



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

Németh Szilvia

**Tényekre alapozott oktatás egy finn integrált nevelést folytató alsó-középfokú
intézményben**

Esettanulmány, Vesala Yläasteen Koulu, Helsinki, Kontula

December

2011



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

Tartalom

Bevezetés.....	4
Az iskola társadalmi-gazdasági-működési környezete, beágyazottsága	4
Oktatási reformok Finnországban	5
A finn iskolaszervezet	7
A finn oktatási rendszer jellemzői	7
Oktatásirányítás	8
Iskolafenntartók.....	10
Tényeken alapuló oktatásfejlesztés Finnországban	10
Az iskola környezete	12
A Vesala iskola bemutatása.....	12
Az iskola pedagógiai értékrendje	14
Az iskola helyi beágyazottsága – fő kihívások és válaszok	16
Az iskola belső világa.....	18
Tanulás, tudásmegosztás az iskolában.....	18
A pedagógusok szakmai együttműködése.....	20
Tanár-továbbképzések.....	22
Iskolában folyó pedagógiai munka fő jellemzői.....	23
„Aim-grouping” módszere	24
„Flexible learning”	25



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

A tanóra-megfigyelések eredményei	26
Értékelési gyakorlat	28
Kapcsolattartás a szülőkkel	29
Korai iskolaelhagyás megelőzése	30
Tényeken alapuló oktatásfejlesztés	31
Az ún. Nemzeti Vizsga (National exams)	33
A Wilma-rendszer	34
Nemzetközi együttműködések.....	35
Összegzés és javaslatok.....	36
Felhasznált irodalom	39



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

Bevezetés

Az iskola társadalmi-gazdasági-működési környezete, beágyazottsága

Finnországban működik a világ egyik legsikeresebb oktatási rendszere. Közismert, hogy az OECD-országokra kiterjedő, 2000 óta három évenként lebonyolított PISA felmérésekben a 15 éves korosztályban a finn diákok átlagteljesítménye a legjobb, vagy közel a legjobb a szövegértés, a matematikai-logikai készségek és a természettudományos ismeretek terén egyaránt.

Finnországban az oktatásnak és a nevelésnek Európában egyedülállóan nagy a társadalmi presztízse. A politikai- és a közgondolkodásban egyaránt szilárd az a nézet, hogy a tudásalapú társadalomban a versenyképesség növelésének egyik legfontosabb eszköze a jó minőségű oktatás. Ennek megfelelően magas színvonalú a pedagógusképzés, és rendkívül nagy a tanári pálya társadalmi elismertsége.

Finnországban az elmúlt években meghonosodott egy magas színvonalú neveléstudományi kultúra: egyre inkább teret nyer az oktatásfejlesztés tudományos megalapozása és az empirikus kutatási eredményekre épülő oktatáspolitiká¹.

A finn oktatási rendszer egyik legfőbb jellemzője az esélyegyenlőség: az oktatási szolgáltatások mindenki számára egyformán elérhetők lakóhelyre, nemre, gazdasági státuszra, anyanyelvre és kulturális háttérre való tekintet nélkül.² Az oktatási egyenlőség megvalósulását jelzi, hogy a PISA felmérésekben elért finn eredmények egy magas átlagteljesítményt jeleznek, amely mögött nincsenek

¹ Kinyó László (2008): *A finn oktatás-kutatás fejlesztése*. Miniszterelnöki Hivatal Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal Program (háttér tanulmány)

² www.hbmk.hu/eu25/finn/oktatas.html



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

kiugró szélsőségek, szemben a középmezőnyben végzett országokkal (többek között Magyarországgal), ahol az átlag kimagasló és nagyon gyenge egyéni teljesítményekből tevődik össze. A finn oktatás tehát szelekciómentességének köszönhetően egy megbízható és egyenletes színvonalat nyújt; nincsenek nagyon jó és nagyon gyenge iskolák.

Miközben a PISA-vizsgálatok tanúsága szerint a legtöbb résztvevő országban a családi háttérnek meghatározó szerepe van a tanulói teljesítmény alakulásában, Finnországban a család társadalmi-gazdasági státuszának befolyása a gyerek iskolai előmenetelére a felmérésben résztvevő országok között – Dél-Koreát és Izlandot követően – a harmadik legalacsonyabb volt.³ A finn iskola tehát eredményesen kompenzálja a családi háttérből adódó hátrányokat, és így elősegíti a generációk közötti társadalmi mobilitást.

A finn oktatás kiemelkedő hatékonysága az 1960–1990 között megvalósított reformoknak köszönhető. Az alábbiakban ezek közül ismertetjük a legfontosabbakat.

Oktatási reformok Finnországban

A legjelentősebb oktatáspolitikai reform a párhuzamos, szelekcióra épülő rendszert felváltó, az esélyegyenlőség elvét szem előtt tartó kilenc évfolyamos **komprehenzív iskolák létrehozása** volt az 1970-es években. A komprehenzív iskolák létrehozásakor a fő cél a családok gazdasági és társadalmi különbségeiből adódó egyenlőtlenségek mérséklése volt.⁴ A reform eredményeképpen Finnországban megszűnt a differenciált képzési rendszer, vagyis lényegében eltűntek az elitiskolák és nem léteznek speciális tantervű, felzárkóztató iskolák.⁵ A gyerekek túlnyomó többsége a lakóhelyéhez legközelebbi iskolában tanul. A komprehenzív iskola mindenki számára elérhető lakóhelyre, nemre, gazdasági helyzetre és az anyanyelvre való tekintet nélkül, mivel az intézmények nem szelektálhatnak a gyerekek közül. A bevándorló családok gyermekei ugyanolyan feltételekkel tanulhatnak Finnországban, mint a finnek. Ennek következtében Finnországban nem sokat számít, hogy ki melyik régióban él és melyik iskolába

³ Kinyó László (Szeged, 2008): A finn oktatás–kutatás fejlesztése.

⁴ Kinyó László (Szeged, 2008): A finn oktatás–kutatás fejlesztése.

⁵ Benedek Mihály: A „finn csoda” – és ami mögötte van. Új Pedagógiai Szemle, 2005. április.



T-TUDOK

Tudásmenedzsmet és Oktatáskutató
Központ Zrt.

jár, mivel a tanuláshoz biztosított lehetőségek az egész országban szinte egyformák⁶.

A szelekciómentes rendszernek köszönhetően a finn iskolákban heterogén – nagyon különböző családi háttérrel rendelkező és eltérő képességű gyerekekből álló - tanulócsoporthoz alakulnak ki, melyek eredményes tanításához olyan magasan képzett pedagógusokra van szükség, akik képesek figyelembe venni a tanulók kognitív és érzelmi szükségleteit, és tanítási módszereiket és eszközeiket ezekhez igazítják. Szakszerű pedagógiai gyakorlat megvalósulása esetén a gyengébben teljesítő diákok a heterogén tanulócsoporthoz fejlődnek a legjobban, ugyanakkor a jobban teljesítő diákok lehetőségei sem csorbulnak.

A reformok másik fontos területe az oktatásirányítás rendszerének átalakítása, a **tanfelügyeleti, szaktanácsadói rendszer felszámolása** volt. Erre a lépésre azonban nem a komprehenzív iskolarendszer kialakításával egy időben, hanem csak később – 1988-ban - került sor, amikor a kormányzat megbizonyosodott arról, hogy a pedagógusok kompetenciája és az oktatás minősége az országban mindenhol egyformán magas színvonalú, és a külső elszámoltatást a szigorú önértékelés rendszere válthatja fel.⁷

További jelentős oktatásirányítási változás a szabályozó dokumentumok átalakítása volt. Finnországban az 1990-es évekig egy kötött és részletes nemzeti alaptanterv volt érvényben, melynek felülvizsgálatára és átalakítására 1994-ben került sor. Ezt követően **az alaptanterv egy rugalmas, decentralizált és kevésbé részletezett keretdokumentummá vált**, amelynek figyelembe vételével **maguk az iskolák és a pedagógusok alakítják ki a helyi tanterveket**.⁸

A **tanári autonómia** más területen is rendkívül nagyfokú: a pedagógusok szabadon dönthetnek, hogy milyen tankönyveket és oktatási segédleteket használnak, illetve maguk választhatják meg tanítási módszereiket. Amint azt Helsinki Kontula városrészében található Versala középiskola egyik pedagógusa megfogalmazta: „Azt, hogy hogyan tanítunk, magunk döntjük el. Akár az egész

⁶ Kinyó László (Szeged, 2008): A finn oktatás–kutatás fejlesztése.

⁷ Benedek Mihály (OFI, 2009): A „finn csoda” – és ami mögötte van

⁸ Benedek Mihály (OFI, 2009): A „finn csoda” – és ami mögötte van



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

napot egy múzeumban tölthetjük a gyerekekkel. Ez a szabadság nagyon ösztönzően hat a tanárookra.”

A finn iskolaszervezet

Finnországban a kötelező alapfokú oktatás 7-16 éves korig tart. Az ezt megelőző időszakban a gyerekeknek nem kötelező nevelési intézménybe járniuk, 2001 óta azonban a gyerekek részt vehetnek az egy éves iskolai előkészítő oktatásban. Mára ez az intézménytípus annyira közkedvelté vált, hogy a hatéves gyerekek 93 százaléka részt vesz a napi négy órás iskola-előkészítő foglalkozásokon.

A hat évig tartó alsó fokú képzés során egyetlen osztálytanító tanítja az összes tantárgyat, s csak az alsó középiskola három éves szakaszában kerül sor szaktanári rendszerű foglalkozásokra.

A kötelező alapfokú oktatást követően a diákok három évig a „felső középiskolában” (Upper secondary school) vagy a szakképző iskolákban (Vocational education) folytathatják tanulmányaikat. Mindkét középfokú iskolatípusban megszerezhető érettségi bizonyítvány jogosulttá tesz a három- vagy öt éves egyetemi vagy főiskolai képzés megkezdésére.⁹

A finn oktatási rendszer jellemzői¹⁰

A szelekciómentesség, a befogadás, az esélyegyenlőség és a nagyfokú tanári autonómia mellett a finn oktatási rendszer további fontos jellemzője, hogy **messzemenően alkalmazkodik a tanulók egyéni szükségleteihez**, és kiemelt figyelmet fordít a speciális igényekre, a hátrányos helyzetű és a tanulási nehézségekkel küszködő gyerekekre.

⁹ www.hbmk.hu/eu25/finn/oktatas.html

¹⁰ <http://www.hel.fi>, www.hbmk.hu/eu25/finn/oktatas.html



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

A finnországi iskolákban a sajátos nevelési igényű tanulók túlnyomó többségét **integráltan** – normál iskolai osztályokban – **oktatják**, és a pedagógusok minden lehetséges eszközzel és rugalmas pedagógiai gyakorlat megvalósításával segítik elő fejlődésüket és a lehetőségeikhez mérten legjobb teljesítmény elérését.

Finnországban az oktatás teljes mértékben **ingyenes**, beleértve a tankönyveket, eszközöket, az étkezést és az utazást.

A finn iskolákban a versengésnek és rangsorolásnak csekély szerepe van. A tanulók értékelése **fejlődésorientált**, és a számonkérés helyett arra helyezi a hangsúlyt, hogy a tanulók szeressék, amit csinálnak.

Finnországban a gyermek- és ifjúságvédelmi intézményhálózat rendkívül kiterjedt. A gyermekek iskolai és iskolán kívüli jóllétével és az optimális fejlődési feltételek biztosításával számos szakember foglalkozik.

Az oktatás minden területén nagy szerepe van a **kooperatív** munkának. Az iskolarendszer szereplői és az azzal kapcsolatba kerülő különböző intézmények (iskolák, szakmai testületek, önkormányzatok, gyermekvédelmi intézmények, tanárképző egyetemek, stb.) és szakemberek (pedagógusok, pszichológusok, mentálhigiénikusok, fejlesztők, iskolai tanácsadók, stb.) szoros együttműködésben dolgoznak. Az iskolák és a szülők közötti kapcsolat is a partneri viszony elvére épül.

