



Hét ország – hét válasz

Programok a korai iskolaelhagyás csökkentéséért¹

KITEKINTÉS

Az utóbbi években egy első ránézésre sajátos, paradoxnak tűnő jelenségnek lehetünk tanúi. Évtizedek óta növekszik azon fiatalok aránya, akik középfokú végzettségre tesznek szert (értelemszerűen csökken azoké, akik ennél alacsonyabb végzettséggel hagyják abba tanulmányaiukat), ennek ellenére összeurópai szinten egyre fontosabb megoldandó problémának tekintik a korai iskolaelhagyást. Olyannyira így van ez, hogy az Európai Unió 2020-ig kidolgozott gazdasági-társadalmi stratégiájában a korai iskolaelhagyás arányának 10%-ra csökkentése az öt ún. célérték egyike.

Miről van tehát szó? A probléma akkor lépte át az oktatáspolitikai ingerküszöbét, amikor már megoldódni látszik? (Ismerünk ehhez hasonló eseteket: a bűnözés elleni civil és politikai fellépések nincsenek mindig szinkronban a bűncselekmények növekedésével.) Részben talán így is van.

összeurópai szinten egyre fontosabb megoldandó problémának tekintik a korai iskolaelhagyást

Ennél sokkal fontosabb azonban az ifjúsági munkanélküliségnek az utóbbi időben tapasztalható, egyes országokban már-már riasztó emelkedése, és ezzel kapcsolatban különösen fontos az a tény, hogy a munkanélküliek között aránytalanul sok

az alacsony végzettségű fiatal – hogy egy divatos kifejezéssel éljünk: ők azok, akik a tudás társadalmában nem lelik a helyüket és mindinkább marginalizálódnak. Azonban nem feltétlenül csak a munkanélküliségre kell

gondolni. Köztudott, hogy a korai iskolaelhagyás átlagon felül érinti a hátrányos helyzetű társadalmi csoportokat, ily módon is hozzájárulva a társadalmi kirekesztődés tartóssá válásához.

Nem gondoljuk, hogy a *korai iskolaelhagyást* lapunk olvasóinak külön be kellene mutatnunk. Nem véletlen a fogalom térhódítása: a korábbi *lemorzsolódással* szemben ez az indikátor világosan definiált, így

¹ Az egyes országok programjairól szóló írások a *XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció) II. szakasz (TÁMOP-3.1.1-11/1-2012-0001)* keretében készültek. A teljes országtanulmányok önálló kötetben fognak megjelenni. Összeállításunk bevezetőjét Tomasz Gábor írta.

kiváló eszköz nemzetközi összehasonlításokra is. Sokan egyenesen úgy gondolják, hogy előbb-utóbb teljességgel felváltja a homályos jelentésű lemorzsolódást. Ez minden bizonnyal elhibázott vélekedés. A korai iskolaelhagyás egy roppant fontos, ám mégiscsak egyszerű mutató, amely számos, az oktatáspolitikát érdeklő kérdésre nem ad választ. Nem derül ki belőle például az, hogy mely képzési programok vagy iskolák sikeresek (legalábbis annyiban, hogy sokan fejezik be őket), mikor vagy milyen okokból hagyják abba egyesek idő előtt az iskolát. Emiatt egyáltalán nem valószínű, hogy a lemorzsolódás fogalmának használata leálldozóban lenne. Viszont a lemorzsolódással kapcsolatos adatgyűjtések megmaradnak helyi és nemzeti szinten. (Jelentőségüket növeli az egyéni szintű adatgyűjtések egyre fokozottabb elterjedése.) Ez egyrészt ellehetetleníti a nemzetközi összehasonlítást, másrészt célirányosabb oktatáspolitikai beavatkozásokat tesz lehetővé. Ily módon akár a két fogalom békés egymás mellett éléséről (kompenzációs jellegéről) is beszélhetünk.

A tagállamoknak anyagi érdekük is fűződik minél több intézkedés vagy program bevezetéséhez e téren, hiszen azokhoz – a 2014–2020-as fejlesztési időszakban biztosan – jelentős uniós támogatásra számíthatnak. És tényleg így is van, valami elkezdődött. Egyes országokban már korábban – néhol jóval korábban –, megelőzve az Európai Tanács ezirányú, 2011-ben megjelent ajánlását, másutt inkább az európai irányvonalat követve, mindenesetre majdnem mindenütt szaporodnak azok a programok, amelyeket a korai iskolaelhagyás mérséklésére hoztak létre. Számuk olyan nagy, hogy már számbavételük is komoly feladat.

A következő oldalakon nemzetközi példákkal illusztráljuk, hogyan igyekeznek egyes európai országokban a korai iskolaelhagyás, az ahhoz vezető lemorzsolódás mértékét csökkenteni, hiszen illúzió volna a teljes felszámolására gondolni. Az eredeti országtanulmányok szerzőit arra kértük, hogy válasszák ki az adott országnak azt az oktatáspolitikai intézkedését vagy azt a gyakorlatát, amelyet a legfontosabbnak vélnék, és néhány oldalban ismertessék

olvasóinkkal. Hét ország került így egy csokorba. Még ha ezek az országok természetesen nem reprezentálják is Európa egészét, az országok kiválasztásánál területi heterogenitásra törekedtünk. Így

a példák többsége megelőző (preventív) vagy beavatkozó (intervenciós) intézkedés

esett a választás egy skandináv (Dánia), három nyugat-európai (Hollandia, Franciaország és Portugália), egy közép-európai (Ausztria) és végezetül – kicsit érdekességképpen, mert idehaza elég ismeretlenek – két balti országra (Észtország és Litvánia).

Nehéz megítélni, hogy szerzői szubjektivitás húzódik a háttérben, vagy ténylegesen új fejleményt takar, mindenesetre tény, hogy a példák többsége megelőző (preventív) vagy beavatkozó (intervenciós) intézkedés, esetleg a kettő keveréke. Ha ez utóbbi igaz, akkor a változások jól illeszkednek azokhoz a nemzetközi javaslatokhoz, amelyek a korai beavatkozást, és még inkább a megelőzést kívánják népszerűsíteni.

Még két gondolatra szeretnénk felhívni a figyelmet, amelyek az írások némelyikéből kiolvashatók. Az elsőt nevezhetjük az indikátorokban rejlő veszélynek. Nem vitatjuk az indikátorok fontosságát. Nyilvánvalóan érdemes kitűzni egy elérendő célt, ehhez pedig valahol meg kell húzni egy vonalat. (Bár nem indokolatlan a kérdés: miért éppen 10%? Csak azért, mert szép kerek szám? Az igazság kedvéért hozzá

kell tenni, ha egy pillantást vetünk az évtizedes trend grafikonjára, akkor megállapíthatjuk, hogy egy értelmes és reális értéket tényleg valahol 10% körül kellett meghúzni.) A probléma azokban az országokban jelentkezhet, ahol már teljesítették a nemzeti célértéket. Ezekben az országokban könnyen előfordulhat, hogy úgy érzik, nincs már mit tenniük, és elhanyagolják a probléma kezelését.

A másik gondolat az intézkedések szokásos hármass besorolását (megelőzés–beavatkozás – kompenzáció) érinti. Ez a felosztás vagy csoportosítás logikus, és kétségtelenül nagy segítségére van a témá-

val foglalkozónak. Ennek ellenére már a soron következő példák közül is több azt mutatja, hogy a gyakorlatban ez mégsem olyan egyszerű. Vannak olyan programok, amelyek igazán sem ide, sem oda nem tartoznak, hanem inkább valahol a megelőzés és a beavatkozás határán helyezhetők el. Az egyes intézkedések fontosságát persze nem az egyértelmű besorolhatóság adja. Sokkal inkább az, hogy világosak legyenek a fókuszai, törekvéseik, ötleteket adhassanak azoknak – akár külföldön is –, akik helyi vagy országos szintű szakpolitikai intézkedések eltervezéséért vagy megvalósításáért felelősek.

