



CROCOOS

Előzzük meg a lemorzsolódást!

MINDEN DIÁK SZÁMÍT



WWW.CROCOOS.TKA.HU



MINDEN DIÁK SZÁMÍT!

IMPRESSZUM

Szerzők:

ERDÉSZ Márta, Huub FRIEDERICHS, Jelena JOKSIMOVIĆ, Simona KNAVS, Prof. Dr Ana PEŠIKAN, SZEGEDI Eszter

Szerkesztő:

ERDÉSZ Márta

Koncepció:

ERDÉSZ Márta, FARKAS Bertalan Péter, Jelena JOKSIMOVIĆ, Simona KNAVS, Ana PEŠIKAN

Lektorálás:

InterContact Budapest Kft.

Tervezés, tördelés, nyomdai előkészítés

SEBESTYÉN Szilvia, Tempus Közalapítvány

Budapest, 2017. április

ISBN 978-615-5319-36-5

Kiadja:

Tempus Közalapítvány

www.tka.hu

www.crocoos.tka.hu

A kiadásért felelős:

TORDAI Péter, igazgató

Tempus Közalapítvány

A kiadvány megjelenését az Európai Bizottság támogatta. A kiadványban foglaltak a szerző(k) nézeteit tükrözik, amely nem szükségszerűen egyezik az Európai Bizottság álláspontjával. Az Európai Bizottság nem tehető felelőssé a kiadványban foglaltak bármilyen felhasználásért.



TARTALOMJEGYZÉK

Ajánló	4
A CroCooS Magyarországon	7
Budapesti Gépészeti Szakképzési Centrum Csonka János Műszaki Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája	10
Kaposvári Szakképzési Centrum Barcsi Ipari és Kereskedelmi Szakképző Iskolája	12
Szekszárdi Szakképzési Centrum Dombóvári Apáczai Csere János Szakgimnáziuma és Kollégiuma	14
Budapesti Komplex Szakképzési Centrum Pogány Frigyes Szakgimnáziuma	16
Szekszárdi Szakképzési Centrum Paksi I. István Szakképző Iskolája	18
Előzzük meg a lemorzsolódást!	19
Fókuszban a CroCooS	21
A CroCooS szakpolitikai kísérlet tanulságai	23

KEDVES OLVASÓ,

A kiadvány, amelyet a kezében tart, az Európai Bizottság által támogatott három éves CroCooS – Előzzük meg a lemorzsolódást! (Szektorközi együttműködéssel a korai iskolaelhagyás megelőzéséért) című projekt megvalósítását mutatja be. A 2014 és 2017 tavasza között zajló pedagógiai kísérlet három kelet-közép-európai ország – Szerbia, Szlovénia és Magyarország – szoros együttműködésére épült, melyet a dán és holland partnerek – ahogyan őket a projekt során neveztek – a "kritikus barát" szerepében segítettek.

Az együttműködés fő célja egy intézményi szintű korai jelzőrendszer bevezetése és alkalmazhatóságának tesztelése volt 15 pilot iskolában, randomizált kontrollált vizsgálat keretében. A kísérlet eredményei – a megvalósító projektpartnerek szándéka szerint – hozzájárulnak a közös európai tudáshoz a korai iskolaelhagyás megelőzésében.

Miért vált a korai iskolaelhagyás csökkentése az Európai Unió oktatási szakpolitikájának egyik fő célkitűzésévé?

A korai iskolaelhagyás – definíciója szerint – egy társadalmi mutató: azon 18 és 24 év közötti fiatalok arányát jelenti egy országban, akik nem szereztek középfokú végzettséget, és az adatfelvétel idején sem vesznek részt oktatásban, képzésben.

De vajon mit mutat ez a mutató, mi áll a számok mögött?

Jól ismert tény, hogy az alacsonyabb iskolai végzettségűek körében általában nagyobb arányú a munkanélküliség és a szegénység, továbbá nagyobb a kockázata az egészségügyi problémáknak és a társadalmi kirekesztődésnek. A középfokú végzettség hiánya negatív hatással van az egyének életére, ugyanakkor a társadalom szempontjából is komoly következményei vannak: az adóbevételek elmaradása, a szociális területen keletkező többletkiadások, növekvő társadalmi egyenlőtlenség, társadalmilag inaktív állampolgárok stb.

A korai iskolaelhagyás aránya ugyanakkor csak egyike a társadalmi indikátoroknak. Mögötte gyakran szívszorító, az élet által írt történetek állnak olyan emberekről, akiknek az iskolából való lemorzsolódás jelentette a kisiklott életút egyik első lépcsőjét. Természetesen vannak sikertörténetek is. Olyan fiatalokról, akik újra "pályára álltak", és akiknek a történeteiből mindannyian tanulhatunk mi, akik valamilyen módon felelősek vagyunk az oktatási rendszer fejlesztéséért (döntéshozóként, iskolavezetőként, oktatási szakemberként, tanárként, valamely társszakma képviselőjeként vagy akár szülőként, diákként).

Vitathatatlan tény, hogy az iskolai klíma és a tanár-diák kapcsolat minősége meghatározó szerepet játszik a korai iskolaelhagyás jelenségében, ugyanakkor azt is szem előtt kell tartanunk, hogy az oktatási rendszer egy szélesebb társadalmi-politikai kontextusba van ágyazódva. Alapvető fontosságú, hogy minőségi változást érzünk el az iskolák működésében, valamint hogy növekedjen a tanárok problémaérzékenysége, de legalább ilyen hangsúlyos tényező a társadalmi szolidaritás mértéke és a politikai elkötelezettség is. A társadalmi igazságosságra való törekvés meghatározó szerepet játszik a korai iskolaelhagyás elleni küzdelemben.

Az Európai Unió politikai elvárásaként fogalmazta meg, hogy a korai iskolaelhagyás aránya uniós átlagban 10% alá csökkenjen 2020-ig. Személyes meggyőződésem, hogy az európai szakpolitikák alakítói így kívántak nyomást gyakorolni a tagállamokra annak érdekében, hogy nagyobb figyelmet fordítsanak a meglévő problémákra és társadalmi alrendszereik felülvizsgálatára, továbbá találják meg a leghatékonyabb beavatkozási formákat az oktatási, szociális, ifjúsági és egészségügyi területeken, erősítve egyúttal a szektorközi együttműködést is.

A posztmodern kor tünete, hogy a hagyományos közösségek felbomlottak, a tradicionális családmódel is változóban van. Ez kihat arra is, hogy sok fiatal nő fel az óvó-gondoskodó környezet támogatása nélkül. Az egészséges társadalom motorjai ugyanakkor a jobbára elégedett, jólétben élő, választásaikban szabad egyének. Éppen ezért nem megkérdőjelezhető a társadalmi felelősségvállalás a fiatalok támogatásában, különösen azok esetében, akik átmeneti vagy állandósult nehézségekkel néznek szembe az életútjuk elején. Túlságosan nagy kockázatot vállalunk, ha hagyjuk őket bekerülni egy lefele vezető spirálba, ahonnan a sorozatos rossz döntések eredményeként a társadalom peremére szorulhatnak. A csökkenő társadalmi, kulturális és politikai aktivitás marginalizálódáshoz, végső soron a szegénység növekedéséhez vezet, és súlyos demokráciadeficitet eredményez. Minden kormánynak felelőssége az oktatási és intézményrendszer fejlesztése, valamint támogató szolgáltatások kiépítése annak érdekében, hogy minimalizálja a kockázati tényezőket.

Mind a lemorzsolódás okai, mind a lehetséges beavatkozások komplex problémakört alkotnak. Az Európai Bizottság, megvizsgálva a fiatalok támogatásában jól teljesítő rendszereket, szakpolitikai ajánlásokat fogalmazott meg a korai iskolaelhagyás csökkentésének lehetséges beavatkozási területeit tekintve. Egyike ezeknek egy korai jelzőrendszer bevezetése, mely egyfelől segít időben azonosítani a lemorzsolódásban veszélyeztetett diákokat, másfelől az egyéni szükségletekhez illeszkedő beavatkozási elemeket is tartalmaz.

Ahogy az oktatási rendszerek is eltérőek az európai országokban, ugyanúgy a korai jelzőrendszerek is változatos formában léteznek, így pontos definíció vagy standardizált eljárások nem társulnak az ajánláshoz. Minden ilyen átfogóan működő rendszer szorosan kötődik a nemzeti vagy helyi sajátosságokhoz, ugyanakkor a legjobb gyakorlatok (skandináv, angolszász vagy holland példák) számos hasonlóságot mutatnak: befogadó és nyitott oktatási rendszer, kollaboratív tanári kultúra, valamint rendszerszintű szektorközi együttműködés.

