



2011. I. szám

Hírlevél



BEKÖSZÖNTŐ

DOBBANTÓ HÉTKÖZNAPOK

Mentálhigiéné a Dobbantóban
Nem nőtt még be a fejem lágya – Történet A.-ról
Tények és szubjektív reflexiók
A Dobbantó tények és adatok tükrében

PEDAGÓGUS PRODUKTUMOK

Négy diák – négy út
A Diákok megismerése – Az egyéni fejlődési terv (EFT)
alkalmazásának tapasztalatai

MESSZELÁTÓ

Jó gyakorlat Dániából
Kisfilm a Dobbantó programról

III. évfolyam, 1. szám

Kiadja a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány
Dobbantó Projektiroda

Felelős kiadó: Kovács Gábor, a Kuratórium elnöke

Felelős szerkesztő: Bognár Mária

Olvasószerkesztő: Schüttler Tamás

Grafikai terv: Rubik Anna

Nyomda: Visit Nyomdaipari és Kereskedelmi Kft.

A program a Munkaerő-piaci Alap képzési alaprész központi keretéből, az Oktatási és Kulturális Minisztérium és a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet támogatásával valósul meg.

Jócskán benne járunk a 2010/11-es tanévben, a Dobbantó iskolák fenntartói és vezetői már a következő tanévbeli folytatás konkrét lehetőségeit tervezik. Az új közoktatási törvény tervezetében – a valóság diktálta igényektől vezettetve – megjelent a valamilyen okból lemaradók, a hátrányban levők felzárkóztatását segítő Híd program létrehozásának szükségessége. A szakértők többször utalnak arra, hogy ezekben a programokban célszerű felhasználni a hátrányos helyzetűek felzárkóztatása terén meglévő nemzetközi tapasztalatokat, jó gyakorlatokat. Ajánljuk figyelmükbe a Dobbantó – és más hazai felzárkóztató képzések – eddigi gazdag tapasztalatait, a tanulási környezet alakításától, a modulrendszerű tananyagok létrehozásán és az egyéni fejlesztési terv alkalmazásán át egészen a mentálhigiénés szemléletű pedagógiai gyakorlatig.

Ebben a hírlevélben kicsit nagyobb teret szentelünk ez utóbbi problémakörnek. Megpróbáljuk felvillantani azt, hogy miként élik meg a dobbantós diákok mindazt, ami a programban velük, értük történik, hogyan látják ezt szüleik, s hogyan értékeli mindezt az egyéni fejlesztésükkel foglalkozó pedagógus, iskolai mentálhigiénés szakember.

A felvillantott portrék többnyire nehéz sorsú fiatalokat mutatnak be, s azt is érzékeltetik, hogy a Dobbantó nem rózsaszínű sikertörténetek, hanem nagy erőfeszítések árán elért kis előrelépések egy-egy fiatal életében,



- 2 ráadásul nem mentesek az időleges vagy visszafordíthatatlan kudarcoktól. Ezek a kis lépések azonban olyanok, mint ama holdra szálló űrhajós első apró lépései, amelyeket Armstrong az emberiség nagy lépésének nevezett. Azaz egy viszonylag konfliktusmentes pályafutású ember szemszögéből aprócska eredménynek hathat egy-egy korábban minden iskolájából notoriusan hiányzó diák tartós iskolai jelenléte, vagy egy kamaszlány szakmára találása. Történeteink szereplői életében ezek a fejlemények azonban bizonyosan meghatározó, ha nem sorfordító erejűek.

Mint ahogy az is jelentős fordulat, amikor az évtizedeken át hagyományos módon, zömében frontálisan tanító, a tudás egyedüli letéteményeseként katedrán álló pedagógus lassan rádöbben arra, hogy a sok szempontból sérült gyerekek rehabilitációja valami egészen más pedagógiai, tanítási gyakorlatot kíván. Egy pedagógus pályáján lényeges szemléleti váltás az, amikor rádöbben, hogy az iskolai kudarcok sokaságát megélt fiatalok esetében a rájuk figyelés, a feléjük fordulás sokkal hatékonyabb módszer bármilyen IKT eszköz alkalmazásánál, s amikor felismeri, hogy e diákokat elsősorban a szorongásoktól mentes légkör vezetheti vissza az iskola, a tanulás világába.

Úgy érezzük, hogy e portrékon, beszélgetéseken keresztül érthető meg igazán a Dobbantó lényege, oktatásügyben, szociálpolitikában, s tegyük hozzá életminőség javításban betöltött szerepe.

S aki egy hagyományos oktatási paradigma közegéből kívánja megvonni a Dobbantó mérlegét, az pillantson bele abba a rövid tudósításba, amely a Dobbantó tudományos és művészeti diákkonferenciájának történéseit villantja fel. A Dobbantó mindennapi valóságának mindennél érzékletesebb kifejezése az a pillanat, amikor az egy évvel ezelőtt még rendőrségi és gyámhatósági ügyek alanyaként létező fiúk ott állnak száz-százötven felnőtt és diák előtt és a világ ivóvíz készleteinek fogyásáról szóló prezentációjukat kommentálják, kissé ugyan még göcsörtösen, kissé akadozva, izzadva, félve – de iskolában vannak, s megélik, hogy a szavaik fontosak másoknak, komoly tanárembereknek, tudósoknak.

Ez már annyira rózsaszínű történet, hogy talán nem is lehet igaz, pedig a fiúk tényleg ott álltak, tényleg kommentálták azt a prezentációt, s tényleg féltek, izgultak, s örültek a sikernek. S évről évre hány ilyen fiú sorsán lehetne, kellene segíteni.

Épp ezért van, volna szükség arra, hogy a Dobbantó után is legyen Dobbantó, de legalább is dobbantási lehetőség a sok-sok hasonló fiúnak, meg a prezentáció alatt értük izgoló, szintén nehéz sorsú lányoknak.

Bognár Mária



DOBBANTÓ HÉTKÖZNAPOK

4 **Mentálhigiéné a Dobbantóban**

BESZÉLGETÉS GAZSÓNÉ RADNÓTHY ÉVÁVAL A KÖVESSI ERZSÉBET ESÉLY SZAKKÉPZŐ ISKOLA MENTÁLHIGIÉNÉS SZAKÉRTŐJÉVEL

Mi a mentálhigiéné helye szerepe a Dobbantóban? A kérdés azért is indokolt, mert, ha egy laikus meghallja a mentálhigiéné fogalmát – noha ennek a kultúrája az élet számos területén, így az iskola világában is, terjed – még mindig sokszor egy fehérköpenyes pszichológusra gondol, aki elmélyülten vizsgál, vagy terapizálja a páciensét. S korántsem arra, ami a mentálhigiéné lényege, értelme.

Hadd kezdjem egy kissé túlzónak ható állítással: a mentálhigiéné a Dobbantó legfontosabb alapköve, ugyanis azok a gyerekek, akik bekerülnek a dobbantóba, azok mindegyike mentálisan sérült, az előző oktatási szakaszokban az intézményekben mindegyikükkel elhittették, hogy ők nem képesek az elvárt teljesítményekre, a kíváncsi magatartásra, viselkedésre. Mindegyik ideérkező gyerek azzal a tudattal él, hogy amit az iskola elvár tőle, azt úgysem tudja megcsinálni. S a legnagyobb probléma, hogy a gyerekek ezt mélyen el is hiszik, tehát abban a tudatban jönnek hozzánk, hogy ők sokkal gyengébb képességekkel rendelkeznek, mint az átlag, a többség. A mentális sérülések hátterében az eddig elszenvedett kudarcok állnak. Van, akiről ez egy laikus számára ez első

látásra nem tűnik fel, mert hárít, kompenzál, akár a magatartásával, akár a beszédképességgel, a nyilvánosság előtti szereplésével. Nagyon sokan azonban visszahúzódnak, láthatóan szorongóak, csendesek, megijednek szinte minden új feladattól, a nyilvános szerepléstől, egyáltalán a megszólalástól. S a félelmük felbukkanása elég ahhoz, hogy ne tudjanak gondolkodni, hogy leblokkoljanak, hogy egyáltalán egy lépést tegyenek a feladatok megoldásának érdekében. Épp ezért a Dobbantó legfontosabb feladata, hogy megnyissuk ezeket a sérült, szorongó gyerekeket, be kell bizonyítanunk az ő számukra, hogy minden korábbi kudarcuk, önmagukról szerzett negatív tapasztalatuk ellenére nagyon értékes emberek, hogy meg tudnak mindent csinálni, amit az iskola, s persze az élet elvár tőlük. Ehhez az a legfontosabb, hogy jól érezzék végre magukat, végre ne szorongva éljék az iskolában, a közösségben eltöltött idejüket. Ugyanis a közösség a gyógyulásukhoz, a feloldódásukhoz roppant fontos. Község azonban csak úgy jöhet létre, ha ők személy szerint, egyenként, sőt a maguk igényei szerint jól érzik magukat. A személyes mentális jóllét pedig csak egyéni odafigyeléssel, egyéni bánásmóddal érhető el.

Mit jelent a gyakorlatban ez a személyes odafigyelés?

Sokféle dolgot egyszerre. Jelent személyes beszélgetést, a problémának a feltárására lehetőséget adó négy szemközti jel beszélgetést. Van, aki számára ezzel szemben

épp az ellenkezőjére van szükség, épp csak annyi kell, hogy békében hagyjuk, engedjük magába mélyedni, úgy, hogy ott vagyunk mellette, de békén hagyjuk. Ám magatartásunk, a fiatalhoz való viszonyulásunk azt érzékelteti vele, hogy biztos lehet abban, amint szüksége van a felnőtt, a tanár segítségére, akkor mellette tudunk lenni, a rendelkezésére tudunk állni. De az is része a sérülései „gyógyításának” ha megadom egy diák számára a lehetőséget, hogy egy kérdésre „passz”-szal válaszoljon, s csak később, ha kellő bátorságot, biztonságot érez magában, csak akkor szóljon. Mint minden embernek, így a mi dobbantásainknak is nagyon sokféle az önkifejezésük. Van, aki szóban, van, aki inkább rajzban tudja kifejezni magát. Ehhez hasonlóan más-más munkaformában szeretnek dolgozni, van, aki szervezni szeret, van, aki csendben kutakodni az interneten. Van, aki szeret szerepelni, a középpont lenni, van, aki meg épp ellenkezőleg: inkább visszahúzódva egyénileg csinálni valamit, akár gondolatban, akár kézzel, fizikai tevékenységben. Ha ezt sikerül megtalálni, s érvényesíteni a mindennapi feladatokban, az iskolai életében, a közösségbeli funkciókban, akkor nagy valószínűséggel jól fogja érezni magát, felszabadul, s akkor azokhoz a feladatokhoz is könnyebben neki kezd, amelyeket nem szeret. Például aki nem szeret olvasni, ha felszabadul, ha megszabadul a szorongásaitól, amikor a többiek el kezdenek olvasni, ő is hozzálát. Ennek fontos előfeltétele, hogy azokra a tevékenységekre is módja legyen, amit ő szeret, amiben ő jó, amiben sikeres tudott lenni.

A pedagógusok zöme a mentálhigiénét valami végtelen bonyolult dolognak hiszi, valami olyannak, amihez bonyolult összetett tudás kell. Amiről Ön beszél, az pedig látszólag végtelen egyszerű, természetes pedagógusi reakció, viszonyulás. Pusztán annyi, hogy tudomásul vesszük a Dobbantóba kerülő gyerekek másságát, sérültségét, sokféle differenciált igényét, s ehhez alkalmazkodva foglalkozunk velük, közösségben, de sokféle egyéni elemmel. Sokan a mentálhigiénét valami, a tanítástól, a hagyományos pedagógiai tevékenységtől elkülöníthető tevékenységnek gondolják, amelyet erre specializálódott szakembernek kell végeznie. A pedagógus dolga, úgymond, az, hogy matematikát, történelmet vagy éppen valamilyen szakmai tárgyat tanítson. Mit válaszol az iskolai, a Dobbantóbeli mentálhigiénés szakember ezekre a bizonyosan gyakori felvetésekre?

20 éve vagyok a pedagóguspályán, tehát a képzeletbeli, s persze nagyon is valóságos kollégával folytatott beszélgetésem, akár a húsz, tizenöt, akár csak öt évvel ezelőtti önmagammal folytatott beszélgetésem is lehetne. Pedagógusként engem, s minden más kollégát a tananyag leadására képeztek ki. Biológia-kémia szakos vagyok, tehát nekem ezeknek az ismereteknek az átadására volt szakképzettségem. A tanulmányaim, meg a különböző továbbképzések alatt egyre többet utaltak arra, hogy minél gyakorlatiasabban kell tanítani, tehát minél több megfigyelést, kísérletet, az anyagok, természeti jelenségek,

6 folyamatok közvetlen megtapasztalását kell biztosítani a tanításban. De ez az egész nem arról szólt, hogy a konkrét, egyedi gyereket tanítsam, hanem a gyereket, úgy általában. A Dobbantóban, de a hátránykompenzáció bármelyik formájában nem lehet általában a gyereket tanítani, hanem egyedi módon, minden gyereket a maga igénye, érdeklődése szerint. A tanári pályámon elsősorban és alapvetően a számat használtam, mondtam, mondtam a tananyagot, s szinte alig használtam a két fülem, most pedig sokkal inkább arra koncentrálok, hogy hallgassam a gyereket, s én minél kevesebbet beszéljek. A mentálhigiéné és a Dobbantó program megtanított arra, hogy hallgassak, tudjak tudatosan hallgatni, ne legyen kínos a csend, amikor a gyerek keresi a szavakat a gondolatai kifejezésére, amikor szeretne válaszolni a kérdésekre. Arra is megtanított, hogy ne a szavakra figyeljek, hanem a mögöttes tartalomra. Persze a tíz-tizenöt évvel ezelőtti valómban is kerestem ezeket a mögöttes, a gyerek személyiségéről szóló tartalmakat, de nem annyira, mint most. Most érzelmekre figyelek, a szavak, a mondatok mögött azt kutatom, hogy mit akar ez a gyerek mondani, milyen tudat alatti tartalmak fejeződnek ki. A mentálhigiéné egy olyan szemlélet, pedagógusi viszonyulás, amelynek lényege a türelmes hallgatás, a gyerek személyiségének figyelése a szavakon, akár a tananyagról való

beszéd szavain keresztül is. A gyerekek spontán rezdüléseinek figyelése fontosabb a konkrét tanítási tartalom átadásánál.

Kell-e valamilyen speciális tudás ahhoz, hogy a pedagógus kevesebbet használja a száját és inkább a két fülét, tegyük hozzá a két szemét, használja? Illetve mi kell ahhoz, hogy egy pedagógus túllépjen az imént említett hagyományos tanári szerepen, hogy az egyedi gyerek tanítása kerüljön a középpontba, hogy a tanár a szavakon át a gyerek személyiségét figyelje?

Szükség van tanult elemekre, de számos ponton szükség van a szemlélet, a gyerekekhez való közelítés, az attitűdök megváltoztatására is. Mindehhez kell egy türelmes, érzékeny, nyitott, előítéletektől mentes empátikus személyiség, ami azért nem általános a mai világban, még a pedagógusok körében sem. E személyiségvonások nélkül nem lehet kitörni a hagyományos pedagógusszerepből. E mellé a személyiség mellé szükséges egy olyan képesség, amely fenekestül felfordítja az előzményeket. Most nem feltétlenül a mentálhigiénéis szakképzettség megszerzésére irányuló tanulmányokra gondolok, hanem egyszerűbb dolgokra, olyan rövidebb képzésekre, amelyek kulcsélményt jelentenek a tekintetben, hogy ezt az egész tanítási folyamatot lehet másképp is csinálni. Ilyen „aha”

élményünk nekünk is volt a Dobbantó megkezdése előtt, egy-egy képzés során, amelynek révén rádöbrentünk, hogy egészen másként kell gondolkodnunk a tananyagról, a gyerekről, a szülőről, másként kell gondolkodni a tanítás során előálló szituációkról, azok megítéléséről, kezeléséről.

