„Az utolsó esély a reintegrációhoz" című PHARE projekt tapasztalatairól

Az Oktatásügyi Minisztérium által kiírt *„A halmozottan hátrányos helyzetű, **elsősorban roma** fiatalok társadalmi beilleszkedését elősegítő programok"* című PHARE támogatással működő pályázati felhívásra készítettük el a projektünket, amely ***„Az utolsó esély a reintegrációhoz"* címet viselte.**

A projektet csak konzorciumi keretek között lehetett végrehajtani, amelynek vezetője a dunaújvárosi **Rosti Pál Gimnázium, Általános és Szakképző Iskola** volt. Tagjait a **Pálhalmai Országos Büntetés-végrehajtási Intézet** és a budapesti székhelyű **Partners-Hungary Alapítvány** alkották.

Célkitűzéseink és megvalósításuk:

A Pálhalmai Országos Bv. Intézetben jogerős büntetésüket töltő, analfabéta roma elítéltek oktatását-képzését vállaltuk. Több éves tapasztalatunk alapján elmondhatjuk, hogy az **analfabéták száma az utóbbi 4-5 évben növekedett.** Különösen a visszaeső elítéltek esetében gyakori az írástudatlanság. Az írni és olvasni nem tudó embereknek semmi esélyük nincs a társadalmi beilleszkedésre. Legtöbbször analfabéta mivoltukat használja fel környezetük az **újabb bűncselekmények** elkövetésére.

A reintegrációhoz vezető út első lépése az általános iskola negyedik osztályának elvégzése. Programunk 55 analfabéta roma tanulót juttatott el idáig. Többségük azóta már a felső tagozat tanulója. Úgy gondoltuk, hogy néhány száz órás *„gyorstalpaló"* tanfolyammal nem lehet hatékony, szilárd tudást biztosítani az analfabétáknak, ezért **speciális, komplex tantervet** készítettünk, amelynek legfontosabb része az **oktatási-képzési-személyiségfejlesztő** program.

Ezt az elképzelésünket két lépcsőben valósítottuk meg. Az első szakaszban a szintre hozó, ún. **iskola-előkészítő** program keretében, a pszichológiai vizsgálatok eredményeire építve, **korrekciós és rehabilitációs** munka folyt gyógypedagógusok segítségével, míg a második periódusban következett a tényleges írni-olvasni és számolni tanítás.

2001. július 1-jén két tanulócsoporttal kezdtük meg a munkát. Az egyik tanulócsoportot **Sándorházán** a férfi, míg a másikat **Mélykúton** a női börtönben hoztuk létre. Fél év múlva újabb két csoport indult, így a program végére 4 tanulócsoport (55fő) jutott el a negyedik évfolyam elvégzéséig. A tanulócsoportok létszáma 14-15 fő volt.

Egy analfabéta tanuló oktatása, személyiségfejlesztése **1100 órában** valósult meg. Mint azt már a fentiekben is említettük rendkívül fontosnak tartottuk az iskola-előkészítő szakasz megvalósítását. Csoportonként 300 órában történt ez a te-

vékenység, melyet pszichológus, gyógypedagógus és tanítók végeztek.

A kiválasztott csoportot speciális pszichológiai, gyógypedagógiai módszerekkel, felmérték a szakemberek, igyekeztek feltárni, hogy melyek azok a **pszichikai,** valamint **részképesség-zavarok,** gátak, amelyeket ki kell küszöbölni, illetve, amelyeket specifikusan fejleszteni kell ahhoz, hogy fáradozásaink célt érjenek.

A bűnelkövető személy köznapi értelemben a társadalom ellensége, kártevője. Ne felejtsük el azonban azt a tényt, hogy mindenki, **aki veszélyes ember lett, előbb veszélyeztetett volt.**

A kriminalitás tulajdonképpen csak harmadik legsúlyosabb foka, szakasza egy egyre súlyosbodó folyamatnak, amelynek az első lépcsője a veszélyezettség.