A CroCooS partnerség sokrétű kihívással nézett szembe a projekt megvalósítása során. A pilotban részt vevő országok esetében kevéssé beszélhetünk a fenti, oktatási rendszert leíró környezeti jellemzőkről. Ez többféle implementációs nehézséghez vezetett a projekt során. Egyrészt szemléletváltást, újfajta megközelítést igényelt mind a bevont iskolai csapattól, mind a tanároktól. Másrészt a partnerség számára is kihívást jelentett, különösen a kezdeti szakaszban, hogy közös megegyezésre jusson a korai jelzőrendszer értelmezése és a szakpolitikai kísérlet kereteit illetően. Hosszabb egyeztetési folyamat és több kompromisszum megkötése által tudott végül kialakulni az a szakmai terv, amelyben a vágyott fejlesztői szándék és a szigorú értékelési elvárások egyensúlyba kerültek a projekt korlátozott kapacitásával.

A legnagyobb szakmai dilemmát az jelentette, hogy lehet-e kötelező elemeket megfogalmazni az iskolák számára a korai jelzőrendszer kiépítése és a használt útmutató és eszközök kapcsán, vagy hagyni kell, hogy minden iskola autonóm módon a saját független útját járja a kísérletben is. A fejlesztést tervező csapat végül az iskolákat havi rendszerességgel látogató és szakmailag támogató mentorokra bízta a megoldást, döntési szabadsággal ruházta fel őket, akik – nemcsak emiatt – méltán nevezhetők a „CroCooS projekt hőseinek”.

A fentieknek megfelelően 15 kísérleti program zajlott le 1,5 év alatt, 3 országban, melyek célkitűzéseikben hasonlóak, de a megvalósítás módjában és a bejárt fejlődési útjukban mind egyediek. Az elért eredményekben is sok a közös vonás, ugyanakkor mindegyik program megvalósításában szerepet játszottak a helyi igények, az adott iskola jellemzői, a szervezeti kultúra és, nem utolsósorban, a nemzeti oktatási rendszerek különbözőségeiből fakadó sajátosságok, ahogyan azt az értékelési riport feltárja.

Jelen kötet – szándéka szerint – betekintést kíván nyújtani a kísérletben résztvevő öt magyar iskola munkájába, bemutatva az általuk is megélt szemfelnyitó pillanatokat, mozaikszerűen felvillantva a fejlesztési folyamat néhány elemét. A legtöbb iskolai történet és a tanultak összegzése rávilágít arra, hogy a projekt során végzett tevékenységek által nőtt a tanárok érzékenysége a lemorzsolódás problémája iránt, megerősödtek készségeik a diákokkal való bizalom kiépítésében, amit bátran értékelhetünk első fontos lépésként a befogadó iskolai klíma megteremtésében.

A kiadvány első részében a magyar kísérleti program nemzeti koordinátora és a bevont iskolák mutatják be eredményeiket és személyes tapasztalataikat, amelyet három rövid összegző írás követ az értékelő, a kritikus barát és a kutató szemüvegén keresztül.

Örömmel ajánlom Önnek e kötetet, kedves Olvasó, ha tagja bármely oktatási közösségnek, akár szakpolitikusként, tanárként vagy más iskolai dolgozóként, a fenntartó képviselőjeként, kutatóként, szülőként vagy diákként. Tekintet nélkül arra, hogy a témáról több vagy kevesebb tudással rendelkezik, van-e pozitív vagy negatív tapasztalata a lemorzsolódásról, legyen akár elkötelezett, vagy még bizonytalan a változások iránt. Mindenképpen azt javaslom, kóstoljon bele az iskolai történetekbe, majd tegye fel magának a kérdést: „Mi az én felelősségem a korai iskolaelhagyás csökkentésében?”

Szegedi Eszter projektvezető

CROCOOS PARTNERSÉG:

Tempus Közalapítvány: a projekt szakmai vezetője és koordinátora

- projektvezető: Szegedi Eszter
- projektmenedzser: Mihályi Krisztina (2014-15), Abari-Ibolya Emese (2016), Farkas Bertalan Péter (2016-17)
- kutatási vezető: Juhász Judit
- projektasszisztens: Tomcsik Dóra, Jakab Erika, Baranyi Diána, Balaton Kata

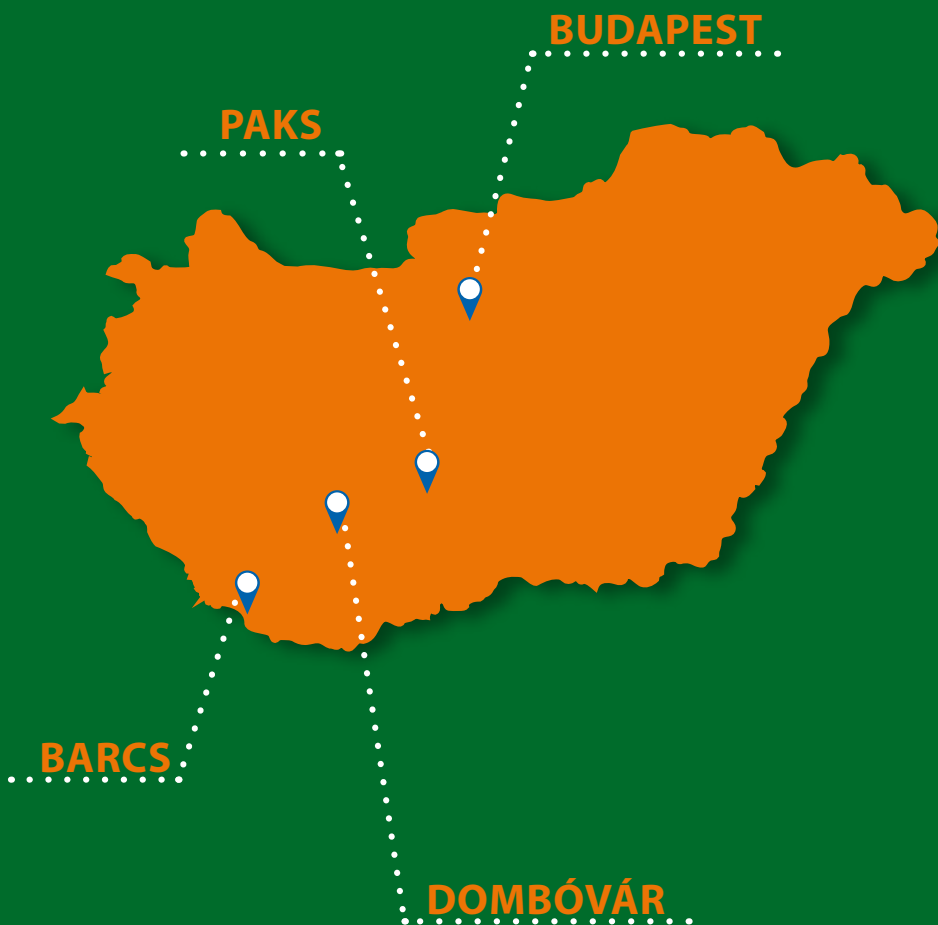
Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közhasznú Nonprofit Kft.: az iskolai pilot programok kidolgozója és a magyar pilot iskolák koordinátora

- szakmai vezető: Bognár Mária
- projektkoordinátor: Erdész Márta
- szakértők és a mentorok mentorai: Horváth Attila, Győrik Edit
- projektmenedzser: Simonics Benjamin

Expanzió Humántanácsadó Kft.: a szakpolitikai kísérlet értékelője

A projektbe bevont nemzetközi partnerek:

- The Institute of the Republic of Slovenia for Vocational Education and Training: szlovén pilot program koordinátora
- Education Forum: szerb pilot program koordinátora
- Youth Guidance Center, Dánia és IJzee Management Consultants BV, Hollandia: „kritikus barátok”



Kísérleti iskolák Magyarországon

Budapest

- Budapesti Gépészeti SZC Csonka János Műszaki Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája
- Budapesti Komplex SZC Pogány Frigyes Szakgimnáziuma

Barcs

- Kaposvári SzC Barcsi Ipari és Kereskedelmi Szakképző Iskolája

Dombóvár

- Szekszárdi SzC Dombóvári Apáczai Csere János Szakgimnáziuma és Kollégiuma

Paks

- Szekszárdi SZC Paksi I. István Szakképző Iskolája

A CROCOOS MAGYARORSZÁGON

A magyar szakképző iskolák számára nagy kihívást jelent a 9. évfolyamos diákjaik között tapasztalható nagymértékű és nem csökkenő lemorzsolódás. Ezért éppen jókor érkezett a felhívás a 'CroCooS – Előzzük meg a lemorzsolódást!' projektre. Másrészt 2014 ősze óta az iskoláknak törvényes kötelezettsége, hogy foglalkozzanak a korai iskolaelhagyással, és az, hogy kialakítsanak egy, a lemorzsolódás-kimaradás veszélyére figyelmeztető korai jelzőrendszert¹, 2016 őszén pedig megszületett az erre vonatkozó részletes szabályozás is.