Oktatásirányítás¹¹

Finnországban az oktatáspolitikai kormányzati felelőse az **Oktatási és Kulturális Minisztérium**. Az oktatásügyek legfőbb irányítója a tárca égisze alatt működő szakértői testület, a Finn **Nemzeti Oktatási Tanács** (Finnish National Board of Education, FNBE). Az FNBE felelős az oktatási rendszer fejlesztéséért; hatóköre az oktatási rendszer teljes vertikumára - iskoláskor előtti nevelés, alapképzés,

¹¹ Kinyó László (Szeged, 2008): A finn oktatás–kutatás fejlesztése



T-TUDOK

Tudásmenedzsmet és Oktatókutató
Központ Zrt.

tanköteles diákok reggeli és délutáni fejlesztése, általános felső középiskola, szakképzés, valamint felnőttképzés – kiterjed.

Az FNBE tevékenységi köre nagyon sokrétű, legfőbb feladati közé tartozik:

- a helyi tantervek elkészítéséhez iránymutatásul szolgáló nemzeti kerettanterv kidolgozása,
- a teljesítményértékelések lebonyolítása és irányítása, az eredményekről visszajelzés nyújtása az iskolák vezetőinek és fenntartóinak,
- a tanulási és tanítási környezet fejlesztésének elősegítése.

Az oktatásirányításban résztvevő további intézmények, testületek:

- Az **Érettségi Vizsga Testület** (Matriculation Examination Board) hatáskörébe tartozik az érettségi vizsgák irányítása, érettségi feladatok meghatározása és az eredmények értékelése.
- A középfokú szakképzés irányításában a szakmai oktatási képzési bizottságok, valamint az **Oktatás és Képzés Nemzeti Koordináló Bizottsága** vesz részt.
- A teljesítményértékeléssel összefüggő feladatok a **Pedagógiai Értékelés Tanácsa**, valamint a Felsőoktatási Értékelési Tanács hatáskörbe tartoznak.



T-TUDOK

Tudásmenedzment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

Iskolafenntartók¹²

A helyi önkormányzatok törvényileg előírt kötelezettsége a komprehenzív alapfokú oktatás megszervezése a területükön élő tanköteles korú gyerekek számára. A gyerekek túlnyomó többsége a lakóhelyéhez legközelebb lévő önkormányzati iskolában végzi alapfokú tanulmányait. Általános felső középfokú képzést, valamint szakképzést nyújtó oktatási intézményt az önkormányzatok mellett működtethetnek más bejegyzett szervezetek, alapítványok és állami vállalatok is. A politechnikumokat és az egyetemek fenntartói a települési önkormányzatok vagy magánszervezetek.

Az oktatási vertikum bizonyos elemei kívül esnek az Oktatási és Kulturális Minisztérium hatáskörén. Ilyen a még nem tanköteles korú gyerekek nappali ellátása és az egy éves iskola előkészítő foglalkozások biztosítása (Szociális és Egészségügyi Minisztérium), a katonai képzés (Védelmi Minisztérium), a rendőrök, a határőrök és a tűzoltók képzése (Belügyminisztérium), továbbá a munkaerő-piaci tréningek, melyek szakmai irányítását az oktatási tárca alá rendelt intézmények végzik, finanszírozásuk azonban a Munkaügyi Minisztérium költségvetéséből történik.

A fővárosi iskolák működtetése Helsinkii Városi Önkormányzat Oktatási Főosztálya felelősségi körébe tartozik. A főosztály hatóköre kiterjed a város összes komprehenzív iskolájára, általános felső középfokú iskolájára, a középfokú szakképző intézményekre, a felnőttoktatási intézményekre és a pályakezdők gyakornoki képzésére is.

Tényeken alapuló oktatásfejlesztés Finnországban

Finnországban az elmúlt 10 évben egyre inkább teret nyert az oktatásfejlesztés tudományos megalapozása és az empirikus kutatási eredményekre épülő oktatáspolitikai. Számos magas színvonalú oktatáskutatói intézmény és műhely működik:

¹² <http://www.hel.fi>



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatókutatató
Központ Zrt.

- **Finn Nemzeti Oktatási Tanács (FNBE)** (lsd. 4. oldal),
- **Finn Oktatókutatók Társasága** (Finnish Educational Research Association, FERA): A finn oktatáskutatás ösztönzése érdekében támogatásban és ösztöndíjban részesíti az oktatáskutatással foglalkozó szervezeteket és személyeket.
- **OKKA**: Az 1997 óta létező alapítvány célja az oktatás és a neveléstudomány fejlesztése, a tudományos oktatáskutatások ösztönzése, a pedagógiai értékelés kultúrájának fejlesztése. Az OKKA tudományos folyóirata a Professzionális Pedagógia című lap.
- **Oktatókutató Intézet** (Institute for Educational Research, IER): A Jyväskylä Tudományegyetem tudományos intézete a finnországi oktatáskutatás és pedagógiai értékelés központja. Az IER meghatározó szerepet tölt be az oktatási rendszer országos és nemzetközi szintű értékelésében. Szerteágazó és rendkívül magas szakmai színvonalat képviselő tudományos munkájának köszönhetően az IER nemzetközi viszonylatban is az oktatáskutatás egyik meghatározó intézménye.

Finnországban 2002 és 2006 között valósult meg a Life as Learning (LEARN) elnevezésű, a tanítás és tanulás kutatásának támogatását célzó projekt, amelynek megvalósítására 5,1 millió euró (azaz kb. 1,2 milliárd forint) állami forrást fordítottak.

Az interdiszciplináris megközelítésű kutatási program főbb témái az alábbiak voltak:

- új kutatási kultúra és partnerség meghonosítása, kialakítása,
- interdiszciplináris és nemzetközi kutatási projektek indítása a tanulás problémáival kapcsolatos területeken,
- az élethosszig tartó és az élet minden színterét átfogó (life-wide) tanulás feltételeinek támogatása,
- a kirekesztés újabb formáinak elkerülése érdekében interdiszciplináris kutatási eredmények létrehozása a különböző iskolai és munkahelyi kontextusokban történő tanítás és tanulás fejlesztése érdekében,
- a jövőbeli tanulási igények feltárásának segítése a társadalom, a kultúra és az egyén nézőpontjából.



T-TUDOK

Tudásmenedzment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

Egy másik jelentős, egész országra kiterjedő kutatási program az FNBE „Diverse learners – common school” elnevezésű, 2004–2006 között megvalósult programja volt. Ennek elsődleges célja az volt, hogy a kutatók megoldásokat találjanak az alulteljesítő diákok számának csökkentésére. A projekt az iskolai előkészítő oktatás szakaszára, az alap- és általános felső középiskolai oktatásra, valamint a szakképzés területeire terjedt ki.

Az iskola környezete

A Vesala iskola bemutatása

Az esettanulmányban szereplő Vesala alsó-középfokú iskola (7-9. évfolyam) Helsink Kontula elővárosi övezetében található. Mivel Finnországban a gyerekek kevés kivételtől eltekintve a lakóhelyükhöz legközelebb lévő önkormányzati iskolában végzik alapfokú tanulmányaikat, Vesala tanulóinak túlnyomó többsége Kontulában lakik.

Az 1960-1970-es években kiépült városrészben kertvárosi területek, régi típusú lakótelepek (bérlakásokkal) és új lakóparkok is vannak. A kerület lakosságának társadalmi összetétele is igen heterogén: alacsony társadalmi-gazdasági státuszú és jómódú középosztálybeli családok egyaránt élnek itt. A város többi kerületéhez képest relatíve magas a bevándorló családok aránya¹³. Az 1980-as években Kontula Helsink „rosszhírű kerületei” közé tartozott magas munkanélküliségi és bűnügyi mutatói, valamint a szegény bevándorló családok nagy száma miatt. A város vezetése azonban jelentős erőfeszítéseket tett a slumosodás veszélyének kitett övezetek fejlesztésére és a gettósodási folyamatok megfékezésére. Az Európai Regionális Fejlesztési Alap finanszírozásával megvalósított URBAN I. és URBAN II. városrehabilitációs projektek első, mintegy 10 millió eurós költségvetésű üteme Kontulát is érintette. A fejlesztéseknek köszönhetően az infrastruktúra és a szolgáltatásokhoz való hozzáférés terén egyre kevésbé érzékelhető különbség a korábban hátrányos helyzetű városrészek - köztük Kontula – és a hagyományosan magasabb presztízsű lakóövezetek között. Az itt élők életminőségének javulásához hozzájárult, hogy 1986 óta a városrészt metróvonal köti össze a belvárossal. Bár az elmúlt évtizedekben Kontula infrastrukturális és bűnügyi mutatói jelentősen

¹³ Helsink lakosságának közel 10 százaléka nem finn anyanyelvű; a bevándorlók legnagyobb létszámú csoportja az észtek, őket az oroszok és a szómáliaiak követik.



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

javultak, a lakosság jövedelmi helyzete szignifikánsan alacsonyabb, a munkanélküliségi ráta pedig magasabb a fővárosi átlagnál.

A 7-9. évfolyamokat oktató Vesala iskolában összesen 375 gyerek tanul, az átlagos osztálylétszám 16 fő. Az iskolában emeltszintű természettudományos osztályok működnek, ezekbe sikeres felvételi (alkalmassági) vizsga teljesítésével kerülhetnek a diákok. A tanulók túlnyomó többsége Kontula városrészben lakik, kis számban érkeznek diákok a környező kerületekből. Az iskola közvetlen szomszédságában áll az 1-6. évfolyamokat oktató Vesala általános iskola, melynek tanulóinak nagy része ebben az alsó-középiszkolában folytatja tanulmányait.

Az iskolában mintegy 40 pedagógus dolgozik, valamennyinek egyetemi (MA) diplomája van. A hatékony, és a gyerekek egyéni igényeinek leginkább megfelelő pedagógiai gyakorlat megvalósítása érdekében a tanárok munkáját 5 pedagógiai asszisztens, 1 szociális munkás, 1 pszichológus, 1 mentálhigiénés tanácsadó és speciális képzettséggel rendelkező fejlesztő pedagógus (a 2010-11-es tanévben 5, az idén pedig 3) segíti.

Az iskolában, nagy számban (a tanulók 25 százaléka) tanulnak bevándorló diákok, és viszonylag magas az alacsony gazdasági-társadalmi státuszú tanulók aránya is. E tanulók után az iskola emelt szintű állami normatívát, úgynevezett pozitív diszkriminációs támogatást kap. Ezt a támogatást az iskola fenntartója, vagyis Helsinki Város Önkormányzata ítéli meg, olyan matematikai-statisztikai számításokra alapozott folyamat során, amelynek fő tényezői a városrészben lakó családok szocio-ökonómiai mutatója és a bevándorlók helyi aránya. Az iskola ez alapján akkor juthat plusz támogatáshoz, ha a két mutató közül bármelyik a városi átlag alatti értéket mutat.

Az iskola tanulóinak 6-10 százaléka tekinthető sajátos nevelési igényűnek. Túlnyomó többségüket integráltan, a normál osztályokban oktatják, azonban a nagyon komoly tanulási nehézségekkel vagy viselkedési zavarokkal küzdő, integrált nevelésre – szakértők által - alkalmatlannak ítélt gyerekek számára az iskolában külön osztályok működnek, ahol úgynevezett „rugalmas oktatást” (*flexible learning*) folytatnak. Ezekben az osztályokban a pedagógusok (egy tanár és egy pedagógiai asszisztens) képzettsége, az oktatás szakmai minősége és az eszközellátottság ugyanolyan, mint a normál osztályokban, a létszám azonban – a hatékonyabb pedagógiai munka biztosítása érdekében – alacsonyabb, 10 fő.