A **kriminális irányú személyiségfejlődés** gyökere mindig az **érzelmi élet zavaraiban,** a szülőkkel, a környezettel való diszharmóniában található meg. **György Júlia** (1967) így vall: ***„Az esetek jelentékeny hányadában már 0-3-ig, még inkább 3-6 év között jelen vannak és kimutathatók azok a környezeti ártalmak, amelyek a fejlődési zavarokat típusosan előidézhetik."***

Az **antiszociális személyiséget** főképp az jellemzi, hogy affektív élete és reakciómódjai infantilis szinten fixálódtak, rögzültek; hogy agresszív feszültségét nem képes, valamilyen szublimált, szocializált formában feldolgozni.

Az ilyen egyén nem képes elviselni a tartós emocionális feszültséget; nem képes a késleltetésre, vágyait azonnal ki akarja elégíteni, **képtelen várni.** Nagyon nehezen képes az oktatás tartós monotóniáját tolerálni (az iskolaérettség egyik kritériuma, hogy a gyermek kibírja – e a tartós **pszichikus tenzió** állapotát).

Infantilis vonása a fokozott oppozíciós igény, az örökös szembenállás, alkalmazkodási képtelenség. A legtöbb bűnelkövető személy épp ezen adaptációs problémák miatt nem végezte el az általános iskolát, illetve még az elején kimaradt hiperaktivitása, viselkedészavara miatt.

A pedagógiai pszichológia szemléletében a **prevenció, a rehabilitáció és az utógondozás szerves egységet alkot** az illető egyén mentális egészsége érdekében.

Tehát az előkészítő munka első lépcsőjében az előzetes pszichológiai vizsgálatokat megelőzően azt kellett rögzítenünk, melyek azok a területek, amelyeket *„mérni"*, illetve feltérképezni akarjuk. Ezt követheti a tesztbattéria, eljárások összeállítása.

Mindenképpen szükségesnek láttuk a személyek intelligenciáját, esetlegesen a deficit mértékét megmérni, megállapítani, hiszen a képzés eredményessége szempontjából elengedhetetlen egy szint, amely a sikerességet garantálja, valamint szükségesnek tartottuk a populáció e szempontú homogenitását az egységes haladás érdekében. A méréshez a **RAVEN-teszteljárást** használta a csoport pszichológusa az egyszerűség miatt. A kapott eredmények, mind a nők, mind a férfiak esetében rendkívül alacsony értékekről tanúskodtak. Néhány kivételtől eltekintve az értékek a kritikus **határ (IQ 70) alatt,** a debilitás övezetében voltak, tehát **intelligencia-deficitről** beszélhetünk. Ez esetben – a pszichológus véleménye szerint – ez a deficit, többségében következményes, hiszen a kiválasztott populáció tagjai főként a roma szubkultúrának abból a

rétegéből kerültek ki, akik, vagy nem is ismerték családjukat, a szüleik még egészen kicsi korukban elhagyták őket, illetve a környezet, a család önmaga is deviációt közvetített az egyén számára. Így a hozott értékekre nem, vagy csak nagyon csekély mértékben számíthatott oktató csapatunk.

Az eredményes oktatás érdekében úgy éreztük, feltétlenül meg kell mérnünk a **figyelemkoncentrációt,** illetve ezek tartósságát, flexibilitását.

Ehhez a **Pieron papír-ceruza tesztjárást** alkalmaztuk.

Az előzetes várakozásoknak megfelelően azt az eredményt kaptuk, hogy a vizsgált személyek (v.sz.) figyelmének terjedelme – kivétel nélkül – igen csekély. Ez a tény további gondot jelenthet a későbbi munkában, hiszen így bizonyosságot nyert, hogy annak koncentrációjával, valamint pontosságával is komoly gondok vannak.

Természetesen ennek a részterületnek (figyelem) a fejlesztése elengedhetetlen az eredményes oktató munkához, a sikeres tanulói tevékenységhez. A próba során a nemek között nem volt jelentős teljesítmény különbség.

A dinamikus rajzvizsgálat **(DRV) lényeges,** összehasonlító, sorozatos rajzvizsgálat. A vizsgálandó személyekkel embert rajzoltattunk, melyet meghatározott időközökben megismételtettünk.

Az eljárás **célja:** a vizsgált személy **mentális állapotának vizuális megjelenítése** volt.

