



EGYÜTT
A JÖVŐ MÉRNÖKEIÉRT
SZÖVETSÉG

Bükösdí Olga

Mentorrendszer kialakításának lehetőségei

Kézíkönyv

2020

Bükösdí Olga
Mentorrendszer kialakításának lehetőségei
2020.

Készült az Együtt a Jövő Mérnökeiért Szövetség gondozásában

Első kiadás – 2020

Készült az EFOP-3.4.4-16-2017-00020 projekt keretében

® Minden jog fenntartva, beleértve a sokszorosítás, a nyilvános előadás, a rádió- és televízióadás, valamint a fordítás jogát, az egyes fejezeteket illetően is



Tartalom

Előszó.....	3
A mentorálás történeti áttekintése	5
Milyen a jó mentor?	7
A mentorálás célja, fogalma:	7
A megfelelő mentor:.....	9
A mentor szerepe (fejlődő és előíró mentor)	13
Mentori kompetenciák fejlesztésének lehetőségei az orientációs program érdekében:.....	16
Szakmai fejlődés kultúrája:	17
Szakmai fejlődés támogatása intézményem belül:.....	19
Mentori szerepstruktúrák támogatása az intézményen belül	21
Formális szakmai fejlesztések:.....	23
Informális szakmai fejlődés:	25
A mentorálás színterei intézményen belül:	27
Digitális technika szerepe a mentorálásban	28
Tanári attitűd, az ellenállás:.....	29
Pályaorientációs feladatokra való felkészítés.	30
Mit jelent a mentori kompetencia?	31
A mentorálás gyakorlata, mentori tevékenységek:	34
A mentori munka eddigi jellemzői intézményünkben	38
A mentorálás gyakorlatának elemzése	39
A mentorok.....	39
A tanulók.....	58
Mentor tevékenység az orientációs pilot programban	61
Az orientációs osztályról	61
Tanuló barát környezet kialakítása:	66
Mentortevékenység.....	67
Esettanulmányok a mentorok részéről.....	88
Digitális tanrend az orientációs évfolyamon	94
Tantermen kívüli digitális oktatás megvalósulása az orientációs osztályban:	99
Egy konkrét digitális jó gyakorlat az orientációs osztályban.....	109
Tinipanasz, azaz ismerem-e önmagam?	109

Előszó

2020 sok változást hozott a szakképzésben. A szakközépiskolák, szakiskolák megalapozták a szakképzést, mely egy intézményben összpontosul. Az új szakképzés 4.0 keretében induló pilot képzési formák közül intézményünk az orientációs képzést vállalta kísérleti jelleggel, mely képzés meghatározó módszertani eleme a tanulók mentorálása.

Mit is takar az orientációs szakképzést előkészítő évfolyam:

Az általános iskola 8. osztályában a tanulók még nem minden esetben állnak készen a pályaválasztásra, gyakran bizonytalanok, hogy melyik iskolába jelentkezzenek, pedig hosszú távon csak abban a szakmában tudunk kiteljesedni, amelyik illeszkedik képességeinkhez, érdeklődésünkhöz és személyiségünkhöz. A pályaválasztási döntés megalapozásához ezért nagyon fontos a reális önismeret és pályaismeret.

Az orientációs, szakképzést előkészítő évfolyam a pályaválasztásban bizonytalan, az általános iskolát kompetenciahiányokkal befejező, magatartási zavarral, tanulási nehézségekkel küzdő diákok számára jelent alternatívát. Olyan tanulóknak szól, akik befejezték az általános iskolát, de felzárkóztatásra szorulnak a további iskolai kudarcok veszélyének csökkentése érdekében.

Az orientációs osztály elindításának lehetőségét már a 2018-as törvénymódosítás lehetővé tette, így indulhatott el az ITM támogatásával a Piarista Rend Magyar Tartományának pilot programja Gödön 2018-ban. Az kísérleti program indítása népszerűnek bizonyult, a 2019/2020-as tanévre a túljelentkezés négyszeres volt, idén pedig újabb hét iskola csatlakozott a kezdeményezéshez. Az orientációs osztályban a tanulók mentorálása, alapkészségeinek és kulcskompetenciáinak fejlesztése, pályaorientációjának elősegítése történik rugalmas tanulásszervezési és személyre szabott oktatási formában – mondja ki a szakképzési törvény napokban megjelent végrehajtási rendelete.

Az orientációs évfolyam nem az általános iskolai tananyag ismételtsére épül. A képzés főbb pilléreit az alapkészségek, a kulcs- és életpálya-építési kompetenciák fejlesztése, továbbá pályaorientációs tevékenységek alkotják. A program kiemelt figyelmet fordít a 21. századi munkavállalói kompetenciák – például együttműködés, csapatmunka, kritikus gondolkodás és

problémamegoldás – erősítésére. A fejlesztés célja a diák képességeihez illeszkedő szakmaválasztás mellett a szakmatanuláshoz szükséges alapok megszerzése. Az ágazatok, szakmák megismerése tanműhelyi foglalkozások és vállalati programok keretében, szakoktatók bevonásával történik. A biztos jövőkép és életpálya reménye a tanulók motivációjának erősödését eredményezheti.

A program nem csak tartalmában, de módszereiben és szemléletében is eltér a klasszikus szakközépiskolai oktatástól. Az oktatás nem hagyományos tantárgyi keretekben, hanem projektszemlélet mentén történik. A cél az erősségek felszínre hozása, sikerélmény megélése. Az oktatók mentorszerepben vesznek részt az oktatásban.

A siker kulcsa a személyes kísérés, a tanulók fejlődési útjának folyamatos követése. A program segít a tanulóknak önmaguk megismerésében. Mentoruk vezetésével célokat tűznek ki, törekednek azok megvalósítására, és közben megtanulják értékelni eredményességüket, feltárlják az eredménytelenség okait. Fejlődik a kommunikációjuk, kreativitásuk, megtanulnak csapatban dolgozni.

Az előkészítő év befejezését követően a diák képességei és érdeklődése alapján felvételi nélkül folytathatja tanulmányait a választott szakmában. Az orientációs évfolyamon tanuló fiatal szakképzési ösztöndíjra jogosult.

A mentorálás nélkül ez a képzési forma elképzelhetetlen, habár nem új tevékenység a szakképzésben. Néhány éve központilag támogatott segítségforma több projekt esetében. Az orientációs képzés tervezésekor úgy éreztük, kibővítésre szorul mind a támogatók, mind a támogatottak köre. Tapasztalatunk azt mutatta, hogy nem elegendő az anyagi hátrányokra koncentrálni. Megfigyeléseink szerint a csonka családok száma évről évre nő, a diákok motiváltsága a tanulásra csökken. Bár az orientációs osztályban tanulásmódszertant tanítunk, az egyéni tanácsadás is szükséges. A széteső családok sok esetben nem képesek megadni a fiatalok pszichés támogatását, ami szintén az iskolára hárul. Tömegesen nem képes ezt a feladatot ellátni az iskola, csak egyéni foglalkozásokkal. A tanárok eddigi önzetlen támogató munkáját próbálta a program szakmai és anyagi segítséggel alátámasztani. Egy pszichológust és egy szupervizort bízunk meg a szakmai segítségadással. Közös mentori értekezleteken beszéltük meg a feladatokat. A projekt költségvetésében elkülönítettünk egy összeget erre a

feladatra. A mentorok pozitív visszajelzései a mentorálási tevékenységről bátorítottak arra minket, hogy összeállítsunk egy olyan kiadványt, amely részben bemutatja tevékenységüket, annak várható eredményét, másrészt segítséget nyújt azoknak, akik bekapcsolódnának a mentorálási munkába.

A mentorálás történeti áttekintése

Aligha vitatható, hogy az egyik legnépszerűbb és legtöbbet használt fogalom-pár ma az oktatás területén a mentor és a mentorálás. Szinte nincs olyan számottevő fejlesztési program, amelyben nem jelenik meg a mentor személye és a mentorálás tevékenysége. Miért vált népszerűvé ez a tevékenység? Mi lehet a magyarázata annak, hogy tömeges igény mutatkozik ennek az új professzióknak az alkalmazására és igénybevételeire? Mielőtt válaszolnánk ezekre kérdésekre, felteszünk néhány újabb alapkérdést. Tulajdonképpen ki is az a „mentor”? Vajon mindenkitől (bármiként) lehet mentor? Miféle tevékenység a mentorálás? Vajon kit kell a mentornak „mentorálnia”? Vagy másképpen: ki szorul rá a „mentorálásra”? Úgy véljük, hogy azokban az esetekben, amikor a dolgok (jelenségek) kezdenek tömeges méretűvé válni, célszerű még egyszer számot vetni a dolgok eredetével, jellegével („mibenlétével”) a későbbi siker érdekében. E törekvés mögött az „eltömegesedés” jelenségétől való aggodás és félelem áll, ami – s ez közismert – óhatatlanul is „leegyszerűsíti” a szóban forgó dolgokat és jelenségeket. Másképpen mondva azt állítjuk, hogy a „mentorrá válás” csak részben jelentheti egy új pedagógiai jellegű szakmaiság megszerzését, másrészt olyan „azonosulásokat” kíván, amelynek az akkumulációját nem lehet egy 30-60 órás tanfolyam eredményeként garantálni. Tovább folytatva ezt a gondolatmenetet, azt is állítjuk, hogy a „mentorálás” képessége csak részint szerzhető meg kívülről, részint pedig belső (lelki és gondolati) fejlődésnek az eredménye. Ez utóbbi tényezőnek tulajdonítunk nagyobb fontosságot. Ezért gondoljuk azt, hogy a mentorrá válást nem a tanfolyam (és az esetleg sikeresen teljesített vizsga) garantálja, hanem a valóságos, az emberek közötti együttműködés minőségét megmutatni képes folyamatok. Azért, hogy e lényegi jegyekre rá tudjunk mutatni, kanyarodjunk vissza a mitológiához, Homéroszhoz!

A mentorálás története egészen az ókorig nyúlik vissza. Homérosz Odüsszeiájában is feltűnik a görög mitológia egyik alakja, Mentór. Ő az, akire Odüsszeusz a trójai háborúba indulva rábízta „egészen a házáat”, és őt kéri fel arra is, hogy fiának tanítója és segítője legyen. Később Pallasz

Athéné is Mentór alakját felvéve támogatja Télemakhoszt utazása során: segíti terveiben, tanácsokat ad neki, hozzájárul a fiatal férfi jellembeli és erkölcsi fejlődéséhez. Az idősebb, tapasztaltabb és megbízható segítő alakja tehát Mentór példáján keresztül vált a történelem részévé, s így lett ez a mitológiai alak a mentorálás névadója. A kapcsolat lényege az eltelt évszázadok alatt nem sokat változott, de sokáig inkább mester és tanítvány relációjában emlegették a mentor és mentorált viszonyt – elég csak a keleti mesterekre és tanítványaikra, a középkori művészekre és pártfogoltjaikra, vagy a népi kultúrában az egymástól tanuló generációkra gondolnunk.

Mi tanulhatunk a mitológiából? Többek között azt, hogy az antikvitásban mit értettek „mentorálás” alatt, noha magát a kifejezést természetesen nem ebben a modern értelmében alkalmazták. Vegyük sorba, hogy milyen tulajdonságokkal rendelkezett Mentór a Homérosz által feldolgozott történetben?

Elsősorban élettapasztalattal, amely nélkülözhetetlen volt ahhoz, hogy elláthassa azt a szerepet, amelyet Odüsszeusz rá osztott. Feltételezte ugyanis a király hogy az ifjú neveléséhez a legfontosabb eszköznek az élettapasztalatok felhasználása mutatkozik, az, amit másutt „az öregek bölcsességének” szoktak nevezni. Az idősek tisztelete a görög világban éppen ezen nyugodott. (Nem kell itt részletesen beszélni arról, hogy számos poliszban a hatalom egy része és a fontos kérdésekben a döntési jog azoknak a testületeknek a birtokában volt, amelyeket általában „vének tanácsának” neveztek.)

Rendelkeznie kellett a tudás átadásának és akarásának a képességével, amely a modern pedagógiának is az alapját képezi. Noha a görögöknél voltak hivatásos „padagoikosok”, de azok többsége társadalmi státuszuk következtében sohasem került abba a helyzetbe, hogy az előkelő származású fiatalok komplex nevelését rájuk bízzák. A pedagógiai szakértelem elsősorban ahhoz kellett, hogy a fiatalokat megtanítsák tanulni, ismereteket szerezni, majd azokat hasznosítani mindazokon a területeken, amelyek később közéleti, politikai, katonai stb. szerepvállalásuk helyszíne lesz. Kis stilisztikai csúsztatással azt is mondhatnánk, hogy feladatuk nem volt kisebb és egyszerűbb, mint az, hogy a tanítványt felruházzák azokkal a kompetenciákkal, amelyek lehetővé tették számukra azt, hogy élethosszig tudjanak tanulni, alkalmazkodni a változó körülmények között.

Az eddig elmondottak egyértelművé teszik, hogy a mentornak éppen a korábbi cselekedetein alapuló és abból fakadó, a közösség tagjai számára is evidens szakmai tekintéllyel kellett rendelkeznie. Ez képezte azt a fundamentumot, amely az ifjak számára befogadhatóvá és elfogadhatóvá tette mindazt, amit az idősebbek közvetíteni kívántak a számukra. A széles és aktívan működtetett kapcsolatrendszer nélkülözhetetlen a mentor számára, mert ez tette lehetővé a komplexitás biztosítását a tanítvány nevelésében. A kulcsfontosságú szakemberek és helyszínek ezen ismeretségek révén váltak a tanulói pálya(futás) elengedhetetlen kellékévé. (Gondoljunk arra, hogy a tanuláshoz, a tudáshoz szükséges tapasztalatszerzésben mind a mai napig milyen fontos szerepet töltenek be az utazások és a tartós külföldi tanulmányok folytatása. És végül – de ahogy mondani szokták, nem utolsósorban – az egyik legfontosabb erénye a mentornak a konfliktuskezelés képessége. A tanulás során elkerülhetetlenek azok a helyzetek, amelyek konfliktusokra vezethetnek a mentor és tanítványa között. Csak néhányat említünk itt, inkább példa gyanánt:

- Önmagában a tanulás/nem tanulás kérdése is lehet konfliktus forrása. Tudjuk, hogy nem minden fiatal él-hal a tanulással eltölthető órákért. Nem könnyű az alternatív programok kihívásaival szemben biztosítani a tanulás zavartalanságát.
- Felmerülhetnek konfliktusok az ún. generációs problémák miatt számos esetben az együttműködés során, amelyeknek, éppen a tekintély megkérdőjelezése miatt, nem könnyű a kezelésük.

Milyen a jó mentor?

A mentorálás célja, fogalma

A mentorálás fogalmát ma az élet számos területén használják, ám kevesen tudják, hogy a szó mit jelent. A *Magyar Értelmező Kéziszótár* szerint atyai barát, pártfogó, nevelő jelentéssel egyenértékű. A mai szóhasználatban egy olyan személyt jelent, aki – mint idősebb és tapasztaltabb barát, tanár vagy tanácsadó – atyailag segít jó tanácsokkal valakit. Munkahelyi környezetben olyan személyt jelent, aki egy munkatársa számára tanácsadóként áll rendelkezésre. A mentor elkíséri a munkatársat szakmai fejlődése során, és példát mutat neki (hu.wikipedia.org/wiki/Mentor).

A mentorálás nemcsak a pedagógusképzésben egyre népszerűbb támogatási forma, hanem

számos egyéb területen is. Ennek a jelenségnek okaként említhetjük, hogy a fiatalok ma a korábbinál nagyobb mértékben igénylik a szuverenitást, így ezt respektálva, a problémák feldolgozására, megoldására a személyes segítségnyújtás látszik járható útnak (Braun, 2008).

Rendkívül tanulságosak azok a vizsgálatok, amelyek a mentori szerepek és a hozzájuk kapcsolódó feladatok vizsgálatával foglalkoznak. A kiragadott szakirodalmakat elemezve a mentori szerepek differenciálódása figyelhető meg az intézményes nevelés és oktatás egyre gazdagodó tevékenységi körét követve. A mentori szerepek közül kiemeljük a modellt, a kritikus barát, a szakértő konzultáns és a tanácsadói szerepkört. A mintaadó szerep meghatározó szerepfeladat, mivel a mentor személyiségével dolgozik, ami a mentorálás hatásának egyik fő forrása (Dombi, 2002:63-65, 2006:195-200). A mentor egyrészt spontán módon, másrészt a megtervezett mentorálási folyamat részeként személyes példamutatásával identitásmintázatot nyújt a mentorált számára, részt vesz hivatástudatuk kialakításában és erősítésében. A mintaadás eredményességét befolyásolja a mentor szakmai tudása, műveltsége, képességei, attitűdje, motivációja és a mentorálthoz fűződő kapcsolata. Kritikus barátként a szakmai tapasztalatkülönbségre épülő baráti, kollegiális kapcsolatot alakít ki a gyakornokkal és facilitáló attitűddel segíti a mentorált szakmai tevékenységét, az önálló tanulási folyamatot. Segítséget nyújt tanácsaival a döntések meghozatalában, valamint értékelő, építőjellegű kritikát fogalmaz meg a mentorált számára. Costa és Kallick (1993:49-51) tanulmányukban azt írják, hogy minden pedagógusnak és mentorálnak szüksége van egy bizalmas személyre, aki provokatív kérdéseket tesz fel, vagy segítő kritikát nyújt. A mentor konzultánsként ismereteket ad át, tanít, segíti a célokat tisztázni és megkeresni a célokhoz vezető leghatékonyabb módszereket, eszközöket és utakat, valamint támaszt nyújt a felmerülő problémák, nehéz pszichés helyzetek kezelésében. Tanácsadóként képes saját megfigyeléseit, tapasztalatait átadni, tartalmas megbeszéléseket folytatni, a beilleszkedést támogatni, a „mit és hogyan kellene csinálni” kérdésekre válaszokat adni

A hatékony mentorálás tanulható. Gondoljuk végig együtt, hogy milyen tevékenységeket kell végeznünk a mentori munkánk során.

- Tervezés és kommunikáció, melynek során kialakul a tanuló és a mentor munkakapcsolatának érték-, cél- és normarendszere.
- Szervezés, aminek a segítségével kialakul a közösen elfogadott céloknak megfelelő gyakorlati tevékenységsor.

- Irányítás, amely a konkrét találkozáson kívüli tanulási tevékenységekre is vonatkozik.
- Koordinálás, amikor megvalósul a tanulók és a-mentori tevékenységek harmonizálása.
- Ellenőrzés, amely nem csak a tanulással kapcsolatos feladatok, hanem az egyéb tanulói tevékenységek, eredmények, kérdésfeltevések, személyközi kapcsolatok, koordinációk stb. ellenőrzését is jelenti.
- Értékelés, melynek során kialakul egy helyzetkép és a szükséges korrekciók kijelölése és megvalósítása.
- Az általános szakmai/pedagógiai tevékenységen belül az alábbiakat tartjuk a mentortól elvárt legfontosabb tevékenységeknek:
 - tanulmányi eredmény nyomon követése, segítségnyújtás,
 - kapcsolattartás osztályfőnökkel, szaktanárokkal,
 - kapcsolattartás ifjúságvédelmi felelőssel, védőnővel, pszichológussal, szükség esetén pszichiáterrel,
 - szükség szerint kapcsolatfelvétel külső intézményekkel,
 - szociális (és családi) problémák kezelése,
 - segítségnyújtás életvezetésben,
 - konfliktuskezelés,
 - továbbtanulás, pályaorientálás,
 - tanácsadás: jogi, családi, párkapcsolati kérdésekben,
 - tehetséggondozás,
 - viselkedéskultúra kialakítása,
 - toleranciára nevelés,
 - karitativitás.

A megfelelő mentor jellemzői

A feladatot azoknak a személyeknek kell megoldani, akik elköteleződtek a mentorálás mellett és hajlandók ennek érdekében új dolgokat megtanulni.

„Milyen a jó mentor?” – tehetjük fel magunknak a kérdést?

Ő a főszereplő azon a helyen, ahol a tanuló eredményes munkájának a támogatása és a megvalósítása a cél. Ideális helyzetben nagy empátiás készséggel bír, türelmes, jó szervező, rendkívüli elemző képessége van.

Egy biztos: a mentor olyan személy, aki képes hatást gyakorolni egyes emberekre, csoportokra, meghatározni bizonyos szabályokat, normákat, dönteni kritikus helyzetekben, képes modellt nyújtani és bátorítást adni másoknak

Olyan személy, akinek

- rendkívüli elemző képessége van,
- elkötelezett,
- határozottan és gyorsan dönt,
- döntéseiért vállalja a felelősséget,
- képes mások lelkesítésére, irányítására, támogatására,
- képes spontánul és rugalmasan reagálni szokatlan helyzetekre,
- alkotó képzelőereje segíti a munkában.

A mentorokat jellemző fontos tulajdonságokat az alábbiakban foglaljuk össze:

- A hajtóerő

Jó, ha a mentorokat magas teljesítményszükséglet, belső motiváció, elhivatottság és ambíció jellemzi. Képesek nagy energiákat mozgósítani céljaik elérése érdekében. Kitartóak, szívósak, az akadályok előtt nem hátrálnak meg.

- A mentális és fizikai erőnlét fenntartásának illetve folyamatos megújításának képessége

Fontos tulajdonság ez egyrészt azért, mert egyik feltétele a személyközi kapcsolatok optimális működtetésének, a jó értelemben vett irányítás egyenletes színvonalának, másrészt a mentornak példát kell mutatnia tanulója (és kollégái) számára a folyamatos személyes és szakmai megújulásra.

- A lényeglátás és szelektálás képessége

Ha a mentor a közvetlen célok kiválasztásában rosszul dönt, a kevésbé lényeges feladatokra fókuszál, magát is és hallgatóját is zsákutcákba, felesleges időfelhasználásra kényszeríti. Az együttműködés során mentornak és a tanulónak számtalan feladata van. Nem mindegyik egyformán és egy időben fontos. Ha rosszul szelektálnak és a lényeges dolgokat mellőzik, vagy éppen ellenkezőleg – egyáltalán nem szelektálnak, ennek kedvezőtlen következményei lesznek.

Mindkettőjüket elborítják a tennivalók, állandóan pánikban lesznek, úgy érzik, hogy a nap 24 órája is kevés közös feladataik végrehajtására.

- Erkölcsei értékek

Ilyenek a kedvesség, a humor (amely nagyon sok hullámvölgyön átsegíthet), a lelkesedés, az empátia, az őszinteség, a becsületesség, a megbízhatóság, a hitelesség és a nyitottság. Ezek az értékek azért különösen fontosak, mert a mentornak segítenie kell a tanulókat a nehézségek leküzdésében, a problémák megoldásában.

- A kritika elfogadásának képessége

A mentor általában megszűrt információkat kap a tanulókról, a tanulók és munkatársainak viszonyáról. Azaz gyakran fordul elő, hogy a tanulók azt mondják el a mentornak, amit azok hallani szeretnének. Ez természetesen nem azért van, mert a tanuló félre akarja vezetni a mentort, hanem azért, mert maga sem biztos azokban a közölnivalókban, amelyek eszébe jutnak. A mentor egyik legnehezebb feladata olyan feltételeknek, olyan légkörnek a kialakítása, amelyben az információ folyamatosan, akadály nélkül áramlik kettőjük között. Az információ szabad áramlása magában foglalja a mentor munkájáról való véleményt is, ami természetesen kritikai jellegű is lehet. Ezt sértődés, megbántódás nélkül elfogadni nagyon nehéz, törekedni rá kötelező.

- Előrelátás

A hosszú távú tervezés, az előrelátás a mentori munka egyik legfontosabb alapkövetelménye. A mentori munka egyik nagy veszélye, hogy a napi feladatok végrehajtása során úgy tűnhet, hogy a tanuló segítése csupa sürgős feladat azonnali elintézéséből áll. Pedig ez nem így van. Különösen olyan erős személyközi kapcsolatban, amikor az egyéni haladás, az eredmények hiánya következtében elszenvedett kudarc, a kihívásoknak való megfelelés igénye azt követelik a mentortól, hogy képes legyen a tanuló számára (természetesen közös megegyezés alapján) hosszú távú terveket készíteni, ezzel mintegy biztonságot, kapaszkodót nyújtva neki.

- A kockázatvállalás bátorsága

A mentori munka fontos elemei: a tervezés, a döntéshozatal, a mérlegelés. Hiába látjuk azonban a dolgok között meglévő logikai összefüggéseket, vagy a környezeti feltételek változását, hiába bízunk erőnkben és képességeinkben. Az erőviszonyok, az összefüggések

ismerete és az előrelátás ellenére is kerülhetünk olyan helyzetbe, amelynek kimenetele bizonytalan. A kockázatvállalás része az életnek és jelen van a mentori munkában is. Ha a mentor fél a kockázatvállalástól, ha mindig csak biztosra akar menni, ezzel gyengítheti tanulójának pozícióját, gátjává válhat a fejlődésnek. A túl gyakori és a túl nagy kockázat vállalása pedig veszélyes. Többet lehet rakni a tanulóra, aminek következménye olyan kudarc lehet, amelyből az újrakezdés, a motivációk megtalálása akadályozott, visszavetheti a lelkesedést, de a teljesítményt, az eredményességet is. Nem könnyű megtalálni a megfelelő helyzethez a megfelelő viselkedést.

- Együttműködési készség

A mentor szerepe bizonyos értelemben magányos szerep, ennek ellenére a mentorálás mégis „csapatmunka”. Nem csak azért, mert a tanulókkal együtt végezheti a feladatát, hanem azért is, mert a tevékenysége nem képzelhető el a különböző, más személyek mentoraival történő együttműködés nélkül. A mentor a lelke mélyén vágyik arra, hogy hatást gyakoroljon másokra, befolyásoljon embereket és eljuttasson csoportokat (vagy az egyént) bizonyos célok eléréséhez. Ez egy olyan belső motor, amely a mentor leglényegesebb motivációja. Ez a motiváció két forrásból táplálkozhat.

Az egyik a személyes motiváció, amikor elsősorban azért szeretünk mentorok lenni, mert jó érzéssel tölt el bennünket, ha egy helyzetben dominánsok lehetünk, hatást gyakorolhatunk másokra, kipróbálhatjuk az erőnket, ötletességünket, kitartásunkat.

A másik forrás lehet a társas motiváció, amelynek lényege, hogy azért szeretnénk (szeretünk) mentorok lenni, hogy másokkal együttműködve érjünk el közös célokat. Ez utóbbi sokkal jobban megfelel a mentor-hallgató viszony elvárásainak, ezért az ilyen motiváció által vezérelt személy hatékonyabb mentorrá képes válni, mint az, aki elsősorban kontrollálni, ellenőrizni akarja a tanulókat.

- Önbizalom

A mentornak erősen hinnie kell saját képességeiben, bíznia önmagában és a hallgatóban. Akkor tud úrrá lenni a kudarcokon és lesz kitartása a sikertelen helyzetekben.

- Kognitív képesség

A mentori tevékenységre vállalkozó személynek képesnek kell lennie nagy mennyiségű információ feldolgozására, szervezésére és értelmezésére.

- Szakértelem

Ez egy nehéz kérdés. Mit tekintünk szakértelemnek? A szaktárgyi (matematika, földrajz stb.) tudást? Vagy a pedagógiai módszerek ismeretét és hatékony alkalmazni tudását? Tudnunk kell, hogy a mentor szerepében minden pedagógus hátrányos helyzetben van. Mert bár a szakterülete például a matematika-fizika, nem csak ezekből a tárgyakból és csak ezen a területen kell segítenie a diák felkészülését.

- Kreativitás

A mentornak képesnek kell lennie arra, hogy a problémákat újszerű szempontokból vizsgálja és arra is, hogy eredeti megoldásokat tudjon kitalálni, illetve javasolni a tanulóknak. Az útkeresés nagy kreativitást igényel.

- Rugalmasság

A mentornak fel kell ismernie a helyzet által kialakult követelményeket, és tudnia kell alkalmazkodni azokhoz. A problémák megoldásának folyamatában számtalanszor állhat elő olyan helyzet, amelyben a jól bevált módszerek és eszközök nem használhatók, vagy nem megfelelően működnek. Ilyenkor a mentornak nyitottnak kell lennie minden olyan megoldásra, ami szokatlan, de valamilyen eredménnyel kecsegtet. Gyakran kell alkalmazni olyan gondolkodásmódot, megoldást, amely szokatlan. A fejlődés kulcsa éppen az lehet, hogy nem mindig a jól ismert módszereket alkalmazzuk, el tudunk szakadni saját sémáinktól, el tudunk képzelni, ki tudunk próbálni új ötleteket is.

A mentor szerepe (fejlődő és előíró mentor)

Ma, a mentori kapcsolatot gyakran nevezik tandemnek, a mentor ül a hátsó ülésen, amely erőt ad és "nyomja", míg a mentorált határozza meg az irányt. A mentorálás egy személyes tanulási folyamat, amely erejét a személyes kapcsolat sajátosságából és viszonyosságából meríti. A kapcsolat önkéntes, bizalmas, a hierarchián kívül és felhatalmazás nélkül. Ez egy védett kapcsolat, amely lehetővé teszi a kísérletezést, tanulást és hibákat.

Általánosságban elmondható, hogy a mentor elsődleges célja a kapcsolatokban a rábízott fiatal viselkedésének befolyásolása, személyiségének fejlesztése, pozitív viselkedési formák átadása. Azonban korántsem mindegy, miként történik ez, milyen módon sikerül elérni a kívánt hatást. A fejlődő (általában közismereti tantárgyat oktató pedagógusok) és az előíró (általában szakmai elméletet, gyakorlatot tanító oktatók) jellegű kapcsolatok között a legnagyobb különbség az egyes tevékenységekre helyezett hangsúly és a mentor kapcsolati stílusa terén mutatkozott. A legtöbb fejlődő jellegű kapcsolatban a mentorok elsősorban a nevelés jellegű tevékenységekre (a hiányzó szülő pótlására, stabilitás biztosítására, a fiatal önértékelésének fejlesztésére) törekedtek, míg az előíró jellegű kapcsolatokban főként a fiatal irányítása (értékrendjének, hozzáállásának alakítása, iskolai teljesítményének javítása) volt hangsúlyos. Az előíró mentorok nyíltan transzformatív, rövid időn belül látható fejlődést elváró attitűdjével szemben a fejlődő kapcsolatokban a kapcsolatépítés, a barátkozás, a bizalom létrehozása önmagában is értéket jelentett. A fejlesztő szemléletű mentorok kezdetben arra koncentráltak, hogy minél többféle szórakozási lehetőséget, új élményeket biztosítsanak a mentorált számára, amelyek lehetőséget adnak arra, hogy kötetlen formában, a közös tevékenység során jobban megismerjék egymást, és ez az együtt töltött idő megfelelő keretet szolgáltatott arra, hogy a bizalom kiépülhessen. A fejlesztő jellegű mentorok fő célja eleinte tehát az állandó, megbízható jelenlét biztosítása, valamint a bizalom- és önbizalom-építés, amelyhez a későbbiekben egyéb célok (pl. az iskolai teljesítmény javítása, társas interakciós készségek fejlesztése) társultak. Az előíró jellegű kapcsolatokban ezzel szemben a mentorok a mentorált viselkedése olyan aspektusainak a befolyásolását tűzték ki célul, amely egyes esetekben már jelentősen túlmutatott a kettejük közötti kapcsolat keretein. Például az előíró mentorok többsége az iskolai eredmények javítását mindennél előbbre valónak tartotta, ennek a célnak gyakran alárendelték a kapcsolatépítés mélyítését, a bizalom kialakításának célját. Másodszorban direkt módon törekedtek az általuk fontosnak vélt értékek – felelősségtudat, kölcsönösség és a kemény munka tisztelete – átadására, ugyanis ezek hiányának tulajdonították a fiatalok különböző területeken jelentkező nehézségeit. Ha a mentoráltak hiányosságait vizsgáljuk, a fejlesztő szemléletű mentorok szerint ezzel szemben elsősorban a stabilitás és a helyes önbecsülés az, ami a leginkább hiányzott a programban részt vevő fiatalok életéből. Összességében, míg a fejlődő kapcsolatokban a mentorált egész személyiségének fejlesztése volt a cél, addig az előíró kapcsolatokban leginkább egyetlen aspektus, a tanulásához való viszony javítása jelent meg és kapott jelentős hangsúlyt. A mentori szerepeket vizsgálva elmondható, hogy a fejlődő,

előremutató jellegű kapcsolatokban az önkéntesek általában idősebb testvérként vagy barátként definiálták saját szerepüket, akivel a mentorált közös új élményekben, kalandokban vehet részt, de aki ugyanakkor szükség esetén tapasztaltabb felnőttként tanácsot és támogatást tud nyújtani a fiatalnak, amennyiben az igényli. A fejlesztő szemléletű mentorok fontos vonása, hogy nem akartak hatalmi pozíciót kialakítani a mentorálttal szemben, és igyekeztek elkerülni, hogy a szerepük átfedésbe kerüljön a szülőkével (pl. az iskolai csínyekért nem ők szidták meg a rájuk bízott fiatalot, és nem tartották feladatuknak sem a fegyelmezést, sem a rossz osztályzatok miatti esetleges felelősségre vonást). Az egyenlőségre, baráti hangnemre törekvő fejlesztő mentorokkal szemben az előíró kapcsolatokban a legtöbb mentor elsősorban tanári vagy szülői szerepben látta önmagát, és csak másodsorban barátként. Míg a fejlődő kapcsolatok mentorai tartózkodtak attól, hogy hatalmi eszközökkel próbáljanak hatni a fiatalokra (mert meglátásuk szerint ez alááshatja a bizalmat), addig az előíró kapcsolatok felnőtt résztvevői emiatt egyáltalán nem aggódtak, sőt, úgy gondolták, hogy feladatuk nyomást gyakorolni a fiatalokra annak érdekében, hogy az általuk kitűzött célokat elérhessék. Ennek értelmében különböző eszközökkel próbálták befolyásolni a fiatalok iskolai vagy társaságbeli viselkedését, nemritkán például „jellemformáló” feladatokat (pl. házimunka) osztottak ki rájuk, amelyek elvégzését később számon is kérték. Irreális elvárásokat támasztottak akár a fiatal fejlődésével, akár a kapcsolat hatásával szemben, amelynek következménye az lett, hogy mindkét fél elégedetlenné vált a kapcsolat alakulásával, és ez a legtöbb esetben a kapcsolat felbomlását is eredményezte. Más előíró mentoroknak nem a kapcsolathoz fűződő célok megvalósulásával, hanem a kapcsolat fenntartásával, a rendszeres kapcsolattartással akadtak problémáik. A mentoráltaktól aktív szerepvállalást kívántak a kapcsolat fenntartásában (bizonyos esetekben elvárták, hogy ők keressék pl. telefonon a mentort), valamint rendszeres, egyértelmű visszajelzést a kapcsolat hasznosságára, értelmére vonatkozóan. A fejlődő kapcsolatok mentoraival ellentétben nem ismerték fel azt, hogy a mentoráltak életkori sajátosságukból és hátrányos szociális helyzetükből fakadóan nincsenek azon a fejlettségi szinten, ami a felnőtt mentorral való kapcsolattartásban az aktív részvételhez, valamint a kapcsolat alakulásáról való egyértelmű visszajelzéshez, a mentor saját szerepében való megerősítéséhez szükséges. A kapcsolattartás feladatát a mentorhoz delegálják, munkájuk értelmével kapcsolatosan megerősítést kereső mentoroknak pedig azt javasolják, hogy elsősorban a mentorált által önkéntelenül adott apró jelekből, gesztusokból próbáljanak következtetni arra, hogy a fiatal jól érzi-e magát a társaságukban. A kapcsolatok alakulását követő és segítő szociális szakemberek tapasztalata

szerint azoknál a pároknál, ahol a mentor nem volt tisztában a fentiekkel, és a fiatal inaktivitását érdektelenségként vagy önzésként értelmezte, általában nem bizonyult tartósnak a kapcsolat. A fentiek egyértelműen felvetik a mentorok kapcsolat kialakítást megelőző képzésének fontosságát, amelynek segítségével felkészíthetők a célcsoportba tartozó fiatalok fejlettségi szintjéből és egyéb körülményeikből adódó speciális helyzetek és problémák kezelésére.