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

Az iskola pedagógiai értékrendje

„Az iskola szempontjából a legfontosabb dolog, a közös cél megléte. Három legfontosabb alapelv az iskolában: egyenlőség, azaz mindenki különböző, de egyenlő. Minden tanulót külön egyéniségnek kell kezelni. A tanulók fele egy teljesen eltérő kulturális háttérrel rendelkezik, ezt nem vehetem figyelmen kívül. Természetesen ez nem okoz különbségtételi alapot az iskolában, de oda kell figyelnie. Nem kell kultúra-tudatosnak lenni, elég, ha valaki tud néhány alapdolgot. Ez egyáltalán nem probléma, szerintem mindenki adaptálódik a hétköznapiak során is ahhoz, hogy kivel beszél. Senkivel sem egyformán beszélünk. Mivel nincsenek sokan egy osztályközösségben, így könnyebben megoldható az egyénre szabott differenciálás. Ha tizenötven vannak, lehetnek még a hangerőben is egyéni különbségek, ez harminc gyermek esetében nem tudna működni. Van terük különbözőnek lenni. Az egyéni differenciálásnál is könnyebb pl. 3 fajta feladattal készülni, mint 15-tel. Nem nagy dolog, csak kellő attitűddel kell rendelkeznie a tanároknak. S ez az, ami nekünk itt megvan. A másik fontos dolog, hogy a legtöbb tanár fiatal, aki meg nem, az meg így fiatalos. A tanítási kontextus, amit teremtünk, az is ilyen. Mi a gyerekeket egyenlő partnernek tartjuk, megközelíthetőek vagyunk. Odajöhetnek hozzánk a folyosón, megkérdezhetnek tőlünk bármit. A legtöbb finn iskolában nem szeretnek a gyerekek járni, mert túl konzervatívok a tanárok ebben a tekintetben, habár a 70-es évek óta nagy változás történt. Én is emlékszem, hogy mi is beszélgettünk a tanárokkal a szünetekben, de persze a formális hierarchia megvolt. Talán úgy ragadható meg a különbség, hogy ők még diktálták, hogy mit csináljunk, mi pedig megpróbáljuk a helyes irányba terelni a tanulóinkat.” (matematika szakos tanár)

A Vesala szellemiségének és mindennapi életének – társadalmi környezetével összhangban – fontos része a multikulturalizmus és a nemzetközi dimenzió. Az iskola vezetői és dolgozói elkötelezettek a kulturális befogadás eszméje iránt, és meggyőződésük, hogy a különböző háttérű és kultúrájú tanulók együttnevelése és együttélése az iskolában valamennyi gyerek személyiségét és tapasztalatait gazdagítja. Ez az elképzelés megtalálható az iskola tantestülete és az igazgató által közösen kidolgozott iskolai alapelvek között is. Az iskola alapelvei a következők:



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

- Minőségi oktatás nyújtása: Minden tanulónak hozzáférést biztosítanak az érdekes és kihívásokkal teli minőségi alapoktatáshoz - minden tantárgy vonatkozásában, és a választható tantárgyak széles palettáján is.
- Egyénre szabottság: A pedagógiai munka alapja az egyéni figyelem nyújtása, egyéni igények feltérképezése. Figyelik és segítik tanulóikat abban, hogy felelősségteljes egyénné, „jobb emberré” és állampolgárrá tudjanak válni. Mindenkit elfogadnak és olyannak tisztelnek, amilyen.
- Közösség-formálás: Az egymás iránti felelősségvállalás, gondoskodás, segítségnyújtás terepe a közösségi élet. A tanulókat tudatosan arra nevelik, hogy természetes legyen számukra, hogy gondoskodnak egymásról. Az iskola egyik jelmondata: „Együttműködünk, figyelünk egymásra”.
- Motiváció. A tanulók életükkel szembeni egyéni felelősségvállalásának elősegítése, az erre irányuló késztetések, motivációik támogatása.
- Multikulturális tartalmak: Az iskola multikulturális értékeket képvisel, a tanulók közötti kulturális különbséget, másságot nem veszélytényezőként, hanem előnyként „resource”-ként értelmezik.
- Környezettudatosság. Öko-szemlélet, környezetbarát technológiák előtérbe állítása, fenntarthatóság kérdéskörének iskola és osztályszintű taglalása.

Az iskola alapelveit a tantestület iskolaszintű értekezlet keretében évente újragondolja, megerősíti vagy elveti az egyes elemeket. Az alapelvek gyakorlatba ültetésére – az igazgató elmondása szerint - félévente új stratégiát dolgoznak ki. A 2011/12-es iskolaév elején a pedagógiai alapelvekkel kapcsolatosan vitára javasolt kérdés az, hogy hogyan tegyék nyitottá az iskolát, hogyan működjenek együtt más iskolákkal, szervezetekkel?

A témaválasztást, és a kérdésfeltevés aktualitását az indokolja, hogy ebben az iskolaévben csökkent a tanulói létszám: több mint 20 tanulót, főként lányokat, más iskolába írták szüleik. Az iskolaváltás és a létszámcsökkenés okairól így beszél az iskola egyik igazgató-helyettese:

„Szülők választhatnak, hogy Helsinkin belül, hova íratják gyermekeiket. Vannak iskolák, amelyek plusz szolgáltatásokat biztosítanak, mint például a művészeti nevelés, extra nyelvórák, sportolási lehetőségek, vagy egyszerűen a szülők úgy gondolják, hogy azok jobb környéken vannak, mint a mi iskolánk. A magániskolák hírneve eleve jobb. De ez csak hírnév, a teljesítményük nem



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

magasabb. A gond az, hogy hiába magán szervezet által alapított, nem fizetnek érte, s lehet oda jelentkezni, 36 fő a maximum osztályonként, ezt nekik is be kell tartani, s akit nem vesznek fel, azokat a többi iskola kénytelen visszafogadni. Minden évben van az iskolánknak egy listája, hogy kik jöhetnek, vagy jönnek ide. Idén intelligens lányokat veszítettünk, mivel a szülők hittek a szóbeszédnek, így most épp több fiú, mint lány jár hozzánk. Kb.60 százalék a fiúk, és 40 százalék a lányok aránya”. (igazgató-helyettes)

E célkitűzések megvalósítás céljából, valamint az iskolai napi szakmai feladatok ellátása érdekében az iskola pedagógusai teamekben és ún. tantárgy-csoportokban (*subject-groups*) dolgoznak. Az intézmény 40 pedagógusa 5 teamet alkot. Minden egyes tanerőnek, egy teamnek és legalább egy tantárgy-csoportnak is a tagjának kell lennie. A teamek olyan témákkal foglalkoznak, amelyek az iskola egésze számára fontosak, a tantárgycsoportok viszont csak az egyes tantárgyak pedagógiai-módszertani, tartalmi, tantervi kérdései fókuszálnak. A teameknek a tavalyi iskolaévtől kezdve nincs külön nevük, csak számokkal jelölik őket. Ennek – az igazgató elmondása szerint – az az oka, hogy addig, amíg külön névcímekkel látták el az egyes teameket, mint például Safety-team, Special Education Team, stb, csak azokkal az iskolai témákkal voltak hajlandók foglalkozni a csoportosulások tagjai, amelyeket témájukba vágónak tartottak. Sokszor megtörtént az, hogy az iskola belső világát nagymértékben befolyásoló döntések előkészítésében érdektelennek mutatkoztak a pedagógusok, mert úgy gondolták, mivel az ő team-jük nem kapcsolódik szorosan az adott problémakörhöz, nem kell véleményt nyilvánítaniuk. Ezt a tanári inaktivitásra módot adó gyakorlatot próbálja az igazgató a teamek számozásával, és nevük elvételeivel visszaszorítani.

Minden egyes team egy, a tagok által megválasztott vezetővel képviselteti magát a minden hétfő délután összehívásra kerülő, általában kétórányi-hosszúságú team-leader-meetingen, amely megvitatja az előző hét legfontosabb eseményeit, és előkészíti a következő hét szakmai feladatait.

Az iskola helyi beágyazottsága – fő kihívások és válaszok

A fenti alfejezetben idézett interjú-részlet is felveti azt a problémát, amely az intézményben készült minden egyes interjúban felbukkant, azaz az iskola helyi megítélését, alacsony társadalmi presztízsét. Az intézmény életét 44 évvel ezelőtti megalakulásától kezdve a 90-es évek elejéig – a tanárok elmondása szerint - egyfajta „nyugtalan légkör” uralta. A környezet bérházaiban élő családok gyermekei egymás közötti konfliktusait bevitték az intézmény falai közé is, sok esetben a tanórák közötti szünetekben szinte tettelegesséig fajult a helyzet. A konfliktusok megelőzése érdekében az akkori iskolaigazgató és a tantestület egységesen úgy döntött, hogy 90 perces tanórákat vezet be, s az egyes tanblokkok között mindössze 10 perces



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

szüneteket engedélyez. Ez a gyakorlat bevált, hatására szignifikánsan csökkent a tanulók közötti nyílt konfliktusok száma, a tanulók közötti feszültség azonban továbbra is érezhető volt.

Pattanásig feszültté a légkör a 90-es évek elejétől vált újra, amikor is az iskola környéki lakótelepi házakba külföldiek is beköltöztek, s így az addig etnikailag homogén tanulókörű intézmény falai közé a bevándorlók gyermekei is beléptek. Az iskolában régebb óta tanító pedagógusok elmondása szerint, ebben az időben a legnagyobb gondot a finn skinhead csoportok iskolai megjelenése jelentette. E súlyos probléma megoldásába, rendezésébe aktívan bekapcsolódott a fenntartó, vagyis Helsinki Város Önkormányzata is. Szakértők véleménye szerint a probléma leginkább a tanulók körüli szociális háló erősítésével orvosolható. Ennek az elképzelésnek a lényege az volt, hogy pedagógiai asszisztensek, fejlesztő-pedagógusok, szociális munkások és iskola-pszichológusok alkalmazása által növelik a tanulóira szabott egyéni figyelem mértékét, s erősítik a szülőkkel való kapcsolattartást. Ez a javaslat az évek során bevált, s a mai iskolai gyakorlat alapjául is ez szolgál.

2001-től kezdve az iskola egyértelműen pozitív változások színtere lett, amely nemcsak a biztonságos iskolai környezet megteremtésében és fenntartásában, hanem a tanulói teljesítmények jelentős javulásában is tetten érhető. Az iskola falain belül és közvetlen környezetében többnyire megszűntek a bevándorló és nem bevándorló családok/gyermekek közötti konfliktusok, s az iskola az iskolai agresszió kezeléséről áthelyezhette erőforrásait a minőségi oktatás biztosítására.

„Egyedül a két kultúra közé szorult, másodgenerációs migráns tanulókkal és a bérlakásokban élő munkanélküli szülők gyermekeivel vannak problémák, de messze nem olyan súlyosak, mint korábban voltak.” (igazgató-helyettes)

A helyzet megváltozása¹⁴ azonban nem járt együtt az intézményről alkotott helyi közvélekedés egyértelmű átalakulásával. A megkérdezett pedagógusok szerint, az iskola potenciális szülői körének jelentős hányada, még mindig inkább egy másik iskolát választ gyermekének azért, hogy biztonságban tudhassa őt. Több megkérdezett kiemeli, hogy a szülők közötti mende-mondáknak, szóbeszédnek, pletykáknak rendkívüli ereje van, sok szülő jobban hisz ezeknek, mint az iskolai nyílt napon szerzett saját tapasztalatainak.

„Még mindig azt hiszik, hogy veszélyben vannak nálunk a gyerekek. Nem mintha régen is ez lett volna a napi tapasztalat. Igaz néha-néha előfordult, hogy néhány gyerek összeszólalkozott, verekedett, de ez sem napi szinten

¹⁴ Kiegészítésként azonban fontos megemlíteni, hogy az igazgató hangsúlyozza, nincs családlátogatás, csak nagyon ritkán, az igazgató nem ajánlja, a szülők 99%-a veszélytelen, de nem lehet tudni, nem lesz-e gond. Vannak tanulók, akik otthon tanulnak, azokat önkéntes alapon látogatja tanár, de kötelezni erre még a szociális munkást sem lehet.



