktívan jelenleg is bűnözésből élők közül állnak, akik a „segítségért” cserébe viszontszolgáltatást várnak, esetleg bűnözéssel összefonódó „munkalehetőséget” kínálnak.

Néhány példa a felvett életinterjúk közül:²³

„Szüleim egy éves koromban elváltak. Apámhoz kerültem, ahol nemsokára lett nevelőanyám, akivel nem volt jó a viszonyom. Apám állandóan vert. Így anyámhoz kerültem, de ott meg nevelőapám lett, akivel szintén nem volt jó a viszonyom. Tizenegy éves koromtól – a rendszeres szitkok, szidások és verések hatására – állandóan szökdöstem otthonról. Megmondtam, hogy míg el nem raknak otthonról, szökdösni fogok. Aztán nevelőotthonba kerültem, ahol némiképp lenyugodtam.” (SÁ2)

„Nem kaptam szeretet sem anyámtól, sem apámtól. Rengeteg veszekedés volt, miattam is sok. Apám, ha tehetett, vert, de nem nagyon mert, mert a nagyapám megvédett. Anyám is adott pofonokat. Nem véletlen, hogy több idegösszeroppanást kaptam, voltam ideggondozóban is, most is járok pszichiáterhez, szedek gyógyszereket is.”

²³ Csáki Anikó - Kovács Klaudia - Mészáros Mercedes - Sponga István: Fogva tartásból szabadult fiatal felnőttek társadalmi (re)integrációjának lehetőségei. Bp., 2006. www.valtosav.hu. Támogató: Ifjúsági, Családügyi, Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium. Kutatási összefoglaló kivonata megjelent: Börtönügyi Szemle, 2007/1.5.

(SÁ1)

„Amíg apám ivott, addig sok volt a feszültség. Ütötte anyámat. Amióta meghalt, azóta ilyen problémák nincsenek.” (SZE5)

„Nem nagyon voltam otthon, haveroknál és más rokonoknál laktam. Otthon általában veszekedés volt, állandó kérdések, hogy merre járkálok. Már egész fiatalon elkezdtem bűnözni, ebből adódtak a problémák. Anyám állandóan kiabált, persze én is, viszont. Én visszaszóltam, és csakazértis csináltam a dolgaim.” (SK6)

„Anyámmal és annak élettársával éltem. Anyámmal a kapcsolatom is-is. Tíz éves koromig minden rendben volt, minden jól ment. tizenkét éves koromtól a bátyámmal elmászkáltam, 13 éves koromtól kimaradoztam hetekre hónapokra, igazából nem otthon éltem, hanem barátokkal, barátnővel, több helyen az országban.” (SÁ5)

„Jó és gázos időszakok váltották egymást. Az apámmal már gyermekkoromban sem volt felhőtlen a kapcsolatunk. Anyámmal is volt egy egy éves mélypont, amikor anyám az alkoholhoz nyúlt. Akkor nyolc éves voltam. Apám és anyám egyébként gyakran vitáztak, gyakoriak voltak a veszekedések, sőt, a verés is. Apám nem jó ember, nem tudja kimutatni az érzéseit. Nem olyan, mint egy tipikus apa. Biztos nehéz gyerekkora volt, valószínű, őt is így nevelték. Anyám alkoholproblémái egyébként kezelés után, egy év múlva megszűntek, de a családuk így is elköltözött a faluból.” (BP3)

„Szerintem ott kezdődött, hogy bekerültem az intézetbe. Szerintem ott csak csibészséget tanul az ember.” (MN8)

„Először intézetbe kerültem, kb. tizenkét évesen. Nagyon fordult velem a világ. Másképp gondolkodtak bent.

A javítóintézeti neveltek esetében nem számíthatunk tehát biztos családi háttérre, ami támogathatja, segítheti a tanulási folyamatot. Az esetek nagy részében mégis létezik érzelmi kötődés, ami

leginkább a testvérek irányában fejeződik ki. Ezek a kapcsolatok a fiatalok számára rendkívül fontosak, erősebbek a szülőkhöz fűződő kapcsolatoknál.