Hogyan lehet másként gondolkodni minderről, különösen a tananyagról, akkor, ha adott a tananyag?

A régi logikával, tanítási filozófiával felépített tananyag mellett nagyon nehéz vagy egyenesen lehetetlen ezt a változást végigvinni. A mentálhigiénés, tehát a gyereket a maga egyediségében középpontba állító tanári szemlélet más tananyagot igényel. A hátránykompenzálásban meg kell vizsgálni, hogy mi a tanítás célja. Egyértelmű, hogy a személyiség épségének, megteremtése, ahogy utaltam rá, rehabilitálása az elsődleges cél. Ehhez számos hagyományos feltételt meg kell változtatni. Például a 45 perces órák rendszerét meg kell változtatni, mivel ez az időszerkezet alkalmatlan a cél beteljesítésére. 45 perc alatt nem lehet hosszan hallgatni a gyereket. Ezért jó a Dobbantó modulrendszere, amelyben a tananyag egyes elemei között szabadon lehet válogatni, s nincs az a kényszer, hogy a tanterv minden elemét el kell végeznie a tanárnak. Az egyéni fejlesztés másik feltétele, hogy a tananyagokat projekt rendszerben, egyéni és persze közösségi produktumokhoz kötötten dolgozhassuk fel. Nem lehet lexikális ismeretek sokaságának átadására

alapozni a tanítást. Nem lehet hagyományos értelemben vett tétje a tanulásnak, hogy a gyerek lexikális ismeretek sokaságát el tudja-e sajátítani vagy sem. Másként fogalmazva: a gyerek tanulásának eredményességét nem lehet a lexikális ismeretek elsajátítási szintjében mérni. Ez nem jelenti azt, hogy a hátránykompenzációban, a Híd programokban vagy a Dobbantóban nincs létjogosultsága a követelménytámasztásának, csak a követelményeket egy egész másfajta tananyagra kell alapozni. Nem kell mindent megtanítani, nem kell azzal a szemlélettel közelíteni, ahogy az egyes tárgyak alapját képező tudományok rendszerezik az ismereteket. Ha például valaki asztalos akar lenni, akkor nem biztos, hogy a biológia minden részletét tanítani kell neki, hanem lehet, hogy rá kellene koncentrálni a növénytani részre, a fajtákhoz kapcsolódó növénytanra. Ehhez hasonlóan, ha valaki szakács szeretne lenni, akkor kémiából a szerves kémiai részeket kell részletesen tanítani, mivel a főzésben ezek tudatos ismerete fontos a számára, s ráadásul ez még érdekelheti is, mert fel tudja ismerni a szakmája és a kémia kapcsolatát. Ezeket az ismereteket is csak játékosan szabad. Itt a Dobbantóban csináltunk olyan foglalkozásokat, amelyeken kifejezetten a konyhakémiával foglalkoztunk. Tehát nem lexikális ismereteket tanítottam, hanem megnéztük, hogyan hatnak az ételek összeállításában egymásra az anyagok, hogy működik a só, a savas ecet, az élesztő. Ugyanígy ha előveszek egy doboz tejet és elkezdem velük vizsgálni,

- 8 hogy mi minden van egy doboz tejben, fehérjék, zsírok, cukrok stb., az annyi kémiai információt tud felvetni, annyi mindenről lehet beszélni ennek kapcsán. Ráadásul minden ilyen foglalkozás valójában egy projekt, tehát egy-egy munka végén megfogható termék, étel születik, amit meg lehet enni, haza lehet vinni. Egy-egy ilyen program hihetetlenül képes oldani a tanulástól való görcsöket. Ez ebben a mentálhigiéné: felszabadítani, örömmé tenni, jó közérzetet adni az órák alatt, s azt követően, s ezzel a korábbi tanulási kudarcok okozta sérülések egy kicsit elkezdenek háttérbe szorulni, gyógyulni. Azzal, hogy oldottan beszélgetünk a zsírokról, fehérjékről, s nem feszes leckéket veszünk át, egész más mederbe tereljük a tanítást, kicsit észrevétlenné tesszük, hogy órán, iskolában vagyunk. A tananyag és a módszer ilyen megközelítése jelenti a mentálhigiénés szemlélet érvényesülését.

Ahogy hallgatom a „tanárnőt”, akkor az derül ki a számomra, hogy Ön valójában nem is mentálhigiénikus szakember, hanem egy tanárnő, aki érzékenyen figyel a gyerekekre, a tananyag felépítésére, a módszerek gyerekközpontúságára. Ennyi lenne csupán ez a szakma?

A mentálhigiénés szemlélet egy általános attitűd, viszonyulás. Korántsem csak a tanári pálya ad erre lehetőséget, szándékosan sarkítok: egy költöztetéssel foglalkozó rakodómunkás is érvényesítheti ezt a szemléletet a maga tevékenységében. Mindenki, aki emberekkel foglalkozik

jó, ha mentálhigiénés szemlélettel közelít a kliensei felé. Nem kötelező, hogy éljen benne ez a szemlélet, de jobban tudja végezni a munkáját, ha így közelít a buszsofőr az utasok felé, a költöztető a megrendelője felé, a banki ügyintéző, vagy bármilyen ügyfélszolgálat munkatársa jobban képes szolgáltatni, ha érzékenyebb, ha elfogadóbb, ha toleráns, ha tudatosan képes a konfliktusokat kezelni.

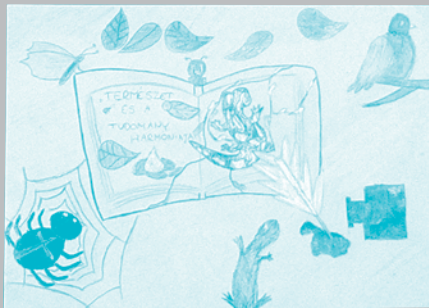
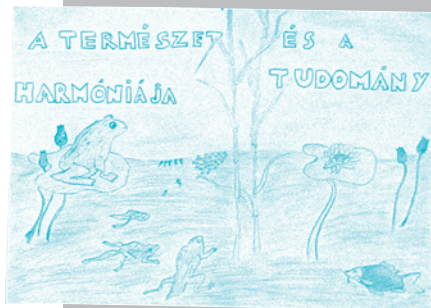
És hogy állunk az iskolával? Létezhet-e ebben a közegben mentálhigiénés szemlélet nélküli pedagógus?

Miért ne létezhetne, egy iskola ebből a szempontból hasonlít bármely munkahelyhez. Természetesen jó, ha minél több pedagógus érzékeny azokra a problémákra, amelyekről az előzőekben beszéltem, de kötelezően nem lehet előírni ezt, már csak azért sem, mert ennek a szemléletnek a jelentős része alkati, személyiségbeli feltételeket jelent. Tudomásul kell venni, hogy egy iskolában nem követelhető meg ez a mentálhigiénés szemlélet minden pedagógustól, ugyanakkor az is biztos, hogy az az intézmény, ahol terjed, fejlődik ez a gondolkodásmód, egyre jobban tud megfelelni a feladatainak. Különösen igaz ez a hátránykompenzációt felvállaló intézményekre. Mint ahogy az is igaz, hogy azok közül, akiknek a személyiségébe eredendően beközlödtak, beépültek a mentálhigiénés szemlélet alapját képező személyiségjegyek, azok közül nagyon sokan választják a pedagóguspályát. Az már sajnos más kérdés, hogy ezen a pályán az érzékeny,

odaforduló személyiségjegyek viszonylag hamar kiéghetnek, ha nem gondozzák a pedagógusok személyiségét. Az iskolai mentálhigiéné szerves része kellene, hogy legyen a pedagógusszemélyiség mentálhigiéné gondozása, de ez ma még gyerekcipőben jár.

Az Ön által felvázolt mentálhigiéné szemlélet kívülről nézve olyan természetesnek, egyszerűnek tűnik, hogy okkal merülhet fel a kívülről a kérdés: miért kell ehhez olyan sok személyiségfejlesztő tréning, képzés, tanulás? Azért, mert ennek a folytonos érvényesítése nem egyszerű feladat. Különösen igaz ez a pedagógus esetében.

A pedagógust alapvetően arra képezték, hogy majd ő 9 mondja meg, hogy mi a jó, mi a helyes válasz, s nem arra, hogy a diákjaival együtt keresi a lehetséges jó válaszokat. Ahogy már a magam kapcsán mondtam, a pedagógus beszél, elmondja, hogy miként „vannak” a dolgok, s nem arra szocializálódott, hogy a sokféle személyiségű, előéletű diákjainak elmondja, hogy ő hogy gondolkodik egy adott kérdésről, s közben arra motiválja a diákjait, hogy ők is elmondják, miként gondolkodnak arról a problémáról. Ráadásul azt végképp nem tanulta, hogy közben a tanítványai megnyilvánulását figyelje, ütköztesse, moderálja ezt a brain storming jellegű folyamatot.



- 10 Nem tanult meg a pedagógus hallgatni, s közben aktívan figyelni, problémákat, személyiségbeli állapotokat, motivációkat, törekvéseket érzékelni, ehhez igazítani a további lépéseket a közösség, a tanulócsoporthoz és az egyéni fejlesztés szintjén. Nagyon nehéz elfogadni azt, hogy a pedagógus belássa: nem az a dolga, hogy megmondja a „tutit”, s azt még nehezebb belátni, hogy a helyzetek nagy hányadában ő maga sem tudja megmondani, hogy mi a jó, mi a helyes. Saját magának ez volt, s még ma is ez a legnehezebb ebben a munkában.

Miben érhető tetten a gyerekekkel való egyéni kapcsolatban, fejlesztésben a mentálhigiénés szemlélet?

Korábban a jó, az érzékeny pedagógus is hajlamos volt megmondani, megmagyarázni a gyerekeknek, hogy mi az Ő, mármint a gyerek, problémája, s miben kell változnia ahhoz, hogy megoldja ezt vagy azt a problémáját. Ma már tudom, hogy a hatékony problémamegoldás elsődleges feltétele, hogy a gyerek maga döbbenjen rá arra, hogy neki mi a problémája, én a fejlesztő, a vele foglalkozó pedagógus csak segíteni tudok ebben a probléma-felismerésben, még inkább csak segíteni tudom a megoldáshoz vezető út keresését. Ez a látszólag egyszerűen elmondható változás óriási szemléletváltást, a pedagógus saját személyiségének tudatos átformálását, egy sereg képesség, kompetencia fejlesztését igényli. S hosszú gyakorlást tesz szükségessé a pedagógus részéről, mivel a régi, berögződött rutinok

makacsul kísértenek. Meg kell tanulni kívülről nézni önmagát a pedagógusnak, működnie kell egy bonyolult jelzőrendszernek, amelyik lépten-nyomon figyelmezteti arra, hogy visszacsúszott a régi szerepbe. Egy rossz szóval, egy rossz, a régi szemléletben gyökerező kérdéssel tönkre lehet tenni hetek, hónapok munkáját. S különösen igaz ez egy olyan gyerekcsoportra, mint akik a Dobbantóba vagy más, hasonló jellegű hátránykompenzáló, a személyiségbeli sérüléseket kezelni hivatott intézménybe járnak. Főleg ehhez a tudatossághoz, fegyelmezettséghez, folyamatos önkontrollhoz van szükség tanulásra, tréningre, gyakorlásra.

Hogy látja: elfogadják-e a gyerekek, a fiatalok ezt a másfajta pedagógusi szerepet, ezt a segítő, mentoráló szemléletmódot? Úgy tűnik, számukra ez kezd természetessé válni, legalább is nálunk. Ennek van igazán fejlesztő hatása, s a közösen kimunkált probléma-felismerés, az erre közösen keresett és esetleg megtalált megoldási mód azért elfogadhatóbb számukra, mint a felnőtt által osztott bölcsesség, mert jobban a sajátjuk, úgy élik meg, hogy belőlük jön, általuk is végiggondolt. Semmiképp sem kívülről rájuk erőltetett megoldásnak érzik, nagyobb valószínűséggel épül majd be az életvezetésükbe.

Nem nőtt még be a fejem lágya

Az alábbi interjúrészleteket azokból a 2010. szeptembere és 2011. februárja között dobbantós diákokkal készült beszélgetésekből választottuk, amelyeket a Dobbantó program hatásáról, fogadtatásáról diákok és szüleik körében készítettünk. Személyes adatkezelési okokból igyekeztünk a közölt részletekből minden olyan elemet kiiktatni, amely a diákok azonosíthatóságára utal. Ezúton is köszönetet mondunk interjúalanyainknak és szüleinek, családtagjainak az interjúk készítéséhez nyújtott segítségükért

A. TÖRTÉNETE

Interjú A. édesanyjával

A. úgy negyedik-es-ötödikes koráig, ha nem is volt kifejezetten jó tanuló, de általában hármas-négyes jegyeket, ilyen bizonyítványt hozott haza. Szófogadó, jó gyerek volt, a tanárai szerették, mindig mondták, hogy sokkal többre lenne képes, de ő nem tanult eleget, éppen csak annyit, amennyit nagyon muszáj volt. Az apja három gyerekkel hagyott itt minket, új feleséget szerzett, s ott is lett két új gyereke. Ez talán A.-t viselte meg a legjobban. A két kisebb még nem fogta fel, hogy az apjuk elhagyta a családját... Igazán akkor lett A.-val probléma az általánosban, amikor találtam egy új élettársat, s bekerült a családunkba. Akkor kezdett nagyon rossz jegyeket hozni, szemtelen,

akaratos lenni. Pedig a párom próbált hozzá illeszkedni. 11
Ő sokat szeretett volna az apjához menni, annak, meg az új feleségének ez nem annyira tetszett. Végképp akkor szakadt el a lányomnál a húr, amikor megszülettem a párommal közös gyermekem. A. valahogy nem akarta a testvérének tekinteni, a páromat meg nem fogadta el az apjának. „Nekem *apu az apám*...más nem kerülhet a helyébe” – mondta több családi veszekedésünk során. Akkor kezdett itthonról elmaradozni, volt úgy, hogy éjjel nem jött haza, a barátnőjénél aludt, illetve nekem azt mondta, de kiderült, hogy panelházakba húzódtak meg azokkal a barátjaival, akikkel összejött. Az édesapja próbált a lelkére beszélni, képzelheti, hogy én mennyi mindent elkövettem, már az új párommal való viszonyomat is kezdte tönkre tenni A. makacssága...

A. közben nagylány lett, már nem csak a csavargástól féltettem, hanem, hogy erkölcsileg is elzüllik, egyik héten ez volt a szerelme, másik héten egy másik fiú... Mondjuk nagyon szép mutatós egy csajszi, azt láthatja. Én is ilyen voltam, egy kicsit én is így szélhámoskodtam kamaszlány koromban, de hát én azért jártam normálisan iskolába, aztán egészségügyibe, szakmát szereztem... A. valahogy sehogyan sem akart megkomolyodni, ha az osztályfőnöke, meg még egy tanára nem fogják komolyabban, még a nyolcadikat sem végzi el. Én erőtlen voltam hozzá, hogy rávegyem a tanulásra. Végül valahogy kapott egy

12 nyolcadikos bizonyítványt, sőt fel is vették egy ... szakközépiskolába, de addigra már kicsúszott a lába alól a talaj. Én közben megint terhes lettem, a párom nem engedte, hogy elvetessem, kórházba kerültem, ő meg élt bele a világba. Napokig csavargott a társaságával. Az apja se, én se, de az én párom sem tudtunk mit csinálni. Volt úgy, hogy a rendőrség hozta haza, szóval borzalom, hogy a picurka gyerekemmel való terhességem alatt mit álltam ki... csoda, hogy ilyen szép ép kisbabám lett... Természetesen A.-t kivágták a szakközépiskolából, pedig ott az osztályfőnöke mondta, hogy jófejű gyerek, szép is, jól beszél, az Isten is valami emberekkel foglalkozó szakmára teremtette. De annyi igazolatlanja volt, annyi egyest szedett össze, hogy teljes joggal kirúgták...