A jelzőrendszer működtetése sokkal személyesebb, a diákokra jobban odafigyelő szemléletet igényel, mint a szakképző iskolákban jellemzően működő kultúra. Ezért a projekt az iskolai működés ilyen jellegű változását segítő, havonta a helyszínre érkező ún. mentorokkal támogatta a cél elérését. Két felkészült mentorunk (Csovcsics Erika és Szigezsán Réka) 2015 nyarán kezdte meg a közös munkát a pályázati felhívás alapján nyertes öt iskolával, amelyekben a problémára érzékenyebb pedagógusok kis (3-5 fős) csoportja vált a téma felelősévé.

A projektben a következő iskolák vettek részt:

- Budapesti Gépészeti SZC Csonka János Műszaki Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája;
- Budapesti Komplex SZC Pogány Frigyes Szakgimnáziuma;
- Kaposvári SZC Barcsi Ipari és Kereskedelmi Szakképző Iskolája;
- Szekszárdi SZC Dombóvári Apáczai Csere János Szakgimnáziuma és Kollégiuma;
- Szekszárdi SZC Paksi I. István Szakképző Iskolája.

A megalakult ún. EWS csapatok megismerkedtek a projekt alapvető célkitűzéseivel, módszertanával, és szeptembertől megkezdődött a korai iskolaelhagyás megelőzésére kifejlesztendő rendszer kialakítása. A fókuszba a kilencedik évfolyamos diákok kerültek.

Az iskolák nagy változatosságot mutattak a megközelítés, az elvárások és a szakmai háttér tekintetében. Az EWS csapat és a mentor együttesen dolgozták ki az iskola sajátosságaihoz igazított reális, megvalósítható akciótervet és módszertant. A későbbiek során ezt a tervet hajtották végre illetve erről konzultáltak a mentorról havonkénti találkozóik során.

A projekt másfél éve alatt az iskolák hozzáállása nagymértékben megváltozott, és sok olyan képességet és módszert sajátítottak el, melyet jövőbeni munkájuk során is jól használhatnak majd. A legfontosabbak ezek közül: az egyes diákokra jobban figyelő megközelítés, rendszerszemléletűbb munkamódszerek, a teammunka előnyeinek megtapasztalása, az egész tantestület bevonása a megelőző tevékenységbe.

A munka során kulcsszerepet kaptak a kimaradás megelőzését segítő munka egy-egy mozzanatát segítő ún. eszközök, amelyek a projekt honlapján is megtalálhatóak. Ezek a hosszabb-rövidebb módszertani leírások jó ötletforrásnak bizonyultak a veszélyeztetett diákokkal végzett munka során tapasztalt kihívások kezelésében. Később maguk a csapatok is gyarapították az eszközrendszert néhány saját készítésű leírással.

A kézzelfogható eredmények közül említésre méltóak az iskolákban a projekt erőforrásainak segítségével kialakított és felszerelt nyugodt, barátságos, helyiségek, amelyek alkalmasak a diákkal vagy a szülőkkel folytatott beszélgetésekre, vagy akár különféle kiscsoportos tevékenységre, a szabadidő hasznos eltöltésére. A megnövelt digitalizációs szint (laptopok, oktatási szoftverek) is ide sorolhatók.

Néhány iskolában tanúi lehettünk, ahogy a kollégák különböző módokon bekapcsolódtak a munkába. A mentorálásnak egy új szintje jelent meg: a pedagógusok vállaltak mentori feladatot a diákok körében. Kétféle mentorálási módszerrel találkoztunk. Volt iskola, ahol egy tanár napi szinten 5-6 diák előmenetelét követte, egy másik megoldás szerint egy adott tanórán a szakos tanár mellett egy másik azonos szakot tanító kolléga is részt vett, személyre szabott támogatást nyújtva az erre rászoruló diákoknak.

¹ A korai jelzőrendszer kialakításának fontosságára (early warning system – EWS) az EU korai iskolaelhagyás kérdésével foglalkozó szakértői csoport hívta fel a figyelmet.

A júniusi ún. nulladik nap, a kilencedikesek számára összeállított kérdőív és a különféle csapatépítő programok mind a frissen bekerült diákok problémamentesebb integrációját szolgálták. Néhány iskolában CroCooS munkacsoport alakult, és a CroCooS bekerült a pedagógiai programba is, így biztosítva, hogy hosszú távon is fókuszban maradjon a téma.

A szektorközi együttműködés, a helyi partnerek bevonása a megelőző munkába szintén előre megfogalmazott célként szerepelt, hiszen a diákok kimaradása nem minden esetben előzhető meg pusztán pedagógiai eszközökkel, az iskola rendelkezésére álló kapacitásokkal. Ennek eredményeképpen csaknem minden iskola az együttműködő partnereknek az előzetes várakozásokat jóval meghaladó köréről számolt be.

A teameknek a pilot projekt során négy műhelyen is lehetőségük nyílt arra, hogy találkozzanak és tapasztalatot cseréljenek egymással.

Fontos megjegyezni, hogy a mentorok sem voltak magukra hagyva: a CroCooS számára készült Útmutató és a három alkalommal megrendezett mentorműhelyen túl a mentorok mentorai (mentorképzők) is folyamatosan rendelkezésükre álltak, ha konzultációra tartottak igényt, biztosítva a szakmai háttérrel.

A projekt legfontosabb eredménye kétségtelenül az, hogy a projektbe bevont veszélyeztetett diákok közül egyik sem lett iskolaelhagyó.

A következő oldalakon az iskolák bepillantást engednek elvégzett munkájukba, és megosztanak velünk néhány beszédes történetet.

Erdész Márta, projektkoordinátor
FSZK Non-profit Kft., BUDAPEST

BUDAPESTI GÉPÉSZETI SZAKKÉPZÉSI CENTRUM CSONKA JÁNOS MŰSZAKI SZAKGIMNÁZIUMA ÉS SZAKKÖZÉPISKOLÁJA

Igazgató: Vásárhelyiné Gaál Gyöngyi

Mentor: Bartkóné Szigecsán Réka

EWS team: Dr. Kiss Eleonóra igazgatóhelyettes, teamvezető, Muzsnay Beáta; Szuákné Gaál Rózsa, Szigetiné Kőhalmi Zita, Kószol Ákos

A CroCooS program nálunk, a Csonkában

Iskolánkban a CroCooS program nagyon sok pozitív eredményt hozott.

A kialakult team minden héten rendszeresen találkozott, és az általunk bevezetett ún. *CroCooS füzet* segítségével próbáltuk figyelemmel kísérni a kiválasztott osztályban tanuló diákokat. Ebbe minden tanár beírta, ha valamelyik gyerek szerinte vészjelzést produkált, emellett az osztályfőnök folyamatosan együtt dolgozott a teammel és azonnal jelezte a problémákat.

Ezek alapján a jelzések alapján született döntés arról, hogy kit veszünk fel a programba, kire figyelünk kiemelten. Megtörtént az adatgyűjtés, a bizalmi ember kiválasztása (akiben az érintett diák igazán megbízik), az esetgazda kijelölése (aki pedig folyamatában kíséri a diákkal történeteket). Kidolgoztuk az *egyéni fejlesztési tervet*, szerződést kötöttünk a kiválasztott diákkal, és elkezdődtek vele a rendszeres beszélgetések.

A leginkább meglepő a szülők reagálása volt, kivétel nélkül minden érintett szülő megköszönte, hogy külön foglalkozunk a gyermekével, és a visszajelzések is teljesen pozitívak voltak.

Volt olyan szülő, aki azt kérte, hogy minden évben kössünk ilyen szerződést a gyermekkel, mert otthon ezt a gyerek kirakta a szobája falára, és mindig büszkén mondta, hogy ő betartja a szerződését! Volt eset, amikor a gyerek hozta lobogtatva a füzetét és a szerződését, és kérdezte, hogy kap-e dicséretet azért, mert ő betartotta a szerződés minden pontját, és neki csak jó beírásai vannak. Természetesen kapott dicséretet, megsimogattuk a buksiját!

Meg kell említenünk, hogy a tanár kollégák hatalmas szerepe játszottak a munka során, a szaktanárok minden órán vették a fáradságot, és a tanuló által kapott füzetbe minden tanár, minden órán beírta a gyerekekkel kapcsolatos tapasztalatait.



Az új közösségi szobában

Ezen folyamatok közben jöttünk rá arra, hogy így csak egy-egy gyerek kerülhet a figyelem középpontjába, és felmerült a kérdés, hogy mi lesz azokkal, akik szintén produkálnak egy-egy jelzést, vagy úgy látja a tanár, osztályfőnök, hogy szüksége lenne az egyéni foglalkozásra, figyelemre. Nem beszélve arról, hogy az eredeti tervben csak egy osztály került bele a programba, de múlhatatlan szükségét éreztük annak, hogy a többi bejövő osztályunkba is szülessen valamilyen megoldás a gyerekekkel való személyes foglalkozásra, *így született meg a mentorrendszer.*

A mentorrendszer keretei között csaknem minden kolléga fővállalt két-három gyereket, akikkel külön foglalkozott, akikre személyesen odafigyelt, akiknek a szüleivel kapcsolatot tartott.