Az instrukciónak megfelelően a személyek egy emberalakot rajzolnak, amilyen *„nekik tetszik"*. Nem kényszerítjük az egész alakos rajzot, viszont fontos a rajzhoz fűződő megjegyzések, az asszociáltatás kérdése, hiszen ez is sokat elárul egy-egy személyiség strukturáltságáról, szintjéről, stb. A gyermekekhez hasonlóan a felnőttek is bizonyos ábrázolási szinten mozognak. Ezek a szintek többé-kevésbé állandóak, csak bizonyos patológiák hatására bomlanak fel.

Az alakábrázolásra való képtelenséget (idiotizmus) nem tapasztaltunk.

Tapasztaltunk viszont több esetben, sőt ismétlődő jelleggel pálcika emberkéket, amelyeket szívesen készítenek **introvertált** (bezárkózó) személyek, esetleg szenvedélybetegek (egyértelmű infantilis személyiségjegy). Több ízben láttunk karikavonal sémát, illetve kettősvonalú sémát, amelyek szintén kissé infantilis személyiségszerkezetre engednek következtetni.

Az esetek mintegy 30-40%-ában találkoztunk az *„átlagképességekkel rendelkező felnőtt"* rajzaival, az ún. *„szubrealisztikus szinttel"*, amely viszonylag gyengébb értelmi színvonalra utal. Mintegy 15-20%-ban tapasztaltunk lényeges eltérést a nemek szerinti teljesítményben.

A személyiségfejlődés kriminális, disszociális típusú zavarának fő jellemzője a túlnyomórészt beilleszkedési, alkalmazkodási, viselkedési és teljesítményzavarokkal megjelenő érzelmi-akarati funkciók részleges, illetve súlyos mértékű károsodása.

A rehabilitáció során tehát feltétlenül számolni kell az **érzelmi élet labilitásával,** az **emocionális funkciók sérülésével,** az akarati tényezők hibás működésével, a személyek többségének pedig a szocializáció olyan, hibáival, amelyek a normaképződés folyamatát befolyásolták, illetve befolyásolják, aminek következtében a személyiség disszociális fejődési

irányba tért el. Tehát a pedagógiai munkánk során ennek korrekciójára is gondolnunk kellett.

A **teljesítmény-és viselkedészavar** okaként az esetek döntő többségében a károsító tényezők szükebb családi, társadalmi környezetben ható pszichológiai, szociális ártalmakat, valamint az ún. miliő ártalmakat tudhatjuk. Az esetek során szinte mindig megtalálható az érzelmi funkciók sérülése. A sérülés patológiai mértékét tekintve, a nemek szerinti megoszlásban, talán a női csoport mutatta a súlyosabb fokot. Ők tűntek frusztráltabbnak, de egyidejűleg talán ők akartak jobban megfelelni is, a sikerélményt is ők kívánták nagyobb mértékben.

Ezt a különbséget talán a családtól, a gyerekeiktől a kényszerű elszakítottsággal, az izolációval magyarázhatjuk. Az elkészített *„család-rajzok"* is azt mutatták, hogy a nők a munkáikon a gyerekeiket helyezték a központi helyre, míg a férfiak rajzain összevisszaság, kuszaság tapasztalható. Többségük esetében nem is tapasztalható kialakult realisztikus családkép.

A pszichológiai eredményekre építve, az értékelési folyamattal párhuzamosan, elkezdték munkájukat a gyógypedagógusok is, akik szintén elvégezték a saját szakterületüknek megfelelően a tanulók felmérését. A tanulók képességeinek feltérképezését követően **kiemelt fejlesztési területként jelentkeztek a következők:**

- **téri orientáció,**
- **szókincs fejlesztése,**
- **szerialitás,**
- **auditív-vizuális emlékezet,**
- **alak-háttér differenciálás,**
- **finommotorika, kézügyesség fejlesztése,**
- **helyes ceruzafogás,**
- **térbeli irányok megfelelő használata.**

Két hónapon keresztül jószerivel minden nap folyt a tanulók képességfejlesztő terápiája, hogy szeptemberre sikerüljön az alapvető készségek szintre hozása, amely az írás – olvasás elsajátításához alapvetően szükséges.

