



Iskolai
Közöségi
Szolgálat



AZ ISKOLAI KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT BEVEZETÉSÉNEK TAPASZTALATAI

**Az Iskolai
Közösségi Szolgálat
bevezetésének
tapasztalatai
2015.**

AMIT AZ IKSZ-RŐL TUDNI ÉRDEMES

A könyv a Társadalmi Megújulás Operatív Program 3.1.1. számú,
„*XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció) II. szakasz*” című kiemelt projekt
támogatásával valósult meg.

Az Iskolai Közösségi Szolgálat bevezetésének tapasztalatai 2015.

Amit az IKSZ-ről tudni érdemes

Szerkesztette:
BODÓ MÁRTON

OKTATÁSKUTATÓ
ÉS FEJLESZTŐ
— — INTÉZET



BUDAPEST, 2015

A könyv megjelenését a Társadalmi Megújulás Operatív Program 3.1.1-11/1-2012-0001 számú, „XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció) II. szakasz” című projektje támogatta. A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósult meg.

Szerzők

BODÓ MÁRTON, MOLNÁR KAROLINA, UZSALYNÉ PÉCSI RITA

Az interjúkat készítette

BODÓ MÁRTON (6.,8.), SZELKE LÁSZLÓ (1., 2., 3., 4. , 5.)

Az interjúkat lejegyezte

DARVAS MÁTYÁS (1., 2., 6., 7., 8.) SZELKE LÁSZLÓ (3., 4., 5.)

Az interjúkat szerkesztette

DARVAS MÁTYÁS

A jó gyakorlatokat gyűjtötte, lejegyezte és szerkesztette

KADA-MOLNÁR KRISZTINA

Szakmai lektor

VELKEY BALÁZS

Nyelvi lektor

CSÖRSZ KATALIN

Kreatív szerkesztő

BODÓ MÁRTON

Sorozatterv, tipográfia, borítóterv

KISS DOMINIKA

Tördelés

PÁTRIA NYOMDA

Borítófotó

© **THINKSTOCK, „SEGÍTŐ DIÁKOK 2014.” PÁLYÁZAT FOTÓI**

© Bodó Márton, Molnár Karolina, Uzsalyné Pécsi Rita, 2015

© Oktatóskutató és Fejlesztő Intézet, 2015

ISBN 978-963-682-886-8

Oktatóskutató és Fejlesztő Intézet

1143 Budapest, Szobránc utca 6–8.

www.ofi.hu

Felelős kiadó

KAPOSI JÓZSEF

Nyomás és kötés

PÁTRIA NYOMDA ZRT., BUDAPEST

Felelős vezető

ORGOVÁN KATALIN

Tartalomjegyzék

ELŐSZÓ	8
---------------------	---

BODÓ MÁRTON

AZ ISKOLAI KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT ÉS A NEMZETKÖZI GYAKORLAT	9
---	---

Bevezetés	9
A legújabbkori önkéntesség társadalmi kontextusa	10
Önkéntesség	12
A tudásközpontú állampolgárságra nevelő modell	13
Community service és service-learning	16
Iskolai Közösségi szolgálat programok Európában	19
A kötelező érettségi előfeltételként szervezett közösségi szolgálat jellegű programok	23
Maryland és student service	23
Az Ontario állambeli mandatory service-program	24
Hollandia és a community service	26
A magyar és más közösségi szolgálat rendszerek	27
Mérés-értékelés a közösségi szolgálati programok kapcsán	30

UZSALYNÉ PÉCSI RITA

MI JELLEMZI A SERDÜLŐK SZOCIÁLIS KOMPETENCIÁIT? – Mit tehetünk

a szociális kompetenciák fejlesztéséért serdülőkorban?	38
Bevezetés	38
I. A szociális kompetencia tartalma az iskolai gyakorlat szempontjából ...	38
II. Szociális kompetenciafejlesztés iskolai keretek között	44
III. Mire van nyitva az „időablak?”	45
Összegzés:	56

MOLNÁR KAROLINA

AZ IDEÁKTÓL AZ ISKOLAI GYAKORLATIG – ÉS VISSZA – Az iskolai

közösségi szolgálat bevezetésének tapasztalatairól	57
Előjáróban	57
Milyen kérdések merülnek fel?	58
Hogyan értelmezik az iskolák a feladatot?	60
Kik az érintettek?	64
Mi lehet kiindulási pont?	68
Mi végre ez az egész?	72
Befejezésül	74

GYAKORLATI ÚTMUTATÓ A KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT MEGSZERVEZÉSÉHEZ

Bevezető	75
Mi a közösségi szolgálat?	76
Mit nem nevezhetünk közösségi szolgálatnak?	76
A szereplők feladatai	76
Milyen szerepet játszik a programban az intézményi tervezés?	76
1. Pedagógiai célok	77
2. A program tervezése	78
Mi az iskolavezetés feladata? Mi a koordinátor feladata?	80
1. Koordinátor, pedagógus segítők feladatai	82
2. Börze	83
3. Felkészítés	83
Milyen dokumentációs kötelezettségei vannak az iskolának?	85
Mi a diákok feladata?	86
Mi lehet a szülő feladata a folyamatban?	88
Milyen önként vállalt feladatai vannak a fogadó intézményeknek?	89
Fogadó intézmények	90
Hol végezhető a közösségi szolgálat?	90
A 8 terület közös elemei	93
A 8 terület különbségei	95
FOGADÓINTÉZMÉNYI INTERJÚK	97
1. Egészségügyi terület	97
„Úgy érzem, hogy jól cselekszem, ami büszkeséggel tölt el.”	99
2. Szociális és jótékonyági terület	101
Kevés intézmény van, amely ne tudna fiatalokat fogadni...	103
3. Oktatási terület	106
Nem feltétlenül csak a jó tanulókból lehetnek jó pedagógusok...	107
4. Kulturális és közösségi terület	111
Nagyi – diák tanulókör	112
5. Környezet- és természetvédelmi terület	115
Madarat tolláról...	116
6. Katasztrófavédelmi terület	119
Legények a gáton	120
7. Sport- és szabadidős terület	124
Szabadidőben is lehetsz hasznos	125
8. Bűnmegelőzési terület	129
Itt a diákok a filmekben csak részben közvetített hiteles valósággal találkozhatnak...	130

ISKOLAI JÓ GYAKORLATOK	134
Szeretetszolgálatból közösségi szolgálat	134
Szociális gyakorlat – közösségi szolgálat	137
Közösségi szolgálat a KEKSz program részeként	140
„Közelebb kerülni az idősekhez”	143
Hétköznapi angyalok a Nyír Plázában	145
Korrepetálás a Gyermekjóléti Központban	148
„Netezzünk együtt, nagyi!”	150
Könyvtári szolgálat	152
„Mentsük meg a Kiserdőt!” – környezettakarító akció	155
„Összefogás az ökotermért”	157
„Kezek evangéliuma”	160

Előszó

A közösségi szolgálatot a 2012/13-as tanévben vezették be az érettségi előfeltételeként a köznevelési rendszer nappali érettségit adó képzéseinél. Az implementáció első lépései történtek meg azóta, hiszen az első évfolyam, amely már közösségi szolgálatos tapasztalatai birtokában fog érettségizni még csak a 2016-os nyári vizsgaidőszakban, jövőre tesz érettségi vizsgát, ezen a nyáron még gyűjti tapasztalatait.

Bár számos előzménye volt már kb. 300 intézményt érintően - például az egyházi iskolák szeretetszolgálatai és diakónia programjai, a Waldorf iskolák szociális gyakorlata, vagy a nemzetközi érettségi community service programja - mégis a 976 telepelyen ma működő érettségi képzést folytató iskolák többsége számára új kihívást jelentett és jelent napjainkban is az iskolai közösségi szolgálat.

Ez a tanulmánykötet a program bevezetését szeretné segíteni a nemzetközi tapasztalatok bemutatásával, az eddigi kutatások eredményeinek felvillantásával, illetve a gyakorlati tapasztalatok felmutatásával a 8 tevékenységi terület fogadó intézményeinek interjúin keresztül, illetve jó gyakorlatok rövid ismertetésével.

Egy programbevezetés folyamat részesei vagyunk és ennek a folyamatnak része ez a tanulmánykötet is.

A program magyarországi meghonosításának célja, hogy szociálisan érzékeny, aktív állampolgárok kerüljenek ki az iskolákból, akik felismerik, hogy hol tudnak tenni a társadalom jobbításáért és tesznek is ezért, mert tudják, hogy egy egészséges társadalom így működik.

Hosszú folyamat a társadalom szemléletét ebbe az irányba átalakítani. Az oktatási rendszer a társadalom egészének egy kis szelete, ezen belül az érettségit adó képzések az oktatási rendszerből kijövők kb. 2/3-át érintik. Nem elhanyagolható a közösségi szolgálat szerepe, de csak hosszú távon tudja kifejteni társadalmat befolyásoló hatását. Talán ahhoz hasonlatos, mint amikor egy vasreszelékkel megszórt üveglaphoz egy mágneset közelítünk: fokozatosan átrendeződnek a szemcsék. Egy hazai rapper dalában ezt így fogalmazza meg: „az igazi hős nem Superman vagy Batman/ a csoda ott él benned és bennem/ nem kell, hogy megmentsd az egész világot/megteszik úgyis sok filmben a sztárok.”(Deniz)

BODÓ MÁRTON

Az iskolai közösségi szolgálat és a nemzetközi gyakorlat

BEVEZETÉS

Mottó: „az indián és a néger
tüzet rakni éppúgy térdel
mint a hargitán a pásztor
számolni ujjain számol
különbség ha van az égen
itt a göncöl jön föl este
fölöttük a dél keresztje”

(Kányádi Sándor: *Dél keresztje alatt*)

A következő összegzés célja, hogy képet adjon az iskolai közösségi szolgálat nemzetközi gyakorlatáról, fókuszálva mindarra, ami segítséget jelenthet a magyarországi bevezetés során. A téma sajátossága, hogy ahány kultúra, annyiféle fogalom van a közösségi szolgálat típusú tevékenységekre¹, ahol pedig azonos fogalmakat használnak (leginkább a *service-learning* vagy *community service* fogalmát), ott a fogalom alatt számos különböző dolgot értenek és kultúrától függően más és más módon szervezik, az oktatási rendszer adottságainak és szabályrendszerének megfelelően. Más-más időpontból vannak eltérő módszertannal készült mérési adatok a nagyon sokféle, különböző fogalmakra épülő, intenzitásukban is sokféle, kulturálisan is eltérő programokról.

Valódi összehasonlításról tehát nem lehet beszélni, mert bár a megvalósuló tevékenységek sokban hasonlóak a különböző országokban, de az oktatási rendszerek és a társadalmi környezet, a programok fókuszai mellett annyira eltérőek, hogy inkább

¹ Ezúton mondok köszönetet Tar Emesének és Tar Noéminak, illetve Kádas Katának a holland és német fordításaiért, szakmai észrevételeikért, illetve Fényes Hajnalkának, Kalocsai Jankának és Kiss Annának, hogy az általuk ismert szakirodalom felkutatásában és elérésében segítséget nyújtottak.

csak egymás utáni bemutatásról lehet szó. A fogalmi feltérképezést követően a meglévő oktatási rendszerekbe ágyazott középiskolai programok bemutatására koncentrálnak a tanulmány. Itt elsősorban azon gyakorlatok felvillantására kerül sor, ahol kötelező elemként vezették be a közösségi szolgálatot, így a kanadai Ontario, az egyesült államokbeli Maryland államban és Hollandiában. A francia, svájci, német példa szolgál az európai másfajta gyakorlaton belüli hasonló kezdeményezések érzékeltetésére, más, épp csak említésre kerülő példák mellett kitérve a közösségi szolgálat és az európai aktív állampolgárságra nevelés viszonyára.

A hosszú távú hatások tudományos feltérképezése és a kultúrák közti összehasonlító vizsgálatok néhány ritka esettől eltekintve még váratnak magukra. Néhány rendelkezésre álló amerikai meta- és nemzetközi elemzésre támaszkodva próbálunk képet adni a nemzetközi mérések tanulságairól. A feltérképezés végül a tanulságok összegzésével zárul, igyekezve következtetéseket levonni arra nézve, hogy milyen lépések támogatására lenne szükség a nemzetközi tapasztalat alapján a magyarországi bevezetés éveiben.

A LEGÚJABBKORI ÖNKÉNTESSÉG TÁRSADALMI KONTEXTUSA

Fukuyama írja le az elsők között, hogy a XX. század végére, az elmúlt évtizedekben drámai fordulatot hozott a társulási képesség összetársadalmi romlása világszerte. Az individualizmus emberi jogokra hivatkozó megerősítése háttérbe szorította az egyénnel szemben a közösségi normákat, a társadalmi kohéziót erősítő elemeket. Ennek érzékelhető következménye, társadalmi tünete a bizalomhiány, a kapcsolattartási hajlam csökkenése (pl. az erőszakos bűncselekményeknek és a polgári perek számának növekedése, a családok és közbülső társadalmi struktúrák, civil szervezetek szétzilálódása). Egy társadalom akkor tartható fenn, ha az állam és egyén között csoportos szervezetek egész serege alakul az élet különböző területein, olyan közösségek, amelyek elég közel vannak az egyénekhez, ahhoz, hogy tevékenységi szférájukba vonhassák, s így a társadalom életének általános áramába illesszék őket. A különböző társadalmi és kulturális hagyományokkal rendelkező országokban egymástól függetlenül világszerte felismerték, hogy a társadalmi bizalom helyreállítása összetársadalmi érdek, ezért ezt csak a civil szféra és a vállalati, illetve kormányzati oldal összefogásával lehet erősíteni. A demokrácia és az állam intézményrendszere csak akkor működik hatékonyan, ha bizonyos premodern kulturális szokások továbbra is jelen vannak, mert a gazdasági ésszerűség nem elégséges alap a társadalmi kohézió fenntartásához, ezt erkölcsi kötelezettségekkel, a közösség iránti felelősségtudattal és bizalommal kell „feljavítani”. Az emberek eredendő vágya, hogy egyedi értéküket felismerjék, és eszerint tiszteljék, megbecsüljék őket (Fukuyama, 1995), ehhez viszont társadalmi normákra, bizalomra, társadalmi tőkére van szükség (Coleman, 1988).

A társadalom mellett az oktatási rendszer kritikája is szerepet kapott a társadalmi kríziskezelésben. Népszerűvé váltak sokkal korábbi felismerések. A XXI. századnak éppúgy nehézsége, mint a XX. századnak, hogy a formális oktatás tantárgyi anyagai izolálódnak a valós élet hús-vér tapasztalataitól, és az oktató és diák már nem mozog otthonosan a közösség történeti, fizikai, gazdasági, kulturális közegében, hanem ettől elidegenedik, elvesztve az oktatás igazi gyakorlati célját, értelmét (Dewey, 1938).

A társadalmi bizalom erősítésének eszközeként jelentek meg az Egyesült Államokban az első között a társadalmi felelősség programok tudatosítva a polgároknak, hogy nélkülük és ellenükre nem lehet élhető társadalmat építeni. Az iskolán kívüli aktivitás is inkább az Egyesült Államokra és Kanadára jellemző, az alkalmi helyi aktivitás Európában, az állami intézményekben inkább az alap-, mint a középfokú oktatásban valósul meg eltérő minőségben és módokon. Egy marseille-i esettanulmány tapasztalatai azt mutatják², hogy nagy a kontraszt a magániskolák, ide sorolva az egyházi intézményeket is, és az állami középfokú oktatási intézmények gyakorlata között. Míg az előbbiek igyekeznek nyitni az őket körülvevő társadalom felé tanórán kívüli kötelező, a pedagógiai programba beépített szociális érzékenységet fejlesztő tevékenységek keresztlátogatásáig, addig az állami intézmények nem szerveznek ilyeneket. A világnézetileg semlegesség gátat jelent ebben, ahogy az is, hogy 18 éves kor alatt még a szociális képzésben résztvevők számára sem adott a szakmájukat érintő tevékenységekben való részvétel az iskola falain kívül.

A kapitalista modell krízise az európai kontinensen éppúgy jelentkezett, mint a tengeren túl, társadalmi berendezkedéstől, kulturális hagyományoktól függően változó mértékben, a 60-as évektől. Az eltérő, kisebb eredménykülönbségek mellett, az utóbbi évek nagy európai országokra vonatkozó felmérései arra az egyöntetű következtetésre jutottak, hogy az általánosított bizalom mértéke a skandináv országokban a legnagyobb, a kelet-közép-európai és a dél-európai országokban pedig a legkisebb. Csepeli György és Prazsák Gergő az European Social Survey 27 országban, országos reprezentatív mintákon 2008-ban elvégzett kérdőíves kutatás értékei választásaival kapcsolatos adatelemzéseinek eredményeként vonta le azt a következtetést, hogy „a feudalizmus szerkezeti mintái szerint fejlett egykori Nyugat-Európa, a fejletlen Kelet-Európa, valamint a két régió között elhelyezkedő Közép-Európa a mai európai társadalom kulturális térképén is megtalálható.”³ Azzal a különbséggel, hogy a XXI. században Észak-Európa vette át Nyugat-Európa korábbi vezető szerepét.

2009-ben jelent meg a magyar társadalom legfőbb krízis jelenségeiről egy összefoglaló, számos társadalomtudós bevonásával készült elemzés (Szárny és teher, 2009). A társadalom morális válságának részletes bemutatását követően javaslatokat fogalmaz meg a válság kezelésére. Az oktatási rendszerre vonatkozóan hangsúlyozza, hogy elvárás a magyar családok részéről, hogy „segítsen mindazon képességek, készségek, kompetenciák kifejlődésében, amely a családok és családhoz, a lakóhelyhez, a baráti körhöz kötődő közösségek meggyengülése miatt az iskolán kívüli nevelésben elmarad” (TÁRKI, 2009). Ez azt is jelenti témánkra vonatkozóan, hogy a társadalom működéséhez elengedhetetlen szocializációs készségek, képességek, attitűdök megszerzése egyre inkább az iskolák feladata, mivel a család egyre ritkábban tudja ellátni ezt a fontos társadalmi kohéziós szerepét. Az oktatási rendszer bevonása a szocializációs felkészítésbe igényként Magyarországon is megjelent. Az iskola szerepe gyökeresen megváltozott, de a változás van, ahol az iskola feladatainak változásával is járt, van, ahol még nem születtek meg a megfelelő válaszok ennek az új szerepnek a kialakí-

2 Bodó Márton: *(Esettanulmány a marseille-i Lycée de Provence Szociális Cselekvés programjáról)* – avagy egy nemzetközi közösségi szolgálat jó gyakorlat adaptív leírása, 2014.

