

mányi, mentálhigiénés és romológia tárgyú kurzusok szinessé, naprakésszé, aktuálissá, s földrajzi vonatkozásaiban is relevánssá tétele során; közérthetőségének köszönhetően azonban a mű az e területeken laikus olvasó számára is élvezetes olvasmány.

(*Abreu, Laurinda & Sandor, Janos (eds.): Monitoring Health Status of Vulnerable Groups in Europe: Past and Present. Pécs, 2006, Compostela Group of Universities & Phoenix TN, European Thematic Network on Health and Social Welfare. 332 p. [European Issues].*)

Dezső Renáta Anna



SIKERES PROGRAM A TANULÓI MAGATARTÁS JAVÍTÁSÁRA

A Londoni Egyetem Neveléstudományi Intézetében a kötet szerzői és munkatársaik átfogó módszertant dolgoztak ki annak érdekében, hogy a tanulók magatartását egyes kiválasztott iskolákban javítsák, ezáltal a mulasztott órák számát csökkentsék, valamint a lemorzsolódást mérsékeljék (*Behaviour Improvement Programme – BIP*). Könyvükben ezt a projektjüket és az első három év eredményeit mutatják be. A kísérlet azon a feltevésen alapul, hogy a közösségi szelvényben szervezett iskolákban a tanulók jobban viselkednek. A gyermekek viselkedésének javítása tehát attól függ, hogy sikerül-e az egymással kölcsönösen kapcsolódó problémákkal egyszerre a teljes iskola, az osztályok és az egyes tanulók szintjén foglalkozni, valamint hogy az iskolai kultúra tudatosítja-e a tanulóknak jogaikat és felelősségeiket.

A tanulók viselkedésének javítását célzó programban az oktatási tárca 34 helyi oktatási hatóságnak nyújtott támogatást különféle magatartást javító intézkedésekhez, amelyeket hatóságként 2–4 középiskolában és azon általános iskolákban hajtottak végre, ahonnan e középiskolák tanulói érkeznek. A program első, 2002 júliusában indult fázisában több mint 700, a hiányzásokra és bűnözésre vonatkozó adatokat kombináló mutató alapján kiválasztott iskola vett részt. A jelenlegi beszámoló az első fázis két éves időszakát és a második fázis egy éves periódusát

mutatja be, de az értékelt időszak óta további fázisok indultak.

A program általában kívánta a tanulók viselkedését javítani, csökkenteni az igazolatlan hiányzások számát, mérsékelni a kizárások számát, segítőt biztosítani valamennyi olyan gyermek számára, akinél féltő, hogy igazolatlanul hiányozni kezd, kizárja az iskola, esetleg bűnözői magatartásba kezd, továbbá a végleg kizárt tanulókat teljes idejű oktatásban részesíteni. E célok eléréséhez a minisztérium intézkedési lehetőségeket kínálta fel: ezek közül kellett az iskoláknak választaniuk, illetve ezekre alapozva saját elképzeléseiket megvalósítaniuk (pl. az egész iskolára kiterjedő megközelítések kidolgozása a jó magaviselet előmozdítására; támogatás azon tanulók számára, akinél féltő, hogy magatartási problémáik lesznek; a tanulástól idegenkedő tanulók igényeinek megfelelő, innovatív tanítási és tanulási megközelítések bevezetése; intézkedések azon tanulók azonosítására, akik nem járnak rendszeresen iskolába; együttműködés a rendőrség és az iskola személyzete között).

A kutatás során vizsgálni és értékelni kívánták, ahogyan a részt vevő iskolák és a helyi oktatási hatóságok (*local education authority – LEA*) által alkalmazott különféle intézkedések egymásra hatottak, hogy mely egyéni intézkedések és intézkedések kombinációi voltak a legeredményesebbek a program célkitűzéseinek elérésében és általában véve, ahogyan a tanárok a magatartási kérdéseket kezelték, és ahogyan az iskolák éltek a szakértői támogatás igénybevételének lehetőségével a veszélyeztetett tanulók és családjaik támogatása érdekében.

A kutatás vizsgálta továbbá, hogy mely intézkedéseket vagy intézkedések kombinációit találta legsikeresebbnek a tanári kar, miként vélekedtek a szülők és a gyerekek, melyek voltak a magatartást javító intézkedések bevezetésének, illetve kidolgozásának akadályai, hogyan küzdötték le ezen akadályokat a helyi oktatási hatóságok és iskolák, hogyan kezelték együtt az iskolák a BIP-intézkedéseket az egyéb oktatási kezdeményezésekkel, hogyan hatottak a BIP-intézkedések a tanárok munkamennyiségére, és milyen mértékben vették igénybe a támogató személyzet munkáját az iskolákban, milyen nehézségek adódtak a több szerv koordinációjára alapuló munkavégzés miatt, és hogyan lehetett e nehézségeket enyhíteni vagy leküzdeni, hogyan zajlott a programmeledzésment a minisztériumnál és a helyi oktatási hatóságoknál.