Az előkészítő időszakban elvégzett gyakorlatok elkülöníthetők voltak, azonban a tréning, a program szerkezetében önálló egységet alkotott. A komplexitás **és a fokozatos terhelés** elvét követték a pedagógusok.

Az **oktatás specifikus jellege többek** között abban rejlett, hogy **felnőtt emberek számára** kellett olyan feladatsorokat, fejlesztő programokat kidolgozni, amelyek **eddig csak gyermekek részére készültek.**

A fejlesztő terápiánk kiemelt területe volt a finommozgások fejlesztése:

- ujjtorna gyakorlatok,
- apró tárgyak szétválogatása, csoportosítása (gomb, bab, lencse, kukorica),
- mértani síkidomokból ritmikus sorok alkotása,
- tépés, gyűrés, vágás, ragasztás,
- mintázás,
- gyufaszálból különféle formák, alakzatok készítése,
- festés technikájának a gyakorlása, színek ismerete, különféle nyomatok, viaszkarc készítése,
- fantáziakép alkotása.

Az **auditív emlékezet** fejlesztésére is figyelmet kellett fordítanunk, pl. rövid

szavak, verssorok, mondatok, történetek visszamondásával.

Vizuális emlékezet fejlesztésére használtuk pl. a memóriajátékot. A **téri orientáció** fejlesztése szintén kiemelt fejlesztési területként jelentkezett:

- az iránygyakorlatokat legelőször saját testükön (testséma gyakorlatok) gyakoroltattuk, hiszen amíg ezt nem tudják, addig nem lehet magasabb szintre lépni.

A **szókincs fejlesztéséhez** rengeteg képanyagot használtunk fel. Szituációs játékokban, különféle szerepgyakorlatok során lehetőségük nyílt arra, hogy önmagukról, érzelmeikről kifejezően, választékosabban tudjanak nyilatkozni. Szinonim kifejezések gyűjtése, a szavak főfogalom alá sorolása, mind-mind a fejlesztő, kompenzáló terápiánk részeként szerepelt, ezzel is elősegítve az emberi érintkezés alapformáinak elsajátítását a szóbeli nyelvhasználat kialakításával és fejlesztésével, a különböző nyelvi hátrányok leküzdésével.

Törekedtünk arra, hogy alakilag tisztább legyen a beszédük a helyes hangképzés, hangsúlyozás, hanglejtés, hangerő, beszédtempó fejlesztésével, illetve javításával. Továbbá:

- az **aktív és passzív szókincs** fejlesztésére, a nyelvi hátrányok, beszédgátlások leküzdésére,
- különféle feladathelyzetekben gyakorolhatták **a problémamegoldó gondolkodás** képességének a formálását,
- az **emlékezet és a képzelet** fejlesztését.

A környezetükben lévő tárgyak megfigyelésével, válogatásával, összehasonlításával, csoportosításával segítettük őket abban, hogy meg tudják fogalmazni szóban a tárgyak közvetlenül érzékelhető tulajdonságait (sima, érdes, száraz, fagyos, tompa, puha stb.).

Nagy hangsúlyt fektettünk a tárgyak térbeli helyzetének a felismertetésére (lent-fent, előtte-mögötte, fölé-alá, mellé stb.).

Matematika órák keretében fontosnak tartottuk:

- a tulajdonságok változásainak a megfigyeltetését (mi változott meg?, transzformációs játék),
- a **halmazok** kialakítását megadott szempontok alapján hozzátevéssel, elvétellel, tulajdonságok változtatásával,
- **relációk** kifejezését nyilak használatával, egyszerűbb feladathelyzetekben gyakorolhatták a több-kevesebb, az ugyanannyi, a nagyobb-kisebb és az ugyanakkora fogalmát.

Lényegesnek ítéltük meg az előkészítő munka során, a megelőző vizsgálatok alapján, az **egyéni korrekció** folyamatos végzését. A gyengébb tanulókkal felzárkóztató foglalkozásokat tartottunk. Az olvasástechnika elsajátítása érdekében, már itt az előkészítő szakaszban megkezdtük **a hanganalízis-szintézis, a hangösszevonási** gyakorlatokat, a szavak hangrendjének a felismerését szótagolvasó feladatok, képek segítségével, szókártyák, megfelelő számú korongok egyeztetésével. **Vizuális és akusztikus gyakorlatokat** végeztettünk a hasonló hangzású hangok, illetve hasonló alakú betűk megkülönböztetésére, különös tekintettel a magánhangzókra, a mássalhangzók közül az n, m, k, g, p, b, d betűkre.