Mentori kompetenciák fejlesztésének lehetőségei az orientációs program érdekében

A mentorálás egy innovatív tanulás. A mentorálás tanulása olyan folyamat, amely egyénileg a mentor követelményei felé irányul, és lehetőséget ad neki arra, hogy kihasználhassa a mentor tudását és tapasztalatait. Az innovatív tanulás ma már alapvető szervezeti és társadalmi szükségszerűség – meghatározza a szociális rendszerek fenntarthatóságát. A tanulás nem azt jelenti, hogy egyre több információt nyel el, hanem a készségek és készségek bővítését, valamint a saját gondolatainkkal és ötleteinkkel való elköteleződést. A tanulási folyamatokat ezért úgy kell kialakítani, hogy azok magukban foglalják a tanulók céljait, érdekeit, társadalmi helyzetét és érzelmi aspektusait. Ezt a tanulási folyamatot egy olyan tanulási program teheti lehetővé, amely egyrészt a tanuló hozzáállásának és viselkedésének megváltozását, valamint a szervezet "tanuló szervezetté" történő további művelését eredményezi.

Minden mentorálással kapcsolatos program, képzés egyik gyenge pontja, hogy a mentorok számára a kötelező jellegű, főként adminisztratív feladatokon túl nem ad szakmai jellegű támogatást, a humán erőforrás fejlesztése e területen az elmúlt években nem valósult meg. Ennek tükrében különösen fontos, hogy a mentorok említettek olyan tényezőket is, amelyek kifejezetten a mentori felkészüléshez, önfejlesztéshez és a mentori munka mindennapjaihoz köthetők.

A tanácsok valóban hasznosak lehetnek a kezdő mentorok számára, hiszen bemutatják a mentorok napi tevékenységeit, konkrét tanácsokat is adnak arra nézve, hogy mivel szükséges időt tölteni, a mentori feladatok kezdetén pedig segítséget nyújthatnak a kezdő mentorok számára a már tapasztaltabb kollégák tanácsai. A legtöbb mentor a mentori felkészülés kapcsán elsősorban az adminisztrációs terheket említette. Tanácsaik arra hívják fel a figyelmet, hogy erre a tevékenységre rendszeresen időt kell szánni, az adminisztrációval való foglalkozás a

programban alapvető fontosságú. Ugyanakkor a mentori tevékenységre való felkészülésről és önfejlesztésről szóló válaszok – különösen az interjúkban – azt is mutatják, hogy a mentorok a szűkös intézményi felkészítés kiegészítése érdekében leginkább önképzés útján készülnek fel a mentori feladataikra, melyben mind a személyiségfejlesztés, mind a pedagógiai módszertan továbbfejlesztése helyet kaphat. Ehhez igénybe lehet venni már tapasztaltabb kollégák ötleteit, módszereit is, ami az egymástól való tanulás lehetőségeit hordozza magában.

Az önképzésen túl nagy szerepe van az intézménynek a mentori munka támogatásában, szakmai fejlődésükben. Az alábbiakban részletezzük mit tehet egy intézmény az ott dolgozó mentorok szakmai fejlesztésének érdekében.

Ugyancsak fontos szempont az is, hogy az iskola szintjén milyen támogatást élvez a programban való részvétel, miként oldják meg például a mentor-mentorált párok kialakítását: az intézmény vagy a tanuló választja-e ki a későbbi, lehetséges mentorát. A mentori tevékenységre hatással lehetnek továbbá a mentorált egyes jellemzői (motivációja, tanulmányi teljesítménye), és a mentor és a mentorált munkafolyamata is. Az orientációs képzés elemzése kapcsán kirajzolódott, hogy a mentori foglalkozások tevékenységei, módszerei és formái (melyek közt találhatunk egyéni vagy csoportos mentorálást egyaránt) is hatást gyakorolhatnak a mentorálási folyamat kimenetelére. Fontos jellemzője még a mentorálás háttértényezőinek a mentor kapcsolattartási formája, kiterjedtsége, rendszeressége és a mentor jellemzői (motiváció, a mentor-mentorált kapcsolat jellemzői).

Szakmai fejlődés kultúrája

A szakmai fejlődés legfontosabb feltétele, hogy maga az iskola rendelkezzen ennek kultúrájával. Az iskola szakmai fejlődéssel kapcsolatos attitűdje alapvető hatással van arra, hogy a tanárok milyen módon és milyen mértékben fejlődnek. Gyakori helyzet, hogy egy tantestületben van egy olyan tanár, aki innovatívabb, mint a többiek, nagyobb bátorsággal és több energiával fordul az új, pedagógiai módszerek felé. Ez azonban még nem fogja azt eredményezni, hogy tevékenysége pozitív hatással van az iskola egészére. A Prievara Tibor és Nádori Gergely által a „A 21. századi iskola” című könyvben leírt scenárió kétféle utat vázol fel az ilyen pedagógus számára. Az egyik lehetőség, hogy úgynevezett IKT-Jedi válik belőle, olyan tanár, akit elismernek és értékelnek a tantestületben, és aki szívesen osztja meg a tudását másokkal. Ő az, aki képes a mindennapok szintjén pedagógiai megoldásokkal szolgálni a felmerülő problémákra. Ő lesz

az, akihez kérdésekkel lehet fordulni, és aki megoldásokkal segíti a kollégákat, ha elakadnak, bizonyos tekintetben a változás motorjává válik. A másik eset, amikor az iskolai közeg nem támogató az ilyen tanár számára, így Bozótharcossá válik. Úgy érzi, a rendszer ellenében kell dolgoznia, szakmai tevékenységét állandó harcnak éli meg, befordul, kevesebbet kommunikál a kollégáival, azonban (saját magának is bizonyítani kívánva) még több energiát fordít arra, hogy megmutassa, hogy neki van igaza. Gyakran talál társakra is, az iskolán kívül. Szakmai közösségekben sokan elismerik a munkáját, csak éppen a saját közvetlen környezete nem tesz így. Minden jó szándéka ellenére, a Bozótharcos gyakran válik saját innovatív törekvései áldozatává. Noha meghatározhatók olyan személyiségjegyek, amik hajlamossá tesznek valakit, hogy Jedi vagy Bozótharcos legyen belőle, a döntő ebben mindig az iskolai kultúra kérdése.

Nincs változás a változás kultúrája nélkül. Ha az iskola nem gondolja azt, hogy a változás érték, nem nagyon van tere annak a szakmai fejlődésnek, amit a 21. század megkíván. A változás kultúrája nem a minden áron való változtatás rögeszméjét jelenti, hanem azt, hogy elfogadjuk, hogy egy gyorsan változó világban a tanítás módszereinek és tartalmának is változnia kell. A változás kultúrája azt is jelenti, hogy maga a rendszer fel van készítve a változásra, annak tehát, aki változtatni akar, nem kell azt éreznie, hogy ellenszélben dolgozik. A fejlődés legnagyobb gátja a hibázástól való félelem, ez ugyanúgy igaz a diákokra, mint a pedagógusokra. Azok a rendszerek, amelyek erősen büntetik a hibát, statikusak, hiszen jobb semmit sem tenni, mint kockáztatni a hibázás lehetőségét. A hibázás lehetősége nem azt jelenti, hogy a hibákat nem ismerjük fel és/vagy nem próbáljuk kijavítani, hanem azt, hogy a javításra való lehetőséget látjuk meg benne. A hiba adat, ami segít javítani a rendszert. Szakmai fejlődése során mindenki követ el hibákat. Amikor valaki megismerkedik egy új eszközzel, módszerrel, majdhogynem törvényszerű, hogy nem tudja tökéletesen alkalmazni. Ha emiatt nincs büntetve, akkor továbbra is kedve lesz újítani, ha azonban a tevékenységéből csak a hiba tűnik fel a környezetének, akkor inkább nem próbálkozik tovább: szakmai értelemben megreked egy adott ponton. A 21. század egyik legnagyobb hatású jelensége a szabad megosztás kultúrájának megjelenése. Különös tekintettel a szellemi javakra, egyre jobban elterjed az a szemlélet, ami azokat közkincsnek tekinti. Jól látszik ez a szabad forrású szoftverek vagy a kreatív közjavak (Creative Commons) esetében. Fontos, hogy ez a szemlélet az iskolában is megjelenjen és a megosztás önmagában is legyen érték. Vonatkozik ez a szakmai tapasztalatokra, ötletekre, kidolgozott anyagokra, megismert alkalmazásokra, módszerekre. A későbbiekben bemutatunk

több olyan csatornát, ami erre a megosztásra épül (a belső mentorálástól a teachmeeteken át a személyes tanulási hálóiig). Amennyiben maga az iskola nem ismeri el ezeket, nem bátorítja a pedagógusokat a megosztásra, komoly akadályokat gördít a tanárok személyes fejlődése elé. Bár az iskola sok tekintetben hierarchikus és adminisztratív rendszer, ahhoz, hogy a szakmai fejlődés jelen lehessen benne, teret kell adnia ehhez, el kell ismernie a fejlődés informális formáit. A klasszikus felállásban az iskola számára a szakmai fejlődés informális csatornáit kezelhetetlenek, ellenőrizhetetlenek, akár még veszélyesek is. Nem lehet tudni, hogy egy konnektivista helyzet milyen tudást hoz létre, nem lehet ellenőrizni, hogy ki mivel találkozik a saját tanulási hálójában és így tovább. Az olyan gyorsan változó világban viszont, amiben élünk, mindenképpen szükség van az informális tanulásra, a szakmai fejlődés informális csatornáira is. Ha csak arra gondolunk, hogy mennyi időbe telik egy tanárképzés akkreditációja, láthatjuk, hogy a formális csatornák mindig lemaradásban lesznek, mindig csak követni tudják a változást. Az oktatásnak viszont, ami a jövő számára nevel polgárokat, a változás alakítójának kell lennie, ha meg akarja tartani pozitív társadalmi szerepét. Ehhez pedig elengedhetetlenül szükség van a szakmai fejlődés informális komponenseire is. Mint látható tehát, a szakmai fejlődés sokrétű és összetett dolog, ami lényegesen többet takar, mint a kötelező pedagógus-továbbképzések elvégzését. Az iskolavezetés elsődleges feladata a szakmai fejlődés szervezése és támogatása. Teret adhat a sokféle fejlődési formának (formális és informális szakmai fejlesztés, mentorálás, pályázatok és projektek támogatása, teachmeetek szervezése), valamint biztosíthatja az azokhoz szükséges erőforrásokat (helyettesítés, eszköz, helyszín, időkeret). Ehhez azonban mindenképpen szükséges az intézmény adott helyzetének felmérése, az egyes kollégák fejlődésének követése és egy olyan intézményi vízió, ami megszabhatja a szakmai fejlődés irányait.

Szakmai fejlődés támogatása intézményen belül

A pedagógus pálya egy egész életen át tartó professzionális fejlődés. Ahhoz, hogy a pedagógus munkáját autonóm módon szakmailag magas színvonalon tudja végezni, hosszú évek során megszerzett komoly gyakorlati tapasztalatra van szükség. A szakmai fejlődés a pedagógusképzés során indul el. A mentor szakmai kompetenciája abban rejlik, hogy munkája végzéséhez rendelkezik-e a szükséges elméleti és gyakorlati tudással, tapasztalattal, illetve a mindennapokban képes-e segítő szakmája által megkívánt értékrendnek megfelelően dolgozni. A mentori szerepstruktúrák és az ahhoz tartozó feladatkörök komplexek, melyek sikeres el-

látása nem egyszerű munka, elméletét és gyakorlatát a szakmai segítők a mentorképzés során sajátíthatják el.

A vezetőknek olyan vállalati kultúrát kell támogatniuk, ahol a tudás, a tudásátadás, az innováció, a fejlődés értéket és követendő pozitív példát jelentsen és képviseljen. Azonban számtalan akadálya lehet a hatékony tudásmenedzsmentnek, így például a mentorálásnak is. Ezek többek között a bizalomhiány, az időhiány, a lehetőségek hiánya, az intolerancia a hibákat és a munkatársakat illetően, a kommunikáció hiánya és még lehetne sorolni (Davenport-Prusak, 1998). A hatékony mentorálás azonban meghalálja a befektetett munkát, hiszen lehetőséget teremt és hatással van a többoldalú probléma megközelítésre, az új ismeretek megszerzésére, a kommunikáció fejlesztésére, az érzelmi intelligencia fejlődésére, a szervezeti tagok hatékony beilleszkedésre a céghez, stb. (Olšovská–Mura–Švec, 2015). Kérdés azonban, hogy milyen protokollt is alkalmaznak e téren a vállalatok.

A szakmai fejlődést külön fejezet taglalja, mégis meg kell említeni itt, a vezetés tervezési feladatai között is. A tantestület és a nem oktató dolgozók szakmai fejlesztése alapvető feladat, különösen akkor, ha egy nagyon gyorsan változó világhoz akar alkalmazkodni az iskola. A szakmai fejlesztés tervezése során ki kell térni annak formális és informális lehetőségeire is. A formális szakmai fejlesztés alatt a továbbképzéseket, konferenciákat, esetleg a pályázatokat értjük. Az iskolavezetés bátoríthatja a tanárokat, hogy ezeken részt vegyenek. Ilyen esetekben gondoskodni kell a helyettesítésről és előre meg kell tervezni azt. A szakmai fejlődést támogató iskolavezetés nyitottan áll ahhoz is, ha a tanárok maguk kezdeményezik részvételüket valamilyen továbbképzésen vagy konferencián. Fontos szem előtt tartani, hogy az iskolai kultúra fejlesztése szempontjából a leghatékonyabbak azok a képzések, amelyek helyben történnek, az egész tantestület részvételével. Az informális szakmai fejlesztés kicsit nehezebben megfogható fogalom, sokféle tevékenységet takarhat. Ilyen lehet pl. a belső mentorálás, a szakmai összejövetelek, találkozások, meetingek, beszélgetések rendszere. Ezek esetében a vezetés legfontosabb feladata, hogy olyan légkört teremtsen, amiben a konstruktív szakmai munka lehetséges. A tervezés során szintén lényeges, hogy az ilyen jellegű tevékenységeknek időt és helyet biztosítsunk. A pedagógiai szakmai napok, kellő felkészüléssel, az informális szakmai fejlesztés ideális alkalmi lehetnek. Bevált gyakorlat például a mentorálási Ki mit tud? szervezése, amikor a tanárok röviden bemutatják egymásnak a mentor tevékenységükkel kapcsolatos ötleteiket, tapasztalataikat, jó gyakorlataikat, amelyeket megismertek és

alkalmaztak. Az informális fejlesztés hatékony eszköze lehet a belső mentori hálózat kiépítése is. Ebben az esetben egyes tagozatokon, munkaközösségekben a mentor tevékenységet már régebben vagy többet használó kollégák lesznek a tanácsadók, akik segítenek társaiknak. Adott esetben ezt a mentori feladatot órakedvezményrel vagy más módon is honorálhatja a vezetés.

Fontos kérdés, hogy a mentori készségek fejlesztését az iskola, az iskolavezetés kinek a hatáskörébe utalja. Ebből a szempontból három modell szokott megvalósulni azokban az iskolákban, melyek ezt valamilyen tekintetben a pedagógusok feladatának érzik:

- az egyes tapasztaltabb oktatók egyéni feladata
- egyes munkaközösségek, melyben pszichológus, gyógypedagógus is dolgozik feladata
- az iskola tanárainak közös feladata

Jól látható, hogy az első eset nemcsak a legkevésbé hatékony, de magában hordja azt a veszélyt is, hogy a fejlesztések és a képzések fókusza – pusztán az idősebb mentor tanárok szakmai ismeretei miatt is –, nem az innovatív oldal felé tolódik el.

A második esetben nagy különbségek alakulhatnak ki az egyes munkaközösségek között és az intézményen belüli tudástranszfer is erősen korlátozott. Még ebben az esetben is fennáll a pusztán technikai megközelítés esélye, bár ha minden egyes szakmai munkaközösség a feladatának tekinti a tanárai mentori kompetenciájának fejlesztését, akkor ez kevésbé valószínű. A harmadik megoldás követeli meg a legnagyobb nyitottságot és rugalmasságot, de ez az, ami a legnagyobb előnyöket is nyújthatja. Ha a mentori kompetenciák fejlesztése a tanári kar közös ügye, akkor az elengedhetetlenül inkább a módszertanról, mintsem az adminisztrációról fog szólni. Ebben az esetben annak is kisebb az esélye, hogy a tantestület tagjai nem érzik feladatuknak az ilyen irányú szakmai fejlődést.

Mentori szerepstruktúrák támogatása az intézményen belül

Fontos, hogy az iskola vezetése egyértelműen és világosan fogalmazza meg és kommunikálja a céljait és a prioritásait. A jó mentor program feltétele, hogy ezt az iskola vezetése és az iskolai dokumentumok is megfogalmazzák és prioritásként kezeljék. A tantestület bevonása nélkül semmilyen program nem valósítható meg. Szerencsére minden tanár szeretne jól tanítani, és ha egyértelmű a számukra, hogy az innováció segíti a munkájukat, akkor annak támogatásában

érdekeltek lesznek. Fontos, hogy az iskola vezetése teret adjon az alulról jövő kezdeményezéseknek is, semmi nem segíti jobban a tanárok elköteleződését, mint az, ha a saját ötleteiket valósíthatják meg. A tervezői gondolkodás fontos része a minél tágabb körben történő ötletelés, ebbe is érdemes bevonni a tantestületet. Lényeges, hogy a tantestület úgy érezhesse, ismeri a folyamat irányát, lépéseit és azt is, éppen hol tart ebben az iskola. Ezért is lényeges, hogy az iskolavezetés folyamatosan informálja a tantestületet az elérendő célokról, az eredményekről és a felmerülő problémákról is. Az iskolavezetés egyik legfontosabb feladata, hogy megteremtse a hatékony tanításhoz és tanuláshoz szükséges feltételeket. Amennyiben a tanárok azt érzik, hogy az elvárások mellé nem kapják meg a teljesítésükhöz szükséges eszközöket, akkor nem lesznek partnerek. Az eszközök jelen esetben nemcsak az infrastruktúrát jelentik (melyről külön fejezet szól), hanem a megfelelő képzéseket, mentorálást és nem utolsósorban a szükséges időt a feladatok végrehajtására, a tapasztalatok cseréjére. Bizalmi légkör nélkül nincs együttműködés. Semmi nem bénítja meg jobban az innovációt, mint a hibázástól való félelem. Amennyiben a tanárok azt érzik, hogy az iskola vezetése megbízik bennük, és ha hibáznak, számíthatnak segítségre abban, hogy azt a jövőben elkerüljék, sokkal aktívabban lesznek részesei az innovációs folyamatnak. Az iskolavezetés és a tantestület viszonya kiemelten érzékeny kérdés a mentorálás sikere szempontjából. Fontos, hogy az iskolavezetés kommunikálja a céljait a tantestület felé, adjon teret és időt annak, hogy az iskola jövőképéről közösen beszéljenek. Már a vízió alkotásának folyamatába is érdemes bevonni a tantestületet.

Bizonyos ösztönzők használata is segíthet abban, hogy az orientációs szakképzést elősegítő évfolyam bevezetését a tantestület szintén a saját ügyének tekintse. Ilyenek lehetnek a támogatott továbbképzések, projektek, szakmai együttműködések (például az Erasmus+ program keretében). Hasznos lehet, ha az orientációs osztály előkészítésére és megvalósítására külön csoport alakul, aminek az érdeklődő tanárok a tagjai. Ez a munkacsoport szervezhet belső képzéseket, minikonferenciákat, szakmai napokat, ami segít a teljes tantestület elkötelezettségének növelésében.

Amint láthatjuk, a pedagógiai innováció folyamatos próbálkozást, új termékek létrehozását, új eszközök integrálását jelenti a tantermi folyamatokba. Ebben egy iskola vezetőségének alapvetően két feladata van: befogadó környezet teremteni, valamint az létrejött innovációt tervezetten terjeszteni, átadhatóvá tenni. Természetesen minden intézményben folyik innováció, ahol a pedagógusok és a vezetés munkájában helyet kap a reflexió és az önreflexió.

Világunk egyre gyorsabb változása alkalmazkodást és erőfeszítést igényel minden szereplőtől annak érdekében, hogy az iskola továbbra is releváns intézmény maradjon. Az egyik nagy kihívást pont az egyéni fejlesztés új alapokra helyezése és térhódítása jelenti. Ahogy a pedagógiai munkában, úgy a pedagógiai innováció, a szakmai, módszertani megújulás terén is egyre hangsúlyosabban jelenik meg az egyéni tanulási út.

Formális szakmai fejlesztések

A formális szakmai fejlesztés jellemzően akkreditált vagy legalábbis szervezett keretek között történik. Ezeket az iskola vezetése jobban tudja előre szervezni és tervezni is, emellett a pedagógus-továbbképzések rendszere is az ilyen tevékenységeket támogatja.

- Tanfolyamok:

A formális szakmai fejlesztés klasszikus módja a tanfolyamok rendszere, melyek gyakran pályázatok részeként valósulnak meg. Finanszírozásuk lehet teljes vagy részleges, és előfordulhat, hogy az iskola vezetése kötelezi a tanárokat a részvételre. Az ilyen tanfolyamok esetében gyakran csábító, ha nagyon intenzíven lebonyolíthatóak (jellemzően egy vagy két hétvége alatt), de ez gyakran hatékonyságuk rovására történik. Nincs idő sem a nagy mennyiségű új ismeret begyakorlására, sem arra, hogy a tanultak alkalmazása során felmerült kérdéseket és problémákat a résztvevők megbeszéljék a tanfolyamot tartókkal. Az ilyen képzések esetében az intézményvezetőnek érdemes az esetleges után követhetően is gondolkodnia, vagyis azon, hogyan tudja biztosítani, hogy a megtanultak beépüljenek a mindennapi gyakorlatba. Az utóbbi években a technikai fejlődés lehetővé tette a blended és a teljesen online képzések lebonyolítását is. Ezek a képzések egyesíthetik az intenzív kurzusok és a hosszú tanfolyamok előnyös vonásait. Közben rövidebb ideig kívánják meg a tanárok fizikai jelenlétét, lehetőséget adnak a tanultak kipróbálására és a reflexióra. A korábban ajánlottak között is találhatók blended és online képzések. A tanfolyamok, továbbképzések esetén fontos, hogy az iskola rendelkezzen képzési tervvel. Ebben a képzési tervben hangsúlyos elemként jelenhetnek meg a mentori módszertani képzések, ezeket esetleg kiemelten elismerheti az intézményvezetés.

- Szakmai napok és rendezvények:

A szervezett szakmai fejlesztés gyakori formája a tanítás nélküli munkanapokra szervezett szakmai napok. Az ilyen események alkalmasak lehetnek arra, hogy a tanárok kevésbé formalizált, de mégis szervezett keretek között ismerkedjenek meg új módszerekkel. Az iskolába szervezett szakmai napok esetében lehetőség van arra, hogy azok jobban illeszkedjenek az iskola igényeihez, mint az akkreditált tanfolyamok, de annak is fennáll a veszélye, hogy kevésbé átgondolt és szisztematikus az esemény. A szakmai fejlődésre jó és szervezett alkalmat adnak az olyan szakmai konferenciák és események, mint például az EJMSZ által szervezett pályaaorientációs, STEM pedagógus módszertani kultúrája című beszélgetések.

Az iskola a helyettesítés megoldásával támogathatja, hogy ezeken a tanárok részt vegyenek, esetleg az útiköltséghez, a szállás díjához is hozzájárulhat. Bár egy konferencia nem helyettesíthet egy teljes továbbképzést, arra kiválóan alkalmas, hogy a tanárok megismerkedjenek módszertani újdonságokkal, trendekkel és akár ezek alapján határozzák meg saját fejlődésük irányát.

- Nemzetközi és hazai projektek:

Nemzetközi és hazai projektek is fontos szerepet játszhatnak a szakmai fejlesztésben. Számos olyan eTwinning és Erasmus+ projekt van, ami a mentorálás pedagógiai módszerek használatát célozza meg. Az ezekben való részvétel különösen hatékony lehet a szakmai fejlődés szempontjából, mivel itt teljesen új megközelítéseket is megismerhetnek a résztvevők. Az iskola vezetése azzal tudja segíteni ezt a folyamatot, ha a pályázatok, projektek felkutatására és menedzselésére erőforrást biztosít.

- Mentorálás

A külső mentorálás jellemzően pályázatok részeként jelenik meg hazánkban. A Széchenyi 2020 program oktatási pályázataiban gyakran szerepel külső mentor alkalmazása a megvalósítás részeként. A mentor egy-egy tanár vagy szakmai közösség, esetleg teljes tantestület munkáját segíti hosszabb időn át. A mentorálás előnye, hogy az adott helyzetre, a felmerült igényekre tud reagálni. A mentor képes a leginkább olyan ismereteket adni, amelyre az adott helyzetben szükség van. A hosszabb időtáv arra is lehetőséget ad, hogy a felmerülő kérdésekre újabb válaszokat adjon a mentor. A mentoroknál rövidebb ideig segítik a szakmai fejlődést a szaktanácsadók, elsődlegesen a pedagógiai szaktanácsadók, egyéb szakértők, akik jellemzően csak egy kisebb részterületre koncentrálnak munkájukban. Esetükben is igaz, hogy a fejlesztés

záloga lehet, ha valaki kívülről tud rátekinteni az iskolában folyó szakmai munkára, a mentorokkal szemben azonban a szaktanácsadók ritkán képesek mélységében és folyamatában megismerni az iskola szakmai munkáját, és ahhoz alkalmazkodva szervezni meg a fejlesztést.

- Szakmai támogató rendszer:

A külső és szervezett szakmai fejlesztés komplex megoldása a szakmai támogató rendszer. Az ilyen rendszerben a szakmai támogató végig követi az adott pedagógus munkáját, részt vesz óráin, megbeszéli vele a nehézségeit és segít a fejlesztésében. Magyarországon a szakmai támogató rendszer a szakmai értékelő rendszerrel együtt működik, más országokban helyettesíti azt.

Informális szakmai fejlődés

A szakmai fejlődésnek nemcsak formális, hanem informális útjai is létezhetnek, melyek gyakran sokkal hatékonyabbnak bizonyulnak. Noha ezek nem feltétlenül szervezettek, az iskola vezetésének mégis fontos szerepe lehet abban, hogy teret ad-e nekik, elismeri-e ezeket, bátorítja-e a tanárokat abban, hogy részt vegyenek benne. Bár az intézmények sokszor gyanakodva tekintenek az ilyen – nem egyszer spontán szerveződő és nehezen ellenőrizhető – folyamatokra, valójában nagy hasznát vehetik. Az informális szakmai fejlődés sajátossága, hogy szemben a formalizált változatokkal gyakran nem hierarchizált. Ez azt jelenti, hogy a tudásmegosztás többirányú, a résztvevők mindegyike tanít és tanul is. Ez a társtanulás (peer learning) alapjaiban különbözik a hagyományos tanulási formáktól, a folyamata és a tartalma is sokkal nehezebben kontrollálható és kiszámítható, de a vizsgálatok szerint hatása a tanítás eredményességére nagyon meghatározó lehet.

- Informális tudásmegosztás:

Az informális tudásmegosztásnak nagyon sokféle, online és offline formája van. Ilyen egy szakmai Facebook-csoport és egy beszélgetés is a tanáriban, a kávéfőző mellett. A tanárok ebben mind megosztóként, mind fogyasztóként részt vehetnek. A példa gyakran ragadós, aki megismeri az ilyen fórumokat, gyakran maga is belekezd abba, hogy tudását megossza másokkal.

- Online tudásmegosztás:

Az online tudásmegosztás történhet a közösségi médián keresztül, ahol sokféle specializált csoport működik. Vannak tanárok, akik saját szakmai oldalt, blogot hoznak létre és azon osztják meg ötleteiket, tapasztalataikat másokkal. Az ilyen szakmai oldalak követése szintén fontos szerepet játszhat a digitális kompetenciák fejlesztésében. Bár az iskola vezetésének abba nincsen beleszólása, hogy ki mit olvas vagy ír, a tanárokat bátoríthatja arra, hogy ilyen tevékenységet végezzenek. Az online tudásmegosztás vizsgálata eredményezte egy új tanulási paradigma, a konnektivizmus vagy hálózatalapú tanuláselmélet leírását is. Siemens és Downes elmélete szerint az internet olyan hálózatok és kapcsolatok létrejöttére és működtetésére ad lehetőséget, amelyek maguk képesek a résztvevőikben tudást generálni. A konnektivista tanulási helyzetben a tudás nem átadásra kerül, hanem magában a hálózatban születik meg.

- Offline tudásmegosztás:

Ahogy már korábban is említettük, a szakmai beszélgetések részét képezhetik az informális szakmai fejlődésnek. Fontos kérdés, hogy van-e erre lehetőség, tér és idő az iskolában, illetve vannak-e olyan alkalmak, amelyek kifejezetten ezt segítik elő.

Érdekes, a formális és informális tudásmegosztás közti határmezsgyén elhelyezkedő forma a teachmeet, amely 2006-ban indult Skóciából, de ma már több országban (nálunk is) használják. Lényege, hogy szervezett, de informális esemény, ahol tanárok az ötleteiket, tapasztalataikat osztják meg egymással. A teachmeet-prezentációk jellemzően nagyon rövidnek (2-3 percesek), az időkeretet pedig nagyon komolyan veszik (van, ahol az idő lejárta után beszélő előadót plüss állatokkal dobálják meg), gyakran nem is kíséri őket vetítés. Az előadók sorrendjét sorsolják, az egyes előadások után nincsenek kérdések, hanem azonnal jön a következő előadó. A megbeszélés így a prezentációk utáni laza beszélgetésre marad, egy alkalommal nem is hangzik el tíznél több előadás. (Az első teachmeetet egy kocsmában rendezték, de jellemző, hogy kávé és pogácsa segíti a beszélgetés beindulását szinte mindenhol.) Ezek a szabályok mind azt szolgálják, hogy ne klasszikus előadások hangozzanak el, hanem tanárok beszélgessenek egymással az ötleteikről, sikereikről és kudarcaikról. Teachmeetet tankerületi vagy tantestületi szinten is lehet szervezni, ehhez az első szervezői tanácsokat is adnak. Alapjában véve a helyszín biztosításán kívül sokkal több dologra nincsen szükség egy ilyen esemény létrehozásához, legfeljebb a tanárok érdeklődésére és bátorságára.

- Belső mentorálás:

Az informális szakmai fejlődés egyik leghatékonyabb módja a belső mentorálás, amikor a digitális és más eszközökkel támogatott módszertanban járatosabb kollégák segítenek azoknak, akik ezen a területen kevésbé magabiztosak. Az ilyen mentorálás nagy előnye, hogy a mentor pontosan ismeri az iskolai környezetet, a gyerekeket, az iskola lehetőségeit és a kollégát is. Spontaneitásától függően képes lehet arra is, hogy a mentoráltban felmerülő kérdésekre, problémákra azonnal reagáljon. A belső mentor folyamatos jelenléte miatt sokkal hatékonyabb támogatást nyújthat, mint az esetenként odalátogató külső szakértő. Az ilyen mentor–mentorált kapcsolatokra jellemző, hogy gyakran nem formalizáltak. A mentorált nem mentorként gondol a kollégájára, hanem kedves munkatársként, akitől lehet kérdezni. Hasonlóan a mentor is többnyire jóindulatú segítőként éli meg a tevékenységét. Az iskola vezetése azzal facilitálhatja ezt a folyamatot, ha elismeri annak létezését. Az anyagi elismeréstől az év végi köszönetig ennek sok formája lehet, de már maga az elismerés is hozzájárulhat ahhoz, hogy ez a belső mentorálás megszilárduljon, fennmaradjon, esetlegesen bővüljön is. Amennyiben több olyan tanár is van, akik ilyen jellegű belső mentorálást végeznek, érdemes fórumot adni az együttműködésüknek.