MÁRTONFI GYÖRGY

A dán termelőiskolák

Dánia az egyik leggazdagabb európai ország, jól finanszírozott, eredményesen működő oktatási rendszerrel. Az eredményes működés mindenekelőtt a végeredményre értendő: a dán egy kiegyensúlyozott, „egészséges” társadalom; kevesen szorulnak a perifériára, kerülnek reménytelen helyzetbe; a munkaerőpiac ki-elégíti a gazdaság igényeit; minimális a munkanélküliség; a gazdaság versenyképessége kiemelkedően magas, így a válságokat is kevésbé szenved meg a fejlett országok többségénél. Azért hangsúlyozzuk a végeredményt, mert menet

közben az eredmények amolyan közepesek: a lemorzsolódás magas, főleg a szakképzésben, a PISA-eredmények átlag körüliek, vagy azt alig meghaladók. Oktatásfilozófi-

ájuk szerint nem kell sietni. Időt kell hagyni arra, hogy mindenki megtalálja a helyét a rendszerben, olyan programba kerüljön, amelyben motiváltan vesz részt és fejlődik. Ebben támogatni kell. A támogatás a szociális támogatásra is kiterjed: nem fordulhat elő, hogy valaki anyagi okokból ne ta-

nulhassa azt, amit szeretne. Mindehhez széles képzési kínálat és széles körű, magas szakmai szinten működő pályaaorientációs intézményrendszer segíti az egyént és az intézményeket. Jellemző, hogy duális szakképzési rendszerükben a tanuló-

időt kell hagyni arra, hogy mindenki megtalálja a helyét a rendszerben, olyan programba kerüljön, amelyben motiváltan vesz részt és fejlődik

szerződést kötő fiatalok átlagéletkora 20 év fölött (!) van, pedig a 9. vagy a választható 10. évfolyammal együtt a 10 osztályos alapképzés után akár 16 évesen is meg-

kezdhetnék a szakképzést. Vannak, akik meg is kezdik, de többnyire ők is programot váltanak. Az újrakezdéseket, az útkezesést sok intézmény és képzési program segíti, ezek közül számos a dán lelkész, Grundtvig filozófiai hagyományain alapuló szabadiskola. Ezek egyike az alább bemutatott termelőiskola is.

EGY TIPIKUSAN DÁN INTÉZMÉNY A LEMORZSOLÓDÓK SZÁMÁRA: A TERMELŐISKOLA

A termelőiskolák a dán oktatási rendszer speciális, más országokban legfeljebb csak szórványosan megtalálható intézményei. (A magyarországi termelőiskolák csak a nevükben hasonlítanak, egyébként erősen eltérő elvek és célrendszer alapján működnek.) Nem is tartoznak magához az oktatási rendszerhez – külön törvény vonatkozik rájuk! –, hanem az onnan kihullók egy részét fogadják. A dán termelőiskolák az év 48 hetében működő intézmények, amelyekbe bármikor

be lehet lépni, és amelyeket bármikor el lehet hagyni az év során. Főleg a tanulási nehézséggel küszködő 16-25 évesek munkaerő-piaci integrálásának megkönnyítésére jöttek létre a hetvenes évek végén. A jelenleg közel száz intézményben évente 15 ezer fiatal tölt el átlagosan öt hónapot. Egyesek csak pár hetet, mások a maximálisan eltölthető egy évet. A szabályozás szerint a létszám 10 százaléka számára ennél hosszabb ideig is tarthat a termelőiskola, ha ezt az ottani szakemberek szükségesnek ítélik a fiatal fejlődéséhez, pályára állításához.

a dán termelőiskolák az év 48 hetében működő intézmények, amelyekbe bármikor be lehet lépni, és amelyeket bármikor el lehet hagyni az év során

A termelőiskoláknak legalább 20 fővel kell működniük. Az átlagos méret jóval 100 fő alatti, de újabban már nagyok, 2–300 fősek is vannak. Mindegyik termelőiskolának legalább három, a szakképzésben tanulható ágnak megfelelő irányban kell működni. Tíz fiatalra általában két mester (oktató) esik. A tanári végzettség esetükben nem kritérium, sőt, nem is jellemző (még a diploma sem követelmény). Bérézésük egységes, független a végzettségtől.

A termelőiskolákban kötelezően „termelés” is folyik. Az idézőjel magyarázata, hogy az ún. „új irányok” („new line”), amelyekben csak tág értelemben vett termelés lehetséges, egyre népszerűbbek. Immár a termelőiskolások fele ezeket választja. Ilyenek a zene (a fiatalok zenei előképzettség nélkül kezdenek hangszeres zenét tanulni), színpézt, tánc, média, informatika, sport. Jellemzően később sem fog zenézi vagy színészi pályára lépni, aki a zenei vagy színházi programon vett részt a termelőiskolában, de nem is ez a lényeg. Sorsuk változása szempontjából sze-

mélyiségfejlődésük, érésük a kulscsérdés, amely kiérlelt döntéshez vezet, és amelyet például egy sorstársakból álló amatőr színársulatban való intenzív munka rendkívül pozitívan befolyásolhat. A hagyományos szakterületeken ténylegesen termelés folyik, amelynek szigorúan piaci feltételek mellett történő értékesítése a termelőiskolai költségvetés mintegy tizedét fedezi.

A hetvenes évek végén még kizárólag a „piszkos-olajos” szakmákban kínáltak gyakorlati helyeket az akkor létrehozott termelőiskolák. Természetesen továbbra is vannak – immár kisebbségben – szobafestő, mezőgazdasági, fémipari, faipari,

textilipari, építőipari műhelyek, csoportok, de ezekre egyre kisebb a kereslet. Az említett „új irányok” az eredeti termelőiskolai elképzeléssel nincsenek igazán rokonságban. Azért terjedhetnek mégis, mert az eredeti célokat – a szakképzési-munkapiaci integráció előkészítését – jól szolgálják, és mert ezekre jóval nagyobb az igény a hagyományos területeknél.

Persze itt is van átirányítás. Ha a belépéskor az újonnan érkezett helyhiány vagy betelt csoport miatt nem foglalkoztatható, akkor együtt keresnek valami másik műhelyt, de ha az nem tetszik meg a fiatalnak, üresedéskor válthat az eredetileg elképzelt programra.

A termelőiskolák szabadiskolák, vagyis saját céljaikat, tevékenységüket szabadon határozzák meg, így igen eltérő feltételekkel és stílusban működnek. Mind a hivatalos körökben, mind a fiatalok között népszerűek. Utóbbiak nagyra értékelik a „termelés ellenszolgáltatásaként” kapott „fizetést”.

18 éves kor alatt átszámítva 300, 18–25 év között nagyjából 700 euró a fizetésük: ez a zsebpénznél több, a segélynél, minimálbérnél kevesebb.

A termelőiskolákról 2000-ben készült utoljára nagyobb felmérés. Azóta a résztvevők átlagéletkora tovább csökkent. Az intézmény a 16–25 évesek számára hozzáférhető, de ma már legalább 50 százalék 19 éves vagy fiatalabb. Az idősebbek számára más jellegű segítő-fejlesztő, rehabilitációs célú program(csomag)okat javasolnak a pályorientációs szakemberek. A termelőiskolából kilépők mintegy 60 százaléka elhelyezkedik vagy belép egy középfokú oktatási

programba, mintegy 10 százalék kerül munkaügyi programba, felnőttképzésbe, 15 százalék lesz/marad munkanélküli, a

többi 15 százalék egyéb tevékenységet folytat (katonára, gyereket nevel, utazik a nagyvilágban stb.). Az itt megjelenő tanulói réteghez képest ezek a kimeneti (elhelyezkedési, továbbtanulási) mutatók nem rosszak. A

diákok sorsát újabban már legalább három hónapig kötelezően követni is kell.

2011 óta folyik egy kísérlet: öt termelőiskolában elhatározták, hogy iskolai képzést is indítanak, amely két-három évig is bent tartaná a fiatalokat. Nem kapacitásfelesleggel magyarázzák, hanem úgy látják, hogy a pár hónapos termelőiskolai lét után sokaknál több mint kockázatos egy szakképző iskolába való beiratkozás. Ez a réteg igényli azt a személyes közeget és bánásmódot, amely minden termelőiskolának sajátja, az oktatási nagyrendszerre viszont kevésbé jellemző.

Nem igazán lehet megmagyarázni, hogy miért nem terjed jobban ez az intézménytípus Dánián kívül. Az egyik ok a grundtvigi hagyomány lehet. A dán pedagógusok, oktatásirányítók és politikusok egyaránt

azonosulnak vele mint nemzeti kincsvel, ez legitimálja a máshol gyanúsnak vagy gyanúsán drágának ítélt, komolyabb bizonyítványhoz, szakképzettséghez nem vezető, személyiségfejlesztésre fókuszáló programokat, köztük a termelőiskolákat.