Összefoglalásként **elmondhatjuk,** hogy a megalapozott előkészítő időszak után **zökkenőmentesen** foghattak hozzá szeptemberben a pedagógusok az analfabéta hallgatókból álló osztály oktatásához. Természetesen a fentiekben taglalt fejlesztő feladatsorok nem értek véget az iskola-előkészítő időszak lezárulásával. A tanítók nevelő-oktató munkájukba szervesen beépítették a fejlesztő, részképesség – zavarokat kompenzáló terápiás gyakorlatsorokat.

Az alapos előkészítő időszak után szeptemberben megkezdődhetett az általános iskolai tananyag, így elsősorban az írás-olvasás, valamint a matematikai ismeretek oktatása. A pedagógusok nem voltak könnyű helyzetben, mivel már az előkészítő szakasz munkája során is ismertté vált, hogy a **csoportok összetétele rendkívül heterogén.** A felmérések azt is igazoltnak vélték, hogy a tanulók intelligenciája akár a debilitás határát is súrolja, bár ennek a megállapítása nem a mi hatáskörünkbe tartozott. Azonban az nyilvánvalóvá vált, hogy az osztály összetétele rendkívül eltérő sajátosságokat mutatott az **egyéni adottságok, képességek** tekintetében. A kezdeti felmérésekből az is kiderült, hogy sok a halmozottan sérült, például:

- **értelmi fogyatékosság és érzékszervi sérülés** (főként nagyothallás, gyengén látás),
- **értelmi fogyatékosság és beszédzavar** (főként a mechanikus diszfáliák, disztriás zavarok, diszféziák),
- **értelmi fogyatékosság és viselkedészavarok.**

Pedagógiai programunk végrehajtása során **folyamatosan konzultáltunk** a büntetés-végrehajtási **intézet pszichológusával** is, aki egyben az előkészítő időszak felméréseit végezte el a gyógypedagógusokkal közösen. A kapcsolattartás során figyelemmel kísértük, hogy a tudatosan megszervezett és irányított nevelői ráhatások, olyan tartalmakat közvetítsenek, illetve a pedagógiai vezetés azokat a módszereit és szervezeti formáit alkalmazza, a körülményeket úgy hasznosítsa, hogy a tanulókat aktív tevékenységre ösztönözze, hogy a közösen végzett munka eredményeként, a közvetített tartalmakat elsajátítva eredményesen fejlődjön személyiségük is.

Mindezek figyelembe vételével folyt az oktató-nevelő tevékenység több hónapon keresztül, melynek során a következő eredményeket sikerült elérni tantárgyi bontásban:

Magyar nyelv és irodalom

Meixner Ildikó írás és olvasás tanítása alapján kezdődött el az oktatás, amelynek során a jól differenciálható hangoztató-elemző összetevő módszertani formával ügyesen sajátították el a magyar abc kis-és nagybetűit. Természetesen maximálisan figyelembe kellett venni a csatlakozó fogyatékosságok miatt létrejött írási nehézségeket, amelyeket egyénekre szabott módszerekkel, eljárásokkal igyekeztek a pedagógusok áthidalni.

Folyamatosan fejlesztettük kifejezőkészségüket, szókincsüket. Valamennyi órának feladata volt a beszédfejlesztés, amelynek eredményeként fejlődött szövegértésük is.

Rengeteg szógyűjtési feladatokat végeztek (képolvasás, témakörös szógyűjtés, rokon értelmű, ellentétes értelmű szavak gyűjtése). A gyűjtött szavakat pedig igyekeztünk beépíttetni velük a beszélt nyelvbe.