- Online képzések:

Mivel nem akkreditált és államilag elismert lehetőségei a szakmai fejlődésnek, itt, az informális módzatok között említhetjük meg az online kurzusokat. A MOOC forma megjelenésével a szakmai önfejlesztés terepe is lehet a világháló. Tanároknak szánt, szabadon elérhető, angol nyelvű kurzusokból nagyon sokat találhatunk, de magyarul is akad már több. Az online kurzusokra jellemző, hogy nagy egyéni motivációval kell rendelkezni ahhoz, hogy azokat valaki elvégezze. A nagy szervezetek által koordinált kurzusokon többek között a társértékelés teremthet olyan közösséget, amely segít a motiváció fenntartásában, a magyar példákra ez kevésbé jellemző. Várható, hogy a közeljövőben az ilyen jellegű szakmai fejlesztés szerepe növekedni fog.

[A mentorálás színterei intézményen belül](#)

A pedagógiai megújulás első fontos lépése, hogy elfogadjuk az alternatív tanulási utak jelenlétét. Ennél tovább megy, ha hajlandóak vagyunk arra is, hogy átgondoljuk azt a lehetőséget, hogy a mentorálást hogyan használhatnánk a pedagógiai folyamatokba integráltnak. A következő lépés az, hogy ezt a folyamatot tudatosan tervezzük, az eredményeket

pedig folyamatosan megosztjuk az iskolán belül és az iskola falain túl egyaránt. Annak felismerése, hogy a mentorálás nem csupán egy újabb múló divat, azért lényeges, mert így lehetőségünk nyílik, hogy valódi erőfeszítést tegyünk a mentorprogramok pedagógiai integrációja felé. Amíg csak azt gondoljuk, hogy ez egy olyan plusz adalék, amivel érdekesebb, gyorsabb lehet pont ugyanaz a tanítási folyamat, amit eddig is megvalósítottunk, addig ezeknek az eszközöknek a megjelenése is marginális lesz. Belátás nélkül egy újabb kötelezően ajánlott pedagógiai trendet látnak a tanárok, amelyet illik ismerni, valamelyest használni is (vagy legalábbis szóban így nyilatkozni róla). Ilyen módon valódi változás azonban nem történhet. Csupán jellemzően annyi, hogy a pedagógus választ pár egyéni módszert, annak használatát elsajátítja, és bizonyos rendszerességgel alkalmazza azt fejlesztő óráin. Egészen addig, amíg nincs meg a valódi pedagógiai belátása annak, hogy az egyéni tanulási utak hogyan tudja újraírni az iskolában zajló folyamatokat, valódi változásra ne számítsunk. Ehhez idő, türelem, segítség, a vezetőség részéről pedig belátás szükséges. Ha elfogad(tat)tuk, hogy van helye a valódi változásnak, el lehet indulni a módszer terezt integrációja felé annak érdekében, hogy a pedagógiai innováció valódi szemléletváltást eredményezhessen. Belépő szinten egy-egy eszköz bemutatása, használata is jelentős lépés lehet. Figyeljünk azonban arra, hogy ne rekedjen meg itt az innováció, és segítsünk a pedagógusoknak abban, hogy az új módszerekkel tervezett tanórák kivitelezése is megtörténhessen. Az új módszerek és tartalmak akkor tudják szerves részét képezni a mindennapoknak, ha az alapvető technikai feltételek is adottak. Ha például a tanár az órán egy-egy alkalommal nem tud a közösen szerkeszthető, online dokumentumban dolgozni, az kellemetlen. Ha ez a helyzet azonban rendszeresen előfordul, az órák tervezése lehetetlenné válik. Ugyanígy, ha a lassú wifi miatt nehézkessé válik egy alkalmazás elérése, az annak az órának a hatékonyságát csökkenti, ha viszont ez minden órán megtörténik, maga a tanulás lehetetlenül el.

Digitális technika szerepe a mentorálásban

A digitális technológia rendszeres használatát követő lépés minőségi váltás a mentorálásban. Ezen a szinten a digitális eszközök jelenlétéről már a tanulásszervezés tekintetében gondolkodunk alapvetően másképp. Az egyéni tanulási útvonalak tervezése, kivitelezése, ellenőrzése és visszajelzése egyszerűbbé – nagyobb csoportokban egyszerűen lehetővé – válhat így. Ez a szint már alapjaiban képes felforgatni a tanítást és tanulást, mivel a technológia kihagyhatatlan elemmé válik a tanításban. Ezt a lépést a legnehezebb megtenni, hiszen itt már

a digitális technológiai az A-terv, és nincs valódi B-terv. Nem lehet minden órát többféleképpen megszervezni, ráadásul azt is láthattuk, hogy itt már olyan mélységű változásokról van szó, amelyek nem vagy csak sokkal nehezebben kivitelezhetőek teljesen analóg eszközökkel. Végső szempontként arra kell figyelmet fordítanunk, hogy a személyre szabott oktatás ne egymástól elszigetelten működő, párhuzamosan zajló tanulási útvonalak megvalósítását jelentse. A digitális technológia fontos szerepet játszik a diákok közötti együttműködés fejlesztésében is. Ne elégedjünk meg az egymás mellett békésen, önállóan dolgozó diákok képével, hanem törekedjünk folyamatosan arra, hogy hangsúlyosan jelenjen meg a tanulók közti kommunikáció, az együttműködés, a döntéshozatal, valamint az érzelmi kompetenciák fejlesztés

Tanári attitűd, az ellenállás

A hétköznaptól eltérő alternatív tanulási utak, mentor programmal közös bevezetése során sokszor megfigyelhető a pedagógusok részéről egyfajta ellenállás. Sokféle érv hangzik el ilyenkor: pl. nincs eszköz, nincs pénz, nincs tankönyv, amiből tanulhatnak a gyerekek, nincs a teremben internet. Ezek a feltételek valóban elengedhetetlenül szükségesek: ha nincs megbízható internetes kapcsolat, lehetetlen az órán online anyagokhoz hozzáférni, ezt nem nehéz belátni. Azonban, ha mindez megvan, akkor általában a figyelem szükségszerű megoszlása, a használni kívánt alkalmazások esetleges hibái, megbízhatatlanságai, illetve a ráfordított idő és az elvégzett feladatok mennyisége között húzódó feszültség a legtipikusabb akadályok.

Ha egy mentorálási folyamatot nem sikerül hatékonyan az oktatás szolgálatába állítanunk, további igazolást látunk arra nézve, hogy nem baj, ha csak a tábla és a kréta van, mert az legalább működik. A fentebb leírtak egy pillanatig sem jelentik azt, hogy a felsorolt problémák nem valósak, és nem keserítik meg akár a leginnovatívabb pedagógus hétköznapijait is. Az a trend azonban, hogy a jobb szakmai, módszertani felkészültség nem feltétlenül jár együtt magasabb színvonalú, hatékonyabb oktatással több mint érdekes. Talán levonhatjuk azt a következtetést, hogy az alapvető tárgyi feltételek megléte szükségszerű ahhoz, hogy bármilyen pedagógiai innováció elinduljon, viszont a fejlődés lendületét már nem az eszközpark látványos fejlesztései adják (azaz nem biztos, hogy 40 újabb laptop, vagy még több interaktív panel áttörést hoz a pedagógiai gyakorlatban).

A tanári kompetencia fejlesztésének nulladik lépése az esetleges ellenálló hozzáállás megváltoztatása, ami elsősorban vezetői feladat, de a pedagógiai kultúra világában jártasabb kollégák is sokat tehetnek az ellenérzéseket táplálók elfogadóbbá tétele érdekében. Elsősorban pozitív, bátorító, elismerő szavakkal, gesztusokkal kell támogatni ezen kollégákat, hogy próbálkozzanak akkor is, ha vannak rossz tapasztalataik. Minden vezetőnek meg kell találni a leghatékonyabb, személyre szóló motivációs eszközt, amivel rá lehet venni az ellenálló kollégákat a változásra, fejlődésre. Biztos, hogy sokat számít, ha a vezető segítőt tud biztosítani, vagy be tudja vonni a kollégát olyan projektbe, ahol különleges pedagógiai módszereket kell használni.

Pályaorientációs feladatokra való felkészítés

A programban résztvevő intézményekkel (87 db) már a programok összeállítása során tudatták, hogy alapvető fontosságúnak gondolják azt, hogy a közreműködő mentor-pedagógusok tisztában legyenek azzal, hogy a mentorált tanulók számára milyen tanulási és fejlesztési utat tudnak javasolni; továbbá tisztában legyenek az intézményben választható szakmák tartalmával, a továbbtanulási lehetőségekkel, illetve a diákok számára a választást könnyebbé tevő módszerekkel és a motiválásukkal ezen a területen.

Éppen ezért az orientációs osztályokban tanító mentorok felkészítése az életpálya tervezésre egy egyedi, de mindenképpen szükségszerű fejlesztés.

A hazai munkaerő-piaci helyzet különösen indokoltá teszi azt, hogy a fiatalok kompetens szakmai segítséget, támogatást kapjanak a pályaorientációjukhoz, életpálya-tervezésükhöz. A célkitűzéseink között szerepelt az, hogy az osztályban közreműködő mentorok a diákokkal folytatott pályaorientációs-, életpálya-tervezési munkájukhoz rendelkezzenek olyan kompetenciákkal, eszközökkel és módszerekkel, melyek alkalmasak a fiatalok képességeinek kibontására, tehetségeik felismerésére és a fennálló hiányosságok pótlására – a tanórákon kívüli foglalkozási formákban, programokon is. Ehhez kívántak szakmai támogatást nyújtani azok a felkészítések, továbbképzések, amelyek a programokban közreműködő iskolák pályaorientációs és életpálya-tervezési ismereteinek fejlesztését tűzték ki célul.

Az életpálya-tervezés, mint tevékenység azért különösen fontos, mert az egyén a saját ambícióinak, illetve lehetőségeinek ismertetében tudatosan, tervszerűen tudja alakítani a saját

sorsát. A megvalósításra kerülő belső tréningek tematikái úgy kerültek összeállításra, hogy a fiatalabb korosztály számára (15 és 16 évesek) inkább az önismereti elemek, kerültek kihangsúlyozásra.

Ezen felkészítésben nagyon nagy szerepe van az egyéni szakmai fejlődésnek, amikor a fejlesztés nem annyira az iskolához kötött, mintsem egyéni belső motivációból fakad.

Az egyéni fejlődés fontos eszköze a személyes tanulási háló (Personal Learning Network): ez olyan interperszonális kapcsolati hálózatot jelent, amelyek célja az egymástól való tanulás. A személyes tanulási háló több, mint egy szakmai közösség vagy egy Facebook csoport: részét képezik azon szakmai oldalak, blogok, amelyeket az egyén rendszeresen követ, és ahol jellemzően interakcióba lép más tanárokkal. Hazánkban nem elterjedt a Twitter szakmai használata, de sok helyen ez a személyes tanulási háló fenntartásának legfontosabb eszköze. A Twitter csak rövid üzenetek megosztását teszi lehetővé, ami ideális cikkek, alkalmazások megosztására, rövid megfigyelések, ötletek közzétételére, így kiemelkedően alkalmas a szakmai célzatú diskurzusra. Előnye az is, hogy kevésbé keveredik össze benne a magán- és szakmai szféra, mint például a Facebook esetében. Az iskola biztathatja a tanárokat arra, hogy osszák meg egymással személyes tanulási hálójukat, és azok, akiknek már van ilyenje, vegyék bele a kollégáikat is.

Mit jelent a mentori kompetencia?

Az előbbi fejezetben már részletesen leírtuk, hogy mit várunk el a jó mentortól. A későbbiekben azt mutatjuk be, hogy hogyan támogathatja a mentori munkát egy jó vezetés.

Most nézzük a jó mentor kompetenciáit, azok esetleges fejlesztési lehetőségeit.

Szorosan kapcsolódik az úgynevezett 21. századi készségekhez, amelyeket minden oktatónak meg kell szereznie ahhoz, hogy aktív résztvevője lehessen a mai pedagógiai és társadalmi folyamatoknak. Szerintünk öt kompetenciaterület rendezi el a legmegfelelőbbben a mentor kompetencia elemeit. Ez az öt témakör az tervezés, kommunikáció, szervezés, ellenőrzés, értékelés és problémamegoldás.

1. táblázat: Mentori kompetenciák (saját szerkesztés)

Mentorálási feladatok, mentori szerepek	Készségek, képességek, amiket a szerep igényel	tevékenységek, amire a készség, a cselekvés irányul
Tervezés	Előrelátás	Hosszú- és rövid távú célok közös megválasztása, megvalósítása
	Döntéshozatal	Hatékony problémamegoldó tevékenységek
	Mentorálási stratégia kialakítása	Idő- és energia ráfordítás Határidők Ellenőrzés- értékelés-visszacsatolás A folyamat serkentése Motiválás Visszajelzések rendszere
Szervezés	Célok elérése	Gazdálkodás az „erőforrásokkal” Kommunikáció jó működése Világos és jól működő információcsere Felelősség, feladatkörök világos és jól működő szerkezete A feladatok optimális sorrendje Hatékony tevékenységminták
Ellenőrzés	Meghatározás	A tanulói teljesítmény minősége, normái
	Nyomon követés	Teljesítmény, a két találkozás (foglalkozás, esemény stb.) közötti események
	Mérés	Teljesítmény, a tanuló önmagához mért fejlődése.
	Értékelés	Teljesítmény, a tanuló önmagához mért fejlődése.
	Korrekciók, újraértékelés	Teljesítmény, normák a tanuló és a mentor számára
Értékelés, döntés	Megfigyelés	A közös és önálló munka egésze A tanuló fejlődése, feladattartása, motivációja.
	Kommunikáció	Informálás Érdeklődés Tájékoztatás, megbeszélés Saját készségek fejlesztése Munkatársak bevonása

A mentor kompetencia tudatosan fejleszthető, erre érdemes fejlesztési tervet készíteni (vagy ha azt nem, legalább tájékozódni), illetve lehetőséget biztosítani a kollégáknak, hogy informálódhassanak az egyes kompetenciaterületekről és azok fejlesztésének lehetőségeiről. Amennyiben nem elégszünk meg ennyivel, érdemes a önértékelési modulokat felhasználni

feltérképezni a pedagógusok felkészültségét. Erre a célra egy online kérdőívet is egyszerűen lehet készíteni, amely segítségével gyorsan elvégezhető a felmérés. Önbevalláson alapuló szintbesorolást érhetünk el a MENTEP (Mentoring Technology-Enhanced Pedagogy) rendszer használatával is. A felmérések értékelése alapján akár fejlesztési modulokat is összeállíthatunk, amelyek az egyes területekre koncentrálnak. Különösen fontos ez, mivel így tudatosul, hogy melyek a mentori kompetencia területei, így ezek a mindennapi pedagógiai gyakorlatban hangsúlyosabb szerepet kaphatnak. Az egyes szempontokat hatékonyan fejlesztő jó gyakorlatokat, ötleteket praktikus egy tartalommegosztó felületen a tanári kar számára hozzáférhetővé tenni, illetve egy digitális felületet kijelölni erre. Iskolavezetőként itt további feladataink is lehetnek, hiszen a fenti tartalmak elkészítése kizárólag akkor hasznosulhat a gyakorlatban, ha azok rendszeresen, előre átgondolt formában eljutnak a tanárokhoz. Legalább ilyen fontos, hogy az iskola életében az ilyen jellegű innovatív, kreatív tevékenység elismerést kaphasson. Ennek több módja is lehet: beszámíthatjuk a feladatokat a heti munkakeretbe, az iskolai hírlevélben rendszeresen közzé tehetjük az elkészült új anyagokat, segíthetjük a kollégákat abban, hogy az elkészült tartalmakat – akár lefordítva – magyar vagy nemzetközi fórumokon publikálhassák.

A mentorálásra való felkészítés a pedagógus szerep és a mentor-szerep összefüggéseiből indult ki. Nem szorul bizonyításra, hogy a pedagógus munkájában a támogatás, a segítség mindig is benne volt. Szinte elképzelhetetlen, hogy egy tanár úgy oktasson, hogy személyisége közben ne hatna a tanulókra. A pedagógus remélhetően erősítést, támogatást vagy ideált jelent a tanítványának. Mentorként ennek a hatásnak jóval nagyobb hangsúlyt kell kapnia, tudatosan, tervezetten és nem utolsósorban tanulás által kell felkészülni arra, hogy más szemszögből nézzék a tanulót. Amikor hatni próbálnak a fiatalra, akkor a kettőjük közötti kapcsolatra esik a hangsúly és nem az elsajátítandó tananyagra, és ez a kapcsolat személyiségformáló erővel rendelkezik. A mentorált tanuló több figyelmet és támogatást kap. Ez csak úgy képzelhető el, ha gyakrabban találkoznak és beszélgetnek, és a diák megérti, hogy ő ebben a kapcsolatban fontos, nem csak egy a sok közül. Lassan kiépül a bizalom, így jóval többet tudunk meg a tanuló gondjairól, élethelyzetéről, érzéseiről, énképéről, tanulási akadályairól, mint egyébként. Fontos, hogy ez a bizalom megmaradjon, mert nehezen szereshető meg, de könnyen szertefoszlik, néha annyi is elég, ha a mentor nem ér rá, nem tartja be, amit ígért, vagy hangsúlyozza fontos teendőit, amelyek miatt épp nincs ideje a mentorált diákra, amikor annak

szüksége lenne rá. Több esetben, – a diákok elmondása alapján – azt láthattuk, hogy nagyobb bizalommal fordultak a mentoruk felé, mint kortársaik vagy szüleik felé. A mentor kapcsolatépítési eszköztárában a megértő és kitartó odafigyelés, a gyakori kommunikáció mellett talán a legfontosabb összetevője a visszajelzés, amit a tanulónak nyújt. Nem szokás nálunk a bőséges pozitív visszajelzés, az erősségek tükrözése, inkább a negatív történésekre adunk visszajelzést. A mentorálásban viszont igyekszünk egészséges önbizalmat kialakítani, javítani az énképen, hiszen ennek megfelelően alakul a viselkedés is. Ugyanakkor a hiteles visszajelzés a kapcsolatot is erősíti. De ahhoz, hogy visszajelezzünk, szükségünk van valós erősségekre, valós sikerekre, amelyek eléréshez kereteket kell teremteni. Nem lehet csak úgy „ingyen” osztogatni a pozitív visszajelzéseket, mert nem lesznek hitelesek és nem érünk vele túl sokat. Talán erre a legnehezebb átállni a pedagógus szerepből, amelyben a teljesítmény értékelésében „objektív” mérce alapján jeleznek vissza a tanárok, és akinek nehézségei vannak, azok elsősorban több negatív visszajelzést kapnak, mint pozitívat.

A mentorálás gyakorlata, mentori tevékenységek

A következő fejezetben a mentori tevékenység mindennapjait igyekszünk bemutatni.

A mentorálás a hazai gyakorlatban az 1990-es évek végétől, elsősorban a hátrányok kompenzálásának eszközeként van jelen. Eleinte a roma tanulók körében alkalmazták civil kezdeményezésekben megvalósuló (Fővárosi Közsoktatás-fejlesztési Közalapítvány, Soros Alapítvány stb.) programokban (Lafferthon–Mendi–Szira, 2002), majd a tevékenység néhány állami fenntartású kezdeményezésben (Útravaló, Arany János Program) és az Európai Unió által támogatott projektekben is megjelent (Mayer, 2010).

A hazánkban is régóta alkalmazott módszer csaknem 15 éve országos programként is jelen van a köznevelés világában, anyagi ösztönzőkkel is kiegészítve. A 2005-ben országos szintű programként indult Útravaló ösztöndíjprogram célja a hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének elősegítése, iskolai sikerességének támogatása. Az egyes, a köznevelés rendszerén belül működő, általuk vizsgált alprogramok a tanulók középiskolába való bekerülését, a középiskola befejezését, valamint a szakiskolai tanulók tanulmányi nehézségeinek leküzdését célozzák. Az ösztöndíj fontos jellemzője, hogy

minden ösztöndíjas mentori támogatásban részesül – a pályázás során mentor-mentorált párok jelentkeznek – így a támogatott időszak alatt a tanulók egyéni fejlesztésben részesülhetnek.

Az Útravaló ösztöndíj programnak oroszánrésze volt abban, hogy kialakuljon egy úgynevezett standard gyakorlat a mentorálásban:

- A tanuló kiválasztása:

A tanulók kiválasztása a mentori tevékenység egyik kulcsfontosságú mozzanata. A gyakorlat azt mutatja, hogy az iskolákban sokkal több olyan támogatást igénylő tanuló van, mint ahánynak a támogatása humán vagy anyagi jellegű kapacitások hiánya miatt megvalósítható lenne. A döntéseket szakmai szempontok alapján kellene meghozni, de erre gyakorlatilag ritkán, vagy talán sohasem adódik lehetőség. Az emberi sorsok sokrétűsége, a tanulók iránti szeretet és aggodás előtérbe állít(hat)ja a szubjektív tényezőket is, amelyeknek a „kikapcsolása” amúgy nem lehetséges. Mindez különösen nagy súllyal veti fel a felelősség(vállalás) kérdését a döntés pillanataiban. A pedagógusok előszeretettel választottak olyan tanulókat, akiket már jól ismernek. Az is fontos tényező, hogy számos esetben a kiválasztott tanulók a pedagógus osztályába jártak, és ez a tény sok lehetőséget biztosított a mérlegelésre. Az idő, a sok órai és órán túli szituáció megteremtette a mérlegelés lehetőségét, és időt adhatott a döntés átgondolásához.

Jelen esetünkben az orientációs osztály minden tanulóját mentorálni kell, a választás lehetősége leszűkül. Az ott tanító kollégáknak egymás között kell elosztani a tanulókat. Ettől függetlenül a tanuló kiválasztása a mentori munka meghatározó eleme.

- A mentori munka tervezése:

A mentori munka tervezése az iskolában nem egyéni feladat. Az osztályban tanító pedagógusok és az iskolában dolgozó, a pedagógiai munkát segítő szakemberek nélkül kevés esély kínálkozik az eredményes tevékenységre. A család és a szülők bevonása a tervezési folyamatba nélkülözhetetlen, noha tudjuk, hogy vannak olyan kényszerű helyzetek, amikor erre nagyon kevés az esély, vagy egyáltalán nem kínálkozik semmiféle esély. A tervezési munka negyedik szereplője maga a tanuló. Azt, hogy mi fog történni, és legfőképpen, hogy miért, azt a tanuló nélkül (esetleg ellenére) nem lehet, és nem érdemes tervezni. A tervezési folyamat

legfontosabb elemének egyértelműen a szakmai jellegű párbeszédnek feltételeinek a kialakítását és működtetését tartjuk, függetlenül attól, hogy a partnerek szakemberek vagy „laikusok”.

- A tanulóval kapcsolatos problémák azonosítása:

A tanulóval kapcsolatos problémák azonosítása a mentorálási tevékenység tervezésekor kulcskérdés. Ebben, akár csak a mentori tevékenység tervezésében, a tanulót jól (jobban) ismerő munkatársak segítségére lehet (kell) támaszkodni. A tanulóval kapcsolatos problémák azonosítása azért fontos, mert ez nemcsak a tanuló jobb megismerésének nélkülözhetetlen feltétele, hanem annak is, hogy a problémák feltárásán keresztül megtervezhessük azt a kapcsolatrendszert, amelynek a segítségével bevonhatjuk a családot is e munkába. És ellenkezőleg. mindaz arra is lehetőséget nyújt, hogy felismerjük, a család oldaláról nincs esélyünk arra, hogy munkánk támogatásban részesüljön... A „problémaeltár” kialakítása a mentor és tanítványa között bizalmi folyamat. Rendkívüli felelősséget kíván az, hogy melyek lehetnek azok az elemek (tények, információk stb.), amelyeket a siker érdekében megosztunk, vagy meg kell, hogy osszunk kollégáinkkal, más munkatársainkkal.

- Konfliktuskezelés:

Az iskolai konfliktus kezelése sohasem volt könnyű feladat. Ezeknek a száma és jellege napjainkra feltehetőleg megnőtt és megváltozott. Sokszor jellemző a tanulók közötti durva, fizikai bántalmazással (is) járó összeütközés, e számos példa a van arra is, amikor a tanulók tanáraikat (vagy éppen fordítva) hasonlóképpen bántalmazzák.. Bizonyos konfliktushelyzetek esetében kulcsfontosságú, hogy a megoldás sikere érdekében szakemberektől kapjanak, kaphassanak támogatást. Ugyanakkor az jól látszik, hogy azoknak a problémáknak a kezelése is rendkívül nehéz, és éppen ezért alapos körütekintést kíván, amikor a tanulók esetében lelki, testi (fiziológiai) problémák állnak a háttérben, amelyeknek a megosztása ez érintett részéről még a hozzá közel álló személyek esetében sem könnyű. A mentori munkában a konfliktuskezelés módszertanában szinte minden esetben a sok időt igénylő, a bajok gyökerét feltárni kívánó „beszélgetések” jelentik az alapot. Erre éppen a kapcsolat speciális jellege miatt van lehetőség. Ez sok esetben már önmagában is sikerre vezethet a megoldáshoz vezető törekvésekben. Nagyon fontos felismerése volt a mentoroknak az, hogy ha erre lehetőség adódott, igyekeztek kortársakat bevonni a konfliktus csillapításába, majd megoldásába. (E

„kortárs segítők” intézményes felkészítése és rendszeres igénybe vétele jól kiegészíthetné a mentori tevékenységet.

- Kommunikáció a szülőkkel:

Az iskola kommunikációs stratégiája egy olyan dokumentum, amely az iskolai SzMSz részét képezi és világosan, írásban szabályozza az iskola és a szülők, illetve az iskolához tartozó szélesebb közösség kommunikációs csatornáit. Segít az intézménynek abban, hogy saját online arculatot alakíthasson ki, lehetőséget és háttérrel biztosít ahhoz, hogy a diákok és a tanárok biztonságos digitális környezetben működhessenek, készítsenek és osszanak meg formális vagy informális digitális tartalmakat. Emellett az iskola támogatja tanárait abban, hogy olyan formális vagy informális közösségek tagjai legyenek, amelyek a pedagógiai jó gyakorlatok tudásmegosztását lehetővé teszik.

Ahogy a tantestület, úgy a szülők számára is világossá kell tennünk, hogy milyen formában, milyen csatornákon és milyen feltételekkel érhetőek el az iskolában dolgozó szakemberek. A tanároknak az iskolai hivatalos emailcímüket minden szülő rendelkezésére kell bocsájtaniuk, ezzel hivatalos kommunikációs csatornát nyitva feléjük (a biztonsági kockázatok felmérése után ezeket az emailcímeket a honlapon akár nyilvánossá is lehet tenni). A diákok beiratkozásakor minden szülő megkapja az összes, a gyermekét tanító tanár iskolai email címét, ezzel is jelezve, hogy ezen a fórumon szerencsés minden iskolai kommunikációt bonyolítani. Ezzel párhuzamosan az iskola megfogalmazhat ajánlásokat a pedagógusok és a szülő felé egyaránt. Ezekben érdemes kitérni olyan kérdésekre, mint hogy milyen feltételekkel valósulhat meg a hivatalos emailcímen kívüli csatornákon zajló kommunikáció (például felhasználható-e fegyelmi vétség tárgyalása esetén, elfogadható-e hivatalos közlésnek, ha például a szülő egy közösségi oldalon üzen, hogy a gyermeke késik, a tanárnak ezt figyelembe kell-e vennie, kötelessége-e folyamatosan nézni a közösségi oldalon érkező üzeneteket stb.). Amennyiben szeretnénk az iskolánkban tanuló diákok szüleit a digitális kommunikáció felé terelni, az utolsó fontos lépés a folyamat kiszámíthatóvá tétele. Akkor várható el, hogy például telefonhívás helyett a szülő emailt írjon, ha pontosan tudja, hogy milyen gyorsan kap választ.. A szülő–mentor kommunikáció mellett fontos a szülők és az osztályfőnök, valamint a szülők és az igazgató közötti kommunikáció. Ehhez jól használható megoldás, ha a szülők megadják saját emailcímüket, és azokat az iskola levelezési csoportokba szervezi. Így nagyon könnyen tud az

osztályfőnök az osztályába járó diákok szüleinek vagy az igazgató egy évfolyam vagy az egész iskola diákságának szüleihez információt eljuttatni.

- A mentorálás módszere:

A mentorálás módszertanát a pozitív visszajelzésekre, az önismeret támogatására, a tanulásmódszertani készségek fejlesztésére, az életpálya támogatásra kell összpontosítani. A mentorok heti szintű találkozókkal segítsék diákjaik iskolai és iskolán kívüli teljesítményének növekedését. Az egyéni fejlesztési tervek elkészítésére mindig rá kell szánni a megfelelő időt, mert a tanulók megismerése és a bizalmi kapcsolat kiépítése az egyik legfontosabb elem a mentorálásban. A célok kitűzése gyakran több időt igényel, általános probléma, hogy a tanulókkal egyáltalán nem lehetett még napi szintű célokat sem megfogalmazni, ezért az önbizalom erősítése, az erősségek megtalálása igazából a munka megalapozása, erre lehet a sokszor csak heti, havi célokat felépíteni.

A fejlesztési tervek alapja a diagnosztikus értékelés. A diagnosztikus értékelés fő funkciója, hogy világossá váljon a mentor számára, hogy mi a kiinduló helyzet, a tanuló mely kompetenciaelemmel rendelkezik viszonylag megfelelő szinten, és melyeknél látszik szükségesnek a fejlesztés. A diagnosztikus értékelés során meglévő, illetve fejlesztésre szoruló kompetenciák jól tükrözik az elméletileg is sejthető fejlődési irányokat. A diagnosztikus értékelés és annak elemzése, felhasználása, mind a diagnosztikus értékelésből levonható következtetéseknek a fejlődési terv kialakításához történő felhasználása csakúgy, mint a fejlődési terv kellően alapos, a tanuló által elvégzendő tevékenységeket kellő pontossággal leíró megvalósítása megfelelő szakértelmet, gyakorlatot igénylő tevékenység.

A mentori munka eddigi jellemzői intézményünkben

A mentorok meglehetősen összetett feladatokat végeztek iskolánkban a különböző pályázatok keretében megvalósított szakmai programokon belül. Ez a viszonylag hosszú időszak (15 év az Útravaló ösztöndíj programban, illetve 6 év lemorzsolódás csökkentő pályázatok keretében) elegendő arra, hogy bizonyos korrekciók elvégzéséhez szükséges információkat összegyűjtsük, feldolgozzuk, és egy új javaslattal álljunk elő a mentorálási folyamatokat illetően.

Az elemzés célja az volt, hogy azokat a kollégákat válasszuk ki az orientációs osztály mentorjainak, akik a legmegfelelőbbek erre a tevékenységre, illetve, hogy a rendelkezésre álló

dokumentumok és kérdőívek kérdéseire adott válaszok alapján megismerjük, hogy milyen tartalommal és módszerekkel valósult meg az előző pályázatok szakmai programja.

Adatforrások az elemzés kapcsán:

- fejlesztő órák tervei, illetve azt követő megbeszélések jegyzőkönyvei
- a kérdőívre adott válaszok
- mentorok által készített fejlesztési tervek, munkanaplók

Intézményünkben 49 pedagógus dolgozik, akikből 35 végzett már valamilyen mentor tevékenységet. Egyiküknek sincs mentori végzettsége, 12-en végeztek el egy 30 órás továbbképzést az Útravaló ösztöndíj program keretében. 18-an vettek részt mentori tevékenységükkel kapcsolatban szupervizionáláson pályázat keretében.

Látható, hogy komolyabb akkreditált végzettséggel senki nem rendelkezik, ugyanakkor árnyalja a képet, hogy sokan vannak, akik több éves mentori tapasztalattal rendelkeznek. Bár nem tudjuk milyen ez a tapasztalat, de értékes tudást feltételezünk mögötte és a elemzésre érdemesnek tartjuk.

A mentorálás gyakorlatának elemzése

A mentorok

Az elemzés során feltett kérdések:

1. Milyen tevékenységeket tartanak hasznosnak a tanulók fejlődése szempontjából?
2. Milyen tartalmúak voltak a fejlesztő órán kívüli konzultációk?
3. Milyen mentori tevékenységet végeztek a fejlesztésen kívül?
4. Mi jellemzi a mentorok önreflexióit? Egyáltalán használta-e a reflexiót a munkája során?
5. Mi segíti és mi hátráltatja a mentorálás hatékonyságát?
6. Milyen területen érezték magukat bizonytalanoknak és milyen területen magabiztosnak?
Milyen kompetenciákra van szükségük, és melyek hiányoztak a legjobban?
7. Milyen támogatást tartanának szükségesnek a mentori munkához?
8. Mennyire tartja eredményesnek a mentori munkáját?
9. Milyen javaslatokat fogalmazna meg a mentorálási folyamattal kapcsolatban intézménye vezetője felé?

Milyen tevékenységeket tartanak hasznosnak a tanulók fejlődése szempontjából?

Az első kérdőívet augusztus elején küldtük ki a mentoroknak, mely lehetővé tette, hogy megkérdezzük a mentorokat az addigi tapasztalataikról. Kíváncsiak voltunk, milyen tevékenységet tartanak a leghasznosabbnak a tanuló fejlődése szempontjából.

Az adott tevékenységeket rangsorolniuk kellett, melyik a legfontosabb (1. helyezés), legkevésbé fontos (5. helyezés).

Elsősorban a mentori tevékenység módszereire kérdeztünk rá.