A 2000-es termelőiskolai felmérés szerint három évvel az iskolákból való kilépés után a fiatalok egyharmadának volt ugyanaz a státusa, mint közvetlenül az iskola el-

sorsuk változása szempontjából személyiségfejlődésük, érésük a kulcskérdés, amely kielérett döntéshez vezet

a termelőiskolák szabadiskolák, vagyis saját céljaikat, tevékenységüket szabadon határozzák meg, így igen eltérő feltételekkel és stílusban működnek

hagyása után, de a kategóriák közötti alapmegoszlás gyakorlatilag azonos. Ez a réteg labilitására, illetve arra utal, hogy nagy hányaduk tipikus átmeneti fázisban van: sorsuk még nem dőlt el, de alakul. Nagyon élesen elutasítják a dánok azt a kritikát, hogy a termelőiskola „parkoltatás” volna. Parkoltatni nem szabad senkit, az nem

egyszerűen elfecsérelt idő, rosszabb annál, pedagógiailag kontraproduktív. Mindig kell, hogy legyen olyan tevékenység, amely a fiatalokat motiválja, egyéni cél, amelynek elérésére törekcszenek. Ezt követelik tőlük, és ennek megvalósításában sokféle segítséget kapnak.

IMRE ANNA – GYÖRGYI ZOLTÁN

Háromoldalú megállapodások Hollandiában

Hollandia sűrűn lakott, jó demográfiai mutatói okán növekvő népességgel rendelkező ország. Gazdasága erős, foglalkoztatási viszonyai kedvezőek, demokratikus, a társadalmi együttműködést, a toleranciát magasra értékelő kulturális hagyományokkal rendelkezik. A lakosság iskolázottsága 2011-es adatok szerint a fejlett országok átlagába simul: a legalább felsőközépfokú végzettséggel rendelkezők aránya a 25 év feletti aktív népesség körében 72% (OECD: 75%, EU-21: 76%).

A korai iskolaelhagyók aránya nem magas – az EU 2020-as célérték alatti –, de nem is tartozik az Unióban a legalacsonyabbak közé.² A változás viszont jelentős, 2002-ben még 15% feletti volt, 2013-ban pedig már csak 9,2%. Ez azt jelenti, hogy az EU-átlag változásához képest (17,6%-ról 12,8%-ra) erőteljesebben tudta csökkenteni az alacsony iskolázottsággal rendelkező tanulók arányát. Más országokhoz

hasonlóan a korai iskolaelhagyók itt sem alkotnak homogén csoportot: többségben vannak a fiúk, a szakképzési programban tanulók, az instabil családi körülmények között, illetve a négy legnagyobb városban élők, valamint az Európán kívüli országokból érkező bevándorlók.

Az oktatáspolitikai napirendjén a korai iskolaelhagyás kérdése a lisszaboni munkaprogrammal összhangban jelent meg, önálló oktatáspolitikai célkitűzéssé 2005-ben vált. Az *Offenzíva a korai iskolaelhagyás ellen* (Aanval op schooluitval) címmel indított nemzeti szakpolitikai keretprogram – mely kezdettől fogva erős politikai támogatottságú – átfogó és sokoldalú megközelítésben elsősorban a prevencióra és a magas színvonalú oktatás kialakítására helyezte a hangsúlyt. A megfogalmazott oktatáspolitikai cél a korai iskolaelhagyók számának felére, vagyis 71 000-ről 35 000-re történő csökkentése volt 2002

² A holland országos adatok alapján 2010/2011-ben 38.600 fő volt korai iskolaelhagyó. A holland meghatározás szerint iskolaelhagyónak az a 12 és 23 év közötti tanuló számít, aki tanév közben, „alapképesítés” nélkül hagyja el az oktatást. Az alapképesítés vagy felső középfokú, továbbtanulást lehetővé tevő végzettséget jelent, vagy legalább 2-es szintű szakmai képzettséget.

és 2012 között. A 2012-ben megalakult új kormány 2016-ra a korai iskolaelhagyók számának további csökkentését tervezi (25 000 főre). Az alábbiakban a holland helyzetet és oktatáspolitikát elemző háttéranyag által kiemelt legfontosabb intézkedéseket mutatjuk be.

2008-ban az oktatási minisztérium új igazgatóságot hozott létre a korai iskolaelhagyás csökkentésére. Az igazgatóság egy benchmarking (összehasonlításokat lehetővé tevő) típusú értékelő rendszer és a hozzá kapcsolódó, transzparenciát lehetővé tevő adat- és monitoringrendszer³ kialakításától, valamint a források – háromoldalú megállapodással kiegészített – regionális allokálásától várt jelentős javulást. 2007 és 2011 között 52 millió eurót fordítottak a költségvetésből erre a célra. Az új, 2012 és 2015 közötti időszakra szóló háromoldalú megállapodások hátterében két forrás áll: 58 millió euró az iskolák teljesítményalapú finanszírozására, és 56 millió euró a 39 régió integrált területi elemzésre épülő programjainak finanszírozására.

HÁROMOLDALÚ MEGÁLLAPODÁS A KORMÁNYZAT, A HELYI ÖNKORMÁNYZATOK ÉS AZ ISKOLÁK KÖZÖTT

A holland megközelítés egyik fontos tanulsága, hogy a probléma megoldása nem várható el csak az iskolától –

a probléma megoldása nem várható el csak az iskolától – a helyi hatóságokon túl szükséges minél több helyi szerepvállaló bevonása

a helyi hatóságokon túl szükséges minél több helyi szerepvállaló bevonása. Az oktatási tárca 2007-ben a már említett 39 régióval hároméves periódusra megállapodásokat kötött, melyek a nemzeti politika kulcstényezőjévé váltak. A

megállapodás értelmében a régióknak évente 10%-kal és a 2010/11-es tanévre a 2005/2006-os adatok 40%-ára kellett csökkenteniük a korai iskolaelhagyók arányát.

az oktatási intézmények saját gyakorlatukból kiindulva, vagy mások módszereit átvéve dolgoznak

Az elképzelések szerint az egyes régiók különböző (iskolai, önkormányzati, ifjúsági, gazdasági) szakembereinek összefogása, közös cselekvése vezet leghatékonyabban a korai iskolaelhagyók számának csök-

kenéséhez. A konkrét megvalósításban a régiók önállóságát élveztek abból kiindul-

³ A korai iskolaelhagyókra vonatkozó adatok nemzeti, regionális, önkormányzati és intézményi szinten egyaránt elérhetőek. A nemzeti adatgyűjtés elsősorban az iskolák által gyűjtött adatokra épít, amelyet 39 regionális testület állít össze (Registration and Coordination Regions, RMC). Az adatok a régiók társadalmi-gazdasági adataihoz is kapcsolódnak (pl. demográfiai helyzet, kisebbségi hovatartozás, munkanélküliség, társadalmi juttatások). A tanulói adatrendszer révén a nemzeti, regionális és helyi hatóságok rendszeres és megbízható adatokhoz jutnak a lemorzsolódókkal kapcsolatban, ami segítheti a lemorzsolódás elleni helyi gyakorlat kialakítását. Az országos adatokat évente kétszer regionális bontásban és a szakképző iskolákra is beazonosíthatóan nyilvánosságra hozzák, a helyhatóságok havi jelentéseket készítenek. A további transzparencia érdekében egy, az aktuális helyzetet mérő interaktív eszközt (Drop-out Explorer) is létrehozta, amely az egyes régiók, oktatási intézmények és évek közötti számszerű összehasonlítást is lehetővé teszi (<http://www.vsvverkenner.nl/english>). 2009 óta egy ún. digitális hiányzási portál (Digital Absence Portal – Digitaal verzuimloket) is működik, az ehhez való csatlakozás minden intézmény számára törvényi kötelesség.

va, hogy ők ismerik legjobban a helyi viszonyokat, problémákat és a lehetőségeket. A kapcsolattartó önkormányzat egyúttal a megállapodások koordinátora is volt. A minisztérium tudásmegosztó megbeszéléseket szervezett, és az adatok segítségével transzparens helyzetelemzési lehetőséget biztosított. A megállapodás a célértékek eléréséhez kötötte, de szabad felhasználásra biztosított nagyvonalú finanszírozást, ösztönözve partnerségek létrehozását és specifikus programok indítását is.

A megállapodás iskolákra vonatkozó eleme szerint az intézmények 2000 eurót (később 2500 eurót) kaptak minden tanuló után, akit meg tudtak tartani az előző évhez képest. (Extra ösztönzést is bevezettek 2008 után azon programok számára, amelyek különösen nehéz helyzetben lévő fiatalokkal foglalkoztak.) A

teljesítményalapú finanszírozás mottója: „ha nincs javulás, nincs pénz”. Az iskolákat abban is érdekeltté tették, hogy egy-egy program ne legyen túlságosan hosszú a tanulók számára: minél tovább tart ugyanis, amíg a tanuló befejezi az adott programot, annál kevesebb pénz jár a képzéséért. Abba sem szól bele senki, hogy intézményi szinten hogyan oldják meg a feladatot. Az oktatási intézmények saját gyakorlatukból kiindulva, vagy mások módszereit átvéve dolgoznak. Választhatnak a sokféle tanulói támogatási forma, a személyes tanácsadás változatai között, figyelembe véve a tanulási stílusokat.