A **társalgási beszéd fejlesztése** érdekében köznapi beszédhelyzeteket teremtettünk: kérdezés, válaszadás, párbeszéd a pedagógusokkal, a társakkal. Igyekeztünk bővíteni az elemi nyelvi magatartási formulák körét, ezek differenciált begyakorlását: pl. udvarias megszólítás, kérés, jókívánságok, köszöntések, segítség-felajánlás elhárítása, megköszönése. Különösen jó alkalom nyílt ezek gyakorlására az **életvezetési ismeretek** oktatása során.

Ugyancsak az órák oktatási folyamatába beiktattuk a szituációs beszédgyakorlatokat az anyanyelv és életvezetési ismeretek témaköreihez kapcsoltan. Pl.: képzelt szituációk eljátszása, események megelevenítése (orvos-beteg, vásárló-eladó, telefonbeszélgetés, stb.).

Nevelő-oktató munkánk során igyekeztünk olyan témaköröket választani, amellyel az írás-olvasás elsajátíttatásán túlmenően fejleszthettük a tanulók egész személyiségét. Ezért a feldolgozott témakörökben szerepeltek a természet szépségét, az ünnepek hangulatát, a munka örömét, az otthon, a haza szeretetét kifejező és elmélyítő irodalmi művek.

Előszeretettel választottunk népmeséket a magyar és a világirodalom mesekincseiből. A népköltészeti alkotásokhoz kapcsolódva, a nép tárgyi művészetére vonatkozó diafilmek, képek, albumok, stb. megtekintésére nyílt lehetőségük, amellyel **elősegítettük a népművészet értékeinek megértését.**

Ugyancsak életvezetési ismeretek tantárgyi témaköreként szerepelt az **egészséges életmódra** nevelés: helyes táplálkozás, testedzés, pihenés, személyi higiénia biztosítása.

A nyelvhasználat fejlesztését biztosító, számtalan, a fentiekben említett tevékenységek során (beszédművelés és beszédfejlesztés, olvasás, írás, nyelvtan, szóbeli - és írásbeli fogalmazás) az alapismeret II, azaz a 3-4. osztály végére elértük, hogy tudjanak az élményeikről, az olvasottakról néhány mondatban választékosan, összefüggően, lényeget kiemelve beszélni. **Képessé váltak arra,**

- **hogy rövid szöveget (néhányan hosszabbat is) némán elolvassanak, annak tartalmát, értelmét feldolgozzák a kérdések alapján,**
- **hogy mondatokat tollbamondás után kevés hibával leírjanak,**
- **hogy a mondatfajtákat tartalmuk szerint felismerjék,**
- **hogy megkülönböztessék a prózát a verstől,**
- **hogy megnevezzenek néhány költőt és írót.**

Matematika

A matematika tanításának elsősorban az volt a célja, hogy kialakítson egyfajta jártasságot az egyszerű és a tanult matematikai problémák felismerésében, megoldásában, valamint ezeknek az ismereteknek a gyakorlati alkalmazásában, készséget a természetes számokkal és a törtszámokkal való műveletekben.

Törzsanyagként szerepelt:

- **halmazok, logika,**
- **számtan, algebra,**
- **relációk, függvények, sorozatok,**
- **geometria, mérések,**
- **kombinatorika, statisztika.**

A **matematika céljának és feladatának** megvalósításához **nélkülözhetetlen volt a korszerű módszerek** alkalmazása, amely elsősorban a tárgyat tanító pedagógusok módszertani szabadságának érvényesítésével együtt valósulhatott meg. Er-

re azért volt szükség, mert a tanulók rendkívül eltérő képességekkel, ismeretekkel rendelkeztek.

Az oktatás során a hangsúly az összefüggések, alapvető dolgok megértésére helyeződött.

Nehézséget okozott a pedagógusok számára, hogy valamennyi fogalom megtanítását többféle tapasztalattal kellett alátámasztani, hogy kialakulhasson az asszociáció helyett az absztrakció, vagyis az **elvont fogalmakat mindenképpen érthetővé kellett tenni** a felnőtt tanulók számára. Sok esetben merőben másféle módszereket, eszközöket kellett alkalmazniuk, mint amilyent a gyerekeknél a már begyakorolt oktatási sémákban használnak.