2. táblázat: Mentori tevékenységek értékelése

Helyezés	Témakör	1	2	3	4	5	pont
1.	előre meghatározott téma megbeszélése, értékelése	12	9	12	2	0	50
2.	közös részvétel iskolai programban	13	12	9	1		67
3.	spontán beszélgetés	9	13	12	1		75
4.	közös időtöltés (reggelizés, videó nézés)	5	15	10	3	2	87
5.	korrepetálás	7	10	12	4	2	89
6.	családlátogatás	3	11	9	7	5	105
7.	tanuló megfigyelés más tanórán	4	4	9	7	10	117
8.	egyéb	1	2	2	10	20	151

A táblázat adatai azt mutatják, hogy a mentorok jelentős különbséggel első helyen a előre megbeszélt téma, és annak kiértékelése tevékenységet jelölték. Második a rangsorban a közös iskolai rendezvényen való részvétel, majd a következő helyet a spontán beszélgetés foglalta el.

Megállapíthatjuk, hogy a korrepetálás, a családlátogatás, a tanuló megfigyelése, mint régi jól bevált pedagógiai feladatok, a mentorálás folyamatában alig jártak hozzá a tanuló fejlődéséhez. Sokkal fontosabb a mentorálási folyamatban a közösen átélt élmények, illetve az együtt előre meghatározott témák átbeszélése.

Milyen tartalmúak voltak a fejlesztő órán kívüli konzultációk?

A mentorok tevékenységeit a mentori munkanaplók bejegyzéseinek alapján tekintettük át. A konzultáció két részre tagoltuk. Az egyik, hogy magával a mentoráltal milyen tartalmú konzultációk voltak, melyek nem a közvetlen fejlesztést szolgálta, a másik, hogy a többi kollégával partnerrel milyen, és mennyi konzultáció valósult meg.

A mentori bejegyzések alapján a mentorálttal a következő tartalmú konzultációk valósultak meg:

1. Személyes szükségletek, igények feltárása
2. A fejlesztő óra előkészítésével, megtervezésével kapcsolatos írásbeli, gyakorlati teendők.
3. Havi áttekintő értékelés a megvalósult munkáról
4. A félévi év végi vizsgák követelményeinek megbeszélése.
5. Reflexiók (elért eredmények értékelése mind a mentor, mind a mentorált részéről)
6. Konzultáció a kollégákkal:
 - osztályban tanító tanárokkal
 - igazgatóval
 - osztályfőnővel
7. Konzultáció más partnerekkel:
 - szülővel
 - más szakemberekkel

Megállapítható, hogy a mentorok rendszeresen foglalkoztak a diákokkal, a tanításhoz, személyes támogatáshoz, év végi eredményekhez kapcsolódó konzultációk keretében.

A 35 mentori naplóban összesen 728 bejegyzés ált rendelkezésünkre csak ezzel a témával kapcsolatban.

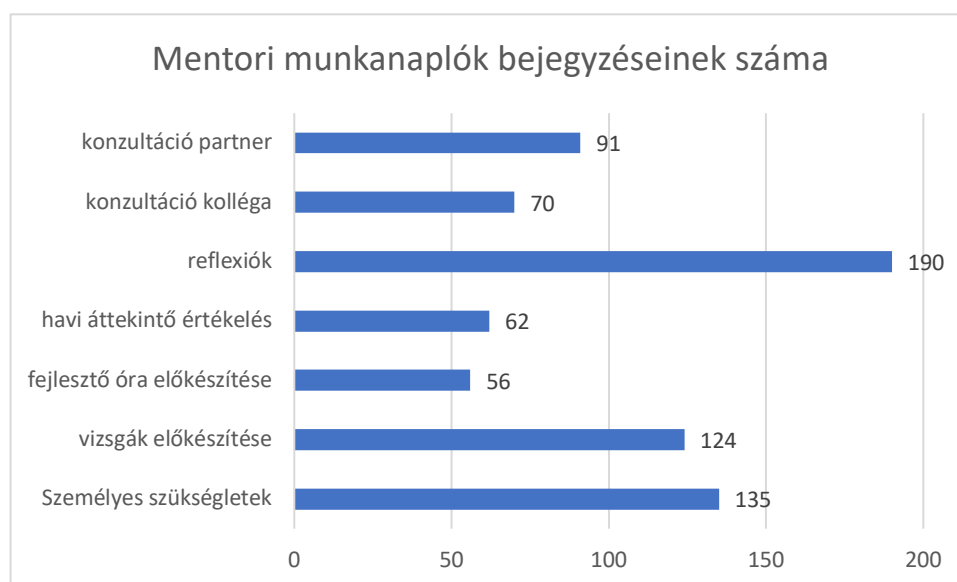
Érdekes ezeket az adatokat differenciáltan kezelni. A reflexiók száma nagyon magas, valószínűleg azért mert minden bejegyzéshez kapcsolódott egy rubrika, amely lehetőséget adott a reflexió megfogalmazására. A legtöbb esetben éltek ezzel a mentorok.

A leggyakoribb tevékenység a személyes szükségletek igények feltárása. Ezzel majdnem egyenértékű volt a az év végi, félévi vizsgákkal kapcsolatos felkészítés, megbeszélés.

A tevékenységek vizsgálatánál megjegyezzük, hogy sok esetben a tevékenység címe, és a hozzá feltöltött tartalom nem volt összehangolt, ezért a számszerűsített adatok csak részben tükrözik a valóságot.

Meglepően alacsony a kollégákkal való konzultációk száma, mentoronként 2 egy egész évre. Valószínűsíthető, hogy ennél sokkal több, csak a mentori naplókba ennyit jegyeztek be. Ahol a partnerekkel való kommunikáció szerepel, ott 3 db az átlag, melynek oka, hogy az előre sablonként kiadott napló 3 szülői konzultációt javasol.

Természetesen a leggyakoribb tevékenység a diákkal való kommunikáció volt, de most azt ebben a részben nem vizsgáltuk.



1. ábra: Mentori munkanaplók bejegyzéseinek száma

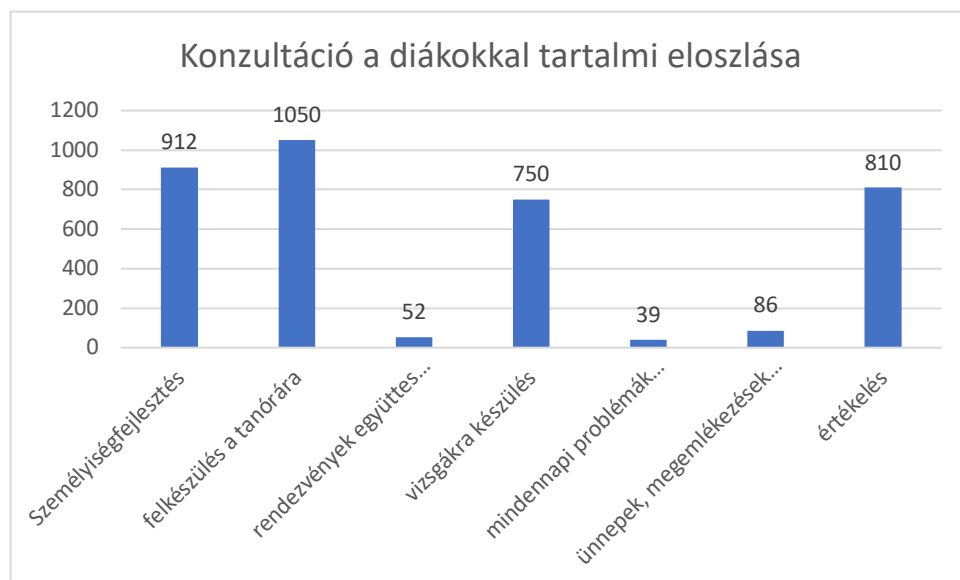
A tevékenységek száma jelzi, hogy gyakori volt a mentor és diák találkozása, és sok tevékenységi típus jelent meg a mentorálás folyamán, de hogy a tényleges gyakorlat mi volt, azt tovább vizsgáltuk, mivel ezek az adatok nem elegendőek szerintünk. Külön elemeztük a mentori tevékenységek *konzultáció a partnerekkel*, *konzultáció a kollégákkal* bejegyzések tartalmát, melyet kiegészítettünk a kérdőívre adott válaszokkal, azok elemzésével.

Ha a konzultációkhoz hozzávesszük a konzultáció a diákkal tevékenységet láthatjuk, hogy a konzultációk adták a mentori munka gerincét.

Külön megvizsgáltuk a **konzultáció a diákokkal** tevékenység leggyakoribb tartalmi elemeit. A leggyakoribb a személyiségfejlesztés, illetve a tanórákhoz kapcsolódó problémamegoldás volt.

A 35 mentor heti 3 órában közvetlen konzultációt folytatott tanítványával. Ez 33 héten keresztül összesen 3465 bejegyzés a tevékenységekkel kapcsolatban. A legmeghatározóbb tartalmakat vizsgáltuk és mutatjuk be a 2. ábrán.

A leggyakoribb tevékenység a tanórára való készülés, ami érthető, hiszen ez volt a pályázati programok kiemelt tevékenysége. A lemorzsolódás csökkentése, mint feladat jellemzően sok bizonytalanságot okozott a mentorokban, ezért a legmegfoghatóbb dologhoz nyúltak, a felkészítéshez. Furcsa a tevékenység abból a szempontból, hogy a kérdőíven ugyanakkor a korrepetálást, mint mentori tevékenységet nem tartották a mentorok túl hasznosnak. Csak a belső bizonytalanságnak tudható be, hogy ugyanakkor mégis ezt a tevékenységet választották a legtöbben.



2. ábra: Konzultációk tartalmának megoszlása

A diagnosztikus értékelés, és a fejlesztési terv készítése is sok esetben új tevékenység volt a mind a tanulók, mind a mentorok számára.

A konzultációk során a mindennapi élet problémáinak megoldására szánták a mentorok a legkevesebb időt. Ez abból adódhat, hogy a mentorált tanulók nagyobb része nem is gondolta, hogy a magán jellegű problémák megoldásában is kérheti a mentor segítségét.

Az iskolai élethez kapcsolódó kérdések, mint a rendezvényeken való részvétel vagy az ünnepélyek, megemlékezések átbeszélése is viszonylag alacsony számban jelenik meg. Tisztán látszik, hogy a mentorok számára a konzultáció volt az a lehetőség, melynek során egy iskolai

rendezvény, egy -egy verseny előkészítése, vagy a szakmunkásvizsgára való felkészítésbe bevonta a mentorált tanulót, ahol megbeszélhette vele az intézményünk hagyományait.

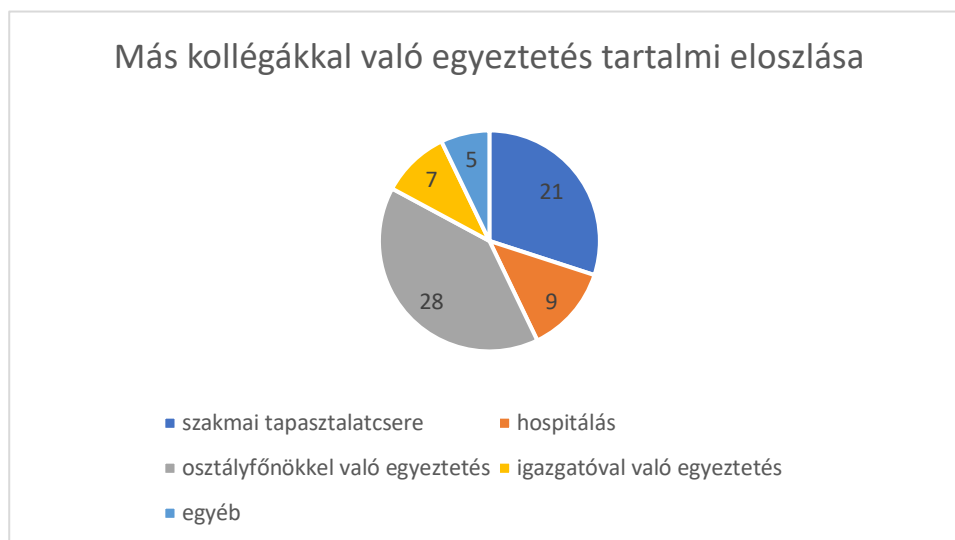
Néhány példát olvashattunk a mentori munkanaplókban arra vonatkozóan, hogy a konzultációk során kitértek az aktuális problémák elméleti kérdéseire is. A konzultációk inkább a napi gyakorlati kérdésekhez, az aktuális iskolai feladatokhoz kapcsolódtak.

A **kollégákkal történő konzultációk** száma elenyésző a diákokkal való konzultációhoz képest. A jövőbeni mentorálások folyamatában elő kell írni, vagy meg kell teremteni a gyakoribb konzultációs lehetőséget a kollégákkal.

Az ebben a tevékenységben fellelhető tartalmak sem meglepőek. A legtöbb esetben a kollégákkal való tapasztalatcserére, a diák osztályfőnökével való egyeztetésre került sor.

Néhány esetben került sor a szakmai munkaközösségekkel való egyeztetésre, melynek tartalma a diák munkájának véleményezése volt, de olyan is előfordult, hogy az iskolai mérések eredményeit beszélték meg a munkaközösséggel. A konzultációk mind kivétel nélkül iskolai keretben zajlottak, informális konzultációra a mentorok beszámolója alapján ritkán került sor. Volt olyan mentor, aki ebbe a rubrikába bevette az osztályozó értekezleten, illetve tantestületi értekezleteken való részvételt, mint más kollégákkal való kommunikációt. Megjelenik ugyanakkor a diák más tanóráján való hospitálás is.

Az igazgatóval való egyeztetés, konzultáció összesen 7 alkalommal történt, a mentorált tanuló jövőjének megbeszélése céljából.



3. ábra: Más kollégákkal való egyeztetés tartalmi megoszlása

A **partnerekkel való konzultáció** esetében, a szülőkkel való konzultáció tartalma egyértelműen a tanuló előmenetelének értékelése, megbeszélése volt. A szakemberekkel való kommunikáció elsősorban fejlesztő pedagógussal, iskola pszichológussal, szociális munkással való kapcsolatot, megbeszélést jelentett.

Megkérdeztük a mentorokat arról is, milyen tapasztalatokat szereztek a konzultációk során, és milyen javaslataik lennének a megbeszélések hatékonyabbá tételének érdekében.

A mentorok kivétel nélkül hasznosnak és szükségesnek tartják a konzultációkat a diákok érdekében. A gyakoriságról megoszlanak a vélemények. Vannak akik arról számoltak be, hogy a heti egy alkalom soha nem volt elég, de néhányuknak viszont a havi egy alkalom is elegendő lenne. Érdekes volt az a meglátás miszerint nem kellene a naplókkal szabályozni, keretbe önteni a konzultációkat, azt a mentor majd eldönti, hogy kivel, mikor és hányszor szeretne beszélni.

A többség úgy véli szükséges a rögzített időpont, mert akkor nem kell folyamatosan egyeztetni, és megadja a mentori munka keretét is, de lehetővé kell tenni, hogy csak akkor vegyék igénybe az érintettek, ha valóban szükség van rá.

A konzultációk formái változatosak voltak. Legtöbbször személyes találkozások formájában tartották a konzultációkat, de akadt olyan is, aki a skype-ot rendszeresen használta mentori tevékenysége során.

Meg kell említeni a személyesebb, kapcsolati vonatkozásait is a konzultációknak. A mentorok nagy része arról írt, hogy ezek a megbeszélések nagyon közel hozták egymáshoz a mentort és a mentorált tanulót. Mély emberi érzések alakultak ki közöttük, de természetesen megjelentek kapcsolati nehézségek is.

Összegezve:

A mentorok a gyakornokokkal folyamatos kapcsolatban voltak, a heti 3 konzultáción túl is sok időt töltöttek együtt. A mentori munkanaplókat nem minden esetben töltötték ki megfelelően, volt hogy felcserélték a rubrikák tartalmait.

Érdemi javaslatokat a változtatással kapcsolatban a mentorok nem fogalmaztak meg. A konzultációk heti beosztását érdemes rögzíteni, de rugalmasan kell kezelni. Akkor legyen konzultáció elsősorban, amikor szükség van rá.

Mi jellemezte a mentorok önreflexióit?

A reflektivitás ma már mindennapi gyakorlatunk része, és nemcsak a külső elvárások miatt, hanem azért is, mert fejlődni csak úgy lehet, ha elgondolkodunk azon, ami történt, elemezzük azt és további tudást, valamint új utakat keresünk (Hunya, 2014).

Azért kell reflektívnek lennünk, mert ez a szakmai tovább fejlődésünk kulcsa. Elgondolkodunk azon mit terveztünk, hogy valósítottuk meg, mi történt közben. Elemezzük, és folyton kísérletezünk, új utakat keresünk. Nagyon fontos, hogy e tevékenység közben érzelmeink, érzéseink tudatosuljanak bennünk, így könnyebben kezeljük őket.

A reflektív elemzés kiindulhat konkrét tapasztalatból, a „helyzet kétségéből”, de lehet párbeszédként is tekinteni rá a problémát jelentő helyzet és a reflektáló között (Szivák, 2003). A reflexió módszereit bátran igazíthatjuk saját tanítási stílusunkhoz, és alakíthatjuk az egyén és a csoport igényeihez.

Vizsgálatainkban ezért szántunk a mentori reflexióra több időt, ezért helyeztünk rá nagyobb hangsúlyt, mint a többi témára.

A mentorok egyáltalán nem reflektáltak a saját mentori munkájukra a mentori naplók alapján, vagy csak nagyon keveset. A reflexiók inkább szakmai vélemények voltak. Azt csak a mentorált tanuló esetében tették meg.

A mentori munkanaplók legkevesebb számú bejegyzése a reflexió kategóriában született, melyet magyarázhat a munkanaplók struktúrája, hiszen évente 3 alkalommal kell értékelést, önértékelést végezni.

Ahhoz, hogy elemezni tudjuk a fenti kérdést, egy külön kérdőívet készítettünk a mentorok részére az önreflexióikkal kapcsolatban. a vizsgálat elsősorban a reflexiók tartalmára és minőségére koncentrált. A tartalom a reflexió irányultságára koncentrált míg a minőségét az elemző, értékelő elemek jelenlétével vizsgáltuk.

Kérdőív:

1. Kérem értékelje saját mentori munkáját, írja le gondolatait a mentori tevékenységéről
2. Mi a véleménye a mentorált tanulóval való közös munkáról, értékelő elemekkel.

3. Milyen érzések fogalmazódtak meg Önben a mentorálási tevékenység alatt?
4. Írja le a mentorált tanuló munkáját értékelő, elemző elemekkel!
5. Fejlődött-e a tanuló személyisége a mentorálás alatt?
6. A tanuló órai munkájának megfigyelése során szerzett tapasztalatai milyenek? (értékelés nélkül)
7. Mi a mentorálással kapcsolatos általános szakmai véleménye?
8. Tanulói reflexiók (munkanaplók alapján)

Ezen kérdőívre érkezett válaszok alapján az állapítható meg, hogy a legtöbb reflexió a közös munkára irányul, de azok nem tartalmazznak értékelést. Ezek a tartalmak a közös munka leírását tartalmazták, legtöbbször időrendben.

A következő gyakran előforduló válasz a kérdőívben a mentorok általános szakmai ismereteinek, véleményének leírása. Ezek a reflexiónak szánt válaszok legtöbb esetben általános megállapításokat, illetve elméleti fejtegetéseket tartalmaztak.

Összességében megállapítható, hogy az önreflexió a mentori munkában eddig egyáltalán nem volt jelen. A hatékony szakmai munka érdekében a javaslatunk, hogy az általunk feltett kérdések szerepeljenek a mentori munkanaplókban negyed évente.

Fontos tisztázni az önreflexió és a szakmai szöveg közti különbségeket. A mentorok a kérdőívre adott válaszaikban kifejezetten általános szakmai véleményeket fogalmaztak meg. Érdeemes azon elgondolkodni, hogy miért kerültek a szakmai szövegek a reflexió témakörébe? Miért gondolják a mentorok, hogy egy ilyen típusú szöveg lehet reflexió?

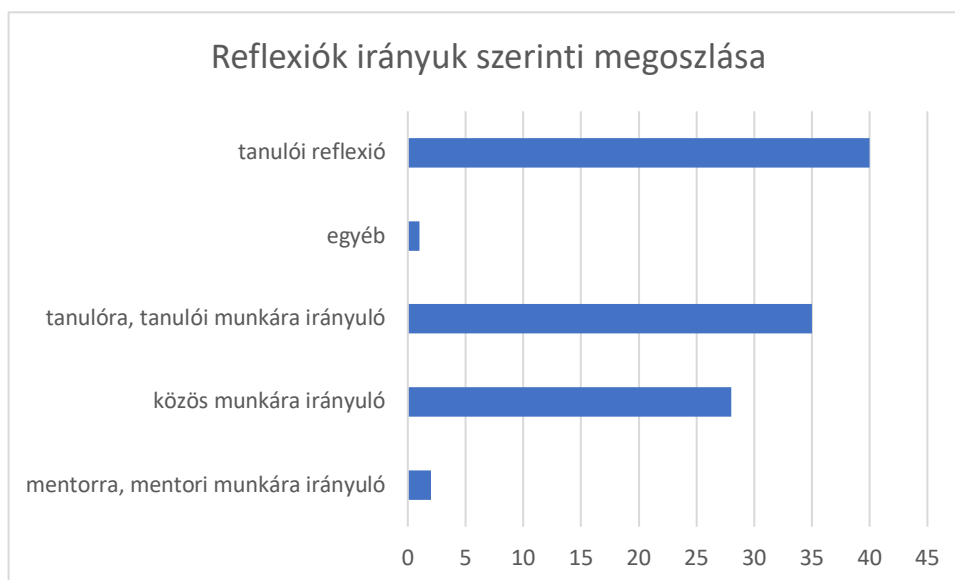
A jelenséget tovább vizsgáltuk.

A tanulók személyére vonatkozó reflektív bejegyzések a program vége felé sűrűsödnek. Az idő előrehaladtával jobban megismerték a tanulót, bátrabban fogalmaztak meg a tanuló érzéseivel kapcsolatos gondolatokat.

Példák:

- A tanuló önbizalmát erősíteni kell, segíteni, hogy higgyen saját magában....
- A tanuló nagyon fáradtnak érzi magát, nagyon sok a feladat, sokat beteg...

- A hátrányos helyzetből fakadóan a tanulók és a szülők nagyon eltérően élik meg az ünnepeket....
- Szülői együttműködés nélkül a tanítványok személyisége nem fejlődik...



4. ábra: Reflexiók irány szerinti megoszlásban

A diagramról leolvasható, hogy a legtöbb reflektív bejegyzés, mint már a téma elején megemlítettük a tanulói reflexió volt, ezt követte a tanulói munkára irányuló reflexió. Ez megint a munkanapló szerkezetéből fakad, hiszen „amikor értékeli önmagát a tanuló, ugyanakkor a mentornak is reflexiókkal kell ellátni a tanulóra vonatkozó fejlődést. Ezt követte a közös munkára irányuló reflexió, és igazából az utolsó helyre került a mentor saját munkájára vagy személyére tett bejegyzések száma. erre az eredményre azért kell odafigyelni, mert a mentori munkanaplókban a konzultációk bejegyzéshez leginkább olyan bejegyzéseket kellett volna írni, ahol a mentor a saját munkájára reflektál, saját érzéseit fogalmazza meg, vagy ugyanígy a tanuló konzultáción, fejlesztésen végzett munkájára, illetve a tanuló személyére, érzésire reflektál.

A kérdőív alapján megállapítható, hogy mind a mentornak, mind a tanulóknak nehézséget jelentett a reflexiók megfogalmazása. A szöveges válaszok nagyon sokszor ismétlődtek: „Sokat küzdöttünk a reflexiókkal....”; „Ez volt a legnehezebb feladat”; „Közös munkánk legnehezebb része”

A mentorok szerint sok nehézséget okozott a tanulóknak a reflexió megfogalmazása, de a mentorok maguk is nehezen küzdöttek meg vele. (ha visszatérünk az elemzés elejére, akkor megállapíthatjuk, hogy a mentorok maguk sem tudtak megfelelő tartalmú és minőségű

reflexiókat írni.) A válaszokban viszont azt is olvashattuk, hogy sokat tanultak belőle, és hasznosnak tartják a reflexiókat.

Kevesen voltak azok a mentorok, akik feleslegesnek tartották a reflexiók írását, legfeljebb a gyakoriságot tartották túlzónak.

Válaszaikban elismerően nyilatkoztak a belső mentorműhelyekről, ahol megértették a reflektivitás lényegét, de sajnálják, hogy nem tudták többet gyakorolni. Azaz a reflektivitást tanulni kell.

Több utalás volt a mentori válaszokban arra, hogy a mentorok értik, a reflektivitás összefügg a személyiség érettségével, az önértékeléssel, a kommunikációs képesség szintjével, a szakmai felkészültség színvonalával.

Összegezve, a kapott eredményekből látható, hogy a munkanaplók reflexiói a legtöbb esetben a közös munka leírását tartalmazták. A mentorok a reflexiót hasznosnak tartják, de nem értenek hozzá, úgy gondolják azt tanulni kell.

Mi segíti és mi gátolja a mentori munka hatékonyságát?

Vizsgáltuk, hogy az elmúlt időszakban mi segítette, mi gátolta leginkább a mentorok munkáját. A 3. számú táblázat tartalmazza a pontozásukat, melyben egyszerre több tevékenységet is meg lehetett jelölni abban a tekintetben, hogy mennyire segített a közös munkát. Minél inkább segítségére volt, annál kisebb pontszámot adtak, vagyis rangsoroltak.

Milyen körülmények, milyen szereplők segítették a munkáját, rangsor táblázat:

3. táblázat: Támogató körülmények és szereplők rangsora

helyezés	tevékenység	1	2	3	4	5	pont
1.	a tanuló együttműködése	24	5	6	0	0	52
2.	megfelelő időmennyiség a közös munkára	25	2	4	4	0	57
3.	az együttműködés jó formáinak megtalálása	21	4	4	6		65
4.	kollégák támogatása	15	10	5	3	2	72
5.	saját humorérzéke	5	21	0	0	9	92

6.	saját megfelelő munkaterhelésem	8	5	12	4	6	100
7.	megfelelő hely a közös megbeszélésre	7	4	10	6	8	109
8.	igazgatói támogatás	0	8	12	7	8	120
9.	egyéb	0	0	8	12	15	147

A megkérdezett mentorok úgy látták, hogy egyrészt a tanuló együttműködése, a megfelelő mennyiségű idő és az együttműködés formáinak helyes kialakítása voltak a mentorálás segítői. Fontosnak ítélték a kollégák támogatását, és igen érdekes előkelő helyen végzett a saját humorérzék, mint hatékony támogató.

4. táblázat: Hátráltató tényezők rangsora a mentorálás során

helyezés	tevékenység	1	2	3	4	5	pont
1.	megfelelő időmennyiség hiánya	19	8	8	0	0	59
2.	a mentor túlzott munkaterhelése	18	7	10	0	0	62
3.	nincs megfelelő hely a konzultációhoz	15	10	7	2	0	64
4.	nincs humorérzésem	10	12	8	5	0	78
5.	tanuló együttműködésének hiánya	16	5	5	6	3	80
6.	kollégák támogatásának hiánya	5	10	10	10		95
7.	igazgató személyes támogatásának hiánya	0	5	5	15	10	135
8.	tanuló túlzott leterheltsége	0	0	12	15	8	136
9.	egyéb	0	0	0	20	15	155

A 4. táblázatban érdemes odafigyelnünk, hogy a mentorok a megfelelő időmennyiséget tartják a legnagyobb hátráltatónak. Legnagyobb gát a kevés idő, mind abban a tekintetben, hogy mentorok munkaterhelése igen magas, mind abból a szempontból, hogy a mentorálásra kevés idő jut egyéb szervezési okok miatt.

Erre lehetett számítani, hiszen nem épül be a mentor és a diák órarendjébe a mentorálás, ezért nekik kell összeszervezni, ami sok esetben gátolta a hatékonyságot. Megfontolandó, hogy előre

meghatározott időben legyenek a konzultációk, mint ahogyan azt már maguk a mentorok is megfogalmazták az előző vizsgálati szempontoknál.

Ami viszont meglepő, hogy nincs megfelelő nyugodt hely a megbeszélésekhez a harmadik helyen szerepelt. Elsősorban azért meglepő a harmadik hely, hiszen hatékonyságnövelő tényezőként szinte nem is szerepelt. Azaz, ha van nyugodt hely, annak szerepe elenyésző a hatékony munkában, hiánya azonban gátló tényezőként jelenik meg. Ha tovább vizsgáljuk láthatjuk, hogy a 35 mentorból 15 az első helyen szerepeltette ezt a nehezítő tényezőt. Ez valószínűleg azt jelzi a vezetés számára, hogy nincs megfelelő számú helyiség kiscsoportos, vagy magán beszélgetések számára.

Összegezve megállapítható, hogy az együttműködés segíti a legjobban a mentori munkát, és az időhiány nehezíti leginkább a mentori munka hatékonyságát a mentorok szerint.

Milyen területen érezték magukat bizonytalannak és milyen területen magabiztosnak? Milyen kompetenciákra van szükségük, és melyek hiányoztak a legjobban?

Ezen kérdések vizsgálatához több kérdőívet is készítettünk, melyek esetében a teljes mintát tudtuk használni az elemzéskor.

Milyen mentorálási szituációkban érezte magát bizonytalannak?

Természetesen ez a kérdés komplexen vizsgálható, hiszen amilyen kompetenciák hiányoznak, valószínűen ott érzi magát bizonytalannak a mentor. A legbizonytalanabbak a diagnosztikus értékelés esetében voltak, látni fogjuk majd, hogy ez megegyezik a kompetenciahiány területtel.

5. táblázat: Mentorálási szituációkban való bizonytalanság értékelése

helyezés	tevékenység	1	2	3	4	5	pont
1.	Diagnosztikus értékelés	15	19	1	0	0	56
2.	kritikai megjegyzések megfogalmazása	18	12	5			57
3.	a fejlődési terv értékelése(reflexió)	14	16	5			61
4.	áttekintő megbeszélés	11	12	6	6		77
5.	tanulóval kialakult konfliktus kezelése	8	13	6	5	3	87

6.	családlátogatás	3	14	7	8	3	99
7.	konzultációk vezetése	5	7	3	12	8	116
8.	egyéb				15	20	160

A kritikai megjegyzések megfogalmazása, mint megjelenő nehézség viszonylag biztató lehet egy vezető számára, hiszen valóban a mentorálás folyamatában a bátorító, motiváló megerősítő megjegyzésekre van szükség elsősorban.

A rangsorban az 5. helyen láthatjuk a tanulóval való konfliktus kezelésének bizonytalanságát. Míg a mentori válaszokban semmilyen utalást nem találtunk a konfliktusok megoldásának bizonytalanságára.

Az hogy milyen konfliktusok jelentek meg a mentorálások kapcsán, nem vizsgáltuk, de a legtöbb esetben a tanuló hiányzása adott okot a konfliktusra.

A 6. táblázat adatai összecsengenek az 5. táblázattal, a pozitív visszajelzések nem okoznak gondot, illetve a konzultációk vezetése, ahol még magabiztosnak érzik magukat. Ennek a két elemnek az összevonása esetén láthatjuk, hogy a legbiztosabban a konzultáción történő dicsérek esetében érezték magukat a mentorok.

Milyen mentorálási szituációkban érezte magát magabiztosnak az elmúlt időszakban?

6. táblázat: Mentorálási szituációkban való magabiztosság értékelése

helyezés	tevékenység	1	2	3	4	5	pont
1.	pozitív visszajelzések adása	22	13				48
2	konzultációk vezetése	20	12	3			53
3	áttekintő megbeszélés	14	15	6			62
4	fejlődési terv értékelése	10	17	3	5		73
5	diagnosztikus értékelés		18	14	3		90
6	családlátogatás		15	8	7	5	107

7	kritikai észrevételek megfogalmazása	2	5	8	10	10	126
8	egyéb	1	4	0	10	20	149

Milyen mentori kompetenciákra volt a legnagyobb szükség?

A táblázat adatai azt mutatják, hogy az első időkben a legnagyobb szükségük a közös munka kereteinek kialakítására, a személyes támogatásra, módszertani segítségre volt szükségük a tanulóknak. Azaz a mentoroknak ezen kompetenciáit kellett leginkább csatasorba állítaniuk. Szükségük volt még a megerősítést szolgáló pozitív visszajelzésekre is, illetve a tanulói kompetenciák fejlesztésére.

7. táblázat: Szükséges mentori kompetenciák

helyezés	tevékenység, amelyhez szükség volt a kompetenciára	1	2	3	4	5	pont
1.	hatékony együttműködés kialakítása	17	8	10			63
2.	személyes támogatás biztosítása	18	7	8	2		64
3.	segítő visszajelzések adása	9	13	7	6		80
4.	a tanulók viselkedésének irányításához segítség	8	14	7	6		81
5.	diagnosztikus értékelés	5	16	10	2	2	85
6.	a tanuló kompetenciáinak pontos értelmezése	7	8	16	2	2	89

Látható, hogy nagyon kicsi a szórás. A legtöbb mentornak ezekre a kompetenciákra szükségük volt ahhoz, hogy feladataikat lelkiismeretesen el tudják látni.

Igazán érdekessé a 8. táblázat összevetésével válik a vizsgálat, hiszen ott térképeztük fel, hogy milyen kompetenciáik hiányoztak a leginkább a mentoroknak. Azaz a 7. táblázat kompetenciáival rendelkeztek-e a mentorok, vagy sem?

Milyen mentori kompetenciák hiányát érezte leginkább az elmúlt hónapokban?