3 Csepeli György-Prazsák Gergő: *(Az el nem múlt feudalizmus)*, in: Társadalomkutatás, 29.kötet, 1. szám, 2011 március, Akadémia kiadó, 63-79.o.

tására. Erre a következtetésre jutott Csepeli György is 2010-es Társadalmi Szolidaritás-Összetartó Társadalom című előadásában, ahol a következőképpen fogalmazott: „Nem könnyű arra kérdésre válaszolni, hogy ilyen roppant történelmi-kulturális meghatározottság mellett mit lehet tenni annak érdekében, hogy mi magyarok kiszabaduljunk múltunk fogságából, s életünk végre nem az elszenvedés, a passzív tűrés, hanem az aktív alakítás, a változtatás perspektívájából tekinthessünk. (...) A legfontosabb tényező kétségen kívül az iskola.”⁴

ÖNKÉNTESÉG

A társadalmi felelősségvállalás egyik részterületének, a közösségi részvételnek fontos eleme az önkéntesség, ami minden, témánkat akár csak felületesen is érintő területen megjelenik. A fogalmi tisztázásra tett kísérletek ellenére az önkéntesség tekintetében sem teljes az egység. Az angolszász területen kialakított fogalom minden színessége mellett azonosságot mutat a magyar kutatók és Európa-szerte használt fogalommal: szabad akaratból, anyagi ellenszolgáltatás nélküli, mások számára vagy a közjóért nyilvánosan végzett, anyagi, szellemi szolgáltatások előállítása, belső vagy/és külső indítatású tevékenységként (Fényes és Kiss, 2011)⁵.

Az észak-amerikai kontinensen a tevékenységen van a hangsúly és a határok jobban összemosódnak a munka, diákmunka, önkéntesség között, mert nincs túlszabályozva a rendszer. Mindenki meg tudja a helyét találni benne. Az iskolai kerettantervekbe integráltan és azon kívül is léteznek programok. A világválság hatására is fennmaradt az önkéntesség szerepe.

Az ENSZ és Európai Unió igyekszik tágabban meghatározni az önkéntesség fogalmát. A tagállamok többségének nincs jogszabályi meghatározása, sem önkéntességre vonatkozó jogszabálya (Batta, 2014). Magyarországon a legújabb jogszabályi definíció⁶ a Nemzeti Önkéntes Stratégia 2012-2020 című dokumentumban 2012-ben született meg: „Az önkéntesség olyan tevékenység, amelyet a személy szabad akaratából, egyéni választása és motivációja alapján, a pénzügyi haszonszerzés szándéka nélkül végez más személy, személyek vagy a közösség javát szolgálva.” (Nemzeti Önkéntes Stratégia 2012-2020, 2012.)⁷ Ez a meghatározás segít abban, hogy az önkéntesség megkülönböztethető legyen sokban hozzá hasonló, illetve tőle különböző más tevékenységektől, mint a munka, a közcélú munka, a diákmunka, szakmai gyakorlat vagy az iskolai közösségi szolgálat (Önkéntesség, 2013). Ezeknek a fogalmaknak a távolsága az önkéntességtől más és más.

4 [http://www.kka.hu/_Kozossegi_Adattar/PAROLAAR.NSF/cimsz/E134D884D2D08CB5C12577C00043CF1F?](http://www.kka.hu/_Kozossegi_Adattar/PAROLAAR.NSF/cimsz/E134D884D2D08CB5C12577C00043CF1F?OpenDocument) OpenDocument, letöltés időpontja: 2015. szeptember 6.

5 Lásd még www.dictionary.reference.com/browse/volunteer, HALL, I – HALL, D.: Student Volunteering – its place within the curriculum. In: Network for Sociology, Anthropology, Politics, www.c-sap.bham.ac.uk/resources/project_reports.html 25.7.2005.

6 Magyarországon 2005 óta van önkéntességet szabályozó törvény, de ez inkább keretet ad, mint definíciót. (2005. évi LXXXVIII. törvény a közérdekű önkéntes tevékenységről). Ez a fogadó szervezetnél végzett önkéntes munka szabályait fekteti le.

7 A szakirodalom különböző variációkban ugyanezeket az elemeket használja (Czike és Bartal, 2005; Fényes és Kiss, 2011)

A 2013-as felmérés szerint ugyanakkor a magyar lakosság harmada végzett közvetlenül vagy szervezeteken keresztül önkéntes tevékenységet. Ez mindenképpen az önkéntesség növekvő hazai elterjedésére utal, ugyanakkor a tudatosság és rendszeresség nem jellemző, míg a hátrányos helyzetű csoportok részvétele is alulreprezentált.

Míg Nyugat-Európában a GDP 3-5%-át is kitehetik az önkéntes tevékenységek, addig Magyarországon ez csak 1% (GHK 2010). A magyar lakosság többsége pozitívan viszonyul az önkéntességhez, magas társadalmi presztízsszerű tevékenységnek gondolja, és elismeri annak pozitív társadalmi szinten megjelenő hozadékait. A 2014-ben végzett országos reprezentatív kutatás adatai szerint a 18 év feletti magyar lakosság csaknem egyharmada végzett önkéntes tevékenységet, ami meghaladja a korábbi mérések eredményeit. A 18-29 évesek körében a legmagasabb 2013-ban volt az önkéntes tevékenységet végzők aránya és e korosztályban a legmagasabb azoknak a száma is, akik a jövőben is tervezik az önkéntes tevékenység folytatását. A magyarországi önkéntesség jellemzője, hogy nem életformaszerű tevékenység. Magyarországon e tekintetben lehet hosszú távon pozitív hatása a közösségi szolgálata bevezetésének az önkéntességre, de ezt ma még nem lehet megítélni.

A TUDÁSKÖZPONTÚ ÁLLAMPOLGÁRSÁGRA NEVELŐ MODELL

Ha a közösségi szolgálattal rokon fogalmak között igyekszünk rendet teremteni, a társadalmi felelősségvállalás tágan értelmezhető fogalmával érdemes kezdeni. Ez eredetileg a vállalati szféra közjó iránti érzékenységet, áldozathozatalát foglalta magában, de mára ennél általánosabb fogalomná nőtte ki magát. Az ISO 2006 globális módon, területi kötöttségtől függetlenül ad iránymutatást intézmények számára, ahol a szervezeti irányítást, emberi jogokat, a munkaügyi gyakorlatot, a környezetet, a tisztességes működési gyakorlatot, a fogyasztóvédelmet, a közösségi részvételt egyaránt megjelöli a társadalmi felelősségvállalás területeként (Vörös, 2012). Társadalmi típusoktól függetlenül jelen van világszerte.

Az Egyesült Államokban az állampolgárságra nevelés (*civil studies*⁸) tantárgyként is jelen van különböző mértékben és módon az adott iskolarendszertől függően, de integrált részét képezi a tantárgyi struktúráknak, ezzel erősítve a tanórán kívüli tevékenység keretében megszerzett tapasztalatok feldolgozását. Terjedelmi korlátok miatt részletes ismertetésére itt nincs lehetőség.

A tudásközpontú állampolgárságra nevelő modell megközelítésében a társadalmi felelősség, a diákok össztársadalmi kérdésekhez való viszonya leginkább tantárgyi keretek között valósul meg, bár a fogalom alapvetően a társadalom és iskola közti híd megteremtését szolgálja. Erre épül a demokratikus állampolgárságra nevelés modellje, ami szándéka szerint túllép az első alkalmazási területén, az iskolán (Demokrácia és állampolgárság, 2005). Az európai iskolarendszerek zártsága nem teszi lehetővé ennek elterjedését jelenleg. Természetesen minden ország másként szabályozza ezt. A diáknak 18 éves kor alatt többnyire nincs lehetősége arra, hogy megismerkedjen közvetlenül a társadalmi valósággal tanórán kívüli tevékenység keretében. Inkább

8 A tantárgy neve államonként és oktatási rendszerenként más és más.

diszciplináris keretek között törekszik az iskola a társadalmi kérdések megtárgyalására, ezzel elidegenítve, absztrahálva a húsba vágó, élet közeli, mindennapos diákokat is érintő társadalmi kérdéseket. Ezen felül pedig csak projektek keretében történik meg összetettebb módon a társadalmi valóság megközelítése, de ez már nem érinti az oktatási rendszer egészét, inkább csak a témában elkötelezett pedagógusokat és diákokat. A projekt szemlélet az állampolgárságra nevelés keretei között az oktatási rendszer iskolán belüli rugalmasabbá tételére tesz kísérletet olyan tevékenységeken keresztül, amelyek környezetvédelmi, táplálkozási, ökológiai, gazdaságossági szempontból jelentenek újat. Ez a felfogás szemléletformáló, bevonja a diákokat tanórán kívüli tevékenységekbe az iskola falain belül, vagy nagy ritkán, egy-egy alkalommal onnan is kilépve: felmérések készítésébe, kérdőívezésbe, és utána valamilyen produktum elkészítésére is lehetőséget teremt. Legyen az egy jelentés, előadás vagy levél a fenntartónak, esetleg annak elérése, hogy egy-egy intézményben még korszerűbb világítási, fűtési rendszert alakítsanak ki, alkalmazzanak fogyasztást csökkentő megoldásokat, vagy legyenek egészségesebb áruk a büfében. Alapvetően a programban résztvevő diákok aktív állampolgári attitűdre nevelése a cél. Az itt vázolt tevékenységek csak szűk területen kapcsolódnak a közösségi szolgálathoz, leginkább a környezetvédelmi tevékenységeken keresztül. Ez a modell hisz az oktatási rendszer tartalmi szabályozóin keresztül hatékony megújításában. A fontosnak vélt tartalmakat ezeken a szabályozókon, leginkább tantárgyakon keresztül igyekszik beépíteni a meglévő rendszer keretei közé, de az oktatási struktúra rugalmasabbá tételét nem éri el. Ezzel lemond arról, hogy a nevelés szempontjából is fontos tartalmakat minden diák számára elérhetővé tegye.

Az egyik kulcskérdés, hogy mi a fogalom tartalma: politikai felkészítést is ad, vagy elsősorban szociális kompetenciákat fejleszt? Magyarországon társadalmi konszenzus alakult ki arról, hogy az iskola politikától független legyen, tehát nálunk például nem politikai felkészítés színtere az állampolgári ismeretek, inkább alkotmánytanak nevezhetnénk (Lelkes fogyasztók, 2013), s ez részben magyarázatot adhat a rendszerváltás óta felnőtt generációk politikai passzivitására is. A német területeken állampolgári konszenzus van arról, hogy az állampolgári politikai oktatás területe az iskola, a közszolgálati média és a hadsereg, illetve a tartományi és szövetségi politikai képzési központok látják el ezt a feladatot, ahogy az oktatás egésze is tartományi szinten szerveződik. A képzést befejezettnek csak a tanulmányok végeztével (Kreikebaum-Kreikebaum, 2010) tekintik.

Az Európa Tanács 1997 óta igyekszik ajánlásaival támogatni és egységesíteni a folyamatot. Chartáját a demokratikus állampolgárságra és az emberi jogi nevelésről 47 állam fogadta el 2010-ben. A dokumentum megállapítja, hogy „az oktatás egyre inkább védőpajzsként szolgál az erőszak, a rasszizmus, a szélsőségek, az idegengyűlölet, a diszkrimináció és az intolerancia ellen.” Definíciója szerint a demokratikus állampolgárságra nevelés: „oktatás, képzés, tudatosságnövelés, tájékoztatás, gyakorlatok és tevékenységek, amelyek célja, hogy a diákok számára átadott ismeretek, készségek és rálátás, valamint szemléletmódjuk és viselkedésük alakítása révén képessé tegyék őket a társadalomban demokratikus jogaik és kötelezettségeik gyakorlására, illetve megvédésére, a sokszínűség megbecsülésére és a demokratikus életben való aktív részvételre a demokrácia és jogállamiság előmozdítása és védelme érdekében.”

Ha ezt a széles fogalmat nézzük, akkor a közösségi szolgálat részhalma a demokratikus állampolgárságra nevelésnek (Service Learning and Citizenship Education, 2010). Az állampolgári ismeretek különböző szempontú megközelítése és összevetése külön tanulmány tárgyát képezhetné.

A tantermi keretek között átadható állampolgárságra nevelés feltételezi, hogy különböző tartalmi szabályozók változtatásával elérhető a társadalmi problémák iránti érzékenység kialakítása, miközben vélelmezhetően valójában az osztályteremben folytatott foglalkozások csekély mértékben hatnak a diákok attitűdjére a megfelelő társadalmi szemléletformálás kohéziót erősítő eszközeként.

2007 óta húsz európai ország vezetett be legalább egy olyan programot, amelyik 50%-nál nagyobb kormányzati költségvetéssel alakult nemzeti vagy nemzetközi szinten a tanórán kívüli tevékenységek fejlesztésére. Számos helyi közösséggel kapcsolatot teremtő iskolán kívüli diákprogram valósult meg. Magyarországon ugyanekkor a Társ-program keretében 30 órás időkeretben segítettek másokat 148 iskola diákjai. Ez a program a service-learning programok szerkezetére épült: felkészítés – tevékenység – reflexió.

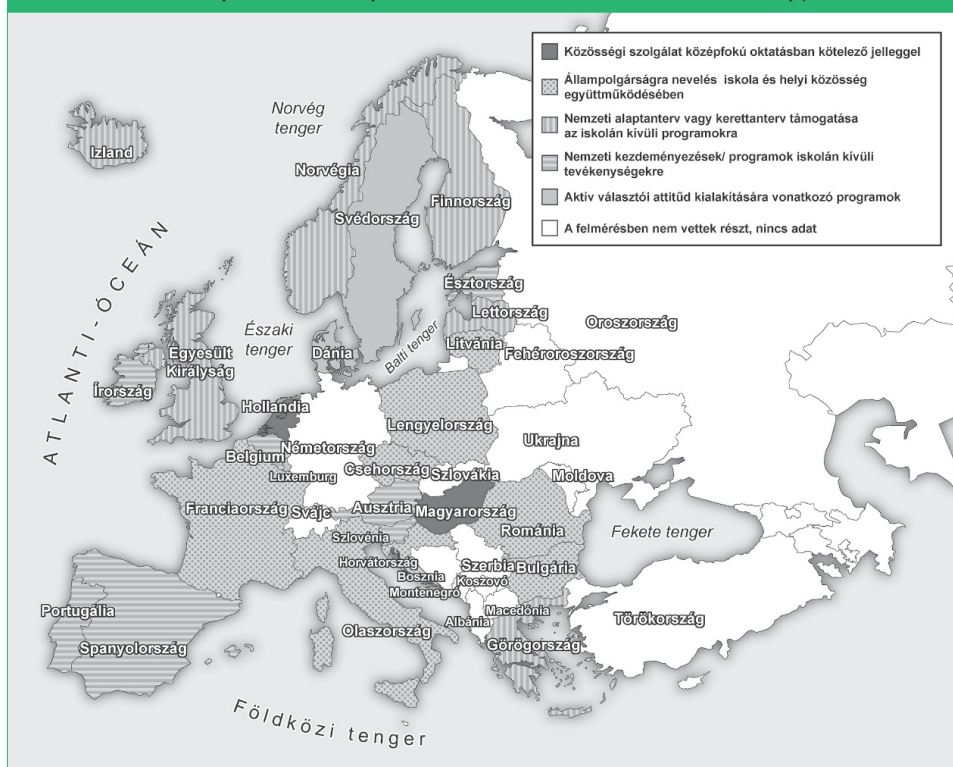
Néhány országban van országos kezdeményezés és program az iskolán kívüli tevékenységek támogatására (Citizenship, 2012). A teljesség igénye nélkül a balti államokban: Észtországban 2011-ben elfogadtak egy három éves *Civil Társadalom Fejlesztési tervet*, amely támogatja a középiskolások és önkormányzatok együttműködését. Lettorszában az *Önkéntesség éve* alkalmából az *Önkéntesség hete* program bevezetését kezdeményezték irányelvként 2011-ben. Litvániában 2006-ban a parlament elfogadott egy hosszú távú *Nemzeti Állampolgárságra Nevelés Programot*.

Számos helyi kezdeményezés is létezik: például Párizs megyéjében generációk közti projekt általános iskolások számára, Hongkongban ugyanez középiskolások számára (Citizenchip, 2012). Olaszország 104 iskolája egy verseny keretében mutatta be az aktív állampolgárság kiválasztott jó gyakorlatait. Spanyolországban 2009 óta évente 15 projektet választanak ki minden szinten, ami a globális tanulás, szolidaritás, szegénység témakörében született. A Lengyelországban létrejött Állampolgári Oktatási Központ a világ megértését és civil életbe való bekapcsolódást segíti. Az állampolgári aktivitás egy érdekes egyedi területe az ökoiskolai mozgalom. Bulgária, Lettország, Magyarország, Portugália, Szlovénia, és Izland vesz részt a programban, formálva a diákok fenntarthatóságra, fogyasztóvédelemre vonatkozó mentalitását, ami társadalmi felelősségre nevelő modell részét is képezi. Spanyolországban az elhagyott falvak megmentésébe vonták be a középiskolás diákokat. Norvégiában szolidaritáskampányban vesznek részt. Csehországban egy régió 2009-ben nyitott iskola projekt keretében a helyi közösséget vonja be az iskolák életébe.

Bulgáriában díjat adnak át a közösség életében aktív szerepet vállaló, kezdeményező iskola számára. Írországban minden évben az elnök titkársága nemzeti díjat ad át egy diáknak, aki közösségi és szociális felelősség projektet végzett.

A felsorolt programok céljuktól függően más és más számú diákot tudnak bevonni rendszeres vagy alkalmi tevékenységeikbe.

