



DOBBANTÓ



MŰHELYISKOLA



ORIENTÁCIÓ

RUGALMAS TANULÁSI UTAKRA ÉPÜLŐ PROGRAMOK MÓDSZERTANA – KÉZIKÖNYV ÉS ELMÉLETI HÁTTÉR –



TRAINING360

SZÉCHENYI 2020

Készült a GINOP-6.2.4-VEKOP-16-2017-00001 azonosító számú,
„A 21. századi szakképzés és felnőttképzés minőségének,
valamint tartalmának fejlesztése” című projekt keretén belül.



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

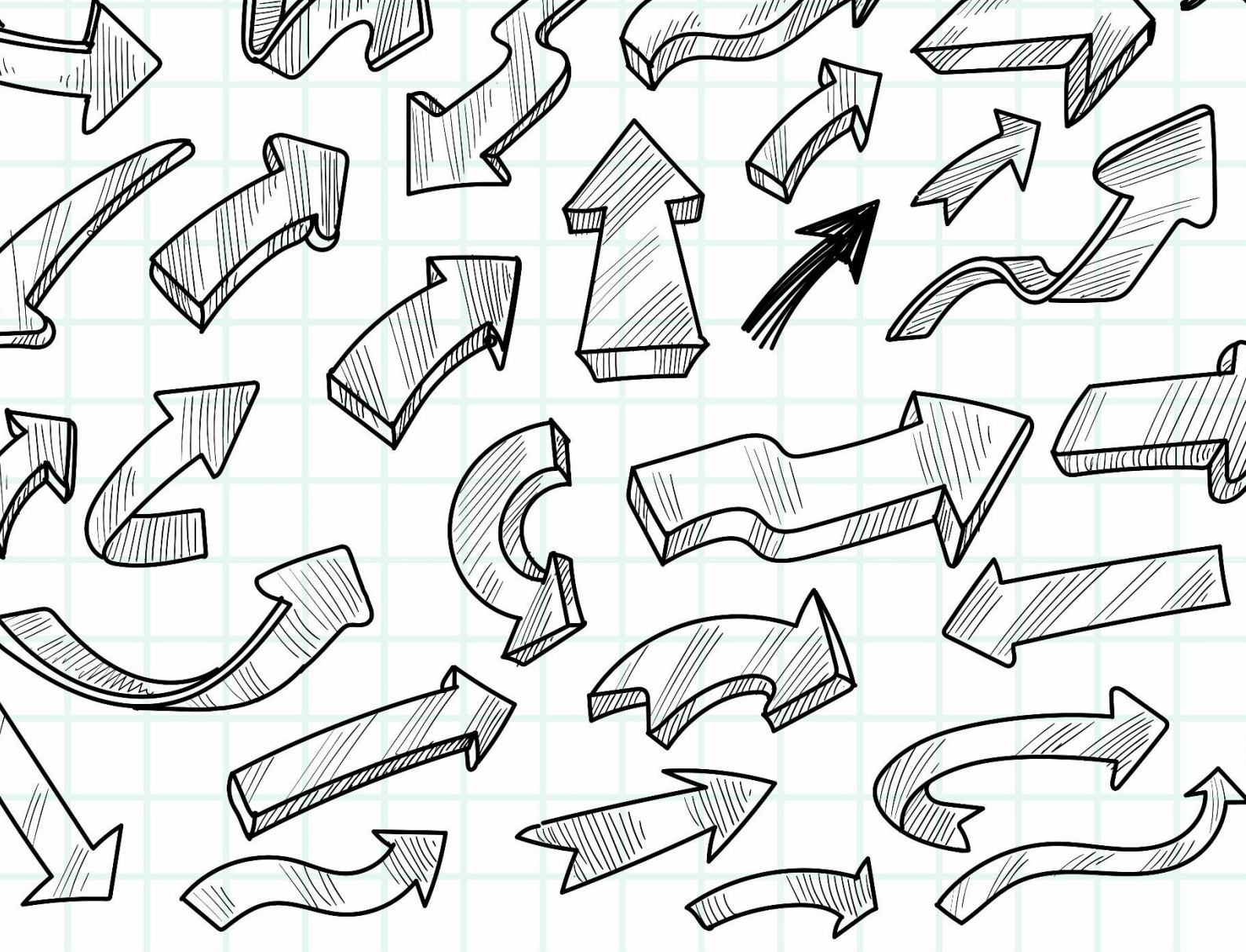
TARTALOMJEGYZÉK

A RUGALMAS TANULÁSI UTAKRA ÉPÜLŐ PROGRAMOK

MÓDSZERTANI KÉZIKÖNYVE	4
A szakképzés rugalmas tanulási útvonalait biztosító programok	4
A legfontosabb tudnivalók a rugalmas tanulási utakra épülő programokról	5
Tanulók a rugalmas tanulási utakra épülő programokban.....	8
Oktatók a rugalmas tanulási utakra épülő programokban, a mentori szerep	10
A team szerepe	13
Az Egyéni Fejlődési Terv (EFT)	16
A tanulási/fejlődési folyamat megszervezése, az egyéni fejlődést biztosító program kialakítása és az alkalmazott tanulásszervezési módszerek, eljárások	20
A projektpedagógia	22
A fejlesztő, támogató értékelés.....	24
Az ideális tanítási/tanulási környezet kialakítása	28
Vezetői támogatás.....	29

AZ RUGALMAS TANULÁSI UTAKRA ÉPÜLŐ PROGRAMOK

MÓDSZERTANÁNAK ELMÉLETI HÁTTERE	34
A végzettség nélküli iskolaelhagyók aránya csökkentésének szükségessége	34
A tanulótámogató pedagógia	35
Tanuló történetek, esetek	36
A tanulótámogató oktató	40
A team létrehozása.....	44
A team ülések	47
Értékelési formák a pedagógiában	49
A tanulók komplex megismerése	51
Tapasztalatok a sablonok használatáról	54
A differenciálástól a személyre szabott pedagógiáig	56
A pedagógiai projektek értékelése	58



A RUGALMAS TANULÁSI UTAKRA ÉPÜLŐ PROGRAMOK MÓDSZERTANI KÉZIKÖNYVE



Készült a GINOP-6.2.4-VEKOP-16-2017-00001 azonosító számú,
„A 21. századi szakképzés és felnőttképzés minőségének,
valamint tartalmának fejlesztése” című projekt keretén belül.

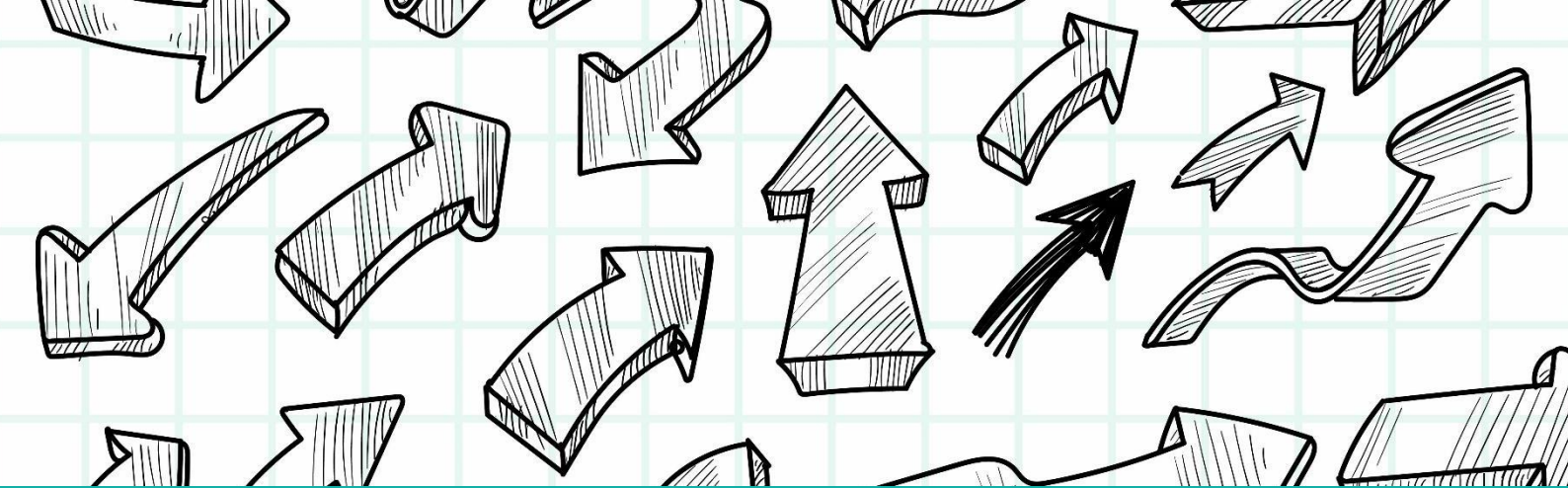


MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE



A RUGALMAS TANULÁSI UTAKRA ÉPÜLŐ PROGRAMOK MÓDSZERTANI KÉZIKÖNYVE

A SZAKKÉPZÉS RUGALMAS TANULÁSI ÚTVONALAIT BIZTOSÍTÓ PROGRAMOK

A 2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről három, egymáshoz szemléletmódjában és módszertanában szervesen kapcsolódó program elindítását teszi lehetővé a szakképzésen belül az olyan fiatalok számára, akik lemaradtak a tanulásban, esetleg nem sikerült az alapfokú végzettséget megszerezniük, kudarcélményekkel és kompetenciahiánnyal küzdenek, a pályaválasztásukat illetően bizonytalanok. A tanulók egy része korai iskolaelhagyó vagy lemorzsolódással veszélyeztetett. A három rugalmas tanulási utat képviselő program a szakképző iskolában előkészítő évfolyamon indítható orientációs fejlesztés és dobbantó program, valamint a részsakma megszerzéséhez eljuttató műhelyiskola. Mindhárom program közös pedagógiai alapokon nyugszik: a tanulók egyéni fejlődését szem előtt tartva munkálkodik azon, hogy az adott program céljának megfelelő szintre tudja eljuttatni a résztvevő fiatalokat.



Módszereiben és szakmai tartalmában az orientációs fejlesztés és a dobbantó program több hasonló elemet tartalmaz. A dobbantó program azokat a tanulókat fogadja, akik még nem rendelkeznek általános iskolai végzettséggel, és tanulmányaikat szeretnék folytatni. Az orientációs fejlesztés azon fiatalok számára ajánlott, akik ugyan megszerezték a 8. osztályos vég bizonyítványt, és a szakképzésben képzelik el a jövőjüket, de még bizonytalanok a szakmaválasztásban, vagy jelentős hiányaik vannak az alapkompenciák területén. Az orientációs fejlesztés a tanév rendjéhez igazodó előkészítő évfolyam. A programba ugyan - különösen az első félév folyamán - tanév közben is bekapcsolódhat egy-egy tanuló, de a tanév végével innen mindenképpen továbblép. A dobbantó csakúgy, mint a műhelyiskola rugalmas, így igény szerint bármikor lehet csatlakozni a programhoz, lehetőséget kínálva

a lemorzsolódás által veszélyeztetett, illetve már korábban az iskolarendszerből kilépő fiatalok számára. A műhelyiskolába való átlépés időpontja a tanuló egyéni haladásához igazodik, nem kötődik a tanév rendjéhez.

Ez a három program közös pedagógiai alapokon nyugszik: a cél az, hogy a tanulók egyéni fejlődését szem előtt tartva a programok elvárásainak meg tudjanak felelni. A három programnak kiemelkedő jelentőséget ad, hogy nem azonosul azzal a szemlélettel, miszerint a kudarcokért kizárólag a tanulók (és családjuk), és/vagy a korábbi iskolájuk a felelős. A szakképzés rugalmas tanulási útvonalait biztosító programok elfogadják, hogy vannak olyan fiatalok, akiknek alapkészségeik hiányosak, és nem tudták időben megszerezni az alapfokú végzettséget; vagy ha megszerezték is, különböző okok miatt még nem készek a szakmatanulás megkezdésére; vagy nem tudnak teljes értékű szakképesítést szerezni.



Ezek a programok a tanulók, vagy a korábbi iskolák hibáztatása helyett felvállalják, hogy az adott tudásszintjükkel és állapotukkal fogadják el a tanulókat, és a helyzetükhöz igazodóan segítik őket a sikeres továbblépés, szakmaszerzés felé. Ez a szemléletmód a személyközpontú pedagógia elvein nyugszik, a tanulótámogató pedagógia gyakorlatát valósítja meg. A megváltozott szemléletmóddal nemcsak új alapokon álló programok kerülnek be a szakképző iskolákba, hanem az ezekben alkalmazott pedagógiai gyakorlattal – és annak a szakképző intézményben való későbbi elterjedésével – magát a szakképzést is humánusabbá tehetik.

(Bővebben lásd: [A végzettség nélküli iskolaelhagyók aránya csökkentésének szükségessége](#))

A LEGFONTOSABB TUDNIVALÓK A RUGALMAS TANULÁSI UTAKRA ÉPÜLŐ PROGRAMOKRÓL

Ezekbe a programba jellemzően azok a korábban kevés iskolai sikert elért **tanulók** kerülnek be, akik kudarcaikat általában az iskolai tanulás elutasításával és/vagy feltűnő, nehezen kezelhető magatartási megnyilvánulásokkal próbálják kompenzálni. Ezek a programok akkor lesznek eredményesek és sikeresek, ha figyelembe veszik, hogy tanulói nem „átlagos” tanulók, hanem olyan fiatalok, akiknek olyan egyéni, ismert vagy elfedett problémáik vannak, amelyek megnehezítik, hogy társaikkal együtt tudjanak haladni. A program alapja tehát, hogy minden egyes tanuló megismerésére és

fejlődésének támogatására külön-külön, személyre szóló figyelmet fordítson, egyszóval a tanulótámogató pedagógia elvei szerint működjön.

Az ebben a dokumentumban bemutatott megközelítés a hagyományosan alkalmazott **oktatói** szereptől eltérő szemléletet és gyakorlatot feltételez. Olyan oktatókat, akik el tudják fogadni, meg tudják érteni, hogy tanulóik általában nehéz helyzetű tanulók a programba, nehézségekkel, személyes problémákkal is küzdenek. Tehát olyan segítő pedagógusokat feltételez a program, akik elfogadják, hogy minden tanuló sajátos élethelyzetben és feltételrendszerben él, egyéni életút áll mögötte, és támogatni is akarják őket abban, hogy túl tudjanak jutni a személyenként eltérő gátakon, akadályokon. A programokban hatékonyan működni tudó oktatók szükséges alapjellemezője az ítélezésmentes viselkedés, mert ez segíti a tanulók feltétel nélküli elfogadását.

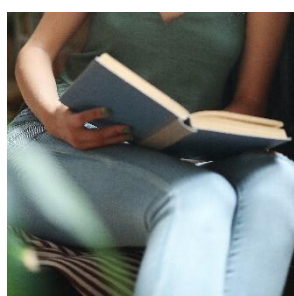
A hátrányokkal, nehézségekkel küzdő fiatalokkal való foglalkozás bizony számtalanszor embert próbáló feladat. Egy-egy oktató egyedül nehezen tud megküzdeni az elé kerülő problémákkal, nehézségekkel. Viszont a programokban dolgozók csoportja, **teamje** már meg tudja osztani ezeket a gondokat, és egymást erősítve tud támogatást biztosítani mind az egyes kollégáknak, mind az érintett tanulóknak.

A programok a tanulók aktuális feltételrendszerének (felkészültség, tudás, élethelyzet, aspirációk stb.) elfogadásán alapulnak. Ugyanakkor ez nem jelenti sem ezzel a helyzettel való egyetértést, sem azt, hogy az oktatói team azt is elfogadja, hogy a tanuló ebben a helyzetében maradjon. A továbblépésre, a fejlődésre viszont akkor van lehetőség, ha ezt az érintett maga is akarja, ha sikerül kimozdítani abból a helyzetből és állapotból, amelyben megrekedt. A kimozduláshoz nem elegendő az oktatói szándék, az érintett tanuló aktív közreműködésére is szükség van. A szándékolt változáshoz, a tanuló saját fejlődésében való aktív részvételéhez az egyik kulcsot a **fejlesztő-támogató értékelés** alkalmazása adja.



Az egyéni tanulási utakat minden egyes tanuló személyes fejlődési útjának és módjának megtervezésével és a folyamat szisztematikus követésével lehet biztosítani. A fejlődési folyamat tervezését és a folyamatra adott reflexióikat az **Egyéni Fejlődési Tervekben (EFT)** dokumentálják a team tagjai.

A programok a tanulók további fejlődéséhez, a sikeres szakmatanuláshoz és a munkavállaláshoz szükséges készségek fejlesztését tűzik ki célul, melyek jóval átfogóbbak annál, minthogy fejlesztésüket a hagyományos tantárgyi keretekben és a megszokott tanítási eljárások segítségével lehessen megvalósítani. Helyettük **adaptív tanulószervezési módszerek** alkalmazására van szükség, tanulókat aktivizáló **projektekre**, egyéni kutató-felfedező tevékenységekre és a kooperatív munkára, a digitális eszközök használatára, az osztálytermen kívüli tanulási formák lehetőségeinek kiaknázására. A formális tanulás helyett a nem formális és informális tanulás is hangsúlyos szerepet kap a programokban.



A programok eredményes megvalósulását nagyban segíti, ha a **tanulás fizikai környezete** is befogadó és motiváló. Olyan környezetet szükséges kialakítani, ami önmagában is azt üzeni a tanulóknak, hogy ez az a hely, ahol elfogadják őket, ahol figyelnek rájuk, ahova érdemes eljárni és jó bekapcsolódni a tevékenységekbe.