Ez lehetővé tette, hogy sokkal több gyerek legyen részese a programnak, még azok is, akiknél nem voltak észlelhető a figyelmeztető jelzések, de igényelték a személyes odafigyelést, a velük való foglalkozást.

Mindez szemléletváltást eredményezett a tantestületben, és nagymérvű változást hozott a gyerekek számára, ami a későbbiekben, úgy érezzük, döntő fontosságú lehet.

A program számunkra éppen ezért elindulás volt az úton, de nem maga az út egésze. Fenn kívánjuk tartani a mentorrendszert, mely aktív, élő kapcsolatot biztosít a tanár és a diák között, és a legnagyobb szerepet játszotta abban, hogy a program ilyen sikeres volt nálunk.

Volt olyan tanuló, akivel a team is folyamatos megbeszéléseket folytatott. A szerződését felülvizsgáltuk, ha kellett együttesen, megnéztük mi az, aminek a teljesítése már megtörtént, és mi az, amit esetleg új pontként vegyünk fel, így sor került a módosításra. A tanuló nyomon követése folyamatos volt, így ő jelenleg is iskolánk tanulója.

A kollégák megváltozott szemléletére támaszkodva, a továbbképzések során megszerzett nagyon hasznos ismeretanyagot be kívánjuk építeni a mindennapjainkba, a gyerekekkel való foglalkozásokba. Továbbra is fenn kívánjuk tartani a bejövő tanulók szűrését, a kilencedik osztályok tanulóinak fokozott figyelemmel kísérését, itt a mentortanárok jelenlétét, az aktív, élő információcserét az osztályfőnökök, kollégák között, és természetesen használni kívánjuk azokat az eszközöket is melyeket a program a kezünkbe adott. A *mentortanári rendszert* úgy szeretnénk továbbfejleszteni, hogy a mentortanárnak legyen lehetősége arra, hogy akár órai keretek között is tudjon a gyerekekkel foglalkozni. Ennek a rendszernek a továbbfejlesztésében, kiteljesítésében látjuk a jövő útját.



Az új számítógépes terem

Akkor tudunk igazán komoly sikereket elérni, ha ki tudjuk terjeszteni minden osztályra a mentortanári rendszert, ezáltal a tanuló iskolához való személyes kötődése megerősödik, értelme lesz annak, hogy pont ebben az iskolában tanul, hiszen itt mindig lesz arra lehetősége, hogy egy olyan emberhez, tanárhoz forduljon, aki külön és személy szerint rá figyel.

Erősíti a kollégák kapcsolatát a diákokkal és az egymás közötti kapcsolatokat is, hiszen az információ egymás közötti áramoltatása, egy másfajta beszélgetés, másfajta kapcsolat kialakítása is szükséges ahhoz, hogy valaki sikeres mentortanár legyen.

Ez egyébként azt eredményezte, hogy a projekt a bevont gyerekek 100%-ánál sikeres volt, hiszen *együk sem morzsolódott le*.

KAPOSVÁRI SZAKKÉPZÉSI CENTRUM BARCSI IPARI ÉS KERESKEDELMI SZAKKÉPZŐ ISKOLÁJA

Igazgató: Csonka Zoltán Róbert

Mentor: Csovcsics Erika

EWS team: Puticsné Szakos Csilla teamvezető, Sziklainé Luczek Lívía, Vékony Erika

A CroCooS az iskolában

Iskolánknak jól jött a CroCooS által nyújtott anyagi támogatás, melyből sikerült *egy minden diák által használható közösségi teret létrehozni*. Könyvtárunkat alakítottuk át erre a célra, ahol elkötelezett könyvtárosunkra a diákok mindig számíthatnak. A tanulók ezután nemcsak a tanulmányiukhoz szükséges könyveket találják meg itt, hanem lehetőség nyílik a különböző iskolai kötelező programokon túli foglalkozások megtartására, szabadidejük hasznos eltöltésére. Társasjátékok és számítógépek kerültek beszerzésre, folyóiratok lettek előfizetve, melyeket szintén szívesen használnak diákjaink. Új bútorok vásárlásával nemcsak maga a könyvtár, de az előtte található folyosó is új, szebb arculatot kapott. Köszönjük, CroCooS!



A könyvtárban

Történet egy diákról

Diákom jelenleg végzős, lakatos szakmát tanul. Júniusban lesz 22 éves, de 14 éves kora óta iskolánk tanulója. A projektbe való belépésemkor egyik mentoráltammá vált, hiszen már régóta foglalkoztatott, hogy mi lehet a kudarcorozat mögött. Volt olyan év, hogy nagyon sok volt az igazolatlan hiányzása, máskor pedig nagyon gyenge tanulmányi eredménye miatt nem jutott előre. Sorozatos kudarcai miatt az iskola elhagyásának gondolata foglalkoztatta. Az iskolánkban töltött idő alatt többször is váltott szakmát, azonban a lakatos szakmában is többször ismételt évfolyamot.

A diákkal igyekeztem kialakítani a bizalmi kapcsolatot, lassan ugyan, de megnyílt, és beavatott a családjának történetébe is. Édesanyját még általános iskolás korában elvesztette, ő pedig édesapjával és az akkor már felnőtt testvérével maradt. Az apa hamarosan újra párra talált, élettársa odaköltözött a családhoz. A fiú jól kijön a nevelőnőjével, saját szobája van, és abban kialakított tanulósarokkal rendelkezik. Mindezek alapján elmondható, hogy a sikertelenség mögött nem a családi problémák állnak, tehát tovább folytattuk az okok feltárását. Kortárskapcsolatait is feltérképeztem: nincsen sok barátja, csak három, velük rendszeresen találkozik, káros szenvedélyük nincsen, autókat, motorokat szívesen építgetnek közösen, tehát a hobbiját is megismertem.

Tanáraival, osztályfőnökével is egyeztettem, szerintük van felszerelése az órákon, és igyekeznek figyelni is. Következő találkozásunk alkalmával megkértem, hogy mutassa meg a füzetét, és ekkor döbbsentem rá, hogy a füzetvezetése milyen: írása olvashatatlan, a füzet rendezetlen, sokszor a különböző tantárgyak is keverednek benne. Ekkor derült ki az is, hogy *hazaérve hiába ül le tanulni, mert képtelen kiolvasni saját írását.*

Az egyéni fejlesztési terv kidolgozása után, a továbbiakban fokozatosan jutottunk el oda, hogy a fiú lassabban ugyan, de olvashatóbban írt, a kollégáktól pedig több türelmet kértem erre az időre, illetve, hogy segítsék a füzetvezetését. Rendszeresen ellenőriztem a füzeteket, írásképe rendezettebbé vált, a szaktanárokkal, osztályfőnökkel heti megbeszéléseket tartottunk.

Ezek után nagyon fontos volt, hogy visszazoktassuk a tanulásra, hiszen *évek teltek el úgy az életéből, hogy gyakorlatilag semmit nem tanult.* Nagyon lassan, apró lépésekben haladtunk, mivel szereti a szakmáját, a motivációját nem volt nehéz fenntartani. Elméleti ismereteinek bővülésével a gyakorlati oktatásban is egyre eredményesebb, a tavalyi évben nem bukott semmiből, és *a félévet is sikeresen zárta, így van reményünk arra, hogy sikeres szakmai vizsgát fog tenni.* Eredményei javulásával pedig az igazolatlan órái is megszűntek.



Projektmunka a könyvtárban

SZEKSZÁRDI SZAKKÉPZÉSI CENTRUM DOMBÓVÁRI APÁCZAI CSERE JÁNOS SZAK- GIMNÁZIUMA ÉS KOLLÉGIUMA

Igazgató: Gaál János

Mentor: Csovcsics Erika

EWS team: Soós Gyopár teamvezető, Kurdi Mihály, Dohányiné Végvári Anna, Tigelmann Bettina

Történetek diákokról

„Diákunk kétnyelvű. Iskolás évei felét Németországban töltötte. Gyengénlátó, diszlexiás, diszgráfias, írásbeli értékelés alól felmentett. Ezen kívül viselkedésében autisztikus tüneteket tapasztaltunk. Órán törökülésben gubbaszt, sokszor teljes érdektelenséget mutatva leborul a padra. Emellett viszont többször hozzászól az órai anyaghoz, meglepve mindenkit tájékozottságával. Osztálytársai a kezdeti gúnyolódások után elfogadták, megkedvelték, törődnek vele. A kollégák többsége is megtalálta hozzá az utat egyénre szabott foglalkozással, számonkéréssel és türelemmel. Mindannyiunk munkáját segítették a *CroCooS projekt által rendelkezésünkre bocsátott eszközök*.