A program első fázisában leginkább alkalmazott elemek a következők voltak: magatartási és nevelési támogató csoportok (97 százalék), magatartásértékelés és vezető viselkedés-szakértők alkalmazása (91 százalék), kizárást helyettesítő alternatívák (74 százalék), igazolatlan hiányzások regisztrálása (71 százalék), tantervfejlesztés (65 százalék), tanulástámogató egységek és tanulói beszámolóegységek létrehozása (62 százalék), ún. kiterjesztett iskolák (59 százalék), rendőrségi jelenlét az iskolában (53 százalék), ún. kulcsfontosságú munkatársak alkalmazása (41 százalék), veszélyeztetett tanulók támogatása (50 százalék), szülők támogatása (41 százalék) és egyéb kezdeményezések (53 százalék). A legtöbb forrást a magatartási és nevelési támogató csoportok kialakítására, a magatartásértékelésre és vezető viselkedés-szakértők alkalmazására fordították.

A program során *pozitív változásokat a következők terén tapasztaltak: a magatartás minősítése*; az iskolai politika és gyakorlatok; az iskolai ethosz; a családok iskola általi támogatásának módja; a gyermekek magatartása, jóléte és tanulása; a szülőkkel tartott kapcsolatok; a tanterületre nehezedő stressz és a rossz magatartás kezelésére fordított idő csökkenése. Az iskolák a legjelentősebb eredményt a jelenlét tekintetében érték el. Ez azért különösen érdekes, mert viszonylag kevés forrást fordítottak az iskolalátogatás fokozására.

Az elsajátított tudás tekintetében *nem tapasztaltak jelentős fejlődést*, bár hozzá kell tenni, hogy esetleges kedvező változások csak jóval hosszabb idő után válnak nyilvánvalóvá.

Noha a kizárásra vonatkozó adatok nem megbízható mutatói a viselkedés átfogó változásának, a kutatók megemlítették, hogy a középiskolákban *csökkent* a meghatározott időre történő kizárások száma és időtartama a program első fázisában. Valamelyest növekedett az állandó kizárások száma a program első fázisában, a másodikban azonban szignifikáns csökkenés volt érzékelhető. Az általános iskolákban nem voltak jelentős változások, bár ott a kizárások aránya egyébként is alacsony.

A végrehajtás módját tekintve az iskolalátogatás terén tapasztalt *kiemelkedő javulás* arra enged következtetni, hogy:

- sikerült támogatást nyújtani az egyén, az iskola és a közösség szintjén;
- a megelőző jellegű kezdeményezésekre összpontosítottak, és a magatartásbeli problémák

terén reaktív jellegű fellépések helyett proaktívan léptek fel;

- a magatartási és nevelési támogató csoportok működése révén többrésztvevős megközelítést alkalmaztak;
- a magatartásellenőrzések, a vezető viselkedés-szakértők és a tanulásban segítő mentorok révén erőteljes segítséget nyújtottak az iskolán belül;
- gondoskodtak az iskolák és a viselkedés-szakértők közötti intenzív kapcsolatáról és együttműködéséről,
- jó kommunikációt teremtettek az érintettek között;
- a kezdeményezések tervezése és operacionálizása számára erőteljes menedzsmentstruktúrákat építettek ki;
- jól körülírt célokat határoztak meg és elkötelezték magukat a megvalósításuk mellett.

A *legkevésbé eredményes* helyi oktatási hatóságok

- kevesebb forrást fordítottak az ellenőrzésekre és vezető viselkedés-szakértők kijelölésére;
- több energiát fektettek a kizárás alternatíváiba és a veszélyeztetett gyerekekbe;
- az egyes tanulókra összpontosítottak az iskola egészségének teljesítménye helyett;
- nem fektettek hangsúlyt a kommunikáció, a koherencia és az erős menedzsment jelentőségére.

Az iskolai személyzet több helyen is a *stressz csökkenéséről* számolt be, ami annak volt köszönhető, hogy tudták, szükség esetén segítségért folyamodhatnak. A magatartási és nevelési támogató csoportok pedig gyorsan tudtak e kérésekre reagálni.

A legtöbb iskolában tartottak *magatartásértékelést*, jóllehet ez nagyon időigényes volt. Lehetővé tette azonban számukra, hogy kifejezetten a náluk felmerülő magatartási problémákra összpontosíthassanak, valamint pontosan megmutatta, mely változtatások vezettek a magatartás javulásához.

Valamennyi helyi oktatási hatóság elkötelezte magát amellett, hogy *teljes idejű oktatást* biztosít a kizárás első napján, például iskolák közötti kölcsönös cserével, belső kizárási központok létrehozásával, rugalmas iskolai nap biztosításával, valamint az otthon végzett munka ellenőrzésével. Legsikeresebb azon megoldás volt, ahol az iskolák közösen vállalták az oktatás biztosítását.

A részt vevő helyi oktatási hatóságok mintegy kétharmada alkalmazta az *alternatív tanrend* ki-

dolgozását, és ezt többen nagyon eredményesnek ítélték. Külön kiemelték a notschool.net, a Re-Entry és a Skill Force kezdeményezéseket, amelyek révén sikeresen csökkentették a permanens hiányzásokat, és a tanulók figyelmét újra a tanulásra irányították.