A fentiekben felvázolt szempontok jelenítik meg a rugalmas tanulási utakra épülő programok fő sajátosságait. Ugyanakkor van még egy elhanyagolhatatlan tényező, ami nélkül egyetlen új kezdeményezés, intézményen belüli innováció sem valósítható meg. Ez a **vezetői támogatás**. A következő fejezetek tehát ezeket a kulcsfontosságú elemeket tekintik át részletesebben:

1. Tanulók a rugalmas tanulási utakra épülő programokban
2. Oktatók a rugalmas tanulási utakra épülő programokban, a mentor szerep
3. A team
4. A fejlesztő, támogató értékelés
5. Az Egyéni Fejlődési Terv
6. A tanulási/fejlődési folyamat megszervezése, az egyéni fejlődést biztosító program kialakítása és az alkalmazott tanulószervezési módszerek, eljárások
7. A projektpedagógia
8. Az ideális tanulási/tanítási környezet kialakítása
9. Vezetői támogatás

TANULÓK A RUGALMAS TANULÁSI UTAKRA ÉPÜLŐ PROGRAMOKBAN

Annak, hogy egy tanuló nem tud a többiekkel együtt haladni, időben befejezni az általános iskolát vagy lemorzsolódik a szakképzés rendszeréből igen sok oka lehet. Sokszor a családi körülményeik gátolják őket ebben, mint például

- a család nehéz anyagi helyzete a tanulás mellett legális, vagy a fekete/szürkegazdaság kínálta munkavállalásra kényszerítik őket, így már a hajnali kötelezettségük után fáradtan, vagy a délutáni, esti munka következtében kialvatlanul érkeznek az órákra és nem képesek figyelni; vagy idénymunka, aktuális munkalehetőség miatt időszakonként nem is mennek iskolába;
- a család igen súlyos nélkülözésben él, így télen a rendszeres iskolába járáshoz hiányzik a megfelelő cipő, vagy az egyetlen ruha a mosást követően centrifuga, fűtés híján nem szárad meg időben, így alkalmanként nincs miben iskolába menni;
- a család lakáskörülményei nem teszik lehetővé a nyugodt otthoni tanulást, a házi feladatok elkészítését, a másnapra való felkészülést;
- a család lakhatási feltételei nem megoldottak, gyakran kell lakhelyet, esetleg települést is váltani, így a stabil iskolába járás helyett a gyakori iskolaváltás és az ezzel együtt járó tanulási lemaradás, leszakadás válik jellemzővé;
- korai gyermekvállalás miatt a fiatal idő előtt kimarad az iskolából;
- kistestvér(ek)re kell vigyázni, vagy beteg hozzátartozóról gondoskodni, ápolni, aminek a rendszeres iskolába járás, a másnapra való készülés látja kárát;
- a családban használatos nyelv és az ott megszerzett mindennapos tapasztalatok eltérnek az iskola által közvetített köznyelvi normától és elvárt ismeretektől, egyes tanulók már az iskolába lépéskor sem értenek fogalmakat, kifejezéseket;
- a családi minták nem kellően ösztönzők, hiányoznak a sikeres példák;
- a különböző családi traumák (haláleset, súlyos betegség, válás, a család mozaikosodása, fogyatékos testvér, munkahely elvesztése stb.) feldolgozatlansága befelé forduláshoz, elmagányosodáshoz, a felnőtt támasz – bizalomszemély – elvesztése a viselkedés jelentős megváltozásához vezethet; ami akár az iskola, a tanulás elutasításához is vezethet.

Lemaradáshoz, a többiekkel való együtt haladás hiányához vezethetnek, iskolai tényezők is, mint például:

- az iskolai csoporton belüli kirekesztettség, állandó gúnyolódás, zsarolás, iskolai erőszak;
- fel nem ismert, vagy nem megfelelően támogatott/fejlesztett fogyatékoság, szakszerűtlenül kezelt integráció (pl. gyengénlátás, halláskárosodás, mozgáskorlátozottság, autizmus vagy viselkedési eltérés, tanulásban akadályozottság esetén)
- sikertelen iskolaválasztás: a tanuló a gyenge általános iskolai eredményei miatt nem az általa választott szakmának a tanulását kezdi el, mely tovább csökkenti motivációját
- a tananyag megértése, elsajátítása előtti erőszakolt továbbhaladás;
- a tanuló saját (otthoni) kultúrája ismeretének és figyelembevételének hiánya;
- folyamatos pedagógus csere, tanéven belüli többszöri oktatóváltás.

A lemaradás okai magából a tanulókból is következhetnek, így például

- a hosszas betegség miatti hiányzás;
- a feldolgozatlan személyes traumák miatti befelé fordulás vagy agresszivitás.
- bűnelkövetés.



Az itt felsorolt példákból is látható, hogy a rugalmas tanulási utakra épülő programokba kerülő fiataloknak a személyenként igen eltérő előéletük, körülményeik vezethettek oda, hogy ne tudják időben elvégezni az általános iskolát, lemorzsolódnak a szakképzési rendszerből. (Bővebben lásd: [Tanuló történetek, esetek](#))

Megértésük, a kudarcos helyzetükből való kimoszdításuk kulcsa is igen eltérő. Ezért van szükség ezekben a programokban a segítő, személyközpontú pedagógia megvalósítására. Miközben minden fiatalhoz egyéneként szükséges megtalálni az utat, néhány közös jellemzőjük mégis megfogalmazható:

- számos iskolai kudarc áll a hátuk mögött;
- az iskoláról negatív képük van, elutasítják;

- nem motiváltak a tanulásra;
- bizalmatlanok az iskolával, pedagógusokkal szemben;
- esetleg nincs a környezetükben olyan felnőtt, akiben megbízhatnának;
- nem bíznak önmagukban sem, nincs reális énképük;
- elismertségük kivívása érdekében akár a társadalmi normák megszegésére is hajlandóak;

OKTATÓK A RUGALMAS TANULÁSI UTAKRA ÉPÜLŐ PROGRAMOKBAN, A MENTORI SZEREP

A rugalmas tanulási utakra épülő programok elindításához szükséges, hogy felkészüljenek a programokat megvalósító oktatók. A felkészülés olyan feladat, ami nélkül ezek a programok nem teljesíthetők. Szükséges, hogy az oktatók ismerjék a személyközpontú pedagógia alapelveit, módszereit, azonosuljanak vele és alkalmazni tudják eljárásait. Ez – ha valaki számára új e pedagógiai paradigma – hosszú időt igénylő tanulási/változási folyamatot jelent, amelynek útján mindenki csak kis lépésekben tud előre haladni. Az oktatók korábbi gyakorlatától, innovációs tapasztalataitól függően a következő területekre szükséges felkészülniük:



- a segítő pedagógia lényege és eljárásai, különös tekintettel a mentori tevékenységre;
- különböző alternatív pedagógiai módszerek, aktív tanulásszervezési eljárások alkalmazása;
- tanulói portfólió használata
- egyéni fejlődési terv készítése
- fejlesztő értékelés alkalmazása.

Valószínű ehhez minden oktatónak tanulni, fejlődni kell. Ezek egy része megtervezhető a program indítása előtt, de alkalmazni azokat csak a gyakorlati kipróbálást követően, kis, biztonságos lépéseken keresztül tudják majd. Kulcsfontosságú az iskolák/teamek közötti tapasztalatcseré, melyre korszerű és felhasználóbarát megoldás a programok számára kialakított SharePoint portál (<https://muhelyiskola.nive.hu/>).

A sok szempontból sérültnek számító fiatalokkal való eredményes munka a hagyományosan alkalmazott oktatói szereptől eltérő szemléletet és gyakorlatot feltételez. Olyan oktatókat, akik el tudják fogadni, meg tudják érteni, hogy tanulóik különböző egyéni sorsokkal kerültek a programba, nehézségekkel, személyes problémákkal is küzdenek. Tehát a programban olyan segítő oktatókra van szükség, akik elfogadják, hogy minden tanuló sajátos élethelyzetben és feltételrendszerben él, más-más, általában nehéz egyéni életút áll mögöttük, és támogatni is akarják őket abban, hogy túl tudjanak jutni a személyenként eltérő gátakon, akadályokon. A programokban dolgozók akkor tudnak eredményeket elérni, ha munkájukat a tanulótámogató (segítő) pedagógia elvei és gyakorlata alapján végzik. A segítő pedagógia olyan pedagógiai gondolkodás- és szemléletmód, mely nem a tanuló teljesítményét vagy felszíni viselkedését helyezi előtérbe, hanem személyét, emberi lényét, mint alakítható egésznek kívánja megközelíteni, megérteni és megajándékozni a „gyógyulás”, változás és fejlődés lehetőségével. E szemléletmódban a tanítás-tanulás folyamata is a segítő munka részének számít, mint a személyek közötti kapcsolattartás és kölcsönhatások összessége.



Az eddig hányattatott utat megjárt tanulók számára fontos, hogy a csoport tagjai és a csoporttal dolgozó oktatói team között is szoros kötődés, bizalmi légkör alakulhasson ki. Ennek egyik lényeges eszköze, hogy a csoporttal csak kevés, de igen elkötelezett oktató dolgozzon. Törekedni kell arra, hogy egy-egy oktató lehetőleg egy-egy teljes napot töltsön a csoporttal. Ennél rövidebb idő elégtelen egymás kölcsönös megismerésére, a csoport és az oktatók közötti szorosabb kötődés kialakítására, valamint arra, hogy az oktatók elegendő figyelmet tudjanak fordítani minden egyes fiatalra. Ebből az igényből két dolog is következik: javasolt, hogy egy-egy csoporttal 4-6 oktatónál ne dolgozzon több, másrészt – mint ahogy erről már korábban is szó volt – a foglalkozásokon nem szakrendszerű oktatásra kerül sor. Az persze szerencsés, ha a csoporttal dolgozók között van inkább humán és inkább a reál területeken jártas kolléga, mint ahogy az is fontos, hogy ideális esetben szakoktató, mester is legyen tagja az oktatói teamnek. Nagyban segíti a team munkáját egy pszichológus/iskolapszichológus, fejlesztő pedagógus, gyógypedagógus, szociálpedagógus támogató szakértelme is akár a team tagjaként, akár külső segítőként.

A programokban dolgozó oktatók feladata a foglalkozások megtartásán kívül a tanulók mentorálása, a szülőkkel és az iskolán kívüli releváns szereplőkkel való kapcsolattartás, komplex projektfeladatok fejlesztése, adaptálása és a heti egy-két alkalommal szervezett team megbeszélésen való részvétel is.

Az ezekben a programokban végzett munka nagyban eltér a szakképzésben hagyományosan megszokott tanítástól, oktatástól. A megtanítandó tananyagra koncentráció gyakorlat helyett az egyes tanulók fejlődését támogató szerep kerül előtérbe. Az alkalmazandó tanulásszervezési módszerek is mások: a tanulók szükségleteit figyelembe vevő eljárásokra, az aktív tanulásszervezés módszereinek és a fejlesztő értékelés gyakorlatának alkalmazására van szükség. Ez nagy változást igényel a megszokott módon dolgozó oktatóktól, ami nem is várható el egyik percről a másikra. Kis lépésekben, az új alkalmazott eljárások fokozatos kipróbálásával, egyre tudatosabb alkalmazásával lehet eljutni a kívánt célhoz.

Ehhez nem elegendő egy egyszeri képzés, szükség van a teamen belüli megbeszélésekre, a bevált „jó gyakorlatok” megosztására, más iskolák teamjeivel szervezett tapasztalatcserékre is.

A segítő pedagógia egyik legjellemzőbb eleme, hogy minden tanulónak van egy mentora (felnőtt segítő párja, kísérője). A mentor olyan személy, akiben a tanuló feltétel nélkül meg tud bízni, aki nem szolgáltatja ki a vele megosztott bizalmas információkat és semmilyen értelemben sem él ezekkel vissza. A bizalom természetesen kölcsönös. Tehát minden tanulónak



van egy segítő párja, az a személy, akiben a csoporttal dolgozó team tagok közül a leginkább megbízik, akivel a legjobban tud együttműködni, akivel meg tudja osztani gondjait. Ezt a segítőt a tanulók a programokba kerülésük után három-négy héten belül választják. Ideális esetben a dobantó programban már jól együttműködő tanuló-mentor kapcsolat a műhelyiskola programban is megmarad. A választás természetesen kölcsönös, hiszen a kapcsolatfelvételt a team tagok is tudatosan kezdeményezik, alakítják ebben az első négy hétben. A team tagoknak értelemszerűen több „párja” van a tanulók közül. (Bővebben lásd: [A tanuló támogató oktató](#))

A segítő kapcsolat formális megjelenése a heti rendszerben a *segítő és tanuló párja heti rendszerességű beszélgetése*. Ez lehet a hét „rituális” lezárása, de betervezhető

bármely napra, a lényeg a rendszeresség és az állandó időpont. E beszélgetés tartalmazza:

- a tanuló heti munkájának értékelését,
- a vele történt (bármilyen jellegű) események megbeszélését, következő heti feladatainak kidolgozását,
- és amennyiben erre a tanulónak igénye van – és ez tapasztalataink szerint mindig így történik – egyéb, iskolán kívüli problémáinak megbeszélését.

A mentori rendszer legfontosabb funkciói:

- a tanuló életvezetésének követése, problémáinak kezelése, fejlődésének, változásának tudatos támogatása, önértékelésének és önreflexiójának fejlesztése;
- biztos támasz a krízisekben;
- információ áramoltatása a programok minden eseményéről;
- a team megbeszéléseken elhangzottak közvetítése;
- a tanuló tanulmányi munkájának és személyiségfejlődésének folyamatos, közös értékelése, az egyéni fejlődési terv tervezése és megvalósítása;
- a tanuló konkrét, egyéni érdekeinek képviselője a team előtt.

A mentori tevékenységnek egyik sarkalatos pontja a heti beszélgetések valódi segítő beszélgetéssé alakítása. Annak a légkörnek a megteremtése, amelyben nem egy oktató ül szemben egy tanulóval, hanem a kölcsönös bizalomra épülő, támogató kapcsolat működik.

A TEAM SZEREPE

A „team” fogalom lényegében a tanulókkal foglalkozó oktatók és szakmai segítők csoportját takarja, illetve e csoport heti rendszerességű megbeszéléseit is. A team – röviden megfogalmazva – a minden résztvevő által fontosnak tartott ügy érdekében együtt tevékenykedő és gondolkodó szakmai csoport. Olyan csoportról van szó, amely az adott tanulókkal kapcsolatban lévő oktatókból, segítő szakemberekből áll, akik a tanulókat egyéni igényeik és szükségleteik szerint támogatják. Olyan pedagógiai munkát végeznek, amelyet a személyközpontúság, a személyiségfejlődés határoz meg.

A team a programokban folyó tevékenység motorja, feladata pedig nagyon sokrétű:

- együttműködik a tanulók közös kezelésének – gondozásának, tanításának – érdekében (esetmegbeszélő csoportfunkciót lát el);
- folyamatosan naprakész visszajelzést ad az egyes munkatársak közös munkájáról (kontrollfunkció);
- alakítja a segítő munka (melynek része a tanítás is!) – változó igényekhez folytonosan igazodó – koncepcióját (*például a megvalósítandó projekteket*);
- döntéseket hoz és megoldási stratégiákat alakít ki a napi ügymenetre;
- adminisztratív feladatokat lát el;
- kialakítja az egészséges munkamegosztást;
- felelős a benne dolgozó szakemberek lelki egészségének fenntartásáért, vagyis egyfajta szupervíziót lát el (segíti a segítőket);
- biztosítja az állandó szakmai fejlődést (szellemi műhely);
- közös gondolkodáson és felelősségvállaláson alapuló munkamód.



A teamet a teamvezető vezeti. Olyan személy kiválasztására van szükség, aki konkrét és eredményes tapasztalattal rendelkezik a tanulási lemaradással küzdő tanulókkal való munkában, akiben jellemzően bíznak a tanulók, és akit elfogadnak vezetőként a team tagjai. Olyan személy kiválasztására van szükség, aki elhivatott a „segítő” pedagógia terén, és képes megszerzett tudását, tapasztalatát átadni, az adott teamre, célcsoportra adaptálni, hiszen minden intézménynek más az arculata, mások a hagyományai, a szakmai tapasztalatai, eltérő a szervezeti kultúrája. Fontos, hogy a teamvezetőnek is beleszólási, (legalább egyetértési) joga legyen a team tagjainak kiválasztásában. Ha az iskolában több, rugalmas tanulási utakra épülő program is működik, a programok összehangolása, az oktatók felkészülésének és folyamatos szakmai támogatásuk biztosítása, valamint az optimális tanulási utak kialakítása érdekében célszerű helyi szinten a rugalmas tanulási utak megvalósításáért felelős vezetőt is megbízni.

Jellemzően hosszabb időbe telik, mire a csoporttal dolgozók valódi teammé formálódnak, ahol olyan szintű bizalom alakul ki a tagok között, hogy mindenki őszintén fel meri tárni a kétségeit, esetleges elakadási pontjait, tanácsot mer kérni a többiektől.