8. táblázat: Mentori kompetenciákkal kapcsolatos hiányérzet értékelése

helyezés	kompetencia	1	2	3	4	5	pont
1.	reflektivitás fejlesztése	17	13	3	2		60
2.	tanuló tapasztalatszerzésének megszervezése	13	17	3	2		64
3.	tanulói kompetenciák fejlettségének megállapítása	12	14	4	5		72
4.	a tanuló munkájának minősítő értékelése	10	14	4	5	2	80
5.	a tanuló kompetenciáinak felismerése, fejlesztése	9	12	8	5	1	82
6.	a tanuló diagnosztikus értékelése	5	16	7	6	1	87
7.	a tanuló munkájának fejlesztő értékelése	8	12	5	2	8	95
8.	a tanulók viselkedésének irányításához segítség	4	14	5	8	4	99

A 8. táblázat adatai szerint a szükséges kompetenciák a mentorok rendelkezésére álltak, hiszen nem találunk egyetlen olyan kompetenciát sem, amelyet az előzőekben a legszükségesebbnek tartottak.

Figyelemre méltó viszont a hiányzó kompetenciák rangsorának második helyén szereplő „tanuló tapasztalatszerzésének megszervezése” mentori kompetencia. Ez az a kompetencia, amellyel a tanulót bizonyos tantárgyak könnyebb elsajátítása érdekében játékos, tapasztalatokon keresztüli foglalkozások megszervezésével segítették. Ezt az eredményt magyarázza, hogy a mentorok sok esetben egy szakkal rendelkeznek és nem tudott minden területen segítséget adni. Nem érezték biztonságban magukat a mentorok az értékelő munkájuk területén sem. A reflektálás hiánya már az előző vizsgálatoknál is kiderült.

Érdekességképpen vessük össze a 5-8. táblázat első öt ranghelyét.

9. táblázat: 5-8. táblázatok összevetésének eredménye

Ezekre volt szükségük a legjobban	Ennek hiányát érezték a legjobban	Ezekben voltak bizonytalanok	Ezekben voltak magabiztosak
hatékony együttműködés kialakítása	reflektivitás fejlesztése	Diagnosztikus értékelés	pozitív visszajelzések adása
személyes támogatás biztosítása	tanuló tapasztalatszerzésének megszervezése	kritikai megjegyzések megfogalmazása	konzultációk vezetése
segítő visszajelzések adása	tanulói kompetenciák fejlettségének megállapítása	a fejlődési terv értékelése(reflexió)	áttekintő megbeszélés
a tanulók viselkedésének irányításához segítség	a tanuló munkájának minősítő értékelése	áttekintő megbeszélés	fejlődési terv értékelése
diagnosztikus értékelés	a tanuló kompetenciáinak felismerése, fejlesztése	tanulóval kialakult konfliktus kezelése	diagnosztikus értékelés

Látható, hogy elég következetlen kép alakul ki az összevetés alapján. Talán két pont az amiben egymást erősítik az eredmények. Az egyik a személyes támogatásban, a pozitív visszajelzések adásában erősek a mentorok, másrészt az értékelésben gyengék, bizonytalanok.

Az eredmények azt mutatták, hogy a diagnosztikus értékelés területén érzik magukat a legfelkészületlenebbnek és munkájukat a legbizonytalanabbnak.

Legmagabiztosabbak a pozitív visszajelzések területén és a konzultációk vezetésében voltak.

Mennyire tartják eredményesnek a mentorok a munkájukat általában?

Összegző kérdőíven mértük fel, hogy mennyire gondolták eredményesnek a munkájukat. Megállapítható, hogy a mentorok elégedettek a munkájukkal, hiszen a legkevésbé sikeres területet is jónak értékelték. A legkevésbé a tanuló diagnosztikus értékelésében érzik magukat sikeresnek, ami nem meglepő, hiszen a többi kérdőíven is ez a terület volt a legkomplikáltabb.

A másik mentori gyengeséget a tanuló tapasztalatainak , a bővítésében, az intézményi szocializáció kialakításában látják, de az utolsó 5 helyen ott találjuk még pl a tanuló munkájának fejlesztő értékelését.

Sok bejegyzés található a naplókban a közös munkával való elégedettségre. A legtöbb mentor azért elégedett, mert a tanuló sikeresen zárta az évet, estleg sikeres vizsgát tett. Az is többször szerepel az elégedettség között, hogy a együtt sikeresen végig tudták csinálni ezt a nehéz programot.

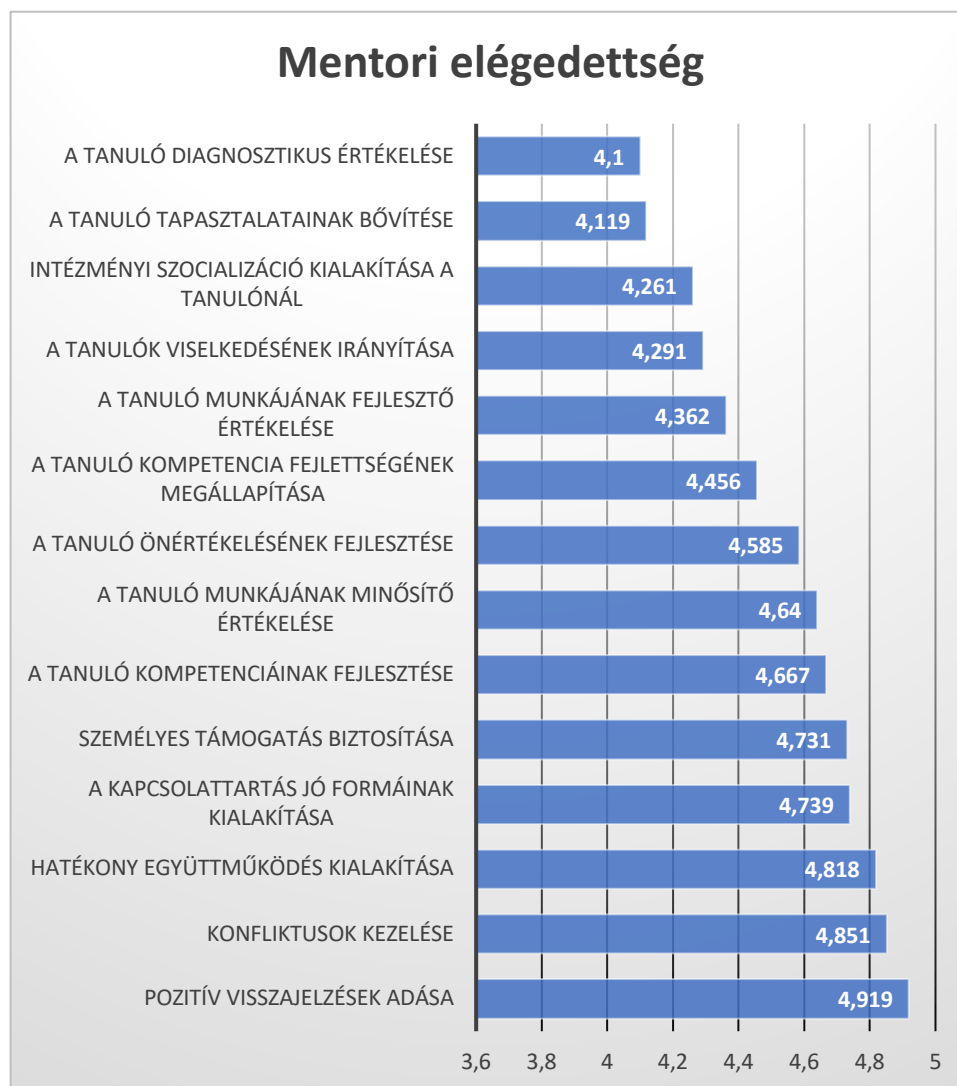
Elégedetlenségre csak az időhiány adott okot.

A tanulók visszajelzései a naplókban, szinte kivétel nélkül pozitívek voltak, természetesen lehet, hogy ezeket a legtöbb esetben maguk a mentorok diktálták.

A mentor tanárok személyiségéről, emberségükről elismerően nyilatkoznak.

A mentorok kihívásként élik meg a mentorálás folyamatát, sok pozitív visszajelzést kaptak a tanulóktól, de leginkább a sikeres év vége, vagy szakmai vizsga tette őket elégedetté.

A 5. ábrán 1-5- ig lehetett pontozni, hogy mennyire elégedett, majd az összes pontszám átlagát véve kaptuk meg az eredményeket.



5. ábra Mentori feladatok teljesítésének önértékelése

Javaslatok a mentorálással kapcsolatban a jövőre nézve

Összegző kérdőívben arra kértük a mentorokat, hogy fogalmazzák meg javaslataikat a hatékonyabb mentorálás érdekében. A 6. ábrán láthatjuk, hogy a legfontosabbnak az órakedvezményt és a mentori munka külön díjazását tartják a mentorok. Egyértelmű, hogy az időt szeretnék megkapni, amely a hatékony mentoráláshoz vezet. Megjelenik a továbbképzés igénye, de ez a 6. helyen szerepel csak. Ez azért fontos, mert a mentorok nagy része semmilyen ilyen irányú végzettséggel nem rendelkezik.



6. ábra: Javaslatok a mentori rendszer fejlesztésére

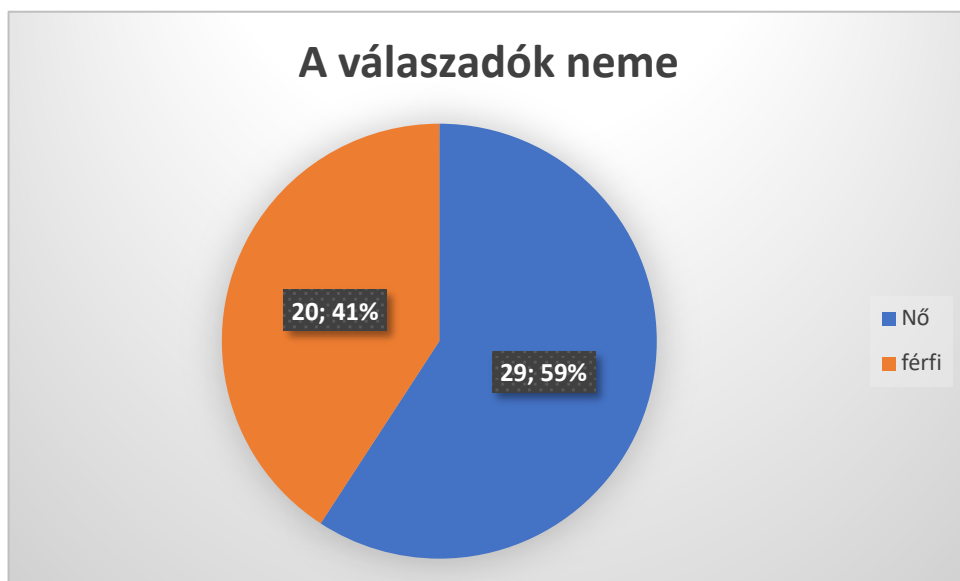
A tanulók

A mentorált tanulók többsége a lányok közül került ki. Az, hogy többnyire lányokkal kellett foglalkozni, nem jelentett a mentorok számára könnyebbséget, inkább arról volt szó, hogy a problémák egy része olyan jellegű volt, amely a fiúknál nem, vagy csak ritkábban fordul elő.

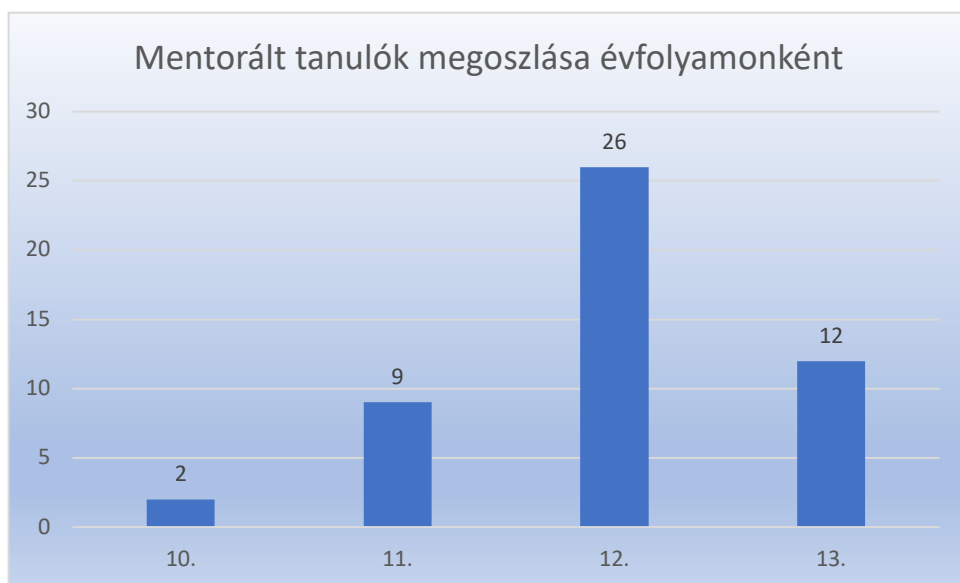
A tanulók többsége nem a kezdő évfolyamokról került ki. Ennek azért van jelentősége, mert szinte minden mentor úgy nyilatkozott, hogy a döntését éppen arra alapozta, hogy hosszabb ideje ismerte a tanulót. Ez többnyire azt jelenti, hogy az iskolában eltöltött fél vagy egy tanév ehhez mindenképpen szükséges volt.

Másrészt a tanulók egy másik részével a problémák nem az első tanévben, hanem később kezdődnek, amelynek számos oka lehet. A cél a felsőbb éves tanulók esetében kettős lehet, mert a mentorok szeretnék elérni a tanév eredményes befejezését, vagy ha ez nem volt lehetséges, akkor legalább azt, hogy a tanuló ne hagyjon fel a tanulmányok folytatásával. A befejező évfolyam esetében különösen nagy a tét, és az esetleges veszteség (pl. iskolaelhagyás) mértéke itt rendkívül nagy (lehet).

A szakképző évfolyamok esetében a tanulói sikertelenség egyrészt az iskolaválasztás eredeti céljainak a megvalósulást veszélyezteti, másrészt komoly egzisztenciális kérdéseket is felvethet abban az esetben, ha a tanuló munkavállalásának az időpontja a tervezetthez képest késik.



7. ábra: A válaszadók nem szerinti megoszlása



8. ábra: A mentoráltak évfolyamok szerinti megoszlása

A kérdés itt elsősorban az, hogy miért kellett, hogy sor kerüljön a tanulók támogatására, melyek voltak azok a problémák – ezúttal a tanulók megítélése alapján –, amelyek veszélyeztették az iskola sikeres és eredményes befejezését. Miért és hogyan kerültek a tanulók az adott iskolába? A tanulók egy része esetében tudatos választásról volt szó, de az is előfordult, hogy a jelentkezők esetében kényszerhelyzet állt elő. Ez többnyire a tanulmányi eredmény miatt következhetett be, egyrészt mert a tanuló olyan intézménybe adta be a jelentkezését, amelyhez nem voltak elég jók a jegyei, másrészt pedig azért, mert a családban (vagy éppen a tanuló

elképzeléseiben) nem volt határozott elképzelés a tanulás irányáról, és az iskolára mint a „legkisebb rosszra” esett a választás.

„A volt általános iskolai osztályfőnököm javasolta ezt az iskolát. Az iskola egy olyan környezetet biztosít, ami nem szorongást vált ki, hanem inkább valahol segítséget próbálnak adni a tanárok.”

Említésre méltó, hogy a tudatosan döntő tanulók esetében több esetben iskolalátogatás, a nyílt napok vagy órák megtekintése erősítette a döntést.

„Vendéglátó szakos suliba jelentkeztem, anyával meglátogattuk az iskolát nyílt napon. A tanárok normálisnak, és emberi módon tanítónak tűntek.”

„Úgy kerültem ebbe az iskolába, hogy ismerősöktől hallottam, hogy elég jó, majd meglátogattam, tetszett kívülről, belülről. Bementem egy órára, a tanárok rendesnek tűntek. Az iskola hangulata is tetszett. Nem is túl nehéz, de nem is túl könnyű, nem olyan rossz hírű sulis. Pont ilyen közepes, mi nekem kell.”

Az iskolába kerülés körülményei és az ott szerzett kezdeti élmények, benyomások meghatározták azt, hogy a későbbiekben a tanulók hogyan érezték magukat választott iskolájukban. Nem kell hosszan bizonygatni, hogy a tanulók közérzete és a tanulás eredményessége között lehet összefüggést felmutatni. Ennek ellenére, mint ezt látni fogjuk, azokban az esetekben merültek fel nehézségek, amikor a tanulók iskolával kapcsolatos attitűdjeivel látszólag nem volt probléma. Az alábbi interjúrészletekben diákok pozitív élményeikről számolnak be, amelyeknek a forrását többnyire a pedagógusok és a diákok között kialakult kapcsolat jellege határozta meg.

„Nálam az osztályfőnökkel lehet mindent megbeszélni. Mondhatom azt, hogy a második anyám. A családom része az iskolába járt és így egy nagyon szoros kapcsolat alakult ki.”

„Jól érzem magam, mert a tanárok segítőkészek, ha úgy viselkednek a diákok, akkor a tanárok mindent megtesznek. Az osztályfőnökünk harcolt az osztályunkért, mert mi szakiskolai osztályból kerültünk át érettségis osztályba. De ehhez mi kellettünk, mert tavaly heti 40 óránk volt, bementünk az iskolába 7.15.-re, és kijöttünk 15.30-kor. Mert csak így lesz érettségink, és a tanárok tényleg ott segítenek, ahol tudnak.”

Mentor tevékenység az orientációs pilot programban

Az előző, bevezető fejezeteket azért tartjuk nagyon fontosnak, mert ezen tapasztalatok alapján szerveztük meg az orientációs osztályok mentorálási tevékenységét. Ennek részleteit mutatjuk be a következőkben.

Az orientációs osztályról

„ ... szüleikkel együtt abban kell segíteni őket, hogy jobban megismerjék magukat, s tehetségük, érdeklődési körük ismeretében tudatosan legyenek képesek és készek életükről gondolkodni, életútjaik között választani. A szakképzést szükséges megalapoznunk...”

2019 szeptemberében a Szekszárdi SzC Esterházy Miklós Szakképző Iskolája és Kollégiuma **szakmai előkészítő osztály** indítására vállalkozott.

A program – összhangban a Kormány által elfogadott Szakképzés 4.0 Stratégiával – a pályaválasztásukban bizonytalan, vagy az általános iskolát kompetenciahiánnyal befejező tanulók számára biztosít lehetőséget arra, hogy alapkompétenciáikban (problémamegoldás, kritikus gondolkodás, kreativitás, együttműködés, döntéshozatal, vállalkozói szemlélet, digitális kompetenciák, életpálya ismeretek) elérjék azt a szintet, amely a középiskolában való eredményes szakmatanulást lehetővé teszi.

Ez az újfajta képzés nagy kihívás elé állította az intézményünk azon pedagógusait, akik ebben az osztályban tanítanak, mivel ez egy teljesen új képzési forma, amelynek bevezetésében úttörő szerepet vállaltunk. Az orientációs évfolyam indítására a 2019 szeptemberében pilot jelleggel került sor négy szakképzési centrum összesen hat tagintézményében, köztük a mi intézményünkben is. A pilot program az orientációs képzés 2020/2021-es tanévtől történő országos szintű bevezetését készíti elő.

Az orientációs év bevezetésében a gödi Piarista Szakközépiskola, Szakgimnázium és Kollégium Göd 2.0 elnevezésű új intézményi modelljének szakmai orientációs tervei és tapasztalatai nyújtottak jelentős segítséget számunkra. Iskolánk 8 pedagógusa, akik részt vesznek az orientációs osztályunkban folyó oktató-nevelő munkában, szakmai tapasztalatszerzés céljából a tanév elején ellátogatott a gödi modellintézménybe, ahol hasznos útmutatást kaptunk az

intézmény igazgatójától és az orientációs osztályaikban tanító kollégáktól, valamint a helyszínen betekintést nyerhettünk az érintett osztályokban folyó munkába.

A szakképzést előkészítő évfolyam célja, hogy a képzésben résztvevő tanulóink számára segítséget nyújtsunk a sikeres szakmai életút megalapozásához, megtalálásához. Ezt az életpálya-építési modulok és a szakmacsoportokat bemutató modulok szolgálják. A térség vállalkozásaival való szoros együttműködésünknek köszönhetően a szakmaismeret elmélyítésére a tanulóknak valós vállalati környezetben van lehetőségük. A szakmák megismerésére minden héten egy napot szánunk. Így az orientációs év elvégzésével tanulóink megalapozott döntést tudnak majd hozni szakmaválasztásukról, ismerni fogják választott szakmájuk munkafolyamatait és munkakörnyezetét.

Az életpálya-építés és a munkahelyi megfigyelés mellett heti három napon az alapkompenciák fejlesztése kap hangsúlyt, amelynek során a tanulók kommunikációs, szövegértési, matematikai, digitális és nyelvi készségeit szakmai témájú projekteken keresztül fejlesztjük.

A hagyományos tantárgyak helyett műveltségterületek köré szerveződnek a 90 perces blokkok: kommunikáció és anyanyelv, idegen nyelvek, társadalom – és jelenkorismeret, digitális kompetencia, természetismeret, matematika kompetencia, mozgás, életpálya-építés, a munka világával kapcsolatos modulok (job shadowing).

Az előkészítő tanévben egy-egy tanítási nap szerkezete eltér a hagyományos iskolai 45 perces órák ritmusától. Minden napot ráhangoló beszélgetéssel indítunk, ami több alkalommal közös reggelikészítés és reggelizés során valósul meg. Ezt egy (kb. másfél órás) blokkba szervezett tanítási egység követi, majd mozgás következik, ezután pedig egy újabb másfél órás blokk jön. A félórás ebédszünet után a nap zárása keretében megbeszéljük az adott nap tapasztalatait, élményeit és azt, hogy ki milyen új ismeretekkel gazdagodott. Az órák 40%-a páros óravezetéssel valósul meg, fontosnak tartjuk a kéttanáros modell alkalmazását, amelynek köszönhetően még fokozottabban odafigyelhetünk minden tanuló igényeire, megvalósíthatjuk a differenciálást. A tanulók értékelése is rendhagyó, ugyanis nem osztályzatokkal történik. Negyedévente szövegesen értékeljük az orientációs osztály tanulóinak teljesítményét.

A 8 főből álló pedagógus team tagjai együtt tevékenykedő és gondolkodó szakmai csoportot alkotnak. Nem csupán tanári feladatokat látnak el, hanem mentorok és segítők is egyben. Minden pedagógushoz tartozik 1-2 tanuló, akivel segítópárt alkotnak. A segítópárok kialakításában közösen döntöttek a tanárok és a diákok. Az órarendben szereplő „egyéniizés” során (nagyon sokszor azon kívül is) a segítő a diákpárjával beszélgetést folytat a diák heti munkájáról, a vele történetekről, a következő hét feladatairól, nagyon sokszor iskolán kívüli problémák is szóba kerülnek. A tanulók nagyon igénylik ezeket a rendszeres és személyes beszélgetéseket.

A Kilátó Központ (a gödi piarista középiskolát módszertanilag támogató intézmény) által összeállított és kiértékelt bemeneti mérést követően minden mentor elkészítette az általa mentorált diák(ok)ra vonatkozó egyéni fejlesztési (fejlődési) tervet, ami a tanulók számára nagy segítség a jövőtervük megfogalmazásához, valamint a pedagógusok, fejlesztők munkáját is jelentősen támogatja. Mindezek mellett a szülők tájékoztatására is kiválóan alkalmas. A szülőkkel folyamatos és jól működő kapcsolatot ápolunk. Rendszeresen szervezünk szülői esteket a szülők, a tanulók és a tanárok részvételével, amelyek során az orientációs diákok által készített finomságok mellett kellemesen elbeszélgetünk a gyermekeikről, a tanulók ilyenkor bemutatják a szülőknek a folyamatosan bővülő portfóliójukat is.

A Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal szakmai és támogató közreműködőként fogja össze a programban résztvevő hat állami iskola munkáját. Havonta-kéthavonta műhelymunkán vesznek részt az érintett iskolák és Szakképzési Centrumok képviselői, ahol megoszthatjuk egymással az esetleges problémáinkat, tapasztalatainkat és közkinccsé tehetjük a bevált jó gyakorlatokat.

Az eddigi tapasztalataink alapján elmondható, hogy az új képzés beváltotta a hozzá fűzött reményeket. A szakmai előkészítő osztály diákjainak alapkompenciái szépen fejlődnek. Egyre több szakmát ismerhettek meg a munkahelyi megfigyelések alkalmával, aminek köszönhetően már több diákunkban is kikristályosodott, hogy – akár az eredetileg választott szakmájától eltérően – a következő tanévtől kezdődően melyik szakmát szeretné tanulni. A továbbtanulás intézményünk berkein belül automatikus, - az orientációs év sikeres teljesítését követően, felvételi nélkül léphet a tanuló 9. évfolyamra (de természetesen abban az esetben is segítjük tanulóinkat, amennyiben intézményünkön kívül találják meg a számukra megfelelő képzési

formát). Mindez arra ösztönzi az iskolánkat, hogy a jövő tanévben is folytassuk ezt a képzést, akár több osztályban is.

Az életpálya-építés olyan tevékenység, amely arra szolgál, hogy az egyén ambícióinak és lehetőségeinek megfelelően, tudatosan, tervszerűen alakítsa a sorsát. E tevékenység keretében az egyén életpálya-célokat tűz ki, stratégiákat készít a célok eléréséhez, és a stratégiák szerint a célokat megvalósítja. Az életpálya-építés élethosszig tartó folyamat, melyben a tanulásnak változó jelentőségű, de állandó szerepe van.

Az életpálya-építés hagyományos értelemben nem iskolai tantárgy, hanem lehetőséget ad a tanulóknak arra, hogy megismerjék önmagukat, képesek legyenek reális célokat megfogalmazni és megvalósítani azokat. A tantárgy tanításának célja, hogy az egyén képes legyen felmérni lehetőségeit, saját adottságait, képességeit, az életpálya-építés szűkebb-tágabb, társadalmi-kulturális-szociális-gazdasági környezetét, megtervezni életpályáját, az óhajtott, elérni kívánt státuszt, identitást, és az egyéni terveket megvalósítani, hogy a társadalom számára értékes emberré váljon. Képes legyen a harmonikus életvitel kialakítására, ismerje meg tágabb környezetét, a közjó iránt elkötelezetté váljon, legyen toleráns az eltérő vélemények, kultúrák, irányzatok iránt.

A tanár mint folyamatirányító, szervező résztvevője a tanóráknak. Előnyben kell részesíteni azokat az eljárásokat, tanulásszervezési módokat, amelyekben lehetőség nyílik a tanulók együttműködésére, vitakultúrájuk javítására, az önálló ismeretszerzésre.

Ehhez rengeteg programra, különleges oktatókra, tanulóbarát környezet kialakítására van szükség.

Az alábbiakban részletezett programok, projektek, nem valósulhattak volna meg az ott oktatók kimagasló szakmai munkája nélkül, mely jelentős többletidőt igényelt részükről. A támogatásban szereplő személyi feltételekhez köthető 9 880 000 ft jelentős segítség volt abban, hogy magas szakmai munkát várjak el kollégáimtól. A beszámolóból kiderül, hogy egy teljesen új szemléletmódot vártam el az osztály működését illetően, mely megérte a befektetett energiát.

2019 júliusában, amikor döntöttünk, hogy elindul a program 7 fő jelentkezőnk volt. Ez a létszám október elsejére, a támogatási szerződés megkötésének időpontjában 12 főre emelkedett. A tanév végére 23 tanulónk lett.

A digitális átállással kapcsolatos beszámolóból kiderül, hogy a 16 db tablet, melyet megigényeltünk és meg is kaptunk nagyon nagy segítség volt számunkra. A 23 tanulót mind meg tudtuk tartani.

18 fő intézményünkben folytatja tanulmányait, további 5 főnek műhely iskolát javasoltunk.

Tanulmányi ösztöndíjuk motiválta Őket, nem érezték úgy, hogy hiányszakmát kellett volna inkább választaniuk.

Rengeteg papír, írószer, különböző oktatást segítő anyagot használtunk fel a projektek kapcsán. Most először érezte az ott tanító közösség, hogy szakmai munkáját anyagokkal, kellékekkel bőven segítik, így az eszközök, anyagok hiánya nem lehetett akadály a program sikeres megvalósításának.

Ahhoz, hogy a befektetett ár-érték arány eldönthető legyen, muszáj részletesen bemutatnom a tavalyi év tervezését, programjait, a konkrét szakmához igényelt anyagokat.

Összességében elmondható, hogy iskolán sikertörténete lett az orientációs osztály, melyért az ott oktató kollégák nagyon megdolgoztak.

A 7. ábrán egy orientációs osztály napi órarendje látható.

			Tantárgy
7:45	-	8:15	nyitás
8:25	-	9:45	modul 1
10:00	-	10:45	modul 2
10:45	-	12:00	mozgás
			ebéd
12:30	-	13:30	délutáni szabad foglalkozás
13:40	-	14:05	zárás

9. ábra: Orientációs osztály napi órarendje

Tanuló-barát környezet kialakítása

Az integráció sikerét elősegítő tanterem a differenciált, az érdeklődésnek, szükségleteknek megfelelő fejlesztést biztosítja a sokszínű tevékenységrendszerhez igazodó lehetőségekkel. Ez a rendelkezésre álló, bármikor könnyen hozzáférhető egyéni és közös eszközöket, könyveket, plakátokat, egyszerű kísérletekhez, rajzhoz és manuális tevékenységekhez szükséges eszközöket, a tanuláshoz és a kikapcsolódáshoz használható játékokat, egyéni és közös gyűjteményeket, a különféle kiadványokat, füzeteket, rajzlapokat, ollókat, ragasztókat és színes ceruzákat jelenti, beleértve minden mást is, amire munka közben szükség lehet. Ezek a feltételek növelik a tanulási motivációt is. Biztosítják az egyéni, a közös és a kooperatív munka lehetőségét. Előfordul olykor az is, hogy a korszerűnek nevezhető bútorok hagyományos tanulásszervezéssel párosulnak. A tanulóbarát környezet kialakítása egyik fontos, de önmagában nem elégséges eszköze egy módszertanilag tudatosabb pedagógiának.

Mobil bútorok

-A mobil bútorzat változtathatósága már önmagában is megbeszélésre, közös munkára ösztönöz, a csoportot ugyanis könnyen el lehet hagyni, el lehet menni egy eszközért, vagy át lehet ülni egy másik csoporthoz

Térszervezés

-A mobil bútorzat lehetővé teszi az egyéni tanulás sajátosságainak megfelelő körülmények kialakítását, hangos és csendes, közös, illetve elvonulásra alkalmas helyek biztosítását, a teremben különböző munkasarkok létrehozását **számítógéppel (minden egyes tanulónk kapott egy, a nevelők által már nem használt laptopot)**, olvasnivalókkal és képeskönyvekkel, számológéppel, és feladatkártyákkal, ahol nem lehet unatkozni, mert rengeteg lehetőség adott az aktív tanuláshoz, felfedezéshez. A tantermet beszélgető körnek helyet adó szőnyeggel, a szabadabb foglalkozások, esetleg játék számára elkülönített térrel kombináltuk.

Falak díszítése

- A falakon a közös és egyéni munka folyamatában készülő vagy elkészült, a tanulást segítő, inspiráló tanulói munkák vannak kiállítva (minden minősítő értékelési szándéktól mentesen). Egy ilyen terem erőteljesen hat a tanulási motivációra, felkelti és fenntartja az érdeklődést, a kreatív gondolatokat, továbbá ösztönzi az együttműködést, az együtt gondolkodást is.

Közös eszközök

-Az integráció szempontjából kiemelt jelentőséggel bír, hogy a fontos, alapvető taneszközök, írószerek közösek, mindenki által használhatóak legyenek. Így nem fordulhat elő, hogy akik ezekkel nem rendelkeznek, megszegyenülnek, netán egész órán nem tudnak dolgozni, részt venni a munkában.

A diákok ötleteinek felhasználásával közösen alakítottuk ki a tantermüket.



Mentortevékenység

Az előző fejezetekben feltárt hiányosságokat igyekeztünk pótolni ezen program mentorálási tevékenységében.

A szakmát előkészítő pályaorientációs program során mindazon segítő, fejlesztő és támogató eljárások számbavételére került sor a hazai és nemzetközi szakirodalomból, továbbá a fellelhető gyakorlatokból, mely a hátrányos helyzetű fiatalok – valós munkaerő-piaci relevanciával bíró, versenyképes szakképesítésének – megszerzését szolgálja. (Tehát e program is tartalmazta a klasszikus mentori munka, az Egyéni Fejlesztési Terv készítése és vezetése, a tanulás tanítása, a szupervíziós, a középiskolai pályaorientációs, életpálya-tervezési és munkavállalói

kompetencia-fejlesztés tevékenységeit.) A következőkben néhány – már megvalósult, vagy bevezetésre váró – kezdeményezést ismertetünk, melyek a program innovációinak, eredményeinek tekinthetők.

„ Minden nap reggelivel kezdődik” bevezetése és működtetése.