2. ábra: A térkép a Citizenship, 2012, adatainak másodelemzése alapján készült



Az iskolán kívüli aktivitás összességében inkább az Egyesült Államokra és Kanadára jellemző, az alkalmi helyi aktivitás Európában az állami intézményekben inkább az alap-, mint a középfokú oktatásban valósul meg eltérő minőségben és módokon.

COMMUNITY SERVICE ÉS SERVICE-LEARNING

Az oktatás területéhez kapcsolódó önkéntes tevékenységek, társadalmi felelősségvállalást erősítő programok kultúrája és számossága ország-, fenntartó- és helyi beágyazottság-függő. Leggyakrabban két fogalom köré csoportosíthatók az ilyen tanórai vagy tanórán kívüli tevékenységek: önkéntes vagy kötelező *community service* vagy *service-learning*. Az iskolához kapcsolódóan az Egyesült Államokban elsőként a 60-as években, de a 80-as évektől Európában is megjelentek a *community service* és *service learning* programok. Az Egyesült Államokban a *service-learning*-fogalom 1967-ben jelent meg a szakmai gyakorlat egyetemi képzésének új formájaként (Sigmond, 1994). A diákok ezt kreditért vagy pénzért végezték (Teenagers and Community service, 2003) a programban. Mára a két fogalom körüli értelmezési nehézségek tisztulni látszanak. A 2008-as Egyesült Államokra vonatkozó országos felmérés egyértelműen elválasztja egymástól a *service-learning* és *community service* fogal-

2. táblázat: Szolgálat és tanulás tipológia (Sigmon, 1994)

Szolgálat -TANULÁS	A tanulási célok elsődlegesek; a szolgálat eredménye másodlagos
SZOLGÁLAT tanulás	A szolgálat eredménye elsődleges; a tanulási célok másodlagosak
szolgálat-tanulás	A szolgálat és a tanulás céljai teljesen mások
SZOLGÁLAT -TANULÁS	A szolgálat és a tanulás céljai egyenlő súlyúak, és mindkettő hozzájárul a másik eléréséhez minden résztvevő esetén

mát (Community service and service-learning, 2008). A *community service*: iskolai eseményként megvalósított, önállóan szervezett, vagy iskola által finanszírozott más szervezet által megvalósított program, amely nincs kerettantervbe foglalva. Az iskola elismeri a tevékenységet, mely lehet önkéntes vagy kötelező és az iskola környezetében, vagy az iskolán belül kerülnek lebonyolításra.

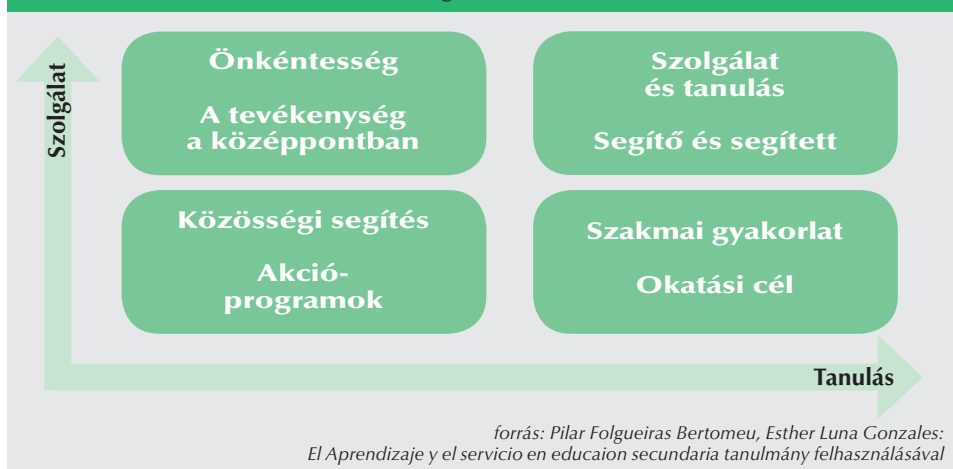
Ezzel szemben a *service-learning* kerettantervbe ágyazott *community service* (Community service and service-learning, 2008), amely magába foglal osztálytermi és közösségi szolgálati tevékenységeket egyaránt, hangsúlyos eleme a reflexió. A *service-learning* lehet kötelező vagy önkéntes és a közösség egészének vagy személyeknek tett szolgálat a célja, tevékenységei az iskolán kívül vagy az iskolán belül kerülnek megvalósításra.⁹ A tanév tantervének tantárgyaival vagy attól függetlenül kerül megszervezésre, tartalmaz pedagógiai célokat, válaszol a közösség valós igényeire, a tevékenység órájából tervezetten, rendszeresen fordítódik idő a reflexióra és tevékenység elemzésére, bemutatásra vagy írott visszajelzésre tantermi keretek között. Tehát az utóbbi fogalom szorosabban illeszkedik az iskola életébe és tudatosabban használja pedagógiai eszközként a közösségi tevékenységet, s ez hatékonyságát is meghatározza. A *community service* programok viszont közelebb állnak az önkéntességhez, és a segítség áll a fókuszukban a tanulással szemben.

Az amerikai gyakorlat alapján André Furco tipizálta, értelmezte máig érvényes módon a fogalmakat. Álláspontja szerint a „közösségi szolgálat” (*service-learning*) kifejezés a tapasztalati tanulási törekvések széles skálájának leírására szolgál, az önkéntes programoktól a terepgyakorlatokon át a szakmai gyakorlatig (Furco, 1996).

Furco diákönkéntesség meghatározása jól választja el a szakmai gyakorlattól a fogalmat, közelítve ezzel a szolgálat jellegű tevékenységekhez: „Az önkéntesség olyan tanulói tevékenység, amelyben elsődlegesen a nyújtott segítség a hangsúlyos, és a kedvezményezett egyértelműen a segítséget elfogadó személy.”

⁹ Magyarországon több mint 10 éve a pedagógiai programok kötelező elemeként kerültek bevezetésre a közösségi szolgálat jellegű programok az egyházi iskolák egy részében, a Waldorf pedagógia részeként, illetve a nemzetközi érettségit adó képzésekben. A 2011-es bevezetés ezt a mindenkire vonatkozó kötelező program jellegét emelte törvényi erőre az érettségit adó nappali képzésekben. A közösségi szolgálat fogalom tehát a mindenkire vonatkozó jellegét is magában foglalja nem használva a kötelező jelzőt a fogalom elnevezésében. Többnyire a bevezetés e típusát, formáját ellenzők élnek a kötelező jelzővel, ezzel hangsúlyozva, hogy a program lehetne önkéntes is. Ezzel a nemzetközi fogalmakat használják vitatható módon a magyar rendszerre vonatkoztatva.

3. ábra Programok intenzitása



Egy másik elképzelés a folyamat intenzitására érzékenyen jeleníti meg az egymáshoz közeli fogalmakat¹⁰: A szolgálat és tanulás tengelyén helyezi el a különböző programokat, aszerint elkülönítve, hogy az önkéntesség, a tanulás-szolgálat, alkalmi segítség vagy csak a tanulás, egy adott szakma elsajátítása van a fókuszban.

Ez a megközelítés fontos lehet, mert a diák, aki több tevékenység közül választ, jobban érzékeli, hogy a különböző tevékenységek más és más intenzitású élményt jelenthetnek számára, illetve ennek segítségével lehet felkészíteni a diákokat a különböző tevékenységek nevelési erejére is. Természetesen nem jelent ez hierarchiát a tevékenységek között, de a pedagógiai hasznosságuk közti jelentős különbséget igen.

Egy konkrét angol példán keresztül érzékelhetjük a programok közti hangsúlybeli eltolódásokat (Annette, 2008). Egy csoport diák partit szervezett idős embereknek egy otthonban az iskola közelében. A diákok megbeszélték az otthon munkatársaival a részleteket, megvásároltak mindent és megszervezték a vendéglátást. Ebben a formában a szolgálat az elsődleges, a tudatos tanulási célok elenyészőek, ez a tevékenység felkészítés és reflexió hiányában a *community service* fogalmának felel meg. Ha ezt tantárgyba ágyazottan akarjuk megvalósítani, elsődlegesen tanulmányozni kellett volna az egészséges táplálkozás és az idősellátás kérdését, hogy a lakosok egy része miért állami intézményi ellátásban részesül, az állami ellátás megfelelő minőségű-e, majd a helyi közösségi hatóságoknak bemutatni az eredményeket, véli a cikk írója. Ebben a formában *service-learning* program része lehetne, de hogy milyen a tanulás és szolgálat aránya, az kimondottan a megvalósulás függvénye. A személyes találkozások intenzitása nehezen kiszámítható, gyakoriságuk tudja biztosítani hatékonyságukat. A megfelelő keretek biztosíthatók, de természetesen a résztvevők személyes hozzáállásán is múlik, hogy milyen élmények részesei lesznek a diákok.

10 Pilar Folgueiras Bertomeu, Esther Luna Gonzales: El Aprendizaje y el servicio en educación secundaria, 2014. elfogadta a Revista Iberoamericana de Educación 07/01/14.

Annyit finomíthatunk még a Sigmund és Furco által kidolgozott rendszeren, hogy a tanulási célok között is meg kell különböztetni a nevelési és tanulmányi célokat, hiszen ettől függően hat az adott program inkább a személyiségfejlődésre, szociális kompetenciákra vagy inkább a diák tudására, aktivitására, nem elválasztva a kettőt egymástól. Az előbbi példát alapul véve, ha az időseknek szervezett partira való felkészítés a diákok körében a személyes kommunikációra, a közös program minőségének fejlesztésére fókuszál, akkor a nevelés, a diák személyiségfejlesztése kerül előtérbe a diszciplináris ismeretekkel szemben, és ez nagyon hatékony, élményközpontú tanulás lehet.

Az amerikai gyakorlat megkülönbözteti a programokat aszerint is, hogy direkt szolgálatról, indirekt szolgálatról vagy társadalmi érdekképviselétről van szó (Teenagers, 2003). Direkt szolgálat alatt a szolgálat címzettjének közvetlen segítségét érti, ahogy Furco is. Míg az indirekt szolgálat nem jelent közvetlen kapcsolatot a szolgálat címzettjével. (Pl. előkészíteni, beüzemelni egy élelmiszerosztó automatát hajléktaloknak, egy park kitakarításában részt venni, babaápoló csomagok összeállításában segíteni, adományokat gyűjteni és küldeni a harmadik világ szegényeinek típusú aktivitások tartoznak ide.)

A harmadik típus politikai kultúrától függően van jelen, jellemzően inkább az amerikai kontinensen. A tágabb társadalmi és szociális rendszer megértését segítheti a diákok számára: részvétel a választói nevelésben, politikusokkal való egyeztetéseken, találkozás médiaszemélyiségekkel; regionális, helyi vagy országos politikai fórumokon való részvétel, diákszövetségben vagy -modellben (*Európa Parlament Modell*) való aktivitás. Ilyen program létezik Dániában, Csehországban, Spanyolországban, Magyarországon, de önkéntes jelentkezés alapján.

Különösen érdekes a norvég kezdeményezés, ahol kétfévente a 16 és 18 éves korosztály egy szimulált választásban vehet részt az országos parlamenti és önkormányzati választások előtt (Citizenship, 2012), ami a politikai folyamatok megismerésében lehet a fiatalok segítségére. Ezekben az esetekben a politikai részvételre való aktív állampolgárságra nevelés része lehet a közösségi szolgálatnak. Valójában csak az amerikai kontinensen kapcsolódik össze a két fogalom. Európában az iskolai tevékenységekbe nem épül be az önkéntesség, közösségi szolgálat jellegű tevékenység valamilyen típusa a közoktatás országos szintjén vagy csak esetlegesen, alkalmi akcióprogramok révén, nem hatva a diákság egészére.

ISKOLAI KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT PROGRAMOK EURÓPÁBAN

Miközben az európai oktatási rendszerek országosan nem integrálnak magukba sem community service sem service-learning programokat, Hollandia¹¹ és Magyarország kivételével, számos helyi kezdeményezés él valamelyik konstrukcióval. Ezek az évtizedek óta működő programok a fenntartó vagy az iskolavezetés kezdeményezésére

11 Hollandiában a kormányváltást követően a program kötelező jellegét 2015-től felmenő rendszerben vezetik ki, a források hiányára és arra való hivatkozással, hogy az iskola tanulásra fókuszáló szerepével nem fér össze egy ilyen jellegű program. Az intézmények döntenek el a továbbiakban, hogy források nélkül tanórai vagy tantervbe integrált módon folytatják vagy sem a programot.

jöttek létre szerte Európában párhuzamosan, sok esetben függetlenül az amerikai programoktól.

Az eddig bemutatott képet szeretném árnyalni néhány svájci, francia és német területekről vett példaértékű program rövid bemutatásával, ami nem jelenti, hogy más országokban hasonló kezdeményezések ne léteznének.

Az egyik legnagyobb svájci magániskola, Zürichben 1945 után alapított Hull's School. Ez az intézmény a nemzetközi érettségire, illetve az angol nyelvterületen történő továbbtanulásra készít fel. A „community service”-t ők így értelmezik (idézet a honlapjukról):

„Az egyes tárgyakban kiemelkedő diákokat arra bátorítjuk, hogy ingyenesen korrepetálják gyengébb társaikat. 30 óra korrepetálás után igazolást kapnak az iskolától, hogy közösségi szolgálatot (Gemeinschaftsdienst) teljesítettek. Az ilyen igazolások (Community Service Certificates) az angolszász térségben megkönnyítik az egyetemi felvételt. Ugyanakkor a közösségi szolgálat nagy szerepet játszik az iskola kultúrájában is, előmozdítja a diákok közötti szolidaritást, és a szülőknek nem kell pénzt kiadniuk a korrepetálásért.¹²” További elemzés lenne szükséges ahhoz, hogy megállapítható legyen, miért épít be egy iskola csak korrepetálást programjába. Feltételezhetően azért nem integrál komplexebb programokat, mert nagyobb energiát igényel, és több biztonsági kockázatot rejt a diákok kilépése az iskola falai közül, pedig érdemes lenne ezt tovább gondolni, hiszen a pedagógiai haszna is nagyobb egy komplex programnak.

Az európai modellnek megfelelően Franciaországban nincs iskolai kerettantervbe ágyazottan *service-learning* sem *community service* program az állami iskolákban (Pratiques citoyennes, 2007). Érdekes, tárgyunkhoz kapcsolódó kezdeményezés, amely országos sikert ért el és fenntartótól függetlenül sok iskola megszervezi évente, a *telethon*,¹³ amely összekapcsolja a futást valamilyen karitatív céllal, például a fogyatékkal élők megsegítésére szolgáló adománygyűjtéssel (Bodó, 2014). Mindez általános körkép, mely nem azt jelenti, hogy ne lennének olyan iskolák, amelyek önállóan részt vesznek a közösségiszolgálat-projektekben. Ilyeneket elsősorban a magán-, és egyházi iskolák körében¹⁴ találunk, tantárgyba ágyazottan vagy tanórán kívüli kötelező tevékenység részeként, tehát *service-learning* vagy *community service* programként. A leggyakoribb tevékenység itt is a korrepetálás mint legkönnyebben bevezethető tevékenység.

Marseille egyik egyházi fenntartású gimnáziuma a Lycée de Provence Szociális Cselekvés Programmal¹⁵: a PAS-val rendelkezik (P.A.S.: **Projet d'Action Sociale**: mozaikszó, lépést jelent) 1994 óta, mely a másokon való közvetlen segítséget tűzi ki célul. A program élménypedagógiai megvalósítása a gimnázium első évfolyamán (15-16 éves korosztály számára) kötelező, pedagógiai programba ágyazott módon, tanórán

12 www.hullschool.ch

13 A telethon szóösszevonás a televízió és maraton szavakból. Televíziós pénzgyűjtő akció, amelyben a lefutott kilométerek vagy idő arányában adakoznak az adományozók elsősorban karitatív célokra. Iskolákban Európában a szülők gyermekeik teljesítménye függvényében adnak adományt az előre meghatározott karitatív célra, például egy civil szervezet javára. Magyarországon a maraton futáshoz kötődően a tavalyi évtől létezik már ez a fajta adományozási mód; rádiós változata a radiothon.

14 Nemzetközi projektek részeként is megjelenik a *service-learning* elsősorban egyetemisták számára lásd IPSL.

15 Lycée de provence: Projet d'action sociale: www.ecoleprovence.fr/France3-presente-le-PAS.html

kívüli tevékenységként. Évente 20-30 fogadó intézmény vonja be az iskola kb. 130 diákját tanév közben rendszeres tevékenységekbe, de van mód a vakáció alatti tenivalók elvégzésére is, kifejezetten szociális, kulturális, oktatási, egészségügyi területen. A talán legizgalmasabb megismert tevékenység egy, elsősorban muzulmán betelepültek lakta negyedben történő kisiskolás-korrepetálás volt (Massabielle¹⁶). A Malpassé negyed a 2006-os felmérések szerint 16 ezer lakójából 40%-a 25 évesnél fiatalabb, 39,5%-a munkanélküli és 18%-a él a szegénységi küszöb alatt. Az itt élők számára a mindennapok nem nyújtanak valós perspektívákat a jövő tekintetében. A lakótelep kilátástalanságán segíteni akarva egy 1995-ben Brazíliában az utcán élő fiatalok segítésére szolgáló modell alapján született egy önálló szociális és oktatási szervezet. A Massabielle jelmondata: „Jól játszani épp olyan fontos, mint jól dolgozni!” 2001 óta hálózatként a muzulmán általános iskolás diákokat segíti, akik a helyi állami intézményekben járnak, de szüleik nem tudják őket korrepetálni nyelvi ismeretek és/vagy kompetenciák hiányában. Számukra biztosítanak szabadidős és tanulmányi segítséget, mégpedig úgy, hogy különböző iskolákból érkező gimnazisták rendszeresen a családokban korrepetálják őket, és játszanak velük szervezett keretek között. A kétheti vagy igény szerint heti rendszerességgel hétfőnként megvalósuló tevékenység 100 családot érint a kezdetek óta, csak első osztályos diákból ötvennel foglalkoznak ebben az évben. Minden diákhoz két gimnazista jár a tanulmányainak fejlesztése érdekében, tanítás után elmennek a két lakótelepen lévő általános iskolába a tanulóért, és hazakisérik őket otthonukba. A többi napon önkéntes felnőtt vagy egyetemista diákok segítik a szervezet épületében a nagyobb diákok korrepetálását, minden segítő egy diákot kísér és segít neki a tanulmányi felkészülésben délutánonként, vásárnap kivételével egész éven át. Minden korrepetálást végző felkészítésben rész vesz, amelynek keretében elsajátítja a lehetséges eszközök és módszerek használatát. Alapelvük, hogy játékosan kell segíteni a tanulóknak. Kapnak információt az adott tanulók adottságairól, a család körülményeiről is, hogy személyre szabottan tudjanak a gyerekekkel foglalkozni. A 4 éve épült épület évfolyamonként berendezett tanulószobái nyitva állnak minden nap az általános iskolás és középiskolás tanulók előtt, akik előírt rendszerességgel jönnek minimum 2-3 alkalommal hetente. A szervezet kizárólag adományokból tartja fenn magát. Az önkormányzattól a nemzetközi vállalatokig sok támogatójuk akad, egyedül a segített kisiskolás diákok állami iskolái nem partnerei a szervezetnek, mert úgy érzik, ezzel az ő munkájuk gyenge színvonaláról állítanak ki bizonyítványt.