Egyrészt fontos, hogy a team tagjainak kiválasztásakor olyan személyek kerüljenek be, akik alapvetően nem utasítják el egymást, nyitottak a többiek felé. Másrészt akik – a teamvezetőhöz hasonlóan – élvezik a tanulók bizalmát, van tapasztalatuk a tanulási és személyiségfejlődési problémákkal küzdő tanulókkal való munka terén, nyitottak az új módszerek, megoldások kipróbálására, elfogadására. Időt kell szánni a teammé formálódás folyamatára, mert a bizalom, az együttműködés, a közös gondolkodás nem alakul ki egyik pillanatról a másikra. Célszerű a teamet már jóval a programok elindulása előtt létrehozni, hogy a teammé válás folyamata is időben megkezdődjön. Ajánlott, hogy a team létrejöttétől kezdve kerüljön sor a heti rendszerességű megbeszélésekre. A rendszeres megbeszélések sorozata ne csak akkor induljon, amikor már a tanulók is jelen vannak, hiszen felkészülésre is szükség van a korábbi gyakorlattól jelentősen eltérő munkára. Jó teamformáló tevékenység lehet a majdani tanulási terek kialakításának megtervezése, a tanulók megismerése módszereinek közös átgondolása, a fejlesztő tevékenységek során megvalósítható projektek tervezése vagy éppen az egymástól tanulásra építve a pedagógiai eszköztár, az alkalmazható tanulásszervezési módszerek tárának gyarapítása. (Bővebben lásd: [A team létrehozása](#))



A team heti vagy kétheti rendszerességgel, lehetőség szerint ugyanazon a napon, a tagok naptárában is rögzített időkeretben tartja megbeszéléseit. Ezek a megbeszélések semmilyen értelemben nem hasonlíthatók a hagyományosan értekezletnek nevezett megbeszélésekhez, ami elsősorban az itt jellemző légkörnek köszönhető. A team üléseken a bizalom, őszinteség, elfogadás, a biztonságérzet és a munkaorientált hozzáállás jellemző. (E légkör megteremtése a team vezetőjének legfontosabb feladata.) A team minden tagja gyorsan megtanulja, hogy a hét során felmerülő problémáit vagy örömeit ezen a fórumon biztosan és őszintén elmondhatja, és itt türelemmel végighallgatják, aztán segítséget kap azok feldolgozásában. Egy hétnél tovább semmilyen feszültségforrást, indulatot vagy tanácsstalanságot nem kell magukban tartani, de ugyanakkor nem kell pillanatonként egymáshoz futkosni sem az aktuális gondokkal. A team állandó működése ilyen értelemben jófajta munkafegyelemre és racionális problémakezelésre szoktat, és biztonságot ad. A team-ülés minden résztvevő számára ugyanannyira fontos, és munkája végzéséhez elengedhetetlen. Mindenki várja, és lehetőségeihez képest készül rá, szellemiekben, lelkiekben és érzelmileg is. (Bővebben lásd: [A team ülések](#))

Az ülések menetének kialakulhat egy rituálé szerű rendje. Ezt a krízishelyzetek természetesen felülírhatják, vagy akár rendkívüli team megbeszélést is szükségessé tehetnek. A rendszeres team megbeszélés főként a következőkre koncentrál:

- Közös ügyek megvitatása: ez egy főként szervezési kérdésekkel foglalkozó rész. Ez alatt inkább a rutinszerű ügyek értendők. (Pl. a következő hétre eső teendők átbeszélése)
- A minden tanulót érintő ügyek gyors áttekintése, a különböző (megosztható) információk egymás közti kicserélése.
- Egy-egy tanulóhoz kötődő komolyabb eset megbeszélése.

AZ EGYÉNI FEJLŐDÉSI TERV (EFT)

Az Egyéni Fejlődési Terv (EFT) a tanulók fejlődési folyamatának tervezését és nyomon követését segítő dokumentum, amely a fejlesztő értékelés elveinek érvényesítésén alapul és gyakorlati megvalósulását jelenti.

Ez a fejezet az Egyéni Fejlődési Tervet, mint fontos eszközt általánosságban mutatja be, a rugalmas tanulási utakra épülő programokban az elérendő eredmények alapján más és más EFT sablon támogatja az oktatók munkáját.



Az EFT ciklikus tervezési folyamat során készül. Ennek a folyamatnak legfontosabb résztvevője maga az érintett tanuló. Erre utal a folyamat elnevezése is: nem fejlesztési, hanem fejlődési terv. Ugyanis csak akkor várható el tényleges fejlődés, ha a fejlődési célokat az érintett tanuló is elfogadja és akarja, aktívan tesz érte. A másik kulcsszereplő a tanuló mentora (segítő párja, kísérője). Rajtuk kívül az oktatói teamnek a tanulóval szorosabb kapcsolatban álló tagjai, a család képviselője vagy a tanuló számára fontos bizalmi személy, és szükség esetén az iskolán kívüli egyéb segítő szervezetek képviselői az EFT megvalósulásának támogatóiként szintén részt vesznek/részt vehetnek a folyamatban (pl. gyermekjóléti szolgálat, családsegítő, kollégium, lakásotthon). Az EFT készítésének három kulcspontja van:

1. A tanuló komplex megismerése – adatgyűjtés
2. A segítségnyújtás lehetőségeinek megfogalmazása
3. Az eltelt időszak értékelése

A tanuló komplex megismerése – az EFT előkészítő szakasza: a tanuló alapos megismerésére és ehhez a bizalom kiépítésére szánt időszak, amelyet tervezési ciklusok követnek. Az első szakaszra készülő EFT tervezésekor célszerű egyben meghatározni a teljes fejlesztési folyamat időtartamát és azt is, milyen időszakonként történik meg az egyes szakaszok értékelése. Ebben az időszakban kerül sor a tanuló segítő párjának (mentorának, kísérőjének) kiválasztására, amely kölcsönös választás alapján történik. A tanuló megismerése elsősorban a mentor és a tanuló között zajló beszélgetéseken és a team megfigyelésein alapul. Azaz a legfontosabb információforrás maga a tanuló, a vele történt beszélgetésekből, interjúkból és a napi munkából származó információk meghatározók. Ugyanakkor az információkhoz jutás módszerei nem lehetnek egyoldalúak, nem alapulhatnak csak az oktatói team megfigyelésén. Szükséges a tanuló meglévő kompetenciáinak megismerése, főleg azért, hogy világossá váljék: melyek azok az erősségek, amelyekre építeni lehet, és melyek azok, amelyek további fejlődése kívánatos.

A dobantó program bemeneti mérésére szolgáló mérőeszközök jelentős támogatást nyújtanak ahhoz, hogy az Egyéni Fejlődési Terv előkészítő szakasza a lehető legrövidebb legyen.

Az első szakaszra szóló EFT készítése előtt – az oktatók megfigyelésén túl – érdemes tájékozódni a tanulókról a családon kívüli forrásokból is: például korábbi iskolai életútról, gyermekvédelmi helyzetről, nevelési tanácsadóktól, szakértői bizottságoktól. A megismerési folyamat tapasztalatait az EFT dokumentumában rögzíti a mentor, és az EFT első szakaszának tervezésekor megbeszéli a tervekészítés folyamatába bevont személyekkel is. (Bővebben lásd: [A tanulók komplex megismerése](#))



Az EFT elkészítése: Az Egyéni Fejlődési Terv elkészítésére olyan megbeszélés során kerül sor, amelyen részt vesz minden olyan személy, aki érintett az adott tanuló fejlesztésének folyamatában és/vagy az aktuálisan felmerült, tanulókkal kapcsolatos problémában. Az EFT első szakaszának tervezésekor a tanulóval kapcsolatos megfigyelések, tapasztalatok alapján a megbeszélés résztvevői közösen tűzik ki az időszak végére elérendő célt, illetőleg a cél eléréséhez vezető lépéseket, feladatokat. A tervezésnek az ad értelmet, ha a tanuló maga fogalmazza meg, hogy mit szeretne elérni az időszak végére, és azt is megfogalmazza, hogy célja teljesülésének milyen akadályait, nehézségeit látja. A célhoz vezető feladatokat a megbeszélés résztvevői közösen határozzák meg. Ezzel egyidőben vállalásokat is megfogalmazznak, hogy mik a konkrét feladatai magának a tanulónak illetőleg a résztvevők közül ki mivel, hogyan támogatja annak az érdekében, hogy segítse átlendülni a nehézségeken, akadályokon. A fejlődési időszakban a tanuló és mentora időről időre áttekinthetik, hogy mennyire sikeresen teljesülnek a feladatok, esetleg rövidebb időtávra szóló kisebb részfeladatokat tűzhetnek ki, erről akár szerződést is köthetnek.



Az eltelt időszak értékelése: Ideális esetben ezzel kezdődik a következő időszakra szóló fejlődési terv elkészítése. Maga a tanuló és mentora előre készülhetnek a megbeszélésre azzal, hogy áttekintik és értékelik a tervezési dokumentumot, mellé illesztik a tanuló folyamatosan gyarapodó portfólióját és a különböző projektmunkák során készült produktumokat. Ezek áttekintésével, az eredményekről szóló beszámolóval kezdődik a következő fejlődési szakaszt tervező megbeszélés. A megbeszélésen azok a személyek mindenképpen részt vesznek, akik a korábbi feladatok meghatározásában, teljesítésének segítésében feladatot vállaltak. Mellettük szükség szerint mások meghívására, bevonására is szükség lehet. A következő szakasz tervezéséhez fontos figyelembe venni az időközben megszerzett tapasztalatokat, és természetesen sor kerülhet a kitűzött célok módosítására, változtatására is. Ha valamit nem sikerült a vállalások közül teljesíteni, akkor nem a „bűnbakkeresés” a cél, hanem a tanulságok levonása, és annak meghatározása, hogy a következő időszakban kinek és mit kellene másképp tennie annak érdekében, hogy legközelebb sikeresek legyenek. (Gyakori probléma például, hogy a kitűzött célok irreálisan magasak, vagy a megfogalmazott feladatok nem elég konkrétak.) Az EFT tehát lényegében a tanuló fejlődéséért történő közös felelősségvállalás, ami ciklikus tanulási folyamat során teljesül. (Bővebben lásd: [Tapasztalatok a sablonok használatáról](#))

Mérés-értékelés a dobbantó programban

Mérés-értékelésre a dobbantó program időszaka alatt javasoltan, minimum három alkalommal kerül sor, az értékelés az intézményben történik. Az értékelés javasolt formái:

- diagnosztikus (helyzetfeltáró) értékelés: a tanulási folyamat kezdetén, azaz a tanulók előzetes tudásának feltárására irányuló fejlesztő értékelés
- formatív (segítő, formáló, fejlesztő) értékelés: a tanulási folyamat közben a tanulásra motiváló, problémákat feltáró fejlesztő értékelés
- szummatív értékelés (lezáró, minősítő): a tanulási folyamat végén, a megszerzett tanulási eredmények átfogó, összegző, minősítő értékelése.

Belépéskor diagnosztikus mérés keretében történik a tanulók előzetes tudásának, készségeinek, képességeinek a feltérképezése. Ez szükséges a továbbhaladáshoz. Így a tanulási folyamat kezdetén **diagnosztikus értékelésre** kerül sor. Minthogy a mérések célja a szükséges beavatkozások megtétele, a diagnosztizáljuk, hogy a tanulók rendelkeznek-e alapvető ismeretekkel, melyek az esetleges kudarc okai, illetve melyek azok a képességek, gondolkodási műveletek, amelyek nem kellően fejlettek. Ezeket a hiányosságokat korrigálni, pótolni kell. A diagnosztikus értékelés során a tanulók teljesítményét nem minősítjük.

Az előrehaladás nyomon követése céljából a mérést megismételjük a dobbantó program közben. Szöveges (szóbeli vagy írásbeli) visszajelzést adunk az értékelteknek, ez ösztönzést ad. A **formatív (segítő, formáló, fejlesztő) értékelés** a tanulás folyamatában, a tanulási hibák és nehézségek feltárására, segítségére irányul. Funkciója a tanulási folyamat segítése, információt ad a tanulás eredményességéről, résztudásra irányul.

A tanulási folyamat befejezésekor ismételten elvégezzük a mérést. A **szummatív (lezáró, minősítő) értékelés**nél a tanuló teljesítményét viszonyítjuk a követelményekhez. A mérés közvetlen célja az, hogy meggyőződjünk arról, a tanulók elérték-e a kitűzött célokat, azaz a meghatározott és kívánt tanulási eredményeket. Célja, hogy átfogó képet kapjunk a tanuló tudásáról, hogy rendelkezik-e tanulási eredményekkel, a kívánatos szinthez képest hogyan teljesít. Az eredményes minősítő értékelés a továbblépés feltétele, egy bizonyos szint alatti eredménnyel nem léphet tovább a tanuló.



A TANULÁSI/FEJLŐDÉSI FOLYAMAT MEGSZERVEZÉSE, AZ EGYÉNI FEJLŐDÉST BIZTOSÍTÓ PROGRAM KIALAKÍTÁSA ÉS AZ ALKALMAZOTT TANULÁSSZERVEZÉSI MÓDSZEREK, ELJÁRÁSOK

A rugalmas tanulási utakra épülő programok célja – mint arról már szó volt – nem az iskolai tananyag megtanítása, maradéktalan pótlása, hanem a tanuló továbblépéséhez szükséges kompetenciák fejlesztése. Ugyanakkor ez nem jelenti azt, hogy ne kerülne sor tanórákra emlékeztető foglalkozásokra. Mivel a programok tanulói jelentős részének sok negatív tapasztalata fűződik korábbi tanóráihoz, nem könnyű az oktatók feladata, hogy ismét érdeklődővé, motiválttá tudják őket tenni. Ezt a program a személyre szabott tanulásszervezés módszerének alkalmazásával kívánja segíteni. (Bővebben lásd: [A differenciálástól a személyre szabott pedagógiáig](#))



A pedagógiában régóta él az az elv, hogy a nevelés, az oktatás kudarcra ítelt, ha figyelmen kívül hagyja a tanulók egyéni sajátosságait, a tanulók már meglévő ismereteit. Amennyiben már elsajátított ismereteket próbálunk ismét megtanítani nekik, a foglalkozások unalmasakká válnak. Ha viszont olyan feladatok elé állítjuk őket, amelyek egy-két, esetleg több lépcsőfokkal is az aktuális, bennük felépült tudásrendszerénél magasabban állnak, vagy idegenek a mindennapi élethelyzetükben megtapasztaltaktól, akkor nem tudják az új információkat mihez kötni, így nagy valószínűséggel (ismét) feladják, hogy újabb erőfeszítéseket tegyenek tanulásuk, fejlődésük érdekében.

A dobbantó és az orientációs fejlesztés programoknak nincs, és nem is lehet kerettanterve, ugyanakkor van néhány alapelv, amelyek figyelembevételével mindegyikük érdeklődését, tanulási kedvét fel lehet kelteni, amelyek alapján a csoport egésze számára meg lehet tervezni a tanulási tartalmakat.

- **Szükséges megismerni, hogy melyik tanuló hol tart, hol vannak az elakadási pontjai.** Ennek megvalósításában a programba lépésük elején elkészített diagnosztizáló mérési feladatok is segíthetnek. Így az egyes feladatokat attól a szintről lehet indítani, ahol a tanulók még biztonságosan mozognak.
- **Fontos, hogy a projektfeladatok témája kapcsolatban álljon a tanulók életével, legyen „közük” hozzá.** A tanulóknak az iskolával, a tanulással kapcsolatos pozitív motivációit leginkább a valós élethelyzetekhez, a szűkebb és tágabb környezetük problémáihoz, valamint a személyes élményeikhez kapcsolódó tanulás keltheti

fel. Fontos, hogy ezeknek a lényegében a „tananyagot” közvetítő témáknak a megválasztásánál elsősorban ne az oktatók érdeklődése/ízlése, az általuk a tanulók számára érdekesnek feltételezett ügyek, problémakörök jelentsék a kiválasztás szempontját, hanem kérdezzék meg a tanulókat hogy mivel foglalkoznának szívesen, és az általuk választott témákra keressenek/alakítsanak ki projekteket, szervezzenek tevékenységeket!

- **Nemcsak a tanterem lehet a tanulás színtere.** A település, a család és a családtagok életeseményei, a mindennapos élethelyzetek, az iskolaépületen belüli különböző egységek munkájának megismerése és az azokhoz köthető ismeretek feldolgozása csakúgy a tanulók számára értelmes és értelmezhető tanulási alkalmat teremt, mint az iskola tanműhelyében, parkjában, kertjében végzett munka, vagy egy tanulmányi kirándulás.

A mindennapi fejlesztő munka során gyakran célravezető, de az életben, és különösen a munka világában való boldogulásra felkészítő tanulószervezési módszer a kooperatív tanulószervezés. A kooperatív tanulás figyelembe veszi az ember korának megfelelő társadalmi kapcsolatait és az együttműködésre építve fejleszti a tanuló képességeit. A tanuló nem úgy tanul, mintha csak az oktató lenne a tudás forrása (frontális oktatás), hanem a csoport valamennyi tagjának érdekévé válik, hogy valamit megtanuljanak. Mivel tanulás közben kölcsönösen függenek egymástól, együttműködési képességeik fejlődnek, baráti viszonyok alakulnak ki köztük, megtanulnak csapatban dolgozni. Motiváltakká válnak közös célok elérésére, s közben fejlődnek kommunikációs képességeik, technikáik is.



A kooperatív tanulószervezés összetett feladat a pedagógus számára, s ami ebből a leginkább szembetűnő, hogy nem közvetlenül irányítja a tanulók tanulását, hanem feladatokon át. Ez sajátos tanulószervezést kíván, amelyet meg kell tanulni, mert nem könnyű megszokni, hogy az ösztönző, támogató pedagógus szerep kerül előtérbe, hogy tanulók önállóan, aktívan érvényesüljenek. Megfelelő gyakorlat nélkül nem egyszerű megtalálni a tanulókhöz illeszkedő, együttműködést igénylő feladatokat, jól megbecsülni a megoldásukhoz szükséges időt, munkazajként, s nem fegyelmetlenségként kezelni a feladatmegoldásokkal járó beszélgetések zaját, elfogadni a helyzetváltozásokat, a rugalmas térszervezést, empátiával kezelni a konfliktusokat, rugalmasan alkalmazkodni a váratlan helyzetekhez.

A kooperatív csoportmunka megvalósításának fontos alapelvei közé tartozik, hogy minden tanuló egyéni felelősséget is vállaljon a csoport munkájáért és aktívan vegyen részt benne. Hogyan lehet ezt elérni? Az együttműködést igénylő feladatokon túl a következőkre érdemes figyelni:

- Célszerű ösztönözni, támogatni, hogy a csoport egyes tagjainak a teljesítményét minden csoporttag megismerje.
- Eredményes módszer, ha a tanulók a megtanult tudásukat megtanítyják más feladatokon dolgozó tanulóknak. (Egymás tanítása.)
- Érdemes mindenkinek lehetőséget adni egyéni beszámolóra arról, hogy mit tanult.
- Fontos, hogy megfelelő szerepet kapjon a tanulók önértékelése a csoportmunkában való részvétel minőségéről.
- Aktív részvételre ösztönöz, ha mindenki számára világos a csoport feladata és ebben minden egyes csoporttag látja, megfogalmazza saját szerepét is. Ezt segíti, ha jól meghatározott szerepeket vállalnak a fiatalok.
- A tanulókat fel kell készíteni a kooperatív munkára részben jól strukturált feladatokkal, részben az együttműködésről folytatott párbeszéddel.