Most így utólag tudom, hogy őt a válás, az új kapcsolatom, a féltésvérei születése viselték meg. S az iskolában sem értékelték reáisan... Te buta vagy, nem tanulsz eleget, nem gyakorolsz eleget matekból, nincs kész a leckéd... Legyintettek rá, én nekem sem, az apjának aztán még inkább nem volt se idege, se akarása. Szóval A.-t jól elszúrtuk közösen. A Családsegítő Központban elkezdtek A.-val foglalkozni – azt hiszem ez volt az életünk egyik lottó ötöse... Ott foglalkozott vele egy pszichológus fiatalember, meg szociális gondozó, egy klub is volt ott, összejöttek ilyen hasonló korú fiatalokkal. Ott ajánlották fel neki a Dobbantót. Én először nem is értettem, hogy mi ez, de

aztán elmentünk a felvételire és az osztályfőnöke adott felvilágosítást. Végül is azért örültünk neki, mert éreztük, hogy A. nem tanult rendesen az általánosban, hiába volt neki jó feje, volt mit átismételni, bepótolni...Erre jónak ígérkezett ez a lehetőség. Első héttől ő lett a Dobbantóban az egyik legjobb tanuló, elkezdett mesélni az iskoláról, hogy milyen feladatokat kell megoldani. Ennyit talán egész iskolás kora alatt nem mesélt, régen a sulis az csak egy olyan nyűg volt neki. Elkezdte szeretni... az iskolát, nagyon élvezte, hogy itt ő van a középpontban, itt ő a legjobb. Ahogy mesélte, ebben a Dobbantóban mindenki egy kicsit megbicsaklott korábban. Rájött, hogy a hasonló sorsúak között ő még nem is olyan rossz helyzetű. Annyira magára talált, hogy évvégére mindenkiből sokat javult is most élete nagy álma talán megvalósul, elkezdhet a szakiskolát, sőt az a terve, hogy elvégzi a szakközepet is, és majd egyszer lesz egy saját kis kávézója. Aztán, hogy ehhez mennyi pénz kell, azt már nem mérlegeli, valójában lehet, hogy ez egy gyerekes vágy csak, de nem törjük le, nem mondjuk neki, hogy álmodozzál, aztán a bilibe ér a kezéd.

Mindenesetre én ennek az iskolának köszönhetem, hogy végre nem kell attól félnem, hogy A. csavarog, elzúllik, rossz társaságba keveredik... Az első szülői értekezlet után volt néhány szülő, aki nagyon kikelt az iskola és a tanárok ellen, hogy elveszejtett egy év lesz ez a Dobbantó. Ugyanis a gyerekek elmondásából azt látták, hogy itt

nem igazán tanulnak a gyerekek, nincs igazán tankönyv, osztályzat, szóval, hogy nem olyan iskola jellege van az egésznek. Bevallom, egy kicsit engem is zavart eleinte, de aztán amikor láttam, hogy A., aki eddig lógott, nem tanult, milyen komolyan veszi azokat a feladatokat, amihez netezni kell, meg gyűjtögetni mindenfélét, megnyugodtam. Ez az iskola az eddig sok problémával tanuló, mondjuk inkább úgy nem tanuló gyerekeket rá akarja szoktatni, nevelni, hogy dolgozzanak, tanuljanak. A. mostanában mondogatja, hogy eddig ő nem is tudta, hogyan kell megtanulni egy anyagot. Ezzel nekem is problémám volt, amikor szakközépbe jártam. Sokat magoltam, nem tudtam tanulni. Itt ezt próbálják ez alatt az év alatt a gyerekekkel megtapasztaltatni. Ami még meglepett, hogy itt az iskolában mennyire odafigyelnek a gyerekekre, nem is tanárként viselkednek többen, hanem mintha ők is szülők lennének, vagy nem is tudom, kicsit mintha pszichológus is lenne egy-egy tanár. A. mesélte, hogy az osztályfőnöknő is, de egy-egy másik tanár is négy szemközt is sokat beszélget nem is a tananyagról, hanem a sorsáról, a problémáiról. Például egy kislány terhes lett, óriási gondja volt. A tanárnő segített neki abban, hogy bevonják az anyukát, hogy eldöntsék együtt megtartja-e a babát vagy elveteti. Hallottam A.-tól hogy rendőrségi ügye is volt az egyik fiúnak, abban is segített az osztályfőnöke. Máshol ezekért kivágták volna.

A.-kám korábban már attól fekete bárány lett, hogy egyszer a rendőrség találta meg, amikor eltűnt napokra itthonról. Velem is nagyon más hangnemben beszéltek A.-ról, amikor bementem a fogadó órára a fejlesztését megbeszélni a tanárnővel, aki úgymond a fejlesztője...mentor tanára. Kicsit még abban is segítettek, hogy elgondolkozzam, mit rontottam el A.-val, s ez egy kicsit arra is jó, hogy a kisebb gyerekeimnél ne kövessek el ilyen hibákat. Legalább is remélem...

RÉSZLETEK AZ A.-VAL KÉSZÜLT INTERJÚBÓL

Valamiért már általánosban nagyon nem szerettem az iskolát. Illetve magát az osztályt azt szerettem, de nem érdekelt a tanulás. Alsós koromban még könnyen ment, akkor sok tárgyból négyeseket is kaptam, de ötödiktől aztán végképp nem érdekelt semmi. Egy kettesre-hármasra úgy is mindent meg tudtam írni, ha otthon egy negyedórát tanultam. Aztán otthon nagyon rossz lett minden, meg kellett szoknom a nevelőapámat, illetve hát anyukám élettársát. Nekem fáj, hogy ő bejött a családukba, hogy anyu... szerelmes belé. Tudom, hogy ez butaság, de akkor tízévesen ezt nem értettem. Apuval is rosszba lettem, mert ő sem ért rám soha.

Összejött a telepen nálunk egy jó kis társaság, oda kezdtem lejárni. Kis hülyék voltunk így utólag nézve, 12-13 évesen nagy csajoknak hittük magunkat, cigiztünk, meg néha még egy borosüveg is körbejárt...én nem szipuztam

14 soha, mert attól féltem, de volt, aki még azt is csinálta. A füvet párszor néhány szippantás erejéig kipróbáltam, meg egy tablettát is kétszer. Semmi komolyabbat persze nem éreztem. Ebből nem is lett volna baj, ha tanultam volna. Már egyszer hetedik félévben megbuktam matekból, s a korábbi négyeseim leromlottak kettesre-hármasra. Eléggé rossz volt otthon, valahogy anyuval nem tudtam megbeszélni semmit, ő a kisöcsémrel volt elfoglalva, meg az élettársával. A suliban mi az L. téri banda tagjai voltunk, akik sorra kaptuk az intőket, egyre jobban sodródtam bele abba, hogy én rossz tanuló vagyok, rossz kiscsaj. A barátaimmal meg jó volt, sokat beszélgettünk. Néha beszélgetett velem egy tanárnő, aki jó fej volt, olyankor kicsit megpróbáltam tanulgatni, össze is jött egy kettes-hármas, így elkerültem, hogy év végén megbukjak, nyolcadik félévben ugyanúgy meghúztak, de aztán végül kaptam egy bizonyítványt, nagy nehezen a harmadik suliba felvettek, de akkor már annyira belekeveredtem a lógásos életbe, hogy ott semmit nem tanultam, heteket nem jártam be...

Az az igazság, hogy nem is érdekelt a tananyag, még a magyart esetleg szívesen tanultam volna, de a történelem már nem jött össze, a matek, meg ilyen termtud dolgok végképp nem. A tanárok meg úgy adták le az anyagot, mintha mi mindannyian értenénk, mintha minden órán mindent felfognánk. Pedig az osztály fele, de lehet, hogy

a kétharmada semmit nem értett, csak esetleg az bologult, aki délutánokat magolt. Én erre képtelen voltam... Volt úgy hogy elkezdtem történelmet tanulni, s egy óra után a kétoldalnyi tankönyvből a negyedét tanultam meg. Tehát nem csak azért lógtam a suliból, mert hülyülni akartam, meg plázázni, hanem azért is, mert tök biztos voltam benne, hogy ha felelek, ha dolgát írok, úgyis egyest, letolást fogok kapni. Ezért inkább nem mentem suliba. Én szerintem az az iskola, ahol azt mondják: itt egy könyv, tanuld meg belőle a leckét, az nekem, de sokaknak, nem jó...

A Dobbantóban az lepett meg a legjobban, hogy a modulokból egy-egy feladatlapot adtak első héten, s észre sem vettem, hogy a csoportban megoldjuk közösen a feladatot. Mivel nem volt lecke, nem kellett félni, hogy mit nem csinállok meg, mit nem tudok megtanulni, s főleg azért lett jobb hangulatom, mert éreztem, hogy nem olyat várnak el tőlem, amire nem vagyok képes, hanem inkább egy kicsit kevesebbet. Az egyénizésben, meg a vállalásokban azt mondták, csak azt vállald, amit biztosan teljesíteni tudsz. Azért nem féltem, amikor a vállalásaimat sorra vették a Dobbantóban, mert tudtam, hogy nagyjából teljesítettem mindent. Nem olyan volt ez, mint a felelés, hiszen nem a tananyagról szóltak az értékelések, hanem, hogy mit javultam, miben nem vagyok még elég jó. De nem azért beszéltek meg az esetleges elmaradásokat velem, hogy letoljanak, „Na ezt se csináltad meg kisnyúl”... hanem azért, hogy érezzem, miben van gondom...

Általánosban, de a szakközépben még inkább, mi tanulók nem voltunk érdekesek, a tanár magyarázott, így nagyon nehezen telt el egy 45 perces óra, a Dobbantóban meg sokszor észrevétlenül száll el egy délelőtt, mert mi csináljuk a legtöbbet, nem a tanár dolgozik csak. A legjobban azt szeretem, amikor vitatkozni lehet, például az életpályaórán. Olyan jó, amikor magunkról, egymásról beszélgetünk. Mondjuk, persze köztünk is van nagyon béna, kicsit mindig depi gyerek, meg olyan, aki nem akar részt venni, nem akarja megismerni magát. De azért többen vagyunk, akiket nem zavarnak azok a játékok, ahol magunkkal kell foglalkozni, ahol vitatkozni kell...

Sokan mondják a nem dobbantósok, hogy ez nem tanulás, meg, hogy semmi értelme nincs ennek az egy évnek. Anyámmal szoktunk erről beszélgetni, meg van olyan normális fiú és lány is, aki szintén élvezi ezt, s elmeséli a szüleinek, pedig már 18 éves is elmúlt. A beszélgetéssel, meg az anyaggyűjtéssel, az internetes kereséssel baromi sokat lehet tanulni, legalább ér annyit, mint a magolás. Arról nem beszélve, hogy például olyan dolgokról is lehet így tanulni, amiről egy átlag iskolában semmit nem mondanak, olyasmire gondolok például, hogy milyen jogai vannak egy munkába álló fiatalnak, hogy mit kell csinálni, ha az ember állásinterjúra megy. De például engem nagyon érdekelt, hogy milyen az egészséges táplálkozás, életmód, milyen módon lehet jól berendezni egy lakást a meglévő

anyagokból. Ezekről meséltem anyámnak, el volt ájulva, 15 hogy mikkel foglalkozunk. Mindig mondja, ha ő ilyeneket tanult volna, akkor mennyivel könnyebben boldogul. ... Ezek a friss dolgok arra is jók, hogy anyámmal van miről beszélgetni, korábban, ha nem is volt velem balhé, akkor se igen tudtunk miről dumálni, ő mondta a magáét, én is, illetve én egy darabig hallgattam, aztán eluntam, s eltűntem.

A matek újratanulása, meg a társadalomismeret is egész elviselhető volt. De ezek mellett talán az internetezés, a keresés meg a munkahelyi látogatások, a sulis tanműhelyeiben való munka volt még jó, s persze a kirándulás, utazás...

Igaz, hogy még sehol sem tartunk, mi dobbantósok, hiszen aki közülünk bekerült valamilyen szakképzőbe, az valójában most kezd el mindent majdnem a nulláról. De nekem kellett ez az idő, nekem eddig nem nőtt be a fejem lágya, talán mostanra megkomolyodtam, kaptam egy-két pofont az élettől, de mostanra valahogy kihevertem. Ja, és azt elfelejtettem mondani, amikor a legjobb dolgokról beszéltem, hogy a leg-leg talán az a Dobbantóban, hogy itt beszélgettek velem először komolyan rólam, a gondjaimról, a hibáimról, meg, hogy miben vagyok jó... így találtam rá a szakmámra, ami hosszú távra tőlem jó lesz...remélem.

ELŐNYÜNK A HÁTRÁNYUNK

Dobbantó tudományos és művészeti konferencia

A Than Károly Ökoiskola és a Dobbantó Programiroda 2011. január 24-én a Dobbantó iskolák diákjai számára tudományos és művészeti konferenciát rendezett. A szervezők – mint ahogy ez a tudományos kommunikációban szokás – előzetesen három tudományos és egy művészeti témában hirdettek pályázatot. A tudomány kategória pályázati témái: „Miért fontos nekünk a víz?”, „Lakóhelyem növény- és állatvilága”, „A jövőnk munkahelye”. Ebben a kategóriában powerpointokkal és poszterekkel lehetett pályázni. A kiírás szerint a pályázóknak prezentációt kellett tartaniuk választott témájukból, kommentálniuk kellett a feldolgozott ismeretanyagot, illetve az elkészített powerpoint vagy poszter információit. A művészeti kategória témája: „A világ ahogy én látom”. E kategóriában festményekkel, illetve más képzőművészeti alkotásokkal lehetett pályázni.

A konferenciára 10 powerpointtal és a hozzákapcsolódó előadással, 5 poszterrel és a kommentárral pályáztak a diákok összesen nyolc Dobbantó iskolából. A képzőművészeti pályázatra hét iskolából összesen tíz alkotás érkezett. A tudományos konferencia előadásainak

zöme a „Miért fontos nekünk a víz?” témát dolgozta fel, egy előadás foglalkozott a lakóhelyet, illetve az iskolát körülvevő természeti környezet bemutatásával. A poszteres prezentációk között a vízproblémák mellett egy-egy előadás foglalkozott a jövő munkahelyéről alkotott víziókkal és a helyi (kecskeméti) mezőgazdaság gyümölcs-termelési hagyományaival. A képzőművészeti alkotások szinte mindegyike felvillantott egy-egy ígéretes alkotói tehetséget. A legfigyelemre méltóbb mű a miskolci Martin iskola Dobbantó osztályának a vörösiszap katasztrófa témáját feldolgozó installációja volt. Ugyancsak érdekes alkotásnak tűnt a három pécsi dobbantós diák – Arany Alexandra, Kalányos Judit, Orsós Alexandra – *A világ ahogy én látom* című montázsa.

A zsűri értékes ajándékokkal jutalmazhatta az egyes kategóriák legjobb teljesítményeit. A prezentáció kategóriában az első díjat Nagy Edina és Muntyán Márk, a miskolci Martin iskola tanulói nyerték a Miért fontos nekünk a víz témában készült powerpointjukkal, s érdekes előadásukkal. A poszter kategória első díját Orsós Alexandra, Kalányos Judit – a pécsi Budai Városkapu Iskola tanulói – által készített *Jövőnk munkahelye* című, gazdag fantáziáról árulkodó posztere kapta. A képzőművészeti kategória első díját méltán nyerte a már említett martinosi vörösiszappal elöntött falut idéző installáció.