Különösen a hátrányos helyzetű fiatalok körében gyakori az, hogy táplálkozás, reggeli nélkül kezdik meg az iskolai oktatási napot. A „Reggelizzünk együtt” által működtetett szolgáltatások nemcsak az étkezés lehetőségét szolgálhatják, hanem egy olyan nyugodt és biztonságos környezetet, ahová szívesen mennek be a fiatalok beszélgetni; illetve adott esetben nyugodt körülmények között a házi feladatukat elkészíteni, a házi feladatukat ellenőrizni, vagy a házi feladatukról közösen konzultálni. A reggeliket önkéntesek (diákok és pedagógusok) bevonásával működtetjük. Minden nap az orientációs osztályban ezzel kezdődik. A programtól a tanórai látogatások számának emelkedését és a tanórákon való tanulói koncentráció, figyelem javulását, valamint a hátrányos helyzetű tanulók középiskolai lemorzsolódásának csökkenését várjuk. A program maga a teljes emberrel, teljes személlyel foglalkozik, de tudatában van annak, hogy önmaga nem tud minden problémán segíteni. A tanulók személyiség-, és élethelyzetbeli sajátosságait figyelembe véve specifikusan közelít a megoldásra váró egyéni, csoportos vagy közösségi problémákhoz. A program sokkal inkább tanulóközpontú, mint módszerközpontú, azaz a résztvevő fiatalok, diákok mindenkori igénye a „kulcs”, s ehhez igazítják az éppen megfelelő módszert. A segítségnyújtás fókuszai a következők:

- Reggeli ingyenes étkezési lehetőség biztosítása
- Házi feladatok elkészítésben, befejezésében, ellenőrzésében nyújtott konkrét segítségnyújtás
- Csoportos konzultáció a házi feladatról
- Egyéni segítségnyújtás, mentorálás életvezetési problémák megoldásához (szükség-, igény estén). A klub rugalmas, sokoldalú, felhasznált forrásai egy részében az intézmény alapítványára támaszkodó, illetve önkéntességre, önkéntes munkára alapozó szolgáltatás: az önkéntes pedagógusok munkáját az 50 órás közösségi szolgálatban résztvevő felsőbb évfolyamos tanulók segítik, támogatják.

Tanulástámogatás

A program egyik legfontosabb módszertani eleme a tanulástámogatási és szakmához juttatási módszerek, valamint a felsőoktatásba kerüléshez kapcsolódó intézményi és mentori feladatok kialakítása volt. Itt a szemléletformálással és a motivációval kapcsolatban volt a külső szakértőknek a legtöbb feladatuk: a tehetséggondozást sok helyütt újra kell éleszteni, rendszerét ki kell alakítani, a szakmához juttatásban a gyakorlati képzési helyszíneket jobban be kell vonni (tekintettel arra, hogy a lemorzsolódás egyik okozója a nyári gyakorlat elmulasztása), valamint a tanulási módszerek fejlesztése és a tanulási környezet kialakítása is segített a tanulástámogatásban. Az iskola eszközfejlesztése a tanulóbarát környezet kialakítása volt, ami sokat segített a közösségi programokban, a tanulószoba kialakításában, valamint a mentori alkalmak lefolytatásához is helyszínnül szolgált. A tanulóbarát szoba kialakításának sok esetben fizikai akadályai vannak, a szakképző intézmények egy jelentős részében nincs hely arra, hogy önálló tanuló sarkok, tanuló szoba alakuljon ki, s nincs megszervezve a délutáni felügyelet. A tanoda típusú projektekben van ez a funkció megoldva, holott a tanulók többsége vagy az iskolában marad délután, vagy rögtön hazautazik, vagy a kollégiumban tanul. Így célszerű volna a tanoda típusú projektek helyszínét az iskolai mentorálással összekötni. A tanulástechnikai támogatás ma elavult modelleken alapul. A 21. századi Z generációs tanulóknak új módszerekre van szüksége, a hagyományos tréningek sok esetben csődöt mondanak: a motiválatlanság, az önbizalomhiány és az alapkompenciákban való súlyos lemaradások játékos formájú, online, a virtuális tér adta lehetőségeket és az önismeretben, a „blendid learning” módszerét maximálisan kihasználó tanulástámogatásra van szükség. Több intézmény bevezette a tanulószobát az iskola falain belül. Ezt fenntartani csak állandó felügyelet és támogató környezet mellett lehet. A tanulószoba kialakítása egyúttal azt is jelenti, hogy délutáni programokat, a szabadidő eltöltési lehetőségeket is ki lehet szélesíteni. A tanuláshoz kötődően a tanulási környezetet a beszélgető sarkok kialakítása, IKT eszközök délutáni használatára való lehetőségek nyújtása, a délutáni tanulásban, valamint a „játékosság a tanulásban” céllal megvásárolt taneszközök, társasjátékok is tudnak segíteni. A tanulási szokások kialakításában a pedagógusok gyakran a szülőkre várnak, azt gondolják, hogy a szülők középiskolás szinten is tudnak gyermeküknek segíteni, pedig ez a legtöbb esetben nem így van. A szülők bevonását a tartalmas szabadidős programok kialakításában, a felnőtté válás támogatásában, valamint az önálló tanulás képességének megszerzésében és a tanulási környezet kialakításában lehet segítségül hívni.

Családi kapcsolattartás megerősítése

A családi kapcsolatok megerősítésében 3 családlátogatás, valamint család – diák tanulástechnika foglalkozások, életpályához kapcsolódó közös foglalkozások és közös szabadidős programok kapcsolódtak. A hagyományos szülői értekezleteken, valamint fogadóórákon a HH-s és HHH-s tanulók szüleinek többsége nem jelenik meg, ezért is fontos, hogy más formákat is találjon az iskola a családokkal. A családok bekapcsolódását leginkább a pénztelenség akadályozza: a bejáró diákok egy részének a szülei nem tudnak buszjegyet venni az iskolai programokra. A másik oka az érdektelenségnek, hogy a problémás diákok problémás szüleivel való kommunikáció igen csak az akkut esetekre szól, s nem a prevenciót tekinti szem előtt. Jelenleg látszik, hogy az intézményeknek nincs eszközzrendszere a családok, gyakran a széthullott, egy keresős családokban élő tanulók gyerekek szüleinek bevonására.

Közösségfejlesztés

A közösségfejlesztés a kirekesztés elleni küzdelem, a társas kapcsolatok megerősítése, valamint a szocializáció miatt is fontos elem a lemorzsolódásban. A mentorált tanulók egyik megtartó ereje a programban főként a problémás családi háttérrel rendelkezők esetében a közösség és a programok voltak. A program kezdetén a szakiskolásoknál megfigyelhető volt a nehézkes bevonás, a mentorok elmondása szerint a szegénység és a pénztelenség a kirándulásoktól és a sportprogramoktól is eltántorított néhány tanulót (ruházkodás és öltözködés). A sport ugyan nagyon jó közösségépítő erő, valójában a szakiskolás tanulókat igen nehéz bevonni a sportéletbe, gyakran a bukások, igazolatlan hiányzások hátterében a tornaóráról való hiányzás vagy az át nem öltözés húzódik. Itt nem csak a mentorok, de a testnevelők számára is új kihívások vannak: a szégyenérzet leküzdése, a negatív testkép és önkép kivétel a közösségépítésre és a sportéletre egyaránt. A sportélet megerősítéséhez nem csak a testkép megváltoztatása szükséges és a motiváció kialakítása, hanem sok esetben helyhiány miatt a mindennapi testnevelés körülményei sem adóttak.

6.5.6. Mentálhigiéné – prevenció Az iskolák egy részében mentálhigiénés és prevenciós foglalkozásokat is tartottunk a diákoknak. Ennek többféle megoldását megtapasztaltuk: volt, amikor belső pedagógus tartott a foglalkozásokat, volt, amikor külső pszichológus, s két esetben kortársak (főiskolások és felsőbb évesek) tartottak foglalkozásokat a diákoknak. Mindhárom megoldás – függetlenül a személytől és a konkrét célkitűzéstől – segített a

tinédzser kori problémák megbeszélésében, az egészségmegőrzésben és fejlesztésben, valamint a káros szokásokhoz kapcsolódó prevencióban is. A kortársak szerepe a prevencióban vitathatatlan, viszont elakadásokkal is jár, ha nincs megfelelő mentálhigiénés szakember, aki az ő önkéntes munkájukat támogatná. 6.5.6. Segítő környezet az iskolában és azon kívül is Az általunk látott iskolák többségében nincs főállású pszichológus (pedig van olyan iskola, ahol 6000 diák tanul), kevés a fejlesztő pedagógus (miközben a BTMN-es tanulók többsége szakképzésben tanul tovább), s csupán 2 helyszínen tapasztaltuk, hogy a tanári karban képzett mentálhigiénés vagy szociálpedagógus kollégák segítenék a munkát. Ez a terület a szakképzésben méltatlanul elhanyagolt. Az osztályfőnökökre, valamint a szaktanárokra, s sok esetben a gyakorlati képzésben részt vevő oktatókra hárulnak fejlesztői, mentálhigiénés, drogmegelőzési vagy éppen családi problémákhoz kapcsolódó mediációs feladatok, ezekkel a pedagógusok kellő szakértelem és idő hiányában gyakran nem tudnak megbirkózni. A családsegítők és az intézmények közötti kapcsolatok esetlegesek, s a civil és egyházi projektek többsége nem jut be a szakképző intézmények falai közé. A segítő környezet felépítése ezért a szakmacentrumokra hárul: jó példák vannak projektek keretében sok szakképző intézményben, ezek állandó fenntartására azonban jelenleg nem találunk forrásokat.

A mérés

A programban a Kilátó Piarista központ mérését vettük igénybe.

A KILÁTÓ Piarista Pályaorientációs és Munkaerőpiaci Fejlesztő Központ létrehozásához kapcsolódó tartalmi-módszertani fejlesztés keretében (1) általános iskolás, középiskolás és fiatal felnőtt sajátos nevelési igényű(SNI) fiatalok pályaorientációs felmérésére szolgáló, önértékelésen alapuló mérő-eszközöket fejlesztettek ki.

Magának a központnak a honlapján található kutatási anyagból idézünk, ahol a kérdőívet Török Réka mutatja be a Kutatási összefoglaló anyagban:

A fejlesztett kérdőívcsomag rövid bemutatása. A kérdőívcsomag két nagyobb részből áll, egy „A és egy „B” részből. Az „A” rész tartalmazza a demográfiai és egyéb alapváltozókat, míg a „B” rész a különböző pszichológiai tényezőkhöz tartozókérdőíveket. A pedagógus és szülői verziók követik a diákverziók felépítését, a 360 fokos mérés során mindenki ugyanazokat a tényezőket értékeli. A kérdőívek kiértékelési módszerét az átlagok és a

szórások alapján határoztuk meg(Török, 2017) minden kérdőívesetében: (a) magas pontszám: nincs szükség szolgál-tatásra; (b) közepes pontszám: az adott területen szolgáltatásra lehet szükség; és (c) alacsony pontszám: szolgáltatásra van szükség.

A kérdőívcsomagban az alábbi, pályaválasz-táshoz kapcsolódó tényezők vizsgálatára hoztunk létre kérdőíveket¹

1. Erősségek és nehézségek felismerése (az akadályozottsággal rendelkező fiatal milyen mértékben képes felismerni saját erősségeit és gyengeségeit különféle feladatok elvégzésével kapcsolatban);
2. Akadályozottság kifejezésével kapcsolatos társas énhatékonyság (a fiatal mennyire képes az akadályozottságát kifejezni);
3. Alkalmazkodás a változáshoz és kitartás (a fiatal a nehézségekkel való találkozásokra hogyan reagál);
4. Észlelt társas támogatás (a fiatal milyen mértékben számíthat mások -általános, család, barátok- támogatására, segítségére, amikor szüksége van rá);
5. Önálló életvezetés (a fiatal ennyire képes önállóan véghez vinni a mindennapi életterületeken előforduló tevékenységeket -pl. közlekedés, hivatalos ügyek intézése-)
6. Célok felállítása és tervezés (a fiatal milyen mértékben képes célok felállítására és tervezésre)
7. Tanulási motivációk (a fiatal milyen mértékben tanul belső [pl. tudás meg-szerzése] és külső [pl. jutalom megszerzése] motivációk miatt);
8. Tanulási a motiváció (a fiatal milyen mértékben nem motivált a tanulásra különböző okok miatt [pl. unalmasnak találja a tanulást])
9. Kompetenciák (a fiatal milyen kompetenciákkal rendelkezik a főbb területeken [személyes, szociális, kognitív és speciális kompetenciák]);
10. Pályadöntési énhatékonyság (a fiatal mennyire képes a pályaorientáció, pálya-fejlődés során felmerülő döntéseket sikeresen meghozni és az ezzel kapcsolatos tevékenységeket kivitelezni);

¹ Az általános iskolás fiatalok körében a munkavállalási motivációkra, a munkavállalási a motivációra és a pályaelköteleződésre vonatkozó kérdőíveket nem használtuk fel, mivel ezek még nem relevánsak számukra a pályaválasztással kapcsolatban.

11. Munkavállalási motivációk (a fiatal mennyire belső [pl. örömet szerez neki] és külső [pl. bizonyítási vágy] motivációk miatt dolgozik/dolgozna keményen);
12. Munka a motiváció (a fiatal milyen mértékben nem motivált a munkavégzésre különböző okok miatt [fél attól, hogy nem lesz jó a munkában]);
13. Érdeklődési irányok (a fiatal személyisége milyen mértékben illeszkedik a munka elvégzésével kapcsolatos elvárásaihoz);
14. Munkamód (a fiatal preferenciái mennyire illeszkednek a munkavégzés legfőbb minőségi jellegzetességeihez, valamint annak tárgyi és személyi körülményeihez.
15. Pályaalköteleződés (a fiatal mennyi konkrét, viselkedéses lépést tesz meg a karrierépítés érdekében)

A mérés kidolgozásának szempontjai:

- teljes képet adjon az orientációs évet kezdő tanulók kompetenciáiról és az életpálya-építés sikerességével összefüggő egyéb tényezőkről;
- segítségével szűrhetőek legyenek a pályadöntéseikben bizonytalan tanulók;
- az eredmények járuljanak hozzá a tanulók egyéni fejlesztési tervének kidolgozásához;
- a mérések ismételhetőek legyenek, valamint alkalmasak legyenek a program hatásvizsgálatára

Mire alkalmas a mérési módszer:

- Szűri a pályabizonytalan és alacsony motivációt, alköteleződést mutató tanulókat;
- Összegzi: az életpálya-kompetenciák mértékét,
- Rámutat, hogy a tanulóknál milyen fejlesztési aspektusokra érdemes hangsúlyt helyezni az orientációs év során, erről a tanulók egyéni visszajelzést kapnak, a mérési eredmények beépülnek az egyéni fejlesztési tervekbe.
- Longitudinálisan (több egymást követő mérésben) lehet vizsgálni a tanulók életpálya-fejlődése szempontjából releváns változásokat, a fejlődés mértékét és ütemét az orientációs év során.

Ezen kérdőív alapján minden tanuló kapott egy értékelést. A kapott értékelésből kellett a mentoroknak elkészíteni a fejlesztési terveket.

Példa egy kérdőív kiértékelésére:

Életpálya-kompetencia mérési eredmények	
Tanuló neve	GK
Tanuló születési ideje (év.hónap.nap.)	2003.09.05.
Intézmény neve	Szekszárdi SZC Esterházy Miklós Szakképző Iskolája és Kollégiuma, Dombóvár
Értékelő neve	Dervalics Dóra
Értékelés időpontja	2019.10.21.

Mért terület	Javasolt teljeskörűen az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Bizonyos elemeit javasolt az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Nincs szükség fejlesztésre
I. Erősségek és nehézségek	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
- erősségek felmérése (6/)		5	
- nehézségek felmérése (6/)	4		
- kvalitatív	jól megy: birkózás, foci; nehéz: tanulás, matek		
Szolgáltatási javaslat	saját képességek pontosabb megismerése és tudatosítása gyakorlatokon keresztül		

Mért terület	Javasolt teljeskörűen az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Bizonyos elemeit javasolt az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Nincs szükség fejlesztésre
II. Társas énhatékonyság	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
- pontszám (6/)			6
Szolgáltatási javaslat			-

Mért terület	Javasolt teljeskörűen az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Bizonyos elemeit javasolt az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Nincs szükség fejlesztésre
III. Állhatatosság, kitartás			
- jó alkalmazkodás (6/)	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
	4		
- alkalmazkodás nehézsége (6/)	MAGAS	KÖZEPES	ALACSONY
			3
- kitartás (6/)	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
	3		
Szolgáltatási javaslat	Kitartás és szorgalom növelése, új helyzetekhez való alkalmazkodás segítése		

Mért terület	Javasolt teljeskörűen az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Bizonyos elemeit javasolt az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Nincs szükség fejlesztésre
IV. Társas támogatás	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
- fontos személy (4/)			4
- család (4/)	2		
- barátok (4/)			4
Szolgáltatási javaslat	családi támogatottság felderítése, szükség esetén kapcsolatfelvétel a szülőkkel		

Mért terület	Javasolt teljeskörűen az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Bizonyos elemeit javasolt az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Nincs szükség fejlesztésre
V. Életvezetés	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
- külső és környezet (36/)			36
- hivatalos ügyek (27/)			27
- orvos (18/)			18
- infokommunikáció (18/)			18
Szolgáltatási javaslat			-

Mért terület	Javasolt teljeskörűen az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Bizonyos elemeit javasolt az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Nincs szükség fejlesztésre
VI. Célállítás	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
- pontszám (15/)			15
Szolgáltatási javaslat			-

Mért terület			
VII. Tanulási motiváció	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
- intrinzik (12/)		6	
- extrinzik (12/)	6		
Szolgáltatási javaslat	meglehetősen alacsony külső és belső motivációval rendelkezik a tanulás iránt; szükséges felébreszteni benne, miért fontos az ő életében a tanulás, mi mindent érhet el ezáltal		

Mért terület	Javasolt teljeskörűen az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Bizonyos elemeit javasolt az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Nincs szükség fejlesztésre
VIII. Tanulási amotiváció	MAGAS	KÖZEPES	ALACSONY

- pontszám (4/)		2	
Szolgáltatási javaslat	Több tényező áll az alacsony tanulási kedv hátterében: nem tud jól tanulni, nem fontos számára a tanulás, nem szereti az iskolai feladatokat. Érdemes a tanulás és a későbbi munkavállalási lehetőségek közötti összefüggések tudatosítása		

Mért terület	Javasolt teljeskörűen az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Bizonyos elemeit javasolt az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Nincs szükség fejlesztésre
IX. Kompetenciák	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
- felelősségtudat (8/)		7	
- kreativitás (8/)			8
- önállóság (8/)		7	
- térbeli gond. (8/)			8
- fizikai erőnlét (8/)		7	
- kezűgyesség (8/)		5	
- együttműködés (8/)	4		
- empátia (8/)			8
- kommunikációs képesség (8/)	2		
- konfliktuskezelés, stressztűrés (8/)		4	
- tolerancia (8/)	4		
- emlékezet (8/)			8
- figyelem (8/)	2		
- digitális komp. (8/)	6		
- idegen nyelv (8/)		6	
- műszaki komp. (8/)			7
- vállalkozói komp. (8/)		6	
- logikus gond. (8/)	5		
- számolás (8/)	2		
- szövegértés (8/)		6	
- tanulás (8/)		6	

Szolgáltatási javaslat	Együttműködés ösztönzése és kommunikációs képesség fejlesztése csoportos feladatokkal, tolerancia növelése, figyelem serkentése és fenntartása érdekességekkel, digitális kompetencia erősítése digitális eszközök használatát igénylő feladatokkal, logikus gondolkodás és számolási képesség fejlesztése		
Mért terület	Javasolt teljeskörűen az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Bizonyos elemeit javasolt az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Nincs szükség fejlesztésre
X. Pályadöntési énhatékonyság	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
- pontszám (20/)	8		
Szolgáltatási javaslat	támogatás a képességeinek megfelelő feladatok kiválasztásában, érdeklődés felkeltése a szakma- és iskolaválasztás fontossága iránt		

Mért terület			
XI. Munkamotiváció	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
- autonóm (16/)	5		
- kontrollált (16/)		14	
- külső – társas (8/)		5	
Szolgáltatási javaslat	külső javak megszerzése és mások csodálatának kiváltása motiválja a munkavállalásban, szükséges a belső motivációt felderíteni és megerősíteni, egy hosszabb távú jövőképet előrevetíteni		

Mért terület	Javasolt teljeskörűen az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Bizonyos elemeit javasolt az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Nincs szükség fejlesztésre
XII. Munka amotiváció	MAGAS	KÖZEPES	ALACSONY
- pontszám (4/)			4
Szolgáltatási javaslat			-

Mért terület			
XIII. Érdeklődési irányok	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
- tárgyas (9/)		6	
- elemző (9/)		7	
- alkotó (9/)	4		
- közösségi (9/)		7	
- irányító (9/)	4		
- megvalósító (9/)		6	
	Elsődleges: elemző, közösségi Másodlagos: tárgyas, megvalósító		
- kvalitatív	erdészeti		
Szolgáltatási javaslat	Erős érdeklődést egyik irány felé sem mutat. Fontos számára a közösség, hogy munkájával másokat is szolgáljon. Szeret elmélyülni a munkájában, és nagyobb összefüggéseket-folyamatokat átlátni. A problémák megoldása után a kivitelezésben is szívesen részt vesz. Kiemelkedő érdeklődést mutat a szerelési folyamatok iránt. Fontos, hogy minél több ilyen jellegű szakmát megismerjen.		

Mért terület			
XIV. Munkamód	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
- tárgyas (6/)			6
- személyközpontú (6/)	4		
- önálló (6/)		4	
- csoportos (6/)		5	
- irányító (6/)			6
- végrehajtó (6/)		5	
- beltéri (6/)	4		
- kültéri (6/)		4	
- gondolati (6/)		4	
- gyakorlatias (6/)	4		
- változatos (6/)	4		

- monoton (6/)		4	
- aprólékos (6/)	4		
- globális (6/)		4	
	Preferált: tárgyas, irányító		
Szolgáltatási javaslat	Szívesebben dolgozik tárgyakkal és eszközökkel, mint személyekkel. További preferenciáit a munkakörnyezetét illetően a műhelyfoglalkozások során ismerheti fel és tudatosíthatja.		
Mért terület	Javasolt teljeskörűen az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Bizonyos elemeit javasolt az egyéni fejlesztési tervbe beépíteni	Nincs szükség fejlesztésre
XV. Pálya-elköteleződés	ALACSONY	KÖZEPES	MAGAS
- pontszám (27/)			27
Szolgáltatási javaslat			-

Összegzés	GK kérdőívre adott válaszai nem adnak róla egységes, egyértelmű képet, a kapott értékek több ponton is ellentmondásosak. Ez erős belső bizonytalanságra utalhat képességeit és pályaválasztását tekintve egyaránt. Különös figyelmet igényel önismerete mélyítésében, saját értékei és érdeklődései felfedezésében, tapasztalatai tudatosításában és értékelésében. Kiemelt jelentőséggel bír, hogy családja részéről nem érez támogatást; érdemes ennek utánakérdezni és szükség esetén felvenni a kapcsolatot a szülőkkel. Hosszútávú céljaként megnevezte, hogy szeretné elvégezni az iskolát és szeretne dolgozni. Ennek ellenére rendkívül alacsony tanulási motivációval rendelkezik, illetve a munkamotivációja és – amotivációja is ellentmondásokba ütközik. A későbbiekben javasolt ezek tisztázása a tanulóval. Érdekli az erdészet, de az érdeklődési és munkamód profiljában még nem mutat egy irány sem jelentős kiemelkedéseket. Fontos számára a közösség, hogy munkájával másokat is szolgáljon. Szeret elmélyülni a munkájában, és nagyobb összefüggéseket-folyamatokat átlátni. A problémák megoldása után a kivitelezésben is szívesen részt vesz. Kiemelkedő érdeklődést mutat a szerelési folyamatok iránt. Fontos, hogy minél több ilyen jellegű szakmát megismerjen, gyakorlati tapasztalatokat szerezzen és segítséget kapjon ezek értékelésében.
------------------	---

	Fontos megtalálni, mi érdekli őt igazán, miben tud jó lenni, és ezekre építve meghozni a kedvét a tanulás iránti, kiépíteni a belső motivációit. Ez kitartását és szorgalmát is növelni fogja, ha konkrét és elérhető célokat lát maga előtt. Érdemes megvizsgálni, hogyan tudja hasznosítani kreativitását, térbeli gondolkodását, empátiáját és műszaki kompetenciáit , melyeket erős képességeinek érez.
--	--

A fejlesztés, az egyéni fejlesztés terve

A tapasztalatszerzést, a mérések elemzését követően kerül sor az iskolai pedagógiai folyamat egy speciális tervezési dokumentumának: az egyéni fejlesztési tervnek az elkészítésére, mely arra hivatott, hogy az egyéni sajátosságokhoz igazodva tudatosan, tervszerűen segítse az egyénre szabott fejlesztést. A jó egyéni fejlesztési terv ötvözi a fejlesztési folyamatban résztvevő valamennyi szereplő munkáját, a pedagógusok és más szakemberek együttműködésére épít. A terv tartalmára, formájára és terjedelmére kötelező előírások nincsenek. Azt, hogy mennyire jó a dokumentum, minden esetben az elért eredményeink minősítik. Határozzuk meg azokat a foglalkozásokat, tevékenységeket, amelyeken a tanulónak a tanév során részt kell vennie a megfelelő fejlesztése érdekében. Döntsük el, hogy életvezetési tanácsadásra, valamely képességterület fejlesztésére, tanulásirányításra, vagy más egyéni fejlesztésre van szüksége.

A fejlesztési tervben általánosan megjeleníthető tartalmi elemek lehetnek pl. a következők:

- A tanuló adatai
- Bemeneti mérési és megfigyelési tapasztalatok
- Fejlesztési célok
- Fejlesztési területek
- Területenként a konkrét fejlesztési feladatok meghatározása
- Feladatonként
 - Az alkalmazni kívánt pedagógiai módszerek, eszközök
 - A megvalósulás keretei (mikor, ki, mit)
 - A fejlesztésbe bevont szakemberek
 - Határidők
 - Elvárt eredmények

A fejlesztés tervét, menetét ismertessük a tanulókkal és szüleikkel, akik nyilatkozzanak annak elfogadásáról. Milyen időtartamra készüljön az egyéni fejlesztési terv? Erre sincs kötelező előírás. Az integrációs pedagógiai programban a fejlesztési folyamatot, annak elért eredményeit három havonta értékeljük, így ehhez igazítva a tervet célszerű pl. 3 hónapra készíteni. Ám egy tanévnél hosszabb időtartamra semmiképp sem érdemes tervezni. Természetesen a terveket menet közben módosíthatjuk, hisz egy-egy bekövetkező változás ezt gyakran indokolttá teszi.

A fejlesztést-fejlődést követő napló

Az elkészített tervhez kapcsoljuk - akár azzal egy dokumentumként kezelve, akár külön elkészítve - a terv teljesüléséről vezetett ún. egyéni fejlődési naplót. Mely a megvalósulás folyamatát, tapasztalatait, eredményeit rögzíti. Ezt a részt célszerűbb, ha nem az osztályfőnök, hanem mindig a megvalósításban éppen közreműködő pedagógus tölti ki.

Ebben folyamatosan feljegyezhetők a

- a tanórákon vagy azokon kívül konkrétan megvalósult egyéni fejlesztések (pl. milyen keretek közt, milyen módon, tevékenységgel és mit fejlesztettünk)
- időpontok
- elért eredmények, megfigyelések, tapasztalatok
- javaslatok
- megvalósító pedagógusok, szakemberek aláírása

A portfólió (mint a szakképzés 4.0 által bevezetett új elem)

Az egyéni fejlesztési naplókat szervesen kiegészítheti a tanév során a gyerek által elkészített produktumok gyűjteménye, a portfólió is. Számos előnye, pozitívuma közül csak néhányat emelnék ki:

használatával sokoldalúan és hosszabb időn keresztül nyomon követhető a tanuló fejlődésének folyamata,

a benne található dokumentumok segítségével a nevelő pontosabban, átfogóbban tudja értékelni a tanuló teljesítményét,

a pedagógusok, szülők, tanuló számára is megtekinthető, az adott intézmény pedagógiai arculatának megfelelően alakítható és folyamatosan fejleszthető

felhasználható a tanulók szöveges értékeléséhez.

Szoktassuk rá tanítványunkat, hogy ő maga dokumentálja ezzel tanulási folyamatát, megadott szempontok mentén értékelje saját teljesítményét, és tanári segítséggel ennek tükrében új célokat fogalmazzon meg. A portfólió formája igen változatos lehet: megfelel egy doboz, dosszié vagy mappa is, a tartalomtól függően. A gyűjtemény többféle módon összeállítható. A szakirodalom különböző portfólió fajtát különböztet meg aszerint, hogy mire irányul a tanulói munkák gyűjtése. Pl.:

egy-egy terület fejlődési folyamatát követő gyűjtemény

minél több tevékenységterületről gyűjtött anyag

a tanuló által választott legsikeresebb munkák gyűjteménye

Az intézmény egyéni fejlesztést célzó dokumentumainak megtervezésénél érdemes szem előtt tartani még egy utolsó, ám nagyon fontos szempontot. Mindenképpen törekedjünk az egyszerű, és célszerű egyéni fejlesztési napló megalkotására, hisz a lényeg mégsem ezen van, hanem magán a megvalósult fejlesztésen: nehogy a végén „a sok papír között épp a legfontosabb, a gyerek vesszen el!”

A tanulók oktatásának koncepciója, fejlesztésének céljai, feladatai, tartalmai, tevékenységei A fejlesztés céljai:

- A társadalmi, iskolai integráció biztosítása, a tanulók szocializációjának elősegítése.
- Az egyéni tanulási utak megtervezésének segítése.
- A továbbtanulásra, pályaválasztásra történő felkészítés.
- A lehető legönállóbb életvitelre történő felkészítés.

Személyiségfejlesztés

A tanulók önismeretének, pozitív jövőképeinek fejlesztése (pl. önismereti tréning foglalkozás, mentálhigiénés szakember alkalmazása):

A tanulók önismeretének fejlesztése érdekében önismereti tréninget szervezünk minden hónapban, melynek keretében előadásokat rendezünk tanévente 1 előadással (az előadásokat

maguk a tanulók tartják a szülőkkel együtt, melynek keretében különböző szerepeket játszanak el. Szituációs játékok) A programokat a iskola helyszínén valósítjuk meg, melyeken mind a közvetlen, mind a közvetett célcsoport részt vesz.

Életpálya építés

Pályaválasztással kapcsolatos ismeretek bővítése, pályaorientációs alkalmak,

Pályaválasztási börze látogatását tervezzük, amelyet a helyi munkaügyi központ szervez, valamint számos vállalkozás látogatását folyamatosan, ezáltal is pontos képet kívánunk adni diákjainknak ez egyes szakmákhoz szükséges kompetenciák, lehetséges tanulmányok ismeretéről, valamint a szakmai szépségeiről.

Szerepmodellek bemutatása, bevonása

(pl. hasonló társadalmi helyzetből érkező diplomások, egyetemisták, sikeres emberek):

Drog prevenciók előadások kereteiben folyamatosan szeretnénk bemutatni, hogy a diákjaink helyzetét csak rontaná a kábítószer fogyasztás, és egy olyan körbe tudnak bekerülni, ahonnan nem, vagy csak nagyon nehezen van visszaút. Tapasztalataink szerint az érintett célcsoport jelentősen veszélyeztetve van e tekintetben, így a lehető legtöbbet kívánjuk tenni ezen ügy érdekében. A projekt egyik alapfeladata olyan szerepmodellek bevonása, akik mintául szolgálhatnak a programban tanuló fiatalok számára. Ezt remekül meg tudják valósítani a hasonló társadalmi helyzetből érkező diplomások, sportolók, művészek, önellátó gazdálkodók, egyetemisták, valamint olyan volt gimnáziumi tanulók, akik valamely területen sikert értek el. A diákok így láthatják, hogy egy hasonló helyzetből induló tanuló is érhet el sikereket.

A fejlesztés feladatai az intézmény részéről

A fejlesztés feltételeinek megteremtése:

Személyi feltételek:

tanulásban akadályozottak pedagógiája, valamint oligofrén gyógypedagógia szakos gyógypedagógus tanárok alkalmazása. Kapcsolattartás a Szakértői Bizottságokkal, Nevelési Tanácsadókkal, külső szaktanácsadókkal, logopédussal, szakemberekkel, akik esetenként segítik a munkánkat.

Tárgyi feltételek: fejlesztő terem, szakkönyvek, fejlesztő könyvek, CD-k és játékok, informatikai eszközök.

Igyekszünk fokozatosan elérni, hogy a tanulók elfogadó légkörben, toleráns környezetben, sikerélményekhez jutva, pozitívumaikat megerősítve tanuljanak.

Törekszünk arra, hogy a tanárok, oktatók munkájában lehetőség szerint megvalósuljon a differenciált, személyre szabott oktatás, nevelés, pedagógusaink nyitottak és empátikusak, toleránsak legyenek.

Az iskolánkban tanító pedagógusok alkalmazzák a differenciált, a tanulók képességihiányához alkalmazkodó tanulásszervezési módszereket (pl. a kooperatív technikát), oktatási módokat. Több kolléga vett részt szakmai továbbképzésen a kooperatív tanulással kapcsolatban.

Ehhez konkrét ötletek, tantárgyankénti és műveltségterületenkénti óraterv minták találhatóak a „Tantorony; Komód; Szakma módszertár; Iskolai jó gyakorlatok gyűjteménye; Fejlesztő feladatok I-II” módszertani segédanyagokban az iskolánk munkaszobájában.

Tanáraink alkalmazzák a projekt módszert, egy-egy témahét megtartását, és használják az IKT eszközöket, interaktív táblát.

Minden pedagógus rendelkezik egy lappal és munkaközösségenként egy vagy több projektorral. A négy informatika termünk számítógépekkel jól felszerelt. Minden tanteremben található fehérta, több teremben interaktív tábla, így a tárgyi feltételek biztosítottak.

A tanítási órákon a tanulók ismeretsajátítását nagymértékben segítik a pedagógusok azzal, hogy számukra közérthetőbben, és szemléletesen mutatják be az ismeretanyagot. Szintén ezt segíti, hogy a tanárok a tanulókat aktívan bevonják az ismeretszerzésbe, hogy a diákok számára tevékeny, tapasztalatszerzésen alapuló, minél több érzékszervre ható ismeretszerzést biztosítanak. Mindezeket fokozottan alkalmazzák az enyhe értelmi fogyatékos tanulók esetében is.

A tanulók számára olyan tanulási technikákat tanítanak meg (tanárok és a gyógypedagógusok), amivel könnyebben tudnak ismereteket elsajátítani.