Rengeteg odafigyeléssel javított a jegyein, megtaláltuk erősségeit. Nagyon jó a kezűgyessége, remekül rajzol, képviselte is az osztályát néhány projektben. Rajztanárunk dicséret szavainak köszönhetően alig várja a pénteki rajzórát. Ügyes angolból, fizikából és kémiából. Német nyelvből előrehozott érettségit

teszt az idén májusban. Egyéni foglalkozásokon készülök vele a vizsgára. Ilyenkor megnyílik, többet tudok meg róla, érdeklődési területeiről, szabadidejéről. Arról, hogy hogyan készül fel napról napra a tanórákra: 2–3 órát tölt egy tanítóval délutánonként, aki felolvassa neki a tananyagot.

A mi feladatunk úgy foglalkozni vele, hogy ő a legjobban teljesítsen, a legtöbbet hozza ki magából. Különben lemorzsolódna, elveszne.”



Beszélgetés a diákokkal

„Tanítványom tizenegyedikes volt, amikor a projekt elkezdődött. Korábban a kilencedik évfolyamot kétszer meg kellett ismételnie. Már sok beszélgetésen túl voltunk, eredménytelenül. Félévkor a tanuló ismét bukásra állt, ekkor nyolc tantárgyból. *Láttam, hogy az eddigi módszer, hogy számon kérem, utasítom, ő pedig magyarázkodik, nem vezet semmire.*”

Az első személyes beszélgetésünk az iskola egy nyugodt helyén nehezen indult, de mikor látta, hogy nem a szokásos kioktatósról van szó, kezdett felengedni és felszabadultan tudott velem beszélni. Én nyitott és érdeklődő voltam, ő pedig szívesen beszélt magáról, a családjáról. Hosszú évek után *megszületett köztünk a bizalom.*

Ezek után rendszeresen, egy megbeszélte időpontban beszélgettünk egymással. Belelátam a mindennapjaiba. Meglátam, hogy hol és miben tudok neki segíteni. A kollégákkal rendszeresen konzultáltam, figyelemmel kísértem a feladatait. Osztálytársait konkrét segítségre kértem fel. Év végére ledolgoztuk a sok bukást, egy maradt belőle, amire a javító vizsgán középet kapott.

Jelenleg az érettségire készül.”

„Diákom rendezetlen családi háttérrel és magatartásproblémákkal érkezett iskolánkba. Bár a szakma iránt elkötelezett volt, iskolánk számára komoly kihívást jelentett. Miután lépésről lépésre haladva megismertük egymást, kialakult egy bizalmi légkör. Nagyon sok ok-okozati összefüggésre derült fény. Több közös beszélgetés következményeként a fiú kezdett alkalmazkodni az intézmény házirendjéhez. Összességében már kiegyensúlyozottnak mondható. Könnyebben fogadja az esetleges kudarcokat és motiváltabb a tanulásra. Sok barátot szerzett, ezért kollégiumi élete valamilyen szinten pótolja az otthoni hiányosságokat. Elfogadta a nevelőszülői háttérrel is, belátja a segítő szándékot. Részt vesz önként az iskolai rendezvényeken, szívesen szerepel az iskolai műsorokban.

Problémáival bátran fordul felém, illetve a bizalmi légkörébe tartozó felnőttek felé. Magatartását tekintve már elgondolkodik a cselekedetek előtt, mérlegel, és iskolai előmenetelét szem előtt tartva viselkedik.

Mindenképp sikertörténet: a fiú megtalálta helyét iskolánkban, szándékában áll leérettségizni és szakmai területen továbbtanulni.”



Az osztályteremben

BUDAPESTI KOMPLEX SZAKKÉPZÉSI CENTRUM POGÁNY FRIGYES SZAKGIMNÁZIUMA

Igazgató: Hakkel Ildikó

Mentor: Bartkóné Szigeccsán Réka

EWS team: Kovács-Lathwesen Orsolya teamvezető; Pappné Somogyi Ildikó igazgatóhelyettes; Kis-Rabata Tamás; Popp Judit Linda; Szabó Antal Imre

CroCooS szoba/klubhelyiség

A CroCooS pályázat nagy segítséget nyújtott egy klubszoba létrehozásában. Egy olyan közösségi teret szerettünk volna létrehozni, ahol órákat, rendezvényeket, szabadidős tevékenységet lehet kötetlenebb formában megvalósítani. A korábban tanműhelyként funkcionáló termet sikerült felújítani és új technikai eszközökkel felszerelni (TV, projektor, vetítővászon, wifi, stb.). Új padokkal és berendezési tárgyakkal gazdagodott a terem. Az első rendezvények egyike volt az iskolai dolgozók karácsonyi összejövétele. Itt nemcsak arra nyílt alkalom, hogy a klubszobát a többi pedagógus is megismerje, de közelebb is hozta őket egymáshoz. Az is fontos volt, hogy kedvet kapjanak ahhoz, hogy diákjaikkal használatba vegyék a későbbiekben.



Közösségi szoba

Partneri kerekasztal – használatban az egyik CroCooS eszköz

Novemberben partneri kerekasztal megbeszélést tartottunk az újonnan kialakított CroCooS klubszobában. A megbeszélésre iskolánk diákjainak sportedzői mellett a gyermekvédelmi szolgálatok képviselőit hívtuk meg. A megbeszélés jó hangulatban, konstruktívan zajlott. *Sikerült olyan megállapodásokat kötnünk, melyeknek hiányát éreztük eddig, és azt is sikernek tartjuk, hogy újabb találkozót egyeztetünk le.*

Egy diákunk „megmentése”

Az osztályomba járó, egyik kedves diákomról van szó. Versenyszerűen sportol. A rengeteg igazolt és igazolatlan hiányzása miatt, mivel nem tanköteles, veszélybe került, el tudja-e végezni az iskolát. A program során a diák és a szülő is maximálisan együttműködő volt. Olyannyira, hogy amikor az egyéni fejlődési tervben rögzített időpont közeledett, a szülő telefonált, hogy akkor ugye lesz megbeszélés. Látszott, hogy a szülő szeretné, ha segíteni tudnánk abban, hogy a gyereke érettségét szerezzen. Hálás volt a segítségért, amit adni tudtunk. A sportolónál tapasztalataink szerint az edzőknek sokszor nagyobb tekintélyük van, mint a szülőknek és a tanároknak. Ebben az esetben az edző egy külföldi csapathoz irányította a diákot próbajátékra. Ez a diákom számára nagy lehetőség a sportolói pályafutása szempontjából. *Ám ha mi nem ismerjük fel a veszélyhelyzetet, és kiesik az iskolarendszerből, akkor a munka mellett már nem sportolhatott volna, így ez a lehetőség sem merült volna fel. Remélem, hogy mind a sport terén, mind a tanulás terén megállja majd a helyét.*



Az EWS team

Az egyéni fejlődési terv segített

Az egyik 9-edikbe járó diák fokozatosan romló tanulmányi eredménye mutatott és tavaly félévkor hét tantárgyból bukott meg. A félév után a szülőkkel és a diákkal egyeztetve egyéni fejlődési terv dolgoztunk ki, aminek eredményeképpen most 10. évfolyamra jár. Ebben a félévben csak egy tantárgyi bukása volt, ami egyértelműen annak köszönhető, hogy az egyéni fejlődési terv (EFT) kapcsán a szülőkkel a kapcsolat szorosabbá, együttműködőbbé vált. Nagy eredménynek tartom, hogy ha bármi gond van, a szülő rögtön jelzi azt felém és a megoldáson közösen tudunk gondolkodni. Idén kiderült, hogy a diák pánikbetegségben szenved. Ez is oka a nagyszámú hiányzásnak és a tantárgyi bukásnak. Most nem készült még EFT, de szükség esetén a szülők ezt a fajta odafigyelést igénylik, látva az előző tanév sikerét, amikor az egyéni fejlődési terv segített.

SZEKSZÁRDI SZAKKÉPZÉSI CENTRUM PAKSI I. ISTVÁN SZAKKÉPZŐ ISKOLÁJA

Igazgató: Czethoffer Gyuláné

Mentor: Bartkóné Szigeccsán Réka

EWS team: Pretko Marianna teamvezető; Várszegi Petra; Sárosdi Bernadett (igazgatóhelyettes); Czethoffer Gyuláné (igazgató)

A paksi iskola néhány jó gyakorlata

„A diák, mint információforrás:

Eredményes megfigyelési szempont lehet a diák kézírásának, ill. esetleges kézírás-változásának a nyomon követése. A rajzai, ezek témái, a színek, mind árulkodnak a lelkiállapotáról!”

„Egy-két hónap elteltével közös program szervezése a kilencedikes osztálynak, ahová a szülők is meghívást kapnak. Eredmény: látom a szülő-gyerek kapcsolatot – meg lehet szűrni az addigi információkat. Az is kiderülhet számunkra, hogy ki, mivel tud hozzájárulni a programhoz.”

„ A tanuló jövőendő szakmájához kapcsolódóan szülők, a diák által ajánlott ismerősök meghívása, akik osztályszinten beszámolnak a munkájukról, ecsetelik a karrierlehetőségeket, stb. A diákat bevonjuk a szervezésbe, így nagyobb



Iskolai makett készítése

valószínűséggel fognak részt venni az eseményen, és a tanórákon is.”