18 A konferencia pályázatainak közül az alábbi tanulókat részesítette elismerésben a rangos zsűri:

Prezentáció kategória

Helyezés	Kategória	Intézmény	Tanuló(k)
1.	<i>Miért fontos nekünk a víz?</i>	Miskolc	Nagy Edina, Muntyán Márk
2.	<i>Víz: Mikrokozmosz a makrokozmoszban-csepp és tenger</i>	Kecskemét	Molnár Dániel, Németh Szabolcs
3.	<i>Lakóhelyem növény- és állatvilága</i>	Than	Hajósy Bence, Szőlőssy Péter

Poszter kategória

Helyezés	Kategória	Intézmény	Tanuló(k)
1.	<i>Jövőnk munkahelye</i>	Pécs	Orsós Alexandra, Kalányos Judit
2.	<i>A víz körforgása</i>	Esély	Dobbantó osztály
3.	<i>Miért fontos nekünk a víz?</i>	Than	9. v. osztály

Képzőművészeti alkotás kategória

Helyezés	Kategória	Intézmény	Tanuló(k)
1.	<i>Vörös iszap</i>	Miskolc	az egész Dobbantó osztály
2.	<i>A világ, ahogy én látom</i>	Pécs	Arany Alexandra, Kalányos Judit, Orsós Alexandra
3.	<i>Portré- papírmásé</i>	Kecskemét	Kovács Dávid



Jó volt végigülni ezt a januári, hol szürkés, hol napsütéses délelőttöt ebben a patinás óbudai iskolában, jó volt látni a dobbantós diákok és tanáraik lelkes készülődését, s jó volt szembesülni azzal az igyekezettel, amellyel megpróbálták ezek a sokszor nehezen beszélő, még nehezebben olvasó fiatalok teljesíteni a feladatot. Jó volt látni, hogy ezek a megannyi kudarcot, iskolai megaláztatást megélt, a tudás birtokbavételének örömétől eleddig többnyire megfosztott fiúk és lányok, miként csodálkoznak rá a powerpointjaik információra, a világ fogyó vízkészleteiből eredő problémákra, a víz élővilágban betöltött szerepének fontosságára. S mindez akkor is igaz, ha a powerpointok és poszterek szinte mindegyikén látszott a tanári segítség, s az ismertetőket tartó diákok némelyike bizony nehezen tudta elolvasni a kivetített képek szövegeit.

20 Az előadásokat az egyik iskola diákjai közé ülve hallgattam, erről a helyről sokkalta érdekesebb volt szemlélni az egész történet hangulatát. Volt, aki izzadó tenyérrel, körmöt rágva várt saját szereplésére, volt olyan ifjú hölgy, aki „csak” szurkolni jött társa sikeréért, s volt, aki egy-egy hiba, nem helytálló megállapítás kapcsán gúnyosan pusmogott valamit a mellette ülő társának. Külön tanulmányt érdemelne az, ahogy a gyerekek egy-egy prezentációt értékelték, egyszerre volt jelen a versengés és a szolidaritás. „Szerintem ebben a csajsziban több van, mint amit itt elő bír adni” – mondta az egyik, „Á szerintem agyilag is kicsit béna... azért nem bírja kiolvasni a szöveget.” „Na aztán megnézném, hogy Te ki mernél-e állni ennyi ember elé, s ilyen szövegeket el tudnál-e mondani.” – replikázott suttogva neki a másik. S ha akadt egy-egy frappánsan, már-már elegánsan előadott előadásszöveg, akkor hosszú csend honolt a pusmogó sorban, s nem csekély ámulat ült ki az arcokra. „Ezek fogják megnyerni – kár, hogy nem a mi sulinkbeliek!” Rádöbbsentem, nem csak a powerpoint tábla előtt állók számára teljesítmény ez a délelőtt, hanem a buzdítani jött társaiké is. Bizonyosan sok minden észrevétlenül bevésozott az ő fejükbe is az elhangzottakból, s ráadásul gyakorolták azt a nem könnyű, ám szinte naponta szükséges értékelési tevékenységet, az értékelt helyzetébe történő beleélést, a szubjektív szempontok és a realitás egészséges arányának megteremtését.

S sorolhatnám még, hogy mi mindenre ad lehetőséget egy ilyen konferencia.

Amíg a zsűri értékelésére vártunk, hosszan beszélgettem néhány dobbantós felkészítő tanárral. „Fél éve P. még az utcán csavargott, ha akkor valaki nekem azt mondja, hogy ma ez a gyerek a jövő munkahelyéről készített poszterét elemezgeti, azt bizonyosan elmebetegnek tartottam volna. S íme P., ugyan kicsit szögletes mozdulatokkal kísérve, nem mindig világos mondatokban, de a munkáról, munkahelyről beszél, s tegyük hozzá hallgat egy tanárra, megfogadja az előadáshoz előzetesen adott tanácsokat...”

Mélyen elgondolkodtam a tanárnő szavain. 15-20 fiatal ezen a januári délelőttön ennek a Dobbantó konferenciának a lehetősége megint bezsilipelt egy egyébként számukra addig ismeretlen, s tegyük hozzá elérhetetlen világba.

A Dobbantóban bizonyosan nem ez a legfontosabb. A konferencia hangulata, a víz problémáin való gondolkodás, a kolontári falukép installációja, az egymásért szurkolás, az odafigyelés egy délelőtt egészén zajló programra együtt mutatják meg, hogy miben és milyen eszközökkel képes hatni ez a program.

A Dobbantó tények és adatok tükrében

A DOBBANTÓ PROGRAM ELSŐ ÉVÉNEK EREDMÉNYESSÉGE SZÁMOKBAN

A 2010 júniusában véget ért első Dobbantó tanév meglepően jó eredményeket mutat mind a tanulmányok befejezését, mind a továbbtanulási arányokat illetően. A programot működtető 15 iskolában összesen 191 tanuló végzett. Közel 90 százalékuk valamilyen képzési formában továbbtanult. A program legfőbb eredménye, hogy az egyéni fejlesztés révén a tanulók több mint 65 százaléka a szakképzés valamilyen iskolatípusában kezdhette meg tanulmányait, s a célcsoport sajátosságait figyelembe véve jelentős (közel 8 százalékos) az érettségit adó középiskolába kerültek aránya. A programból valamilyen ok miatt kiléptettek aránya ugyanakkor nem éri el a 10 százalékot, ebből mindössze 2,6% tekinthető klasszikus értelemben vett lemorzsolódónak.

A Dobbantó program tehát jól igazolja azt, hogy megfelelő pedagógiai hatásrendszerben a peremre sodródott fiatalok eredményesen visszavezethetők az iskolarendszerbe.

Magas a Dobbantó programot sikeresen elvégző tanulók aránya

A Dobbantó program első tanévének eredményességére vonatkozó statisztikai eredmények azt mutatják, hogy a 2009. szeptember elejei induló létszámhoz (174 fő) képest a tanév végére 191 főre nőtt. (A létszám év közben egyfelől 30 tanulóval csökkent és az év közben érkezett 47 tanulóval nőtt.) A programból kikerült 30 tanuló közül 9-en évközben munkába álltak, 11 tanuló év közben más képzésben folytatta tanulmányait, öten valamilyen elfogadható indok (családi körülmények változása, elköltözés) miatt szakították meg a Dobbantóban folytatott tanulást. Mindössze 5 tanuló kilépése tekinthető klasszikus értelemben való lemorzsolódásnak. Ez az induló létszámnak mindössze a 2,6%-a.

Magas a Dobbantó osztályt elvégzők továbbtanulási aránya

A Dobbantó tanévet befejezők közel 90%-a valamilyen képzési formába került 2010 szeptemberében. A végzetek legnagyobb hányada (31,4%-a) a szakiskolák 9. évfolyamára, további 10%-uk pedig a szakiskolák 10. évfolyamára került. Ugyancsak jelentős (több mint 15%) az előrehozott szakképzésbe és a 8. osztályra épülő szakképzésbe lépők (11%) aránya. Ezek az adatok arra utalnak, hogy a Dobbantó program az oda bekerülő, egyébként

- 22 nagy valószínűséggel peremre sodródó, elkallódó tanulók jelentős hányadát képes oly mértékben fejleszteni, orientálni, hogy a Dobbantó év után bekerüljenek a szakképzés valamelyik iskolatípusába. A végzett tanulók közel 8%-a számára lehetőség nyílt, hogy érettségít adó középiskola 9. osztályába kerüljenek. Ez azt a feltevést erősíti meg, hogy nagyon intenzív egyéni fejlesztéssel a jobb képességű tanulók egy nem jelentéktelen hányada a teljes középfokú végzettséget biztosító iskolai képzésbe kerüljön. (Illetve az elszenvedett kudarcok ellenére visszakerüljön oda.) A fiatalok sorsa szempontjából az sem lebecsülendő, hogy több mint 6% azok aránya, akik a felzárkóztató 10 illetve 20 hónapos képzési formában pótolhatják hiányos iskolai tudásukat, s a munkaerőpiacra történő visszavezetés szempontjából eredménynek tekinthető az a néhány tanuló, aki felnőttképzésben tanul valamilyen OKJ-s szakmát, vagy szintén érettségít adó középiskolában kezd tanulmányokat.

Viszonylag kevesen lépnek közvetlenül munkába

A Dobbantó program első tanévét elvégzett 191 tanulóból 21-en nem tanulnak tovább. Ebből 13 tanuló szeptember elejéig munkába lépett, s a végzetteknek mindössze 4,2%-a, (8 volt diák) vált munkanélkülivé.



ELKÉSZÜLT A DOBBANTÓ PROGRAM HARMADIK KÜLSŐ ÉRTÉKELÉSE

Elkészült a Dobbantó program harmadik külső értékelése, amelyet szegedi Qualitas T&G Tanácsadó és Szolgáltató Kft. és a budapesti Mondolat Iroda készített. Az értékelés megállapítja, hogy a résztvevő iskolában az eredetileg kitűzött célokkal összhangban működik a program. Az eredményességre, hatékonyságra vonatkozó adatok alapján az értékelés megállapítja, hogy az intézmények döntő többsége teljesíti a programban megfogalmazott célkitűzéseket. Az intézményekben jelentős változás, tartalmi és pedagógiai kultúrabeli fejlődés érzékelhető. Különösen fontosnak ítélik azt, hogy erősödik az intézmények, a vezetők és a pedagógusok önreflexiós készsége. A Dobbantó intézmények egyre inkább tanuló szervezetként működnek, megindult az egymástól tanulás folyamata, valamint a jó gyakorlatok terjesztése.

Az alábbiakban az értékelésnek azt a részletét adjuk közre, amely a programban résztvevő iskolák jellemzőit mutatja be.

A DOBBANTÓ PROGRAMBAN RÉSZT VEVŐ ISKOLÁK JELLEMZŐI

– részletek –

Az iskolák szervezetére vonatkozó kiterjedt, sokrétű vizsgálat alapján megállapíthatjuk, hogy az olyan szervezeti hiányosságok (túl sok megoldatlan konfliktus, a

szervezet megosztottsága, klikkesedés, bizalmatlanság, kommunikációhiány, együttműködés-hiány, működési szabályozatlanság stb.), amelyek kockázatot jelentenek a program sikerét illetően, nincsenek jelen a szervezetekben. A vizsgált területekre vonatkozó átlagok alapján összességében nem mutatkozik lényeges probléma. 23

A Dobbantó program maga erős prioritásként jelent meg az intézmények életében, működésében. A válaszok változása a harmadik mérésben azt mutatja, hogy az érintettek növekvő mértékben látják a prioritásokat, ami fontos a program megvalósítása szempontjából. A tantestületek fejlesztése a tanítási gyakorlatra koncentrál, ami a Dobbantó program szempontjából nagy fontosságú jellemző, igen jó eredményt mutat, és ezt a működés tapasztalatai megerősítettek. Ez a projekt hatásgyakorlása, ezért a sikeressége szempontjából is meghatározó jelentőségű. *A kooperatív módszerek vizsgálata, egyértelműen és világosan igazolja a Dobbantó program tanulásfelfogását, módszertani megközelítését.*

A globális kép alapján állítható, hogy a projektmódszer markánsan és növekvő mértékben van jelen az iskolai gyakorlatban, ami ugyancsak a Dobbantó program módszertani hatásait mutatja.

24 A kooperatív módszerek és a projektoktatás vizsgálatának eredményei harmóniát tükröznek, és ez igazolja, hogy az iskolák azonosultak a Dobbantó program módszertani megközelítésével, továbbá ezt képesek a gyakorlatban megvalósítani.

A vizsgálat alapján megállapítható, hogy a vezetők (igazgatók, projektvezetők) magas elkötelezettséget mutatnak a program iránt, ami a megvalósítás egyik kulcselemeként értelmezhető.

Az adatok alapján egyértelmű, hogy a részt vevő pedagógusok beállítódása a programmal és az ahhoz kapcsolódó főbb tényezőkkel kapcsolatban egyértelműen pozitív. A második mérés eredményeihez képest a különbségek intézményenként jelentősen megnövekedtek. A pedagógusok önmagukhoz, a tanításhoz és a program egészéhez viszonyulnak a leginkább pozitívan, ami erős önbecsülést és komoly feladatorientált elköteleződést jelent. Ez a pszichológiai beállítódás elősegíti a sikeres munkát, és egyfajta erőtartalékot jelent, amely alkalmassá teszi a pedagógusokat, hogy sikeresen küzdjenek meg a munka során felmerült nehézségekkel.

A szervezeti működést illetően három olyan jelenséget említhetünk, amelyek figyelemfelhívóak, és indokoltta teszik, hogy a program vezetése – együttműködve az

intézményekkel – foglalkozzon ezekkel. *Hasonlóság fedezhető fel mind a három mérés között abban a vonatkozásban, hogy a pedagógusok és a projektvezetők is a munkaterhek elosztottságát látták a legpesszimistábban, továbbá figyelemre méltó az is, hogy a harmadik méréskor a projektvezetők még a pedagógusoknál is problematikusabbnak látják ezeket az egyenlőtlenségeket.*

A vizsgálat eredményei alapján nem folytatódik a szervezeti sajátosságok romló megítélése, hanem a második félévben újra javulnak az eredmények.