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

történt. Ma már ilyen dolog nem fordul elő, nem is fordulhat elő. De még mindig ez a rólunk kialakult imidzs uralja a helyi lakosok gondolatait, főleg azokét, ahol a szülőknek, nagyszülőknek is saját élményei, emlékei vannak az iskoláról. Ezt a legnehezebb lebontani.” (tanár)

2011 tavaszán a fentiekben vázolt iskola-kép átalakítása és a középosztálybeli szülők intézménybe-csábításának lehetséges tervén, egy úgynevezett anti-szegregációs terven, kezdett el dolgozni Kontula városrész iskoláinak igazgatói kara, Helsinki Város Önkormányzata Oktatási Bizottságának kezdeményezésére, és annak koordinálásával. Az anti-szegregációs terv lényege abban áll, hogy az egymás szomszédságában lévő iskolák, főként az alapfokú és az alsó-középfokú oktatást nyújtók igazgatói aktív együttműködéseket alakítsanak ki egymással, ismerjék meg egymás intézményi gyakorlatát, s ezáltal csökkentsék az iskolaváltás előtt álló évfolyamokban dolgozó osztályfőnökök „intézményválasztási szerepét”. Ez az elképzelés azon nyugszik, hogy igazgatói és fenntartói megfigyelések igazolják, hogy a szülők és a tanulók erőteljesen az osztályfőnök javaslatát, preferenciáit veszik alapul a továbbtanulás során, tehát ha egy pedagógus azt tanácsolja, hogy inkább belvárosi iskolákba próbálják beíratni gyermekeiket a szülők, akkor ők – egyéb információ hiányában – erre fognak törekedni. Egy igazgatói együttműködés, amely nyitottá teszi az intézményeket a (társ)iskolákban dolgozó pedagógusok számára is, hozzájárulhat az egyes iskolákról kialakult kép árnyalásához.

A Vesala alsó-középfokú iskola esetében a tanulólétszám-csökkenés és a szegregálódás folyamatának megállítására az önkormányzat még egy intézkedést jelölt meg, ez pedig a 60-as években épült iskolaépület 2012-re előirányzott teljes rekonstrukciója. Az iskolafelújítást egy közeli új lakópark építésével kötik össze, így előzetes igényfelmérés és előtanulmányok alapján a fenntartó arra számít, hogy 2013-ban az iskola tanulóinak a száma több mint 500 főre bővül majd, így az intézményfelújítást, intézménybővítéssel is kiegészítik.

Az iskola igazgatója a vele készült interjúban kitért arra, hogy a fenntartó az előző tanév végén írásban jelezte, hogy 2013-tól előreláthatóan kb. 500 tanulóval folytathatják majd a munkájukat, így ebben a tanévben már el is kezdődik az erre való szakmai-pedagógiai felkészülés, tervezés.

Az iskola belső világa

Tanulás, tudásmegosztás az iskolában



T-TUDOK

Tudásmenedzsmet és Oktatáskutató
Központ Zrt.

Az iskola pedagógusaival és vezetőségének tagjaival készült részben-strukturált interjúk tanúsága szerint a fentiekben említett szakmai-pedagógiai tervezés az iskolai „életszervezés” alapja. Az interjúkban érintett összes téma kapcsán utalások születtek a tervezés fontosságára. Több interjúalany a szakmai tervezésre, mint az intézményi – horizontális tanulás – egyik fő eszközére utalt. Az igazgató szavaival élve, minden egyes kollégának lehetőséget kell teremteni arra, hogy a tervezési folyamatokba saját szaktudását, tapasztalatát becsatornázhassa, mert egyébként nemcsak az iskola „esik el” ettől a tudástól, de a pedagógus sem fogja az elkészült dokumentumot sajátjának érezni, s nem lesz motivált tekintetben, hogy a gyakorlatba átültesse azt.

A szakmai munka egyes komponenseinek tervezése az intézmény pedagógiai diskurzusának szerves része. A tanári interjúk során minden egyes interjúalany fontosnak tartotta elmondani, hogy ebben az iskolaévben – előreláthatólag -, a szakmai tervezés mely szakaszába kapcsolódik be. A válaszadók három fő témakört jelöltek meg, mint idei tervezési prioritást:

1. a sajátos nevelési igényű tanulók integrált oktatásának újabb helyi lehetőségei;
2. az iskola helyi tantervében szereplő tantárgyi követelmények újragondolása;
3. a tanulói munka értékelésének lehetséges új formái.

A szakmai tervezés minden évben három szakaszban történik. Először az intézmény vezetője feltérképezi az adott tanév utolsó két hónapjában, hogy a fenntartó tervei szerint, milyen tervezési prioritások várhatók, valamint összegyűjti a tanárok véleményét azzal kapcsolatban, hogy az éves szakmai-pedagógiai munkájuk során, milyen megoldandó problémákkal szembesültek. E két információforrás alapján problématerképet készít, s tantestületi értekezlet keretében ismerteti a munkatársaival az eredményeket. Közös megbeszélés után az igazgató véglegesíti a problémafát, s kihirdeti azokat a témákat, amelyekhez várja a kollégák csatlakozását. Az így kialakult tervezési munkacsoportok egy-egy tagjukat a témával kapcsolatos továbbképzésre is elküldhetik, ha erre szükség vagy igény mutatkozik. Az egyik matematika-fizika szakos interjúalany például az elmúlt iskolaév végén részt vett egy a Helsinki Város Önkormányzata által szervezett háromnapos továbbképzésen, amely az iskola helyi tantervének átdolgozására készítette fel az érdeklődőket.

„Nagy erővel kapcsolódtam be tavaly májusban az iskola helyi tanterve tantárgyi követelményeinek átírásába. Én fizika-tanárként nagyon fontosnak tartom ezt a munkát azért, mert ez egy egységes, iskolai fizika-tanítási koncepció kidolgozását teszi lehetővé. A kollégák engem küldtek el egy ezzel kapcsolatos továbbképzésre, hogy pontosan megtudjuk mik a tervezéssel kapcsolatos elvárások, hogy kell majd kinéznie a végleges dokumentumnak. Most működik egy iskolai munkacsoport, ahol minden szerdán összeülnek az



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

igazgatóval az egyes tervezési munkacsoportok küldöttjei, a munka összehangolása céljából. Ott is én képviselem a csoportunkat. Szeretném, hogy jól sikerüljön ez az egész. Ez most évekre meghatározza majd, mit és hogyan tanítunk fizikából.” (fizika szakos tanár)

A tervezési almunkacsoportoknak még az új tanév előtti felállítása lehetővé teszi az új iskolaév tervezési feladatainak gördülékeny beindítását. Az új tanév elején már nem kell az ezzel kapcsolatos adminisztratív és szervezeti előkészítő munkákkal foglalkozni, az esetleg szükséges apró módosítások után, az egyes munkacsoportok megkezdhetik érdemi munkájukat.

A tanulói munka értékelésének új lehetőségeit kutató és tervező szakmai csoport tagjai az interjúk során fontosnak tartották kiemelni, hogy a szakmai tervezés lényege abban áll, hogy az egyes kiscsoportok, majd pedig az iskola egész tantestülete azonos szakmai platformra helyezkedjen. A tervező-tevékenység kettős jellemzővel bír: egyrészt maga a feladat elősegíti egy egységes szakmai-pedagógiai szemlélet intézményi létrejöttét, másrészt épp maga az intézményi közös szemlélet lesz a biztosító a hatékony és eredményes tervező-munkának.

„A harmadik közös vonása a tantestületnek, hogy mindannyian a tudásunk legjavát próbáljuk nyújtani, még így is, hogy külvárosi iskola vagyunk. Mi nem tudunk kitűzni elitiskolai célokat, de küzdünk azért, hogy bebizonyítsuk, hogy egy ilyen iskola lehet jó. A legtöbb, amit tehetünk, hogy összedugjuk a fejünket, s elemezzük a problémákat, s közös megoldásokat keresünk. A célunk az, hogy a meglévő erőforrásainkat a lehető legjobban hasznosítsuk s elérjük a fő közös célunk, hogy jobb jövőt biztosítsunk tanulóinknak. Ezért vagyunk mi mindannyian itt.” (matematika szakos tanár)

A szakmai-pedagógiai tervezéssel foglalkozó egyes almunkacsoportok más-más határidőt tűznek ki munkájuk megvalósítására. Az idei iskolaévben legelőször a helyi tanterv átalakításán munkálkodóknak kell bemutatniuk javaslataikat, a többi csapat terveit a következő hónapok ún. szakmai napjain kerülnek megvitatásra. A teljes tervezési folyamat koordinálása az igazgató feladata, aki hetente egy alkalommal egy közös értekezletre hívja meg a munkacsoportok képviselőit, s velük egyeztetve tekinti át az aktuális szakmai-pedagógiai feladatokat.

A pedagógusok szakmai együttműködése

Az intézmény pedagógusainak szakmai együttműködése, természetesen, nem merül ki a fentiekben jellemzett pedagógiai tervezéssel kapcsolatos kooperációban. Az iskolán belüli, horizontális tanulás ékes példája az, amikor is minden egyes pedagógusinterjúban megnevezésre kerül egy másik kolléga, aki mintegy informális



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

mentorként áll az interjúalany mellett. A tanárok bíznak egymás szakmai felkészültségében, s természetesnek veszik, hogy nemcsak a tanulók, de egymás szakmai, módszertani segítése is feladatuk, amelynek két bevett módja jelenik meg az iskolai gyakorlatban. Egyrészt beszámolnak a tanárok és az igazgató is egy formális keretek között zajló, rendszeres tanári együttműködésről, másrészt egy jól működő, informális mentorálásról. A hetente összehívott tantestületi, esetmegbeszélő fórum formális lehetőséget biztosít a szakmai kérdések közös megvitatására. Ennek a délutáni értekezletnek a forgatókönyve mindig azonos: először egy kolléga beszámol egy előre kiválasztott osztály „életéről”, a velük kapcsolatosan felmerülő szakmai kihívásokról, s megfogalmazza saját megosztandó kérdéseit, majd e kérdésekhez az osztályban szintén tanítók hozzáfűzik sajátjaikat, s ezeknek alapján – az igazgatóhelyettes moderálása mellett - elindul egy szakmai párbeszéd.

Az informális szakmai segítségnyújtás színtere a tágas tantestületi szoba. A terem berendezése (egyik oldalon kényelmes fotelokkal, kanapékkal, a másik oldalon pedig munkapadokkal és kézikönyvekkel) is támogatja e beszélgetések létrejöttét. A tanárok elmondása szerint, a tanári szoba bal oldala a „jóízű eszmecserek” fóruma, itt oszthatják meg a tanárok egymással gondjaikat, itt keresnek választ a pályakezdők a felmerülő problémáikra. Az „informális mentorálás”-nak nevezett gyakorlat azt jelenti, a pedagógusok egymás között beosztják, hogy ki melyik fiatalabb kollégának segít, ki kihez fordulhat azonnali szakmai segítségért. Az interjúk tanúsága szerint, a finn tanárképzés felkészíti a tanárjelölteket egy ilyen típusú mentori feladat ellátására is.

„Hat éve tanítok, az első év hatványozottan a tanítás tanulásáról szólt. Több hibát követtem el, ez még a harmadik évemre is igaz volt. Most tartok ott, hogy már van rutinom, s meg tudom kérdőjelezni az általam használt módszerek helyességét. Ebben a kollégák mindig is a segítségemre voltak, vannak. Valamint, most jutottam el oda, hogy új dolgokat is szeretnék tanulni. Ezek leginkább informális beszélgetések által történnek. Vannak iskolai formális keretek is. De szerintem senki sem lehet arra kényszeríteni, hogy érdeemben foglalkozzon a másik tanár problémáival, ha nem akar. Heti rendszerességgel tartunk esetmegbeszéléseket, de az igazi szakmai munka inkább informális keretek között, ezek után, a tanári szobában zajlik. A formális találkozókra azért van szükség, hogy átmenjen mindenki felé az üzenet, hogy a pedagógiai-módszertani dolgokról beszélni kell.” (fizika szakos tanár)

A pedagógusok egymás szakmai munkájának segítése azért is fontos feladat, mert e vonatkozásban az intézményigazgatónak csupán szervezési feladatai vannak, pedagógiai-módszertani vagy akár tanulásszervezési kérdésekben nem kell állást foglalnia. Az igazgató elmondása szerint, ő nem látogat tanórákat, a tanárok pedagógiai munkájáról a tanulók teljesítménymérési eredményei, a tanárok önértékelése, illetve a kollégák és a szülők visszajelzései alapján alkot képet. Az



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

iskola épületének infrastrukturális jellemzői – az egyes osztálytermek tömör fából készült, ablak nélküli, zárt ajtai, valamint az igazgatói irodának az osztályteremtől való távolsága is – mind azt a szemléletet tükrözi, hogy az igazgató egyértelműen menedzseri feladatokat lát el, az osztálytermi munka minőségéért pedig a pedagógusok felelnek.