„A tanuló komplex megismerése

A CroCooS eszköztár hasonló nevű eszközeinek alapján bevezettünk egy füzetet, amelynek célja, hogy a tanárok az adott órán történt olyan pozitív és negatív történéseket írják bele, melyek esetleg utalhatnak a tanuló magatartás-változására. A tanulóknak is lehetősége van ebbe a füzetbe írni magával, a tanárral és egy másik tanulóval kapcsolatosan is. Pl.:

- „Verekedtünk a padtársammal, és kitörtük az ablakot”
- „Ma nem tartotta be a tanár a szavát, ígért egy feladatra 5-öt, és aztán nem írta be”
- „Nem volt igazságos, hogy ma kikérdezte a Himnusz a tanárnő, mert azt beszéltük meg, hogy kedden felelünk. Mindenki egyest kapott.”

„Az adott beírások sokszor fontos információval szolgálhatnak az osztályfőnöknek. Azért jó, mert nemcsak a tanároktól kapok információt a gyermekkel kapcsolatban, hanem látom, hogy a tanulóknak esetlegesen milyen problémái vannak egymással és a tanáraival. Tudok segíteni a kialakult konfliktus megoldásában.”

ELŐZZÜK MEG A LEMORZSOLÓDÁST!

A KIS CSAPATOK NAGY MUNKÁJÁRÓL

A CroCooS projektben részt vevő iskolák a projekt előtt alig foglalkoztak a lemorzsolódással, mint problémával. Ez azt jelenti, hogy minden teamnek sok tennivalója akadt a kezdetekben, és több változást is kezdeményezniük kellett a környezetükben: érzékenyíteni a probléma iránt az iskola dolgozóit, megpróbálni bevonni a kollégákat a diákok megfigyelésébe és a velük folytatott munkába, bevonni a munkába a helyi közösség partnerintézményeinek diákjait és kollégáit, olyan elfoglaltságokat kialakítani, melyek összhangban vannak mind az iskola feltételeivel és sajátosságaival, mind szociokulturális környezetével, napirenden tartani a minőségi tanítás/tanulás kérdését mint a lemorzsolódást befolyásoló tényezőt, elkezdni dolgozni azon, hogy jobb viszony alakuljon ki a diákok és a tanárok között, fokozatosan és türelmesen kifejleszteni a diákok iskolához és közösséghez tartozásának érzését, megteremteni a bizalommal teli légkört, a támogató és biztonságos iskolai környezetet, amely azt az üzenetet küldi a diákoknak, a szülőknek és a helyi közösségnek is, hogy minden diák számít!

E kis füzet csak egy töredéke a teamek iskolai munkájának. Olyan, mint a jéghegy, a teljes képnek csak egy része látszik, de a CroCooS projekt teljesítménye és hatóereje ennél sokkal nagyobb. Sok munkát elvégeztünk. Mind az egyén, mind a társadalom számára megvilágítottuk a probléma nagyságát, az iskolákban létrehoztuk a korai iskolaelhagyás figyelemmel kísérésére és megelőzésére szolgáló rendszert, és minden egyes team munkája számos változást indított el az iskolák életében. A projekt során megpróbáltuk támogatni az iskolákat újításaikban és a további fejlesztésekben. A lemorzsolódás komoly, társadalmi kirekesztettséghez vezető probléma, ezért dolgozunk ennek megelőzésén. Ahogy John F. Kennedy mondta: "Ki más, ha nem mi? Mikor, ha nem most?"

Az iskolán belül és azon túl

Ahogy láthattuk, a CroCooS projektben a lemorzsolódás elleni küzdelem legfontosabb helyszíne az iskola. Ez két okból is fontos. Először is felhívja a figyelmet a tanár szakmai szerepének szükségszerű bővítésére, különösen a szociális és érzelmi téren játszott szerepük fontosságát hangsúlyozva. Így a *tanári hivatás részévé vált a lemorzsolódás elleni küzdelem*, és a tanárok is kulcsszereplői a vonatkozó oktatáspolitikai intézkedések megvalósításának. Másrészt ráirányítja a figyelmet az *iskola és a tanár pedagógiai autonómiájára*. A felülről lefelé irányuló működés elve nem ritka az oktatásban és az iskolákban, a tanárok megismerik a minisztériumban hozott döntést (természetesen más példa is hozható a „fent”-re), majd végrehajtják. A tanárok azonban nem kétkezi munkások, hanem szakemberek! A nemzetközi szakirodalomban hatalmas anyag támogatja a tanárok szakmai fejlődését. Az oktatás minőségének javítása érdekében ez elengedhetetlen feltétel, legyen szó tantervi reformról vagy új tanulás-szervezési stratégiák, eljárások alkalmazásáról – ezek egyaránt iskolai szintű változásokat feltételeznek. A változtatások új tudás létrehozásán alapulnak. A folyamat során a pedagógust és magát a nevelőtestületet, az iskolai dolgozók közösségét olyan szakembereknek tekintjük, aki gondolkodnak saját munkájáról és reflektálnak tapasztalataikra. Az oktatás fejlesztése, a különböző reformok az iskolákban szervezett pedagógus továbbképzések útján valósulnak meg. A tanároknak a változások ügynökeinek kell lenniük az iskolában és a helyi közösségben.²

² Fullan, M. G. (1993). *Why teachers must become change agents. Educational leadership*, 50, 12-12; Fullan, M. (2014). *Teacher development and educational change. Routledge*; Fullan, M. (2002). *The change. Educational leadership*, 59(8), 16–20, pp. 18.

Az iskolák meglehetősen konzervatívok, nehezebben változnak, mint más szervezetek. Annak ellenére, hogy az újítások rendszerbe történő gyakorlati átültetése gondokat okoz, tanácsos megővni az iskolát az eltérő motivációkból fakadó elkapkodott változtatásoktól. Az EWS teameknek nemcsak a lemorzsolódás jeleinek korai felismerését szolgáló iskolai rendszer kidolgozásán kellett keményen dolgozniuk, hanem megkezdeni egy kultúráváltást (reculturing – Fullan, 2002, pp.18), és ezzel elindítani a mélyebb és tartósabb változást, amely alapján nagyobb figyelem fordul az egyes diákokra. A korai iskolaelhagyás megelőzése érdekében folytatott munka melletti elköteleződés az oktatási rendszer olyan kulcsfontosságú céljait érinti, mint az egyenlőség, a minőség, a relevancia és a hatékonyság. Ez a tevékenység központi kérdésként kezeli az *egyenlőséget az oktatásban*, mert az egyenlőség fogalma elsődlegesen összekapcsolódik az oktatáshoz történő hozzáférés méltányosságával, biztosítva, hogy a személyes és szociális körülmények ne váljanak gátjává az oktatás terén elérhető lehetőségeknek. Vessünk egy pillantást iskoláink és az EWS teamek tevékenységére. Valójában beavatkozásuk a tanuláshoz szükséges források egyenlőségére, az egyenlő tanulási lehetőségek és tanulmányi eredmények elérésére, valamint az oktatáshoz történő egyenlő hozzáférésre irányul. Nemcsak a résztvevő iskolák hasznosíthatják a projekt eredményeit, a kedvezményezettek listája sokkal hosszabb: az oktatási rendszer, melynek fel kell ismernie, hogy az iskola központi szereplő (és partner) a lemorzsolódás problémájának megoldására tett rendszerszintű erőfeszítésekben; a nemzetgazdaság a sebezhető csoportok számára nyújtott juttatásokkal; az állam és a helyi közösségek, melyek érdekeltek a szociális kohézió, az emberi és társadalmi tőke erősítésében. Végül, de nem utolsó sorban előnyös a gazdaságnak és a személyeknek, akik jobban felkészültek lesznek a sikeres életre, és az önmagukról, családjukról, közösségükről és a szélesebb környezetükről történő gondoskodásra.

A hatvanas évek és a híres Coleman-jelentés³ megállapításai óta véget nem érő vita zajlik a kutatók között arról, miként fejlesszék a diákok, különösen a szociálisan sebezhető csoportokból érkezők számára a tanítási-tanulási folyamatot. A megállapítások többsége arra utal, hogy az iskola döntő fontosságú (lehet) a diákok életében. Természetesen ez a megállapítás feltételez egy célt, amelyhez az oktatáspolitikai szintjén intézkedések és működésmódok kapcsolódnak, és megvalósításához az összes szereplő hosszú, türelmes és odaadó munkája szükséges. Minden egyes rész fontos és csak minden egyes szereplő (pedagógusok, helyi közösség, nemzeti hatóság és nyilvánosság) összehangolt működése hozhatja létre egy minőségi környezetet, amely minden diákunk fejlődését és tanulását biztosítja. De megéri a fáradságot: „A képesség alakításának tapasztalatilag meghatározott technológiája megmutatja, hogy a képességek öntevékenyek, egymásra megtermékenyítő hatást gyakorolnak és befektetéssel javíthatóak.⁴ Ezért az oktatási rendszernek minden diák számára gazdag, minőségi, ösztönző, biztonságos és kellemes oktatási élményt kell nyújtania, különösen azok számára, akik hátrányos szociális, kulturális és gazdasági háttérrel rendelkeznek. Olyan tapasztalatokkal kell felruházni őket, amelyek megadják nekik azokat a kompetenciákat, amelyek képessé teszik őket megfelelni a 21. század örvénylő kihívásainak, kezelni tudják a személyes, társadalmi és szakmai élet gyors változásait. Természetesen ez egy küldetést kíván, kellő időben felvázolt célok és feladatok sorát, a változásban érintett szereplők mindegyikének részvételét, valamint azt, hogy egymást követő kicsi, könnyen megvalósítható, egymásra épülő változások történjenek, mintsem nagy, túlzó és ambiciózus lépések. Tehát, adjuk bele a legjobb tudásunkat, hogy az oktatás megváltoztatassa diákjaink életét!