A másik kulcsfontosságú jellemző a közreműködők – alapvetően a pedagógusok és projektvezetők, valamint az intézményvezetők – véleményének eltérése, illetve a változás iránya. A kérdőíves eljárások eredményei szerint viszonylag jelentős a csoportok véleménykülönbsége (légkör, önreflexió, illetve erre rendelkezésre álló idő, hosszú távú célok, átalakító vezetés stb.), amit az általunk felvett fókuszcsoportos interjúk meggyőzően támasztottak alá. Eredményeink alapján úgy véljük, hogy a munkacsoportok számára nagyon fontos lenne az esetmegbeszélő szupervíziós megbeszélések beépítése mindennapjainkba. A teamek maguk is kifejezték ezt az igényüket, és ezt igazolta az a tapasztalatunk, ahogyan az egyes teamek a fókuszcsoportos interjú alkalmát ragadták meg erre. Itt jegyezzük meg, hogy egyes interjúk alkalmával a kiégés

veszélyét észleltük egyes csoporttagokon, és nemcsak az első fázis, az idealizmus, a túlzott lelkesedés tüneteit észleltük, hanem bizony a negyedik szakasz frusztrációs tüneteit. *Nagyon gyakori jelenség volt az interjúk során, hogy bizony minden csoportban ott volt az a „húzóember”, „oszlopos tag”, a „csapat motorja”, aki mindig és mindenkinek a rendelkezésére áll Dobbantó ügyben.*

Úgy véljük, hogy *a programnak fokozottabb mentálhigiénés és szakmai támogatást kell adnia a csoportokban, hogy ne hagyják magukra ezeket az embereket, hogy ne higgyék el nekik, hogy ők egyedül is tudnak szinte az egész team helyett dolgozni.* Az interjúk alkalmával nem derült mindig fény arra, hogy miért voltak olyan gyakoriak a személycserék a program teamjeiben, ennek felkutatása, a program lezárásaként, talán egy későbbi vizsgálatnak képezheti tárgyát. Azt azonban biztosan állíthatjuk, már az idei tanév elején is volt olyan dobbantós munkatárs, aki pszichés megküzdéséhez már kevésnek érezte a rendelkezésére álló eszközöket. *Bizakodásra ad okot, hogy vizsgálataink szerint a jelenlegi harmadik adatfelvételben két dimenzióban – a problémák kezelésében és a tagok szervezethez való viszonyában – határozott javulás mutatkozik a pedagógusoknál és a projektvezetőkénél is.*

A harmadik fontos jellemző az egyes területeken az intézmények között megmutatkozó jelentős különbségek

megléte. Természetesen mindegyik intézménynek a saját állapotához, helyzetéhez képest mért fejlődés lehet a célja – összhangban a program tervezésével. Ezt a célt segítik elő az intézményi szinten értelmezett bóják. A jelentős különbségek mégis figyelemre méltóak. Nem csak lakmuszpapírként viselkednek, egyben elősegítik a benchmark területek, a jó gyakorlatok azonosítását, támogathatják azok átvételét. Az egyes intézmények esetében egy-egy területen mért alacsony értékek pedig a szükséges változás területeire adnak jelzést.

A Dobbantó program hatásának elemzése a pedagógusok válaszai alapján egyértelműen megerősíti az eredetileg elgondolt, a tanulók mély megismerésére épülő komplex fejlesztési, tanulásirányítási modell eredményességét. Továbbá felhívjuk arra is a figyelmet, hogy az oktatás nevelés hangsúlya könnyen áttolódhat a segítség, a tanulók szociális körülményeinek javítására törekvéssel, amely olyan követelmények elé állítja a rendkívüli szociális érzékenységgel bíró pedagógust és intézményét, amelyeknek értelemszerűen nem tudnak megfelelni.

A Dobbantó programnak érezhető hatása van az intézmény egészére is: megfogalmazható az, hogy a program hatása nem korlátozódik a programban résztvevőkre, hanem terjed az intézmény azon tanárainak körében is, akik nem tanítanak a „dobbantós” osztályokban. A vezetők

26 szerepét kiemelten fontosnak tartjuk ebben a folyamatban, hiszen az egyes pedagógusok személyes kapcsolatainak bevonásán kívül szükség van intézményi támogatásra is, olyan támogató közegre, ahol az a módszertani gazdagodás, amit a program nyújt, az egész szervezetre hatással legyen. A válaszok alapján megállapítható, hogy a program oly módon is „továbbterjed” az eredeti kereteken, hogy a tanárok más osztályokban, az iskolai munka más területein is alkalmazzák a megszerzett tudást, illetve a Dobbantóban szerzett ismeretek motiválják a tanárokat az újabb ismeretek megszerzésére és hasznosítására is. Megfigyelhető a programban résztvevők munkájában az új módszerek és tevékenységek alkalmazása, ami – a belső kommunikáción keresztül – hatást gyakorol más tanárookra, és az esetek egy részében már azonosíthatók a szervezet egészét elérő hatások. Mindez a fenntartható működés szempontjából igazolja a program működésével szembeni elvárások teljesülését.

Összegezve a ráfordítás-megtérülés elemzést azt láthatjuk, hogy a meghatározó többség egyértelműen elégedett az eredménnyel, az eredményekhez szükséges energiát, befektetést azonban nagyobb szóródással ítélik meg.

DOBBANTÓ MONITORING

Folyamatosan zajlik az iskolákban a Tárki Tudok Zrt. kérdőíves adatgyűjtésre alapozott monitoring

vizsgálata, továbbá a diákok nyomon követése, amelynek eredményeiről várhatóan a következő időszakban olvasható tájékoztató anyag a Dobbantó honlapján és a következő hírlevélben.

PEDAGÓGUS PRODUKTUMOK



Négy diák – négy út

Iregszemcsén dolgozom a Göllesz Viktor Általános Iskola és Speciális Szakiskolában, ahol lehetőségünk adódott a Dobbantó program megvalósítására.

Intézményünk gyógypedagógiai jellegű munkát folytat több mint 50 éve. Tanulásban akadályozott gyermekek, magatartászavarral, illetve részképesség-zavarral küzdők tanulnak itt, de egyre nagyobb számban érkeznek hozzánk értelmi akadályozott gyermekek is, sőt az idei tanévben megkezdődött a korai fejlesztés. Speciális szakiskolánkban kétféle szakképzettséget szerezhetnek a diákok: kerti munkás és parkgondozó, valamint textiltermék-összeállító szakmák elsajátítására van lehetőség.

Ezeknek a sajátosságoknak nagy jelentősége van a Dobbantó programban végzett munkánk során, hiszen a szemléletünk lényege a tolerancia, az egyéni bánásmód, a nagyfokú segíteni akarás. Mindezt fontosnak tartottam leírni, ugyanis a Dobbantóban épp ezekre az attitűdökre van szükség.

Az osztályba 12 tanuló jár, a teamnek 3 tagja van. Mind-együnkhöz 4 tanuló tartozik, mint „segítő tanár-diák” pár. Esettanulmányomban azokról a fiatalokról szeretnék írni, akik hozzám tartoznak.

Négy fiúról lesz szó, négyféle személyiséggel, családi háttérrel, iskolai előélettel, és négyféle fejlődési úttal. Természetesen csak keresztnevüknek kezdőbetűjét fogom használni.

Az első két hétben, az ismerkedés időszakában (és még azután sokáig) a diákok meglehetősen zárkóztak voltak, mind velünk pedagógusokkal, mind egymással. Előzetesen csak egy-két tanuló ismerte egymást látásból. Nehéz volt ezt feloldani. Tudták, hogy előbb utóbb „ki kell választaniuk”, ki legyen a segítő tanárunk, ki a legszimpatikusabb számukra. A második héten, egy csoportos foglalkozás alkalmával sétáltunk a faluban. Akkor már többször beszélgettünk felszínes, hétköznapi dolgokról, elkezdtünk viccelődi, egyre könnyedebbé vált a hangulat. Amikor visszafelé tartottunk az iskolába, mellém került 4 fiú: T., J., F., és K. Azt mondták: „Tanárnő, mi önt választjuk, szeretnénk, ha ön segítene nekünk!” Egy pillanatra ledöbbsentem a hirtelen közlésen, s nem utolsósorban a tiszteletudó magatartáson. Megköszöntem a bizalmat és a „felkérést”. Ezen a napon kezdődött el, hogy egyre gyakrabban jöttek oda hozzám beszélgetni, s ha valami gondjuk, kérésük volt, szóltak. Kapcsolatunk azóta is jó, persze néha „becsúszik” egy-két nézeteltérés is.

J. TÖRTÉNETE

J. 19 éves. Egy kb. 25 km-re levő faluban lakik, a tanévet kollégistaként kezdte. Előzőleg két középiskolába járt (sőt azelőtt két általános iskolába is), főként hiányzásai miatt kellett otthagynia őket. Sajnos nem csak a mulasztások okoztak problémát az életében, hanem a kábítószer is. Rendszeresen fogyasztotta, de mivel akkor még fiatal korú volt, nem indult ellene büntetőeljárás, hanem hetente kellett úgynevezett „elterelésre” járnia. Sokszor kérdeztem, mi történt/történik ott, s mindig azt válaszolta, kb. 3 perc az egész, bepecsételnek egy kis könyvecskébe, és kész. (Ez elterelés? Mitől? Miben segít? Inkább nem nyilvánítok véleményt...) J. egyébként nagyon csendes, tisztelettudó, szeretetreméltó fiú, rendezett családi háttérrel. Azt hiszem, a társaság, amellyel az idejét töltötte, nagyban befolyásolta őt, mert amennyire megismertem, eléggé befolyásolható. Mindenkinek mindig jót akar tenni, nem tud nemet mondani, senkit meg nem bánatana. A szabályokat viszont nagyon nehezen tartotta be, ez volt az oka annak, hogy két hónap után kiiratkozott a kollégiumból, és bejáró lett. Ezután egyre többször fordult elő, hogy reggel elkészt, netán nem is jött iskolába, és gyakran el kellett marasztalni, pl. az iskola épületében való dohányzás miatt, s egyéb szabályok megsértéséért. Érdektelen, motiválatlan, passzív volt, nem volt célja a jövőre vonatkozóan.

Félév végén bejött az édesanyja az iskolába, kétségbeesetten, elkeseredetten. (Egyedül neveli fiát). Kérte, segítsünk, mert nem tudja egyedül a problémát megoldani. J. késő éjjel jár haza, nem kommunikál, és az ő tudta nélkül eladott néhány értékes műszaki cikket, ami a lakásban volt. Azonnal rájöttünk, hogy a fiú valószínűleg visszatért a kábítószerhez. J. tagadta ezt. Kértük az igazgatónő, valamint az iskolapszichológus segítségét, akik a rendőrséghez fordultak. Nem rosszindulatból, hanem segítő szándékkal. Pár nap múlva J-t a rendőrségre vitték, kihallgatták, ahol a fiú elismerte, hogy valóban visszaesett. A teszt ezt megerősítette. Mivel a házkutatás során semmi terhelőt nem találtak, a rendőrség „visszaadta” az ügyet az iskolának. Következett a fejtörés: Mi legyen a megoldás? Hogyan segítsünk? Végül a közös döntés (az édesanya kérésére főként) az lett, hogy J. legyen ismét kollégista, így nem tud annyit együtt lenni a társaságával, talán más barátai lesznek itt, valamint többet beszélgetünk vele, s még ennél is jobban odafigyelünk rá. Talán másik iskolából elbocsátották volna, de az senkin és semmiben nem segített volna, valószínűleg rontott volna a helyzeten. Az iskolában maradhatott, azzal a feltétellel, hogy a véletlenszerű gyakorisággal elvégzett drogteszt negatív lesz. (Ebben az iskolaorvos segítségét kértük.) Azóta két és fél hónap telt el, nem volt probléma. J. pozitív irányba változott, aktívabb lett, kiegyensúlyozottabb, jobb a hangulata, új barátai lettek, sőt új barátnője. És

30 ami a legfontosabb: van célja, mégpedig szakiskolánkban szeretne maradni, és elvégezni a kertész szakmát. Azt mondta, nagyon megszerette ezt az iskolát, mert itt mindenki törődik vele, rendes hozzá, és beszélget vele. Ő is azt állítja saját magáról, hogy szeptember óta rengeteget változott pozitív irányban. Édesanyja véleménye hasonló, fia beszélget vele, sokat van otthon, és sokkal többet foglalkozik a családjával. Az iskolában is alkalmazkodóbb lett, mindenkiel jó a viszonya, nyugodtabb, vidámabb lett.

Bízunk abban, hogy a közeledő nyári szünet sem fogja rossz irányba befolyásolni. Az a terve, hogy munkát vállal valahol.

F. TÖRTÉNETE

F. szintén 19 éves. Az előző tanévekben ő is több iskola tanulója volt, igazolatlan mulasztásai miatt. Intézményünkbe úgy került, hogy ismerték egymást J-vel, s tőle tudta meg ezt a lehetőséget.

Az idei tanévet kollégistaként kezdte, de néhány hét után a bejárást választotta. Nehezen tud alkalmazkodni, igazodni a házirendhez, s ha ezt valaki szavá teszi, zokon veszi, és hangot is ad nemtetszésének. Gyakran lázad, az első félévben igen tiszteletlen volt azokkal a felnőttekkel, akik elmarasztalták valamiért. Ez a tulajdonsága némileg javult, de az esetek többségében mindig övé az utolsó szó.

Elgondolkodtató, hogy édesanyja, aki egyedül neveli, soha nem érdeklődött fia iránt az iskolában, nem jött el a szülői értekezletre, megbeszélésekre, sőt a beiratkozásnál sem jelent meg. Annyit tudunk még, hogy édesapja meghalt. Anyagi körülményeik jók.

Az egyéni fejlődési tervben célul tűztük ki a realisabb önértékelést, mert néha azt érezzük vele kapcsolatban, tökéletesnek tartja magát, mindenki hibás, csak ő nem. Az első félévben a modulok során a feladatokat nem akarta elvégezni, szinte mindenre azt mondta: „Ez hülyeség!” Valamelyest jó irányba terelődött az aktivitása, talán, mert látja, hogy mindenki részt vesz a feladatokban. Ugyanakkor mindig van valami negatív megjegyzése. Célja, hogy asztalos szakmát tanuljon valahol, ezért mindig elmondjuk neki, hogy ahhoz szorgalmasabbnak, aktívabbnak, alkalmazkodóbbnak kell lennie, s nem utolsó sorban kitartóbbnak. Korábban gyakran elkésett, most ez szinte teljesen megszűnt. Pozitív, hogy míg a régi iskoláiban hónapokat hiányzott, ő az egyik diák a Dobbantóban, akinek alig van mulasztása. Nagyon szeret sportolni, mozogni, ezért segítünk neki, hogy részt vegyen az iskolai focibajnokságokon.

Bízunk abban, hogy felvételt nyer valamelyik szakiskolába, és meg is állja a helyét ott.

K. TÖRTÉNETE

K. 20 éves. Lakóhelyének családsegítő munkatársa ajánlotta neki iskolánkat, a Dobbantó programot.

K. az elmúlt néhány évben nevelőszülőknél tartózkodott, egy másik városban. Ő is több iskolának volt tanulója, magatartási problémák miatt. A nyolcadik osztályos végzettséget eddig nem szerezte meg. Tanévkezdés előtt visszakerült édesanyjához, az egyik közeli faluban laknak. Édesapja nem velük él, az anyának élettársa van. Rossz anyagi körülmények között élnek.

K. a tanév elején célul tűzte ki, hogy júniusban különbözeti vizsgával megszerzi a nyolcadikos bizonyítványt, majd továbbtanul, a szobafestő-mázoló szakma érdekli. Megígértük neki, maximálisan segítünk ebben, felkészítjük a vizsgára. Minden nap kapott valamilyen feladatot, kezdetben nagyon aktív és együttműködő volt. Három hónapig nem volt probléma.

Egy idő után észrevettük, hogy türelmetlen, ideges, nem hajlandó csinálni a feladatokat, ha csinálta is, összezsáptá. Egyre gyakrabban fordult elő, hogy szeretne a korábbi busszal haza menni, más-más indokkal (fogorvos, orvos, ügyintézés, stb.). Annyira zaklatott volt sokszor, s egyre többször, hogy még csak le se ült, csak járkált fel-alá. Néha még hozzánk is ingerülten szólt, de utána mindig

bocsánatot kért. Megpróbáltunk vele beszélgetni, hogy 31 mondja el, mi bántja, miért ilyen nyugtalan. Sajnos semmit nem mondott, csak annyit, hogy mindig ideges, mert problémái vannak. Hogy mik azok, nem volt hajlandó senkinek elárulni. Javasoltuk, forduljon az iskolapszichológushoz, egy-két alkalommal be is ment hozzá, azt mondta, jól esett, kicsit megkönnyebbült. De zaklatottsága nem változott. Kiderült, hogy a pszichológusnak sem mondott semmi konkrétumot.