Németországban tartományi szinten szerveződik az oktatás, de a II. világháborút követően az evangélikus egyház által támogatott diakóniai kezdeményezések egymástól függetlenül elterjedtek. Országos hálózattal rendelkező alapítványok, civil szervezetek is létesültek a service-learning jellegű programok támogatására.¹⁷ Egy osztály a művészetoktatás keretében a portré és karikatúra témával foglalkozik, és karikatúra formában olyan figyelmeztető táblákat rajzol és kivitelez, amelyeket veszélyes

16 www.massabielle.asso.fr/

17 A service learning-hez, azaz az „elköteleződés útján való tanulás”-hoz (Lernen durch Engagement) ad ötleteket, inspirációt a www.servicelearning.de/db oldal, lásd még www.freudenbergstiftung.de Freudenberg Alapítvány oldalát is. A programok a német nyelvterületeken óvodától kezdődnek, itt most csak a középiskolai programokra fókuszálunk néhány példa erejéig.

kereszteződéseknél állítanak fel – mivel a gyerekek biztonsága a település közlekedésében már nem volt garantálva, mert a vezetők gyakran túllépték a megengedett sebességhatárt (Weinheim, Hans Freudenberg Iskola „Safety Kids” projektje).

Földrajzórán a diákok környezetük történelmével foglalkoznak, valamint a turisztikai látnivalókkal, és informatív tájékoztatókat vesznek fel hanghordozókra, amelyeket a környéken a turisták infotáblákon keresztül mobiljukkal elérhetnek, mert ezt a városrészt sok turista látogatja és a városvezetés már régóta kreatív megoldásokat keresett tájékoztatásukra (Neuhaus, Állami Gimnázium). Ezek a példák jól illusztrálják, hogy tantárgyba integráltan miként lehet közösségi szolgálat jellegű *service-learning* programokat végezni.

A 160 000 fős észak-német oldenburgi Cäcilien Schule diákjai a közösségi szolgálatot végezhetik az intézményen belül és kívül is. „A 2006-2007-es tanév óta a 7-11. osztály diákjai kötelezettséget vállalnak, hogy egy éven keresztül heti egy órában egy maguk választotta szociális tevékenységet folytassanak.” (A korrepetálás itt egy külön projekt, azt nem számítják ide.) Az iskola felkínál ugyan egy sor választható tevékenységet, mint pl: szertári gyűjtemények, anyagok (biológia, fizika, zene, színházi jelmezek és kellékek stb.) gondozása, karbantartása; vitás esetekben – felsőbb évfolyamosoknak – békéltető szerep vállalása; egészségügyi szolgálat, stb. Ám hangsúlyozzák: „Biztos sok olyan tevékenység van még, amit nem tüntettünk fel a listán, bár az iskola közösségének hasznára lehetne.”¹⁸

A német nyelvterületen, ahol tartományi hatáskörben van az oktatás, ahány ország és tartomány, annyiféle módon értelmezik a *service-learning* vagy *community service* fogalmat, viszont központilag támogatást élvez a diákok helyi szervezetekben való karitatív tevékenysége. Németországban a diakóniai-szociális tanulás fogalma az evangélikus egyház által kidolgozott modell, amely az állami iskolák által is átvehető (Adam, 2008). Az önkormányzati iskolák között is van, amelyik felismerte a más közösségekkel való tevékenykedés pedagógiai lehetőségét és bevezette a közösségi szolgálatot. A bambergi Franz Ludwig Gimnázium diákjait a társadalom felelős tagjaivá akarja nevelni, és ehhez az Életsegítő Műhellyel való együttműködést választotta, ezzel a fogyatékossgal élő emberekkel való találkozást integrálta a tanórák anyagába. Kerettantervbe illesztetten az ének-zene, a gazdasági és jogi ismeretek, a németóra, a sport, és a művészet részévé tették a *service-learning*et. Az Életsegítő Műhelyben állítják elő a veeh-hárfát, egy olyan hangszert, amely kottaolvasási ismeretekkel nem rendelkező, sérült emberek számára is lehetővé teszi a zenélést. Ez remek kapcsolódási pont az ének-zene tantárggyal, amely magába foglalja a közös zenélést, kották átírását más írásmódba, CD-k készítését. A gazdasági és jogi ismeret tantárgy keretében marketing koncepciót dolgoznak ki a diákok a műhely számára, értékesítési utakat optimalizálnak, internetes oldalt hoztak létre értékesítés támogatására.¹⁹ A német tantárgy keretében a sajtóműfajokat gyakorolják, amiben a helyi *Fränkischer Tag* újságírója segíti őket, feldolgozva a műhelyben szerzett élményeiket, sőt játékokat is terveznek a műhely számára. Ezek a tevékenységek egyszerre szolgálatként és tanulásként is értelmezhetők, kombinálva a direkt és indirekt közösségi szolgálati tevé-

¹⁸ www.caeci.de

¹⁹ Az Életsegítő Műhelyről további információk: www.blw-bamberg.de, az iskola programjáról: www.wiki.bnv-bamberg.de/flg-wiki/index.php/Projekte

kenységeket. Vegyes csapatokban kosaraznak a diákok a fogyatékossgal élőkkel, illetve festenek, rajzolnak. A Fuco szerinti tipizálást alapul véve a program egészében érvényesül a szolgálat és tanulás egysége és egyensúlya, míg egyes elemeiben lehet a szolgálat vagy a tanulás indirekt vagy direkt módja hangsúlyosabb tevékenységtől függően.

A KÖTELEZŐ ÉRETTSÉGI ELŐFELTÉTELKÉNT SZERVEZETT KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT JELLEGŰ PROGRAMOK

Az Egyesült Államokban számos város (Chicago, Philadelphia) és oktatási kerület vezetett be kötelező közösségi szolgálat programot, legyen az *service-learning* vagy *community service*. Az amerikai tapasztalatok fontos elemeire mutat rá a 2008-as kutatás (Community Service and Service-learning in America'2008). A felmérés szerint 1999-ig folyamatos növekedést mutatott a *service-learning* programok terjedése az általános iskoláktól az egyetemekig, de 2008-ra a korábbi 32%-ról 24%-ra visszaesett az ilyen programot szervező iskolák aránya. Ennek oka az vélhetőleg, hogy a tevékenységet tartják elsődlegesen fontosnak és a pedagógiai felkészítést és feldolgozást kevésbé, illetve a költségvetési megszorítások miatt a felkészítést és feldolgozást hagyták el. A közoktatásban dolgozó iskolavezetők 68%-a azt mondja a felmérés szerint, hogy diákjai részt vesznek *community service*-típusú tevékenységekben, amit elismer az iskola; ez növekedés az 1999-es 64%-hoz képest, ami a tevékenység komoly népszerűségét mutatja.

A 2000-es kanadai adományozásra és önkéntességre vonatkozó nemzeti felmérés kimutatta, hogy a 15-19 éves korosztály 32%-a vett részt kötelező szolgálati programban (The Impact, 2007), ami hasonló népszerűségét és elterjedtségét mutatja a programoknak, mint az Egyesült Államokban.

A továbbiakban részletesebben csak az Egyesült Államok és Kanada egy-egy államára kiterjedő kötelező közösségi szolgálat jellegű program bemutatására szorítunk a holland példa mellett.

MARYLAND ÉS STUDENT SERVICE

Maryland államban 1993-tól vált kötelezővé a diákszolgálat 75 órában (*student service*) az állam középiskolaiban 5. osztálytól 12. osztályig. 8 év alatt 75 órát kell teljesíteni, de lehet 1 év alatt is, lehet iskolán belül és kívül is tevékenykedni. Ez a program hangsúlyozza a szolgálati jelleget, ugyanakkor a felkészítés, cselekvés, reflexió egységét is. A tevékenységet a diákok végezhetik az iskola vagy az iskola engedélye esetén a helyi közösség szervezésében.

A program bevezetéséhez anyagi támogatást nyújtott a szövetségi állam. A kötelező bevezetést tízéves felkészülés előzte meg. Ennek része volt, hogy a tervezett 120 órás tevékenységet végül 75 órában vezették be, illetve alapítványt hoztak létre a program támogatására és öt éven át készítették fel a pedagógusokat továbbképzés keretében a feladatra. Technikai háttérrel az állam teremtett az iskolák támogatására. A program társadalmi elfogadtatására külön kampány indult a bevezetést követően

a tanárok és diákok körében. Külön program indult a jó gyakorlatok átadására tanárok között. Marylandban 24 oktatási kerület van; mindegyik önállóan dönthetett, miként vezeti be a 75 órás *service-learning* programot. Volt, ahol azt szorgalmazták, hogy a diákok önálló projektet valósítsanak meg helyi közösségükben, máshol az iskola szervezte program lett hangsúlyos, ahol a felkészítéstől a program befejezéséig (Maryland Public Schools) egy tanévre osztották szét a tevékenységeket. Van, ahol a tanítási időbe építették be a programot, máshol tanórán kívüli tevékenységként hétvégén végzik a feladatokat. Évente 55 000 diák teljesít 4 millió órát Maryland állami intézményeiben (Maryland Guidelines). A diákok vezetik a tevékenységeiket az ellenőrzőjükben, amit a szülők követni tudnak. Az iskolák évente elküldik a programot szervező alapítványnak, hogy milyen tevékenységeket engedélyeztek a diákok számára. Van oktatási kerület, ahol a diákoknak felső tagozaton és középiskolában egyaránt 3-3 közösségi szolgálati programban kell részt venniük, ezen keresztül teljesítve a 75 órát.

A fogadó szervezet lehet nonprofit vagy vallási szervezet vagy közintézmény. Az adománygyűjtés is részét képezheti a programnak. Minden olyan tevékenység, amelynek elsődleges célja a választói neveléssel kapcsolatos aktivitás, amely elősegíti a törvényhozást (levelek, találkozók, politikai jelöltekkel való munka), a program keretében elszámolható. Viszont a diák saját családját érintő tevékenységek a program keretein kívül esnek. Elszámolható minden olyan tevékenység, amelynek elsődleges célja magának az iskolai közösségnek segítése (pl. kórus), ha a standardoknak eleget tesz. Nem számolható el olyan tevékenység, amelynek elsődleges célja a bevétel, amely más munkáját helyettesíti, amely pénzt termel vagy fizetéssel jár a diák számára. Nem számolható el olyan tevékenység sem, amelynek elsődleges célja mások megtérítése vagy vallási szertartás segítése. A szervezett keretek és szükséges előzetes engedélyek nélkül a tevékenységek nem számolhatók el.

Az iskolák színvonalas programjainak megszervezését központilag egy rövid útmutatóval, egy jó gyakorlat gyűjteménnyel (Maryland's Best Practises) és a kialakult standardok közreadásával (Maryland's 7) segítik. Az általuk megfogalmazott cél: jobb állampolgárrá válni a közösségi, tanulmányi, szociális és személyes kompetenciák fejlesztésén keresztül.

A program 7 irányelve, amit standardnak tekintenek: a *közösség szükségletének felismerése* lehet egészségügyi, oktatási, környezetvédelmi, közbiztonsági területen. *Oktatási célok elérése* a service-learning programon keresztül, *reflexió* a service-learning élményeken keresztül, a *diák felelősségtudatának fejlesztése*, *partnerség diák-tanár-közösség tagja között*, *cselekvési terv készítése*, *kölcsönösség elve*. Egy példán illusztrálva: a diák, aki szociális otthonban énekel, elszámolhatja ottani jelenlétét, míg, aki csak az iskolai próbán énekel, az nem. A keretek rugalmasak, de világos határt vontak az el és nem elszámolható tevékenységek között.

AZ ONTARIO ÁLLAMBELI MANDATORY SERVICE-PROGRAM

Ontario államban 1999-ben vezették be a hanyatló civil elköteleződés javítására középiskolákban az érettségi előfeltételként, diploma előfeltételként a kötelező (*mandatory service*) szolgálati programot, 40 órás időkeretben 4 évre kiterjesztve, de a fel-

készítés – cselekvés – reflexió hármassztruktúrája nélkül (Padányi, Baetz 2009). Ebből fakadóan arról a programról is azt gondolhatjuk, hogy bár az iskolarendszerhez kötődően jelent meg, mégis a cél a szolgálat inkább, mint a konkrét pedagógiai tartalom. Ugyanakkor a tevékenység népszerűségére utal, hogy a „kötelező” jelző használatától nem riadtak vissza: ez megkülönböztetésül szolgál más önkéntes programokkal szemben.

Ontario államban egy 2007-es, nem reprezentatív felmérés alapján a diákok 15%-a teljesített csak 40 órát, 36%-uk 40-80 órát és 49%-uk 80 óra felett (Padányi, Baetz 2009). Az arányok mutatják, hogy az önkéntességnek és a közösségi szolgálat jellegű programoknak nagy hagyománya van az országban. A következő területeken tevékenykedtek a kötelező program résztvevői: nonprofit szervezeteknél, egészségügyben, iskolarendszeren belül, sporttevékenységben, helyi közösség támogatásában, egyházi szervezeteknél. Összességben a felmérés azt az eredményt hozta, hogy nincs negatív hatással az önkéntességre a kötelező *community service*-program, a felmérés résztvevői körében többen önkénteskednek később az egyetemen, mint aki nem vett részt kötelező *community*-programban. Ontario állam iskoláiban az iskolaszékek feladata a lehetséges tevékenységek összegyűjtése a vállalkozásoktól, a non-for-profit intézményeken át az állami intézményekig. Az alkalmatlan tevékenységek listája is segíti a folyamatot, ott ezek kerülnek listázásra nem a lehetséges tevékenységek, ami sokkal nagyobb szabadságot jelent a tevékenység kiválasztásánál. A diák a tiltott tevékenységek ismeretében választhat az iskolaszék listájáról. A jelentkezési lapon kell a tevékenységet az igazgatónak és a szülőnek jóváhagynia.

A felsorolt tiltott tevékenységek elválasztják a programot a szakmai gyakorlat fogalmától és a fizetett munkától életkor szerint, illetve egyes tevékenységeket, amelyek szakismeretet igényelnek, és fizikai munkát jelentenek, nem tesznek lehetővé, a munka teljes fogalmát nem zárják ki. Alapvetően a segítő tevékenységeket preferálja a szabályozás, de rugalmas a meghatározásban. Az iskolában végzett egyéb feladatoktól elhatárolják a programot.

A következő tájékoztatást kapják a diákok az iskolától a tevékenységekről a *mandatory service* programban (Ontario Secondary 2011):

- A diák osztályát érintő szakmai látogatás, munkatapasztalat nem számolható el.
- A kijelölt időszak iskolanapjához kapcsolódó programok nem számolhatók el.
- Az ebédszünet idején és pótidők alatt végezhető tevékenységek megengedettek.
- 16 év alatti diák esetében a fakitermelés nem számolható el.
- Bányászati környezetben folytatható tevékenységek nem számolhatók el.
- 15 év alattiaknak gyárban folytatható tevékenységek nem számolhatók el.
- 14 év alatti korosztálynak minden munkahelyen végzett tevékenység, és felnőtt felügyelete nélküli tevékenység nem számolható el.
- A bérért végzett munkák egy munkahelyen nem számolhatók el.
- Jármű üzemeltetése, kéziszerszámok, állványozás nem számolható el.
- Gyógyszerekkel vagy egészségügyi kezeléssel kapcsolatos adminisztráció nem számolható el.
- Bank és értékpapír-kezelés, ékszerekkel foglalkozás, antik bútorok, egyéb értékek, váмок, házimunkák, személyi rekreáció nem számolható el.

- Bíróságok által szervezett programok, próbaidős programok, szabálysértők közösségi szolgálata nem számolható el.
- Kereskedelmi tudást igénylő tevékenységek, amelyek a vidéki önkormányzat szervezésében történnek nem számolhatóak el.