Tanár-továbbképzések

A tanárok osztálytermi munkájuk során tapasztalt nehézségeik leküzdéséhez munkatársaikon kívül, külső szakértők segítségét is kérhetik, szakmai továbbképzések keretében. Sem az iskola fenntartója, sem az intézmény vezetősége nem szabályozza, s nem teszi kötelezővé az ezeken való részvételt, viszont, ha egy pedagógus szükségét érzi annak, hogy valamilyen vonatkozásban továbbképezze magát, ehhez biztosítják számára a kellő feltételeket. A feltételek biztosítása nem csupán az anyagi hozzájárulást jelenti, hanem azt is, hogy a továbbképzés időtartamára igénybe veszik egy külső helyettesítő-tanár munkáját, így az elmaradó órák pótlása nem ró plusz feladatokat a tantestület tagjaira.

Az interjúkban megszólaló pedagógusok a tanár-továbbképzések döntő hányadáról, mint elméleti kurzusokról számolnak be, s kiemelik, hogy az ott hallottak gyakorlatba ültetésének kikísérletezése az saját, önálló tanórai feladatuk, ehhez külső mentori támogatás nem jár.

„Az elmúlt években módszertani eszköztáram bővítése céljából jártam továbbképzésekre a számítógépes tanulás témakörében. Így mostanra már hozzám is kérdésekkel fordulnak a kollégák ennek kapcsán. Tudok adni nekik ötleteket, meg tudom mutatni, én hogy teszem mindezt. Most az ún. hétköznapi technológiák kurzusra szeretnék járni. Helsinki Város Önkormányzata biztosít kurzus-lehetőségeket, meg persze más fenntartók is, ha bejelentkezem egy ilyenre, akkor addig biztosítanak egy helyettesítő-tanárt a tanulóim számára. Nincs konkrét limitje a továbbképzések számának, de az ezeken való részvétel nem mehet a tanítás rovására, valamint az ezeken tanultaknak csak akkor van értelme, ha rögtön gyakorlatba is kipróbálom őket, vagyis beviszem saját tanórai gyakorlatomba. A kurzusokon nem azért veszek részt, hogy ettől majd több fizetésem lesz, s nem hiszem, hogy bárkit is ez motiválna, ugyanis a tanári fizetés nem nagyon magas. Inkább az motivál, hogy jó tanár szeretne lenni, meg felelős. Hogy tudom használni az elsajátítottakat, ha nem gyakorolom? Akkor vállalom újabb továbbképzést, ha újabb kérdésem felmerül.”(matematika szakos tanár)



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

Iskolában folyó pedagógiai munka fő jellemzői

A megkérdezett pedagógusok mindegyike saját tanórai pedagógiai-módszertani gyakorlatát egyértelműen a személyre-szabott oktatás, a differenciálás elvének központba állításával jellemzi. A pedagógusok véleménye szerint, az adott tanórán alkalmazott munkaformák kiválasztása mindig tanulócsoporthoz és tananyag-függő. Vannak tananyagok, amelyeket inkább hagyományos, frontális technikával könnyebb feldolgozni, míg vannak olyanok is, amelyek esetében a csoportfoglalkozásokra, és egyéb, az önálló munkát előtérbe helyező munkaformákra jobb támaszkodni. Többek szerint a kiválasztott munkamód attól függ, hogy mit igényelnek a gyerekek az adott órán, vagyis miként tudják az érdeklődést fenntartani. Például, hiába ragaszkodik a tanár a kooperatív tanulás preferálásához, ha az adott helyzetben az osztály tanulóinak visszajelzéséből úgy látja, most épp nem ez a legjobban alkalmazható forma.

Az intézmény tanárai között nincs konszenzus egy egységes pedagógiai-módszertani eszköztár használatáról, viszont abban mindannyian egyet értenek, hogy az iskola nagy hangsúlyt helyez arra, hogy a gyerekek egyéni oktatási és érzelmi szükségleteinek megfelelő pedagógiai gyakorlatot folytasson. Ezt a célt az alábbi eszközökkel valósítja meg:

- A 7. évfolyam kezdetén az iskola szakemberei – tanár, pszichológus, fejlesztőpedagógus - az osztályfőnökök és a szaktanárok javaslata, illetve a gyerekek és a szülők kérése alapján felméri a gyerekek esetleges felzárkóztatási szükségleteit, majd 8. évfolyam kezdetén matematikából, a 9. évfolyam kezdetén pedig angol nyelvből végeznek szintfelmérést. Ezek a szintfelmérések kizárólag arra szolgálnak, hogy minden egyes gyerek számára optimális segítséget kapja meg a tanuláshoz; semmilyen rangsor nem készül az iskola tanulóinak teljesítményéről.
- A szakemberek nagy figyelmet fordítanak a tanulási nehézségekkel küzdő gyerekek problémájának pontos azonosítására: részképesség-zavarról, figyelemzavarról, viselkedési-beilleszkedési nehézségről van-e szó, esetleg a hátrányos szociális helyzetből vagy kedvezőtlen családi háttérből adódnak a nehézségei, vagy – a nem finn anyanyelvű diákok esetében –, „csak” nyelvi akadályok nehezítik a tanulását.
- A rászoruló gyerekek számára az érintett szakemberek egymással szorosan együttműködve egyéni fejlesztési tervet készítenek, amelyet részletesen megbeszélnek a gyerekekkel és szüleivel is.



T-TUDOK

Tudásmenedzsmet és Oktatáskutató
Központ Zrt.

- A sajátos nevelési igényű tanulók többsége integráltan, a normál osztályok valamelyikében tanul. A fejlesztőpedagógus bizonyos tanórákról kiviszi őket, és külön foglalkozik velük, más esetekben pedig bemegy az osztály normál tanórájára, és ott segíti az érintett tanulót.
- A gyerekek iskolai életét érintő minden fontos kérdést, így például a sajátos nevelési igény meghatározását is a több szakemberből (pszichológus, mentálhigiénés szakember, fejlesztőpedagógus, iskolai tanácsadó) álló, hetente összeülő ún. Gyermekjóléti Bizottság vitat meg. Ezzel elkerülhetők azok a hibák és esetlegességek, melyek könnyen előfordulhatnak egyszemélyes döntések, vagy külső, a gyereket nem ismerő szakemberek döntései esetén.

2005-ben a Helsinkii Egyetem Pedagógiai Tanszékének tanárai 5 fővárosi iskolában elindítottak egy pilot-programot, amelynek az volt a célja, hogy a tanulókat minden tantárgy esetében három csoportba sorolják, nem tanulmányi teljesítményük, hanem a pedagógusok szerint, a számukra legeredményesebbnek tartott tanítási módszer alapján. Ennek a jelentősége abban áll, hogy így a pedagógusok az egyes eltérő csoportokban más-más tanulásszervezési stratégiát alkalmaznak, az azonos tananyagtartalom, s követelmények megtartása mellett.

„Aim-grouping” módszere

„Az aim-grouping módszer: az egyik ok, ami miatt használjuk, az a tanárok jólléte. Általában én tanítom a rossz osztályokat, a nehéz csoportokat. Van itt 1-2 kezdő tanár, őket nem akarjuk olyan helyzetbe hozni, hogy a legproblémásabb tanulókkal kelljen foglalkozniuk. Ez gyakran nagyon stresszes, nehéz. Ezekbe a csoportokba azokat a tanulókat gyűjtjük össze, akiknek hasonló tanulási eredményességük, stílusuk, hibáik, hiányosságaik vannak. Így ott vagyunk mi, a 10 gyerek és én, s egy célunk van, hogy mindannyian elérjük a közös célunk, a tananyag megtanulását. Mivel mindenkinek azonos tananyagmennyiséget kell megtanulnia, amit a siker érdekében tehetiünk az az, hogy a csoportokat különféle módszerekkel tanítjuk. Például, ha a százalékszámítás egy gyorsabban haladó csoportban úgy is tud működni, hogy csak elmondom a feladatot, s már a szavak alapján a tanulók megértik a feladatot, s ki tudják számolni azt. Ez egy gyengébb csoportban teljesen más megközelítést igényel. Itt a minden egyes feladatot alaposan



T-TUDOK

Tudásmenedzsmet és Oktatáskutató
Központ Zrt.

körüljárunk. Felrajzoljuk, leképezzük, elemeire bontjuk, majd megpróbáljuk begyakorolni a megoldási stratégiát. Mivel itt mindenki hasonló szinten van, így nem kell elrejtene a problémáit, kérdezhet, szégyenérzet nélkül, s a tanárnak sem kell arra koncentrálnia, hogy miként segítsen egy pengeelméjű tanulónak egy időben a gyengébb képességűvel. A gyengébb csoporttal mindig a fogalomtisztázással kezdünk, a jobb csoportokban pedig már az összefüggések tisztázásával. Ha heterogén a csoport, mint nálunk a hetedik osztályban, sokkal nehezebb a tanár dolga. A gyengébbeknek pedig hozzájárulunk a önértékelésük növeléséhez. Pótolni tudjuk a hiányosságait, s sikerélményben lesz részüik. A középcsoport a legheterogénebb, nagy a variáció a gyerekek között, de nem igényelnek extra-támogatást. 20 gyerek van a legnagyobb csoportban, általában nyugodtak, tudnak koncentrálni. A gyerekek szempontjából nézve, a legtöbb támogatást a gyenge csoport tanulói kapják, majd a legjobb csoporté. A tanárnak nem kell folyamatosan szélmalomharcot vívnia, s 20 helyen lennie egyszerre. Ez is nagy előny. A tanulói munka értékelése azonos kritériumok mentén történik. Minden egyes csoportban azonos értékű osztályzatokat kaphatnak a gyerekek, hiszen nem a jegyeik alapján kerültek az egyes csoportokba, hanem az alapján, hogy miként tudnak megérteni összefüggéseket, feladatokat. Ha egy gyereknek sikerül a saját megértési mechanizmusai alapján elmagyarázni, megértetni valamit, akkor akár a legmagasabb osztályzatot is megkaphatja. Természetesen, átjárhatók az egyes csoportok, ha a tanár úgy ítéli meg, hogy mégis jobban meg tudná érteni a tananyagot a tanuló a másik csoportban, akkor átteszi oda. Egyes európai országokban a csoportbontás már elve kijelöli a gyermek további tanulási útvonalát. Nálunk minden egyes csoportba járó gyermek útja bármerre tarthat. Én itt csak egy személy vagyok, egy tanár, aki már ugyan hogyan jöhetne ahhoz, hogy megítélje, hogy egy gyereke hova menjen tovább? Természetesen tapasztalatom szerint meg tudom tippelni, ki milyen fejlődési ívet fog leírni, de ez valóban csak egy tipp. Őszintén megmondva, nem tudhatom.” (fizika szakos tanár)

„Flexible learning”

A fejlesztőpedagógus jellemzően a tanárok javaslatára méri fel a gyerekek fejlesztési igényeit, de maga a gyerek, illetve a szülők is jelezhetik, ha úgy érzik, segítségre van szükségük. Az igényfelmérést követően fejlesztési tervet készítenek, amit minden esetben részletes konzultáció keretében ismertetik meg az érintett gyerekekkel és annak szüleivel.



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

Maga a fejlesztés sokféle módszer és eszköz alkalmazásával történik (*broadband special education*), és teljes mértékben igazodik a gyerekek egyéni szükségleteihez. A fejlesztőpedagógus bizonyos tanórákról kiviszi a fejlesztést igénylő gyerekeket és külön, egyénileg vagy egészen kis létszámú csoportban foglalkozik velük, más esetekben pedig bemegy az osztály normál tanórájára, és ott segíti az érintett tanulót.