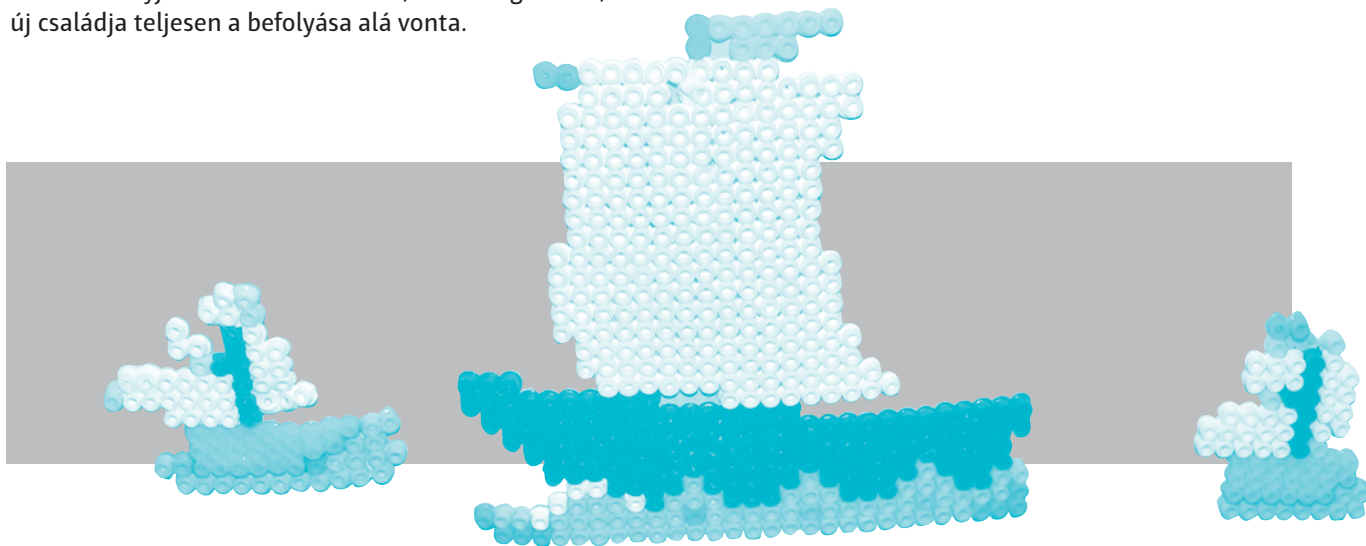
Feltűnő volt, hogy a februárban szervezett mozilátogatásra sem jött velünk, melyet Székesfehérvárra, a Plazába szerveztünk, s ami igen csábító volt mindenki számára. Egyszer csak K. elkezdett hiányozni. Először hetente egy-kétszer, később három-négyszer, utána hetekig nem láttuk. Jelezttem a családsegítő szolgálatnak ezt, s néhány napig járt is iskolába, de mintha ott se lett volna. Nem beszélgetett, nem játszott a többiekkel, a feladatokat is ímmel-ámmal végezte. Meglehetősen zaklatottnak tűnt. Aztán ismét hiányozni kezdett, azóta se láttuk. Mivel már nem tanköteles, felszólítást, illetve feljelentést nem küldhetünk, nincs a kezünkben eszköz, ami iskolába járásra ösztönözné őt.

Februárban szülői értekezletet hívtunk össze, szerettünk volna tájékozódni a szülők Dobbantóval kapcsolatban kialakult véleményéről, illetve arról, milyen irányban,

32 s mennyiben változott gyermekük, mióta ide járnak. A továbbtanulásról is szót ejtettünk. Eljött K. édesanyja is. Szomorúnak, elkeseredettnek, fásultnak látszott. Kértük, mondja el, mi történt a fiával. Először nem akart konkrétumokat mondani, aztán végül mégis elmesélte az igazságot. K. pár hónapja megismerkedett egy nálánál nyolc évvel idősebb nővel, akinek ráadásul három gyermeke van: egy iskolás, egy óvodás, és egy másfél éves. Egy idő után K. odaköltözött a hölgy családjához. Segít a ház körüli munkákban, s ami megdöbbenő: vigyáz a gyerekekre, amíg anyjuk „Ki tudja, hol van...” K. élettársa nem akarja, hogy iskolába járjon, tehát ő a visszahúzó erő. A fiú édesanyja bármit tesz és mond, nem hallgat rá K., az új családja teljesen a befolyása alá vonta.

Jelen esetben nem tudunk mit tenni, felnőtt emberről lévén szó, az életébe nincs jogunk, sem módunk beleszólni, hisz nem is találkozunk vele. Ő valószínűleg a saját tapasztalata alapján fog rájönni, mekkora gond az, ha nincs valakinek szakképzettsége, sőt még általános iskolai végzettsége sem.

Sajnáljuk, hogy így alakult, mert K. egyébként jóindulatú, segítőkész, és értelmes fiú. Ugyanakkor az egyetlen diák a Dobbantó osztályban, aki egyáltalán nem nyílt meg sem társai, sem a felnőttek irányába.



T. TÖRTÉNETE

T. 16 éves múlt, ő az osztály legfiatalabb tagja. Egy közeli faluban lakik édesanyjával, nevelőapjával és négy testvérével. Nagy a család. Az előző tanévben egy szakképző iskolában tanult, s bár rendszeresen járt, több tárgyból megbukott. Szülei nem szerették volna, ha osztályt ismétel ugyanott, nem akarták, hogy gyermeküket újabb kudarcok ériék, közben tudomást szereztek a Dobbantó programról, s tanévkezdés előtt felkerestek bennünket, hogy tájékozódjanak róla.

T. hamar megnyílt, könnyen barátkozott. Már az első napokban jó viszonyba került a legtöbb „dobbantóssal”, s velünk, pedagógusokkal is. Korán kiderült róla, hogy azonnal kimondja a véleményét, „ami a szívén, az a száján” alkatú személyiség, ezt sokszor túlzásba is vitte. Lobbanékony, temperamentumos, ugyanakkor vidám alaptermészetű fiúnak ismertük meg, aki szinte minden szituációban feltalálja magát, s könnyen talál megoldást. Hamar rájöttünk, hogy az előzetes bukás nem a gyenge képességeinek következménye, sokkal inkább a motiválatlanság volt az oka. Itt sem szívesen végezte kezdetben a feladatokat, melyek a modulok során adódtak, sőt több ízben előfordult, hogy a többiek már készen voltak, ő akkor állt neki – nagy érdektelenséggel. Szívesebben számítógépezett, vagy kártyázott volna. Aztán ahogy telt az idő, egyre inkább „beállt a sorba”, és részt vett a

foglalkozásokon, bár nem túl nagy alapossággal, azon 33 volt, hogy minél hamarabb végezzen. Mostanában már többször megkérdezi: „Ez hányas lenne?” (Hiányzik nekik az osztályzás!)

T. azok közé tartozik, akik rendszeresen járnak iskolába, még igazolt hiányzása is alig volt. Volt egy időszak, amikor reggel elkésett két társával együtt, de miután a team tagjaiként mindhármukkal elbeszélgettünk, megszűnt a késés.

T. elsősorban azért lett pontosabb, mert mondtuk neki, szólunk a nevelőapjának, ha ez még egyszer előfordul... Ugyanis a fiú tart tőle, mivel ő igen szigorú vele. Egyike azon (ritka) szülőknek, aki tényleg törődik gyermeke sorsának alakulásával, és mindent számon kér tőle.

T. nagyon szeret iskolánkba járni. Olyannyira, hogy a jövő tanévtől a szakképző évfolyamra szeretne bejutni, és megszerezni nálunk a kerti munkás szakképesítést. Úgy látjuk, magatartása változott tanév eleje óta. Ugyanolyan őszinte, szókimondó, de talán kulturáltabban, higgadtabban, kevésbé sértően nyilvánítja ki véleményét. Igazságérzete megmaradt, sokáig képes vitatkozni, ha ki akar állni a véleménye mellett. De már megteszi, hogy elnézést kér, amennyiben úgy érzi, túllőtt a célon. Udvariassabb, segítőkészebb, alkalmazkodóbb lett.

ÖSSZEZÉS

Összegezésképpen megállapítható, hogy a négy tanuló közül hárman biztosan pozitív irányba változtak, kisebb-nagyobb mértékben: mindhármukra jellemző, hogy nyugodtabbak, kulturáltabbak, alkalmazkodóbbak lettek. És ami talán a legfontosabb: *mindannyian kitűztek maguk elé egy célt*, ami nagyban befolyásolja további életüket. Véleményem szerint K. életében sincs még semmi veszve, hiszen nem a belső motivációja miatt tért egy másik útra, hanem egy külső ok miatt. Talán ha magánéletében jó irányú változás áll be, mégiscsak tanul egy szakmát.

A négy fiú sorsában közös, hogy egyiküket sem az édesapja neveli. Élettörténetük eddigi része tehát bizonyítja, mennyire fontos az apa szerepe, nevelő hatása a családban, főleg kamaszkorban.

Végül szeretnék néhány mondatot idézni, amelyek az írásmóban szereplő négy fiútól hangzottak el a „dobbantós” hónapok alatt.

„Soha nem láttam még ilyen iskolát, ahol ennyit törődnek egy gyerekkel.”

„Ennyit még otthon se beszélgettünk soha.”

„Mit fogok én csinálni két hétig a téli szünetben? Meg fog ölni az unalom!”

„Annyira jó banda lett itt, kár, hogy jövőre már nem leszünk együtt.”

„Nem lehetne, hogy megbukjak osztályismétlésre?”

„Annyira jó fejek itt a tanárok, sose pattognak nekünk, mindent normálisan közölnek.”

„Hát azért jobb lenne mégis, ha lenne osztályzás. Na osztályfőnöki azért ne!”

„Életemben most van először a kezemben lexikon. Szókincset is kell fejleszteni.”

„Tök jó ez a sulis! Itt szeretnék jövőre maradni, hátha lesz belőlem valami.”

EPILÓGUS

Eltelt majdnem két hónap. K., aki magánéleti változás miatt kimaradt, egy hete visszajött. Azt mondta, ha lehetséges, szeretne újból idejárni, s mindent megtesz, hogy visszaszerezze a bizalmukat. Nagyon szeretne levizgázni a 8. osztályos tananyagból, s bizonyítványt szerezni. A lehetőséget megadjuk neki, a többi rajta múlik. Feladatlapokkal, további egyéni felzárkóztatással próbálunk segíteni neki. Egyelőre úgy tűnik, igyekszik, szorgalmasan végzi a feladatokat.

Azt gondolom, talán ez is jelentős eredmény.

A Diákok megismerése

Az egyéni fejlődési terv (EFT) alkalmazásának tapasztalatai

– részletek –

Szeptemberben kölcsönös szimpátia alapján választottuk egymást, egy 15 éves, vidám, nyitott lánnyal. Az egyszerűség és az anonimitás miatt mostantól Áginak fogom hívni.

Sok időt töltöttem Ágival szeptemberben és októberben. Szerettem volna az együtt töltött idő eredményessége érdekében, hogy a megismerés folyamata a lehetőségekhez képest a legmélyebb szintre jusson el.

Ági 2009. nyarán fejezte be az általános iskolát, amely azon a lakótelepen van, ahol családjával élnek. Sajnos tanulmányi átlaga alapján a három megjelölt intézményből egyikbe sem nyert felvételt. A fellebbezés után kapták válaszként a Dobbantó programban való részvétel lehetőségét a jegyzőtől.

Általános iskolai tanulmányai alatt nem volt rá jellemző a hiányzás, a lógás, mindössze évente 1-2 hetet betegeskedett. Az osztály közössége rossz volt, régi diáktársaival nem tartja a kapcsolatot, nem született barátság, amibe most kapaszkodhatna. Baráti kötelékei inkább felszínesek, egy-egy buli erejéig találják meg egymást.

A tanárait nem szerette, elmondása szerint sokat kiabáltak, szigorúak voltak, így még inkább frusztrálttá vált, melyet tanulási zavarai csak erősítettek. Felmentése van matematikából, magyarból, és idegen nyelvből. A felmentése ellenére még is a kedvenc tantárgya a magyar nyelv és irodalom. Elmondása szerint a matematika, a történelem és a biológia volt nehezebb számára.

Ági személyiségfejlődésében a legnagyobb törést szülei válása okozta, amely négyéves korában zajlott le. Ági és édesapja között első látásra úgy éreztem nagyon szoros a kapcsolat, mivel mindig csak azt mondta, hogy „hétvégén apánál voltam, jó volt”. Édesapja 15 kilométerre lakik városunktól egy közeli kisvárosban. Édesanyját is nagyon szereti, de nevelőapja miatt nem felhőtlen kettőjük kapcsolata. Édesanyja élettársával nem találják meg a közös hangnemet. Sokat kiabál vele, és semmiben nem ad neki igazat, dicsérő szavakkal nem szokta illetni. A nevelésnek ezt a szélsőséges fajtáját alkalmazza. Ezt a helyzetet nehezíti, hogy az új kapcsolatból Áginak született egy tízéves húga és egy nyolcéves öccse, akikkel nevelőapja kivételezik, nem rejti véka alá, hogy édes gyermekeit jobban szereti, mint nevelt lányát. Valamint azt is nehezen éli meg, hogy szabadidejében rendszeresen vigyáznia kell testvéreire, vinni, hoznia kell őket az iskolából. A családi helyzetet nehezíti, hogy nevelőapja alkoholproblémákkal

36 küzd. Áginak a Dobbantóba érkezésekor öt hónapja kapcsolata volt, egy nála három évvel idősebb fiúval.

Ági az első napokban, hetekben könnyedén beilleszkedett az új közösségbe, mivel a 15 fős létszámunknál 1:4 a lányok és a fiúk aránya, és ez a helyzet neki kedvezett. Jól érzi magát, ha fiúkkal van körülvéve. Szeret a központban lenni, szereti, ha figyelik, kamerázzák, fényképezik. Otthon nem kapja meg azt a figyelmet, amit igényelne.

Áginak sok hiányzása volt, így egyre inkább azt éreztem, hogy fontos, hogy legyen mellette valaki, aki kontrollt jelenthet számára, akitől visszajelzéseket kaphat. Igyekeztem minél több alkalommal beszélgetni vele, még akkor is, ha az csak öt percet jelentett. Lehet, hogy az az öt perc nekem nem sok, de neki sokat jelenthet.

Az első egyéni fejlődési tervvel kapcsolatos találkozáson nagyon megkésett, csak december 8-án történt. A találkozásokra mindig édesanyja kísérte el. Az EFT első részét kitöltöttük, ahol Ági az egészségügyi szakmacsoportot jelölte meg, ápolónő szeretne lenni, amelyet édesanyja is támogat. Ekkorra már Ágival volt egy-két probléma, amelyekről itt az első rész kapcsán beszélgettünk is. A csoportban lévő másik két lány közül összebarátkozott az egyik lánnyal, aki láthatóan rossz hatással van rá. Bízatta Ágit, hogy ne vegyen részt a

foglalkozásokon, én pedig bízattam, hogy ne hagyja magát befolyásolni. Hiszen, ha a másik lánynak nincs is kedve, attól neki még lehet.

Problémát jelentett az indokolatlanul sok hiányzása. Nem járt be rendszeresen iskolába, amiről szülei nem tudtak. Csellengett a különböző ismerősökkel és a barátjával. A hiányzásainak fő oka, a barátja volt, akivel eltöltötték számos alkalommal azt az időt, amikor az iskolában kellett volna lennie. A barátjáról annyit tudtam – Ági elmondása alapján –, hogy kedves, aranyos fiú, aki éppen nem jár iskolába, és nem is dolgozik.