Kihívásként jelentkezett a tanító részére az is, hogy az **érdeklődésük differenciáltságát,** figyelmük terjedelmét, pillanatnyi indiszponált állapotukat, hogyan motiválja a közös cél (a matematikai ismeretek megszerzése) megvalósítása érdekében. Mindkét fél részéről nagy akaraterőre volt szükség ahhoz, hogy a problémamegoldás nehezebb szakaszain is túljussanak.

A feladatmegoldások során itt is érvényesült a tantárgyi koncentráció, hiszen tág lehetőség nyílt a szókincsfejlesztésre, a fogalmazás egyszerű algoritmusainak kialakítására is.

A tantárgy oktatása lehetőséget nyújtott a személyiségformáló hatások fokozására a feladatok vállalásával, azok teljesítésével, valamint fejlesztette önfegyelmüket, kitartásukat, kötelességtudatukat.

Az alap II. (3-4 osztály) elvégzését követően képessé váltak arra,

- **hogy írni és olvasni tudjanak ezres számkörben,**
- **hogy rendelkezzenek a szóbeli összeadás, kivonás, szorzás, osztás készségével,**
- **hogy tudjanak írásban összeadni és kivonni,**
- **hogy tudjanak szöveges feladatokról számfeladatot készíteni, számfeladatra szöveget mondani,**
- **hogy tudjanak szabványos mértékegységekkel is hosszúságot, területet, tömeget, űrtartalmat mérni.**

Az oktatási folyamat végére képessé váltak egyszerűbb kombinatorikus feladatok megoldására is.

Az oktatásnak és a nevelésnek azaz a pedagógiai tevékenységnek a különböző képességek elsajátíttatásán, valamint a tárgyi ismeretek átadásán túl - különösen a felnőttoktatás területén - van egy másik, de legalább olyan fontos feladata, amely a tanulók személyiségének komplex formálására, szükség esetén átalakítására, **újrarendezésére – rekonstrukciójára – vonatkozik.**

A **személyiség nem egy készen kapott struktúra,** amely a születés után azonnal működőképesen rendelkezésre áll, hanem egy olyan, ***„pszichofizikai rendszer"*** amely időben és térben, a tárgyi és szociális környezettel történő interakciók során fejlődik ki. Ezt a folyamatot, amelynek során az egyén elsajátítja azokat a szociális magatartásformákat, értékeket, normákat, attitűdöket, amelyek segítségével társadalmilag integrált személyiséggé válhat, **szocializációnak nevezzük.** S ha ehhez hozzáadjuk azokat az erkölcsi, etikai, akarati tulajdonságokat, valamint azt a társadalmi tudást, amelynek segítségével az egyén ún. komplex, működőképes személyiséggé,

individuummá válik, perszonalizációról beszélünk. Mind a szocializáció, mind a perszonalizáció olyan tanulási folyamat, amely részben családi, de részben társadalmi is, amelynek egyik eredménye a *„működőképes"*, a társadalomban létezni, eligazodni képes személyiség kialakulása.

Programunk célja volt a pedagógiai, oktatási tevékenységen túl **a fogvatartottak szekunder** szocializációja, valamint a **reszocializáció** eredményeinek megtartása, rehabilitációja.

A neurotikus vagy anti-, illetve disszociális fejlődésirányú felnőttek egy részének átnevelése speciális feladatokat rótt a programban résztvevőkre. Ennek a pszichopedagógiai tevékenységnek alapfeladata a tanulók szomatikus állapotának rendezése, a pszichés traumák feldolgoztatása, az én erősítése, a reális önértékelés kialakítása, a normaképzés zavarainak megállítása, átrendezése, valamint az erkölcsi, akarati tulajdonságok fejlesztése, **egyszóval a személyiség komplex rekonstrukciója volt.**

Az átnevelés és a reszocializáció csak a pszichológus-gyógypedagógus csoport munkáján keresztül lehet tartósan eredményes, de fontos a környezeti miliő ártalmainak kiküszöbölése, a programban résztvevők lehetőség szerinti homogén elhelyezése, amely által az említett ártalmak negatív hatása minimálisra csökkenthető.

Munkánk során az alapvető írni-olvasni tanulás és ugyancsak az alapvető matematikai műveletek elsajátíttatásán túl, a fogvatartottak rehabilitációja, a társadalomba való reintegrációja is az elsődleges tevékenységeink közé tartozott, amelynek során fő feladatunk a hibás primer szocializáció kijavítása, a tanulásban motivációs struktúra átprogramozása, és pozitív távlatok nyújtása volt, az identitás megtartásával.