A fejlesztőpedagógus feladatkörének fontos területe a szülőknek nyújtott tanácsadás. A sajátos nevelési igényű gyerekek tanulási nehézségei háttérben többféle tényező, sok esetben egészségügyi és szociális problémák állnak, a szakember ezekkel kapcsolatban is segít a szülőknek: a fejlesztésben részt vevő gyerekek szüleivel rendszeresen találkozik, ezen felül valamennyi hozzáforduló szülőnek, valamint az iskola többi pedagógusának is szakmai támogatást biztosít.

A fejlesztőpedagógus alapmunkaideje heti 24 óra tanítás és 3 óra tanácsadás, továbbá részt vesz a Gyermekjóléti Bizottság hetente egyszer másfél órában tartott megbeszélésein. Így ténylegesen legalább heti 30 órát dolgozik az iskolában, reggel 8-tól délután 2-ig vagy 4-ig van benn. Ezen felül rendszeresen dolgozik otthon is, mert az adminisztrációs és a szervezési feladatok sok esetben nem férnek bele a munkaidejébe.

Az iskola nagy hangsúlyt helyez arra, hogy a tanulók felzárkóztatása, fejlesztése a gyerekek egyéni szükségleteihez és sajátosságaihoz igazodva valósuljon meg. Mind a igények felmérése, mind a fejlesztés módja és menete teljesen egyénileg történik. A 7. évfolyam kezdetén az iskola szakemberei – tanár, pszichológus, fejlesztőpedagógus - az osztályfőnökök és a szaktanárok javaslata, illetve a gyerekek és a szülők kérése alapján felméri a gyerekek felzárkóztatási szükségleteit. Ennek során nagymértékben támaszkodnak a gyerekek saját véleményére – a tanulók egy kérdőíven jelezhetik, hogy melyik tantárgyból érzik szükségét a speciális segítségnek -, majd szüleik segítségével jelentkezési lapot töltenek ki. A 7. évfolyam elején a gyerekek osztályokba sorolásánál a kibocsátó alsó általános iskola javaslatait is figyelembe veszik (például, hogy két gyereket nem célszerű egy osztályba íratni, mert nem jönnek ki egymással, vagy épp ellenkezőleg, két gyereket lehetőleg ne válasszanak szét). A 8. évfolyam kezdetén matematikából, a 9. évfolyam kezdetén pedig angol nyelvből végeznek újabb szintfelmérést, ezek alapján alakítják ki a kis létszámú tanulócsoportokat. A fejlesztőpedagógus a legtöbb segítséget igénylő tanulócsoportokban tanít.

A tanóra-megfigyelések eredményei



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

A vizsgált intézmény pedagógiai-módszertani gyakorlatának teljesebb bemutatása érdekében strukturált tanóra-megfigyelésre került sor, két interjúalany egy-egy kiválasztott tanóráján. Az igazgatóval előre egyeztetünk erről, így nem érte őt felkészületlenül a hospitálási kérés. Ennek ellenére a két megfigyelt tanóra egyikén sem „mintaóra” szerű helyzet várt, a pedagógusok csak közvetlenül a tanóra előtt szereztek tudomást arról, hogy valaki szeretné megfigyelni tanórai tevékenységüket. Annak ellenére, hogy a tanulmányút tervezése/szervezése során épp a tanóra-megfigyelés lehetőségének kérése volt az a pont, amely miatt a legtöbb igazgató elutasította az intézménylátogatást, a Vesala iskola igazgatója hangsúlyozta, az intézmény-, és tanóra-látogatások engedélyezése csak növeli az iskola nyitottságának mértékét, így nem gördít akadályt a kérés teljesítése elé.

A kutatás során két tanóra-megfigyelésre került sor. A megfigyelés két külön osztályban történt, és nem egy azonos osztály két különféle tanóráját vizsgáltuk. A megfigyelt osztályok tanulólétszáma 10 és 16 tanuló között mozgott, melyek mindegyikében legalább 2 sajátos nevelési igényű tanuló volt.

A megfigyelt tanórák közül 1 matematika és 1 angol óra volt. A megfigyelésre a hetedik és a kilencedik évfolyamban került sor. A megfigyelés eszközéül szolgáló megfigyelési jegyzőkönyv segítségével összegyűjtött adatok alapján a tanóra következő dimenziói kerültek elemzésre: tér és teremhasználat, taneszközök használata - felszereltség, tanulásszervezési stratégiák, tanári kommunikáció, diákok interakciói – tevékenysége, tanórai munka értékelése.

1. Térhasználat

A megfigyelt tantermek mindegyikében a berendezés mozgatható volt, amelynek adottságait azonban nem használták ki. A tanulók ugyan szabadon választhatták meg, hogy a tanulási cél elérése érdekében a tanteremben hol dolgozzanak, , de mégis mindkét esetben, - s a terepmunka során nem szisztematikus tanóra-megfigyeléssel, de látogatott tanórák esetében is - a tanulók a klasszikus frontális munkánál használt módon, egymásnak háttal, padsorokba rendezve ültek.

2. Taneszközök és felszereltség

A vizsgált tanórákon a tanulók többsége megfelelő felszereléssel rendelkezett, és a tanár által választott és használt taneszközök, tankönyvek, munkafüzetek, a differenciálás szempontjait tükrözték. A tanterekben s a tanulási folyamat szempontjából szükséges minden technikai felszerelés (projektor, flipchart, számítógép, számológép, stb.) is a rendelkezésükre állt. A tanulók számára - tanári engedély nélkül is - hozzáférhetőek voltak a tanulást segítő különféle eszközök, segédeszközök.

3. Tanulásszervezési stratégiák és munkaformák

A megfigyelt két tanóra mindegyikében a tanárok 90 perccel gazdálkodtak. Az egyik tanórán (matematika) egy munkaformát használtak az egész tanóra időtartama alatt, azaz nem történt munkaforma-váltás, a másikon pedig két munkaforma váltotta



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

egymást, a frontális tanulásszervezés és a frontálisan irányított csoportmunka. E két tanulásszervezési mód szinte egyenlő arányban jelent meg a vizsgált tanórán, habár a frontális tanulásszervezésre összességében néhány perccel több idő jutott.

A tanulásszervezési stratégiákra vonatkozó megfigyelői értékelés alapján elmondható, hogy a tanórákat tartó pedagógusok a legtöbb esetben a tanítás-tanulás szervezése és irányítása során építettek a tanulók előzetes tudására, figyelembe vették a gyerekek egyéni tanulási jellemzőit és egyéni érdeklődésüket, viszont nem szerveztek kooperatív tanulást, nem differenciáltak, hanem feladatok egymás utáni megoldásával és ellenőrzésével törekedtek a gyerekek fejlesztésére.

4. Tanórai interakciók

A pedagógusok szemkontaktust teremtenek és fizikai közelségre törekszenek a legtöbb tanulójukkal, de a tanulók a tanulási-tanítási folyamat során szinte alig válnak kezdeményezőkké, az iniciátori státuszt átengedik tanáraiknak. A tanórákon a diákok csak néha kérdeznek rá mások véleményére és önkéntesen szinte soha nem vállaltak feladatot, vagy vettek részt valamilyen tevékenységben. A megfigyelt tanórák során a tanulók nem tettek sértő megjegyzéseket, nem reagáltak tiszteletlenül mások véleményére, és diszkriminatív nézeteknek sem adtak hangot.

Értékelési gyakorlat

Az iskola nem rendelkezik egységes, átfogó értékelési rendszerrel. A tanulók tanórai munkájának és teljesítményének értékelése tanári feladat, minden egyes tanár saját maga szabja meg az értékelésének a kritériumait. A megkérdezett pedagógusok közül ketten előnyben részesítik a szöveges értékelést, míg a többiek az osztályzatokhoz fűzött szóbeli magyarázat fontosságát emelték ki.

„Formális értékelés, teszt segítségével. Ez szigorú, s a tanuló különböző kritériumok mentén kerül értékelésre. Rajtam múlik, milyen gyakran, milyen rendszerességgel alkalmazom ezt a módszert. Általában havonta egyszer írunk ilyet. Egy héttel korábban megtudják az időpontját a tanulók, s előtte tartunk egy összefoglaló órát. Ez egyfajta ütemét adja a munkáknak. A lényeg az, hogy nem adhatok bármilyen jegyet, olyat kell adnom, hogy az a többi iskolában is megállja a helyét. A bizonyítványban az egyéni fejlődést mérjük. A gyerekeknek mindenki előtt elmagyarázom, miért kapta ezt az adott jegyet, s ennek milyen vonatkozásai vannak a jövőre nézve. 4-től 10-ig osztályozunk, s egy 6-os még szinte bukásnak számít. Azt is el kell fogadnom, hogy vannak, akik futballból jók, és vannak, akik matematikából, s azt is, hogy mindenki a saját képességei és lehetőségei szerint fel tudja használni. El kell érni, hogy például mindenki tudja majd az általa kötött



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

munkaszerződések matematikai vonatkozásait kiszámolni és értelmezni, stb.”(matematika szakos tanár)

Kapcsolattartás a szülőkkel

A szociális munkás elsősorban a viselkedési és beilleszkedési nehézségekkel küzdő gyerekeknek nyújt segítséget, akiknél az egyik leggyakoribb probléma a sok hiányzás, illetve az iskolakerülés. Többségük hátrányos helyzetű, munkanélküli, illetve alkoholproblémákkal küzdő családokból kerül ki. A szociális munkás a gyerekek közötti társas problémák, konfliktusok megoldásához is segítséget nyújt.

Az iskola pszichológusa, aki hetente egy napot dolgozik az iskolában, elsősorban a gyerekek tanulási problémáival foglalkozik, míg a hetente két és fél napot itt töltő mentálhigiénés szakember a lelki zavarokra és mentális problémákra fókuszál. Az ő feladata például a depressziós, vagy étkezési zavarral küzdő gyerekek kiszűrése és segítése.

A szociális munkáshoz elsősorban a tanárok irányítják a tanulókat, maguk a gyerekek vagy a szülei – bár a lehetőségük megvan rá – ritkán fordulnak hozzá.

A Vesala dolgozói rendszeres kapcsolatban vannak és együttműködnek a védőnővel, a nevelési tanácsadóval, a gyermekvédelmi szakemberrel, sőt, egy olyan intézménnyel is, amely a különböző problémákkal küzdő 13-16 éves fiatalok életét tartalmas délutáni tevékenységek révén próbálja „egyenesbe hozni”.

Az iskolában működő Gyermekjóléti Bizottság tevékenysége szerteágazó, szerepe nagyon jelentős. A hetente egyszer másfél órában ülésező testület tagjai a pszichológus, a fejlesztőpedagógus, a mentálhigiénés szakember és a szociális munkás. A testület minden, a gyerekekkel kapcsolatos problémát – tanulási, beilleszkedési zavarok, családi, szociális, esetleg egészségügyi problémák - részletesen megvitát, és együtt dolgoznak ki tervet a probléma kezelésére.

A szociális munkás tapasztalatai szerint a problémás családi háttér legalább olyan gyakori a finnek, mint a bevándorlók körében. Az utóbbiak igen heterogén csoportot alkotnak: a bevándorló szülők egy jelentős része kifejezetten ambicionálja gyermekei tanulmányait, és ennek megfelelően nagyon együttműködő az iskolával, más részük – főként a volt Szovjetunió utódállamaiból érkezők – nem igazán motiváltak a kulturális beilleszkedésre, nem tanulnak meg rendesen finnül, és ennek következtében gyerekeiknek nagyon komoly nehézségeik vannak az iskolában. A korai iskolaelhagyók körében igen magas az ilyen bevándorló gyerekek aránya.

A 7-9. évfolyamon a tanárok többsége az interneten elérhető információs rendszeren (WILMA, „elektronikus ellenőrző”) keresztül tartja a kapcsolatot a szülőkkel. Sok szülő azonban nem követi rendszeresen figyelemmel ezt az oldalt, esetleg internet hiányában nincs is erre lehetősége, ezért a szociális munkás arra ösztökéli a tanárokat,



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

hogyan probléma esetén először telefonon vegyék fel a kapcsolatot a szülővel, ha pedig ez is kevés, akkor kezdeményezzenek személyes találkozót.