Prof. Dr Ana Pešikan, Filozófiai Tanszék és Oktatási Fórum, Belgrád

³ Coleman, J. S., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfeld, F., & York, R. (1966). *The Coleman Report. Equality of Educational Opportunity*. First Coleman report found that family background heavily determines educational achievement and that "schools don't make difference." But later on, the bulk of researches, even the new Coleman report dramatically reverses this pessimistic conclusion and finds instead that schools do make difference, regardless of the family background of students (see: Ravitch, D. (1981). *The Meaning of the New Coleman Report*. *The Phi Delta Kappan*, 62(10), 718-720, and many others).

⁴ Cunha, F., & Heckman, J. J. (2009). *The economics and psychology of inequality and human development*. *Journal of the European Economic Association*, 7(2-3), 320-364.

FÓKUSZBAN A CROCOOS!

A KORAI ISKOLAE LHAGYÁS KÖZÉPPONTBA HELYEZÉSE AZ EGÉSZ ISKOLA FEJLŐDÉSE ÉRDEKÉBEN

Kép

Mindenkinek könnyű elképzelni, hogy diákként először lép be egy új iskola kapuján. Lehet, hogy felteszi magának a kérdést: „Szerzek itt majd barátokat? Vajon népszerű leszek?” Vagy: „Szeretni fognak majd a tanárain? Törődnek majd velem?” Vagy: „Képes leszek majd elvégezni az itt rám váró munkát? Lesz hozzá elég eszem?” Vagy, nagyon sok esetben: „Biztonságban leszek itt? Fognak bosszantani, bántalmazni?” vagy akár „Kirabolnak vagy megvernek majd?” Ezek a kérdések felfedik pszichológiai alapszükségleteinket az érzelmi és fizikai biztonságra, a szoros, támogató emberi viszonyokra, az „összetartozás”, „valahová tartozás” érzésére, az autonómiára, vagy arra, hogy legyen belső bizalmunk abba, hogy mi történik velünk, és a kompetencia érzésére, arra a hitre, hogy használható emberek vagyunk, alkalmasak a tanulásra, és arra, hogy tanulmányainkat sikeresen befejezve vég bizonyítványt kapjunk.

Megértés

Ezen szükségletek középpontba állítása éppen az a mód, ahogyan CroCooS iskoláink lefordították a maguk számára a korai iskolaelhagyás kihívását. Természetesen az iskolai keretek függvényében voltak eltérések az EWS teamek és a mentorok megközelítése között.

Először is, az iskolák egy olyan közösséget akartak kovácsolni, amelyben a diák azt érzi, hogy szívesen fogadják, tisztelik és számolnak vele. Ahol a diákok tevékeny szerepet játszanak a tanórai és azon kívüli tevékenység mind-egyikében.

Másodsor, a közösségi érzés megteremtése után maga a veszélyeztetett diák kerül a fókuszba. Az EWS team tisztában van azzal, hogy az iskolát végzettség megszerzése előtt elhagyó diák valószínűleg sok minden miatt nem érzi jól magát. Ahogy a kutatók fogalmazzák: a korai iskolaelhagyás egy hosszú, összetett folyamat eredménye, mely sokféle iskolai és iskolán kívüli tapasztalat, valamint az ezek közötti, eddig még nem teljesen feltérképezett, komplex kapcsolatok együttes hatásának eredménye. Ez azt jelenti, hogy az iskolák és veszélyeztetett diákjaik számára általános és speciális intézkedéseket kell megtervezni és megvalósítani. A korai iskolaelhagyás ellen nem létezik csodaszer. A korai iskolaelhagyás kezelése mindannyiunk számára kihívás és erőpróba.

Komplexitás

A CroCooS projekt útmutatóját és eszközeit követve az EWS teamek, a mentorok és a nemzeti projektkoordinátorok lelkesen kezdtek bele az egész iskolát érintő sokrétű fejlesztési tevékenységbe. Ezekről a korábbi fejezetekben talál bővebb leírást, ahol az iskolák leírják saját megközelítésüket. A projekt ideje alatt az EWS teamek és mentoraik csakhamar szembesültek azzal, hogy számos összetett, nagy erőfeszítést igénylő, problémás helyzettel kell foglalkozniuk és megbirkózniuk, így például: az aktuális lemorzsolódási helyzet elemzése, a rendelkezésre álló adatok hiánya, a kollégák nem együttműködő hozzáállása, időhiány, fontossági sorrend felállítása, a CroCooS eszközök alkalmazása és új fejlesztése, a lendület elvesztése, az EWS team frusztráltsága az eredménytelenség és az oktatáspolitikai változásainak kedvezőtlen hatásai miatt, a szülők és az iskolán kívüli támogató szolgáltatók bevonása (pl helyi hatóságok, egészségügy, civil szervezetek, rendőrség). Továbbá, amikor a veszélyeztetett diák támogatásáról van szó: Milyen legyen a hozzáállásunk? Milyen megközelítés szükséges ahhoz, hogy a veszélyeztetett diákok egyedi tulajdonságait figyelembe vehessék?

Általánosságban, ha a korai iskolaelhagyás megelőzése az iskola egészének fejlesztésében központi szerepet kapott, az EWS csapat az iskolai szervezet számos szempontjával találta szembe magát. Itt a kihívás nemcsak a lemorzsolódással veszélyeztetett diákok iskolában tartása, de ennél összetettebb, azaz a közösség minden érintett szereplőjének (diákok, szülők, igazgatók, tanárok, iskolai dolgozók, támogató szolgáltatók, helyi hatóságok, stb.) aktív bevonása. A korai iskolaelhagyás megelőzése mindannyiunk közös erőfeszítése!

Eredmények

Minden beszámolót elolvastva – van úgy, hogy az embernek kicsit messzebből jobb a rálátása - valóban gratulálni szeretnék a CroCooS pilot minden iskolai szereplőjének a sikeres pilothoz. Tény, hogy sokat elértünk, tekintetbe véve a CroCooS kísérlet céljait. Ilyenek például: tudatosítani, hogy a korai iskolaelhagyással foglalkozás egyúttal azt is jelenti, hogy az *oktatási rendszerrel mint egésszel* kell foglalkozni, beleértve a nemzeti oktatási intézkedéseket, az iskola arculatát és légkörét, az iskola stratégiáját és működését, a diákközpontú tanulást és oktatást, a szülőkkel való együttműködést, a tananyagot, az oktatás ütemezését és módszereit, az iskolaigazgató és a tantestület bevonását stb. A lemorzsolódás kezeléséhez nélkülözhetetlen a szakmai fejlődés, így a coaching és mentorálás technikáinak és gyakorlatának elsajátítása, a szükséges képességek (a hiányzás nyomon követése, anyagi források, fontossági sorrend felállítása), a kreativitás és az egyéni megközelítés melletti elköteleződés, a teameken belüli javuló együttműködés, a projektmenedzsment és az innovációs képességek fejlesztése. Az öt, egymással összefüggő, korai iskolaelhagyás megelőzésére szolgáló tudás véleményem szerint: iskolavezetés, diákok támogatása, tanárok, szülők és családok, egyéb szereplők bevonása, és utoljára, de természetesen nem utolsósorban: a veszélyeztetett diákok fedélzeten tartása!

S mindezek a sokasodó kutatási eredmények sorát gazdagítják, megerősítik a közösségi érzés iskolában történő létrehozásának hasznosságát. Az erős közösségi érzéssel rendelkező tanulók sokkal inkább motiváltak abban, hogy morális, mi több, altruista viselkedést tanúsítsanak, hogy kifejlesszék társadalmi és érzelmi kompetenciáikat, és hogy elkerüljenek számos magatartás-problémát, beleértve a droghasználatot és az erőszakos cselekmények elkövetését is.