Egy ilyen jellegű megoldás olyan országban működhet jól, ahol az intézményi autonómia és az érintettek általános szakmai felkészültsége ezt lehetővé teszi – Hollandiában, úgy tűnik, ez a helyzet.

KÁLLAI GABRIELLA

A lemorzsolódás elleni küzdelem Franciaországban

A hagyományos francia gyakorlat elsősorban a kompenzációra törekszik (pl. második esély-típusú iskolák működtetésével), de a prevencióra is igyekeznek egyre nagyobb hangsúlyt helyezni, főként a 16 éven aluli fiataloknál, lehetőség szerint minél korábbi életkortól kezdődően. Ilyen például a kisgyermekkorai gondozás, fejlesztés, az óvodáztatás, amely nagy hagyományokkal rendelkezik, és amelyben csaknem minden gyermek részt vesz hároméves korától, de

azokban a kiemelt oktatási körzetekben, ahol a társadalmi-gazdasági nehézségek halmozottan jelentkeznek, igyekeznek már kétéves kortól óvodáztatni a gyerekeket. Az elmúlt években egyre többet foglalkoznak a tanulói heterogenitásból fakadó eltérő szükségletek kérdésével. Többféle intézkedéssel próbálkoztak annak érdekében, hogy a lemaradók teljesítménye növekedjen. Az akadémiákon⁴ külön szolgálatok foglalkoznak a lemorzsolódással, koordi-

⁴ Akadémia: a francia Oktatási Minisztérium és Felsőoktatási és Kutatási Minisztérium által fenntartott adminisztratív oktatásirányítási egység, az élén a rektor áll. Az ország területén (Európában) 26 akadémia található.

nálják az iskolai szintű intézkedési terveket, tevékenységeket, feltárják a veszélyeztettség korai jeleit, segítik a lemorzsolódás felé sodródó fiatalokat (pl. vizsgára, pótvizsgára felkészítéssel, speciális támogató programokkal).

Az iskolákban külön kijelölt felelősök, munkacsoportok végzik a monitorozást, valamint az alulmotivált, veszélyeztetett tanulók felderítését és támogatásuk megszervezését. Segítségül – egy két évig tartó követéses kutatás eredményeit felhasználva – kidolgoztak egy szakmai útmutatót is egy akadémia, az oktatási minisztérium és civil szervezetek közreműködésével.

A munkacsoportok számára biztosítják a szupervíziót, továbbképzési lehetőségeket. Javaslatokat fogalmaznak meg olyan iskolák számára is, ahol nincs munkacsoport, vagy ha van is, nem igazán aktív. Sokféle segítő tevékenység folyik az iskolákban a korrepetálástól a mentorálásig, azonban néhány esetben erőteljesebb beavatkozásra van szükség. Erre példa az *atelier relais*.

ATELIER RELAIS

A korai iskolaelhagyás megelőzését segíti az 1998-tól működő, ún. *classe relais* (magyar fordításban *pihenő/lazító osztály* nevet adhatnánk neki), mely 2002-től kezdődően kiegészült az *atelier relais (pihenő műhely)* formával is.

A beavatkozás lényege, hogy a lemorzsolódás kockázatának kitett tanulók a tanév ideje alatt 8–10 hetet töltenek az in-

tézmények valamelyikében, miközben továbbra is az iskolarendszerben maradnak, a tanulói jogviszonyuk tehát nem szűnik meg, még csak nem is szünetel. Más környezetben (általában valamilyen külső, iskolától független, vagy egy iskolában elkülönített épületben, épületrészben), kiscsoportokban (6–12 fő) folyik a munka. A célcsoportot az alsó középfokon (collège) tanuló, tehát a 13–15 éves, lemorzsolódás szempontjából leginkább veszélyeztetettnek számító diákok jelentik. Ide

tartoznak a tanköteles, de sokat hiányzó, problémás magatartású, az iskolában zavaróan viselkedő tanulók (olyan esetekben, melyek nem tartoznak az iskola fegyelmezési bizottságának hatókörébe), a motiválatlan, gyengén teljesítő, osztályismétlő diákok. Az érintett tanulókat szülői beleegyezéssel ideiglenesen kiemelik megszokott osztályukból, iskolájukból, hogy új környezetben, személyre szabott fejlesztésben részesüljenek, felébredjen a kedvük a tudás iránt, megtanulják, hogyan lehet hatékonyan tanulni, miközben közösen (tanuló, szülők, pedagógusok és mások) gondolkodnak az iskolai kudarcok okairól. A fiatalok érdekében nagyon

fontos elem a partnerek közötti együttműködés kialakítása és erősítése. A programban magasan képzett pedagógusok és segítők (pl. ifjúságsegítő szakemberek) biztosítják a hatékonyságot, az itt töltött idő átmeneti védelmet jelent a tanulók

számára, különösen, ha krízishelyzetben vannak. A programba bekapcsolódnak a szociális ágazat, továbbá a konfliktuskeze-

külön szolgálatok foglalkoznak a lemorzsolódással, koordinálják az iskolai szintű intézkedési terveket, tevékenységeket

a lemorzsolódás kockázatának kitett tanulók a tanév ideje alatt 8–10 hetet töltenek az intézmények valamelyikében

léssel, kulturális szolgáltatásokkal foglalkozó civil szervezetek képviselői (művészek, művészetoktatók, sportolók, edzők, hiszen a sport és a művészet is fontos eszköze a fejlesztésnek.) Ily módon vezetik vissza a marginalizálódott helyzetű, tanulásban alulmotivált fiatalokat az iskola, a tanulás világába, segítenek feldolgozni az iskolai kudarokat, motiválják őket a tanulásra.

A programba kerülést többhetes előkészítő fázis előzi meg: a kezdeményező lehet a tanuló osztályfőnöke, az intézményvezető vagy külső szereplők (egészségügy stb.), de elfogadják az érintett tanulók, családok jelentkezését is.

A jelentkezést követően a tanárokkal konzultálva egy bizottság vizsgálja meg a tanuló helyzetét, körülményeit, értékeli a tanuló nehézségeit, egyéni céljait és jövőképét, megállapítja a szükségleteket, felméri a rendelkezésére álló erőforrásokat, a szülőket tájékoztatja az intézkedés részleteiről. Szerződéskötés után kerül a tanuló a programba, de csak abban az esetben, ha ő és családja is hajlandó az együttműködésre.

A programban a diákok különböző tantárgyakat tanulnak speciális tanmenet alapján (általában matematikát, francia nyelvet, de beépíthetők más tantárgyak is, mint történelem, földrajz stb.), melyeket különféle, tanulói aktivitásra épülő foglalkozások egészíthetnek ki (pl. plasztikus ábrázolás, színház, kulturális program). Fő törekvés, hogy a tudás elsajátítása során a gyakorlatot és az elméletet, a tanulást és a szórakozást összekapcsolják, felfedező tanulással növeljék a tanulók intellektuális kíváncsiságát. A tanulónak felajánlott különféle tevékenységek célja kifejezetten olyan kompetenciafejlesztés, amely több területre is egyidejűleg hat: például egy íróműhelyben egyrészt fejlődik a diákok

verbális kommunikációja és kreativitása, de ugyanígy – a munkára összpontosítva – a figyelme is. A tanulással összefüggő tevékenységek mellett fontos szerepet kap a szocializáció, a szociális kompetenciák fejlesztése is. Ebben az egyéni és csoportos foglalkozások egyaránt segítenek. Mindez kiegészül a családdal való munkával, melynek során erősítik a szülő-gyermek

kapcsolatot, miközben együttesen tárják fel azokat az esetleges családi problémákat, amelyek okai lehetnek az iskolai kudaroknak. Az iskolai kudarok okainak feltárásába bevonják a pedagógusokat és a tanulóval kapcsolatban álló

más szakembereket; kiemelten fontosnak tartják, hogy a diákok és tanárok közti bizalom helyreálljon (vagy kialakuljon), és a programból kikerülőket az iskolában elfogadó, támogató légkör fogadja.

A programban fontos szerepet kap az iskolával való folyamatos egyeztetés és a tanuló visszaillesztése az iskolába, ami már a program befejezése előtt megkezdődik, és általában a visszatérés utáni tanév végéig tart. Lényeges továbbá, hogy ebben az időszakban is a család, az iskola és egyéb partnerek együttműködésére építenek.