Az ismeretsajátítást követően a tanulók képességihiányához igazodó számonkérési formákat alkalmaznak.

Az ifjúságvédelemi feladatok ellátása

A gyermek mindenk felett álló érdekét figyelembe véve kell a törvényben elismert jogaitak biztosítani. Az iskolában a gyerek fejlődjön egészségesen és harmonikusan. Biztosított legyen számára a szükséges testi, lelki, értelmi és erkölcsi fejlődés, a társadalmi „jólét”. A hátrányos és veszélyeztetett gyermek kapjon az iskolában és az iskola közvetítésével a gyermekvédelmi intézményrendszer segítőitől támogatást az esélyegyenlőség biztosításához, a lemaradás veszélyeinek csökkentéséhez és a kulturális különbségekből adódó egyenlőtlenségek kiküszöböléséhez. Felnőtt korára önmaga és a nemzet számára legyen képes hasznos és becsületes életet élni. Tanulóink között egyre több olyan gyermek található, aki hátrányos helyzetű, vagy veszélyeztetett, akinek a szülei munkanélküliek, akinek a szülei elváltak. A családi helyzetromlásból kialakult neveltségi hátrány, amely az iskolában csapódik le. Iskolánkban és kollégiumunkban nagy gonddal kutatjuk a hátrányos helyzetű növendékeket, igyekszünk hátrányaik csökkentésére, helyzetük javítására. Intézményünkben nem a gyermekvédelemre specializált szakember, hanem tanár szakos kollégánk egyike vállalja föl ezt a tevékenységi kört. Iskolánkban egyre gyakrabban találkozunk hátrányos helyzetűekkel és a veszélyeztetettekkel. Ide soroljuk azokat, akik a nehezen nevelhetőség, a deviancia egyes, általában enyhébb jegyeit is magukon viselik. Iskolánkban a szociális, anyagi, kulturális, műveltségi, földrajzi, lakókörnyezeti hátrányokat, illetve ezek együttes megjelenési formáit, a halmozottan hátrányos helyzet mutatóit, jellemzőit találjuk meg. Ezek természetesen nevelési és oktatási problémaként jelentkeznek a kollégiumban és az iskolában.

Két alapvető feladatot kell ellátnia az iskolának: egyrészt, megelőzni tanulóink testi, vagy lelki károsodását, másrészt, a már bekövetkezett károsodásokat orvosolnia, megszüntetnie kell. Tehát munkánknek két lényeges eleme van: a prevenció és a korrekció. Bár ez a két szakasz nehezen választható el egymástól, mégis a megelőzést tekintjük az elsődleges, legfontosabb feladatnak, hiszen időben beavatkozva a nevelés folyamatába, védelmet tudunk nyújtani a negatív hatások ellen. Hogy ezt megtehessük, ismerni kell a szülőket, a családok helyzetét, szélsőséges esetben helyzettanulmányozást kell végezni, hogy a hatékony beavatkozás érdekében megismerjük a gyermek otthoni körülményeit. A gyermekvédelemmel a gyermekvédelmi felelős és az iskolapszichológus mellett nagy szerepet kapnak az osztályfőnökök, mint az osztályok legfőbb ismerői. A gyermekvédelmi munka nem olyan látványos, mint amilyen látványos lehet a sport, vagy a kulturális munka, de hasznosságát,

fontosságát tekintve azonos, sőt gyakran meg is haladja azokét, hiszen itt gyermekek, csoportok, családok támogatásáról, sőt megmentéséről lehet szó. Intézményünk részt vett az alternatív vitarendező képzéseken. Ifjúságvédelmi felelősről feladata a tanulók konfliktusainak mediációs rendezése.

A szociális hátrányok enyhítését segítő tevékenység

Egyik alapvető dolog, hogy felmérjük, feltérképezzük, felkutatjuk, azt, hogy ki tartozik a hátrányos helyzetűek közé, ki milyen hátrányokat cipel magával. Itt nemcsak a szociális hátrányosságot kell figyelembe venni, hanem minden egyebet, amit jeleztünk. Aztán ki kell alakítanunk a segítség taktikáját és stratégiáját. Fontosnak tartjuk, hogy egyetlen tanulónknak se kelljen anyagiak, vagy szociális helyzete miatt szűkölködni. A szülővel, az önkormányzattal, a tanulóval, az igazgatósággal összefogva, a pályázati lehetőségeket figyelve, megoldani a helyzetet. Szociális segítyt adhat az iskola, az iskola alapítványa, a tanuló lakóhelyi önkormányzata, segítyhez juttathatjuk a növendéket egyéb alapítványok és pályázatok útján is. A műveltségi lemaradás, s a tanulmányi motiváció hiányának a felszámolása mind a tehetséges, kreatív, mind a gyengébb tanulók esetében tantestületünk feladata. Igen gyakori, hogy a szociális gondokra éppen a műveltségbeli hiányosságok, az ambícióvesztés hívja fel a figyelmet. A hátrányos helyzetű tanulók egy része veszélyeztetett is valamilyen téren, valamilyen szinten. A hátrányos helyzet nem jelent automatikusan veszélyeztetettséget, de gyakran jár együtt, illetve könnyebben lesz veszélyeztetett egy-egy hátrányos helyzetű tanuló. Előfordult és előfordulhat, hogy azonnali beavatkozásra van szükség, hiszen a hátrányosság, a rossz családi helyzet, vagy a drog "megkóstolása", kipróbálása miatt előfordulnak agresszív, vagy depressziós tanulók, akik hajlamosak magukkal "vinni", sodorni egész csoportokat. A gyermekvédelmi intézményekkel, a rendőrséggel, az egészségvédőkkel, az orvossal, a védőnővel, a nevelési tanácsadóval való folyamatos kapcsolat mellett oda kell figyelni nemcsak a hátrányos helyzetű és veszélyeztetett gyermekekre, hanem intézményünk minden tanulójára.

Esettanulmányok a mentorok részéről

Fenyvesi Gábor:

A 2019/20. tanévben összegyűlt orientációs csoport, a pályaorientációs előkészítő, szakmai iránymutató formában működő oktatási formán belül, a mindennapokban nem csak arról szólt, hogy a kollégákkal megmutassuk a fiataloknak a különböző szakmákat, s ezzel motiváljuk őket a pályaválasztás terén.

Mivel a fiatalok különböző szociális háttérből, különböző mentális sajátosságokkal érkeztek az intézménybe, ezért egyénre irányuló, segítő odafigyeléssel is támogattuk őket, hogy a problémáikban, az esetleges szociális zavaraik kiküszöbölésében, és tanulási nehézségeikben is, személyre szólóan is segítsük, támogassuk őket.

Alap probléma volt a rendszeres és folytonos iskolába járás, így ennek fontosságáról rengeteget kellett (egyénilag is) beszélgetni velük.

További nagyon fontos pontok voltak a hétfő reggeli „HÉTINDÍTÓ BESZÉLGETÉS”-ek, amik többnyire a hétvégén történekekről szóltak, s nem, egyszer előfordult, hogy ennek kapcsán egy-egy fiatal egyéni beszélgetés igényét is jelezte valamilyen problémából kifolyólag. Ezekre a beszélgetésekre minden esetben jutott tér és idő, így valamilyen formában lehetősége nyílt a fiataloknak, hogy segítséget kapjanak a problémáik megoldásában.

A napok mindennapi indítása, a napi program megbeszélése is lehetőséget nyitott arra, hogy akár a csoport egészére, akár egyénre vonatkozó bármilyen felmerülő gond, probléma, megoldandó feladat megoldására teret nyisson.

Különös figyelmet kellett fordítani a szabálykövető magatartás kialakítására a tanulóknban. Sok esetben ennek teljes, vagy részleges hiánya okozott frusztrációt bennük, mikor számonkérésre került a sor. Ennek kialakulását segítve, nagyon sok esetben játékokon (játékszabályokon) keresztül próbálkoztunk, többnyire sikerrel.

A fiatalok különböző értelmi és tanulási képességekkel érkeztek a csoportba. Ezek a különbségek is okoztak mentális frusztrációkat a tanulók között, így ezeket a problémákat is kezelni kellett.

Középiskolában, szakma tanulása folyamán nagyon fontos, hogy a diák megtanuljon tanulni, hogy sikeresen el tudja sajátítani az adott szakmával kapcsolatos, sokszor nem egyszerű szakmai nyelven íródott anyagokat, ezeket vissza is tudja adni, valamint képes legyen alkalmazni a gyakorlatban azokat a dolgokat, amiket elméletben kellett előzőleg elsajátítaniuk.

Ehhez igyekeztünk egyénre szóló tanulási technikákat kialakítani a fiatalokban, s megtanítani nekik azokat a praktikákat, amelyek segítik a visszaadást és a tanultak gyakorlatban való alkalmazását.

Sok esetben így a tanulási frusztráció is csökkent a tanulóknál, ami könnyített valamilyen formában abból a szempontból is nekik, hogy a szakmaválasztás sikeres legyen.

Ahhoz, hogy ma egy fiatal biztonsággal neki tudjon állni 14-16 évesen egy (akár életre szóló) szakma elsajátításához, nagyon fontos, hogy mentálisan olyan állapotban induljon el, ami segíti Őt a mindennapokban, a tanulásban, egy sikeres szakmunkásvizsga letételében, majd a szakmában való helytállásban.

Kollégáimmal ezen alapok megteremtésében is próbáltunk egyénre szólóan is segíteni az orientációs csoportba jelentkező fiataloknak.

Gelencsér Zsolt

„A kötelet nem lehet tolni”

(Kassai Lajos)

A 2019/2020 tanév során G K és L D mentorlását végeztem az ORI-s csapatban. Két eltérő szociokulturális háttérrel rendelkező diákról van szó. Az egyikük viszonylag motivált volt, míg a másikuk motiválatlan és elutasító volt. Továbbiakban motivált és motiválatlan diákként nevezem meg őket, hogy ne legyen azonosítani senkit sem.

A motivált diáknak kisebb finom metakommunikációs jelzéseket megértette, míg a másikuk kerülte szemkontaktust.

A motiválatlan diákkal sok-sok négy szemközti beszélgetést folytattam, miután reggelenként köszönés helyett így indított: „Engem hagyjon ma békén!”. Három hónapig nem vett részt sem az asztalos sem a festő jellegű feladatokban. A problémafeltárás során társas kapcsolati konfliktusában segítettem eligazodni.

A családi háttéréből is beszámolt, így érthető, hogy nyugtalan, ideges volt sokszor. A tantermünk elrendezése u alakú közepén kispárnákkal. Szabályozott keretek közt 1-2 alaklommal a párnacsata is kiváló feszültségvezető volt a számára. Volt olyan alkalom, hogy a beszélgetés, a napi gond elmondása hozott számára megnyugvást. A három hónapig játszott

a durcás kisfiút, tiltásom ellenére mobilozott, de a szeme sarkából időnként figyelte a többiek munkáját... Majd egyszer a mobilját félretette. A kulcs, kulcsszó a mobiltartó volt. Közös sikerült találnunk egy olyan feladatot, melyet hajlandó lett volna elkészíteni. A tervezés, rajzolás, fűrészelés, ráspolozás mind olyan munkafolyamat volt, mely **sikerélményt nyújtott a számára**. Hagyni kell hibázni a diákat. Ugyan a minősége nem a legjobb volt, de a végre **önfeledten alkotott, mely felért egy terápiával**. A digitális oktatás sajnos megghiúsította a befejezést. A távoktatás során is tartottuk a kapcsolatot, egyre kevesebb problémáról számolt be. A Messengeren keresztül, „elmondta megerősödött benne a szándék, hogy asztalos legyen, csak akkor jön asztalosnak, ha én fogom tanítani. Jelenleg asztalos tanuló, az elméleti órákon továbbra is telefonfüggő. A gyakorlaton szépen fejlődött, sőt a többieket is rendre utasítja, ott szabálykövető, szereti a választott szakmáját.

Motiváltabb diákunk kevesebb törődést igényelt, beszélgetéseink során kiderült ő kiegyensúlyozottabb természetű, a kamaszkor nyűgjei nem viselték meg a lelkét. A pályaválasztásban segítettem neki eligazodni egyszer mezőgazdasági gépjárműszerelő, máskor szobafestő szeretett volna lenni. Ez utóbbiakról is kérdezett a távoktatás során. Elmondta az iskolánkban jól érezte magát ez is szerepet játszott abban, hogy lakatosként kezdte meg a tanévet nálunk.

Herczeg Mária

Mindhárom tanuló a tanév során, még az első félévben érkezett.

Hátrányos helyzetű diákok: Diána édesapja meghalt, lakásotthonban nevelkedik, Réka és Zita ikrek, két éve költöztek szüleik válása után édesapjukkal Budapest mellől egy Tolna megyei kis faluba.

Réka és Zita jó képességű diák, Diána közepes eredményekkel érkezett.

Mindegyik tanulónak elsősorban támogatásra, önbizalmuk megerősítésére, nyitottabbá válásra, valamint képességeik kibontakoztatására volt elsősorban szüksége.

Az első félévben ez könnyebben is történt, a személyes jelenlét miatt. Ekkor a **tanulási módszerek, szövegértés, szövegalkotás, kommunikáció** mellett sokat jelentettek számukra a

napindító csoportos beszélgetések, a nap folyamán pedig a személyes beszélgetés, ahol megnyílhattak, őket vagy családjukat érintő problémákat és örömöket is bátran megoszthatták.

Az önbizalmuk erősödésében sokat segített a támogató beszélgetések mellett a rengeteg szituációs játékos feladat, valamint egy magyar **pszichológiai társasjáték**, az **Identity**, amit mindig szívesen játszottak, mivel kis csoportban, oldott légkörben került rá sor.

A szakmaválasztásban is sokat tudtam nekik segíteni, mivel már az első hónapokban mindegyik iskolánkban tanulható szakmával megismerkedtek, Zita érdeklődését a vendéglátás, Rékáét és Diáét pedig a szociális terület keltette fel.

Az igazi nehézséget a 2. félév jelentette az **online tanulás** bevezetésével.

Számítógépe, tabletje egyiküknek sem volt, így okostelefonjuk segítségével először messengeren, Facebook csoportban, 3 hét után pedig már a **Kréta** és a **Teams** alkalmazáson keresztül is kapcsolatban voltunk. Naponta hívtam őket, segítettem először az alkalmazások használatát megtanítani nekik, majd képességfejlesztő, szövegértés, szövegalkotás és a kommunikáció fejlesztését támogató feladatokat oldottunk meg közösen, elsősorban a Teams használatával, élő órák során, képernyőmegosztással. Az önismeretük további fejlesztéséhez pedig a személyes online beszélgetések mellett a Boldog Iskola program könyvét, munkatankönyvét használtuk/ **Boldogságóra- A pozitív pszichológia lehetőségei a fiatalok személyiségfejlesztésében**/: ezen belül különösen sokat foglalkoztunk az alábbiakkal- célok kitűzése és elérése, apró örömek élvezete, a megküzdés gyakorlása, a jó cselekedetek gyakorlása, a hála gyakorlása.

A munkatankönyv mellett alkalmaztam a **Boldogító erősségek kártyákat** is, melyeken keresztül még jobban ráismerhettek pozitív tulajdonságaikra és az életükből példákat is tudtak hozni ezekre.

A szövegértés, szövegalkotás, kommunikáció, pályaorientáció segítéséhez is nagyon jó alkalmazásokat használtunk, ezeket a gyerekek nagyon szerették, szívesen használták:

Gulyás Erika

A pályaorientációs osztályt iskolánk a 2019/2020. tanévben indította el első alkalommal. Osztályfőnöke voltam a csapatnak, koordináltam a benne részt vevő kollégák munkáját, valamint mentori tevékenységet végeztem három tanuló esetében.

BR, SJ, LZs

Választásom azért esett ezen tanulókra, mert több okom is volt rá. Nevezetesen, hogy számomra az ő családjuk nem idegen, mert már korábbi kapcsolatom is volt velük: egyiküknek a nagyanyja osztálytársam volt általános iskolában, másiknak az édesanyját, harmadiknak az édesapját tanítottam valaha.

Ezen felül, valamennyien ugyanazon roma klán tagjai, egymással rokonságban állnak, és szoros kapcsolatot tartanak nem csak a nagycsaládi, hanem tevékenységükből eredendően üzleti téren is.

Bizalmi téren tehát sok tennivalóm nem akadt, ez adott volt a korábbiakból.

Ami gondot okozott, az a tradicionális roma hagyományokból adódó szokásokhoz való ragaszkodás. 14 éves kortól felnőttnek tekintik a fiúkat, nekik innen kezdve nem az iskolában, hanem a családi vállalkozásban kell dolgozniuk. Lányok esetében a „nővé válás”-tól nem járhatnak iskolába, innen számukra a háztartás vezetésére, gyermekek nevelésére való felkészülés időszaka kezdődik, fokozott figyelemmel az ártatlanságuk megőrzésére.

Tevékenységem a nevezett tanulók lemorzsolódásának megakadályozásában.

Jelen voltam a beiratkozáskor, és már ekkor beszéltem a szülőkkel. Javasoltam, hogy a tanév megkezdésekor látogassanak el az iskolába, ahol megnézhetik, milyen környezetben fogunk foglalkozni a gyerekekkel. A leány tanuló esetében megígértem, hogy külön is figyelek rá, valamint felhívtam a figyelmüket, hogy a két fiú unokatestvére is ebben az osztályban lesz, és elkísérhetik bárhová, ha ezt jónak látják. Mindezeket nagyon jó néven vették, a látogatás lehetőségével mindannyiuk nevében a klán vezető személye, az egyik apuka élt.

Körülményeinket megnyugtatónak találta, így a tanévet megkezdték.

Családlátogatáson kétszer voltam náluk, a szakmatanulás fontosságáról beszélgettünk. Felhívtam a figyelmüket arra a tényre, hogy bármilyen vállalkozásban

lehetnek rossz időszakok. Nagyon jó és fontos, ha valaki „több lábon” is képes megállni. Ezt belátták.

Sokat beszélgettem ugyanerről a tanulókkal is. Behívtam már előttük végzett olyan roma tanulókat, akik szakmát szereztek, hogy tőlük is informálódhassanak, az ő történetük példa lehessen számukra.

Nem beszéltem sem a szülőknek, sem a tanulóknak a hagyományaik ellen, csak rávilágítottam, hogy mennyire praktikus a kor elvárásaihoz igazodva alkalmazkodni az követelményekhez. Mennyivel jobb, ha az igazolatlan mulasztások miatt nincs állandó büntetés, valamint – hiúságukra építve – előre vetítettem, hogy milyen példa értékű lehet, hogy ők a hagyományokhoz igazodva ugyan, de engedik és támogatják gyermekeik tanulását!

A tantermen kívüli oktatás során sem hagytam magukra a gyerekeket, sem a családokat. Ebben az időszakban különösen meg kellett erősítenem, és újabb érvekkel alátámasztanom, hogy mennyire fontos a tanulás, és szakmaszerzés.

Nem volt nehéz, mert éppen a családi vállalkozásaik bevétele kezdett a járvány következtében csökkenni, így belátták érveim igazságát.

A gyerekek éltek azzal a lehetőséggel, hogy engem bármikor kereshetnek telefonon, messengeren, ha szükségesnek érzik. Érezték, mert az általunk folytatott iskolai élet tetszett nekik, a „maradj otthon”-ban magányosnak érezték magukat. Főleg a leány, akit amúgy az iskolán kívül nem engednek el sehová. Ő különösen nagyon várta, hogy jöhessen.

Küldtem nekik online olyan külön feladatokat, amiről tudtam, hogy az érdeklődésükhöz közel áll, és ezt nem csak tantárgyi, hanem szabad idős tevékenységre vonatkozva is.

Végül, a tanévet mindannyian sikeresen befejezték. A jelenlegi tanévre is hozzánk iratkoztak be az általuk tavaly megismert és preferált szakmára. Nagy sikernek tartom, hogy a leányt is beírták, és jelenleg is jár iskolába!

Szintén siker, hogy a családjukban, ismeretségi körükben is elmondták, hogy jól, és jót választottak, ajánlották ezt a képzési formát a rokonságban levő választás előtt álló gyerekeknek is.

Meggyőződésem, hogy a pályaorientációs osztályok indításával, az ott dolgozó oktatói csapat helyes összeválogatásával, türelemmel, kitartással, és a külön mentorálási munkával, ha nem is azonnal, de idővel sokat léphetünk előre a lemorzsolódás csökkentésében.

Digitális tanrend az orientációs évfolyamon

A kialakult járványügyi helyzetben életünk egyik pillanatról a másikra gyökeresen megváltozott. Olyan élethelyzetbe került felnőtt, gyermek egyaránt, mellyel való megküzdésre nincsen korábbi tapasztalatunk, nem tudjuk hogyan kell kezelni ezt az új „covidos életformát”. Tetézve azzal, hogy azt sem tudjuk, hogy meddig fog ez az állapot tartani.

A hagyományos - „osztálytermes” - oktatási rendet felváltotta az online, illetve digitális oktatás, annak minden előnyével és hátrányával együtt.

Az azonnali technikai átállás nagy kihívás elé állította az oktatást, a diákokat és a szülőket egyaránt. A tekintetben is, hogy a diákok nagyon különböző otthoni technikai felszereltséggel rendelkeznek. Az új oktatási forma hatékonysága és eredményessége érdekében az online térben is nagyon fontos, hogy a pedagógusok odafigyeljenek saját és diákjaik lelki egészségére.

A járványhelyzet pszichés következményei: az izoláció egyértelműen stresszforrás és számos negatív érzelmi állapot kiváltója lehet. Például: unatkozás, frusztráció, düh, félelem, fáradtság, szorongás, depresszió, folytonos aggodalmaskodás, visszatérő negatív gondolatok, hangulati labilitás....

Hogyan lehet az izoláltságból fakadó lelki gondokat, és negatív érzelmeket enyhíteni?

(A MPSZT Katasztrófapszichológiai Szekciójának, valamint a BÖP ajánlása alapján)

Az alábbi javaslatok felnőttekre-gyermekekre egyaránt igazak, ezért az osztályfőnöki órák témája lehet a diákok(akár szülők) educatiója az alábbi a testi-lelki jól-léttel és öngondoskodással kapcsolatos irányelvekről.

- **Maradjunk aktívak az izolációban is! Tartsuk meg korábbi napirendünket!**
- A napirend segít a káosz ellen, biztonságot nyújt és erősít stresszes helyzetekben. Napi rituálék megőrzése: ne maradjunk pizsamában, hanem keljünk fel a szokásos módon, öltözzünk fel, tartsuk be a szokásos étkezési, alvási, tisztálkodási, munka- vagy tanulási

időket. A rutinok megtartása a legtermészetesebb és legegészségesebb dolog, amit tehetünk.

- **Tervezzük meg a napot!** A tervezett napirend megakadályozza a kontroll elvesztését és a tehetetlenség érzését. A tervezett cselekvés révén úgy érzi, hogy nem tehetetlenül van kitéve egy helyzetnek, hanem aktívan formálja azt. Így nem folyik össze az idő!
- **Mozogjunk!** A testmozgás csodákat tesz a fejében, és tudományosan igazoltan pozitív hatással van a lelkünkre, érzelmeinkre.
- **Kapcsolódjunk másokhoz!** A családhoz vagy a barátokhoz fűződő kötődés támogatást nyújt. Ehhez használjunk telefont és video-csevegést. Kérdezzük meg önmagunkat és szeretteinket „Mi okozott ma örömet?”
- **Ne felejtsünk el örülni annak, aminek örülni lehet! Őrizzük meg humorérzékünket!** Összpontosítsunk a pozitív dolgokra! A pozitív dolgokra való koncentráció megnyugtató és stabilizáló hatással van a szervezetünkre. Beszélgessünk családtagjainkkal, barátainkkal, fordítsunk figyelmet a pozitív dolgokra!
- **Gondoljunk az erősségeinkre!** A saját erősségeink tudatosítása segít elviselni a válsághelyzeteket. A belső erőforrások mindazok a pozitív tapasztalatok, amelyeket élete során tapasztalt, minden olyan probléma, amelyet már legyőzött és megoldott, az erősségei és tehetségei, minden, ami rendelkezésre áll. Az erőforrások erőt adnak.
- **Tudatosság és mérsékletesség a COVID-19-cel kapcsolatos médiahasználatban!** Az információ fontos, és csökkentheti a félelmeket, de ha újra és újra szembesülünk bizonyos képekkel és leírásokkal, akkor az fokozhatja a stresszt. Nagyon sok a téves információ, kerüljük a rémhíret!
- **Tudatosítsuk az érzéseinket, és beszéljünk róluk!** Mindenkiben különböző érzelmeket kelt ez az ismeretlen helyzet, pl. zavar, félelem vagy stressz. Ezek az érzések tökéletesen érthetőek, de túl erősek is lehetnek. Szánjunk időt arra, hogy tudatosítsuk és kifejezzük azt, amit érzünk. Mindez kreatív módon is lehetséges, például: írhatsz, rajzolhatsz, fessz, táncolhatsz, énekelhatsz, barkácsolhatsz, süss-főzz, meditálj! Tégy bármit, ami örömmel tölt el!
- **Korlátozzuk a tépelődést!** A tépelődés a stresszes helyzetek kezelésére szolgáló sok stratégia egyike. Túl sok azonban további stresszt okoz. Ezért gyűjtsünk előre alternatív tevékenységeket arra az esetre, hogy elkezdenénk tépelődni. Keressünk örömet adó

tevékenységeket. Például sokan szeretnek sütni, olvasni írni vagy barkácsolni, kertészkedni, fúrni-faragni.

- **Végezzünk egyszerű relaxációs gyakorlatokat!** A szorongás gátolja a pihenést, amit relaxációval, akár egy légzőgyakorlattal csökkenteni lehet (az interneten sok gyakorlati útmutatót található a témában).
- **Ne feledjük, hogy ez a helyzet is elmúlik egyszer!** Csökkentsük a fertőzés lehetőségének kockázatát: szájmasc használata, rendszeres kézmosás. Szóljunk terveket, hogy mit szeretnénk majd tenni a krízis elmúlása után.

További rizikófaktorok, melyek terhessebbé tehetik a családok vírushelyzettel való megküzdését:

- A járvány előtti időszakban már fennálló magánéleti nehézségek: szakítás, párkapcsolati konfliktus, családtag/barát halála, lakhely/munkahely elvesztése, egészségi állapotban bekövetkezett jelentősebb változás.
- Agresszív tendenciák megjelenése, vagy felerősödése.
- Az összezártaságból adódóan a konfliktusok kezelése nehezebbé válik, az eddig szőnyeg alá söpört családi problémák krízisbe sodorhatják a családokat.
- Idős, vagy távollévő családtagokért való aggodás.
- Többgyermekes családok esetén a gyermekek felügyeletének megszervezése, tanulásban való segítése. Több gyermek egyszerre-tanulásához szükséges feltételek hiánya (tér, eszköz, figyelem a szülő részéről). Középiskolás diákok esetében a kisebb testvérekre való vigyázás, tanulásban való segítségük miatt nem jut elegendő idő saját iskolai kötelezettségeikre.
- Támogató családi háttér hiánya.
- Alacsony szocio-ökonómiai státuszú családból való származás.

Mindezen veszélyeztető tényezők feltérképezése érdekében az eddiginél jóval több időt szükséges fordítani az osztályfőnöki teendőkre és a diákokkal való egyéni beszélgetésekre egyaránt.

Illetve erősíteni kell a diákokban az egymás segítése iránti érzékenységet.

Többletidőt igényel, ha még a szülőket is „formálni kell” a gyermek szükségleteire való érzékenyítéssel. Például: Ne most próbálja kijavítani gyermeke vélt vagy valós jellemhibáit! A büntetés, szidalmazás helyett dicsérje, bízassa, bátorítsa gyermekét!

Ezek a plusz ráfordítások a pedagógusok részéről nem kerülhetők ki, ha azt szeretnénk hogy ne maradjanak le a diákok a tanulásban, vagy ne essenek ki az oktatási rendszerből.

FONTOS még: A napi tananyag mennyiségének optimalizálása, ne terheljük túl a diákokat! Legyünk türelmesek velük és önmagunkkal szemben is!

Amit a videóhívások nehézségeiről tudni érdemes és amit tehetünk ellene:

(Helstáb Laura Élet és Pszichológiában megjelent cikke alapján)

A virtuális együttlétben halljuk a másik személy hangját, látjuk a képét, itt van velem, de mégsem, hisz nem érzem az illatát, nem tudom megölelni, nem tudok olvasni a non-verbális jeleit. Felerősíti ezáltal az elválasztottság érzését.

A másikkal való beszélgetés alatt folyamatosan ott van a képünk a saját képernyőnkön, ezért óhatatlanul cikázik a figyelmi fókuszunk a beszélgető partnerünk és saját magunk közt („Ó, jaj hogy nézek ki!”).

A szemnek nagyon megterhelő a hosszantartó/egész napos videóhívás, ebből fakadó tünet lehet a fókuszálás nehézsége, fejfájás, szédülés, hányinger, általános fáradtság érzés.

A másokkal való kapcsolattartás (munka, tanulás, barátok, családtagok) érdekében egyrészt akarjuk is a minél több videóbeszélgetést, másfelől azonban fizikailag nem bírjuk, mert kifáradáshoz, hosszú távon kiégéshez vezethet. Nehéz dolog az egészséges egyensúlyt megtalálni a lelki és a fizikai jóllétünk között.

Néhány hasznos TIPP:

- Tudatosan pihentesük a szemünket beszélgetés közben! Nézzünk el oldalra, keressünk időnként valami távolabbi tárgyat, amelyre fókuszálhatunk, és ne felejtsünk el pislogni!
- Csoportos hívás esetén ne nézzünk mindenkit egyszerre! Ha az általunk használt program engedi, váltsunk inkább olyan nézetre, ahol csak azt látjuk, aki beszél!

- Takarjuk el a saját képünket a képernyőnkön például egy post-it segítségével!
- Néha hasznos, ha kikapcsoljuk a kamerát beszélgetés közben, avagy „a kevesebb, néha több”: például, olyankor amikor nagyon pixeles, sötét, vagy akad a kép; vagy ha egy napon több videóhívást is kell bonyolítani.
- Keressünk közös online tevékenységeket a barátainkkal, ismerőseinkkel!
- Relaxáljunk napközben többször! A rendszeres relaxációval pihentethetjük az idegrendszerünket, és felfrissülhetünk. Például egy könnyen elsajátítható technika a **Biztonságoshely-gyakorlat**: *Képzeljünk el egy valós vagy képzeletbeli helyszínt, ahol biztonságban érezzük magunkat. A helyszín lehet egy emlék, de lehet egy fantázia is. Idézzük fel minél részletesebben (illatokkal, fényekkel, színekkel), és próbáljunk egy hívószót kötni ehhez. Stresszel teli helyzetekben rövid gyakorlás után a hívószó segítségével „áthelyezhetjük” magunkat a biztonságot nyújtó helyszínre, akár csak pár perc erejéig, ahol megpihenhetünk és megnyugodhatunk.*
- Jól jöhet ilyenkor egy **egyszerű légzésgyakorlat** is: **1.** Zárjunk ki minden zavaró körülményt (mobiltelefon, külső zaj, más emberek járkálása a helyiségben). **2.** Üljünk egyenes gerinccel, kezeink a combunkon nyugodjanak. **3.** Lélegezzünk be lassan (számoljunk ez közben ötig) orron keresztül és töltsük fel a tüdőt kellemesen hasi légzéssel. **4.** Csendesen, lágyan mondjuk magunknak „A testem megtelik nyugalommal!” Lélegezzünk ki lassan (közben ismét számoljunk ötig) és ürítsük ki a tüdőnket kellemesen, egészen. **5.** Lágyan mondjuk magunknak: „A testem kiengedi a feszültséget”. **6.** Ismételjük meg ötször egymás után, lassan és kényelmesen. **7.** Csináljuk annyiszor egy nap, ahányszor szükséges.

A gyermekeknek – bármely életkorban – el lehet mondani az ismert tényeket a vírusról, valamint a fent leírtakat, melyek segítik megértetni, hogy mi zajlik körülöttük és bennük, ezáltal is támogatva őket hatékony megküzdési stratégiáik kialakításában. Hogy érezze: nincs egyedül!