A PROJEKTPEDAGÓGIA

A projektekre épülő pedagógiai szemlélet az egyik leghatékonyabb, kipróbált módszer, rengeteg jó példa található a világban.

A projektekre épülő fejlesztési módszertan összhangban áll a tanulási eredmény alapú megközelítéssel, ami szerint nem a tanítási/fejlesztési folyamatot érdemes szabályozni, hanem a tanulási folyamat kimenetét, az elérendő eredményeket.

A projekt legegyszerűbben fogalmazva egy feladat, amelynek egyedi jellemzői, hogy

- komplex;
- újszerű;
- időben behatárolt;
- egy adott téma feldolgozására törekszik, célorientált, és minden eleme ennek a célnak az eléréséhez járul hozzá.



Ezek az ismérvek a pedagógiai projektekre is érvényesek. M. Nádasi Mária „*Projektoktatás*” című könyve alapján a projekt „valamely összetett, komplex, gyakran a mindennapi életből származó téma, a témafeldolgozásához kapcsolódó célok, feladatok, meghatározása, a munkamenet és az eredmények megtervezése, az eredmények reprezentálása.”

A projekteken keresztüli tanulásszervezés a rugalmas tanulási utakra épülő programokban azért is különösen fontos módszer, mert a projektek által a tanulóknak nem csak az adott projekt céljai szerinti fejlődését lehet támogatni, hanem egyfajta „életritmus” vagy munkaritmus algoritmus begyakorlását is segíti. A projekteken keresztül ugyanis a tanulók folyamatosan megélik, hogy

- adott egy elvégzendő feladat (kitűzött cél), amelynek eléréséhez
- ki kell dolgozni az optimális megoldást (tervezés),
- majd következik magának a feladatnak a megoldása (kivitelezés);
- végül pedig a befejezés az elvégzett tevékenység sikerének/sikertelenségének megállapítása (ellenőrzés, értékelés, a projekt zárása).

A projektpedagógiai előnyei:

- A tanulók kezdeményező, aktív szerephez jutnak.
- Saját érdeklődésük vezeti őket, így a motiváció igen erős.
- Az ismeretek, jártasságok, szokások elsajátítását indirekt úton biztosítja.
- Saját képességeiknek megfelelően tudnak részt venni egy-egy probléma megoldásában, a vállalt feladataikat illeszthetik az Egyéni Fejlődési Tervükben meghatározott célokhoz.
- Konkrét, hasznosítható, gyakorlati tudást nyújt.
- Lehetőség nyílik újfajta oktató-tanuló kapcsolat kialakítására.
- Örömteli, stresszmentes együttműködést biztosít.
- Előmozdítja az oktatók szakmai együttműködését, így erősíti a teamet is.
- Megvalósul az egymástól történő tanulás elve.

A tanulók azért szeretnek projekteken részt venni, projekteken keresztül tanulni, mert a projektek lehetőséget adnak arra, hogy

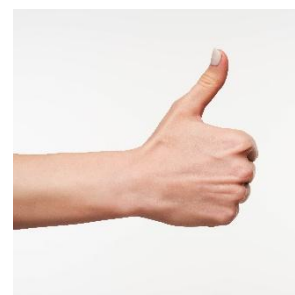
- Olyan problémákat dolgozhassanak fel, amelyek igazán érdeklik őket;
- Egyéneként érdeklődésüknek, meghatározott céljaiknak megfelelően tevékenykedjenek;
- Önmagunk alkotta csoportban működhessenek együtt;
- Együtt tervezzék, valósítsák meg és értékeljék tevékenységüket;
- Új helyzetekben, iskolán kívüli helyszíneken is tanuljanak;
- Lehetőséget kapnak arra, hogy választhassanak és tervezhessenek tennivalókat és megoldási módokat; valamint
- Önmaguk és mások számára is valamilyen produktumot hozzanak létre.

A tanulói véleményekből is következik, hogy egy-egy projekt akkor igazán sikeres, ha egyedi és egyszeri, a megvalósítás módja, formája és értékelése is az adott helyszínhez és szereplők igényeihez és lehetőségeihez illeszkedik.

(Bővebben lásd: [A pedagógiai projektek értékelése](#))

A FEJLESZTŐ, TÁMOGATÓ ÉRTÉKELÉS

A rugalmas tanulási utakra épülő programokban a klasszikus értékelési formák helyett a fejlesztő támogató, értékelés alkalmazása javasolt. A fejlesztő értékelés a fejlődés és a megértés gyakori, interaktív módszerekkel történő értékelését jelenti, ami lehetővé teszi, hogy a pedagógus olyan tanulásszervezési eljárásokat alkalmazzon, amelyek jobban megfelelnek a tanulói igényeknek. (Bővebben lásd: [Értékelési formák a pedagógiában](#))



A nyolcvanas-kilencvenes évektől került az oktatáspolitikába és az iskolák figyelmének középpontjába az a gondolkodás, hogy a tantervek, a megtanítandó tananyag helyett elsősorban a tanulók tanulására, a tanulás eredményességére fókuszáljanak. Ennek érdekében a korábban alkalmazott értékelési formák mellett egy új gyakorlat jelent meg, a fejlesztő, támogató értékelés, amely alkalmazásának célja lényegében a tanulók tanulásra való képességének fejlesztése.

Sokan úgy hiszik, hogy a fejlesztő értékelés abból áll, hogy az oktató nem csak egy osztályzatot ad, hanem azt is megmondja/leírja, hogy miben kéne a tanulónak még fejlődni, változnia. Már ez is többet mond egy osztályzatban tükröződő számnál, de még mindig csak a felszín egy részét érinti. A fejlesztő értékelés alkalmazása egy jóval komplexebb pedagógiai környezetet feltételez. A legjelentősebb eltérés abban áll, hogy a tanulók aktív szereplővé válnak, akiknek nem csak annyi a feladatuk, hogy tanuljanak, hanem hogy felelősséget is érezzenek a saját tanulásukért.



Mi szól a fejlesztő, támogató értékelés mellett? A fejlesztő értékelést alkalmazó pedagógusok jó eséllyel vehetik rá tanulóikat arra, hogy tanuljanak tanulni, amire a tudás- és információalapú gazdaságban, társadalomban nagy szüksége lesz a felnövekvő generációknak. Ez a típusú értékelés azáltal fejleszti a tanulók tanulási képességeit, hogy a tanulók aktív részeseivé válnak szocializációs, tanulási folyamataiknak. Segíti a tanulókat saját tanulásuk megértésében és a megfelelő tanulási stratégia megválasztásában, megvalósításában. Hozzájárul az önértékelési és az egymás értékeléséhez szükséges készségek fejlesztéséhez. Nemcsak a tanulást fejleszti, de javítja a tanulás eredményeit, emeli a tanulók teljesítményeit is. Nem közömbös a tanulók közötti különbségek iránt, hanem éppen, hogy támogatja az eltérésekhez, az egyéni és csoport sajátosságokhoz alkalmazkodó tanulásszervezést. A tanulási sikerek növelik a tanulók önbizalmát, erősíti a pozitív énkép kialakulását, általában a személyiség pozitív irányú változását.

A fejlesztő értékelés azzal fejleszti a tanulási képességet, hogy

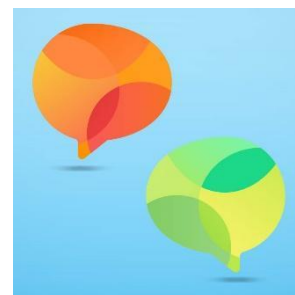
- a tanítás és a tanulás folyamatára (a csoportban az oktatók és a tanulók közötti interakciókra) helyezi a hangsúlyt, és aktívan bevonja a tanulót is ebbe a folyamatba;
- fejleszti az önértékeléshez és egymás értékeléséhez szükséges kompetenciákat;
- segít a tanulóknak megérteni saját tanulásukat/fejlődésüket, és megfelelő stratégiákat kialakítani a tanulás/fejlődés tanulására.

A fejlesztő értékelés elemei:

- Az interakció és az értékelési eszközök használatát ösztönző kultúra kialakítása a csoportban/tanteremben
- A tanulási/fejlesztési célok meghatározása és az e célok elérése felé való egyéni haladás nyomon követése
- Változatos tanulásszervezési eljárások alkalmazása a tanulók eltérő igényének kielégítése érdekében
- Változatos módszerek alkalmazása a tanulók tudásának/fejlesztésének értékelésére
- A tanulók aktív részvétele a tanulási folyamatban

Nézzük, hogy mit is jelentenek ezek a gyakorlatban, hogyan jelenhetnek meg a rugalmas tanulási utakra épülő programok mindennapjaiban!

Az interakció és az értékelési eszközök használata: A fejlesztő értékelés, mint pedagógiai eljárás egyik nagy „találmánya”, hogy a tanulási-fejlesztési eseményekről, folyamatról nemcsak az oktató alkot véleményt, hanem szót kap benne maga a tanuló is. Megmondja, hogy mi volt számára az adott napon, foglalkozás vagy elvégzett feladat során érdekes, mit sikerült megtanulnia, mi volt a nehéz számára, hol akadt el, mivel foglalkozna még szívesen vagy mélyebben stb. Arról is véleményt alkothat, hogy szerinte az adott tevékenység, projekt során mi volt az, ami kevésbé érdekelte, és fontos, hogy azt is elárulja, hogy mit nem értett, vagy nem tudott követni. Az ilyen jellegű interakció különböző formákban történhet: lehetséges minden foglalkozás végén egy rövid kérdőíven válaszolni az oktató által feltett nyitott mondatok befejezésével. Pl. A legjobban sikerült ..., mert ...; Tetszett ..., mert ...; Nehéz volt, mert ...



Természetesen ezeknek a tanulói értékeléseknek az adja meg az értelmét, hogy a velük dolgozó oktatók a következő foglalkozások során figyelembe is veszik a kapott jelzéseket! A programok (kiemelten a dobbantó és az orientációs fejlesztés) javasolt napirendje is erre a logikára épül, hiszen a napot elindító közös megbeszélés már tartalmazhatja az adott nappal kapcsolatos tanulói és oktatói elvárásokat, a napi záró kör pedig kimondottan az adott nap értékelését jelenti.

A tanulási/fejlődési célok meghatározása és az e célok elérése felé való egyéni haladás nyomon követése: A programokban – a program működési logikája alapján – a tanulók rövidtávú, közvetlen tanulási/fejlődési célokat csakúgy rendszeresen kitűznek maguk elé, mint hosszabb távra szólókat. Ilyen rövid távú cél lehet pl. egy-egy projektben a vállalt feladat, vagy a mentorral folytatott beszélgetések során felajánlott valamilyen vállalás is, amit akár írásos (eseti szerződéses) formába is lehet önteni. A hosszabb távú célok kitűzésére és a megvalósulás felé vezető út lépéseinek követésére az Egyéni Fejlődési Terv az, amit a programok egyik alapkövének is tekinthető.



Változatos tanulásszervezési eljárások alkalmazása a tanulók eltérő igényének kielégítése érdekében:

A személyközpontú pedagógia már több évtizede foglalkozik azzal, hogy mindenki más és más módon tud sikeresen, jobban tanulni. Gyakran ismételt kérdés, hogy: „Mutasd meg, hadd olvassam el, mert én vizuális típus vagyok!” Mások hallás útján, vagy le-fel járkálás közben, firkálgatással kísértén tudnak jobban tanulni. Olyanok is vannak, akik szinte meg sem várják a részletes utasításokat, tanácsokat, el sem olvassák a használati útmutatót, azonnal nekilátnak a feladatnak, kipróbálják az eszközt. Mindezek annak a felismerését jelzik, hogy mindenkinek más és más a tanulási stílusa, más feltételek között tud eredményesen tevékenykedni. Ezért hasznos, ha mind az oktató, mind a tanuló tisztában van azzal a tanulási stílussal, amit figyelembe véve ki-ki eredményesebbé is tud válni akár az osztálytermi, akár a mindennapi munka során.

Változatos módszerek alkalmazása a tanulók tudásának/fejlődésének értékelésére:

Egy-egy végrehajtott feladatot, kitűzött cél felé megtett lépést vagy egy foglalkozást, projektet, együtt eltöltött napot különböző módon lehet értékelni. Lehet szóban vagy írásban. Az értékelés lehet önértékelés, egy-egy tanulótárs értékelése, a kiscsoport véleménye és természetesen lehet oktatói értékelés is. A programokban jóval kevésbé formális értékelési alkalmat kínálnak a heti szinten megvalósított egyéni beszélgetések a mentorral. Ahogy már szó volt róla, az Egyéni Fejlődési Terv megvalósítása is értékelés, és nem utolsó sorban a tanulók fejlődésének dokumentálására a legalkalmasabb eszköz a portfólió alkalmazása. A tanulók munkáinak, produktumainak a gyűjtése nem újdonság a hazai intézményekben. Több iskolában évtizedes hagyománya van, hogy a különféle teljesítményeket mappákba rendezik, majd a tanulási szakasz végén e gyűjteményeket emlékként átadják a tanulóknak. A portfólió látszólag hasonlít ehhez, de alapjaiban más. „A portfólió a tanuló munkáiból

összeállított célirányos gyűjtemény, amely bemutatja készítőjének erőfeszítéseit, fejlődését és eredményeit egy vagy több területen. A tanulónak részt kell vennie a tartalom összeállításában; a gyűjteményeknek tartalmaznia kell a dokumentumok kiválogatására szolgáló szempontrendszert, az értékelési szempontokat és a tanulók önreflexióit.” Tehát a portfólió nem egyszerűen egy mappa, hanem a tanuló munkáját, teljesítményét, eredményét valamint haladását igazoló és reflektáló személyes dokumentum, amelynek fontos célja a tanulói aktivitás, elkötelezettség, felelősségvállalás megteremtése.

A tanulók aktív részvétele a tanulási folyamatban: A rugalmas tanulási utakra épülő programok lényeges területnek tekintik a tanulás megtanulását, azaz, hogy a tanulók valóban tudatosan fejlesszék tanulási kompetenciáikat.

AZ IDEÁLIS TANÍTÁSI/TANULÁSI KÖRNYEZET KIALAKÍTÁSA

A rugalmas tanulási utakra épülő programok tanulóiban általában – sok iskolai kudarccal a hátuk mögött – negatív kép él az iskoláról, ahova nem szívesen mennek. Az önmagukról kialakult torz énképet tovább erősítené, és a további iskolába járástól is elvenné a kedvüket, ha a programokban klasszikus tanulási környezetben kéne részt venniük.

Egyáltalán nem mindegy, hogy a rugalmas tanulási utakra épülő programok (a műhelyiskola program esetén természetesen csak szakmatanuláson kívüli időszakokban) milyen terebben, milyen fizikai környezetben és milyen tárgyi feltételek között tölti mindennapjait. Több kutatás is igazolja, hogy éles különbség tapasztalható mind a tanulók, mind az oktatók iskolai közérzete szempontjából, ha tanulmányaikat, munkájukat kellemes, minőségi infrastruktúrával rendelkező iskolai környezetben végzik.

Más elemzés azt igazolja, hogy a szakképzésben résztvevő fiatalok esetében sokkal hatékonyabb a képzési folyamatukba jól integrált információs, kommunikációs technológián alapuló tanulásszervezés, mint a hagyományosabb formák.

Az iskolaépület, a tanulás fizikai környezetének kialakításakor abból kell kiindulnunk, amit az emberi tanulásról tudunk: ennek egyik legjobb formája a cselekvés, az aktív részvétel a folyamatban – ahogy ezt a rugalmas tanulási utakra épülő programokban a javasolt tanulásszervezési eljárások is sugallják.

A legnehezebb dolgokat is el lehet sajátítani játék útján, beszélgetve, sétálva, egyensúlyozva, próbálkozva, élvezve a tanulást. Egy olyan helyen tehát, ahol repül az idő, az órák csak perceknek tűnnek. Ha a tanulás fizikai környezete esztétikus, eszközöket és lehetőséget biztosít új tanulásszervezési eljárások alkalmazására és tanulási célok kitűzésére, maga a szervezeti kultúra is könnyebben változtatható.



A csoport számára ideális tanulási tér:

- Tiszta, esztétikus saját terem / csoportszoba;
- Mobilizálható padok + asztalok;
- Iskolai könyvtár használata, lehetőleg kézikönyvtár a teremben;
- Digitális eszközök;
- Polcok, szekrények a tároláshoz (portfóliók, oktatói segédeszközök, tanulást segítő eszközök stb.);
- A tanulói munkák megjelenítéséhez, valamint tablók, faliképek, közös fotók elhelyezéséhez polcok, nagy (fal)felületek, ezeken parafa csíkok vagy mágneses táblák, esetleg üvegszekrények;
- Az ember teljes alakját bemutató tükör;
- Növények, esetleg akvárium.

A teremben, illetve az ahhoz csatlakozó helyiségben célszerű:

- „Kuckósarok” kialakítása az oldottabb, meghittebb beszélgetésekhez, ebben szőnyegek, párnák, babzsák vagy egyéb fotelek.

A tanulói részvétel javasolt a tanulási környezet kialakításában.

VEZETŐI TÁMOGATÁS

A rugalmas tanulási utakra épülő programok – vegyes korcsoportja, eltérő tanulólétszáma, pedagógiai szemlélete és gyakorlata, napi- és hetirendje, programjai, fizikai környezete, és nem utolsósorban a team(ek) létrejötte és működése miatt – jelentős mértékben eltér az iskola többi csoportjától.