A 2010/11-es tanévben 454 helyen működött a program, mintegy 9000 tanulóval. A résztvevők több mint háromnegyede fiú. Az intézkedés sikerének könyvelik el, hogy a résztvevők 82%-a képes volt sikeresen visszailleszkedni iskolájába, és csupán 14%-uk folytatta máshol a tanulmányait. A programot működtetők szerint a program sikerét mutatja az is, hogy a diákok 80%-a nem kerül vissza az *atelier relais*-be, azonban a krónikus hiányzások számát a beavatkozás általában nem tudta csökkenteni.

a tanulónak felajánlott különféle tevékenységek célja kifejezetten olyan kompetenciafejlesztés, amely több területre is egyidejűleg hat

IMRE ANNA

Elsőbbségi körzetek Portugáliában (TEIP)

Portugália 20. századi fejlődését visszavetette a hosszú katonai diktatúra alatti bezárkózás, aminek következtében az ország viszonylag későn indult meg a modernizációs pályán a 70-es évek derekán, jóval kedvezőtlenebb helyzetből, mint az európai fejlett országok többsége. A népesség alacsony iskolázottsága európai összehasonlításban tartósan fennmaradt. Ehhez hozzájárult ez a kései modernizáció, s nem utolsósorban a portugál munkaerőpiac azon jellegzetessége is, hogy az alacsony végzettségűek viszonylag könnyen találnak munkát. A portugál népesség iskolázottsága az ezredforduló után is magán viseli a korábban elhanyagolt oktatás következményeit. Az idősebb korosztályból sokan nem végeztek el még az alapfokú iskolát sem. Még ma is jelentős a lemorzsolódás már az alapfokon. 2011-ben a 25 év feletti aktív népesség kétharmada (65%) alsó középfokú vagy ennél alacsonyabb szintű iskolázottsággal rendelkezett, felsőfokú iskolázottsággal csak 15%-uk.

A portugáliai oktatási rendszerben a demokratikus átalakulás után és az új oktatási törvénnyel indult el jelentős fejlődés, ebben az esélyegyenlőség biztosítása az egyik kiemelt cél volt. A 80-as évek végén elindított oktatási reform keretében építették ki a 9 évfolyamos alapoktatást, jelentős középfokú expanziót valósítottak meg, új szakképzési struktúrával, új oktatási programokkal, módosítva az iskolarendszer irányítási szerkezetét is.

A korai iskolaelhagyás tekintetében – a fentiek ismeretében – nem meglepő, hogy

az európai tagországok között Portugália az egyik legrosszabb mutatókkal rendelkező ország. Ugyanakkor Európában ez az ország, amelyik igen rövid idő alatt a legnagyobb javulást érte el ezen a téren.

ELSŐBBSÉGI OKTATÁSI KÖRZETEK (TEIP)

Az oktatási rendszer sajátosságai közé tartozik Portugáliában az iskolahálózat klaszterekbe szervezése. A portugál elsőbbségi körzetek, a TEIP-ek is ilyen klaszterekbe szerveződött iskolák, amelyek esélyki-egyenlítési céllal szerveződnek a hátrányos helyzetű térségekben. Az első ilyen klaszterek 1996-ban a TEIP1 program keretében jelentek meg, a francia mintára, olyan környezetekben, ahol sok volt a kudarc és ma-

gas a lemorzsolódás. A program csak pár évig élt, 1996 és 2000 között; 2006-ban újraindult TEIP2 néven; 2012-ben ismét megújult – TEIP3 néven. A TEIP3 program célja a tanulás minőségének és a tanulási eredményeknek a javítása, emellett a korai iskolaelhagyás

és a hiányzások csökkentése, a fegyelem javítása, valamint az iskola és a családok, helyi közösségek kapcsolatának erősítése. A TEIP3 jelenleg az iskolaklaszterek 17%-át, az iskolák 10%-át fogja át. Az óvodától a középfokú oktatásig összesen közel 200 ezer diák (a tanulók 15,6%-a) tanul ma ezekben a körzetekben. Jelenleg 137 TEIP

a portugál elsőbbségi körzetek, a TEIP-ek is ilyen klaszterekbe szerveződött iskolák, amelyek esélykiegyenlítési céllal szerveződnek a hátrányos helyzetű térségekben

klaszter van, a legtöbb északon és Lisszabon környékén. A program céljai időközben pontosabbakká, részletesebbekké váltak az iskolai eredményességre, az oktatás folyamatosságára és a munkapiacra való felkészítésre vonatkozóan, s a korai iskolaelhagyással kapcsolatban követik az uniós ajánlásokat is.

Az elsőbbségi körzeteket a legrosszabb adottságú térségekben, településeken vagy városrészekben hozták létre a tanulási utak sikeresebbé tétele érdekében. Egy-egy iskolaklaszter jellemzően 6–10 iskolát fog át, mind horizontális (oktatási intézmények közötti), mind vertikális (oktatási szintek közötti) kapcsolódást, együttműködési lehetőségeket kínálva a résztvevők számára. A különböző oktatási szinteken működő iskolák együttműködése lehetővé teszi a tanulási utak folytonosságát a tanulók számára. Egy-egy körzetigazgatóhoz átlagosan 1500–4000 tanuló tartozik.

A klaszter keretében való működés szoros kapcsolatot eredményez egy-egy körzet óvodái, alapfokú és középfokú oktatási intézményei között. A TEIP-ekhez kapcsolódva területi pedagógiai tanács is működik, melyekben a pedagógusok, szülők és az önkormányzat képviselői vesznek részt, feladatuk az oktatásfejlesztési terv kidolgozása. Utóbbi megvalósításához a TEIP-körzetek többletforrásokhoz vagy más kedvezményekhez is jutnak (pl. kisebb osztálylétszámok kialakítása, támogató személyzet – pszichológusok, mediátorok – igénybevétele). Az együttműködések keretében lehetővé válik, hogy az alapfokú iskolák pedagógusai „besegítsenek” a felsőbb ciklusokon tanítóknak az elemi készségek (portugál nyelv, matematika) terén nehézségekkel küzdő diákok fejlesztésébe, míg a felsős pedagógusok többek között sport- és egyéb foglalkozásokat tartanak, ily módon segítve a tanítóknak.

A TEIP-en belül működő, területileg egymáshoz közel eső iskoláknak egységes

az irányításuk, egységesek az éves szinten kidolgozott fejlesztési tervek is. A fejlesztési tervek négy területen fogalmazznak meg helyzetértékelésre építő célokat: tanulás támogatása; menedzsment és az iskolaklaszter szervezése; iskolák, családok és a helyi közösség kapcsolata; valamint a korai iskolaelhagyással összefüggő prevenciók tevékenységei (pl. hiányzással, tanulói viselkedéssel kapcsolatos teendők). A TEIP fejlesztési tervek a célokhoz az adott évről vonatkozó cselekvési tervet is kapcsolnak, a megvalósításhoz képzési és költségtervet dolgoznak ki az iskolaklaszter szintjén. Az egyes klaszterek négy területen saját célértéket fogalmazznak meg: vizsgaeredmények, belső értékelés, korai iskolaelhagyók aránya és a fegyelmi problémák. Az iskolák a TEIP programon kívüli lehetőségekkel is élhetnek, így egy iskolában jellemzően több program fut párhuzamosan.

A TEIP klaszterek számára a tervezést és a működést egy támogató hálózat segíti. Folyamatos a kapcsolat a központi szint és a TEIP-ek vezetői között, a minisztérium illetékes munkatársai és a klaszterek között is rendszeres megbeszélések folynak. Hasonló célokra használják a Facebookot, a TEIP honlapját, emellett webináriumokat (interneten, élőben zajló konferencia vagy bemutató) is szerveznek. Rendszeres a kapcsolat a klasztereken belül, mikrohálózati szinten (vezetés – középvezetés – tanárok), és regionális találkozókat szerveznek a klaszterek vezetői és az oktatási szakértők számára is. A folyamatokat külső értékelők (független oktatási szakértők az egyetemi szektorból) folyamatosan figyelik és tanácsokkal segítik. A klaszterek működését és a négy célérték szerinti eredményeit szemeszterenként értékelik, a nemzeti szintű adatokkal összevetve. Az elmúlt évek értékelései elsősorban a hiányzások, a korai iskolaelhagyás területén mutatnak számottevő javulást, de a tantárgyi eredmények tendenciái is kedvezőek.