HOLLANDIA ÉS A COMMUNITY SERVICE

Hollandiában 2011-ben vezették be a középfokú oktatás minden típusában a 30 órás társadalmi gyakorlatot (*Maatschappelijke stage*) a tanítási idő részeként, többnyire az első évfolyamon. Az iskolák eldönthetik, hogy tanórán vagy tanórán kívüli tevékenység keretében szervezik meg azt, illetve mely évfolyamokon. Ebben a programban a tevékenység áll középpontban a diákok felől megközelítve. A szolgálat az elsődleges; a felkészítés, feldolgozás nem kap hangsúlyozottan szerepet. Azt mondhatnánk, hogy ez egy *community service*-program, de az iskolák dönthetnek úgy is, hogy integrálják a tantervbe *service-learning*ként. Tágra fogalmazott, ezért változhat a program fókusza, a keretek alapján inkább a szakmai gyakorlathoz áll közel és hangsúlyozottan a pályaaorientáció a célja.²⁰

Egy kiragadott példa jól illusztrálhatja a bevezetett program megvalósításának kereteit. Apeldoorn városában a következő szabályokat kell a diákoknak betartaniuk a társadalmi gyakorlat idején:²¹

- Munkavégzés közben ki van kapcsolva a telefonod. Szünetben lehet sms-ezni, telefonálni. A szüleidnek megadhatod a szervezet számát, ahol dolgozol, így el tudnak érni.
- Ha fényképezni szeretnél, kérj engedélyt! Ez az emberek magánéletének tiszteletben tartása miatt nagyon fontos! Sok helyen nem készíthetsz csak úgy fényképet, és biztosan nem, ha célcsoportokkal társadalmi munkát végzel.
- Ne hordj hordozható zenelejátszót magadnál (pl. mp3) vagy ehhez hasonlót a társadalmi munka idején. Ez is legyen kikapcsolva, mint a mobilod!
- Ne rágózz a munka idején, mert nem szép, és ezzel rossz benyomást keltesz!
- Használd mindig megfelelő szavakat, és magázd a felnőtteket. Ez főleg akkor nagyon fontos, ha idősebbekkel dolgozol!
- A társadalmi munka elvégzése közben ne hangoskodj, és ne káromkodj!
- Hordj alkalmas ruhát, ne túl rövid szoknyát vagy átlátszó pólót, futónadrágot, kivéve, ha sportesemény van!
- Ha lemondasz egy találkozót, beszélj meg rögtön egy másikat! Ezzel jó benyomást keltesz. Ha megbetegedsz, vagy váratlanul nem tudsz eljönni elvégezni a társadalmi munkád, azonnal jelezd telefonon. Ne küldj emailt vagy smst, mert az személytelen!
- Csak nyomós okból mondd le a munkát! Készítesz a szervezettel közösen egy ütemtervet, mely alapján a megbeszélt időpontokat teljesíted.

20 A konkrét feladatokról leírást nem találtunk a központi dokumentumok között nyilván, mert ezt az iskolák szabályozzák saját körben. A témával kapcsolatos dokumentumokból szemezgetünk csak bemutatásunkban, teljes körű bemutatáshoz részletesebb és célzott kutatásra lenne szükség.

21 www.masapeldoorn.nl/leerlingen/aan-de-slag/49/belangrijke-regels-tijdens-mas/

Hollandiában az iskola szervezi a társadalmi gyakorlatot, ami a felnőttoktatásban résztvevőkre és a sajátos nevelési igényűekre nem vonatkozik. Aki már korábban részt vett önkéntes tevékenységben, annak az iskolával egyeztetve, kevesebb órát kell teljesítenie. Azok az iskolák, amelyek komolyan veszik a szervezést, konkrét tanulmányi célokkal kapcsolják össze a szolgálati tevékenységet. Először szemetet gyűjtenek, majd tanulnak a hulladékfeldolgozásról, vagy a pályaorientáció jegyében olyan helyre mennek a diákok, ami őket érdekli a továbbtanulásuk szempontjából. Személyesen kötnek szerződést a fogadó intézménnyel, a tevékenységeket a szülők is jóváhagyják. A De Thij kerületben minden második osztályos diáknak teljesítenie kell a 30 órát²². A társadalmi gyakorlat alatt minden helyszínen egy koordinátor tevékenkedik, illetve az iskola részéről a diákoknak van mentoruk, aki értékeli tevékenységüket, ami bekerül a bizonyítványukba is. Az elsősök felkészítését a másodikosokkal való együtttevékenykedés jelenti az önkéntes napon. A diákok a 2011/12-es tanévben elsősorban egy internetes portálon (www.tcc-stage.nl) kerestek fogadóhelyet, vagy szüleik segítették a folyamatot, esetleg a mentortól kértek tanácsot. 71%-a diákoknak maga keresett gyakorlati helyet, 21% kapott az iskolától listát. A diákok 26%-a szerint az iskolai felkészítés nem volt jó és elégséges, 65%-ban iskolaidőn kívül, szünidőben teljesítették a 30 órát. 69%-uk diákmunkaként folytatja a tevékenységet ugyanott, ahol társadalmi gyakorlatát is végezte.²³

A társadalmi gyakorlat kötelező voltát 2015-től kimenő rendszerben megszüntetik, a továbbiakban az iskolák szabadon dönthetnek a program folytatásáról – állami költségvetési támogatás nélkül.²⁴

A MAGYAR ÉS MÁS KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT RENDSZEREK²⁵

Egy mindenre kiterjedő összehasonlításhoz nincs elég információ; ehhez részletes interkulturális kutatásokra kvantitatív és kvalitatív összehasonlításra lenne szükség. Az összehasonlítást nehezíti a különböző társadalmi, kulturális közeg, illetve az iskolarendszerek eltérő volta is. A meglévő források alapján egyfajta benyomást lehet csak szerezni a kialakított programokról. Érdekes különbségek mutatkoznak már az elnevezések között is. A marylandi és kanadai program is a szolgálatot hangsúlyozza, miközben az előbbinél a szabályozás egyensúlyt teremt a pedagógiai célok és a segítség között. A kanadai elnevezés a kötelező jelleggel megkülönböztető funkciót tölt be, míg a magyar fogalom több fogalom ötvözete (*community service, service-learning*). „A közösségi szolgálat: szociális, környezetvédelmi, a tanuló helyi közösségének javát szolgáló, szervezett keretek között folytatott, anyagi érdektől független, egyéni vagy csoportos tevékenység és annak pedagógiai feldolgozása” magyar definíció nem tar-

22 <http://dethij.twentscarmelcollege.nl/twents-carmel-college/zoeken?ShowResult=1&edtSearchAtLeastOne=maatschappelijke%20stage>

23 www.eenvandaag.nl/uploads/doc/Rapport%20maatschappelijke%20stage.pdf, letöltés: 2014. október 1. www.1vjongerenpanel.eenvandaag.nl/uitslagen/41849/jongeren_teleurgesteld_over_afschaffen_mas, letöltés: 2014. október 1.

24 A gyakorlat megszüntetése kormányváltáshoz kapcsolódó költségvetési megszorításokkal függ össze.

25 A magyar közösségi szolgálat rendszerének részletes bemutatására a kötet későbbi fejezeteiben kerül sor, itt csak a nemzetközi összehasonlítás vonatkozásában kerül tárgyalásra.

talmazza a tevékenység célját, ugyanakkor a Maryland államban kialakult gyakorlathoz hasonlóan strukturált service-learning programról beszélhetünk pedagógiai és szolgálati céllal²⁶. A magyar szabályozás megnevezi a három elem arányait: 5 óra maximum a felkészítés – 40 óra a tevékenység és 5 óra a feldolgozás, reflexió. A többi esetben ilyen megkötés nem jelenik meg.

A programra szánt idő tekintetében a holland 30 és Ontario állam 40 gyakorlatát felülmúlja a magyar 50 óra, elmarad viszont a Marylandban bevezetett 75 órától, amely program a felső tagozattól indít, így hidat képez az általános iskola és a közép-fokú oktatás között és 8 éven át ad lehetőséget a tevékenységre, az iskolákra bízva, hogy szétosztva vagy egy év alatt szervezik meg teljesítését. Az egy alkalommal teljesítendő órák száma nincs szabályozva Magyarországon kívül, csak Hollandiában, ahol tanítási napon 2 lehet a maximális tevékenységi idő. Magyarországon viszont az 1-3 óra időtartam a rendszerességet részesíti előnyben a kampányszerű tevékenységekkel szemben, illetve a lakhelyhez vagy az iskola környezetéhez köti a megvalósítást. Az óraszámok összevetése nem ad képet igazán a programról, mert nem tükrözi a megvalósulás társadalmi közegét, ahol az adott óraszám lehet a társadalmilag elfogadott önkéntesség kiegészítő része is, de lehet egyedüli megvalósulási helye is. A valós különbségek feltárása külön kutatómunkát igényelne.

A programok mindegyike, amennyire a leírásokból kiderül, az adott képzési szint teljes spektrumára vezette be a közösségi szolgálatot. A magyar bevezetésnél ez csak az érettségit adó gimnáziumokra és szakközépiskolákra igaz. A bevezetés előkészítettsége is más-más implementációs kultúrára utal. Maryland államban 10 éves felkészülés előzte meg a bevezetést, Ontario államban 5 év, Hollandiában 8 év pilot program tanulságai után került bevezetésre a program. Magyarországon 10 éves szívszerű intézményi tapasztalat állt rendelkezésre a Waldorf és egyházi iskolákban, illetve nemzetközi érettségit adó intézményekben és egy 3 hónapos pilot program (TÁRS-program) alapozta meg a törvényi bevezetést.

Minden oktatási rendszer felmenő rendszerben vezette be a programot. Minden esetben társadalmi és kormányzati konszenzus állt a program bevezetése mögött, amit tudatos szemléletformáló kampány is segített. Magyarországon ilyen előkészítés nem volt, de a parlament egyöntetű támogatásával került bevezetésre a program, a kritikák nem a program célját, inkább a bevezetés részleteit érintették, míg Hollandiában a bevezetést követően a kormányzati támogatás megszűnt, és finanszírozási okokra²⁷ és az iskola szerepének újraértelmezésére hivatkozva lesz 2015-től a kötelező bevezetés után szabadon választható.

A tevékenységi területek Hollandiában kevésbé voltak körülírva, ami nagyobb szabadságot jelenthet a diákok számára. A holland gyakorlatban a szabályozás nem a területek megnevezésén keresztül, hanem a végezhető idő felől és a munkatörvénykönyv alapján került megfogalmazásra. Ontario államban az iskolaszék feladata olyan listát összeállítani, hogy mely tevékenységek *nem* tartoznak a közösségi szolgálat tevékenységei közé. Mind a négy program fontos része a környezet- és természetvédelem. A kanadai, amerikai és magyar szabályozás hasonlósága, hogy a tevékenységi

²⁶ A magyar fogalom a 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről 4.§ (13). Letöltés: www.net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc. 2013. december 5.

²⁷ 70 euro/diák évi díjat kap az iskola a program támogatására, ez szűnik meg.

területek között megjelennek nevesítve: az egészségügy, oktatás, szabadidős tevékenységek. A marylandi gyakorlat sajátossága, hogy hangsúlyozottan szerepet kap a választói aktivitásra nevelés, ami egyes pártok kampányaiban való részvételt is be-számíthatónak tart a diákszolgálatba. Magyarországon a politikai kampány nem lehet része a tevékenységeknek, míg a többi modell nem tesz róla említést.

A szociális terület a karitatív tevékenységekre vonatkoztatva Ontario állam gyakorlatában külön megjelenik, illetve a magyar szabályozásban hangsúlyosan szerepet kap. Ontario államban kiemelten szerepel, hogy lehet iskolán belül is tevékenykedni, míg a magyar gyakorlatba szintén bekerült a szabályozás szintjén is.²⁸

Egységes a kép abban a tekintetben, hogy nonprofit és állami szektor a fő területe mindenütt a tevékenységeknek. A munkajellegű aktivitás iránti megengedő hozzáállás változatosságot mutat, e tekintetben nehéz a különbségtétel, és részletesebb vizsgálatra lenne szükség a különbségek feltárásához. A fogadó szervezetek között csak Hollandiában nem szerepelnek az egyházi szervezetek, illetve Ontario államban terjed ki arra is a szabályozás, hogy az ideológiai és vallási gyakorlatot érintő tevékenységek nem képezhetik részét a tevékenységeknek. Rugalmasan, az iskolák dönthetik el, hogy tanórák vagy tanórán kívüli tevékenységek részeként valósítják meg a programot, míg Magyarországon csak tanórán kívüli tevékenységként számítható be minden tevékenység. Mindenütt a helyi közösség szervezésében vagy más szervezetek bevonásával is megvalósítható a tevékenység. A dokumentációnak mindenhol fontos része a szülői hozzájárulás. Hollandiában egyedi szerződést köt minden diák a fogadó intézménnyel, Magyarországon nem szükséges minden területen megállapodási szerződés, ahol igen, ott ez egy keretmegállapodás általában iskola és fogadó szervezet között.

A programok támogatási módjai széles skálán mozognak. A legkidolgozottabban ez Maryland államban jelenik meg, ahol technikai, szakmai és anyagi támogatás egyaránt része a kialakított rendszernek a háttéralapítványtól a szervezést segítő internetes oldalakon át az irányelvekig és jó gyakorlatok átadásáig. Magyarországon szakmai támogatás van a program bevezetésével párhuzamosan, de a tanártovábbképzés nem minden pedagógusnak érhető el ingyenesen ma még. Az anyagi támogatás a szervezésért felelős pedagógus oldalán hiányzik, viszont ez biztosíthatja a program hosszú távú fennmaradását finanszírozási, rendszerbeli változásoktól függetlenül.

A szabályozás minden esetben a lehetséges legalacsonyabb szinten jelenik meg jogszabályként, ellenben a magyar rendszerben, ahol a Köznevelési Törvény határozza meg, valamint a Nemzeti Alaptantervben is említésre kerül, miniszteriális rendelet adja meg a kereteket és ezt támogatják még alapelvek, a háttérintézmény internetes felületének Gyakran Ismétlődő Kérdései (www.kozossegi.ofi.hu). Tehát több szinten ágyazódik be a köznevelési rendszerbe, ezzel támogatva az implementációt. Minden modelltől elmondható, hogy a struktúra önmagában nem biztosíték egy-egy prog-

28 A nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról szóló 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet 133. § (1) A középiskola feladata és az intézmény vezetőjének felelőssége a tanuló választása alapján az iskolai közösségi szolgálat megszervezése állami, önkormányzati, civil, illetve nonprofit szervezetnél, illetve a lelkiismereti és vallásszabadság jogáról, valamint az egyházak, vallásfelekezetek és vallási közösségek jogállásáról szóló törvény hatálya alá tartozó szervezetnél, középiskola magánszeméllyel kötött megállapodása alapján magánszeméllyel vagy saját intézményben.

ram hatékonyságára, az elsősorban az iskola szervezésének és pedagógus motiváló képességének függvénye.

A magyar gyakorlat sok tekintetben a marylandi modellel mutat rokonságot, leginkább a strukturáltság tekintetében. A magyar gyakorlat is a felkészítés, cselekvés, feldolgozás hármasszerkezetére épül, csak a bevezetés fázisában még nem rendelkezik annyi tapasztalattal, hogy standardok már kialakultak volna, illetve jó gyakorlatainak leírása, módszertani támogatása is a bevezetéssel párhuzamosan fejlődik. Ugyanakkor alapelvei összhangban vannak az amerikai irányelvekkel. A magyar bevezetéshez kapcsolt 12 alapelv keveréke a Maryland állam által megfogalmazott irányelveknek. A legfontosabbakat említve: kettős cél, partnerség, kölcsönösség, szervezett keretek közöttiség, helyi közösség erősítése. Különbség viszont, hogy a közvetlenség elve alapján háttérbe szorult minden közvetett tevékenység, illetve nem része a tevékenységeknek a politikai aktivitás. A magyar modellben sokkal erősebb szerepet kap a közvetlen segítségnyújtás különböző területeken. A területek közül az egészségügy, oktatás, környezetvédelem, közbiztonság azonos a Maryland állam által preferált területekkel. Ezek egészülnek ki szabadidős, kulturális és katasztrófavédelmi tevékenységekkel – ez utóbbi a magyart kivéve egyetlen gyakorlatnak sem képezi részét.

A gyakorlat felől viszont elmondható, hogy bár a keretek a service-learning jellegű programok megvalósítását támogatják Magyarországon, ma még a tevékenység megszervezésén van a hangsúly és kevésbé a felkészítésen és az élmények feldolgozásán, amihez még nem rendelkeznek az iskolák elegendő tapasztalattal. Minőségbiztosítási rendszer kiépítése segítheti a pedagógiai folyamat erősítését. Tehát fogalmilag service-learning, a megvalósítás felől nézve viszont egyelőre többnyire community service programok valósulnak meg Magyarországon a közösségi szolgálat bevezetésének ebben a szakaszában.

MÉRÉS-ÉRTÉKELÉS A KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLATI PROGRAMOK KAPCSÁN

A tényekre alapozott oktatáspolitikai egyre hangsúlyosabb szerepet kap a nemzetközi szintereken. Az oktatáspolitikai fejlesztések hatásvizsgálata a közoktatási rendszerek minőségét és eredményességét hivatott segíteni a standardizált méréseire alapozva. (Sági, Széll 2015)

A közösségi szolgálat magyarországi bevezetése kapcsán a fejlesztési programok/beavatkozások fogalomtárának csak egy része használható. Így ellenőrzésről források hiányában nem beszélhetünk, míg monitoringról igen, hiszen a program implementációját tudja segíteni a megfelelő kitűzött célok végrehajtásának nyomon követése. Ennek hazai kidolgozása folyamatban van, első tapasztalatai segíthetik a későbbi hatékony működtetését. A hatásvizsgálatok célja, hogy megvizsgálja, hogy az adott fejlesztés az eredetileg kívánt irányba és azokra a célcsoportokra hat-e, akikre szerettük volna, illetve milyen mellékhatásai, közvetett hatásai vannak. Ezt lehet vizsgálni kvantitatív és kvalitatív módszerekkel. A kvantitatív hatásvizsgálat a fejlesztés mennyiségileg meghatározható hatásait méri a statisztika eszközeivel. Átgondolandó, hogy milyen számszerűsíthető eredmények jöhetnek a közösségi szolgálat program kapcsán szóba az az önkéntessé vált diákok számának vizsgálatától az iskolák kap-

csolatrendszerének szélesítéséig. A kvalitatív mérések interjúkon, megfigyeléseken és esettanulmányokon keresztül vizsgálják, hogy az adott beavatkozás milyen változásokat eredményezett.

A nemzetközi mérések módszertani hátterének vizsgálata nélkül csak néhány összefüggés bemutatására szorítkozunk, amelyek segíthetik majd a magyarországi program hatásvizsgálati módjának, részleteinek kidolgozását.

Az egyik összefüggés, amire a nemzetközi összehasonlító vizsgálatok rámutattak, hogy szoros kapcsolat van a közösségi tevékenység és a civil társadalmi részvétel között. Azok az országok, ahol magas a részvételi hajlandóság a közösség életében, hasonlóan magas arányban vesznek részt a civil társadalmi életben (Measuring active citizenship, 2006), illetve a társadalmi tőkét növelő tevékenységek az aktív állampolgári viselkedéshez vezetnek (Ford, 2000).