A vezető számára megoldandó feladat, hogy biztosítsa a csoport megfelelő működéséhez szükséges autonómiát, ugyanakkor megtartsa őket az iskola szerves részeként. Fontos, hogy a rugalmas tanulási utakra épülő programok tanulói is az iskola tanulóinak érezhessék magukat, részt vegyenek az iskolai rendezvényeken és ők is hozzájárulhassanak az iskola hírnevének öregbítéséhez. Ugyanígy a team is szerves része legyen az oktatói karnak, akiknek munkája legalább annyira fontos és értékes, mint a szakmai versenyeken sikereket elérő kollégáiknak.

A rugalmas tanulási utakra épülő programok indításával kapcsolatban szükséges, hogy a vezető figyelmet fordítson:

- Az oktatókat, szakmai segítőkét érintő feladatokra, ezen belül
 - a feladatra legalkalmasabb (a tanulók és a teamtagok bizalmát élvező, a feladatot vállaló) teamvezető, valamint a team tagjainak kiválasztására;
 - a team tagjai számára a megfelelő órarendi feltételek kialakítására, a teammel együtt dolgozó szakmai segítők (pl. iskolapszichológus, fejlesztő pedagógus, iskolai szociális munkás, gyógypedagógus) munkaidő keretéből időt biztosítására a programokban való érdemi közreműködésre;
 - a team és a velük együtt dolgozók felkészítése, a munka feltételeinek biztosítására;
- A szükséges szervezeti feltételek biztosítására, így
 - az órarend készítés során kiemelt szempontként kezelni, hogy egy-egy teamtag teljes napot tölthessen a csoporttal;
 - órarendileg rögzítetten minden teamtag és a szakmai segítők számára szabadon hagyni a heti teamülések időkeretét;
 - a centrum, iskolai tanműhelyeivel, sport- és szabadidős létesítményeivel valamint (ha van) az intézmény kollégiumával való együttműködés kialakítására;
 - az iskola külső kapcsolatrendszerének mozgósításával felhatalmazni a teamvezetőt (esetleg a team egy tagját), hogy megszervezhessék a külső képzőhelyek és vállalatok pályaaorientációs célú látogatását és szükség esetén

közvetlen kapcsolatba léphessenek a különböző jóléti és egyéb segítő szervezetekkel, különböző hatóságokkal.

- a szükséges tárgyi feltételek biztosítására, ezen belül
 - a csoport(ok) megfelelő elhelyezésére;
 - a szabad sáv tevékenységeihez szükséges eszközök biztosítása;
 - a csoportszoba (csoportszobák) megfelelő tárgyi felszerelése és a differenciáláshoz, korszerű pedagógiai módszerek alkalmazásához szükséges munkaeszközök, munkafeltételek megteremtése.

A munka folyamatában előálló vezetői feladatok a rugalmas tanulási utakra épülő programok megfelelő működésének biztosítására:

- Az oktatókat, szakmai segítőkét érintő területen
 - a team munkájának követése, a jelentkező nehézségek elhárítása, az eredmények elismerése;
 - szükség szerint külső erőforrások mozgósítása (pl. a szabad sáv lefedésére vagy a tanulók személyes támogatása érdekében);
 - feltételek megteremtése és biztosítása annak érdekében, hogy a team tagjai (és segítői) részt vehessenek a munkájukhoz, fejlődésükhöz szükséges továbbképzéseken, műhelymunkákon;
 - más iskolák teamjeinek meghívása a saját eredmények megmutatása, megbeszélése érdekében.
- A szervezeti működés területén
 - annak biztosítása, hogy a team szerves része maradjon az iskola oktatói testületének, ne rekesztődjenek ki, de ne váljanak elkülönülő klikké sem;
 - rendszeresen lehetőséget teremteni arra, hogy a team tagjai bemutathassák az oktatói testületnek eredményeiket és őszintén megoszthassák a munkájuk nehézségeit is;
 - az iskola külső kapcsolatainak szükség szerinti bővítése (pl. job shadowing, műhelyiskolai partnerség, diákjólét érdekében);

- a rugalmas tanulási utakra épülő programok tanulói bevonása az iskolai eseményekbe, lehetőséget adva értékeik, erősségeik megmutatására;
- az egyes tanulók fejlődésének követésével lehetőséget biztosítani számukra a rugalmas továbblépésre, a tehetségüknek legmegfelelőbb tanulási útvonalon.
- A tárgyi feltételek biztosítása során
 - figyelemmel követni az eszközök amortizációját, szükség esetén javításukról, pótlásukról gondoskodni;
 - a fogyóeszközök, munkaeszközök szükség szerinti pótlása.

Ha egy szakképzési centrum több intézményében is indulnak/működnek rugalmas tanulási utakra épülő programok, abban az esetben célszerű egy centrum szinten működő szakmai felelőst kinevezni, aki a team kiválasztásában, napi-, hetirend kialakításában részt vesz. A szervezet fejlődését, illetve a program intézményesülését nyomon követi, szakmai segítséget nyújt. Szervezi a centrumon belüli tudásmegosztást, tapasztalatcserét, az egyes teamek saját igényét figyelembe véve műhelymunkát szervez. Kihhasználja a horizontális és vertikális tanulás lehetőségét. Kapcsolatot épít és tart más centrumok hasonló programjaival.



AZ RUGALMAS TANULÁSI UTAKRA ÉPÜLŐ PROGRAMOK MÓDSZERTANÁNAK ELMÉLETI HÁTTERE



Készült a GINOP-6.2.4-VEKOP-16-2017-00001 azonosító számú,
„A 21. századi szakképzés és felnőttképzés minőségének,
valamint tartalmának fejlesztése” című projekt keretén belül.



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

AZ RUGALMAS TANULÁSI UTAKRA ÉPÜLŐ PROGRAMOK MÓDSZERTANÁNAK ELMÉLETI HÁTTERE

A VÉGZETTSÉG NÉLKÜLI ISKOLAEELHAGYÓK ARÁNYA CSÖKKENTÉSÉNEK SZÜKSÉGESSÉGE

Ha egy ország vagy térség népessége magasabb szintű képzettséggel és végzettséggel rendelkezik, az elsősorban az egyén életminőségét, de mellette az adott ország, vagy akár az európai régió jobb működését is segíti. Ezért is vált a végzettség nélküli iskolaelhagyási mutatószám fontos EU indikátorrá.



Statisztikai tényekkel igazolt, hogy az alacsony iskolázottságúak keresete alacsonyabb. Ez az adott *gazdaságra* azért hat negatívan, mert az alacsonyabb keresetek miatt kisebb az adóbevétel, hiszen kevesebb a személyi jövedelemadó befizetés, a mérsékeltebb vásárlóerő miatt pedig az ÁFA bevételek is alacsonyabbak. Ugyancsak kevesebb a járulékbefizetés, miközben a kiadási oldalon nagyobb mértékben van szükség álláskeresői és különböző szociális támogatásokra. A romló egészségi állapot miatt magasabbak az egészségügyi költségek. Növekszenek a bűnmegelőzés és a közrend fenntartásának költségei, ezzel együtt a büntetés-végrehajtás szükséges kiadásai is.

A csupán alacsony iskolai végzettség megszerzése az egyén számára a következő deficitekkel jár:

- Mivel általános, transzferálható kompetenciái kevésbé alakultak ki, nehezebben tud a munkapiacra váltani. Ennek következménye, hogy eleve nehezebben talál munkát, nagyobb eséllyel válik munkanélkülivé, és ha ez bekövetkezik, lényegesen hosszabb időbe telik, míg ismét új munkahelyet talál.

- Kevésbé rendelkezik tanulási rutinnal, így nehezebben képezhető, nagyobb energiát igényel bekapcsolódása bármilyen újabb tanulási folyamatba. Ezzel együtt jár, hogy változtatási, kockázatvállalási, vállalkozói hajlandósága is mérsékeltebb.
- Már munkába lépéskor is az átlagnál alacsonyabb jövedelemre számíthat, ami a teljes életkeresetere érvényes marad. Így jövedelmi viszonyai, és törékeny munkavállalói státusza miatt rosszabb megélhetési feltételeket tud biztosítani családjá, gyermekei számára.
- A bizonytalan, szűkösebb családi bevétel megnehezíti a lakhatási feltételek és költségek biztosítását, csökkenti a különböző egészséget támogató feltételek, sport, egészségügyi és kulturális szolgáltatások megvásárlásának lehetőségét.
- Gyermekei számára az átörökített kulturális javak lehetősége mérsékeltebb, ezért iskolába lépéskor a következő generáció is könnyebben kerül emiatt is hátrányos helyzetbe társaival szemben.

A KSH 2015-ös kutatása többek között rámutatott, hogy a legfeljebb csak általános iskolai végzettséggel rendelkező férfiak várható átlagéletkora 65,3 év, azaz éppen megérik a nyugdíjkorhatárt. A nők esetében jobb az arány: 75,7 év. Ugyanakkor a felsőfokú végzettséggel rendelkező férfiak várható átlagéletkora 77,2, a nőké 81,3 év.¹

A TANULÓTÁMOGATÓ PEDAGÓGIA

A tanulótámogatás olyan pedagógiai gondolkodásmód és megközelítés (szakszóval pedagógiai paradigma), amely a teljesítmény vagy a viselkedés helyett *a tanuló személyiségét helyezi a középpontba*, és megadja számukra a változás és fejlődés lehetőségét. A támogatás olyan légkör megteremtését jelenti, melyben a tanulók biztonságban érzik magukat, és szorongás nélkül képesek élni és tanulni. A tanulótámogatás kulcseleme a bizalomra, elfogadásra és kölcsönös tiszteletre épülő oktató-tanuló viszony. A tanulótámogató pedagógia Carl Rogers személyközpontú megközelítésén alapul, amelynek alapelvei:



¹ KSH (2016): *Népességi helyzetkép 2015*. <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/nepesedes15.pdf> (2020. november 20-i letöltés)

FELTÉTEL NÉLKÜLI POZITÍV SZEMLÉLET

Az oktatónak hinnie kell abban, hogy az emberek alapvetően jók, és demonstrálnia is kell ezt a hitét. A tanuló eredendően értékes volta természetesen nem jelenti minden cselekedetének elfogadását.

ÍTÉLKEZÉSMENTES HOZZÁÁLLÁS

Azon felül, hogy a tanulót értékes embernek tartja, az oktatónak sosem szabad ítéletet közvetítenie az egyén felé. Rogers hitt abban, hogy az emberek képesek arra, hogy belássák hibáikat, és felismerjék, miben kell megváltozniuk, még akkor is, ha eleinte ezt nem ismerik be. Abban is hitt, hogy ha egy embert megítélünk, akkor nagyobb a valószínűsége annak, hogy nem fogja velünk megosztani a gondolatait, nem bíz meg bennünk.

MEGOSZTÁS

A megosztás a személyes információ megosztására utal. Ha a kliens (esetünkben a tanuló) megosztja érzéseit, az oktatónak is meg kell ezt tennie, azaz őszintének, hitelesnek is kell lennie.

REFLEXIÓ

Rogers abban hitt, hogy a kulcs az „én” megértéséhez nem az értelmezés, hanem inkább a reflexió. Ez jelzi a tanulónak, hogy az oktató figyel rá, azon gondolkodik, amit éppen mond, és megérti az ennek alapjául szolgáló gondolatokat, érzéseket. Ezen felül ez a tanuló számára azt is lehetővé teszi, hogy másképpen is hallja a saját gondolatait.

TANULÓ TÖRTÉNETEK, ESETEK

Az itt következő idézetek néhány, a rugalmas tanulási utakra épülő programok leendő tanulóihoz hasonló helyzetben élő fiatalok helyzetét mutatják be.

ISKOLAI BÁNTALMAZÁS

„Dani osztálytársaival eleinte nem barátkozott. Visszahúzódó volt, és félt minden fiattól, aki bánthatja szerinte. Négyyszer kezdte el a 9. osztályt más és más iskolákban, osztályokban és mindenhol ugyanaz a probléma alakult ki. Osztálytársai csúfolták, viccet űztek belőle, bezárták az öltözőbe stb. A félelmei miatt sokat hiányzott, amikor az iskolában volt, nem tudott a tanulásra koncentrálni. Egy idő után menekült minden

osztályból. 2017 decemberében a Gyermekklinikán feküdt az iskolai bántalmazások okozta pánikrohamok miatt. Pszichológushoz azóta is rendszeresen jár tanácsadó beszélgetésekre.”

CSALÁDI GONDOK, DISZFUNKCIÓK

„Bella csonka családban él, a szülők elváltak, külön élnek. Jelenleg édesapjával, bátyjával és ikertestvérével él egy kis faluban, egy hámszobás családi házban. Körülményeik átlagosak. Az édesanya jelenleg Németországban dolgozik egy húsüzemben, ezért élnek a gyermekek édesapjukkal. Az édesanya a megélhetési problémák miatt vállalta el a külföldi munkát, állítólag ez év nyarán visszaköltözik gyerekeihez. ... Édesanya hiányában a tanulólány nagyon szabad életet élt, azt csinált, amit akart, barátjával, barátaival töltötte idejét szülői kontroll nélkül, és nem járt iskolába.”



„Anita átlagos testalkatú, átlagos fizikumú, nagyon érzékeny, szeretethiánnyal küzdő tanuló. Halmazottan hátrányos helyzetű. Ruházata egyszerű, de mindig tiszta és rendezett. Látszott, hogy a szülők ezen a téren odafigyelnek rá. Felszerelése is mindig megvolt, az órákon rendszeren dolgozott. Arra a kérdésre, hogy miért hiányzott olyan sokat az előző iskoláiból, több okot is felsorolt. Elmondta, hogy a szüleitől semmi szeretetet, semmiféle odafigyelést nem kap. Tudja, hogy sokat dolgoznak érte, de inkább nélkülözne többet, csak tudna valakivel a saját problémáiról beszélni. Elmondta azt is, hogy a régi iskoláiban az oktatói semmi mással nem törődtek, csak a tananyag leadásával. ... De a sorozatos bukásainak a fő oka az volt, hogy ezzel akarta valahogy felhívni magára a figyelmet, bízva abban, hogy egy kicsit több odafigyelést fog kapni a szüleitől.”

„A tanuló 16 évesen érkezett az iskolánkba. Az előző iskola hetedik osztályából hiányzásai miatt tanácsolták el. Családi háttérének felmérésekor kiderült, hogy az édesanyja egyedül neveli, 4 kisebb testvérével együtt. Édesapját nem ismeri. Az anya hat általános iskolai osztályt végzett, gyakorlatilag analfabéta, a gyerekek után felvett juttatásokból és alkalmi munkákból él, és tartja el a családját. Az is világossá vált, hogy ilyenkor Csaba vigyáz a kisebb testvérekre, ezért gyűlt össze majdnem 300 igazolatlan órája.”

„A szóban forgó tanuló csonka családban nevelkedik, édesanyja elhagyta őket, édesapjával és óvodáskorú testvérével egy komfort nélküli albérletben éltek. Az apa

kőművesként dolgozott, sokszor késő este ért haza, vidéken tevékenykedett. Ezeken a napokon mentoráltam hamarabb eljött az iskolából, vagy kis húga betegsége esetén be sem ment. Gyűltek az igazolatlan hiányzásai, az évisméltések, és végül kimaradt.”

„Edit édesapját még kiskorában veszítette el, édesanyja pedig súlyos alkoholizmusban szenved. Ennek következménye volt, hogy Editet és bátyját édesanyjuk elhanyagolta, gondjaikkal, problémáikkal nem tudtak kihez fordulni. Edit bátyjának neve fiatal korában több alkalommal is felmerült különböző bűncselekmények kapcsán (garázdaság, lopás, verekedések...), és mind kábítószer, mind alkohol rendszeres használójának számított egy ideig. Editnek egy húga is van, akivel nincs szoros kapcsolata, mivel édesanyjának egy későbbi kapcsolatából született gyermek, és nagy korkülönbség van kettőjük között. A lány viharos kamaszkorának egyik következménye az lett, hogy várandós lett egyik tartósabbnak számító kapcsolatából, be sem fejezte az általános iskolát.”

„Laci egyedül él egy, a városunktól egy 40 km-re fekvő kis faluban. A szülei már 1 éves korában lemondtak róla és a közeli rokonokhoz került, az édesapa testvéréhez. Ők nevelték, míg iskolába nem kezdett járni. Mivel abban a családban megszületett a második vérszerinti gyermek is, ezért a továbbiakban nem vállalták Laci nevelését, a gyermek a nagymamához került. Általános iskolai évei alatt 10 éves korától saját szükségletei kielégítésére rendszeresen lopott boltokból, osztálytársaitól és a nagymamától. Időközben szülei elváltak, az édesanya pedig új párkapcsolatot alakított ki. A fiú 13 éves korában visszakerült az édesanyához, akinek látszólag rendeződtek életkörülményei. Laci igen jó képességű a tanulásban, magatartásában azonban rengeteg probléma merült fel. Baráti társaságával betörésekben, lopásokban, verekedésekben vett részt. Ezek miatt többször került szembe az igazságszolgáltatással. 15 éves korában édesanyja a párjával elköltözött a faluból, a romos kis házat, ahol éltek a fiúra bízta, ők pedig 200 km-rel távolabb vállaltak munkát. 17 évesen, mire az iskolánkba került, 4-5 másik iskolát kipróbált, de sehol nem tudott beilleszkedni.”



„A fiú édesanyja prostituált, édesapja kábítószer kereskedő. Mivel az anya külföldön dolgozott, az apa pedig börtönbüntetését töltötte, a gyermek az apai rokonokhoz került. Megélhetésüket ők is kábítószer-kereskedelemből fedezték, és hogy minél kevesebbet kelljen foglalkozniuk a kisfiúval, rendszeresen „füves cigit” szívattak vele. Ekkor a gyermek még csak 7 éves volt. Rövid időn belül a fiú szerhasználó lett, és

később állami gondozásba került. Az általános iskolai tanulmányait 13 intézmény 15 különböző osztályában sem sikerült elvégeznie. Mire eljutott a mi iskolánkba, kábítószert függőségét nem titkolta és ennek jelei észrevehetőek voltak rajta.”