A szülővel való kapcsolattartás formális módja a szülői értekezlet: az ilyen alkalmakkor először összevont tájékoztatást tartanak az összes szülőnek, majd az osztályfőnökök a saját tanulóik szüleivel külön megbeszélést is folytatnak. Azonban a szülők többsége nem jár a szülői értekezletekre, olyan eset is előfordult, hogy egyetlen szülő vett részt.

A szomszédos alsó tagozatos iskolában lényegesen jobb a helyzet, kisebb gyermekeik tanulmányi haladását sokkal jobban nyomon követik a szülők. A személyes kapcsolattartást megkönnyíti, hogy az 1-6. évfolyamokon egyetlen tanár van a gyerekekkel egész nap (csak néhány készségi tárgyat és a nyelvvórákat tanítják szaktanárok).

A finnül nem beszélő szülőkhöz tolmácsot hívnak, ennek költségét az önkormányzat finanszírozza.

Korai iskolaelhagyás megelőzése

Az intézmény – a fenntartó önkormányzat illetően irányvonalait követve – részletesen kidolgozott drop-out prevenciósi stratégiával rendelkezik. Ennek központi eleme az, hogy az iskolában negyedévente 50 órát meghaladó hiányzás, vagy bizonyos tantárgyakról való rendszeres hiányzás, illetve egy-két hétig folyamatos tartó hiányzás esetén, ha a szülő nem jelentkezik, az osztályfőnöknek értesítenie kell a Gyermekjóléti Bizottságot. A testület felveszi a kapcsolatot a szülővel, ha indokoltnak tűnik, akkor a gyermekvédelmi szolgálattal is, és közösen próbálják feltárni a hiányzások okait és próbálják visszaterelni a gyereket az iskolába.

A sok hiányzást, iskolakerülést nem szankcionálják, rendszerint azonban az a következménye, hogy a gyerek több tárgyból nem tudja teljesíteni a minimális követelményeket és osztályismétlésre kényszerül. Aki 17 éves koráig nem tudja elvégezni a 9. évfolyamot és nem teljesíti az általános iskolát lezáró vizsgát, arról kap igazolást, hogy nincs általános iskolai végzettsége. Ezeknek a gyerekeknek megpróbálnak valamilyen felnőttoktatási intézményben lehetőséget biztosítani tanulmányaik folytatására.



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

Ha a súlyos problémák a 7-8. évfolyamon jelentkeznek, a gyermek és szülei kérvényezhetik, hogy a gyermek az úgynevezett „rugalmas oktatás” keretében, speciális tantervű („own carrier path”), kis létszámú osztályban folytathassa tanulmányait. A pályázatokat a Gyermekjóléti Bizottság és az iskola vezetősége bírálja el.

Egy másik, ritkán alkalmazott alternatív oktatási forma az otthoni tanulás, ami a magántanulói státusztól annyiban különbözik, hogy nem a szülő felelőssége a gyermek tanulmányi előrehaladásának biztosítása. Az otthontanulóknak az iskola heti 6 óra oktatást biztosít, ez alatt kell a tananyagot elsajátítaniuk. Elsősorban egészségügyi vagy pszichés problémákkal küzdő gyerekek élhetnek ezzel a lehetőséggel.

Az interjúalanyok elmondása szerint, az iskolában található több mint 300 négyzetméteres üvegház adta lehetőségeket is felhasználják a tanulók iskolában tartására. Az iskola ezirányú innovatív gyakorlatának lényege abban áll, hogy az osztályfőnökök kiválasztják azokat a tanulókat, akik vagy tanulási nehézséggel küzdenek, vagy nem kellően motiváltak a jobb tanulmányi eredmény elérésében, s a természetrajz tanár segítségével lehetőséget kapnak arra, hogy az üvegházban lakó, több mint száz hobbi-, és egzotikus állat közül gondozhassanak egyet. Az állatok reggeli és esti etetése a „gazdáik” feladata, amit a biológia szakos felügyelőtanár és asszisztens nem vállal át, azaz a táplálás esetleges elmulasztásának következményeiért a tanuló a felel¹⁵.

Tényeken alapuló oktatásfejlesztés

Miként már a jelen esettanulmány bevezetőjében is említésre került, a tanórai munka ellenőrzésére Finnországban nem működik tanfelügyelet, s az igazgatói interjúból pedig egyértelműen kiderült, az iskola vezetésének sem feladata a tanárok tanórai munkájának ellenőrzése. Az igazgató elmondása szerint, a tanároknak az a dolguk, hogy tanítsanak, neki pedig az, hogy menedzselje az intézményt. Természetesen ez nem jelenti azt, hogy az iskolafenntartó és az intézmény-vezetés ne rendelkezne folyamatosan aktuális információkkal és adatokkal arról, hogy milyen minőségű pedagógiai munka zajlik a tanórák

¹⁵ Az iskolában húsz éve folyó gyakorlat tapasztalatait az iskola pedagógusai egy esettanulmányban kívánják bemutatni a közeljövőben.



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

keretében. Ezeket az információkat főként tanulói teljesítménymérésekből és tanári beszámolókból nyerik.

A kompetenciamérések, szintfelmérések és vizsgák elsődleges célja, hogy objektív információkat nyújtson a gyerekek egyéni szintű tanulmányi haladásáról, erősségeiről és gyengeségeiről, annak érdekében, hogy a tanárok a gyerekek egyéni sajátosságainak megfelelő támogatást, segítséget tudják számukra nyújtani. Különösen a komolyabb tanulási nehézségekkel küzdő, illetve a sajátos nevelési igényű gyerekek esetében alapvető fontosságú, hogy a pedagógusok a tényleges fejlesztési szükségletekre alapozva dolgozzák ki az egyéni fejlesztési terveket.

A felmérések, illetve az azokból nyert aggregált adatok emellett az iskolában megvalósuló pedagógiai gyakorlat eredményességéről szolgáltatnak többé-kevésbé objektív visszajelzést az ott dolgozók számára. A sajátos nevelési igényű és a bevándorló családokban élő gyerekek viszonylag nagy száma miatt a Vesala rendszeresen szerepel a Helsinkii Egyetem oktatáskutatásaiban is, melyek eredményeiről az iskola részletes tájékoztatást kap.

Az iskola által használt tények, adatok három nagy köre azonosítható be:

1. **Tanulók egészségügyi felmérése** – kétévente kerül sor erre a fenntartó által finanszírozott felmérésre, az utolsó 2010-ben zajlott. Ennek keretében feltérképezik, hogy hol és milyen körülmények között élnek az iskola tanulói? Milyen az iskoláról a szülők és gyerekek véleménye? Az adatfeldolgozás és elemzés után az iskolák rendelkezésére bocsátják saját eredményeiket, igaz ugyan, hogy más iskolák eredményét is megkapják, de anonim módon. Ezek nem publikus adatok. Azért nem akarják nyilvánossá tenni őket, hogy nehogy valamilyen rangsort alkossanak ennek alapján az iskolák között.
2. **Az iskolai szolgáltatásokkal való szülői és tanári elégedettség vizsgálata** - három évvel ezelőtt zajlott az utolsó szülő-tanár felmérés. A kérdőíves vizsgálat során arra kereste a fenntartó a választ, hogy milyen a szülőkkel való kapcsolattartás bevett iskolai gyakorlata? Milyen hiányosságokat látnak a szülők? Véleményük szerint min kellene változtatni? A pedagógusoktól pedig válaszokat kerestek arra, hogy milyen bevált kapcsolattartási módokról tudnak beszámolni? E felmérés célja elsősorban az volt, hogy az eredmények alapján el tudjanak kezdeni gondolkodni az iskoláról a helyi társadalomban élő kép átalakításának módjáról. *Image-formation*: az iskola reputációjának növelése céljából.



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

3. **EFQM (European Foundation of Quality Measurement)** keretében történő évenkénti igazgatói beszámoló arra szolgál, hogy képet adjon mind az Oktatási Minisztérium, mind Helsinki Város Önkormányzata számára arról, hogy hogyan működik az iskola mint szervezet, mik a terveik, miként dolgoznak a tanulókkal, a tanulásszervezésnek milyen formái honosak. Az igazgatói beszámoló tantestületi kérdőív és tanári beszámolók alapján születik. A pedagógusoknak kötelező részt venniük ebben a több-fordulós munkában, amelynek a kérdőíves részére mindig az adott tanév végén kerül sor, a beszámoló elkészítésére pedig a tanév elején. Esettanulmányunk elkészítésekor a fókusz épp az EFQM internet-felületének közös feltöltésén van. Ennek fő eleme az éves munka tervezése, amely az egész tantestületre kiosztott feladat. Magát a tervezési folyamatot is dokumentálni kell: az ezzel kapcsolatos tantestületi találkozók időpontját és tartalmát, az iskola részletes értékrendjét, rövid és középtávú stratégiáit, „vision and mission”-jét, várható hazai és nemzetközi intézményi együttműködések tervét, és az iskola pedagógiai munkájába beépíteni tervezett multikulturális tartalmakat is regisztrálni kell.

Az ún. Nemzeti Vizsga (National exams)

Az iskolában folyó szakmai-pedagógiai munka tervezése a nemzeti tanterv, Helsinki város tanterve, az iskolai helyi tanterv és tanmenet alapján történik. Az iskola helyi tantervét és az iskola éves szakmai tervét az iskolaszék fogadja el, majd Helsinki Város Önkormányzatának Oktatási Osztálya (*Department of Education*). Az önkormányzat oktatási bizottságának szakemberei személyesen nem tesznek látogatásokat az általuk felügyelt intézményekbe, munkájuk során az iskolák által küldött beszámolókra és a tanulóknak a Nemzeti vizsgán elért eredményeire támaszkodnak.

A Nemzeti vizsgára minden tanév első felében, késő ősszel vagy kora télen kerül sor, náluk a 7. és a 9. évfolyamon tesztelik a gyerekeket. Annak eldöntése, hogy az adott évben a tanulóknak mely tantárgyakban szerzett tudását mérik fel, a fenntartó feladata. A mérések finanszírozása is az ő dolguk. Az igazgatói interjú tanúsága szerint, általában minden évben mérik a tanulók teljesítményét finn nyelvből és matematikában. Ehhez a két tárgyhoz csatlakozik még egy terület, amely 2011-12-ben épp a természettudomány volt.



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

A fenntartó által kijelölt tantárgyak és tématerületek mellé az iskolák megrendelhetik, saját költségre egyéb tárgyak mérését is. Ezzel akkor szoktak élni, ha kétségek merülnek fel egy bizonyos tantárgy kapcsán tanulóik teljesítményével, a tanári munka eredményességével kapcsolatban. Ha az iskola megrendel egy kiegészítő mérést, akkor annak az eredményeit fejlesztési céllal használja az egész iskolaévben, majd a következő év elején ismét mérést végez, hogy ellenőrizni tudja a fejlesztések sikerességét.

A Vesala iskola igazgatója és a megkérdezett tanárok mindegyike szerint is a mérések legfőbb hozadéka az, hogy bizonyítékul szolgál a tanári munka eredményességét illetően, valamint összehasonlítást biztosít a környező iskolákkal, a régió iskoláival és országos szinten is, habár az eredmények anonim módon kerülnek bemutatásra, senki sem kapja meg a többi intézmény konkrét pontszámát, csak pontok jelzik a többiek eredményét.

Az elmúlt évek mérési eredményei alapján – az igazgató szerint – a Vesala iskolának szocio-ökonómiai mutatói alapján „*kicsit hátrább kellene lenniük, de jobbak*”. Ennek egyértelmű okaként a már a fentiekben röviden bemutatott személyre szabott foglalkozások túlsúlyát jelöli meg.

A Wilma-rendszer

A tanulók aktuális teljesítménye az ún. Wilma elektronikus rendszer segítségével követhető nyomon. Ez egy olyan egységes rendszer, amelyet az Oktatási Minisztérium működtet, s az oktatási rendszer összes szereplője számára bizonyos – eltérő – mértékű hozzáférés biztosított. Így hozzáférhetnek az iskolák és tanulóik bizonyos adataihoz az iskolafenntartók, az intézmények igazgatói, pedagógusai és ezen a rendszeren keresztül értesülhetnek saját gyermekeik iskolai eredményeiről a szülők is.