TOMASZ GÁBOR

Jugendcoaching (Ausztria)

Ausztriában nagy hagyományokkal rendelkező duális szakképzési rendszer működik. Sokan a magas színvonalú szakképzéssel magyarázzák, hogy a munkanélküliségi ráta (a fiatalok körében is) Európában a legalacsonyabbak közé tartozik. Nem is tervezik, hogy változtassanak a duális képzésen, jóllehet, az az utóbbi években kezd veszíteni a népszerűségéből. A 20 évvel ezelőtti 50%-ról mára 40%-ra csökkent azon továbbtanulók aránya, akik a duális képzést választják – a fiatalok egyre gyakrabban tanulnak a mi szakközépiskolánkhöz hasonló intézményekben (berufsbildende Schulen). Míg korábban a legjobb tanulók számára sem volt szokatlan, hogy a duális képzésben folytassák tanulmányaikat, ez ma már egyre ritkább – nem véletlenül szaporodnak az oktatói panaszok a diákok felkészületlensége, a romló színvonal miatt.

A kedvező munkaerőpiaci adatok miatt az iskola–munka átmenet, a fiatalok elhelyezkedése kevésbé számít problémának az országban. Sokkal nagyobb figyelmet kap az oktatás minősége. Mint általában az olyan országok, ahol nagy arányban választják a diákok a szakképzést (Ausztriában ez az arány – a „szakközépiskolákkal” együtt – nagyjából 80%), Ausztria is rosszul szokott szerepelni a nemzetközi méréseken. Főleg a 2009-es PISA-felmérés eredményei okoztak jelentős csalódást, még ha egy, a németországihoz hasonlítható PISA-sokkot talán nem is.

A nemzetközi méréseken elért, nem igazán jó eredményeket sokan az osztrák oktatási rendszer nagyfokú differenciáltságával, illetve a *korai szelekcióval* hozzák összefüggésbe. A diákoknak már tízévesen választaniuk kell a gimnázium és a (lényegében a mi általános iskolai felső tagozatunknak megfelelő) *Hauptschule* között. Nem véletlen, hogy az utóbbi évek egyik leglátványosabb intézkedését, az *új középiskola* (neue Mittelschule) bevezetését is a korai szelekció megszüntetésének szándékával indokolták: lényegében egy kiskapun keresztül igyekeztek bevezetni egyfajta egységes iskolát (Gesamtschule). Az eredeti elképzelés azonban megbukott a gimnáziumi lobbis és még inkább a politikai jobboldal heves ellenállásán. Az „új középiskola” létrejött ugyan, de – kissé igazságtalanul leegyszerűsítve – nem történt más, mint hogy az összes általános iskolát (Hauptschule) átkeresztelték új középiskolává, a gimnáziumok viszont megtarthatták korábbi státusukat, noha az eredeti elképzelés az volt, hogy ők is ezt az utat fogják majd követni.

az „új középiskola” létrejött ugyan, de – kissé igazságtalanul leegyszerűsítve – nem történt más, mint hogy az összes általános iskolát (Hauptschule) átkeresztelték új középiskolává

megtarthatták korábbi státusukat, noha az eredeti elképzelés az volt, hogy ők is ezt az utat fogják majd követni.

A korai iskolaelhagyás Ausztriában nemzetközi összehasonlításban igen alacsonynak számít, a ráta a 2013-as adatok szerint mindössze 7,4% volt, azaz jóval az EU-átlag alatti. Ennek ellenére problémát okoznak az e téren (is) jelentkező társadalmi egyenlőtlenségek: így pl. munkanélküli szülők gyermekei háromszor nagyobb

A korai iskolaelhagyás Ausztriában nemzetközi összehasonlításban igen alacsonynak számít, a ráta a 2013-as adatok szerint mindössze 7,4% volt, azaz jóval az EU-átlag alatti. Ennek ellenére problémát okoznak az e téren (is) jelentkező társadalmi egyenlőtlenségek: így pl. munkanélküli szülők gyermekei háromszor nagyobb

valószínűséggel kerülnek ki végzettség nélkül az iskolarendszerből. Az alacsony iskolai végzettségű szülők gyermekei ötször nagyobb arányban válnak korai iskolaelhagyókká, mint a magasán kvalifikált szülők gyermekei.

Még kedvezőtlenebb a nem EU-országból érkező bevándorlók helyzete: hétszer nagyobb valószínűséggel morzsolódik le a gyermekük, mint az Ausztriában születetté. Kicsit talán meglepő módon a városokban rosszabb a helyzet, mint falun – és nemcsak azért, mert ott több a külföldi, hiszen az osztrák diákok körében is magasabb a lemorzsolódás.

A korai iskolaelhagyók alacsony arányával magyarázható a probléma iránti alacsony érdeklődés az oktatáspolitikai részéről. Az oktatási minisztériumban született ugyan egy korai iskolaelhagyás elleni (ESL-) stratégia, de ez inkább csak egy kötelező uniós feladat „kipipálásaként”, semmint tényleges stratégiaként értelmezendő (a status quót viszont remekül mutatja be). Sokáig Ausztriában a hangsúly a kompenzációs intézkedéseken volt, az intervenció és még inkább a prevenció elhanyagolt területnek számított. A lemorzsolódás elleni jelenlegi legfontosabb intézkedés, a *Jugendcoaching* azonban már szakított ezzel a korábbi hagyománnyal.

JUGENDCOACHING (COACHING FIATALOKNAK)

A *Jugendcoaching* egy intervenció (prevenció elemeket is tartalmazó) program, amelynek célja a fiatalok iskolában vagy szakképzésben tartása, ezzel párhuzamosan a lemorzsolódás csökkentése, valamint a

már lemorzsolódott (legfeljebb 19 éves) diákok visszavezetése az oktatásba. A program további célja, hogy az oktatási rendszeren belüli egyéb szolgáltatásokat egymással összekapcsolja, növelve ezáltal a hatékonyságukat.

A *Jugendcoaching* nem előzmények nélküli. Közvetlen elődjének tekinthető a fogyatékos fiatalok számára indított *Clearing* program. A *Jugendcoaching* lényegében ennek a programnak a folytatása, de annál

differentiáltabb a koncepciója, és sokkal nagyobb tömegeket érint. A 2013/14-es tanévtől kezdve ugyanis már az egész országra kiterjed (három tartományban egy évvel korábban – próbaképpen – indították el), így feltételezhető, hogy idővel a makroadatokra, az indikátorra is ki fog hatni.

A *Jugendcoaching* létrejöttében sokak szerint nagy szerepet játszott egy, az ügy iránt igen elkötelezett szociális miniszter. E személyes tényezőnél persze valószínűleg fontosabb a program pénzügyi jelentősége: a program igazi célja a munkanélküliség csökkentése, ami az állam számára jelentős pénzmegtakarítás egyben. Talán ezzel is magyarázható, hogy a *Jugendcoaching* költségeit nem az oktatási tárca, hanem teljes egészében a szociális minisztérium állja, igaz, előbbivel kooperációban. Ausztriában tehát, érdekes módon, jelenleg a szociális minisztérium jóval többet tesz a korai iskolaelhagyás ellen, mint az oktatási minisztérium. Mindamelllett utóbbi is vállalt feladatokat. Így például megkérik az iskolákat arra, hogy biztosítsanak irodát a szakember (*Jugendcoach*) számára, a tanárok töltsenek ki egy nyolcitemes kérdőívet (arról, hogy az osztályukban szerintük kit fenyeget a lemorzsolódás veszélye), amely

alapján eldönthetik, hogy kell-e értesíteniük a program illetékesét (előtte azonban be kell szerezniük a szülő engedélyét).

A jelenleg rendelkezésre álló anyagi keret több mint 400 Jugendcoach alkalmazását teszi lehetővé. Ők rendszerint szociális munkások vagy pszichológusok, akik elvégezték a feladat ellátására felkészítő tanfolyamot.

A fő célcsoportot olyan 9. évfolyamos diákok, vagy oktatási rendszeren kívüli 19 év alatti fiatalok, vagy valamilyen fogyatékkal élő 25 évesnél fiatalabbak képezik, akik (1.) hátrányos helyzetűek (beleértve a migránsokat is); (2.) egyéni nehézségekkel küzdenek (pl. drog, pénztartozás, tanulási nehézségek); vagy (3.) akik feltehetően nem fogják sikeresen befejezni középfokú tanulmányaikat. A részvétel önkéntes és ingyenes.