„András a cigánysoron egy összkomfort nélküli családi házban él szüleivel, 6 testvérével, valamint azok családjával. Ő az egyetlen, akinek még nincs saját családja, gyermeke. Ő azért esett ki annak idején fiatal kora ellenére az oktatási rendszerből, mert sokat hiányzott. A hiányzás mögött viszont a felfoghatatlan szegénység állt. Sokszor azért nem tudott iskolába menni, mert nem volt cipője, és annyi pénze sem volt az édesanyának, hogy megvásárolja gyermeke számára az ennivalót. Csak akkor tudott újra iskolába menni, ha a családból valaki kapott valamilyen jövedelmet, és meg tudták venni a hiányzó felszerelést.”



Sanyit szülei magára hagyták egy romos házban, a programból váratlanul nyom nélkül eltűnt. Kiderült, hogy a ház, ahol élt, leégett, Sanyi fedél nélkül maradt. Végül egy társa szerezte meg a fiú elérhetőségét, és így tudta a mentor felvenni a fiúval a kapcsolatot. Mire beszélni tudtak, megkezdődött az új tanév. Kiderült, hogy „háziként” dolgozott egy tanyán, ahol szállást és ételt biztosítottak neki, de szabadon nem mozoghatott, nem mehetett sehova. A mentor segítségével a srác megszökött, és kezdetét vette az ideiglenes szálláskeresés, melynek kapcsán az iskola dolgozói, illetve intézményünk vezetője egy emberként álltak a fiú mellett. Sikerült. Először egy ifjúsági szálláson találtunk neki helyet, majd később kollégiumi ellátásban részesült. Azonban a hétfvégék és az iskolai szünetek még mindig nem megoldottak.”

A TANULÓ FEJLETLEN SZOCIÁLIS KOMPETENCIÁI, MENTÁLIS PROBLÉMÁI

„Elmondása alapján mindig is gondot okoz neki a reggeli felkelés, és általában a hatékony időgazdálkodás, emiatt elsősorban ezekre a problémákra igyekeztünk fókuszálni. Az egyéni beszélgetések során hamar kiderült, hogy a tanuló megfelelő iskolai teljesítményének egyik legnagyobb gátja a reggeli nehéz felkelés mellett az is, hogy konfliktuskezelési technikái szegényesek, nehezen vagy nem a megfelelő módszerekkel próbálkozik azok megoldásában. Emiatt nem csak az iskolai problémái okoztak gondot, hanem családon belüli konfliktusai is odáig fajultak, hogy elköltözött otthonról, egyik albérletből a másikba vándorolt, a tanulás mellett diákmunkát vállalt. Ez a körülmény sem segítette őt a tanulásban.”

„Nóra több alkalommal is ki akart iratkozni az iskolából, és amikor ezt nem támogatták a kollégák, mindent megtett annak érdekében (flegmán viselkedett azokkal az oktatókkal, akikkel korábban jó kapcsolatot ápolt, lógott az órákról...), hogy megváltozzon a véleményük, és támogassák a kiiratkozását. Nóra mentora egy eltérő módszerrel közelítette meg a lány minden ilyen oktatás elleni tiltakozását. A kitartó mentori munkának köszönhetően fokozatosan sikerült feltérképeznie a lány motivációit, és arra jutott, hogy minden ilyen kiiratkozási kísérlet mögött valamilyen konfliktus rejtőzött. Ez lehetett akár egy vita valamelyik oktatójával vagy osztálytársával, akár párkapcsolati nehézség. Kiderült, hogy családjában egyetlen megküzdési stratégiával találkozott: elmenekülni problémák elől. A lány működését megismerve a mentor sokkal hatékonyabban tudott segíteni neki, és ennek köszönhető, hogy jelenleg is az iskolában tanul.”

A TANULÓTÁMOGATÓ OKTATÓ



A rugalmas tanulási utakra épülő programok oktatóinak legfontosabb feladata a segítő kapcsolat alakítása valamint fenntartása. A segítő legfontosabb munkaeszköze saját személye. Fontos elfogadni, hogy egy ilyen munka vállalása folyamatosan karbantartott, elemző önismeretet, önmagunk nyílt vállalását és személyes, valamint kompetencia-határaink pontos, naprakész ismeretét igényli. Ez nem könnyen teljesíthető elvárás. Mégis nagyon fontos, hiszen a segítő munka egyik legnagyobb csapdája a túlvállalás, úgy személyes, mint intézményi szinten. Szívszorogató, de az önvédelem és az elvállalt feladatok sikeres elvégzése érdekében is a legfontosabb feladat a „nem-ek” kimondásának és megvalósításának megtanulása. A segítők esetleges túlvállalásai az ebből következő kimerülés a teljes tevékenység létét veszélyeztetheti.

Miben áll segítő oktatónak lenni? Legegyszerűbben úgy mondhatjuk, fő jellemzője az oktatóközpontúsággal szemben a tanulóközpontúság. Az oktatóközpontúság kulcsfogalmai: vezető, irányító szerepkör, a tudás birtokosa, ismeri a jövőt, tudja az utat, mindenben példa és modell.

A tanulóközpontú oktató: személyközpontú tanácsadó, facilitátor, aki:

- megteremti a fejlődés lehetőségeit;
- jelenléte intenzív;

- magatartása indirekt és szeretetteljes;
- érzelmi beállítódása pozitív;
- sok pozitív visszajelzéssel dolgozik;
- követelményeiben mértéktartó;
- megértő;
- a tanulók megbecsülése magas fokú;
- feltételezi, hogy a tanuló tanulni, fejlődni vágyik;
- partneri viszonyban dolgozik;
- lemond az aktivitásról a tanuló javára;
- nem alakít, hanem enged alakulni;
- ismeri a tanulót;
- folyamatosan tanulmányozza, figyeli a tanulókat;
- hiteles, azaz hús-vér ember, aki elfogadással tekint saját érzéseire;
- olyannak fogadja el a tanulót, amilyen, és ebből indul ki;
- forrásokat kínál és biztosít a tanulóinak;
- önmagát is eszközként kínálja a tanuló fejlődéséhez;
- képes ötleteket adni és inspirálni a szabad önkifejezést;
- használja a tanuló hozott gondolatait és érdeklődését;
- nem a jutalom-büntetés rendszerre épít, hanem azon dolgozik, hogy a tanuló egyre inkább felelősséget vállaljon saját maga tetteiért és fejlődéséért;
- háttérből szervez;
- párbeszédet folytat;
- fontos számára az oktatótársakkal való kapcsolat is;
- célja a másik ember kibontakoztatása;
- tekintélye belső értékeiből, erejéből fakad, nem támaszkodik, hivatkozik külső tényezőkre;

- személyre szabott értékelést alkalmaz a tanuló egyéniségének figyelembevételével;
- stílusa helyzetfüggő;
- adott helyzetben igyekszik adekvát megoldást találni.

Legfontosabb feladata egy olyan környezet, légkör megalkotása, melyben a tanuló feszültségmentesen él, működik, dolgozik. És mitől tudjuk, hogy valaki ilyen-e? Vagyis hogyan értékeljük mindezt?

A segítő-pedagógus hatékony, ha:

- a tanuló hallgat rá;
- ha kapcsolatuk mindkét fél számára fontos;
- ha mindketten elégedettek.

S ha ez így van, ennél nagyobb motiváció nem kell a tanulónak az iskolába járáshoz!

Ahhoz, hogy a fenti feladatok megvalósuljanak, a segítő pedagógus jó, ha rendelkezik a következőkkel: intellektuális kompetencia (tájékozottság, szüntelen önképzés), önismeret, önelfogadás, hitelesség, empátia, szerephatárok ismerete, kudarc-tűrés, konfliktus-feldolgozó képesség, saját ellenállás felismerése, másság elfogadása, hit az emberben, a változtatás lehetőségében.

A segítségnek megvannak az egymásra épülő szakaszai, melyek egyfajta keretet adnak a segítség folyamatának. Gyakran esünk abba a hibába, hogy gyorsan, szinte tűzoltó jelleggel meg akarjuk oldani a szerintünk leginkább égető problémát, azonban nem biztos, hogy a fiatal ténylegesen érintő nehézségben segítünk. Természetesen előfordul, hogy olyan nehézséggel találkozunk, amely azonnali beavatkozást igényel, ebben az esetben fontos a segítségnyújtás, de mindez nem jelentheti azt, hogy a tanuló problémájának tudatos átgondolására nem szánunk időt.



A segítő folyamat első szakasza az első találkozás (első interjú), amely döntő a segítő kapcsolat szempontjából, gyakran a további találkozások és az egész segítő folyamat meghatározója, ezért nem mindegy, hogy hogyan zajlik. Az első beszélgetések során a következőkre érdemes odafigyelni:

- törekedjünk a bizalom kiépítésére;
- tárjuk fel a tanuló, (a család) elvárásait;
- derítsük ki a tanuló, (a család) hogyan látja a problémát;
- erősítsük meg a tanuló (és a család) erős oldalait;
- mérjük fel a tanuló (a család) motivációját és lehetőségeit a változtatással kapcsolatban.

Az első beszélgetések során tapasztaltakat érdemes az alábbi szempontok mentén átgondolni:

- Miről beszélt a legtöbbet a tanuló?
- Milyen témát került a beszélgetésünkben, kérdéseink ellenére sem válaszolt rá?
- Mitől vált érzelmekkel és indulatokkal telítetté?
- Hol volt ellentmondás vagy hézag a közlésekben?
- Volt-e olyan nonverbális jelzés, ami valami miatt feltűnt nekem? Ha igen, akkor mi?

Az első interjú tapasztalatainak átgondolása kapcsán saját magunk vonatkozásában is érdemes átgondolni a helyzetet: mi volt az érzésünk, hogyan viszonyultak hozzánk? Volt-e olyan helyzet, amely rokonszenvet, ellenszenvet, dühöt, sajnálatot váltott ki bennem? Mi a legszimpatikusabb a fiatalban? Képes vagyok-e elfogadni őt? Ha igen, miért? Ha nem, miért nem?



A segítség során az első beszélgetéseket követően minden bizonnyal többször lesz alkalom az úgynevezett segítő beszélgetésre. A segítő beszélgetés nem társalgás, nem vita, nem interjú, nem a kérdező szónoklata, nem gyónás és nem is diagnóziskeresés, hanem megértő meghallgatás, a fiatalra összpontosított megbeszélés, melynek legfontosabb elemei:

- nyílt érdeklődés,
- előítélet-mentesség,
- ne ítéljük meg semmit, ne kritizáljunk,
- a helyzetnek megfelelően irányítsuk a beszélgetést,

- a fiatalot igyekezzünk saját nyelvén megérteni, az ő terminusaiban gondolkozzunk, ha nem értünk valamit, merjünk kérdezni,
- maradjunk objektívek,
- legfontosabb feladatunk olyan légkört, helyzetet teremteni, melyben a fiatal biztonságban érzi magát, nyíltan és őszintén tud beszélni bármiről.

Figyeljünk arra, hogy ne értelmezzük a helyzetet, mert azzal befolyásolhatjuk a beszélgetés menetét! Neheezítjük a beszélgetőpartner önkifejezését, hogyha értékelő vagy erkölcsileg megítélő válaszokat adunk, esetleg elkezdjük vigasztalni, vagy folyamatosan kiegészítő információt kérünk. Gyakran esünk abba a hibába, hogy tanácsot adunk. Ne feledjük el, nem ez a feladatunk, nekünk abban kell segítenünk a tanulót, hogy önmaga fogalmazza meg az önmagával kapcsolatos dolgokat! Ne féljünk attól, ha csend van. A beszélgetőpartnernek gyakran időre van szüksége ahhoz, hogy el tudja mondani gondolatait.

A TEAM LÉTREHOZÁSA

A Belvárosi Tanoda Magyarország egyik legelső olyan iskolája volt, amely az oktatási rendszerben sikertelen diákok számára kínált újabb esélyt, ahol nemcsak végzettséghez juthattak a fiatalok, hanem – és elsősorban – emberileg erősödhettek meg, találhatták meg igazi önmagukat. A Tanoda munkájának kulcseleme a TEAM, kialakításáról szól az itt következő beszámoló.

A Tanoda létrehozásának történetében az egyik első feladat volt a leendő, a programot megvalósító team megszervezése. Meg kellett keresni és össze kellett kovácsolni azt a kis szakmai csoportosulást, amelynek tagjai elkötelezettek a vállalt ügy iránt. Akik a hagyományostól eltérő módon akarnak és képesek gondolkodni és tanítani a középiskolákban sikertelen, és sok más életproblémával is küszködő fiatalok között.

A kiválasztás legfontosabb szempontja a személyiség alkalmassága volt a segítő munkára. Olyan vállalkozó habitusú oktatókat kellett találni, akik képesek nap mint nap együtt élni, és segítő attitűddel közelíteni a deviáns fiatalokhoz, akik oktatói szerepüket segítő szerepként tudják értelmezni, és azt meg is tudják valósítani a gyakorlatban.



E megkeresés idejére a Tanoda működésének szakmai alapkonceptiója készen állt. Ehhez a koncepcióhoz csatlakozhattak mindazok, akik egyetértettek ezzel, vállalták

annak tovább gondolását, gyakorlati megvalósítását és a segítő munka megtanulását. Valamint úgy érezték, el tudják fogadni azokat a személyeket (leendő munkatársaikat), akikkel együtt kell dolgozniuk. Kevésbé volt fontos szempont, hogy volt-e a segítő munkában vagy a tanításban korábbi tapasztalatuk. Ily módon egy fiatal, elkötelezett, lelkesedéssel és energiákkal teli csapat állt össze az indulás pillanatában. Lényegében mindenki az ügyet, egymást és a közös munkát vállalta egy azonosságokat mutató beállítódás alapján, amikor a Tanoda kialakuló teamjéhez csatlakozott.



A team munkacsoporttá alakítása és a Tanoda működésének végiggondolása párhuzamos folyamat volt. A team attól lett közösen gondolkodó és tevékenykedő munkacsoport, hogy a felkészülés, illetve az intézmény létrehozásának ideje alatt a legfontosabb téma az volt: hogyan, hol és kikkel fogunk dolgozni. Leendő munkánknak mindezek közös végiggondolása, kialakítása adta az első pillanattól a garanciát a stabilitáshoz. Ez annyit jelent, hogy a személyzet részt vállalva saját munkája kialakításában, teljes mértékben magáévá tette az intézmény céljait és gyakorlati működésének alapelveit. Részünk lehetett saját életünk, munkánk megtervezésében, ami óriási biztonságérzetet adott, és a kreativitás örömeit kínálta. Senki nem egy kívülről, saját elképzelései vagy igényei mellőzésével alakított koncepció és döntések végrehajtója volt, hanem létrehozó; egy olyan közös munka alakítója, mely róla is szól, amiben szerepet kapnak ötletei, terveit, elképzelései, egyénisége. Mindez természetesen növelte az elkötelezettséget és a kötődést, de ugyanakkor az első pillanattól nagy felelősséget is rótt a résztvevőkre.

A team létrehozása és felkészítése az első tanév elindulását megelőzően egyéves munkát igényelt és több részből állt. Az alábbiak segítettek a team kialakításában.

- Interjúorozat elkészítése iskolából kimaradt fiatalokkal, családjaikkal és volt oktatóikkal. (Ez a munka egyben lehetőséget adott a találkozásra leendő tanítványainkkal. Megismerkedhettünk élettörténeteikkel, az iskolából kimaradásuk okaival, problémáikkal és igényeikkel.)
- Hetente egy alkalommal klubkeretben találkozás az érintett fiatalokkal. (Ezek a találkozások beszélgetésekből, a tanulás segítségéből és a fiatalok problémáinak megértéséből, adott esetben kezeléséből álltak. Itt tapasztalatokat lehetett gyűjteni arról, kikkel és hogyan is kell majd dolgoznunk.)
- A fiatalokkal folytatott beszélgetések nagy segítséget jelentettek a Tanoda működésének kialakításában, hiszen a legjobban ők értettek ahhoz, milyen is

lehetne az az iskola, ami az ő igényeikre válaszol (Nagyon fontos mozzanat, hogy az éppen csak összeállt team rögtön egy konkrét munka kapcsán találkozhatott, és gondolkodásunk az érintettekkel ismerkedések, beszélgetések, azaz valódi problémák feldolgozása köré szerveződhetett. Mindenki azonnal tapasztalhatta, milyen problémákkal kell majd szembesülnie a tanítás, illetve a segítség területén.)

- A teamtagok felkészítése a deviancia-problémára, e munka csapdáira. (A deviancia-probléma végig gondolása ürügyén már ekkor kialakult, a team azon – a mai napig jellemző – igénye, hogy együtt és folytonosan tanulnunk kell.)
- A csoport összehangolása. Az összehangolódás érdekében meg kellett ismernünk, el kellett fogadnunk egymást, meg kellett tanulnunk együtt dolgozni.
- Végiggondoltuk a határainkat, és megfogalmaztuk lehetőségeinkhez képest reális vállalásainkat. Elkezdtek tanulni a „nem”-ek kimondásának nagyon nehéz feladatát. (Mit nem vállalunk, és mit nem vállalhatunk!)
- Sokat beszélgettünk a deviáns fiatalok között végzett munka veszélyeiről és csapdáiról: játszmákról, a túlzott érzelmi bevonódásról, az indulatokról, a konfliktushelyzetekről, a túlzott elfogadásról, a magunk hozzáállásáról, a reális szeretetről s az egyes problémák kezeléséről. S bár éppen a klasszikus csapdák – a túlsegités, az érzelmi bevonódás mértéke és annak kezelése, a szerepek tisztasága – megelőzésében lehetett a legkevesebbet tenni valódi élmények nélkül, mégis ez az egyik legfontosabb terület egy team felkészülésében.
- Elindult a munkacsoporttá alakulás folyamata. Ki kellett alakítani azt az állapotot, ami a team alapvető jellemzője, amikor önálló személyek önálló gondolatokkal vagy akár munkamódokkal, személyiségük teljes érvényesítése mellett, csoportként egységesen tudnak fellépni. Amikor mindenki ismeri a másik képességeit és határait, és a különbségek ellenére tudja, sőt biztos lehet benne, hogy a közösen vállalt ügyről az alapértékek mentén mindenki ugyanúgy gondolkodik, ugyanazt képviseli. Ez az "egy módon gondolkodás" vagy inkább összehangoltság és együttműködés elengedhetetlen feltétel a deviáns fiatalok között végzett munka során, illetve ez jelentheti az intézmény/program hosszú távú fennmaradásának kulcsát.