Ez az internetes felület a tanulók legfontosabb személyes adatait is tartalmazza, kivéve azokat, amelyek a gyermekek szociális háttérére utalhatnak. A Wilma nem tartalmazhat információt a tanulók szüleinek jövedelmi háttérééről, viszont rögzíti a tanulók etnikai hovatartozását, hiszen adatokat nyújt arról, hogy a tanuló hol született, hogy mikor és honnan jött az országba, hova valósiak a szülei, mi az anyanyelve, s hogy igénybe vesz-e extra nem finn anyanyelvi képzést.

Ez az elektronikus rendszer iskolaszintű adatokat is tárol, ide tölti fel az intézmény igazgatója, hogy az egyes évfolyamokon hány tanuló, hány tanulócsoporthoz tartozó tanuló, s



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

hogyan az egyes évfolyamokon, hány sajátos nevelési igényű tanuló van¹⁶? A rendszer kiszámítja azt is, hogy az adott tanulólétszámhoz hány pedagógusra van szükség, s általa nyomon követhető az is, hogy az adott iskolaévben milyen forrásokkal gazdálkodhat az intézmény¹⁷. (Állandó dilemma, hogy nagyobb osztálylétszámmal és kevesebb tanárral, vagy kisebb csoportokban és több pedagógussal működjenek-e?)

A Wilma-rendszeren keresztül jelzi a szülő az iskola felé, az iskola pedig a fenntartó felé, nyelvoktatási igényeit. Jelenleg az iskolában: szómáliai, orosz, svéd nyelvet is oktatnak. 28 féle anyanyelvűek a tanulók, így a felmerülő többi nyelvoktatási igény kielégítésére az iskolán kívül, iskolai időn kívül kerülhet csak sor.

Nemzetközi együttműködések

A Vesala iskola partnerintézményi – hazai és nemzetközi - kapcsolatépítése az igazgató kezdeményezésére, de a fenntartó önkormányzat engedélyével és támogatásával történik. Az iskola igazgatójának és az igazgatóhelyettesének elmondása alapján két kapcsolatépítési gyakorlat modellálható. Az első esetben Helsinki Város Önkormányzatának oktatási megbízottjai (oktatási bizottság referensei, vezetője) kiajánlják, „jógyakorlatként” bemutatják az intézményt nemzetközi delegációknak – főként olyanoknak, amelyek a méltányosság-alapú intézményi gyakorlatok példáit keresik. Ilyen típusú megkeresésre az elmúlt öt évben tíz alkalommal került sor. A tavalyi tanévben például a brit parlament oktatási bizottságának tagjai látogatták meg az iskolát, tanulmányúttjuk beszámolójának feldolgozása a szakmai teamek keretében történt.

„Fontosnak tartjuk, hogy a kollégák megismerkedjenek a külföldi szakértők rólunk alkotott képével. Fontos, hogy mi az, ami egy látogatás alapján rólunk leszűrhető. Lehet, hogy nem is az látszik ilyenkor, amit mi szeretnénk. Épp ezért nagyon jó, ha megkapjuk a szakértői anyagokat, mi ezekkel hosszasan és részletesen foglalkozunk a szakmai megbeszéléseinken.” (igazgató-helyettes)

A külföldi szakértőkkel, pedagógusokkal való kapcsolatfelvétel másik bevett módja, az intézményi kezdeményezésre életre hívott ún. tartalmi partnerségek kiépítése. Ilyen típusú partnerség- az interjúalanyok elmondása szerint - úgy jön létre, hogy az iskola működése valamilyen területén, akár pedagógiai-módszertani, akár szervezet-

¹⁶ A Vesala iskolában a 2011-12-es tanévben a 7. évfolyamon tanuló 81 gyermek közül 11, a 8. évfolyam 101 tanulója közül 10, és a 9. évfolyam 106 tanulója közül 3 sajátos nevelési igényű. Ők 10 tanuló kivételével mindannyian a tanórai foglalkozásokon integrált módon vesznek részt.

¹⁷ A Vesala iskola az idei tanévben az előző iskolaévhez képest kevesebb óraszámú és pedagógussal gazdálkodhat. Tanulónként a tavalyi heti 32-vel szemben, az idén 30 tanórával számolhat, a sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztésére 40 órát, a finn mint idegen nyelv oktatására 24 órát fordíthat, 6 órában pedig délutáni szabadidős tevékenységet szervezhet az érdeklődő tanulóknak.



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

felépítési vagy egyéb más vonatkozásban, problémát észlel, amelynek a megoldására nem dolgozott még ki stratégiákat, technikákat, akkor más országok bevált gyakorlataira fókuszál. Ha talál ilyeneket, akkor a kapcsolatfelvétel után az önkormányzatnál forrást igényelhet külföldi tanulmányút, tapasztalatcsere finanszírozására. A 2011/12-es iskolaévben a sajátos nevelési igényű tanulók inkluzív nevelésével kapcsolatos módszertani kérdések körüljárását, valamint a roma tanulók iskolai eredményességének növelését célzó intézkedések nemzetközi vizsgálatát támogatja a fenntartó.

Az iskola igazgatója a nemzetközi partnerségekről való kérdés kapcsán is fontosnak tartotta kiemelni, hogy az iskola nem arra törekszik, hogy minél több nemzetközi pályázatban vegyen részt, hanem arra, hogy az intézmény szakmai életében központi fontossággal bíró egy-két témát nemzetközi kontextusba helyezze. Ezért az intézményre nem a projekt illetve programhalmozás a jellemző, hanem inkább a többéves tervezés és partnerkapcsolat építést követően egy-két nemzetközi konzorciumhoz való csatlakozás. A tavalyi és az idei tanévben két nemzetközi programban vesz részt az iskola, az egyik a Turku-i Egyetem által életrehívott nemzetközi projekt, amelynek az iskolai erőszak megelőzésének lehetőségeit vizsgálja, a másik pedig a roma családokkal való aktív kapcsolattartás technikáit térképezi fel. Ennek a projektnek része egy roma családi koordinátor egész évbeni alkalmazása, s roma lányok számára nyári tábor szervezése is.

Az iskolában egy nemzetközi program tekint vissza hosszabb múltra, ez pedig a már évek óta működő, a bevándorló gyermekeket célzó „Mindenkinek kell hogy legyen egy barátja” program, amelyet a helyi gyermekvédelmi szolgálat kezdeményezésére fogadott be az iskola négy évvel ezelőtt.

Összegzés és javaslatok

A jelen esettanulmány célja annak összefoglalása és bemutatása volt, hogy egy kiválasztott finn alsó középfokú iskolában a tényekre alapozott oktatásnak milyen – kvalitatív kutatási módszerekkel – megragadható gyakorlata körvonalazható. A terepmunka során készült részben strukturált interjúk, a tanóramegfigyelések és az összegyűjtött intézményi dokumentumok elemzése alapján a következő fő megállítások tehetők:

- Az esettanulmány helyszínéül szolgáló intézmény Helsinki Város Önkormányzatának fenntartása alatt áll, amely aktív szerepvállalással biztosítja a finn oktatáspolitikai fő prioritásainak (mint például a méltányosság és esélyegyenlőség) gyakorlati implementációját.



T-TUDOK

Tudásmenedzsmet és Oktatáskutató
Központ Zrt.

- Az intézmény igazgatójának fő feladata az iskola működtetése és menedzselése, s mint a fenntartó által kiválasztott és annak közvetlen alkalmazásában álló tisztségviselő fő feladata nem az intézmény pedagógiai-módszertani kultúrájának és gyakorlatának kialakítása, hanem az intézmény zökkenőmentes feladatvégzésének biztosítása.
- Az iskola fő tevékenysége az oktatás, amely az osztálytermi munkán keresztül valósul meg. Az osztályteremben folyó tanítási-tanulási tevékenység egyetlen felelőse a pedagógus, akinek munkájának eredményessége nem – igazgatói vagy szakértői - tanórai hospitálások segítségével kerül ellenőrzésre, hanem az évente a fenntartó által meghatározott és finanszírozott tantárgyakból történő tanulói teljesítménymérés eredményein keresztül.
- A pedagógus elsődleges feladata az, hogy lehetővé tegye minden tanuló számára az azonos tananyagtartalom elsajátítását, viszont az ehhez szükséges pedagógiai-módszertani eszközök és taneszközök, segédanyagok kiválasztásában teljes szakmai szabadságot élvez.
- A pedagógusok szakmai munkáját informális és formális szakmai fórumok segítik, az intézmény pedagógusai önszerveződő módon pedagógiai eszmegbeszéléseket és a pályakezdők problémáit megvitató mentordélutánokat szerveznek.
- A tanulók teljesítményének mérésére, az ún. Nemzeti vizsgára, minden tanév első felében, késő ősszel vagy kora télen kerül sor, amikor a 7. és a 9. évfolyamon tesztelik a gyerekeket. A tesztek eredményeit iskolaszintre lebontva, de a helyi, intézmények közötti verseny elkerülése okán anonimizálva kapják kézhez az intézményvezetők.
- A tanulók személyes és tanulmányi adatainak átláthatóságát az ún. Wilma-rendszer segíti elő, ez a Oktatási Minisztérium kezelésében álló központi adatbázis nemcsak a fenntartók és maga az intézmény számára tartalmaz hozzáférhető adatokat, hanem egyfajta digitális ellenőrzőként a szülő számára is napi tájékoztatást nyújt gyermeke tanulmányi eredményeiről.
- A vizsgált iskola pedagógusai és vezetői nem tartják elsődleges célnak azt, hogy minél több finn és nemzetközi projektben/programban vegyenek részt.



T-TUDOK

Tudásmenedzsment és Oktatáskutató
Központ Zrt.

Véleményük szerint, a tanulók érdekeit az szolgálja, ha az iskola egy-két körültekintően előkészített, az intézmény pedagógiai munkájában megkerülhetetlen témát feldolgozó nemzetközi partnerségben vesz részt, s nem az, ha plusz anyagi források reményében felrúgja középtávú stratégiák mentén tervezett pedagógiai gyakorlatát.

- Az intézmény teret biztosít nemzetközi szakértők és szakértői csoportok tanulmányútjainak, a Helsinki Egyetem kutatásainak és helyi és nemzetközi civil szervezet által végzett vizsgálatoknak abból a célból, hogy ezek eredményeinek a gyakorlatba való visszaforgatása által gazdagítsa pedagógiai kultúráját.

A vizsgált finn intézményi gyakorlatból levonható lehetséges javaslatok:

1. Az oktatási rendszerek decentralizált jellege megóvható aktív, határozott és célorientált intézményfenntartói szerepvállalással.
2. A fenntartó által finanszírozott, évenkénti rendszerességgel megvalósuló tanulói teljesítménymérések kiegészítve egy standard tanári önértékelési rendszerrel kiváltják a tanfelügyelet általi tanári munka értékelését.
3. A pedagógiai-módszertani és tanítás-tartalmi döntések meghozója és egyszemélyi, elszámoltatható felelőse a tanár, akinek hatékony és eredményes szakmai munkája külső értékelésekkel, szakértői visszacsatolásokkal támogatható.
4. A tanulók személyes és tanulmányi adatainak összegyűjtése és kezelése lehetővé teszi nemcsak a tanulók egyéni tanulási útvonalainak támogatását, hanem a tanulók utókövetését és az iskolarendszerből való időelőtti kimaradásának megelőzését is.
5. A nem pályázati rendszerű, hanem szükséglet-elvű, fenntartói programfinanszírozás elősegíti a méltányosság-elvű helyi iskolai gyakorlatok hosszútávú fenntartását.



T-TUDOK

Tudásmenedzsmet és Oktatáskutató
Központ Zrt.

Felhasznált irodalom

1. <http://www.helsinginseutu.fi>
2. <http://www.hel.fi>
3. www.hbmk.hu/eu25/finn/oktatas.html
4. <http://www.oph.fi/english>
5. <http://www.hel.fi/hki/vesay/fi/Koulun+esittely>
6. Kinyó László: *A finn oktatás-kutatás fejlesztése*. Miniszterelnöki Hivatal Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal Program (háttér tanulmány), 2008.
7. Benedek Mihály: A „finn csoda” – és ami mögötte van. Új Pedagógiai Szemle, 2005. április.