Viszonylag kevés forrást fordítottak *közvetlenül az iskolalátogatás javítására* (pl. az iskolalátogatást vonzóvá tevő anyagok kifejlesztése, IKT-kezdeményezések a jelenlét ellenőrzésére és a hiányzások nyomon követésére, a családok és az iskola közötti közvetítő tisztviselők kinevezése, a tanulók jutalmazása az iskolalátogatásért), abból kiindulva, hogy a csupán erre irányuló kezdeményezések nem mindig orvosolják a hiányzások valódi okát, így hatásuk időben korlátozott lehet. Viszont a helyi oktatási hatóságok több mint fele valósított meg olyan stratégiát, amelyben – kisebb nagyobb mértékben – a *rendőrséget* is bevonták az iskolai munkába. A kezdeti idegenkedés után a kezdeményezés elsősorban eredményesnek bizonyult.

A *tanulásban segítő mentorok* rugalmas alkalmazása lehetővé tette, hogy a gyermekek lelki szükségleteire, a szülőkre és az iskolára összpontosítsanak. Főképpen az általános iskolában enyhítették a tantestületre és az osztályfőnökre nehezedő stresszt, mivel hozzájárultak a magatartás javulásához és időt szabadítottak fel a tantestület számára.

Néhány iskolában *gondozócsoportot* hoztak létre a rendkívül rászoruló, iskolai előkészítőbe járó és óvodás gyermekek számára, hogy segítsék személyes és szociális képességeik fejlődését. E csoportok egyértelműen jótékony hatásúak voltak, és kiemelték a gyöngédebb környezet kedvező és megfelelően jutalmazó hatását.

A *szülőkkal való együttműködés* jelentősen javította a gyermekek magatartását, valamint jobban megértette velük, hogyan kell kezelniük gyermekük otthoni viselkedését és ösztönözni őket az iskolalátogatásra. A helyben történő támogatás hozzáférhetősége hatékonyabbnak bizonyult a központilag biztosított segítségnél.

A tanulók magatartásának javítását célzó program hatékonyan bizonyult a hiányzások csökkentésében – és mivel kapcsolat van az iskolalátogatás és a megszerzett tudás között, úgy remélhető, hogy idővel javítani képes a vizsgaeredményeket is. Az adatok szerint a BIP általában véve hatással van a kedvező magatartás ösztönzésére is, csökkentette a kizárások számát, leghatékonyabbnak pedig ott bizonyult, ahol a változásra

az egész iskola szintjén hangsúlyt helyeztek, ahol vezető viselkedés-szakértőket és tanulásban segítő mentorokat alkalmaztak, és ahol többféle alternatív megoldás és tanterv segítette a kizárással fenyegetett tanulókat.

A fent bemutatott kísérlet egyértelműen kedvező eredményeit érdemes lenne hazai körökben is széles körben megismerni, megszívlelni, és hasonló jellegű kezdeményezések révén – amelyek akár önkéntes alapon vagy kis költségvetéssel is tudnak működni – akár iskoláinkban is javítani lehetne a magatartási problémákon.

(Hallam, Susan et al.: *Research and Evaluation of the Behaviour Improvement Programme. Institute of Education. University of London, 2005. 158 p. /Research Report No 702/*)

Csordás Annamária



DURKHEIM ÉS DEWEY ÖRÖKSÉGE

Franciaország és az Amerikai Egyesült Államok. Miben különbözik a két ország közoktatási rendszere? Az amerikai közoktatásról, annak színvonaláról az európai gondolkodkozásban a mai napig leginkább negatív előítéletek éltek/élnek. Ezt, ha úgy tetszik, megerősítheti a PISA-vizsgálatok keresztmetszeti képe is: például a 2003-as felmérésben az olvasás-szövegértési feladatoknál az Amerikai Egyesült Államok és Franciaország hasonlóképp teljesített az összehasonlított országok középmezonyében (pontszámuk 495 és 496, míg Magyarország mindössze 482 pontot szerzett), ezzel szemben a természettudományos és matematikai mérések eredményei Franciaország jobb teljesítményét mutatták (Magyarország eredményei a két ország között találhatók). Mindemellert fontos azt is megjegyezni, hogy a 2001-es PIRLS vizsgálatban az általános iskola negyedik osztályában a tanulók olvasási készsége az USA-ban lényegesen jobb volt, mint Franciaországban. Az is tény, hogy Amerikában az adatokból úgy tűnik, nagyobb arányban folytatnak felsőfokú tanulmányokat a fiatalok, mint Franciaországban, sőt a gazdaságilag aktív (leg)idősebb korosztályban is magasabb a diplomások aránya. Ezt tetézi tovább az a tény is, hogy a mai amerikai középiskolások lényegesen kedvezőbben ítélik meg tanáraikat, iskolájukat vagy akár az oktatási rend-