A hiányzások megoldását a szülővel közösen az üzenőfüzetben láttuk, ami később bebizonyosodott, hogy hatásos módszer. Amikor reggel beérkezett, akkor beírtuk a füzetbe az időpontot, és távozáskor is megtettük ezt, aláírásunkkal hitelesítve. A szülő otthon ellenőrizni tudta, hogy gyermeke valóban iskolában volt-e. Márciusra úgy megszoktuk, hogy Ági mindig jön iskolába, hogy a füzet is feleslegessé vált. Vagyis Ági egyik vállalását maradéktalanul teljesítette.

A kompetenciák megbeszélése előtt szükségesnek láttam a matematikáról beszélni a szülővel. Bár Áginak felmentése volt a tantárgyból, azért a fejlesztése nagyon fontos, amellyel a szülő is egyetértett. Matematikából a számfogalommal, az alpműveletekkel nincs problémája,

viszont az inverz műveletekkel (kivonás, osztás), és a szöveges feladatok megértésével gondjai vannak, amelyek fejlesztését el is kezdtük. A fejlesztést nagyban megkönnyíti, hogy partner a munkában. A feladatokat mindig meg próbálta megoldani, és segítséget is kért, ha arra volt szüksége. A táblához elég nehéz volt kicsalni. Nem szeret a táblánál dolgozni, mert nagyon izgul (az eddigi rossz tapasztalatok emlékei miatt), de már az első EFT találkozássra elértük, hogy egy kis biztatásra kijöjjön, és megpróbálja megoldani a példát, ha nem ment, akkor a segítségemre mindig számíthatott. A második félévre a táblától való félelmét oly annyira sikerült leküzdenie, hogy önként vállalta a szereplést.

Ági igényelte azt, hogy házi feladatot kapjon, amit a szülő is támogatott. Ebben én partner voltam, de kértem, hogy akkor azokat a következő találkozásunkkor közösen ellenőrizzük is le.

Az olvasással sincsen különösebb problémája, mindig vállalkozik az egyes szövegek felolvasására, viszont az értő olvasása már nem kielégítő, amely a szöveges feladatok megoldásában gátolja. A gondot számára inkább a matematikai szövegek okozzák, ahol olyan frusztrálttá válik, hogy nem is gondolja át a szöveget, rávágja, hogy ezt ő nem tudja. Ha már közösen elolvassuk a feladatot,

akkor az esetek nagy többségében megtalálja a helyes megoldásra vezető utat.

A tanulási szokásai kívánni valót hagytak maguk után, hiszen nem is nagyon léteztek, többnyire semmit nem tanult az iskolán kívül. Ez volt az a terület, ami igencsak fejlesztendőnek bizonyult, ezért is tartottam jó dolognak a házi feladatot. Kellett, hogy valami rendszer kialakuljon nála, ne csak a TV nézés legyen otthon, meg a csavargás a városban. Hiszen, ha jövőre felvételt nyer az egészségügyi szakiskolába, akkor a rendszeres délutáni tanulás szükséges és elengedhetetlen lesz. Áginnál kiderült, hogy az internetet tanulási célokra is ügyesen használja, jól tud böngészni, amelyet előnyére kell formálnunk.

Ágit empátia is jellemzi. Bármilyen konfliktus adódott a csoporton belül, általában jó meglátásokkal közelítette azokat. Mindig megpróbálta megvédeni a gyengébbeket, és mindig azon fáradozott, hogy fenntartsa a csoportbékét. Személyisége és magabiztossága mégis fejlesztésre szorult, ugyanis tisztában kellett lennie erősségeivel és gyengeségeivel.

Munkahelyi tapasztalata nem volt még, hiszen egyenesen az iskolapadból érkezett hozzánk. Egy nyári munka állt mögötte, amikor szórólapokat osztogatott egy barátnőjével.

38 Ami mindenképpen pozitív, hogy tervei voltak. Voltak céljai. Azon kívül, hogy az egészségügyit el szeretné végezni, kitűzött célja még két tanfolyami végzettség megszerzése is. Masször és manikűrös szeretne lenni.

A rövidebb távú tervek és vállalások között szerepelt, hogy a kért és vállalt házi feladatot elkészíti, és nem fog hiányozni a tanítási órákról. A következő szakasz célja volt, hogy megtanulja megtervezni a saját tanulási folyamatát, hogy fejlődjön az értő olvasás területén, és javuljon a helyesírása.

Az első találkozás a szülővel két órás beszélgetéssé alakult. Jó alkalom az EFT elkészítése arra, hogy más szemszögből ismerjük meg a párunkat, betekintést nyerjünk a szülőgyerek kapcsolatba, tapasztalhatjuk, mekkora otthoni támogatásra számíthat a diák...

A december a karácsony jegyében, nagyon jó hangulatban telt el. Ágit az sem küldte a padlóra, hogy szakítottak a barátjával. Bevallom, én ennek örültem, mert a szakítástól azt vártam, hogy az iskolakerülést így már nem fogja külső tényező motiválni. Úgy gondolom, hogy ebből a helyzetből tanult, és ha a jövőben döntenie kell az iskola és a barát között, akkor tud majd annyira türelmes lenni, hogy a tényleges szabadideje lesz a baráté, és nem az iskolaidő...

Ágival egyéni foglalkozás keretében megbeszéltük, melyek azok a körülmények, amelyek segítik a hatékony tanulást. Azt, hogy hogyan tudja megteremteni maga körül azt a környezetet az otthonában, valamint milyen technikákat alkalmazzon, hogy tanulási folyamata eredményes legyen. Azt gondolom, hogy a diákok szívesen megfogadják az ilyen irányú tanácsainkat, csak meg kell velük osztani. Amit nem tudnak, vagy amiről nem hallottak, azt nem tudják megvalósítani.

A házi feladatok rendre érkeztek. Ezek között voltak a matematika témakörébe tartozó feladatok, de igyekeztünk változatossá tenni. Több internetes kutatási feladata volt, sokat másolt, ami a helyesírásának és az írásképeinek javulása miatt volt fontos. Az internetes feladatokat a biológia témaköréből merítettük, alapozásként a következő tanévre. Barátkozás a biológiával szlogent adtuk neki, hiszen az egészségügyi iskolában fontos szerepe lesz.

Ahogy telt az idő, minden szépen alakult, de ilyenkor szokott jönni a többnyire negatív fordulat. Ez itt is bekövetkezett. Ági elkezdte abbahagyni a házi feladatok elkészítését. Egyszer csak nem érkeztek be a feladatok, de szerencsére ő megjelent a tanítási órákon, de tőle nem tapasztalt módon, érdemi munkát nem végzett. Nem tudtam, mit kezdjek vele, mert olyan jól alakultak a dolgok, hogy erre nem is számítottam. Tudtam, hogy valami történt. Kértem,



hogy beszélgezzünk, mert úgy látom, szükség lenne rá, de 39
visszautasítást kaptam. Nem erőltettem. Hagytam.

Másnap nem volt a Dobbantó felé dolgom, de úgy szervez-
tem a programomat, hogy legyen időm Ágival beszélni,
ha szeretne. Szeretett volna. Terhes lett, és félt. Aznap
reggel csinált egy terheességi tesztet és pozitív lett. Nem
tudta, hogy mihez kezdjen. Ebből a helyzetből nem tud
egyedül kikerülni. Megbeszéltük, hogy össze kell szednie
a bátorságát, és el kell mondania az édesanyjának, hiszen
szüksége lesz a támogatására.

Február 9-én találkoztam újból Ágival és az édesanyjával.
Megnyugodott édesanyja, hogy rendszeresen jár iskolába,
elmondta, hogy ő is több figyelmet szentel neki. Többet
beszélgetnek otthon, több megállapodásuk is született
Ági szabadidejére vonatkozóan, amelyet mind a ketten
betarthatónak és igazságosnak találnak, de bizonyos
szempontból már késő volt.

Nyíltan beszélünk Ági állapotáról is, azt hiszem ezt nem
lehetett volna kikerülni, de nem is akarta egyik fél sem.
Ezt nem kívánom részletezni, viszont azt elmondanám,
hogy a szülő teljes mértékben a gyermeke mellett állt,
és az abortusz mellett döntöttek, hiszen még Ő is gyerek.



40 Láttam rajtuk azt az összefogást, amit az előző alkalommal nem tapasztaltam. Láttam, hogy Ági pozitívan csalódott az anyukájában. Nyugalmat sugárzott felé, biztosította a támogatása felől. Szerintem rádöbbsen arra a szülő, hogy nem figyelt eléggé a gyerekére, nem adott neki kellő figyelmet. A gyerek általában azt csinált, amit akart, nem tartották kellő kontroll alatt. És itt a kontrollt nem úgy értem, hogy nem mehet el otthonról, hanem a beszélgetések hiányoztak, az útmutatás, a törődés. Ennek a szerencsétlen helyzetnek lehet egy előnye, hogy anya és lánya közelebb kerülnek egymáshoz, és a későbbiekben felelősségteljesebbek lesznek mindketten. Elrettentőnek tartom, hogy ilyen áron kell szembesülnie a szülőnek azzal, hogy a gyerekének nevelésre, figyelemre, felvilágosításra van szüksége.

Meg kellett beszélnünk még egy ehhez nem mérhető problémát is. A foglalkozások alatt Ági levelezni szokott egy fiú csoporttársával, amit szerettünk volna, hogy mellőzzön az órák alatt. Ági vállalásai közé került a házi feladat további elkészítése és a foglalkozások alatti levelezés mellőzése.

Egy egyéni beszélgetés alkalmával a szexről beszélgettünk, amelynek a jelen helyzetben nagy fontosságát éreztem. Ha közhelynek is hangzik, de arról is beszélgettünk, hogy a szexnek nem feltétlenül kell kötelező, a

kapcsolattal együtt járó jellegének kell lennie. Nem az a „menő”, ha már csinálja, még akkor sem, ha ezt látja több kommunikációs csatorna közvetítése és a haverok példája alapján is. Úgy éreztem, hogy akkor ott valamit megértett, jó érzéssel töltötte el, hogy ilyen témáról beszélgettünk, amiről nem igazán szoktak beszélni egy hagyományos tanár-diák viszonyban. Bízom abban, hogy az abortusz negatív és a beszélgetéseink pozitív hatására a későbbiekben felelősségteljes döntéseket fog hozni...

Fontosnak tartom még megemlíteni, hogy számos programon igyekezett aktívan részt venni. Természetesen neki is volt rossz hangulata, amikor egy kicsit kelletlenebb volt a tőle megszokottnál, de ezek nem számottevő eseteket jelentenek. Akárhova mentünk, mindig érdeklődéssel közelítette meg a tevékenységeket. A teljesség igénye nélkül említenék még az itt szerzett tapasztalatai közül: a pékségben készített fonott kalácsot, a fodrászstanműhelyben kipróbálta az engedélyezett eszközöket, használt PowerPoint-ot, varrógépet, interjút készített a rendőrség egyik munkatársával, egy újságárus-sal, és egy piaci eladóval, főzött-sütött, valamint posztert is készített.

Volt még mélypont a tanév során, melynek oka az édesapja volt. Annak ellenére, hogy rendszeresen látogatja édesapját, nem mindig volt felhőtlen a viszony kettőjük

között. Ági elmondása szerint apukája prostituáltakat „futtat”. Egyik nap nagyon szomorú volt, mert úgy jött iskolába, hogy azt mondta neki előző nap az apukája „barátja”, hogy Ágit is ki kellene rakni a 4-esre, melyre édesapja azt mondta, hogy oda jó lenne. Nagyon rosszul esett neki, hogy nem védte meg az ismerős előtt, és egyáltalán ilyen dolgon gondolkodik, vagy ilyen dolog felmerülhet, amikor ő a lánya. Mélyen megrendített, hogy mi juttat el valakit odáig, hogy az merül fel benne, hogy egy 15 éves gyereknek prostituálnak kellene lennie. Lehet, hogy nem gondolták komolyan, de Ági, akkor is nagyot csalódott az apjában. Azt hiszem, e történet ismeretében nem nehéz elképzelni, hogy milyen körülmények között szocializálódott, azt hogy mi vezethetett el odáig, hogy felelőtlenség miatt teherbe esett.

Amúgy sem könnyű életét számos alkalommal nehezítette még édesapja a tanév során. Előfordult, hogy kórházi kezelés alól szökött ki, ahová a lányának kellett visszakönyörögnie. Egy alkalommal így jött hozzám: „Mit csináljak? Apa csak úgy marad bent a kórházban, ha ott leszek vele én is! Tessék elhinni, meg fog szököni! Kitelik tőle!” Ezen kívül volt rendőrségi ügye, amelynek lelki terheit Áginak ugyancsak viselnie kellett. Több nehézséget kellett elviselnie édesapja felelőtlen életvitele miatt. Hogy várhatunk el a gyerektől felelősséget, ha ezt tapasztalja otthon? Ezekben az esetekben én mindig igyekeztem

Ágit meghallgatni, de nem akartam jó tanácsokkal ellátni, hiszen nem az a feladatom, hogy méltassam édesapja tetteit. Próbáltam inkább abba az irányba terelgetni, hogy ezeket a dolgokat igyekezzen édesanyjával is megbeszélni, aki talán hatással tud lenni édesapjára, hogy ezekből a dolgokból a lehetőségekhez mérten hagyja ki a lányát. 41

A tavasz meghozta az új szerelmet is. Ági és az egyik dobantós fiúnk egymásra találtak. Nem is rejtették véka alá kapcsolatukat, de úgy gondolom, más megközelítésből kezdte el ezt az új kapcsolatot a múltban szerzett tapasztalatai alapján. Már nem akarta elkapkodni a dolgokat.

Utolsó találkozásunk az EFT elkészítésével kapcsolatban május 19-én történt. Több alkalommal próbáltam hamarabb időpontot megbeszélni a szülővel, de másodállása miatt sajnos több visszautasítást kaptam.

Az előző ciklus értékelése kapcsán Ági azt állapította meg magáról, hogy sokkal kitartóbb, mint volt, és fontosabb lett számára a tanulás. Ezt az észrevételét édesanyja és én is megerősítettük, és biztosítottuk a támogatásunkról a továbbiakban. Ági szépen olvas hangosan, szebb lett az írásképe, jobb lett a helyesírása, valamint matematikából az alapműveleteket magabiztosan el tudja végezni.

42 Megbeszéltük a találkozás alkalmával, hogy a jövő évben is számíthat a segítségemre. Hívhat, ha elgyengült, ha problémája van, vagy csak szüksége van beszélgetésre. Úgy láttam az édesanyának is jót tett az, hogy gyermeke támogatást kapott. Ő is jobban figyelte, támogatta, tudatosult benne az, hogy a gyerekek nagy szüksége van rá.

Az egyéni fejlesztések kapcsán a következő dolgot fontos még megemlítenem. Nagyon nehéz volt a tanév során megtalálni az egyéni foglalkozások alkalmával az arányt, amelyet a *képességek fejlesztése* és a *beszélgetések* alkotnak. Nagyon sokszor fontosabb volt megbeszélni, hogy mi történt otthon, a hétvégén, az ismerősökkel, mert igényelte. Úgy láttam, ha ezeket a történeteket, sokszor problémákat nem beszéljük meg, akkor hiába szeretnék én képességet fejleszteni, nem lesz eredménye, mert nem lesz kívül végrehajtanom a fejlesztést. Inkább kis lépésekben haladtunk, de legalább előre léptünk, nem visszafelé. Értékeltek a kisebb sikereket is.

Ági szerencsére felvételt nyert a kívánt egészségügyi szakra, ahol szeptembertől elkezdheti elsajátítani a megjelölt szakma fortélyait. Nagyon nagy volt az öröm, látszódott rajta az elszántság, a vágy a megfelelés iránt. Áginak nagyon nehéz lesz a következő év, de biztos vagyok benne, hogy sikeresen fogja venni az akadályokat.