Fontos ezt az állapotot megteremteni azért is, mert a team mindig minta. A team-tagok közti kapcsolatrendszer minősége, a hangvétel, a rá jellemző légkör mindig meghatározza a tanulók viselkedését, velünk és egymással kialakuló kapcsolataik

milyenségét. Ha a team-tagok közti kapcsolatok őszinték, hitelesek, elfogadók és segítő beállítódásúak, akkor mindez jellemző lesz az egész iskola/program légkörére, és ezek az értékek automatikusan megjelennek a tanulók között is. Ha a team tudatosan, fegyelmetten és jó hangulatban dolgozó munkacsoport, akkor a tanulók saját munkájukhoz, a tanuláshoz és a fejlődéshez fűződő viszonyulása is ebbe az irányba mozdul. (Jó példa erre, hogy sokéves működésünk alatt soha nem tapasztaltunk sem fizikai, sem lelki agressziót. Ez nagy eredmény ebben a szubkultúrában, és mindenképpen a pozitív, elfogadó légkör, illetve a segítő viselkedési és kapcsolatalakítási módjának eredménye.)

A TEAM ÜLÉSEK

A team ülésen a legfajsúlyosabb rész a tanulók megbeszélése. Róluk szólva természetesen mindig önmagunkról is beszélünk. Heti munkánkról, problémáinkról, kérdéseinkről, feldolgozatlan feszültségeinkről vagy éppen sikereinkről, kudarcainkról, egymás közötti aktuális munkakapcsolatunkról.

Természetesen előállhat olyan helyzet – amikor a stáb kimerültebb, nagyobb a feszültség, munkateher, vagy az együttműködés döcögősebb –, hogy a csoporton belül konfliktusok adódnak. Ilyenkor fontos, hogy ez a „magunkról beszélés” formalizálódjon, azaz hangsúlyosabbá váljon. Ilyen esetekben a tanulók megbeszélése előtt érdemes egy körkérdést indítani, hogy mindenki elmondhassa, hogy érzi magát most a programjában, a munkában, a többiekkel, valamint – ha ez a munkájához kapcsolódik – saját életében. A legtöbb esetben azonban nem szükséges ez a külön magunkról szóló, körkérdés jellegű beszélgetés, hiszen párjainkról és heti munkánkról beszélve természetes, hogy felszínre kerülnek szakmai és egymás közti problémáink.



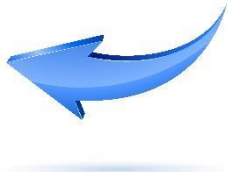
A team ülés tehát olyan közös gondolkodás, probléma feldolgozás, melynek témája 70-80 százalékban tanulók aktuális helyzetének, állapotának, a környezetükben és velük történő heti (iskolai és azon kívüli) eseményeknek a megbeszélése, valamint mindegyikük személyiség-, életvezetési, és tanulási fejlesztésének, támogatásának hétről hétre történő zajló átgondolása, alakítása. A team-megbeszélés főszereplői tehát mindig az intézmény/program érintettjei (tanulói és dolgozói), a legfontosabb téma pedig az, hogyan dolgozzunk a leghatékonyabban együtt és külön-külön.

A team ülés ilyen értelemben esetmegbeszélés. A team vezetője minden alkalommal felolvassa a névsort, és minden, e névsorban szereplő tanulóról a team-tagok elmondják heti élményeiket, benyomásaikat, felmerülő problémáikat, gondolataikat. Az esetismertetés a „pármunkán” (a szintén heti rendszerességű egyéni beszélgetésen) alapul. A tanulók mentora elmeséli az egyéni beszélgetésen történeteket, megosztja a teammel a tanuló, illetve az ezzel kapcsolatos saját problémáit. Az egyéni beszélgetésen történetek adják az eset fő vázát, a fejlesztési folyamat gerincét. Ezután a többi team-tag hozzáteszi a tanulóval kapcsolatos heti tapasztalatait, élményeit, beszámol tanulmányi munkájáról, aktuális feladatairól, vagy adott esetben segítséget kér egy konkrét problémában. Ez lehet tanítási, személyiségfejlesztési jellegű vagy a kapcsolatukban jelentkező probléma. A felmerült kérdéseket megbeszélik a teamtagok, és – ha a helyzet úgy kívánja – döntéseket hoznak a további munka, esetkezelés, tanítás kérdéseiben. Az esetkezelés így hétről hétre gyakorlatilag közös munka és közös felelősség. Ez a helyzet több szempontból is nagyon fontos és előnyös. A közös esetkezelés az egyetlen garancia arra, hogy a segítő személy ne maradjon magányos, ennek az állapotnak összes hátrányával. Így kezelni tudja saját elfogultságait és szűkös határait. A segítő pár (mentor) mindig egy csoport összes energiáját és gondolatát, értékeit tudja belevinni a pármunkába. A team így kontrollálni tudja a segítőt, ugyanakkor ő képviselni tudja tanuló párja érdekeit az összes segítő oktató előtt. A segítők közül senki nem kerül abba a helyzetbe, hogy a tanulót csak egy szemszögből (például hogyan viselkedik az általa vezetett foglalkozáson) látja. A stáb minden tagja hétről hétre a tanuló problémáiban és állapotában tájékozottan, így tudatosan képes foglalkozni a csoporttal, megválasztani az aktuálisan leghelyesebbnek ítélt módszert, viszonyulást. A tanulót pedig a legkritikább esetben érik a velük dolgozó team tagok részéről ellentétes hatások, instrukciók, ami biztonságérzetet nyújthat számára.

A team-munka a tagok részéről tudatos felkészülést vár el. Meg kell tanulni egyfajta fegyelmezett tudatosságot és célirányos problémafelvetést vagy akár fogalmazást. Fontos a szakmai fejlődés karbantartása is. Folyamatosan törekedni kell az új problémák megértésére, feldolgozására, a szakirodalom elsajátítására és – egymástól is tanulva – egyre több kezelési mód alkalmazására. Ez a közös, a mindennapi munkánkon alapuló tanulás – az eseteinkből táplálkozó gyakorlati és elméleti fejlődés ténye és igénye – teszi a teamet szellemi műhellyé.



ÉRTÉKELÉSI FORMÁK A PEDAGÓGIÁBAN



A pedagógiában mindig nagy figyelem kísérte az értékelést, a visszacsatolást. Hagyományosan az a megközelítés érvényesült, hogy az értékelés alapvetően az oktatók feladata. Ők értékelik, főként minősítik, osztályozzák a tanulókat: kategóriákba sorolják, rangsorolják őket, s ezen keresztül a tanuló szelekcióját is „megoldják.” Ma már azonban sokkal árnyaltabb a kép. A hatvanas években az értékelésnek három jól elkülöníthető funkcióját és típusát írták le Michael Scriven és Benjamin Bloom nyomán:

helyzetfeltárás	▶	diagnosztikus értékelés
segítés, fejlesztés	▶	formatív értékelés
összegzés, minősítés	▶	szummatív értékelés

Röviden tekintsük át, hogy mit is jelentenek ezek az értékelések!

A *diagnosztikus* (helyzetfeltáró) értékelés célja, hogy feltárja a tanuló és a tanulócsoporthoz sajátosságait (például előzetes tudását, tanulási motivációit, tanulási sajátosságait). A helyzetfeltáró értékeléssel elsősorban besorolási döntéseket alapozhatunk meg, főként annak érdekében, hogy döntsünk az egyénre, illetve a csoportra szabott nevelési-oktatási stratégiákról. Például, ha a tanuló előzetes tudásáról szerzünk információkat egy téma, egy tudásterület kapcsán, és azt látjuk, hogy a tudás mennyiségében jelentős különbségek vannak a tanuló között, akkor nem csak azt tudjuk, hogy frontális munka helyett célszerű a differenciált tanulásszervezés mellett dönteni, de azt is, hogy a különböző tudással rendelkező tanulókat miként érdemes csoportosítani és számukra milyen feladatokat célszerű megfogalmazni.

A helyzetfeltárás eredményeit jól és rosszul is lehet alkalmazni. Az utóbbira több példát is találhatunk, amikor a diagnosztizálás a közel hasonlóan tekintett tanuló tartós elkülönítését, szelektálását szolgálja (lásd szegregáció, homogén osztályokba, csoportokba sorolás), vagy amikor csak a tanuló gyenge pontjaira, hibáira koncentrálnak és sorolják be őket különböző csoportokba. A csoportokba érkező tanuló is rendelkeznek diagnosztikus értékelésekkel, amit érdemes a tanuló korábbi sikereinek, kudarcainak, nehézségeinek értelmezésére és a tanulásszervezés, az egyéni fejlődés

tanulókhöz illeszkedő módjainak meghatározására, nem pedig a hosszabb távon tartós, a fiatalok elkülönítést felerősítő csoportok létrehozására felhasználni.

A *formatív* (formáló-segítő) értékelés a pedagógiai folyamatban zajló rendszeres visszajelzés, információnyújtás az oktatók és a tanulók számára. Célja a pedagógiai, az egyéni fejlődési folyamat menet közbeni irányítása, segítése. Nem minősítést, ítélezést jelent, hanem az eredmények és mellettük a hibák és nehézségek differenciált feltárását s ezzel a fejlődés, fejlesztés megalapozását. Ez a visszacsatolás lehetővé teszi a segítő pedagógus számára, hogy ha szükségesnek látja, akkor módosítsa az egyéni fejlődési célokat, a tanítás-tanulás tartalmát és a pedagógiai, tanulási folyamatot. A fiatalok szempontjából kitüntetett szerepe van ennek az értékelésnek, hiszen információkat és ösztönzést kaphatnak önkorrekciójukhoz és önértékelésük fejlesztéséhez.

A *szummatív* (összegző-lezáró) értékelés egy-egy nevelési-oktatási szakasz záróaktusa. Célja a tanulók eredményeinek, tanulási teljesítményeinek az összegzése, minősítése. Az értékelés során a tanulót viselkedése, teljesítménye alapján minősítik, kategóriákba sorolják, aminek leggyakrabban alkalmazott formája az osztályozás. Ez utóbbi művelet sajátos funkciót is betölt, szelektálja, szűri a tanulókat. Egy bizonyos szint alatti eredménnyel (nálunk elégtelen osztályzattal) a tanuló nem léphet tovább az adott iskolatípusban; egy bizonyos eredménnyel (például felvételi pontszámmal) korlátozottak, vagy éppen jók lehetnek a tanuló továbbtanulási esélyei munkába állásának feltételei stb.

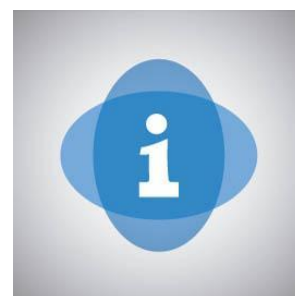
Az elmúlt évtizedekben teret kapott a hazai pedagógiai gyakorlatban mind a három értékelés, de a minősítő értékelés erősen tartja „vezető szerepét”. Sokszor érezhetjük azt, hogy ezek az értékelések ellentétben állnak egymással, például a minősítést szolgáló vizsgákra való felkészítés igénye háttérbe szorítja a tanítás-tanulás folyamatában a tanulók egyéni sajátosságait figyelembe vevő formáló, segítő értékelést. Nap mint nap tapasztalhatjuk azt is, hogy a minősítő értékelésre, az osztályozásra épülő oktatás nem nyújt hatékony támogatást a tanulóknak a tanulásban.

A kilencvenes évektől szembesülhettünk egy új tendenciával: az oktatás eredményességének növelésére való törekvés világszerte *az értékelés fejlesztő szerepére* irányította a figyelmet. Sokan a helyzetfeltáró, a formáló, segítő és a minősítő értékelés egymást kiegészítő alkalmazásában, mások inkább a formatív értékelés előtérbe helyezésében látták a pozitív változás útját. Voltak olyan

szakemberek, oktatáspolitikusok, akik úgy vélték, hogy nem elegendő a formatív értékelés szerepét hangsúlyozni, egy új fejlesztő értékelés meghonosítására lesz szükség. Olyan értékelésre, amelynek középpontjában az egyén fejlődésének támogatása áll az egyén, a tanuló fejlődésének és tudásának gyakori, interaktív módon történő értékelése, önértékelése alapján. Ez utóbbi értelmezés jól illeszkedik a rugalmas tanulási utakra épülő programok személyre szabott pedagógiai gyakorlatába.

A TANULÓK KOMPLEX MEGISMERÉSE

Az Egyéni Fejlődési Terv elkészítésének kiindulópontja az adott tanuló alapos megismerése, aktuális állapotának feltárása. Azoknak az erősségeinek kiderítése, amelyekre a későbbiekben kiindulásként támaszkodni lehet, és azoknak az elakadási pontoknak a felderítése, amelyek akadályozták abban, hogy időben befejezze korábbi tanulmányait. A tanulók komplex



megismerése az adatgyűjtéssel kezdődik. Nagy körültekintést igénylő, a tanulót különféle dimenziókból érzékelő és megértő, információgyűjtő- és rendszerező folyamat. Az információgyűjtés több módszer együttes alkalmazásával végezhető el. Az adatgyűjtés folyamata sokrétű, mert a tanuló, a környezete, oktatói, a társai különböző szempontokból látják az adott helyzetet, önmagukat, illetve az érintett fiatalot. Így előfordulhat, hogy az adatgyűjtés során ellentmondó információk kerülnek a felszínre. Az információgyűjtés kapcsán számos dimenziót szükséges figyelembe venni, ezek közül a legfontosabbak:

- A tanuló kielégítetlen szükségletei
- Az esetleges problémák okai, következményei
- A tanuló személyisége
- A tanuló közvetlen környezete
- Interperszonális kapcsolatai
- A problémakezelést akadályozó tényezők

Az adatgyűjtés tehát sok szempont figyelembevételével készül, az információk összegyűjtéséhez szükséges ismeretek is ilyen széleskörűek: biofiziológiai, pszichés, kognitív, motivációs, környezeti, kulturális, viselkedésbeli, családi megfigyelésen alapulnak. Az információgyűjtés több módszer alkalmazásával végezhető el:

megfigyelések, interjúk, környezettanulmány, családlátogatás, vagy mások formális és informális közlései, kisebb mértékben tesztek és kérdőívek segítségével. Fontos kiemelni, hogy az adatgyűjtés során szerzett információk gyakran szubjektívek, esetleg a résztvevők érdekei által befolyásoltak. A másik fontos alapelv, amit szem előtt kell tartani: a tanuló titoktartáshoz való joga.

A tudatosan tervezett információgyűjtés, a megszerzett adatok közül a fontosak kiszűrése és rendszerezése meghatározza a segítség irányát, módját, növeli az együttműködés, esetleges problémamegoldás eredményességét és hatékonyságát. A megfelelő információkkal dolgozó szakember hatékonysága növekszik, kompetenciája megkérdőjelezhetetlen.



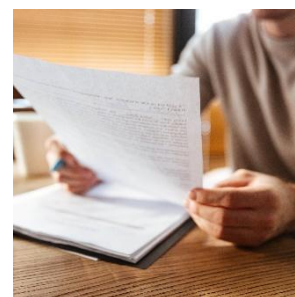
A legmeghatározóbb információforrás maga a tanuló. Fizikai jellemzői, megjelenése, egészségi és mentális állapota mellett az interjú (javasolt interjúvázlat mellékelve), az egyéni beszélgetések, a napi munka során zajló beszélgetések során szerzett információk meghatározóan fontosak. Ugyancsak jelentéstartalommal bírnak a tanuló értékei és érzelmei, illetve viselkedése és személyisége, indulatkitörései, érettsége, agresszivitása, énképe is.

A tájékozódás forrásai lehetnek még a következő szakemberek, intézmények:

- Családsegítő és/vagy gyermekjóléti szolgálatok települési családgondozói
 - Iskolai hiányzások, családi problémák, szabálysértések, bűnelkövetések esetén érdemes gondolni az együttműködésre, kapcsolatfelvételre
- Megyeszékhelyek szerinti szakértői és rehabilitációs bizottságok, illetve körzeti nevelési tanácsadó
 - Tanulási problémák, iskolai kudarcok esetén érdemes informálódni, szükség esetén vizsgálatot kérni
 - Előző iskola, oktató(i)
- Gyermekotthoni elhelyezés estén a tanuló gyámja
 - Ez esetben a gyámot mindenképpen be kell vonni a fejlődési terv készítésébe. Ez azért is indokolt, mert a tanulóknak a gyermekotthonban van nevelési-gondozási terve, ami adott esetben nagyon sok plusz információval segítheti az oktatók munkáját, az összhang megteremtését.

- Családba fogadás esetén gyámhivatal
 - Gyakori jellemzője e helyzetnek, hogy nem a szülők, hanem valamelyik rokon, legtöbbször nagyszülő neveli a tanulót. Az együttműködők körének feltérképezésekor a tanuló szempontjából fontos információkat tudnak nyújtani.
- Pártfogói Szolgálat:
 - 14 évet betöltött, szabálysértést elkövető fiatalok gondozó hálózata. A hivatásos pártfogók rendszerint kapcsolatban állnak az iskola tanulóival.

A beszélgetéseken túl több dokumentum is segíthet a tájékozódásban. Nem is gondolnánk, hogy gyakran párhuzamosan – egy-egy segítő intézménynél – szinte teljes dokumentáció áll rendelkezésre a tanulóról. Nagyon kell figyelni arra, hogy ezekkel kapcsolatban különösen érvényes a titoktartási kötelezettség, így ezeket kiadni csak a társ- és segítőintézményeknek lehet!