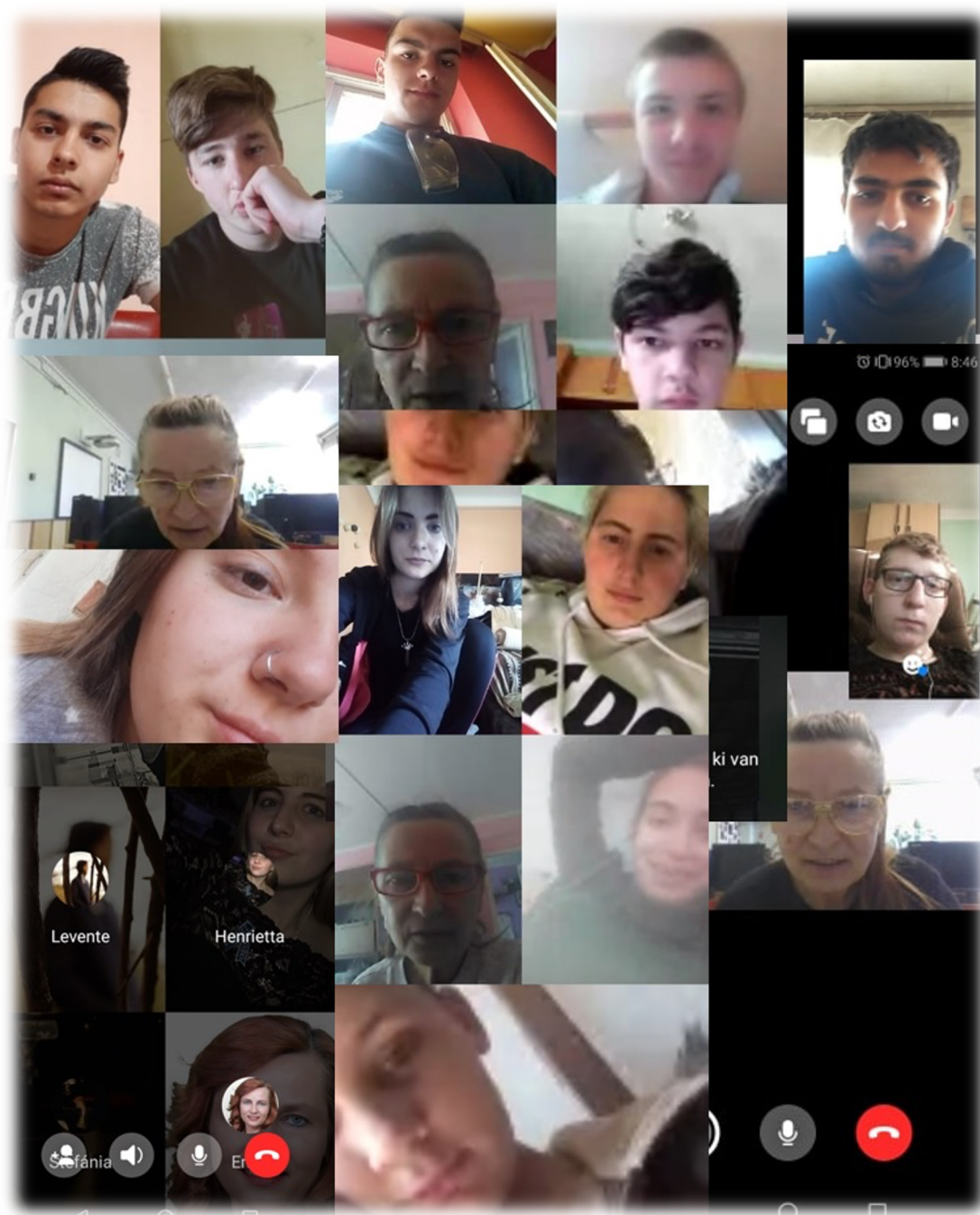
Összegzésül:

Azzal segítünk azonban nekik a legtöbbet, ha mi magunk is jó példát mutatunk! A félelmeiket, szorongásukat azzal oldjuk leginkább, ha egyértelműen érzékelhetik a törődésünket és

szeretetünket irántuk. Hívjuk fel a figyelmet a változások pozitív lehetőségeire, a rendszeresség, új napi rutin bevezetésére, megtartására, a mozgás és az egészséges táplálkozás fontosságára is!

Mértékletesség: evésben, alvásban, tanulásban, pihenésben, mozgásban, társaskapcsolatokban! És ami biztos: egyszer vége lesz ennek a nehéz időszaknak is!

Tantermen kívüli digitális oktatás megvalósulása az orientációs osztályban:



Az Innovációs és Technológiai Minisztérium a tanulók és hozzátartozóik védelmének érdekében a veszélyhelyzetre vonatkozóan a szakképzésben is bevezette a digitális tanrendet.

A tantermen kívüli, digitális munkarendre a szakképzési centrum vezetőinek 2020.március 18-ig eljárásrendet kellett kialakítaniuk, amely tartalmazza a megvalósítás részleteit, ezáltal biztosítva, hogy minden tanuló sikeresen zárhassa a tanévet.

Első körben az intézményünk vezetése munkacsoportok felállításával - szám szerint kilenc – megpróbálta azokat az új oktatási rendből adódó feladatokat megfogalmazni, lefedni, megoldani, amelyek adódtak.

Kiemelt feladata ezek közül a Digitális, Infrastrukturális, Támogatói, Kommunikációs munkacsoportoknak volt.

Ahhoz, hogy a közismereti és szakmai elméleti tananyagot tantermen kívüli, digitális oktatás formájában sajátíthassák el a tanulóink, az infrastruktúrát kellett megteremtenünk elsősorban.

Felmérni, hogy az otthonukban rendelkezésre állnak-e a szükséges eszközök, és internet-elérés.

Két nap előkészítő tevékenysége után, elkezdődött a mindannyiunk számára új munkarend.

Ennek nehézségei, néha megpróbáltatásai, de gyakran humoros pillanatai, a történések, szóljanak itt, az osztályban tanító nevelők értékelő soraiból.

*„A távoktatásban első lépésben sokat segített, hogy mindegyikük rendszeresen használta a tanév során a saját okostelefonját, elsősorban a Facebookon és Messengeren való kommunikációra. A távoktatás során így elérhetőek voltak számunkra. **Létrehoztak egy saját csoportot**, amihez csatlakozva tudtuk az információkat átadni.*

Sokuknak nem volt gmail-es címe, a sikeres regisztrálás után létrehoztunk az osztályfőnökével egy címtárat, ahol azonnal tudunk tananyagokat, feladatokat megosztani.

A Messenger csoporton keresztül sikerült a tanulókkal a Microsoft Teams programot is feltelepíttetnem. A csoportba megosztott telepítési lépések közlése után **az ügyesebb, érettebb tanulók egymást segítették a lassabban haladó társaikat.** Aki végkép elakadt, és emiatt türelmetlenné vált, azokat privát hívásokban, lépcsőről-lépésre magyaráztam el a teendőket, így ők is sikeresen csatlakoztak a csoportba.

Informatikai problémáikkal bármikor megkereshetnek, távolról is dolgozunk azok áthidalásán.”

(Sárdi Norbert – informatika tanár)

„Saját maguk hoztak létre egy Messenger, majd közösen egy E-mail körlevél csoportot, majd beléptünk a Microsoft –Teams-be.

Ezek a kapcsolattartás módjai sorrendben. Valamennyit használjuk.

Kiemelt a Pályorientáció + informatikai kompetencia területek.

Most az átállás után az **informatikait erősítettük, ott adtunk nagyobb segítséget.**

Pályaorientáción is **az önálló információkeresést gyakoroltuk.**

Munkavállalói, álláskeresési, támogatási, képzési lehetőségek keresése, értelmezése volt a téma.”

(Ferencziné Gulyás Erika – fejlesztő pedagógus, osztályfőnök)

A pályaorientációs tanulók online oktatáson való részvételükkel teljes mértékben elégedett vagyok. Az online órákon maximális hozzáállást tanúsítanak. Csináltunk messenger csoportot és csináltunk microsoft teams csoportot is. a csoportok kialakítása közben is aktívan részt vettek , egymást hívták meg a csoportokba, nagy lelkesedéssel és nem volt olyan tanuló aki elutasította volna , hanem rögtön csatlakozott is. **A videós órákon is részt vettek, akinek nem volt megfelelő technikája, azok a beosztás alapján az iskolában vettek részt az órákon.** Készítettek gmailes fiókot is és azon keresztül küldik vissza a kiadott feladatokat megoldva. **A nagy többség izgatottan várja az órákat.**

Vannak videós feladatok, amiket kiadok (elküldöm a linkjüket), hogy nézzék meg youtubeon megnézik és észrevételt is írnak róla, sőt maguk is keresnek az építő szakmákról és a hegesztő szakmáról is videókat és javasolják a linket, hogy nézzem meg, és a következő órán megbeszéljük ezeket. Nagy meglepetésemre a lányok is beszálltak és szívesen vesznek részt a fiús szakmákkal foglalkozó órákon, sőt egy lány jövőre hegesztő szeretne lenni.

Tehát összegezve nagy meglepetés számomra az, hogy az online oktatás alkalmazása közben **aktívabbak a tanulók, mint a hagyományos tanítási órák alkalmával.**

(Borbély Sándor – szakoktató)

„Egy hete már a Microsoft Teams-et használom, amire minden tanulónak sikerült csatlakoznia.

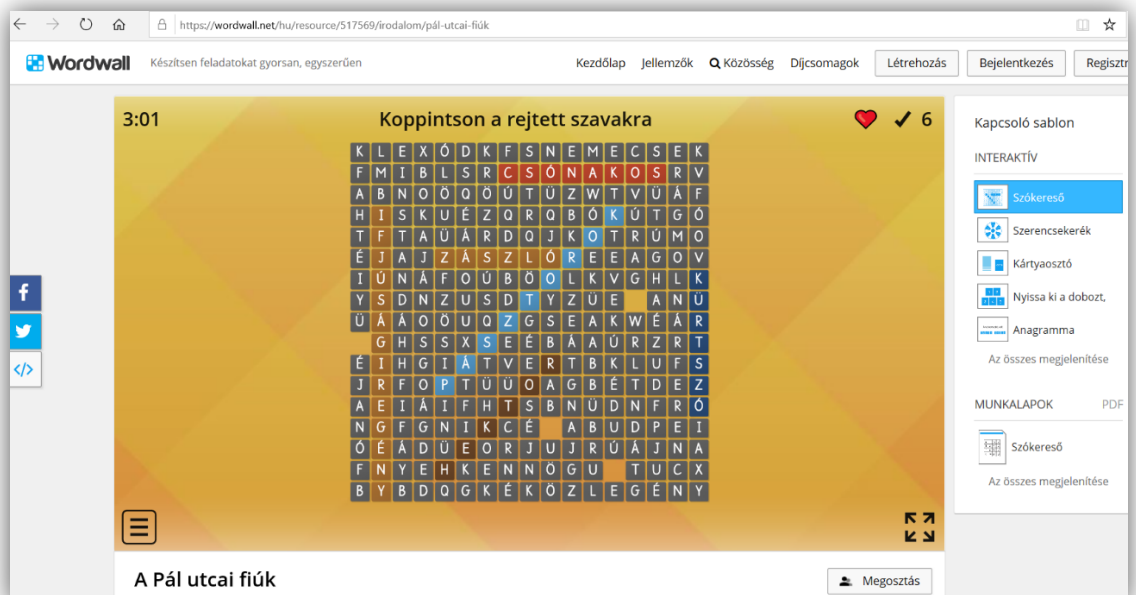
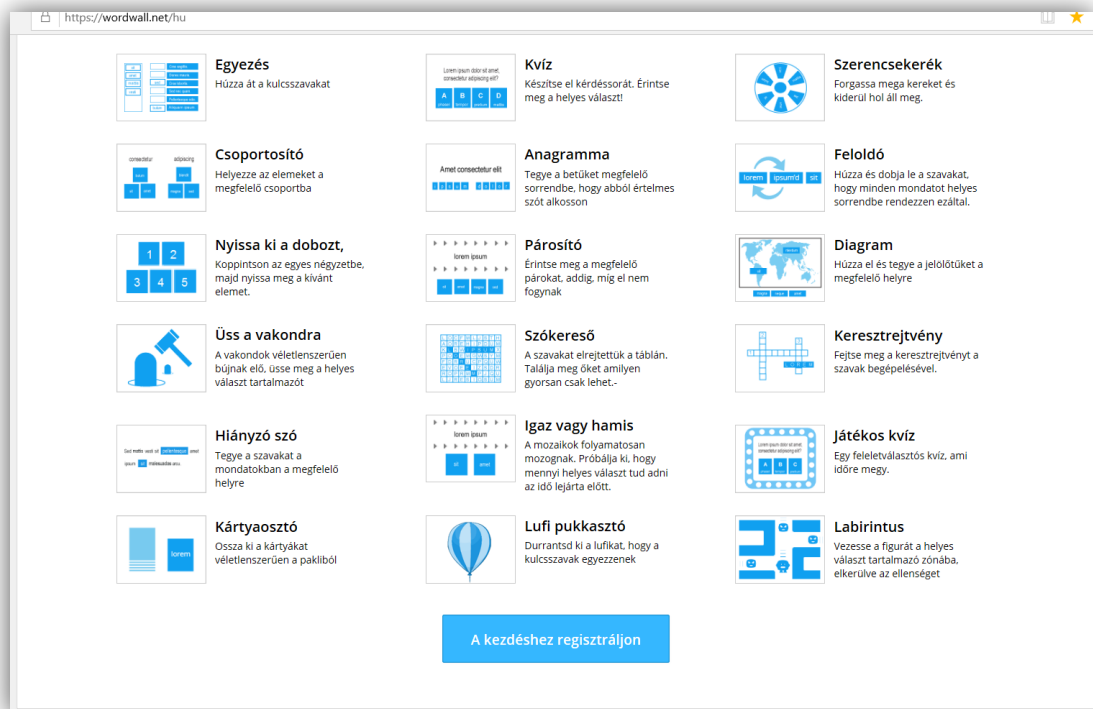
Eleinte csak írásban kapták a feladatot, aminek a megoldását lefotózva vissza kellett küldeniük, messengeren, e-mail-en vagy a Teams-en keresztül.

A Teams-ben már a rendes tanóra idejében tudunk élő kapcsolatot teremteni, videós órát és értekezletet is tartani. Ennek óriási előnye, hogy azonnal tudnak kérdezni, ha valamit nem értenek és együtt haladunk a feladatokkal is. Ezek többsége gyorsan megoldható, játékos.”

(Herczeg Mária - fejlesztő pedagógus)

Tanításuk során a következő alkalmazásokat használtam/használok:

1. A wordwall .net alkalmazást:



Általános (HEMI-9.AE) | Mic

Általános (HEMI-9.AE) | Mic

(4) HEMI tanári csoport

Magyarország nagytájai

→ ↺ ↻ 🔒 https://wordwall.net/hu/resource/660183/környezetismeret/magyarország-nagytájai-diagram

Wordwall Készítsen feladatokat gyorsan, egyszerűen Kezdőlap Jellemzők 🔍 Közösség Díjcsomagok Létrehozás

2:07

Dunántúli-középhegység

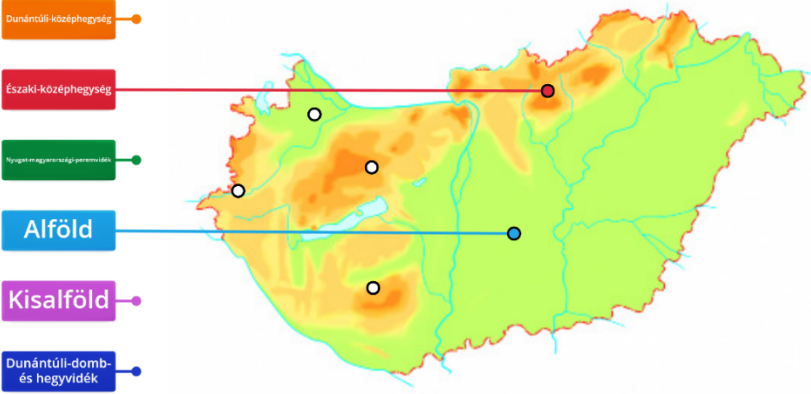
Északi-középhegység

Nyugati-magyarországi-penninszula

Alföld

Kisalföld

Dunántúli-domb-és-hegyvidék



☰

Válaszok Beküldése

⏏ ⏏ ⏏ ⏏

Magyarország nagytájai/Diagram

Megosztás

1:06

1 hét		4 év	2 hónap	8 hét
48 hónap	Fél nap	12 óra		4200 min
210 perc		6 hónap		72 óra
900 sec	3 nap	negyed óra		168 óra
70 óra	Fél év	3 óra 30 perc	másfél óra	90 perc

Válaszok Beküldése

Időmérés Megosztás

- <https://wordwall.net/hu/resource/460375/nyelvtan/helyesírási-alapelvek>
- <https://wordwall.net/hu/resource/517569/irodalom/pál-utcai-fiúk>
- <https://wordwall.net/hu/resource/1046567/matek/idomérés>

2. A zanza .tv alkalmazást:

zanza

BELEPÉS REGISZTRÁCIÓ FALIÚJSÁG FOCALOMTÁR

A mód, ahogy tanulok
A tanulási stílusom
TESTNEVELÉS ÉS SPORT • TANULÁSMÓDSZERTAN

Impulzív tanulási stílus

@#>\$Bd<
~d&@>*β□

05:52

Tanulási célok Narráció szövege Kapcsolódó fogalmak Alánlott irodalom

16:31
2020. 04. 07.

<https://zanza.tv/testneveles-es-sport/tanulasmodszertan/mod-ahogy-tanulok>

3. A Nemzeti Köznevelési Portál okostankönyveit:

4. Nyelv és beszéd

Keresés a könyvben

A KÖNYV TARTALMA

A LECKE TARTALMA

BEVEZETŐ

A NYELV TÁRSADALMI JELENSÉG

AZ EMBERI ARC ÉS AZ ÉRZELMEK

SZEMKONTAKTUS, TESTBESZÉD

AZ ÍRÁSBELI KOMMUNIKÁCIÓ NONVERBÁLIS ESZKÖZEI

JEGYEZD MEG!

Testbeszédolvasó

Mit olvasol ki a képeken látható emberek testtartásából, gesztusaiból, arcjátékából? Találd meg a képek párpajait!











érdeklődés
könyörgés
aggodalom
elismerés
undor
szégyen
nyugalom
kétkedés
vigasztalás
meglepődés

Újrakezdés
Ellenőrzés

- https://www.nkp.hu/tankonyv/kommunikacio_magyar_9/lecke_04_004
- https://www.nkp.hu/tankonyv/kommunikacio_magyar_9/lecke_04_005
- https://www.nkp.hu/tankonyv/kommunikacio_magyar_9/lecke_04_006

4. A learningapps.org alkalmazást



- <https://learningapps.org/2021889>
- <https://learningapps.org/2275531>
- <https://learningapps.org/1765493>
- <https://learningapps.org/2036093>
- <https://learningapps.org/3098814>
- <https://learningapps.org/3714067>
- <https://learningapps.org/9135198>

„Az elmúlt időszakban azt tapasztaltam, hogy az osztály nagy része sokkal aktívabb és érdeklődőbb lett, mint a korábbi tantermi oktatás során.

Facebook csoportot hoztunk létre számukra, ahol megosztjuk velük a tananyagot, feladatokat, aztán miután többségüknek sikerült a teams telepítése, így ott folytatjuk a munkát, néha-néha facebookon.

Az óráim többsége jelenleg most nem a vendéglátásra, inkább általánosan a pályaorientációra összpontosít, így ahhoz kapcsolódó fogalmazások születtek.

Személyenként, ki milyen szakmát választana szeptembertől, külön feladatokat adok, hogy érdekes legyen számukra.

Learningapps alkalmazást is használok, hogy játékos feladatokat is végezzenek.

Videóhívásban is tartom velük a kontaktot.

Azt hiszem működik a dolog eddig. Meg vagyok velük elégedve, remélem ez a lelkesedés a továbbiakban is megmarad, és szeptemberben már mindannyian célként tűzik ki a szakma megszerzését.

(Abonyi Ágnes – szakoktató)

„A tantermen kívüli oktatás hirtelen, és gyakorlatilag felkészülésre elegendő idő hiányában való bevezetése nem volt teljesen zökkenőmentes.

Az intézkedés március 13.-án, késő esti televíziós bejelentése után szinte azonnal "égni kezdett" valamennyi „vonalam”, amin a gyerekek, és a szülők számára elérhető vagyok.

Az első reakció a gyerekek részéről az öröm volt, az általuk tévesen értelmezett információ kapcsán. Úgy vélték, hogy ezzel a tanévnek vége, rendkívüli szünet következik. Néhányan a szülők közül is erre gondoltak.

A tények ismeretében, viszont kétségbeesést is tapasztaltam. A szülők, és a gyerekek is aggódtak a sorsuk miatt.

Itt az elsődleges feladat valamennyiük megnyugtató volt. Biztattam mindenkit, hogy nem kell félnie, kialakítjuk a mindenki számára vállalható, hozzáférhető, és elvégezhető munkarendet. Jóakarattal, együttműködéssel, közösen fogunk dolgozni azon, hogy a rendkívüli helyzetben se kerülhessen senkinek a további terve, pályaválasztása veszélybe.

A következő hét az ésszerű munkarend kialakításával, kapcsolattartás szervezésével telt.

A gyerekek találékonysága, és alkalmazkodó képessége esetenként a felnőttekénél is gyorsabb!

A reggeli napi bejelentkezés a szokásrend része lett, amit nagyon szeretnek. Van, aki már a megadott időpont előtt jóval jelzi, hogy jelen van, és beszélgetni szeretne.

A napi osztályfőnöki beszélgetést nagyon igénylik, és naponta nem csak a reggeli bejelentkezéskor, hanem egyéb időpontokban is keresnek.

Nagy szükségük van a "személyes" jelenlétre, megerősítésre, biztatásra.

Itt térnék ki egyúttal arra, hogy a nagyon különböző képességű, és eszközellátottságú tanulókkal egy-egy órát, foglalkozást a legtöbb esetben többszörösen is megtartunk a kollégákkal.

Működünk, együttműködünk!

A gyerekek hozzáállása, aktivitása várakozásomon felülinek mondható!

Nem tűnt el senki, ha naponta nem is, de megjelennek, a feladatokat elkészítik.

A számunkra a Messenger csoport, videóhívással megtartott órák, e-mail körlevélben történő kapcsolattartás működik.

Az osztályban tanító nevelőkkel, mi felnőttek is rendszeres kapcsolatban vagyunk. Ebben a körben érintettek, az eddiginél is szorosabban együttműködünk.

A gyerekeink megvannak! Legjobb tudásuk szerint dolgoznak!

Kiemelném, hogy az eddig jól kialakított közösségünk ebben a helyzetben sem lazult, sőt, szorosabbá vált!

Példaértékű, ahogy a gyerekek egymást, és nem szégyellem kimondani, de alkalmanként engem is támogatnak, segítenek.

Reményeink szerint, együtt sikeresen fogjuk valamennyien teljesíteni ezt a rendkívüli tanévet!

(Ferencziné Gulyás Erika – osztályfőnök)

Adatbázist hoztunk létre a „jó gyakorlatok” összegyűjtésére, nehogy kárba vesszen az a kollégáink által készített módszertár.

„MŰKÖDÜNK ÉS EGYÜTTMŰKÖDÜNK!”

Egy konkrét digitális jó gyakorlat az orientációs osztályban

A Digitális jó gyakorlat alfejezetben olyan konkrét, a tudásszerzéssel kapcsolatos módszertani ötletet és megoldást mutatunk be, melyek inspirációként szolgálhatnak a saját tanítási óráink tevékenységeinek tervezésekor.

Tinipanasz, azaz ismerem-e önmagam?

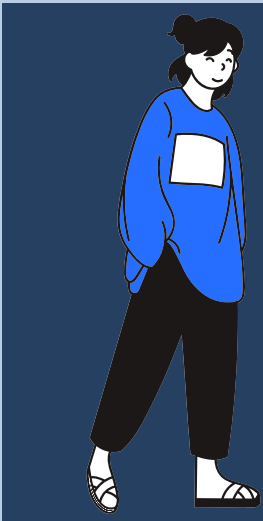
Ha ezekről az érzelmekről- tini panaszokról nem veszünk tudomást és mindenáron el akarjuk választani az érdemi tanulástól, könnyen elveszíthetjük diákjaink együttműködését és megbecsülését.

A helyes meghallgató készség komoly szerepet játszik egy tartós, megbízható kapcsolat kiépítésében. Az „elfogadás nyelve”. Engedjük őket beszélni!

Biztosítsuk őket szóban és viselkedésünkkel is, hogy odafigyelünk, érdekel mondanivalójuk anélkül, hogy félbeszakítanánk őket, vagy szavakat adnánk szájukba.

Ne féljünk attól, hogy tanítványunk az összes problémáját rajtunk keresztül, a mi segítségünkkel akarja megoldani.

Türelemmel legtöbbször el tudjuk érni, hogy felismerjék nehézségeiket egyedül, és dolgozzanak az önálló megoldáson.



„Tini panasz”

*Kommunikáció – önismeret –
pályaorientáció*

<https://www.facebook.com/hemidombovar>
<http://esterhazy.tmszc.hu/>

1. A téma:
Kommunikáció,
önismeret a
pályaorientációban
- 1.1. Segítők, közvetlen
szerepben
- 1.2. Segítők, közvetett
szerepben

2. Ön- és társismeret a mi moduljainkban
- 2.1. Önismeret irodalmi alkotásokon
keresztül
Szakiskolai szövegértés-szövegalkotás
munkatankönyv
- 2.2. Boldog Iskola program és témakörei
- 2.3. Önismeretet segítő játékok
Boldogító erősségek kártya
Identity társasjáték

<https://www.facebook.com/hemidombovar>
<http://esterhazy.tmszc.hu/>

A használt módszerek:

Ön- és társismeret a saját moduljainkban

- 1. *Önismeret irodalmi alkotásokon keresztül***
Szakiskolai szövegértés-szövegalkotás munkatankönyv
- 2. *Boldog Iskola program és témakörei***
- 3. *Önismeretet segítő játékok***
Boldogító erősségek kártya
Identity társasjáték

<https://www.facebook.com/hemidombovar>
<http://esterhazy.tmszc.hu/>

Önállóan és csoportosan is működik.

A csoportos (max.10 fő) irányított beszélgetés során, valamint a nevelői jelzések alapján fény derül arra, hogy melyik az a tanítványunk, aki segítségre szorul.

Témakörök / fejezetek

1. fejezet: Itt vagyok!
2. fejezet: Készítsünk újságot!
3. fejezet: Beilleszkedés és kívülmaradás
4. fejezet: A meggyőzés művészete
5. fejezet: Képzelt világban
6. fejezet: Beavatás egykor és ma
7. fejezet: Sikerek és kudarcok
8. fejezet: Humor irodalomban és filmen

<https://magyartanarok.wordpress.com/szakiskola/>



4./ Ismeretek, tananyagtartalmak

Művek, szövegek:

- Kosztolányi Dezső: Ilona
- József Attila: Curriculum vitae
- Csingiz Ajtmatov: A mankur legendája (részlet)

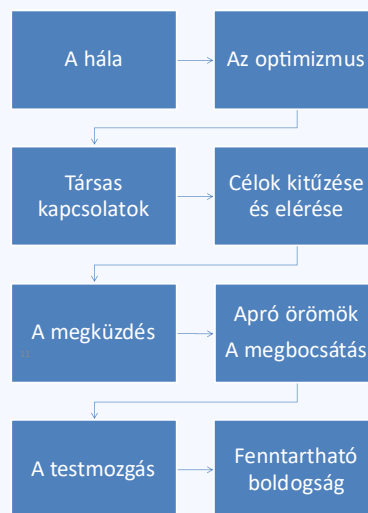
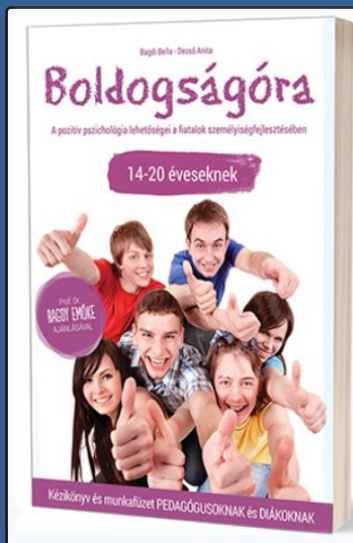
Néhány mű az alábbiak közül:

- Rodari: Kétszer volt, hogy is volt (részlet)
- Janikovszky Éva: Örülj, hogy lány! Örülj, hogy fiú (részlet)
- Névcúfoló mondókák
- Varró Dániel: Borbála
- Lackfi János: Júlia
- Ismeretterjesztő cikkek
- Illemtani szövegek
- Karinthy: Tegezés (részlet)
- Kosztolányi Dezső: Beírtak engem mindenféle Könyvbe (A bús férfi panaszaiból)
- József Attila: Önarckép, József Attila, Bevezető, Nemzett József Áron



<https://magyartanarok.wordpress.com/9-osztaly/>

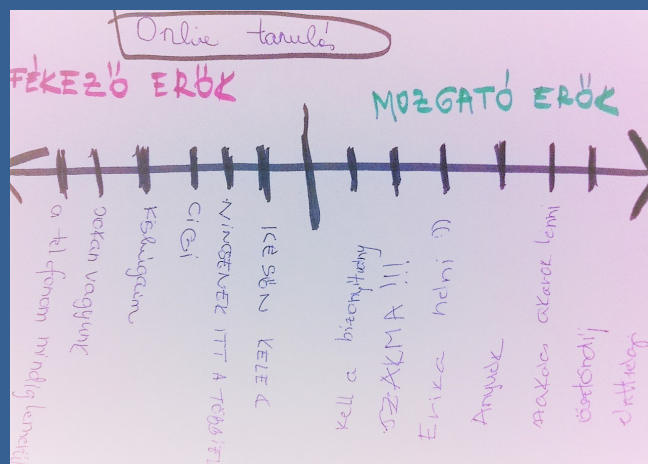
Akkor következik az egyszemélyes beszélgetés.



<https://boldogsagora.hu/>

Célok kitűzése és elérése

12

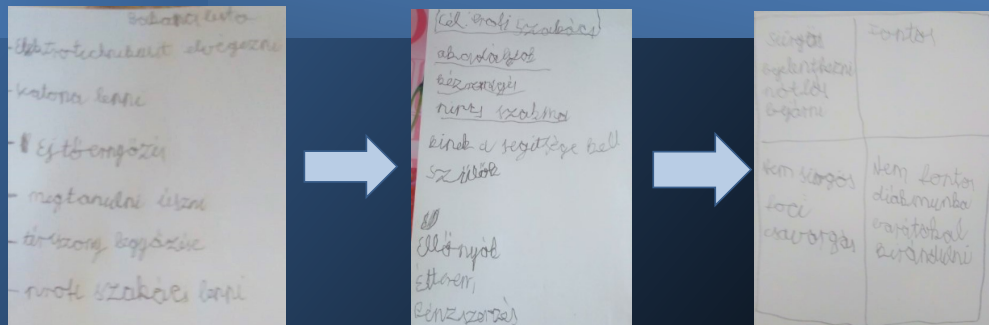


A komolyabb gondokkal küzdő tanítványunk esetében a probléma megoldásához az illetékes szakemberhez vagy szakhatósághoz fordulunk annak megoldása érdekében.

Ők is folyamatosan, jól együttműködő partnereink, úgy mint. ifjúságvédelem, védőnői szolgálat, gyámügy, családsegítő, munkaügy, rendőrség.....

Tehát a beszélgetések irányítottak, nem locsi-fecsi, és a feszültségoldáson felül segítséget is nyújtunk, megoldást keresünk és találunk is az arra rászoruló diákunknak.

Bakancslista „duplagondol technika” időgazdálkodás



Ezt kiegészíti az önismereti tréning.

Cél

„Thomas Nast, a 19. század egyik népszerű karikatúristája egyszer részt vett egy összejövetelen, ahol jelen volt sok barátja. Valaki megkérte, rajzoljon minden jelenlévőről valamit. Meg is tette. Nem volt szüksége másra, csak pár ceruzavonásra. A skiccrajzokat aztán körbe adták, hogy mindenki azonosítható legyen. A többiek a jelenlévők fel tudták ismerni, viszont alig volt olyan, aki saját magára ismert volna.”

(Robert Bolton – A kommunikáció művészete)

Önismereti tréningünk résztvevői közelebb kerülnek önmagukhoz, felismerik saját személyiségükből adódó működésüket, reakciókat, a változtatási lehetőségeket, és ezáltal képessé válnak kibontakoztatni képességeiket és elérni céljaikat.

A meghallgatásban a Családsegítő Szolgálat szociális munkásai, a Pedagógiai Szakértői Csoport pszichológusa, valamint egy kutyás terapeuta vett, vesz részt. Természetes a pedagógusaink is.

Heti rendszerességgel történt, történnek a foglalkozások.

Eredmények

Nagymértékben erősödött empátiájuk, toleranciájuk egymás iránt. Vidámság, öröm, őszinteség, nyitottság, érzelemgazdagság jellemezte ezeket a délutánokat, érzéseikről,

gondolataikról őszintén megnyíltak a hallgatóság előtt. A játékok hozzájárultak énképük reálisabbá tételéhez, önismeretük, társismeretük, identitásuk fejlődéséhez. Gazdagodott szókincsük, kommunikációs készségük, érzélemviláguk.

A játék:



Az Identity főbb szabályai:

Feladatkártyák:
lélekerő kártya
szeretet kártya
teremtés kártya
visszajelzés kártya
megoldás kártya
örömkártya
bölcsség kártya

Szabálykártyák:
időkártya
passzolás kártya
saját élmény kártya

Senkit ne szakítsunk félbe
ne kényszerítsünk senkit, hogy beszéljen ha éppen passzolni akar
kijelentéseink alanya az "én" legyen
ne elemezzük a másik embert
valamint ne adjunk tanácsot

13 éves kortól ajánlott játszani és 2-6 fővel alkalmas

<https://identityjatek.hu/>

Identity



TEREMTÉS
LÉLEKERŐ
VISSZAJELZÉS
SZERETET
BÖLCSESSÉG
MEGOLDÁS
ÖRÖM

<https://identityjatek.hu/>

Összegző gondolatok

Rezümé gyanánt had engedjek meg magamnak néhány személyes hangvételű mondatot.

Köszönetet szeretnék mondani a kollégáimnak, akik fegyelmezetten, együttműködve tértek át pár nap alatt a digitális oktatásra. Ha virtuálisan is, de családtaggá váltak a tanítványaink otthonában.

„Együtt kelnek, együtt térnek nyugovóra.” Nálunk ez szinte 24 órás szolgálattá vált.

Nem a tanórák nyúlnak az éjszakába. A diákjaink még jobban kapaszkodnak belénk a személyes kontaktus hiánya miatt. A bezártság által több lelki vívódásukat osztják meg velünk, kérnek a kérdéseikre választ.

Attól sem kell félnünk, hogy robotok fogják átvenni a tanárok helyét.

Vagy mégis? A Tanárokat lehet, de a Nevelőket nem.

Oktatni sem biztos, de a személyes kontaktusok, kapcsolatok, emberi megnyilvánulások, személyes ráhatások nélkül nevelni biztos, hogy nem lehet.

Ez a pár hét is bizonyíték erre. Nem kevés e-mail a pedagógusainknak személyre szól, amelyben megköszönik a türelmet, figyelmességet, fáradságot. Hálások.