A program egy-egy fiatal számára maximum egy évig tart, és három szintje van:

- 1. szint: (általános) tanácsadás (3 óra)
- 2. szint: tanácsadás, esetmenedzsmet megkezdése (8 óra)
- 3. szint: esetmenedzsmet (30 óra)

Néhány szó az esetmenedzsmetről. A problémakezelés hagyományos gyakorlatában rendszerint túlhangsúlyozzák a

hiányosságokat, így gyakran elterelődik a figyelem az ügyfelek (jelen esetben a Jugendcoachhoz forduló fiatalok) erősségeiről. Az esetmenedzsmet a hiányosságok helyett inkább az egyéni erősségekre fókuszál, a beavatkozások a fiatal önmeghatározásán alapulnak, a személyes kapcsolat elsődleges fontosságú. Az esetmenedzser további feladata a különböző intézmények közötti közvetítés, valamint az ügyfelek és a számukra szükséges szolgáltatások közötti kapcsolat kialakítása.

A Jugendcoaching országosan mindössze két éve indult, ezért hatása gyakorlatilag még nem mérhető. Ennek ellenére már 2013-ban készült egy értékelő jelentés azokban a tartományokban, ahol a programot korábban be-

vezették. A jelentés legfontosabb megállapítása – a valószínűleg könnyen orvosolható „gyermekbetegségek” (az iskolák bevonódása egyelőre nem megfelelő, nem világos a három szint elkülönítése, kezdetleges az együttműködés az iskolák és a küldő intézmények között stb.) mellett – az volt, hogy az új szolgáltatással mind az iskolák, mind a különböző együttműködő felek (pl. munkaügyi központok) elégedettek. Ez a pozitív visszajelzés is arra utal, hogy érdemes lesz a Jugendcoaching további alakulását figyelemmel kísérni.

a program igazi célja a munkanélküliség csökkentése, ami az állam számára jelentős pénzmegtakarítás egyben

KURUCZ ORSOLYA

Alternatív Oktatás Projekt Litvániában

A 2003–2012 időszakban érvényes litván Nemzeti Oktatási Stratégia szerves része az az átfogó programsomag, amely egyfelől az intézményi infrastruktúrát, másfelől a képzési formák, tartalmak megújítását célozza. Fontos összetevő a tanulási utak átjárhatóbbá tétele, a képzési struktúra zártságának feloldása is. Ennek a komplex csomagnak az egyik eleme az oktatási minisztérium által kezdeményezett *Alternatív Oktatás Projekt*⁵. A programot kifejezetten az ifjúsági iskolák módszertani támogatására hozták létre. Ezekben a második esély-iskolákként működő

intézményekben olyan tanulási nehézségekkel, motivációs hiánnyal küzdő vagy a szociális kompetenciák hiánya miatt speciális képzést igénylő 12 és 17 év közötti fiatalokat oktatnak, akik korábban lemorzsolódtak – őket igyekeznek reintegrálni az oktatásba. Ezek az iskolák alsó középfokú programokat kínálnak, szakképzési modulokkal kiegészítve, előtérbe helyezve a gyakorlati képzést.

A 2009 és 2013 között két lépcsőben megvalósított program az ifjúsági iskolákban az alternatív képzési módszereket kívánja támogatni. Az első lépcsőben a program módszertani hátterét dolgozták ki, majd 2011 és 2013 között a képzés implementációja valósult meg.

A projektben részt vevő kilenc iskola számára három alternatív képzési modellt kínáltak fel egy kísérleti program keretében. A megvalósításhoz komoly szakmai támogatást, felkészítést kaptak a pedagógusok. A kidolgozott képzési tartalmak színvonalát mutatja, hogy azok mára beépültek a moduláris tanárképzésbe.

A felkínált alternatív modellek között a következőket találhatjuk:

1. Produktív tanulás

A 9. és 10. évfolyamos középiskolás tanulók számára kidolgozott modellben a fiatalok fejlesztése egyéni vagy integrált formában valósul meg, valós élethelyzeteket modellező környezetben. Az iskolahét kisebbik hányadában folyik oktatás, a fennmaradó időszakban a gyerekek a saját maguk által kitalált projekten dolgoznak 10–15 fős csoportokban, fejlesztőpedagógusok irányítása mellett.

2. Együttműködési modell

Alapját az iskolák közötti hálózatos együttműködés adja, a program keretében 7–8. évfolyamos diákok fejlesztését célozzák meg. Gyakorlati működését tekintve egy „ügy-koordinátor” feladata a tanulókkal kapcsolatos (pl. motivációval, magatartással, egészségi állapottal kapcsolatos vagy hátrányos helyzetből fakadó) problémák

Ezekben a második esély-iskolákként működő intézményekben olyan tanulási nehézségekkel, motivációs hiánnyal küzdő, vagy a szociális kompetenciák hiánya miatt speciális képzést igénylő 12 és 17 év közötti fiatalokat oktatnak, akik korábban lemorzsolódtak – őket igyekeznek reintegrálni az oktatásba.

⁵ <http://www.alternativvissugdymas.lt/>

monitorozása, rögzítése; segíti összehozni az érintett feleket (szülőket, szociális partnereket, iskolai szakembereket és természetesen magát a tanulót).

3. Kommunikációs modell

Célja olyan kommunikációs csatornák kidolgozása az iskola szereplői között, amelyek illeszkednek az adott intézmény kommunikációs kultúrájához. A program-

ba a pedagógusok mellett 5–6. évfolyamos diákokat vonnak be, és együttműködés keretében dolgozzák ki a módszereket, választják ki azokat a kommunikációs csatornákat (okostelefon, tablet, közösségi oldalak), amelyeket az IKT világában jártas fiatalok is szívesebben használnak, amikor tanáraikkal kommunikálnak.

TOMASZ GÁBOR

Életpálya-orientációs központok Észtországban

Észtország a Baltikum legészakibb fekvésű, egyben legkisebb országa. Területe kétszer kisebb Magyarországnál, lakosainak száma 1,3 millió fő. Még hazánknál is jobban koncentrálódik a lakosság: a fővárosban, Tallinnban él közel egyharmaduk. Észttanyanyelvű a többség, a 30% kisebbség nagyobb része oroszajkú. Az 1990-es évek végétől 2008-ig a balti államok, közöttük is leginkább Észtország, a világ leggyorsabban fejlődő gazdaságai közé tartoztak. A gazdasági világválság erősen visszavetette ugyan az országot, de hamar sikerült a kilábalás, és mára a GDP-növekedés terén újra az EU éllovasai között találjuk.

A függetlenség visszaszerzése óta, a rendszerváltás utáni Észtország számára Finnország egyfajta példaképül szolgál – így az oktatásban is. A finn hatás különösen érzékelhető az alap- és középfokú oktatásban, kevésbé a szakképzésben és a

felsőoktatásban. Előbbi inkább a kontinentális, utóbbi inkább az angolszász országok gyakorlatával mutat hasonlóságokat. Az ország oktatáspolitikája ugyanakkor egyre szorosabb összhangban van az Európai Unió által kiadott irányelvekkel. A nyelvhasználat (EU-zsargon), az európai indikátorok átvétele, de a tényleges oktatáspolitikai beavatkozások is mind erről tanúskodnak. Ez utóbbi fejlemények elenére a finnekkel (a „kisnagy” testvérrel) szemben érzett kisebbség mind a mai napig tetten érhető. Talán emiatt is különösen büszkék az észtok arra, hogy országuk a PISA-vizsgálatok

a lemorzsolódás megfelelő kezelését Észtországban ma leginkább az életpálya-orientációs szolgáltatások bővítésében és központosításában látják

alapján ma már az élmezőnyhöz tartozik: 2012-ben mindhárom vizsgált területen az OECD-átlagnál szignifikánsan jobb eredményt értek el, és lényegében utolérték Finnországot.

Sokáig az általános iskolai lemorzsolódás (első 9 évfolyam) állt az oktatáspolitikai előterében, de ez ma már a múlté, hiszen általános iskolai vég bizonyítvány nélkül a fiatalok kevesebb, mint 1%-a fejezi be a tanulást. Ez az eredmény és az új uniós indikátor (a korai iskolaelhagyási ráta) a figyelmet mindinkább a felső középfok felé irányította. (A tankötelezettség hétéves korban kezdődik, és a kilencéves, egységes általános iskola sikeres befejezéséig tart, vagy amíg a fiatal be nem tölti a 17. életévét.) Észtországban a korai iskolaelhagyók aránya az utóbbi években folyamatosan csökken, 2013-ban már 10% alatt volt. Ezzel az ország jó úton halad afelé, hogy az EU felé vállalt célkitűzését (2020-ra 9,5%) elérje. Másrészt valószínűleg ezzel is magyarázható, hogy a korai iskolaelhagyás vagy a lemorzsolódás problémája és kezelése ritkán képezi komoly oktatáspolitikai viták tárgyát. Kivétel ez alól a szakképzés, ahol a lemorzsolódás eléri a 20%-ot. A helyzet itt egyébként több tekintetben feltűnően hasonlít hazánkéhoz: a szakképzésbe mindkét országban a gyengébb tanulók kerülnek (az általános iskolát végzettek 70%-a a gimnázium mellett dönt), ráadásul a lemorzsolódás itt is az első évfolyamon a legmagasabb. Ezzel szemben inkább helyi sajátosság, hogy nagyobb a lemorzsolódás a lányok körében, illetve azokban az iskolákban, ahol a tanítás nyelve az orosz.