Tanulságok

Egy nehéz projektidőszakokat magunk mögött tudva, melynek során időnként minden erőfeszítés hiábavalónak tűnt, szívet melengető a nap végén Bojana megjegyzését olvasni. Ő a Stevan Petrović-Brile iskola (Szerbia, Ruma) tanára, aki a következőket mondja: „Most, két év kemény munka után az iskola törődik a diákjaival... igen, most elmondhatjuk, hogy mi is professzionális mentorok vagyunk a korai iskolaelhagyás területén... elégedettek vagyunk... erős az elszántságunk, hogy minden szempontból támogassuk, és részesei legyünk a projekt folytatásának”

Minden a veszélyeztetett diákokról szól, hallgassuk csak:

„Segítsetek, hogy a fedélzeten maradjak! Minden diák számít, nekem is!”

A CROCOOS SZAKPOLITIKAI KÍSÉRLET TANULSÁGAI

Noha az értékelés a tanultak összegzését célozza a kísérlet megvalósítása szempontjából – nem pedig magát a projektet értékeli – a kísérleti projektben résztvevő iskolák fejlődési útjának megértése elősegíti a három résztvevő országban zajló változások mélyebb megértését is. A szakpolitikai kísérletbe bekapcsolódó országok oktatási rendszerei közti különbségek miatt ugyanazon projekt ugyanazon elemei különböző eredményhez vezettek. A korai jelzőrendszer bevezetésére szolgáló útmutató, a tanárokat célzó gyakorlati kézikönyv, a mentorok támogatásából fakadó előnyök és a közvetlen pénzügyi támogatás táptalajra talált mind Magyarországon, Szerbiában, mind pedig Szlovéniában, de azok hasznossága és hatékonysági foka eltérő.

Maga az értékelés részleteiben leírja az eredményeket, a változásokat és a három ország közti különbségeket. Jelen összefoglalóban csak a legfontosabb és/vagy legérdekesebb megállapítások kiemelésére van mód.

Noha a kísérleti program pozitív hatásait nem lehet elvitatni (részleteket ld. lejjebb), általánosságban véve a lemorzsolódás okainak megítélése a különböző célcsoportok körében lényegében nem változott a bemeneti és a kimeneti értékelés során. A családi támogatás és a tanulói motiváció hiánya, a tanulási kudarcok és szegénység áll a lista legelején, a rossz iskolaválasztás és az iskolán kívüli kortárs csoportoktól érkező nyomás mellett. Bár a kérdőívek szerint a felelősség szülőkre és tanulókra történő áthárítása egy kicsit erősödött, a kísérleti program hatására a különböző szereplők nézetei változatosabbak lettek.

A tanárok által azonosított tipikus vészjelek a tanulói magatartás változása, a hiányzás, a tanulási teljesítmény romlása, alacsony motiváció és az izoláció az osztályban. Mind az igazgatók, mind a tanárok nagyon optimisták a tekintetben, hogy a tanárok képesek ezeket a vészjeleket felismerni. Az osztályfőnökök közvetítő szerepet töltenek be többféle relációban is, ezzel kulcsszereplőivé válnak a korai jelző és megelőző rendszernek.

A korai iskolaelhagyás problémáját iskolai szinten vizsgálva egy érdekes jelenséget tártunk fel, miszerint a lemorzsolódás leginkább a tanév kezdetén jelentkezik: a tanulók egy jelentős része már az első tanítási napon sem jelenik meg. Ez arra sarkalta a kísérleti programban résztvevő iskolákat, hogy még a tanév megkezdése előtt cselekedjenek és új eszközöket, „marketing” módszereket alkalmazva tegyék vonzóvá az iskolát, ezáltal téve elkötelezetté a tanulókat.

Azok az iskolák, amelyek motiváltak voltak, elismerték, hogy a lemorzsolódás valós probléma és elkötelezettek voltak annak csökkentésében, képesek voltak korábbi tapasztalataik, tudásuk alkalmazására és/vagy új módszerek fejlesztésére. Ez az elköteleződésüket is növelte, hiszen nemcsak a kísérleti program útmutatójára támaszkodtak, hanem saját fejlesztésű eszközöket alkalmaztak, amire büszkék lehettek, ezzel is megszilárdítva a cselekvésük alapját.

A kísérleti programra szánt idő azonban nem volt elegendő. Minden iskola arról számolt be, hogy az első néhány hónap (akár fél év is) elrepült többnyire a probléma, a koncepció megértésével, melyet a magyar iskolákban az iskolarendszerben zajló változások és azok jogi vonatkozásai nehezítettek, és emiatt vagy épp a koncepció félreértése miatt vonakodtak a részvételtől. Ezzel függ össze az a fontos értékelési észrevétel is, hogy a célok meghatározása kihívást jelentett az iskolák számára. Hajlamosak voltak elveszni a tevékenységekben, túl tág, megfoghatatlan vagy túl magas elvárásokat rögzítettek. Éppen ezért az első lépés az adatgyűjtés és a trendek (lemorzsolódás), okok elemzése volt, ezzel elősegítve iskolai szinten a tényalapú döntéshozatalt. Az adatgyűjtés fontos konklúziókat szolgáltatott az iskolák számára.

Iskolai és menedzsment szinten azt láthattuk, hogy a vezetés minősége kulcskérdés. Vagyis a korai iskolaelhagyás kérdése erősen összefügg az iskolai vezetéssel, az ő elkötelezettségükkel és képzésükkel.

A szakpolitikai kísérlet eszközként szolgált az iskolaigazgatók intenzívebb bevonására bizonyos esetekben. Ez nagyrészt a vezető által vállalt szereptől függött. Amennyiben ő résztvevőként, a vezetőség támogatásának megnyilvánulásaként és kölcsönös információs csatornaként szolgált az EWS csapat és a vezetőség között, akkor ez célt ért. Amennyiben a vezető jelenléte inkább ellenőrzésként és a kontroll megtartásaként szolgált, abban az esetben a csapat nehezebben tudott fejlődni.

A tanárok és az iskolai csapatok szintjén az interjúkból és a különböző beszámolókból egyértelműen látszódik, hogy két feltétel elengedhetetlen a korai jelzőrendszer kiépítéséhez:

- motiváció az iskola részéről – jelentős lemorzsolódás probléma (amit nem feltétlenül a tanuló szemszögéből közlitenek meg, inkább a lemorzsolódás iskolára, a működésre és a munkatársakra mért hatásában látnak);
- támogató vezető, igazgató.

A csapatban való együttműködés (EWS team) egy innovatív eszköz volt a munkatársak számára. A tanárok jellemzően egyedül dolgoznak, ahelyett, hogy egy csapatot állítanának fel a közös problémák megoldására. Vagyis egy konkrét probléma köré szervezett team és a megoldás érdekében történő együttműködés egy tanulási folyamatot jelentett a tanárok és más iskolai munkatársak számára. Az együttműködés szintjei azonban különböztek az egyes iskolákban:

- volt, ahol az EWS csapaton belül maradt;
- volt, ahol fokozatosan kibővült és elterjedt az iskolában, bevont a lemorzsolódás problémájában további érintett tanárokat;
- túl tudott lépni az iskola falain is, bevonva társintézményeket.

Az EWS csapat kialakítása kulcskérdés volt, amely általában igazgatói döntésen, kijelölésen alapult, mintsem az adott tanár belső motivációján. Az első évfolyam osztályfőnökeinek bevonása – hiszen őket érinti leginkább a lemorzsolódás – létfontosságú volt a várt siker elérése érdekében.

Noha a tanárok rendszeresen részt vesznek konferenciákon, képzéseken, még akár a korai iskolaelhagyás vonatkozásában is, ez lehet egy első lépés a változtatáshoz, de korántsem elegendő. Valódi változás akkor érhető el, ha követnek egy lépésről lépésre felépített módszertant, igénybe vesznek külső segítséget és rendszeres konzultációt. A CroCooS kísérlet ezt a fajta segítséget nyújtotta a mentorálási rendszerrel, a PDCA logikára építő útmutatóval és eszközökkel. A program szisztematikus megközelítése nagy hozzáadott értéket jelentett, a külső mentorokkal és a pénzügyi támogatással együtt. A programok, projektek általában a probléma egy vagy két aspektusával foglalkoznak, de a CroCooS kísérlet megpróbált minden területet lefedni, ami a lemorzsolódás csökkentésében intézményi szinten releváns.

Mivel jelen esetben egy szakpolitikai kísérletről beszélünk, a pozitív konklúziók mellett a negatívak is fontosak. A támogató iskolavezetés és az osztályfőnökök kulcsszereplőként történő azonosítása egyértelmű. A kísérleti program hasznos adalékokkal szolgált a kulcsszereplők azonosítása és az intézményi szintű rendszerek bevezetése terén, mindezt az egyes résztvevő országok sajátos kontextusában. Emellett arra vonatkozóan is kaptunk információt, hogy szükség van a pedagógiai és módszertani alapok megerősítésére, tanulói esettanulmányokra, egyéni és intézményi szinten ható ösztönzőkre.

Mindezen tanulságokat a projekt szakpolitikai ajánlása fogja összegezni.

Expanzió Humán Tanácsadó Kft.