Az Egyesült Államokban mért adatok szerint a fiatalok 68% -a vallotta, hogy más fiatalokkal is kapcsolatba épített a program során, míg 56%-uk szerint jó érzést okoz a másokon való segítség. A szakirodalom jelentős része állításként megfogalmaz hipotéziseket, pl. hogy az együttműködésre való képesség mellett a diákok problémamegoldási és reflexiós képessége is fejlődik (Teenagers 2003). A méréseknek számos korlátja és nehezítő körülménye van. Például, amikor a diákok önkéntességhez vagy választói aktivitáshoz való viszonyát kérdezik meg, a válaszok nem biztos, hogy összhangban vannak a válaszadók valódi aktivitásával. A választ torzíthatja a válaszadók alkalmazkodása a vélt elvárásokhoz. A másik nehezítő körülmény, hogy nehéz a program által elért hatást a kérdezetteket ért egyéb hatásoktól elkülöníteni, illetve ritkán mérnek hosszú távú hatásokat, a rövid távú hatások pedig nem feltétlenül maradandók. Egy ismert hosszú távú hatást mérő kutatásokra alapozott tanulmány arra a következtetésre jutott, hogy a szükséglet szenvedőkkel való közvetlen kapcsolat idővel befolyásolja a kamaszok segítőkészségét, ami aztán nagyobb társadalmi elkötelezettséghez vezet (Reinders és Yourniss, 2009). A legkomolyabb elemzést egy amerikai kutatócsoport végezte, amely 11837 diák részvételével az 1970 és 2008 közötti programok eredményességét magába foglaló, 62 tanulmány összesítését tartalmazó metaelemzésében rámutat, hogy a kontrollcsoporthoz viszonyítva a diákok öt területen profitáltak jelentős mértékben: önmagukhoz való hozzáállásukban, az iskolához és tanuláshoz való viszonyukban, az állampolgári felelősségvállalás területén, a szociális készségeikben és a tanulmányi eredményüket tekintve (Meta-analysis, 2011). Megállapításuk szerint a leglényegesebb elem, hogy általában jelentősen javultak a tanulmányi eredmények azok körében, akik közösségi szolgálat jellegű tevékenységben vettek részt. Fontos megállapítás viszont, hogy nem minden program azonos hatásfokú és a program strukturált volta, az intenzitás és az idő mennyisége befolyásolja a hatásfokot (Teenagers; Eyler, Giles 1997). Van olyan tanulmány, amely a pozitív változásokat csak a középiskolások körében azonosítja, az alapfokú képzés végén nem (Melchior et al., 1999). A „felsősök” körében magasabb volt az eredményesség a társadalmi tanulmányok terén, a középiskolások körében kisebb volt a bukások aránya és a matematikai eredményesség volt a jobb. A társadalmi különbségek elfogadása terén a legnagyobb javulást a 6. osztályosok mutattak az Egyesült Államokban, azon programokban, ahol közvetlen kapcsolat volt fiatal és segített között (Teenagers, 2003), az indirekt szolgálat hatása korlátozott a mérések alapján. A résztvevők körében alacsonyabb volt a viselkedési problémák száma (diákkerhesség, drog és iskolaelhagyás), ami csak annak függ-

vényében értékelhető igazán, hogy milyen társadalmi csoportból kerültek ki a résztvevő diákok. Javult a tanár és diák kapcsolata a programban való részvétel esetén. A hatások többnyire egy évvel később már nincsenek meg, csak a programot folytatók körében mérhetők még. A mérések egyik nehézsége, hogy a középiskolai programokat a legtöbb esetben csak egyetemisták körében mérik és ez torzíthatja a mérések eredményeit. Fontos lenne tudni, hogy melyek azok az elemek, amelyek biztosíthatják egy program hatékonyságát. Az egyik ilyen elem, hogy ahol nagyobb felelősség hárul a diákokra, nagyobb az autonómiájuk, nagy valószínűséggel növeli a pozitív hatás valószínűségét (Conrad, Hedin 1981). A 80-as évek vizsgálati eredményei alapján (Fitsch R.T. 1987) az Egyesült Államokban nagyobb a valószínűsége annak, hogy valaki önkéntes a közép- vagy felsőbb osztálybeliek körében, mint a szegénységben élőkénél. Növeli a valószínűséget, ha a szülők is önkéntesek, illetve ha mindkét szülő együtt él velük. A lányok és a fehérek inkább önkénteskednek, mint a fiúk vagy más rasszhoz tartozók. Fontos lenne a közösségi szolgálat jellegű programok megerősítése a rossz szociális háttérrel rendelkezők körében. A diákokra tett hatások mellett fontos a közösségre és a segítettekre tett hatás is. Ennek feltárása kevésbé áll a kutatások fókuszában ma még. A legtöbb esetben evidens megállapítás, hogy a betegek, rászorulókat ellátásának színvonalát emeli a diákok jelenléte. Az egyesült államokbeli fogadó szervezetek 96%-a ismét fogadna diákokat (Teenagers, 2003).

A számunkra is talán legizgalmasabb kérdés, hogy milyen különbség van a kötelező programban résztvevők és az önkéntes programban résztvevők attitűdje között. Egyes kutatók állítják, hogy a hatások gyengébbek a kötelező programban résztvevő diákok körében, míg más eredmények pont az ellenkezőjét bizonyítják.²⁹ Tény, hogy az Egyesült Államokban az oktatási körzetek 8%-ában az adott iskolázottsági fok elérésének előfeltétele a szolgálat kötelezően³⁰: Chicago, Philadelphia, Maryland állam vezette ezt be az állami iskolákban, számos magánintézmény mellett. A kötelező jelleg mellett szól, hogy azon társadalmi csoportok gyermekei is részt vehetnek a programban, akik számára az önkéntesség nem otthonról hozott életforma, így mindenki kipróbálhatja magát élettapasztalatot szerezve, illetve a perifériára szorult diákok számára egy kiugrási lehetőség is lehet. Az egyetemisták körében végzett kutatások egyértelműen felülreprezentálnak mutatják a kötelező programban résztvevőket az egyetemista korukban önkénteskedő diákok között. Ezt erősítette meg a kanadai és a 12 ország interkulturális elemzésén alapuló kutatás is (Handy at all, 2010, The Impact, 2007). Mindez nem szolgál bizonyítékkal az egész népességre vonatkozóan. Hozzá tartozik a kérdéshez, hogy az amerikai polgárok másként gondolkodnak az iskola feladatáról, 80%-uk gondolja azt, hogy az iskola feladata nemcsak a tananyag megtanítása, hanem szocializáció is (Teenagers, 2003). 61%-uk nem ismeri a *service-learning* fogalmát, de a fogalom megértése után 90%-uk támogatja a programot.

A közösségi szolgálat jellegű tevékenységek a diákok körében is népszerűek, függetlenül attól, hogy kötelező tevékenységként vagy önkéntesen végzik az európai

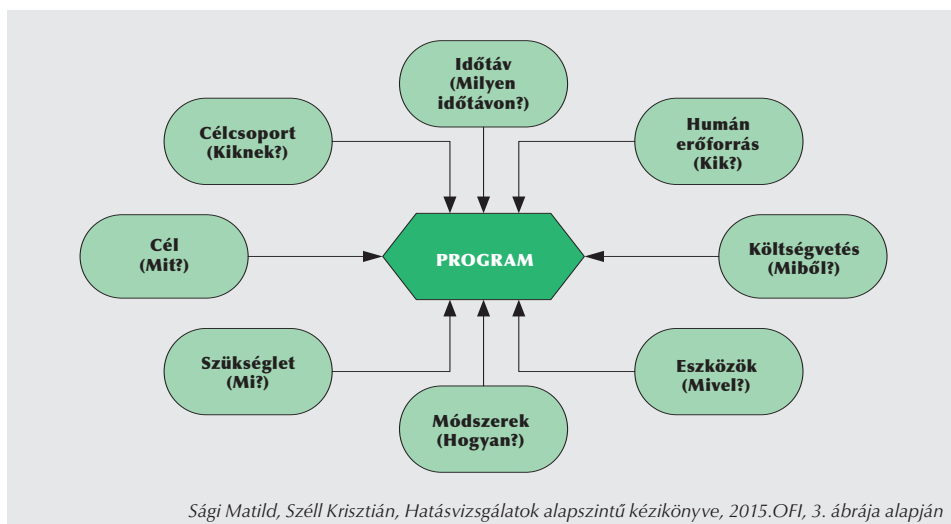
29 Raskoff S. A. és Sundeen R. A.: 2000 Community service programs in high schools. Law and Contemporary Problems 62, 73-111.o. Hyman, R.T.:1999: Mandatory community service in high school: The legal dimension, Dayton OH: Education Law Association

30 Tehát az alapfokú oktatás befejezésének igazolására szolgáló dokumentum kiadásának előfeltétele vagy az érettségié.

tapasztalatok szerint is. Hozzá kell tenni, hogy mivel a service-learning és community service programok Európában nem jelennek meg az oktatási rendszerek szintjén, csak néhány esetben, ezért a közösségi szolgálat jellegű programokra fókuszáló hatásvizsgálatok száma is csekély. A megkérdezett holland diákok 79%-a jónak tartja, hogy a társadalmi gyakorlat (*Maatschappelijke stage*) programjuk bevezetésre került.³¹ A holland diákok 58%-a nyilatkozott úgy, hogy előzetes munkaszerződést kötött a gyakorlati helyén, ami azt jelzi, hogy a diákok saját bőrükön érzik, hogy tevékenységüknek hozadéka egy esetleges későbbi munkahely lehet. 79%-uk hasznosnak érezte magát a gyakorlati idő teljesítése alatt.

Zsolnai Anikó kutatásai érdekes összefüggésekre világítottak rá a középiskolai korosztály szociális kompetenciái és iskolai teljesítménye között Magyarországon (Zsolnai, 1998). Egyértelműen kiderült, hogy a jó tanulmányi teljesítmény erősíti a gyerekek önértékelését, a reális önértékelés pedig nagy hatással van az osztályzatok alakulására. Az életkorral pedig a nyitottság szerepe egyre jelentősebb az iskolai eredményesség szempontjából, és egyre nagyobb szerepet játszik a tanórán kívüli tevékenységek vonatkozásában is. A kutatók azt feltételezik, hogy a tanórán kívüli tevékenységek tanulást segítő motívumok is, mert megfigyelték, hogy akik több ilyen jellegű tevékenységet végeznek, motiváltabbak az iskolai tanulásra.³²

A mérések kapcsán két típusnak lehet fontos szerepe: a programértékelő mérések az országos és iskolai szintű program bevezetést tudják segíteni. Míg a diákok attitűdjét mérő szubjektív értékelések arról adhatnak képet a diákok számára, hogy személyesen miben gazdagodtak a program során. A programértékelés lehetséges lehet egy általános séma alapján, mely a program alkotó elemeit teszi vizsgálat tárgyává:



31 www.eenvandaag.nl

32 Ugyanakkor a túlzott tevékenykedés lehet jele a családi problémáknak is, ilyenkor érdemes a pedagógusnak felvenni a kapcsolatot a szülőkkel.

Ez a megközelítés segítheti az iskolai programok hosszú távú tervezését. A magyar bevezetés kapcsán megvizsgált 40 iskolai program alapján megállapítható, hogy ilyen fajta tudatos tervezés nem valósult eddig meg csak a programok elenyésző hányadában. Jó viszont tudatosítani, hogy egy program átgondolása sohasem késő és lehetőség van a korrekcióra a szerzett tapasztalatok alapján a későbbiekben is.

A tapasztalati tanulás különböző modelljei is adhatják, hogy más és más hatékonysági kritériumok szerepelnek a közösségi szolgálat jellegű programok kapcsán különböző kutatóknál. John Dewey és David A. Kolb tapasztalati tanulás modellje a legismertebb.

A tapasztalati tanulás 4 szakasza	
John Dewey szerint:	David A. Kolb szerint:
1. Megfigyelés	1. Konkrét tapasztalat
2. Tervezés	2. Megfigyelés és reflexió
3. Cselekvés	3. Absztrakció és fogalomalkotás
4. Tanulás levonása	4. Tanultak kipróbálása
Forrás: Matolcsi, 2013. Neveléstudomány 2013/4: Iskolai közösségi szolgálat mint pedagógiai eszköz	

Ezek alapján Dewey hatékonysági kritériumai a következők:

- A tapasztalatok örömteliek, érdekesek legyenek,
- A tapasztalatok egymásra épülhessenek, folyamatot képezhessenek,
- A diák valós szituációban: kölcsönhatásban próbálhassa ki magát,
- Legyen hasznos, amit a diák csinál,
- A tevékenység ébresszen érdeklődést és információra való igényt a diákban,
- Legyen hosszú távú a tevékenység.

Ezek a szempontok a tevékenységet követően lehetnek mérhetőek a diákok körében. A magyar viszonyok között viszont kontrollcsoport mérésére nincs lehetőség, hiszen minden azonos képzésben résztvevő diáknak kötelező feladatáról van szó.

Matolcsi Zsuzsa a közösségi szolgálat sikerkritériumaiként a következő elemeket határozza meg a nemzetközi szakirodalom alapján:

- A helyi közösség valós problémájára adjon választ,
- A diák legyen aktív részese a tervezéstől a megvalósításig, reflexióig,
- Kapcsolódjon a tananyaghoz,
- A feladat illeszkedjen a diák egyéniségéhez,
- Reflexió, folyamatos kísérés jellemezze,
- A társadalmi különbségek elfogadása, kölcsönös tisztelet,
- Partnerség, együttműködés,
- Fejlődéskövetés: a kitűzött célok vizsgálata,
- Időtartam és intenzitás.

A felsorolt elemek alkalmasak lehetnek a programok közti eltérések mérésére. A különbségek közti eltérések feltárása pedig visszahathat a mérések hatékonyságára. A magyarországi program kapcsán még nem került sor a sikerkritériumok meghatározására, ez nagyban segítheti majd a későbbiekben a programok standardizálódását.

A nemzetközi érettségi által használt hatásvizsgálat a diák szubjektív fejlődése felől közelíti meg az eredményesség kérdését (Matolcsi, 2013). Ebben az esetben a program előtti kérdőív válaszaival lehet összehasonlítani a diákok válaszait. Ugyanakkor ez a megközelítés nem tudja kiszűrni a diákok ért egyéb hatásokat.

- Önismeretben való egyéni fejlődés: a diák jobban felismeri erősségeit és gyengeségeit, mint a program előtt,
- Új kihívások vállalása: már meglévő tevékenység kiszélesítése, ismeretlen tevékenység kipróbálása,
- Tevékenység tervezésében, kezdeményezésében való részvétel,
- Másokkal való együttműködés,
- A programban való rendszeres részvétel, a problémák megoldásában való részvétel, (elkötelezettség mérése),
- Globális jelentőségű problémákkal foglalkoztak (környezetvédelem, idők gondozása),
- Elgondolkodtak a tevékenységek erkölcsi vonatkozásain,
- Új tudásra tettek szert, új készségeket fejlesztettek ki.

Van program (Bodó, 2015), ahol talán még hangsúlyozottabban a diákban bekövetkezett változás van a fókuszban a következő 3 kérdésen keresztül:

- Mit várok a közösségi szolgáltatótól?
- Vannak-e félelmeim, előérzetem; ha igen, milyen félelmeim vannak?
- Mi az, ami lelkesít és mozgásba hoz?

A program kezdetén adott válaszok lezárt borítékba kerülnek és a program zárásakor kell reflektálni a változásokra a diákoknak kis csoportban.

A másik lehetőség egy részletes kérdőív kitöltése:

- Hányszor végeztél a tevékenységet eddig?
- Mi volt az első benyomásod a fogadó szervezetről?
- Milyen találkozásod volt a többi segítővel vagy a segítettekkel?
- Mi volt nehéz a tevékenység végzésében?
- Mi okozott örömet a tevékenység végzése során?
- Mi volt számodra meglepő?
- Mit őriz meg az eddigi élményeidből a továbbiakra?
- Mit jelent számodra egy szóval összefoglalva: „időt szánni valamire”?
- Milyen észrevételeid lennének távolabbról szemlélve az egész tevékenységet:
 - 1) a fogadó szervezet vonatkozásában (tevékenységek, munkatársak stb.),
 - 2) a segítettek vonatkozásában?
 - 3) mivel gazdagított téged vagy milyen nehézséget jelentett általánosságban?
 - 4) mit tehetnél saját életedben (személyes, leendő foglalkozás, család) hogy ne múljon el nyomtalanul, hanem hasznosuljon ez a tapasztalat?
 - 5) mit jelent számodra egy szóval összefoglalva: „elköteleződés”?

Izgalmas megközelítés, amikor diákok attitűdjét metafora alkotásukon keresztül vizsgáljuk: a közösségi szolgálat olyan, mint...(Babics Anna, 2014) Két szélső pólust jelent a társastánc és a házi feladat metafora. Mindkettő alkalmas a közösségi szolgálatkal kapcsolatos különböző diák attitűdök kifejezésére.

A magyarországi mérések még nagyon gyerekcipőben járnak, de megállapítható, hogy a fentiek felhasználásával készített kérdőívek segíthetik a programok hatékonyságának fejlesztését, a diákok élményeinek feldolgozását. Azt is érdemes tudatosítani,

hogy a kvantitatív országos mérések mellett a helyi kvalitatív mérések fontosságát nem szabad figyelmen kívül hagyni. A program össztársadalmi hasznát pedig épp-úgy lehetne mérni a segített személyek, kihordott ebédek, megsétáltatott kutyák számán, ahogy a beszélgetéssel töltött közös órákban, amelyek mind a társadalmi klíma javítását, a szolidaritás, társadalmi bizalom, kohézió erősödését szolgálják, akár mérhető, akár beazonosíthatatlan módon. Fókuszcsoportos interjúk a segítettettekkel, fogadó szervezetekkel tehetik valamilyen módon mérhetővé ezt a fajta pedagógiai célokkal összhangban lévő, de attól független hatást.