Bízom benne, hogy ez a támogató légkör és a rengeteg tapasztalat, az élmények, amelyeket itt szerzett, megerősödött jellemmel társulva segítségére lesznek az új helyén. Amikor Ági hozzánk érkezett, meglehetősen nagyszájú, szókimondó, türelmetlen, a trágár szavaktól sem mentes fiatal volt. Örömmel mondhatom, hogy ezeken a rossz tulajdonságokon enyhíteni tudtunk, sokkal kitartóbb lett, ha kell, csendben tud maradni, megválogatja a szavait, ha mégis kicsúszik egy csúnya szó, akkor azt észreveszi, és elnézést kér. Ez szerintem hatalmas eredmény, hiszen ha már észreveszi, hogy nem odaillőt mondott, akkor előbb-utóbb tudja magát annyira kontrollálni, hogy ezeket a szavakat ki sem akarja mondani.

Bízom benne, hogy a jövőben, amikor visszagondol az itt eltöltött évre, akkor azt fogja érezni, hogy megérte, és hasznos volt, mert segített neki a fejlődésben, a továbblépésben. Dobbantott.

Ecsédi Edit
Szolnoki Szolgáltatási Szakközép- és Szakiskola

MESSZELÁTÓ



Jó gyakorlat Dániából

Egy dániai második esély programot mutatunk be, amely jól illusztrálja ennek az innovatív pedagógiai rendszernek a működését.

Az E2C-hoz 2007-ben kapcsolódott az a második esély program, amelyet a Koppenhágai Ifjúsági Iskola és a Koppenhágai Ifjúsági Tanácsadó Centrum indított el a lemorzsolódó középiskolai diákok képzésére, hogy megadják a fiataloknak a második esélyt az iskolai és társadalmi integrációjuk elősegítéséhez. Erre azért volt szükség, mert Koppenhágában az iskolarendszertől lemorzsolódó fiatalok száma elérte a 196-ot. A Koppenhágai Ifjúsági Iskola dolgozói kitaláltak egy olyan programot, amely tulajdonképpen a hagyományos iskolarendszer kiegészítőjeként új oktatási tartalmakkal és módszerekkel segíthet ezeknek a fiataloknak visszatérni az ismeretelsajátítás számukra addig riasztónak tűnő világába. Ezt a programot (*The 8+9th Grade*) a „8-9. évfolyam”-nak hívják, ahova két évig járnak a fiatalok, ami azt jelenti, hogy a dán iskolarendszernek megfelelő 8-9. évfolyamot tudják befejezni, ami után visszamehetnek bármelyik középiskola 10. osztályába vagy esetleg a munka világába.

2007-ben a programot 16 tanulóval kezdték, a múlt évben 30-ra emelkedett a diákok száma, s emiatt még négy új

tanárt kellett alkalmazni. Az itt tanító tanárok azt tekintik küldetésüknek, hogy nem a gyerek alkalmazkodik hozzájuk, hanem nekik kell alkalmazkodni a gyermek igényeihez. A program célcsoportja azok a hátrányos helyzetű tanulók, akik 14-17 évesek, s folyamatos hiányzásuk miatt lemorzsolódtak az általános iskolából. Az is egy jellemző vonás, hogy ezeknek a tanulóknak a szülei nem működnek együtt az iskolával. A felvételt különböző kritériumokhoz kötik, amelyek elvárásokat támasztanak a tanulóval és a szülővel szemben is. Ezeket az elvárásokat egy szerződésben írják le, amit mind a tanulónak, mind a szülőnek jóvá kell hagyni, s elfogadni. A tanulóknak ebben a képzési formában lehetőségük nyílik anyanyelvi, idegen nyelvi és matematikai tudásuk gyarapítására és szociális kompetenciáik fejlesztésére.

A programban megjelenő személyre szabott pedagógiai gyakorlat és a kis osztálylétszám lehetővé teszi, hogy az eddig tanulási kudarcokkal küzdő fiatalok behozzák lemaradásaikat. Lehetőségük adódik többek között arra is, hogy a különböző tantárgyak és a szociális kompetenciák terén megmutatkozó hátrányaikat leküzdjék.

Minden egyes diáknak van saját egyéni nevelési terve, amelyben az ott szereplő oktatással és tanácsadással kapcsolatos tartalmakat teljesen az adott fiatal igényei

határozzák meg, tehát a tervet ahhoz szabják. Tulajdonképpen ez egy olyan pedagógiai folyamat alapját képezi, amelynek célja az autonómia kialakítása.

Fontos ez azért, mert a „második esély iskolák” által befogadott fiatalok helyzetét azon felül, hogy nem rendelkeznek semmilyen képesítéssel és képzettséggel, az alábbiak jellemzik:

- kudarc és megszakítások által jellemzett iskolai tapasztalat,
- a képzési lehetőségek és szakmai ágazatok ismeretének hiánya,
- egy olyan hálózatnak a hiánya, amely esetleg kapcsolatot teremthetne a munkahelyekkel és a képzési lehetőségekkel,
- a feleslegesség és értéktelenség érzése, valamint a saját képességekben való hit hiánya.

A befogadott fiatalok azonban szeretnének a társadalomba beilleszkedni, és tudatában vannak annak, hogy nem rendelkeznek a stabil munkavállaláshoz szükséges ismeretekkel. Tekintettel a célközönség képzettségi szintjére az „iskola” kifejezés azt hivatott kifejezni, hogy egyfajta megkésett alapképzésről van szó, amely elengedhetetlen a továbbtanuláshoz vagy a munkavállaláshoz.

A program hatására csökkent a tanulók iskolai hiányzásának arányszáma, megnőtt az önbizalmuk, s 90%-uk sikeresen visszatért az iskolarendszerbe. 45

A Koppenhágai Ifjúsági Iskola gondolt azonban azokra is, akik már idősebbek, 15 és 21 év közötti fiatalok, akik régen elszenvedett iskolai kudarcaik miatt már rég elvesztették a kapcsolatot az iskolarendszerrel. Ezeknek a fiataloknak egy egyéves ún. „Új Ösvények” (New Pathways) programot biztosítanak, ahol elsősorban szociális és személyes kompetenciáikat fejlesztik, s ezek segítségével próbálják őket integrálni a munka vagy az iskola (ezen elsősorban felnőttképzést értenek) világába.

A program órarendje is egyértelműen mutatja, hogy itt elsősorban nem az ismeretelsajátítás áll a középpontban, hanem a szociális kompetenciák fejlesztése:

- Reggel gyülekező, közben reggeli, amelyet beszélgető kör követ.
- Napközben workshopok és egyéni iskolai munka váltogatják egymást.
- A „tantárgyak”: kick-box, jóga, múzeumlátogatás, filmnézés, olvasás a könyvtárban, vendégtanárok órái (pl: a szakszervezettől egy munkatárs beszél a rész munkaidős foglalkoztatásról), egyéb sporttevékenységek.
- A nap 9.00 – 14.00-ig tart, s közben van egy félórás ebédszünet.



Ennek a kezdeményezésnek a hatékonyságát is számadatok támasztják alá, ugyanis az itt végzett 80 tanulóból 54 ment a szakiskolai és felnőttképzés különböző formáiba, 14 megtalálta helyét a munka világában, a többiek pedig lemorzsolódtak.

A koppenhágai modell jó példa arra, hogy az igencsak nagyszámú lemorzsolódó tanulókat miként lehet segíteni iskolai és társadalmi integrációjukban. Az általuk választott stratégia azért is tekinthető hatékornak, mert differenciálták a lemorzsolódó diákokat abból a szempontból, hogy ki milyen mértékben távolodott el az iskola világától.

Ez a „második esély” program tehát az ún. **aktív pedagógia** módszerei alapján működik, minek értelmében a tanulók minden egyes fázisban és minden lehetséges alkalommal saját maguk fedezik fel az ismereteket, és felelősséget vállalnak saját tanulásuk iránt. Az iskolában továbbá hangsúlyt helyeznek a tanulók gondolkodtatására, állásfoglalásra és önmaguk elkötelezésére készítetik őket.

A „második esély iskola” a felvételtől számítva minden egyes képzési szakaszban **szereződéses pedagógiára** alapozza tevékenységét, annak érdekében, hogy a tanulókat elkötelezze, és felelősségvállalásra ösztönözze saját tanulásuk iránt.

Végül pedig a tanulást és értékelést illetően elmondható, hogy ezek **sikerorientált pedagógián** alapszanak a hatékonyság érzésének megerősítése érdekében. Bármilyen kis sikerről legyen is szó, az minden esetben bátorítást és pozitív értékelést von maga után. Az értékelés nem szankció, hanem a diák számára lehetővé teszi az egyes képzési szakaszokban elért fejlődés mérését. A képzés végén kiállított bizonyítvány pedig a megszerzett ismereteket és kompetenciákat tanúsítja, melyek egyénenként változhatnak.

A koppenhágai program alapvető célja, hogy az ott tanuló diákok le tudják tenni azokat a vizsgáikat, melyek hozzásegítik őket ahhoz, hogy folytathassák további tanulmányaikat, vagy ki tudjanak lépni a munka világába. A statisztikai adatok azt támasztják alá, hogy az általuk elért célt meg tudták sikeresen valósítani, ugyanis amint azt már fentebb is említettem, ebben az iskolában az oda jelentkezett tanulók több, mint 90%-a a program befejezése után vagy az oktatási rendszerben, vagy a munka világában találta meg a helyét.

Az egyik diákjuk, a 16 éves Louise is arról számolt be, hogy sikeresen fejezte be tanulmányait a „8+9th Grade” program segítségével, s most a tizedik évfolyamon tanulhat. Ezt köszönheti a második esély programnak, ahol több figyelmet szenteltek neki a tanárok, s örültek annak, hogy

48 bement hozzájuk az iskolába, mindez természetesen jó hatással volt személyiségére és teljesítményére is egyaránt.

Őt idézném: *„Már sokkal inkább fontosnak tartom azt a tényt, hogy tanulnak lenni a mai társadalomban nélkülözhetetlen. Recepciók szeretnék lenni, ezért tisztában vagyok azzal, hogy a tantárgyakból nyújtott teljesítményemen és az angol tudásomon is még szükséges javítani... Amikor elkezdtem ezt a »8+9th Grade« programot egy csendes lány voltam. De most teljesen más a helyzet, vagyis úgy is lehetne mondani, hogy visszanyertem az önbizalmamat.”*

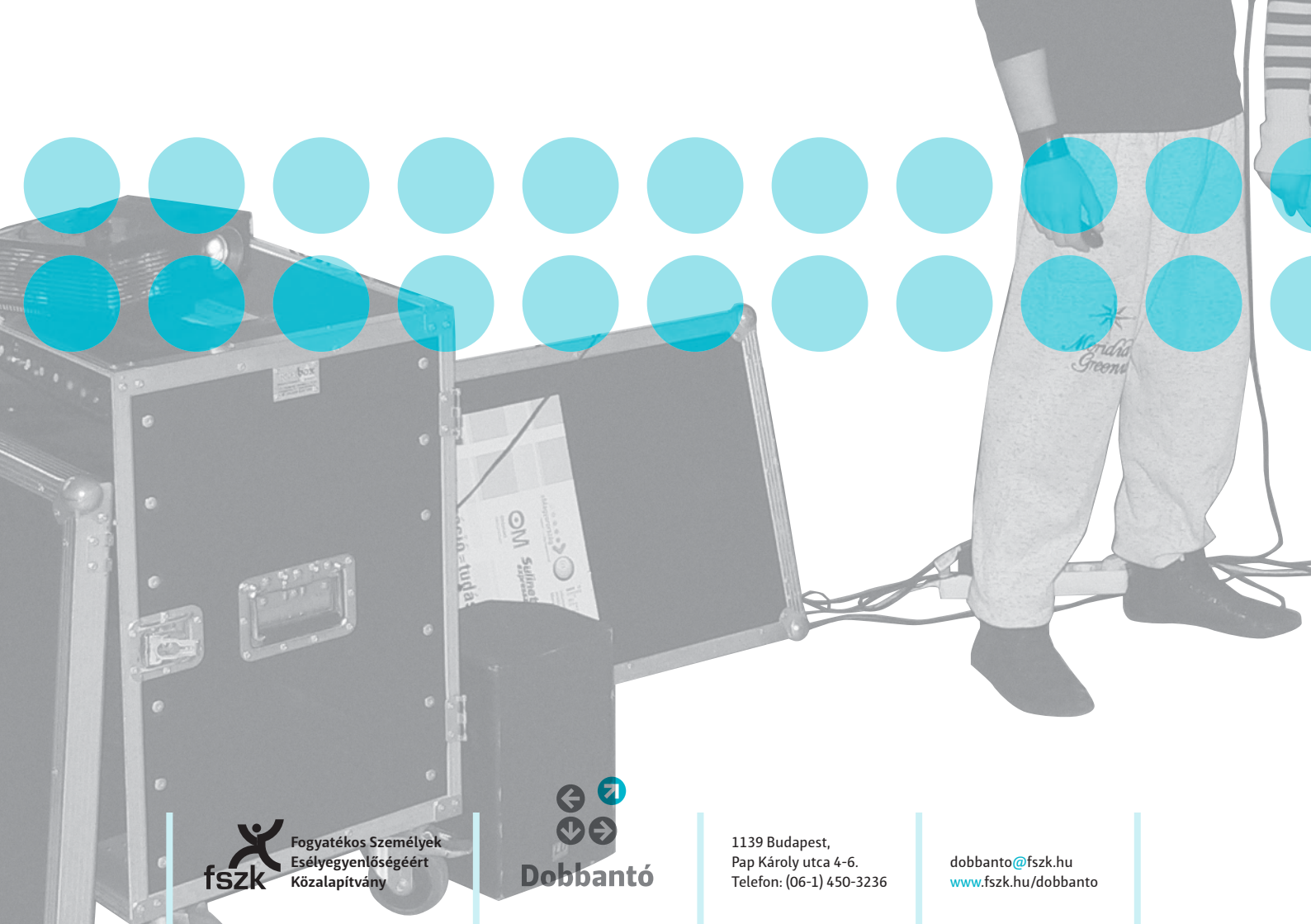
Ezek a szavak bizonyítják egyértelműen ennek a személyre szabott pedagógiai programnak a hatékonyságát. Ez a megközelítés azonban jó lenne, ha nemcsak ezekben a kiemelt programokban jelenne meg, hanem a közoktatás egészében. Ugyanis azt gondolom, hogy minden diáknak szüksége lenne arra, hogy érezze, ő fontos annak az adott iskolának, aminek tagja.

Schmitsek Szilvia

Kisfilm a Dobbantó programról

Elkészült a Dobbantót bemutató közel tízperces kisfilm, amelyben rövid riportokban beszélnek a dobbantós diákok és tanárok az elmúlt másfél év tapasztalatairól. Felvillannak a résztvevő iskolák helyszínei, a Dobbantóra jellemző megváltozott, vonzó tanulási környezetek, felidéződnek a tanárok felkészülésének pillanatai és a diákok mindennapjai. A filmben a program vezetője beszél a Dobbantó eredményeiről. A film záró képsorai a 2010. évi júniusi országos tanévzáró önfeledt pillanatait idézik fel.

A film az FSZK honlapján <http://www.fszk.hu/> és az alábbi linken nézhető meg: <http://www.youtube.com/watch?v=cUgSrerMMU4>



Fogyatékos Személyek
Esélyegyenlőségéért
Közalapítvány



Dobbantó

1139 Budapest,
Pap Károly utca 4-6.
Telefon: (06-1) 450-3236

dobbanto@fszk.hu
www.fszk.hu/dobbanto