Mivel kerülhetünk szembe az órán?- Megoldási javaslatok

Egy tanóra keretein belül szinte bármi megtörténhet, és a felelős személy, akinek valamiféle megoldási javaslattal kell azonnal előrukkolnia, a tanár. Természetesen itt nem arra gondolunk, mikor rosszullet esetén mentőt kell hívni, bár az eljárásrendet és a ránk vonatkozó törvényi szabályozást mindig érdemes ismerni, hanem azokra a szituációkra, melyek a tanár-diák viszonyban keletkezhetnek. Itt természetesen nem minden esetben alkalmazható, általános bölcsességeket sorolunk fel, hanem megoldási lehetőségeket, melyek segítséget nyújthatnak.

Tanár-diák konfrontáció

Az egyik legmeglepőbb hatást tudja okozni, ha az összes diák valamilyen okból a tanár ellen fordul. Ez általában abban nyilvánul meg, hogy nem hajlandóak a tanárral együttműködni az órán.

Megoldás

Célszerű elsőként a konfliktusforrást felderíteni, hiszen lehet, hogy nem is tanár személye ellen van kifogásuk, hanem esetleg az órán kívüli dolog kavarta fel őket. Ezt követően olyan feladatot kell nekik adni, vagy olyan beszélgetést kezdeményezni, mely mindenkit érint, és mindenki bevonódik a közös munkába. Az eredetileg tervezett feladatokat csak ezt követően érdemes elővenni, ha még lesz erre egyáltalán idő.

Diákok közti konfrontáció

Előfordulhat, hogy egy, az óra előtt kezdődött konfrontáció belenyúlik az órába, akár a tettegességig fajuló veszekedést kiváltva két diák között.

Megoldás

Elsőként a diákokat különítsük el egymástól, majd kezdjük meg az eset megbeszélését. Erre jó eszköz a szerepjáték, melyben két diákkal, adott esetben a sértettekkel (de ekkor a szerepeket megcserélve!) játszassuk el a konfliktust és tárjuk fel az odavezető okokat.

A javítóintézeti neveltek esetében szigorú szabályok korlátozzák a fizikai agressziót. Egy tettlegesség mindig fegyelmi eljárást von maga után, ami súlyosbító tényezőként hat a fiatal intézeten belüli helyzetére, akár előzetes letartóztatásban, akár javítóintézeti elhelyezésben van a fiatal.

A konfliktusok leginkább érzelmi alapúak, és sokban függnék a csoportban elfoglalt helyzettől. Ugyanakkor szinte mindig vannak jelei az ellentéteknek. A fizikai agressziót mindig megelőzi a verbális. A szóváltásokból (itt kiemelt szerephez jut a javítóintézeti argó ismerete) felismerhetjük a konfliktus kialakulását.

Ebben az esetben azonnal vegyük fel a kapcsolatot a fiatalok nevelőivel, a szakmai koordinátorral. Az ő segítségükkel megelőzhetjük a konfliktus súlyosbodását, illetve kirobbanását.

Összegzés

A fiatalok bűnelkövetők számának növekedésével megnő a javítóintézeti nevelési-oktatási munka sikerességének igénye. A célcsoport sajátosságai miatt a hagyományos szemléleten és módszereken alapuló pedagógiai munka kudarca van ítélve.

Elengedhetetlenül fontos, hogy a javítóintézeti neveltek képzésekor alkalmazzuk a progresszív pedagógia módszereit, igyekezzünk személyre szabott képzést, fejlesztő munkát végezni.

A sikernek nincsen egyedül üdvözítő megoldása, nincsen egy kiragadható eleme. A tanár személyisége, az általa személyre szabottan alkalmazott tanítási módszerek, a megfelelő környezet, a tananyag jó összeállítása elengedhetetlenül fontosak a sikeres képzés, és a társadalmi reintegráció szempontjából.