*

Összességében elmondható, hogy a közösségi szolgálat jellegű tevékenységek terjedőben vannak a világban és a programoknak számos pozitív hatása van a diákokra, a közösség és a diákok, az iskola és a diákok viszonyára. Ugyanakkor a programok intenzitása, minősége és ideje is meghatározó szerepet tölt be a programok hatékonysága tekintetében. A magyar gyakorlat számos ponton párhuzamosságot mutat a hatékonyak tekintett nemzetközi példákkal, a bevezetés tapasztalata, hogy a pedagógusok a feladatot támogatják és hasznosnak tartják. Ugyanakkor a bevezetés e korai szakaszában még vannak „gyermekbetegségei”, amelyek a tapasztalatok alapján korrekcióra szorulnak: ide tartozik néhány ponton való túlszabályozott volta az időintervallum és hely tekintetében. A legtöbb nemzetközi példa (Maryland, Ontario, Hollandia) az oktatási rendszer egészére vonatkozóan vezette be a programot, míg Magyarországon ez csak az érettségit adó iskolákra vonatkozik, ennek kiterjesztése célszerű és indokolt lehet a későbbiekben a szakiskolásokra is. Azt is érdemes látni, hogy a szabadidő bizonyos szociális háttérű családokban kereseti lehetőség a diákok számára, amitől átmenetileg elesnek az 50 óra teljesítése miatt, s ez számukra demotiváló tényező lehet, amit ellensúlyozni érdemes a felkészítés erősítésével. A bevezetés ezen szakaszában még a közösségi szolgálat tevékenységközpontú, tehát inkább community service jellegű, mint service-learning. Ezen a pedagógusok és fogadó intézmények szakembereinek felkészítésével, szakmai támogatásával lehet a továbbiakban segíteni. Megfontolandó lehet a közösségi szolgálat erősebb integrálása a tantervekbe, ezzel növelve a pedagógiai tudatosságot, a diákok motivációját szociális háttértől függetlenül is.

Vannak társadalmak, ahol évszázados hagyománya van a telepések közti szolidaritásnak; a XXI. században számos társadalomnak, így a magyar társadalomnak is újra kell tanulnia a másokra való odafigyelést, a segítségnyújtást, ami a középkorban a lovagi kultúra része volt és évszázadokon át Európa keresztény kulturális gyökerezetének eleme (pl. éhezőknek ételt adni, szomorúakat megvigasztalni, utasokat befogadni). Ebben a tanulási, visszatalálási folyamatban segítséget jelenthet a közösségi szolgálat, s mivel a többség az államtól várja a megoldást életminőségének jobbra fordítására, ezért a központilag bevezetett kötelező jelleg szakmailag jól szervezett programok esetén nem jelenthet hátrányt, a mentalitás-változás eszköze lehet. Mindehhez széleskörű társadalmi tájékoztatásra, megfelelő szakmai és kutatási támogatásokra, interkulturális kutatásokban való részvételre van szükség, illetve a program folyamatos korrekciójára a visszajelzések, tapasztalatok, mérések alapján. Ez a szemléletváltás az iskola társadalomban betöltött szerepét kell, hogy újraértelmezze a kor kihívásainak megfelelő módon. Miként Arisztotelész Politika című művében írja: „Nyilvánvaló

tehát, hogy törvényhozási úton kell gondoskodni a nevelésről, és pedig közösségileg; azonban azt is meg kell vizsgálnunk, hogy mi is hát a nevelés, és hogyan kell nevelni.” (Arisztotelész, Politika)

Talán a legfontosabb, amire törekednie kell minden oktatási rendszernek, hogy ne szakadjon el az őt körülvevő társadalmi valóságtól. Ebben segítséget nyújthat minden olyan program, ami az egyszerű realitásokba vezeti be a diákokat közösen, a társadalom különböző rétegeivel és csoportjaival együttműködésben, olyan tevékenységekbe is, amelyek nem kultúra függőek, hanem az emberi hétköznapi élet alapjait jelentik, a tűzgyújtástól a teremfestésig, a sétáltatáson át a közös játékokig. Ez a cél mindenhol közös kell, hogy legyen a Hargitától Dél-Amerikáig, így a helyi szolidaritás, közösségi érzés mellett növelheti bennük az egyetemes emberiséghez való kapcsolódásunk érzetét is (Gondolkodj globálisan, cselekedj lokálisan!), hiszen bárhol élünk is a nagyvilágban, ugyanaz az érzelmi intelligencia, szociális érzékenység szükséges számunkra hétköznapijainkban ahhoz, hogy mindnyájan, életkortól függetlenül, valahol e világban otthon érezhessük magunk, érezzük a közösség megtartó erejét, ahogy az 500 évvel korábban itt élőknek vagy az 5000 kilométerre északra vagy délre élő kortársainknak.

SZAKIRODALOM:

Az irodalomjegyzék megtekinthető az IKSZ-Portál Letöltések aloldalán: <http://www.kozossegi.ofi.hu/Contents/ShowContentByTitle?title=Let%C3%B6lt%C3%A9sek>

UZSALYNÉ PÉCSI RITA

Mi jellemzi a serdülők szociális kompetenciáit?

MIT TEHETÜNK A SZOCIÁLIS KOMPETENCIÁK
FEJLESZTÉSÉÉRT SERDÜLŐKORBAN?

BEVEZETÉS

Az alábbi összegzés nem közvetlenül a közösségi szolgálat szempontjából íródott, hanem kissé távolabbról közelíti meg ezt a témakört. Célunk elsősorban az, hogy áttekintést nyújtsunk azokról a belső mozgásokról, amelyek a serdülőkorúak személyiségfejlődésében a legfontosabb szerepet játsszák, ám egyúttal reméljük, hogy ezáltal kirajzolódik az a nevelési közeg is, amely ebben a folyamatban komoly támogatást jelenthet számukra. Ugyanis a tantervek, valamint a gyakorlati tapasztalatok alapján megállapítható, hogy a közoktatás intézményes keretei jelenleg nem képesek hatékonyan, hosszú távon garantálni azokat az eszközöket – és különösen nem azt a tevékenységrendszert –, amelyek éppen ebben az életkorban elengedhetetlenül szükségesek lennének a harmonikus, valóban a teljes embert és nem csupán az intellektuális készségeket alakító eredményes fejlesztéshez.

I. A SZOCIÁLIS KOMPETENCIA TARTALMA AZ ISKOLAI GYAKORLAT SZEMPONTJÁBÓL

Egy fejezet rövid terjedelme nem teszi lehetővé, hogy mélyreható elemzéssel fejtsük ki, mit is értünk szociális kompetencia alatt. Természetesen bizonyos társas életre vonatkozó *ismeretek* is beletartoznak (pl. a kommunikáció alapismeretei, az udvariasság szabályai, néhány konfliktuskezelésre alkalmas módszer, stb.), sajnos az iskolai aspektusban itt szinte meg is akad a felsorolás, pedig sokkal lényegesebb, hogy mindezek *alkalmazása*, *készséggé*, szokássá, sőt belülről vezérelt magatartássá – *attitűddé* – válik-e. Waters és Sroufe (1983) viszonylag életközeli meghatározása segíti talán leginkább témánk gyakorlati megközelítését, miszerint a szociálisan kompetens egyén hatékonyan tudja használni környezeti és személyes adottságait, és képes jó eredményeket elérni fejlődése során.

Egyértelműen jól fejleszthető készségrendszerrel beszélünk, azzal együtt, hogy számolnunk kell számos hajlammal nevezhető adottsággal, öröklött tényezővel is.

Több vizsgálat (Orvosi Pszichológia tankönyv, 2003) egybehangzó tanulsága szerint a szociális kompetenciák fejlődését befolyásoló összetevők közül kiemelkedő helyet foglalnak el – természetesen a személyiségből fakadó tényezők és a család mellett – az iskolai élet által közvetített minták, értékek, tapasztalatok, és nem első sorban az ismeretek. *E. Fromm* (1984) szintén ezt hangsúlyozza: „Nevelési rendszerünk egyik nagyon kényes kérdése, hogy miközben ismeretanyagot tanítunk, elmulasztjuk azt a tanítást, amely az emberi fejlődés szempontjából a legfontosabb: a tanítást, amit nem adhat meg más, csak egy érett, szerető személy pusztá jelenléte. Kultúránk régebbi korszakaiban vagy Kínában a kimagasló szellemi tulajdonságokat értékelték az emberben a legtöbbször. A tanító nem csupán – sőt nem is elsősorban – információforrás volt, hanem azt a szerepet töltötte be, hogy bizonyos emberi magatartásformákat közvetített.”

A szociális készségek száma sok ezerre tehető, az egyén ebből több százat is használhat (Némethné, 2008), az eredményesség tehát a készségtagságtól is nagy mértékben függ. Nem feladatunk bemutatni, hogy az egyes tudományos irányzatok milyen felbontásban és súlyozásban írják le ezeket a készségeket és részhalmazokat, az iskolai gyakorlat szempontjából azonban fontos felvázolnunk, hogy mely készségek fejlesztése lesz ebben a közegben és ebben az életkorban a leginkább mérvadó.

Társas intelligenciának is nevezhetjük ezt a készségrendszert, amelynek három nagy területén dolgozhatunk nevelőként – s nyilván ezek a területek sem választhatók egyértelműen el egymástól:

INTRAPERSZONÁLIS: a személyben zajló folyamatok – önszabályozás, önkontroll, éntudatosság, önismeret, önértékelés, önbizalom, érzelmek kifejezése, felelősségvállalás, pozitív én-attitűd, etikus viselkedés, motiváció, kezdeményezés, elköteleződés, saját érzelmek felismerése és kezelése.

INTERPERSZONÁLIS: személyek közötti folyamatok – konfliktuskezelés, figyelemfelkeltés, segítségnyújtás, befolyásolás, kapcsolatépítés, együttműködés, csapatszellem, empátia, kommunikáció, szolidaritás érzelmek felismerése és kezelése, vezetési, versengési kompetenciák.

FELADATTAL- ÉS A KÖRNYEZETTEL KAPCSOLATOS VISELKEDÉS: környezet megóvása, közlekedés, verbális kommunikáció, feladattartás stb.

A szocialitás fejlettségét három fokozatban határozhatjuk meg:

- a)** antiszociális,
- b)** lojális,
- c)** proszociális magatartás.

Sajnos igen gyakran találkozunk úgymond intelligens, felnőtt emberek közt is *antiszociális* magatartással, azaz olyan személlyel, aki egoisztikus értékrendjét követve mellőzi a közösségi lét erkölcsi szabályait, szociális empátia hiányában nem foglalkozik magatartásának másokra gyakorolt hatásával, így másokat sértő, sőt veszélyeztető viselkedésével akadályozhatja az együttműködést. Jóllehet, mindez a versenyre fókuszáló társadalmunkban a „jogszerű, de nem etikus” megfogalmazással szinte már-már elfogadhatóvá is tehető, a végeredmény mégiscsak az antiszociális

megnyilvánulás lesz. Ám nevelőként nem mondhatunk le az ennél teljesebb fejlettségről, a *proszocialitás* céljáról.

Mit értünk ezalatt? Segíteni akaró, figyelmes, mások elébe menő, altruisztikus, erkölcsös magatartást. Azt a szociális érzékenységet, amely észreveszi mások szükségseit, és szívesen segít, sokszor megelőző attitűddel is, akár egyéni érdekeinek pillanatnyi, sőt esetenként hosszabb távú háttérbe szorításával is. Ennek kialakításában rendkívül nagy szerepe van a közösségi szintéren történő nevelésnek, így a családnak – nagycsaládnak, illetve az iskolának.

Ezt a kölcsönös függésre alapuló magatartást a kutatások egyértelmű tanúsága szerint (Kasik-Lesznyák-M. Homoki-T. Aszalai, 2012) legfőképpen érzelmi tapasztalatok útján szerezjük, a mintákkal való élményszerű azonosulás során tanuljuk. Ezért van kiemelt jelentősége annak, hogy a gyermek, illetve az egyén kapcsolatba kerül-e a proszociális magatartást képviselő modellekkel, személyekkel. Mi több, hogy személyes élményei elég gyakoriak-e, hiszen az érzelmi tanulás tudvalévő módon sokszoros, személyes élményeken keresztül valósul meg.

Érdekes röviden áttekintenünk, hogyan is zajlik az érzelmi tanulás, hiszen a szociális kompetencia az érzelmi intelligenciánk része, tehát a készségfejlesztés során jelentős eredményeket lehet elérni ezen a téren is.



Pécsi 2002³³

AZ ADOTTSÁGOK

A személyiség legbelsőbb körét a biológiai-, fizikai-idegi *adottságok* alkotják. Ezek a velünk született tulajdonságok kapcsolatban állnak a készségekkel, azok kibontakoztatását segíthetik, illetve gátolhatják, de nem predesztináló jelleggel. *Kedvező adottságokból nem következik automatikusan a kedvező képességek kialakulása, s ugyanúgy fordítva sem: a nem kedvező adottságok távolról sem jelentenek egyértelmű akadályt a képességek kibontakozása számára.* Ki ne hallott volna olyan esetről,

33 Ld. még in: Uzsálné, 2008

amikor egy gyermek ragyogó matematikai, zenei, atlétikai stb. adottságai ellenére csak nem lesz matematikus, zongorista vagy sportoló? Vagy éppen az ellenkezőjéről, amikor kevésbé jó adottságok, sőt néha fogyatékoságok ellenére mégis tudós, zenész, élsportoló válik valakiből. Ismerünk dadogását legyőző szónokot, szájjal festő művészeket, vagy az iskolában bukdácsoló világhírű felfedezőket is. Vajon mi az oka ennek a mindennapi tapasztalatnak?

A KÉSZSÉGEK

Az ábra négyzetesen kiemelt részén a nevelői tevékenység fő területének tekinthető – minden emberben jelen lévő – személyiségkomponensek, *a készségek* láthatók. Ezek

- *egyenlő fontosságúak,*
- *egymásba fonódók,*
- *fejleszthetők,*
- *gyökerekben egyedi vonásúak, az adottságokhoz kapcsolódnak,*
- *csak együttesen alkotnak harmonikus személyiségkultúrát.*

A *készség/képesség* fogalmán tehát azokat a minden személyiségben föllelhető *lehetőségeket, hajlandóságokat* értjük, amelyek *fejleszthetők* és a *fejlesztés minőségétől függően* különböző mértékben *válnak teljessé*. Jó hír tehát, hogy ez – az adottságokhoz mérten arányaiban is lényegesen nagyobb terület – fejleszthető. Már születésekor vannak az embernek potenciális képességei, amelyek folyamatos fejlődésre törekednek. Nagy felelősség azonban, hogy kiteljesedésük sajnos nem automatikus – mint például az ember biológiai érése –, hanem tudatos nevelői/önfejlesztői munkával lehet csak elérni. Ha ez elmarad, akkor a képességcsirák elsorvadnak, elhalnak.

A KOGNITÍV KÉSZSÉGEK (IQ)

Az ábra zöld színnel jelölt felső részében látható ún. *kognitív készségek* a megismerésre vonatkoznak. Ez a tények, adatok, ismeretek megértését, logikus, elemző feldolgozását jelenti, azaz némi egyszerűsítéssel a jól ismert IQ területének mondható.

Amint az ábrán is láthatjuk, ez az egész személyiség készségmezőinek csak kb. 20%-át teszi ki a kutatások alapján, mégis az oktatási rendszerünk kb. 90%-a ennek fejlesztését szolgálja. Sajnos sokszor még a művészeti nevelés is pl.: énekórán a zeneszerzők szimfóniáinak címeit magoljuk, elemzünk, adatokat egyeztetünk, dolgozatot írunk, közben néha elhangzik egy dal... (Uzsálné, 2008) (Az ábrán a mozgásos készségek nem jelennek meg, fejlesztésük az érzelmi készségekhez hasonlóan történik.)

AZ ÉRZELMI INTELLIGENCIA KÉSZSÉGTERÜLETEI (EQ)

A további három mező (affektív, konatív és szociális), *fehérrel jelölve* az EQ-t alkotja, ezek tehát az érzelmi nevelés körébe tartoznak. A személyiség készségeinek mintegy a 80%-át teszik ki. A szervezett oktatás szintjén sajnos elmondhatjuk, hogy csupán véletlenszerűen fejlődnek sok esetben, míg a szakmajellegű tantárgyi tudás információbővsége évenként növekszik.

Albert Einstein több alkalommal is felhívta figyelmünket ennek a folyamatnak veszélyeire:

„Jelenünk alapproblémája nem is az atombomba, hanem az emberi szív: így ma, ezekben az időkben egy határozott, kikerülhetetlen vagy-vagy előtt állunk. Vagy mo-

rális átalakulás vagy pedig végérvényes megsemmisülés következik. Vagy megújul az érzület, vagy pedig elpusztul az élet. Az igazi probléma az emberek szívében és gondolataiban rejlik. Nem fizikai, hanem etikai probléma ez. A tudomány gyorsabban fejlődött, mint a lelkiismeret.”³⁴

Pedig az EQ-készségek legfőbb szerepe, hogy *hordozza a kognitív készségeket*. Itt dől el, hogy amit tudunk, azt mire fogjuk használni, vagy, hogy egyáltalán alkotó módon *tudjuk-e alkalmazni* felhalmozott ismereteinket? Nem túlzás, ha azt állítjuk, hogy az EQ fejlesztésére nincsen tervszerű, kidolgozott nevelési rendszerünk.

Tekintsük át nagy vonalakban, melyek az ilyen mostohán kezelt EQ készségterületei!

Az affektív készségek: konkrét érzelmi készségek – pl. érzelmek felismerése, átérzése, képesség a megrendülésre, a felszabadult öröme stb.

A konatív készségek: az ún. felszólító, mozgósító erejű készségek. Pl. kíváncsiság, érdeklődés, motiváció, munkakedv, játékedv stb.

A szociális készségek: a személyközi, társas készségek. Pl. egymásra figyelés, kooperáció, kapcsolatteremtés, vezetés stb.)

Fontos megjegyezni, hogy ezek mind *készségek*, tehát nevelhetők és fejleszthetők. Ennek ellenére bizony számtalanszor úgy kezeljük őket, mintha adottságokról lenne szó! Vegyük csak egyszer magunkban sorra! „*Ez az ember olyan finom, érzékeny természetű, vagy derűs, együttérző! Jó vele együtt lenni!*” – vélekedünk.