- Gyermekvédelemhez kapcsolódó dokumentumok – például jegyzőkönyvek családlátogatásról, családgondozással kapcsolatos feljegyzések, esetsnapló, védelembe vételi határozat, a pártfogással kapcsolatos dokumentumok (pártfogói felügyelői vélemény, magatartási szabályok stb.)
- Az iskolához, pedagógiai munkához kapcsolódó dokumentumok – pedagógiai vélemény, szakértői vélemények, magántanulói státusszal kapcsolatos dokumentumok, fejlesztési tervek, szöveges értékelések, pszichológiai vélemény

Az adatgyűjtés a tanuló fejlesztésének és egyben az egyéni fejlődési terv elkészítésének első lépése. Természetesen a dokumentumok és a beszélgetések mellett a saját megfigyelésekről, tapasztalatokról sem lehet megfeledkezni. A tanulók nem csak tanórán figyelhetők meg, hanem például a szünetben, vagy a szakmai képzés helyén. Fontos szempont lehet, hogy mennyire vesz részt aktívan a közösségi életben, ha bejön az iskolába, milyen pszichés, fizikai állapotba teszi azt meg. Ezek a benyomások is mind-mind hozzájárulnak ahhoz, hogy árnyalt képet lehessen kialakítani a tanulóról. Nem egyszerű dolog e sok-sok információ rögzítése. Célszerű, hogy mindegyik tanulóról legyen egy mappa, ahová nemcsak az EFT, hanem az esetlegesen napközben, hét közben feljegyzett reflexiók is bekerülhetnek.

TAPASZTALATOK A SABLONOK HASZNÁLATÁRÓL

Az eddigi tapasztalatok alapján előtérbe került néhány szempont, amelyeket érdemes figyelembe venni az egyéni fejlődési tervek készítése során.

- Érdemes saját arculatra „szabni” az egyéni fejlődési tervet. Bátran lehet más hangsúlyokat találni, mint amit a fejlesztők meghatároztak!
- Érdemes fokozottan a szabadidős, hobbitevékenységekben elért eredményekre is reflektálni!
- Javasoljuk kerülni az értékelés során az egyszavas jellemzőket, a rövidítéseket, mert ez a későbbi olvasás vagy egy külső személy számára nem mindig követhető!
- Hasznos lehet, hogyha az értékelésben megjelenik a „tanuló hangja”, ez alatt azt kell érteni, hogy számára érthető módon történjen az értékelés, sőt az általa elmondottakat is építsük bele a fejlődési tervbe!
- Alapvetően fontos lehet a tanuló saját magáról alkotott véleményének megfogalmazása! A tanulót érdemes bevonni önértékelése folyamatába, hisz számára is azt sugallja ez az együtt gondolkodás, hogy komolyan vesszük, amit gondol. Így nő elköteleződése, fejlődik szociális kompetenciája, énképe, realisabbá válik önértékelése, fejlődik kommunikációs kompetenciája.
- Elsősorban a diagnosztikus értékelés során jelentős hangsúlyt érdemes fektetni a szülők által adott értékelésre! A véleményük kikérése nemcsak egy információszolgáltatás, hanem a család–tanuló–iskola közötti kapcsolat javítását szolgáló gesztus is.
- Hasonlóan fontos a kortársak hatása, véleménye – akár egy szociometriai vizsgálat is segítséget adhat az adott személy interperszonális kapcsolatairól. Gondolkozhatunk igen egyszerű, ugyanakkor nagyon szemléletes „szociometrikus” gyakorlatokban. Ami fontos: a „felméréshez” a gyakorlat szövege, a kérdések, az állítások a célnak megfelelően átgondoltak legyenek. Jó eszköz lehet például az alábbi gyakorlat: A tanulók járkálnak a térben. Majd megkérjük őket, hogy az elhangzottak után menjenek oda két társukhoz. Tegyük annak a vállára a kezét, akire vonatkozóan igaznak tartják az állítást.
 - „Tedd annak a vállára a kezéd, aki merné képviselni az osztály érdekeit nehéz ügyekben!” (megerősítés)

- „Tedd annak a vállára a kezed, akit szeretnél, hogy változtasson magatartásán, hogy jobban befogadhassa őt az osztály!” (finom konfrontálás, előremutató csoportelvárás)
- „Tedd annak a vállára a kezed, aki még kicsit kívül van a csoportból, de te szeretnél, hogy beljebb jöjjön!” (peremhelyzet tudatosítása, befogadás jelzése)
- Hosszú távon kedvező hatást gyakorol az, hogy ha nagyobb hangsúlyt helyezünk a teammunkára. Az egyéni fejlődési terv lényegéhez tartozik a folyamatos együttműködés az érintettek között. Javasoljuk, hogy a jövőben használják ki a teammunkában rejlő lehetőségeket, beszéljék meg egymással az Egyéni Fejlődési Terv tartalmát, a kompetenciák értékelésének és a fogalomhasználatnak az egységességét.
- Nem szerencsés a nagyon általános információk közlése! Ha elmarad egy-egy információ mellől a kifejtés, akkor előfordulhat, hogy ha később elővesszük, nem tudunk visszaemlékezni. A konkrétabb feljegyzéseket javasoljuk.
- Érdemes szem előtt tartani azt a pedagógiai alapelvet, hogy tanulóinkban mindig keressünk erősségeket, hiszen ezekre a továbbiakban tudatosan építhetünk!
- Fontosnak tartjuk, hogy ne legyenek a tanulók számára megfogalmazott feladatok, fejlesztendő területek túlságosan általánosak, hiszen ebből nem lesz világos, hogy a tanulóknak mit és hogyan kellene csinálnia. A tanulók számára azt találjuk a leghasználhatóbb segítségnek, ha a konkrét probléma leírása helyett a probléma elhárítása, csökkentése érdekében közösen megtervezett feladatok lennének leírva. Vagyis előre mutató jelleggel fogalmazzuk meg számára a tennivalókat! Sokat segítene, ha kis lépésekre (néhány napos, egy-két hetes) lépésekre bontanák a negyedévet, mert konkrétabb feladatkijelölés és visszajelzés segíthetné a tanulót. Meg is lehet őt arra kérni, ha készen van a kijelölt heti feladattal, pipálja ki a terv ezen részét. Ennek megvan az az előnye, hogy gyors visszacsatolása van a befektetett energiának, ami motiváló hatású.
- Érdemes ügyelni arra, hogy a kijelölt fejlesztendő terület és annak fejlesztése érdekében tett vállalások összhangban legyenek!

- Egy értékelési folyamatban nagyon fontos a felelősségvállalás mindegyik szereplő számára – figyeljünk arra oda, hogy a fiatal vállalásai mellett sajátjaink is konkrétan megjelenjenek. Jó ötlet, hogy a tanuló maga írja le, milyen feladatokat vállal, hiszen ez növelheti az elkötelezettségét.
- Egy értékelésnek mindig a jövőre kell utalnia, tudatosan érdemes odafigyelni, hogy a jövőre vonatkozzon értékelésünk, segítő munkánk!
- Az értékelésnél, a segítő folyamatnál alapvetően fontosak a határidők, érdemes pontosan megjelölni a határidőket, a kisebb feladatoknál akár naptári hétre vagy más konkrét dátumra lebontva közölni azokat.
- Figyeljünk arra, hogy a negyedéves értékelések között érzékelhetővé tegyük a változásokat! Ez nekünk is nagyon fontos visszajelzés, hogy miben vagyunk sikeresek, miben szükséges még segítenünk, változtatnunk.

A DIFFERENCIÁLÁSTÓL A SZEMÉLYRE SZABOTT PEDAGÓGIÁIG



Differenciálás. Individualizálás. Adaptív oktatás. Adaptív tanulásszervezés. Személyre szabott pedagógia. Ezekkel a fogalmakkal gyakran találkozunk a mai pedagógiai szakirodalomban. Zavarba ejtő sokféleség! Mindegyik fogalom az egyént, az egyéni sajátosságokat figyelembe vevő pedagógiára, elméleti és gyakorlati megközelítésre utal, de jelentésbeli különbségek is tapadnak hozzájuk. Tekintsünk néhány példát, amelyek kifejezik egyben a fogalmak változó jelentéseit.

A *differenciálás* értelmezésében eredetileg a tanulók közötti különbségek hangsúlyozása, a tanulók eltérő intézményekbe, csoportokba való „szétosztása”, később bővült a jelentése, kiegészült az iskolákon, a csoportokon belüli rugalmasabb tanulásszervezéssel.

Az *individualizálás* kapcsán gyakran olyan egyéni képzéseket, egyéni programokat, egyéni tanulási utakat írnak le, amelyek valódi lehetőségeket adnak az egyéni sajátosságokhoz való alkalmazkodásra a tanulás céljaitól kezdődően a tanulási tartalmakon át a tanulás üteméig, módszeréig. Találkozni lehet azonban azzal is, hogy egy-egy programon, projekten belül az egyéniesítés, az individualizáció szűkebb jelentést kap, s például csak a közös célok elérésének egyéni módjait, útjait jelenti.

A méltányos és a minőségi nevelésre törekvő pedagógiákban a különbségek hangsúlyozása, a tanulók külön iskolákba, osztályokba, csoportokba sorolása helyett a gyerekek egyéni sajátosságaihoz igazodó, az egyéni fejlesztést hangsúlyozó személyre szabott pedagógia került előtérbe, amelynek fontos eleme az *adaptív tanulásszervezés*. A rugalmas tanulási utakra épülő programokban a tanulók sajátosságaira, egyediségére építő, a személyiség egészére tekintettel levő, pedagógiára inkább a „személyre szabott pedagógia” elnevezést alkalmazzuk.

A *személyre szabott pedagógiai* gyakorlatot alapvetően a tanulók egyéni szükségleteit, fejlődését figyelembe vevő, rugalmas pedagógiai hatásrendszer jellemzi az iskolában és az iskolán kívüli tanulási helyzetekben. Ez a gyakorlat olyan kompetenciaalapú fejlesztésre épül, amelynek középpontjában az egyedi tanulási utak sajátos, komplex támogatása áll annak érdekében, hogy megalapozza a tanulók tanulási sikereit és a cselekvőképes, saját életpályájukért felelős, eredményesen tenni tudó és akaró személyiséggé válást.

A rugalmas tanulási utakra épülő programokat az a szemléletmód jellemzi, hogy a tanulók közötti különbségek, egyéni sajátosságaik, sajátos nevelési igényeik természetesebbek, mint ahogy az eredményesség alapfeltétele olyan tanulási környezet kialakítása, amelyben „az iskola” érdemben alkalmazkodik a tanulók sajátosságaihoz, igényeihez, szükségleteihez. Gyakran szembesülünk azzal, hogy nehéz konkrétan, pontosan leírni, meghatározni, hogy mit jelent ez az adaptivitás. Nézzünk néhány értelmezési lehetőséget:

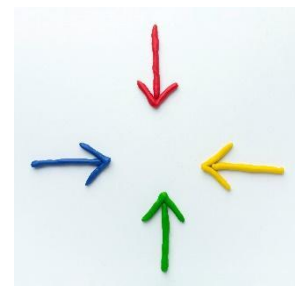
- A tanulók teljesen egyéni tanulási utat járnak be, saját maguk határozzák meg, hogy milyen iskolában, osztályban, milyen célok érdekében, mit, milyen ritmusban, milyen formában tanulnak.
- Mindenki számára van egy közös cél, s mindenki saját tempójában, sajátos módszerekkel dolgozik, hogy elérje azt.
- A személyre szabott pedagógia a tanulók egyéni sajátosságaival és igényeivel, szükségleteivel összeilleszti a külső világot (társadalom, munka világa, alaptanterv) igényeit, követelményeit.

A rugalmas tanulási utakra épülő programokban az utóbbi értelmezést részesíti előnyben: rugalmas tanulási környezetben összekapcsolja a tanulók egyéni sajátosságainak figyelembevételét, az egyéni tanulási utak támogatását a program által kiemelt, hangsúlyosan fejlesztendő kompetenciákkal. A program nem egyszerűen a

tanulók tantárgyi teljesítményére koncentrál, hanem a tanuló személyiségére, s a személyközpontú támogatáson keresztül minden egyes tanulónak a változás, a fejlődés lehetőségét kínálja. Ebben a megközelítésben az adaptív tanítás-tanulásszervezés a fiatal személyiségének kibontakozását segítő, támogató folyamat szerves része.

A PEDAGÓGIAI PROJEKTEK ÉRTÉKELÉSE

A projektek megvalósítása során nemcsak maguknak a tevékenységeknek az elvégzése támogatja a tanulók fejlődését, jelentős pedagógiai hozadéka van a projekt értékelésének is. Az értékelés célja: visszatekintés a munkára/ folyamatokra, a teljesített és nem teljesített feladatokra. Az értékeléssel nagymértékben tudjuk támogatni az énkép fejlődését, az önbizalmat is, hiszen a projekt-tevékenységek gyakran jelentősen eltérnek a hagyományos, rossz emlékű iskolai tanulási formáktól. A projektek ugyanis olyan minőségi tudás létrejöttét is támogatják, mint:



- Szocializáció, másokkal való együttműködés, konfliktuskezelés megtanulása,
- Divergens gondolkodásmód fejlődése,
- Tervezési eljárások jobb megismerése, munkaszervezés, időbeosztás,
- Esztétikai érzék fejlődése a különböző produktumok előállításakor,
- Lámpaláz leküzdéséhez segítenek hozzá a kisebb, majd esetleg nagyobb csoportok előtt való szereplések, a projekt eredményeinek a bemutatása során,
- A világ komplex voltának tudatosulása,
- Nyitottság a világ dolgai iránt,
- Különböző ismeretforrások megkeresése, a kapott információk kezelése, adott szempont szerinti válogatása és kritikus felhasználása (internet, könyvtár, folyóiratok, tévé, rádió stb.), kritikai gondolkozás, értő olvasás fejlődése,
- Az előzetes tudás elemeinek felszínre hozása, mozgósítása,
- Tanulási technikák fejlődése, élethosszig tartó tanulás elősegítése,

- Az ismeretek különböző helyzetekben való használata, a transzfer segítése, és annak tudatosítása, hogy sok tudáselemünk nem csak abban a helyzetben lehet hasznos, amilyenben megtanultuk,
- Alkalmazható tudás létrejöttének elősegítése,
- Problémaérzékenység, a problémamegoldással kapcsolatos tudásrendszer fejlődése,
- Kreativitás, az alkotókedv fejlődése,
- Kommunikációs kompetencia fejlődése,
- Vitakultúra elsajátítása, mások véleményének meghallgatása, tiszteletben tartása,
- A tanul saját szerepének, lehetőségeinek és határainak felismerése, tudatosítása, reális énkép kialakítása,
- Felelősségvállalás saját maga és társai iránt,

AZ ÉRTÉKELÉS MEGTERVEZÉSE A PROJEKT TERVEZÉSEKOR

Fontos, hogy az értékelés kerüljön szóba már a projekt tervezési fázisában. Ezzel már a projekt megkezdésekor tudatosítani lehet a közös munka alapvetéseit. A kezdetekor együtt lehet dönteni arról, hogy

- Milyen értékelési formákat fognak alkalmazni?
 - önértékelés
 - társértékelés
 - a kiscsoport munkájának közös értékelése
 - oktatói értékelés (pedagógiailag nagyobb haszna van annak, ha az első három értékelési forma kap nagyobb hangsúlyt a folyamatban)
- Milyen formában kerül sor az értékelésre?
 - ki-ki pár mondatos véleményt ír
 - mindenki előre megadott szempontok alapján egy megadott skálán választja ki írásban a szerinte megfelelő értéket

- az adott szempontok szerint párban vagy kiscsoportban beszélnek meg a tapasztalatokat
- külső értékelő észrevételeit is kéri és figyelembe veszik
- Mi alapján fognak értékelni?
 - megfigyelés
 - az elkészült produktumok
 - a társak reakciói a folyamat során
- Mit fognak értékelni?
 - egyéni teljesítményeket
 - csoportfolyamatokat
 - közreműködést
 - egyéni eredményeket
 - a terv megvalósulását/ a folyamat közbeni rugalmas alkalmazkodást
- Mikor kerül sor értékelésre?
 - a projekt közben egy-egy szakasz végén
 - csak a projekt végén.

A PROJEKTFOLYAMAT ÉRTÉKELÉSE

Ennek során a munka végén a tanulók visszacsatolnak projekttervükhöz: le kell írniuk, vagy legalábbis végig kell gondolniuk a munkafolyamat fázisait, és célzott kérdések mentén összegző beszámolót fogalmaznak meg szóban vagy írásban. Ilyen szempontok lehetnek pl.:

- Hasonlítsátok össze az eredményeiteket a kitűzött célokkal!
- Szükség volt-e további lépések beiktatására?
- Módosult-e az időtervetek?
- Melyek voltak a legfőbb várt és váratlan nehézségek?

OKTATÓI ÉRTÉKELÉS

Az oktatói értékelésben két szempontra érdemes kitérni: a projekt megvalósításának folyamatára, valamint a projektfolyamat eredményére, a projekttermékre.

- A projektfolyamat értékelése:
 - a tanulók által készített projektterv,
 - a projekt megvalósítása közben történt események,
 - sikerek és elakadások,
 - az összegző beszámoló minőségének értékelése.
- A projekttermék értékelését megkönnyítik, ha általánosan megfogalmazott és visszatérő kritériumokat alkalmaznak. Fontos a szakmai-tartalmi és az esztétikai kritériumok közötti arány megtalálása. Néhány visszatérő értékelési szempont lehet pl.:
 - szakmai minőség: terjedelem, alaposág, igényesség,
 - a felhasznált források sokszínűsége, mennyisége,
 - a felhasznált eszközök célszerűsége, az anyag/forrásfelhasználás gazdaságossága
 - megvalósítás/kivitelezés.