A program során végigkísérhettük a tanulók személyiségének pozitív változásait. A szerzett ismereteken, készségeken, tudáson túl annak folyamatos bővülésével sikerélményhez jutottak és ezzel egyenes arányban önbizalmuk folyamatosan fejlődött, önértékelési zavaraik megszűntek. A sikerélmények hatására **én-képük** folyamatosan javult, fejlődött és ezáltal a munkában egyre érdekeltebbé váltak. Az érzelmi – akarati funkciók sérülése, mint fő tünet, a programban résztvevők esetében szinte kivétel nélkül minden, tanulónál tapasztalható volt.

Tény, hogy **számolnunk kellett az érzelmi élet labilitásával,** az érzelmi funkciók sérülésével, az akarati tényezők hibás működésével, valamint a primer és szekunder szocializáció olyan hibáival, amelyek a normaképződés és társadalmi beilleszkedés folyamatát is megzavarhatják, felerősítve a disszociális vagy az antiszociális fejlődési irányt. Feladatunk volt **ennek a fejlődési iránynak a korrekciója, reverzibilitása.**

A teljesítmény – és viselkedészavar **bio – pszicho - szociális** okokra vezethető vissza. Az okok bármelyike előidézheti – speciális segítségnyújtás hiányában – a személyiségfejlődés részfunkciókban jelentkező vagy komplex zavarát. Az esetek többségében a károsító tényezők az ún. miliő ártalmakban keresendők. Jellemzőnek tekinthető az is, hogy az ok-okozati összefüggések sokrétűek, a káros reakciók számtalan változatát hozva létre. E tünetkombinációkban az érzelmi funkciók zavara, sérülése, szinte kivétel nélkül mindig megtalálható.

Célunk volt a megzavart **személyiségfejlődés helyreállítása,** a **harmónikus** személyiségfejlődés feltételeinek biztosítása, a komplex személyiség rehabilitációja, a reverzibilis folyamatok visszafordítása, amelynek révén a személyek társadalmi **reintegrációja** lehetővé válhat.

Összegzésképpen elmondható, hogy a tantárgyakat tanító pedagógusok, valamint a PHARE-programban résztvevő tanulók is sikerélményhez jutottak. Rövid idő alatt (14 hónap) hatalmas terjedelmű tananyag elsajátítására került sor. Az igen intenzív tempó nem vette el sem a pedagógusok, sem pedig a felnőtt tanulók kedvét. A fogvatartottakat ösztönözte az is, hogy a már régen elfelejtett ismeretek, a felelevenítés, az ismétlés vagy az újratanulás következményeként gyorsabban rögzültek. A pedagógusokat pedig az ösztönözte, hogy a tanmenetben rögzítetteknek megfelelően egy **lelkes, szorgalmas és egyben szolgálatkész** tanulócsoporttal tudtak együttműködni.

A program **nem valósulhatott** volna meg **a konzorciumi partnerek támogató segítsége nélkül. A Pálhalmai Országos Bv. Intézet** biztosította a tárgyi feltételeket, valamint, **a bv. nevelői, és őrszemélyzete** is támogató partnerként vett részt az oktatás folyamatos és zökkenőmentes kivitelezésében, ami nem volt könnyű, hiszen 14 hónapon keresztül naponta folyt a tanítás.

A projekt megvalósítása hozzájárult az **analfabéta** fiatalok számának csökkentéséhez, lehetőséget adott részükre a felső tagozat elvégzéséhez, majd a szakmatanuláshoz.

Hozzájárult a szociálisan sérült fiatalok személyiségének fejlesztéséhez.

Úgy gondoljuk, hogy a programunkban részt vett roma tanulók, az eredményes munkájuk következtében – miután megtanultak írni, olvasni és elsajátították az alapvető ismereteket – egy ***„UTOLSÓ ESÉLYT"*** kaptak a **társadalomba visszavezető úthoz, azaz a reintegrációhoz.**

Antal Zsuzsanna—
Borgulya Zoltán