A főleg projektfinanszírozású, különböző problémájú fiatalokat megcélzó uniós programok mellett a lemorzsolódás megfelelő kezelését Észtországban ma leginkább az életpálya-orientációs szolgáltatások bővítésében és központosításában látják, illetve különböző, általános iskolákat érin-

tő intézkedésektől várják: a hangsúly tehát jelenleg a megelőzésen van.

ÉLETPÁLYA-ORIENTÁCIÓS KÖZPONTOK

A különböző elnevezésű pályaaorientációs szolgáltatások Észtországban közel 100 éves múltra tekintenek vissza. A pályaaorientációs rendszer kialakításának indoklása ma már megegyezik a nemzetközi (pl. európai uniós) szóhasználattal: az élethosszig

tartó tanulás fogalmára építve a szakképzési kínálatnak figyelembe kell vennie a változó gazdasági környezet kívánalmait.

A szolgáltatás három fő elemből áll: életpálya-oktatás, pályainformáció és pályaválasztási tanácsadás.

A pályaválasztási tanácsadás képzési követelményeit 2001-ben fogadták el, és 2005-ben módosították – párhuzamosan a pályainformációs szakértés képzési követelményeinek rögzítésével. Mindamellet pályaaorientációs akkreditált alapképzés egyelőre nem létezik – különböző, rövidebb-hosszabb ideig tartó továbbképzések vannak csupán. A gyakorló szakemberek többsége pszichológusi háttérrel rendelkezik (vagy legalább szert tett némi pszichológiai ismeretre az ifjúsági munkában, a szociális munkában, a pedagógiai tanulmányai során).

Az életpálya-orientáció két szektorhoz tartozik (oktatási és foglalkoztatási). Előbbi komplexebb, szélesebb társadalmi csoportokat érint, utóbbi csak munkanélküliekkel foglalkozik. 2008-ban indították el a tanácsadói rendszer kiépítését. Fő

a központok a közoktatási és szakképzési intézményekkel együttműködve kidolgoztak egy életpálya-építési kompetenciákat erősítő oktatási programot

partnerük egy alapítvány (Innove), amely 2014-ben magába olvasztotta a korábbi megyei szintű központokat. A célcsoport elméletileg az összes 7–26 éves fiatal, de elsősorban az általános iskola harmadik szintjén tanulókkal, illetve a középfokú tanulmányaik befejezése előtt álló szakképzősökkel, gimnazistákkal foglalkoznak.

Mi indokolta a centralizációt? 2006-ban és 2011-ben országos felmérést végeztek. Mindkét vizsgálat problémaként állapította meg, hogy az országban a pályaeorientáció nagyon szétterjedt, sok kis központból végzik, ezek munkája nem összehangolt, a munka minősége is eltérő. A nyújtott szolgáltatások ráadásul többnyire projektalapúak, ami azt jelenti, hogy nincs biztosítva a jövőjük egy-egy projekt kifutása után. A központosítást tehát elsősorban a fenntarthatóság érdekében vezették be, illetve annak reményében, hogy ezáltal javulni fog a központok munkájának minősége, biztosítva lesz, hogy a munkatársak megfelelő kompetenciák birtokába kerülnek, és egységes, magas szintű módszertant alkalmaznak.

A karrierközpontoknak szoros a kapcsolata az SNI-s diákokkal foglalkozó intézményekkel és a foglalkoztatási irodákkal. (Utóbbiak 2017-től már a munkavállaló felnőttek számára is elérhetők lesznek.) A munkamegosztás szerint a központok inkább oktatásügyi, a foglalkoztatási irodák inkább munkaügyi problémák esetén nyújtanak segítséget.

A szolgáltatások munkáját, a vele való elégedettséget rendszeresen, 4–5 évente átfogó vizsgálatokkal, kérdőíves felméréssel mérik (a következő 2015-ben lesz), amelyben arra kíváncsiak, hogy hányan ismerik a különböző álláskereső portálokat, a központokat, azok saját portálját, hányan

vették igénybe a központot (itt beleszámítják a csoportos tanácsadást). Az ügyfelek központokkal való elégedettségét is nézik (egyéni, csoportos tanácsadás, központok „reakcióideje” egy-egy megkeresésre, nyitva tartás, központ elérhetősége stb.).

A központok a közoktatási és szakképzési intézményekkel együttműködve kidolgoztak egy életpálya-építési kompetenciákat erősítő oktatási programot. Ez a tanterv

része lett, szabadon választott tantárgy keretében oktatják. A tényleges megvalósítás az igazgatók, a tanárok hatáskörébe tartozik. Az említett alapítvány ehhez módszertani segítséget nyújt, beleértve a szakemberek továbbképzését is. Tartják továbbá a kapcsolatot a munkaügyi hivatalokkal, illetve a felsőoktatási intézményekkel, amelyekben szintén találhatóak életpálya-tanácsadó központok.

Azokban az önkormányzatokban, ahova kevesebb, mint 350 diák tartozik, pszichológiai, SNI-s segítségnyújtás a jövőben csak a régiós központokon keresztül lesz elérhető, hiszen az itt található kisiskoláknak többnyire nincs anyagi keretük arra, hogy teljes állású pszichológust, tanácsadót foglalkoztassanak. Ettől függetlenül az életpálya-tanácsadás új rendszere szerint az általános iskoláknak ma már kötelező feladatuk, hogy tanácsadói szolgáltatást nyújtsanak. Ehhez a településeknek nem szükséges karrier-tanácsadót alkalmazniuk, de lennie kell minimum egy embernek, aki ilyen feladatot ellát, informálja a diákokat a továbbtanulási lehetőségekről, a szakmai nyílt napokról, továbbá meg kell teremteniük annak lehetőségét, hogy a 7–9. évfolyamos diákok karrier-tanácsadóhoz fordulhassanak, amennyiben ezt igénylik.

félő, hogy a leginkább elesettek, veszélyeztetettek számára az észt életpálya-orientációs központok nem jelentenek valós segítséget

Végezetül néhány kritikai megjegyzés. Valószínűleg nem véletlen, hogy Észtország, amelyet sokan az EU irányvonalait leginkább követő országnak tekintenek, a korai iskolaelhagyás problémájának enyhítését legfőképpen a nemzetközileg előszere-ttel ajánlott életpálya-orientációban látja. A hangsúlyt tehát a megelőzésre helyezik (bár a megismert központok munkája részben korai beavatkozásnak is tekinthető). Az életpálya-orientációs szolgáltatások központosításának háttérében hivatalosan ugyan kizárólag a minőség javítása áll, de egyes vélemények szerint legalább ilyen fontosak voltak az anyagi megfontolások (a közelmúltban jelentősen emelték a tanárok fizetését, aminek következtében egyre több iskola kénytelen megválni a tanári munkát segítő kollégáitól). Az, hogy az országban egy oktatáspolitikai beavatkozásnak ennyire központi helyet szánunk,

problémát is okozhat. Félő, hogy a leginkább elesettek, veszélyeztetettek számára az észt életpálya-orientációs központok nem jelentenek valós segítséget. Vannak ugyan tervek a lemorzsolódottak bevonására is, de az a mód, ahogyan a központok ezeket a fiatalokat elérni szándékozzák, egyelőre inkább esetlegesnek, semmint alaposan kidolgozottnak tekinthető. Az életpálya-orientációs szolgáltatások központosítása is veszélyt rejt magában: a problémákat sokszor könnyebben és megfelelőbben lehet helyben orvosolni. Jól példázza ezt az ország legnagyobb, Tartuban található szakképző intézménye, ahol az országosnál jelentősen alacsonyabb lemorzsolódást azzal magyarázzák, hogy saját pályaaorientációs központtal rendelkeznek, összesen nyolc munkatárssal, amelyhez a diákok közvetlenül fordulhatnak, és gyors segítséget kaphatnak.



Jelentés 1-2.

Rendezte: Sereglei András

A képen: Patonay Anita

és Sereglei András

Fotó: Kálócz László