Vagy, ha tanítunk, szinte automatikusan azoknak a gyerekeknek magyarázunk, akik érdeklődve kísérik minden mozdulatunkat. „*Ők olyan nyitottak, fogékonyak mindenre! Bezzeg a többiek! Felőlük fejen is állhatunk, akkor sem tudnak egy kicsit sem lelkesedni!*” Nem beszélve arról, ha valakit vezetőnek, vagy inkább csapattagnak könyvelünk el. Pedig *mindenkiben megvan a lehetőség, hogy a vezetési, illetve az együttműködési készségeit kifejlessze*. Sőt, igen nagy nevelői hiba, ha ezt nem segítjük elő! Hiszen mindenkinek szüksége lesz arra, hogy pl. egy családot, adott esetben egy munkacsoportot, vagy akár csak a háztartást, a saját ügyeit, idejét kézben tartsa, vezesse, és a csúcavezető is csak abban az esetben boldogul otthon és a munkahelyén is, ha képes elfogadni mások véleményét, szolgálni a közösség akaratát, csapattagként lemondani saját elképzeléséről, időnként beállni a sorba.

HOGYAN NEVELHETŐ, FEJLESZTHETŐ AZ IQ ÉS AZ EQ?

Kulcsfontosságú felfedezés, hogy az értelmi intelligencia készségeit *másképpen* kell fejleszteni, mint az érzelmi intelligencia készségeit.

A kognitív készségek fejlesztési módja: magyarázat, megértés, belátás. Egyszeri megértés után nincs több kíváncsiság az emberben, hogy pl.: meghallgassa a Pitagorasz-tétel magyarázatát még egyszer. Amennyiben nem ad új információt egy következő magyarázat, érdektelenné, unalmassá válik a közlés.

AZ ÉRZELMI INTELLIGENCIA FEJLESZTÉSI MÓDJAI

Az EQ készségei magyarázattal, belátással, tehát kognitív módszerekkel NEM fejleszthetők. Pedig legtöbbször ezt gondoljuk és így is teszünk. Pl.: „*Igazán jobban menne*

34 Eisten, Albert (1994): *Hogyan látom a világot?* Gladiátor Kiadó, Budapest. 65. o.

a matek, ha egy kicsit érdeklődőbb volnál!” De ki tudja magában az érdeklődést parancsra felszítani? „Nem veszed észre, hogy átgázolsz mindenkin? Legyél már kicsit együttérzőbb!” – hallani sokszor. Kognitív módszerekkel próbálunk érzelmi intelligencia készségeket megtanítani gyermekeinknek. Ez az, amikor „prédikálunk.” „Hogy lehet így viselkedni, mikor már százszor megmondtam?” Kétszázszor is megmondhatjuk, mert az EQ-készségek belátásos úton nem nevelhetők!³⁵

Az értelmi megvilágítás („Ez így nem jó. Tudod, ez így nagyon sokakat megbánt, így nem lehet viselkedni. Nem lehet csak úgy beszólni valakinek, tudod, ez olyan sértő stb.”) csak megerősíthető lehet, ha van már tapasztalati alap.

AKKOR HOGYAN LEHET FEJLESZTENI AZ EQ-KÉSZSÉGEKET?

Átélt élménnyel, megélt mintával, tapasztalattal, alkotó tevékenységgel. Tehát csak az érzelmi hálón keresztül lehet ezeket a készségeket nevelni. Érzelmi megérintettség, átélt élmény nélkül nem tudnak fejlődni. Az érzelmi készségek formálása a mozgás-készségekéhez hasonlít talán legjobban. Erről pedig mindannyian sok jól felidézhető tapasztalattal rendelkezünk. Az úszás mikéntjét sokáig magyarázhatom, ha a gyermek nem tapasztalhatja meg, és nem próbálhatja ki „igazi” vízben, méghozzá sokszor, újra és újra, néha el-elmerülve, akkor nem jut semmire. Vagy: Amikor a kisbaba járni tanul: édesanyja nem magyarázza neki, hogy hogyan kellene, azt sem mondja neki, hogy „indulj, meglátod hasznos lesz! Az életnek tanulsz...”

Az érzelmi tanulás során hatalmas jelentősége van a mintának, a tapasztalatnak. Mindenki keresi az érzelmi mintát, s ha egy gyerek a szülőktől csak magyarázatot kap, akkor az lesz számára a mérvadó, amihez később igazodni fog, amit esetleg a tv-ben látott, mert érzelmileg az érintette meg. Ez azért olyan lényeges, mert *krízishelyzetben nem az értelem szerint döntünk, hanem a belénk ivódott minták szerint viselkedünk, reagálunk.* („Mindenki úgy haragszik, mint az övéi” – szól a mondás, hacsak nem tanították meg utána sok más tapasztalattal másképp viselkedni, mert ezek az idegpályák átírhatók, de csak tapasztalattal.)

A művészi kifejezésben rejlő rendkívül gazdag tartalom is jó lehetőséget nyújt arra, hogy sokszor átélje ezeket a mintává sűrűsödő tartalmakat, sőt élvezettel várja az élmény megismétlését. Így válik a katarzis élmény a problémamegoldás eszközzé, hiszen krízishelyzetben ezeket a mintákat alkalmazzuk. Ezért van kiemelkedően nagy jelentősége a mesének, a művészeteknek, a szülői mintának, a környezetnek, és a konkrétan átélt tapasztalatoknak.

A RITKÍTÁS ELVE

Az élmények az idegpályák összekapcsolódása (szinapszis) által raktározódnak. *Gyakrabban átélt élmények erősebb szinapszisokat hoznak létre.* Az idegrendszerben rendszeres időszakonként *ritkítás* történik. Ekkor a leggyengébbek törlődnek, csak a többször használt kapcsolatok maradnak meg. A pubertás idején van a legnagyobb ritkítás.

Ezért fordulhat elő a következő helyzet: *„Biztosan elmondtam már neki, értetetlen, hogy mégsem azt csinálja!”* Természetesen. Egyrészt, mert csupán a megértés

35 www.kentenich.schoenstatt.hu/eloadas/akarom-jot-s-rosszat-teszem-1. letöltés időpontja: 2015. január 9.

nem hozza létre a szinapszist, másrészt pedig, ha volt is kapcsolódó élmény, de csak egyszeri, az valószínűleg nem volt elég erős a megmaradáshoz. Törlődött. „...*mégsem azt csinálja.*” Egy élmény nem élmény, hacsak nem annyira erőteljes, hogy „életre szólónak” nevezhetjük. *Csak a sok, élményszerűen átélt hatás lesz maradandó.*

Ez az érzelmi tanulás folyamata: ha a minták a használat során megerősödnek, a ritkításkor nem törlődnek, így hosszú távon is előhívhatók lesznek.

II. SZOCIÁLIS KOMPETENCIAFEJLESZTÉS ISKOLAI KERETEK KÖZÖTT

Mindezt figyelembe véve jól látható, hogy az iskolai életben mely területek lesznek/ lennének alkalmasak e készségek fejlesztésére. Kézenfekvő, hogy a játékot említsük először. Ennek kiváló lehetőségei a csapatjátékok, a közös sporttevékenységek, – nem első sorban teljesítmény céllal –, és természetesen nem az egyéni versengés felé kibilientve a sportolást.

Nagy szerepet játszanának még a korosztály szellemi szintjének megfelelő társasjátékok is, illetve az önismeret játékos fejlesztését segítő közös alkalmak is. Ezért feltétlenül támogatni kellene a kisebb közösségek, baráti körök, társaságok kialakulását, a közös zenélést, énekkart, színjátszó kört, egyéb művészeti csoportok, diákkörök létrejöttét.

A táncház, humoros estek, farsang, zöld nap, osztálytea, osztálykirándulás, osztályéneklés, a terem otthonossá tétele közös ötletek mentén – és ezek felelősségeket is adó közös előkészületei megannyi tapasztalatot, élményt jelenthetnek a diákoknak.

A közös élmények átélése is természetesen fontos, de a feldolgozásra is hangsúlyt kellene fektetni azért, hogy mindezek elmélyülhessenek, és életvitelszerű igénnyé erősödjenek.

A projektnapok/hetek megrendezése, a szorosan vett iskolai színtereken kívüli közös problémamegoldás lehetőségei is fejlesztő hatással vannak.

Sok iskolában vált gyakorlattá a különböző tanórákon a kooperatív tanulási formák alkalmazása, ami szintén jól bevált eszköz ezen a területen.

A szenior-mentor – rendszer, vagy a közös segítségnyújtás, a partnerkapcsolatok ápolása is alkalmat nyújthat az érzékenyítésre és a kompetenciák megerősítésére.

Természetesen egy olyan sűrű szociális térben, mint az iskola, rengeteg informális lehetőség is kínálkozik e terület fejlesztésére, ám az igazi problémát legtöbbször a súlyos időzavar, az intellektuális teljesítmények javára elbillenő értékfelfogás, valamint a tanulók eddigre már szinte megkeményedett túlzott individuális beállítottsága jelenti. Ezeket áthidalni csak egységes nevelői fellépéssel, valóságos, katarzisszerű élményeket nyújtó alkalmak rendszeres megszervezésével lehet, aminek viszont feltétele, hogy az egész nevelőtestület fontosnak tartsa, legalább annyira, mint pl. az érettségi tárgyakból megszervezett fakultációkat. Úgy gondolom, ez az attitűd még nem hozta létre középiskoláinkban az ennek megfelelő napi gyakorlatot.

III. MIRE VAN NYITVA AZ „IDŐABLAK?”

A kamaszkori fejlődés fő életmozgásai – különös tekintettel a szociális kompetenciákra, – a fejlesztés irányadó tevékenységei.

A fogalmat kritikus periódusnak nevezve *Eric Lenneberg* használta először a nyelvtanításra vonatkozóan, azután a neurológia és több tudományterület is alkalmazta a szenzitív életkori periódusra vonatkozó – szerintünk is igen találó – kifejezést „időablak” formában. Összefoglalva azt az életszakaszt jelöljük így, amely során az akkor szerzett tapasztalatok maximálisan nagy hatást fejtenek ki. (Oester-Montada 1987) Irányadó törvényszerűségnek tekintjük a nevelés folyamán is azt, hogy amennyiben egy tevékenység később (vagy előbb) jelenik meg, mint ahogyan a biológiai előfeltétel rendelkezésre áll, az adott tevékenység kivitelezésének színvonal a lehetséges szint alatt marad. (Klein Á., 2011)

Egy, a jelen témához közeli példát véve, röviden pillantsuk bele egy tipikus pro-szociális magatartás, az önzetlen segítőkészség kialakulásának serdülőkori összefüggéseibe. Köztudott, hogy a kortárs közösségnek a kamaszok életében hallatlanul erős szerepe van, de egy időben erős én-központú világban is élnek. Ezért ilyenkor az ebből való kilépést szinte kizárólag a számára mérvadó közösségben képes gyakorolni. Ebben a közegben nagy áldozatokra is képes, saját érdekeit háttérbe szorítva, akár hősiességekbe is hajlandó belemenni stb. Ha azonban ebben az életkorban nem kap erre élményszerű lehetőséget, hanem pl. csak magában tanul, vagy inkább csak egyéni versengésre van alkalma, nem érzi meg az összefogásnak, az együttműködésnek azt a sajátos ízét, ami akár fájdalommal, lemondással, szenvedéssel is járhat. Később mindez már nagyon nehezen hívható elő, mert „becsukódik az időablak”, és a megfelelő lepecsételő élmények híján a személy jellemében az adott tevékenység vagy tulajdonság – jelen esetben az áldozatvállalás, ill. a segítőkészség – színvonal a lehetséges szint alatt marad.

A következőkben áttekintjük, mely területeken lesznek a serdülők esetében a legfontosabb nevelői kihívások és feladatok. *Feltérképezzük azokat a különösen is érzékeny tartományokat, jelenségeket, amelyek jellemzően ebben az életkorban igényelnek támogatást, amelyek mentén belső motiváció érhető el, más terminológiával élve, amire nyitva van a kamaszok „időablaka.”* Így, az „állapotpedagógia” gyakori zsákutóját elkerülve inkább növendékünk belső, természetes életmozgásaira támaszkodhatunk majd, hogy a nevelés mindenkor életközeli szolgálat maradjon, és ne csupán egy előírt programteljesítés, vagy kötelező tanterv-megvalósítása legyen.

Egyúttal az életkori sajátosságoknak, valamint a szociális készségek természetének megfelelő fejlesztési lehetőségeknek figyelembevételével, módszerek, példák, stratégiák megmutatásával mintegy iránytűként vázoljuk, hogy a szociális kompetenskészletek gyarapítása iskolai keretek között hogyan lehet hatékony, sikeres, és egyúttal minden érintett számára örömteli fejlődési lehetőség. Amolyan hídverés ez, az elmélet és a tapasztalat, illetve a gyakorlat között.

Általános „szétesettség”: A kiskamaszkor szakaszában először a szétesettséget figyelhetjük meg. Új ember születik. A történet bizony szülőnek, gyermeknek egyaránt furcsa kavardással indul. Kaotikussá vált az egész világ. A szülők, a testvérek, a tanárok, az előljáró „tekintélyek”, a barátok, egyáltalán a többi ember. Mintha mindenki megváltozott volna. A szülők enyhén szólva nem tökéletesek, a testvérek rendkívül

idegesítő, (nem beszélve arról, hogy mindegyikkel jobban bánnak, mint vele), a tanárokat mintha semmi más nem érdekelné az unalmas tananyagon kívül, az előjárók bort isznak, miközben vizet prédikálnak, az emberek közt van néhány jó fej, de alapvetően inkább egy szájalomra méltó massa az egész, amiből jó lenne kiemelkedni valahogyan...

Zavarossá válik a „*Mi-érzés*” is, azaz a *kapcsolatai*. Mintha mindenki csupán tükrös lenne. Azt figyeli a másik emberben, hogy az vajon hogyan látja őt? *Elismer? Szeret? Milyen vagyok hozzá képest?* (Persze úgy látja, hogy lúzer, sovány, kövér, vagy éppen mindezt leplezendően igen nagy mellényt visel.) Még az alakuló barátságokat is arra használja, hogy önmagát megismerje bennük. *Minden megszokott kapcsolata szinte darabokra hullik*. A családi kötődések összekuszálódnak. Fájdalmasan undok, kötekedő, tüskés lehet ilyenkor, mégis *utoljára tipogóként igényelt annyi gyöngédséget, feltétel nélküli szeretetet, mint most*. S ráadásul ezt még *ki sem tudja mutatni*.

Zavarodottság tapasztalható az *értékekkel* kapcsolatban is. Minden megkérdőjeleződik. *„Valóban így kell élni? Tényleg fontos tanulni? Igaz az, amit látok, hallok, tapasztalok? Van értelme a kitartásnak, a hűségnek? Szüksége van egy fiatalembernek is pihenésre? Miért nem lehetek én is könnyen gazdag?*

Az *Én*-felfedezésbe tartozik ezen túl az is, hogy szeretné *képességeit, korlátait*, lehetőségeit is *kipróbálni*. *Mit tudok? Mit szeretek? Mennyit bírok?* Az általános tehetségterületeknek meg kell találni az *egyéni arculatát*, a megvalósítás lehetőségeit, mert az *alvó adottságok és képességek idővel méreggé válnak* – mint ahogyan erre a tehetségkutatással foglalkozó szakemberek rendre föl hívják a figyelmünket. A nehézség az, hogy az *egyéni színezetű pályaválasztás kicsit később, általában 18–25 éves korban érlelődik meg*. A serdülőkor középszakasza, az *Én*-felfedezés kora valóban még csak a kutatást, a felfedezést képes szolgálni. Ez persze sok bizonytalansággal jár, és több olyan terület kipróbálásával is, amelyeket végül elhagy a fiatal, vagy hátérbe szorít más érdeklődés. Sokszor sajnos csupán a környezet nyomása érvényesül, vagy rövidtávú érdekek, – mint pl. a könnyebb előrejutás, a jobb anyagi elismertség, a divatos pozíció stb. A jó nevelői hozzáállás ebben a tekintetben a *közös felfedezés, az eleven közreműködés, a különböző élményeken keresztül az egyéni lehetőségek felragyogtatása, a növendékben rejlő sajátos képességekre való rávilágítás, rácsodálkozás*. Az éjszakákba nyúló beszélgetések, a felnőtt tevékenységekbe való belekóstolás, (munka, rászorultaknak történő segítségnyújtás, felelősségteljes feladatok), hivatásukat szerető és kiemelkedően művelő emberekkel való személyes találkozás, a számára kedves alkotótevékenységekben való bátorítás – még akkor is, ha az érettségi tárgyak eredményeiben éppen teljesítményromlást észlelünk. *Az önállósággal, bizalommal megerősített önbizalom ez esetben is csökkenti* (noha teljesen meg nem szünteti) a *dacot*, ugyanúgy, mint 3 éves korban.

NEM TŰRI A DIREKT NEVELÉST

Általában azt mondhatjuk, hogy kamaszkorban messze sikeresebbek az indirekt, nem közvetlen nevelési formák. Ezért jobb, ha a fontos kérdésekről, az iránytű jellegű értékeinkről inkább más emberekkel folytatott kötetlen beszélgetéseink során hallanak, mintegy „mellékesen”. Jó alkalom, pl. ha a szülők egymással vagy egy baráti társasággal beszélgetnek és ő is ott van valahol hallótávolságban a lakásban.

Természetesen szóba kerülnek pl. a társkapcsolatok, néhány konkrét esemény, föl-
említenek egy-egy szép szerelmi történetet, vagy éppen valamilyen nehéz élethely-
zetben lévő ismerős felemelő helytállásáról esik szó, esetleg azokról a veszélyekről,
amelyektől meg szeretnénk óvni őket. Jó helyzet lehet az is, ha közösen megnézünk
egy filmet, és annak kapcsán spontán elbeszélgetünk – de semmiképpen nem így:
*„látod, ez a fiú is milyen nagyot csalódott, mert nem hallgatott a jó tanácsra! Hány-
szor figyelmeztették, hogy ne járjon nem hozzá való lányokkal...”*. Egy közösen
fölolvasott regény, egy cikk, érdekes kis történetek, életutak, felfedezések segítik
földolgozni a saját élményeit, válaszokat adhatnak kérdéseire, kételyeire, de nem
kioktató, direkt formában, mert úgy leginkább védekezésre, sőt ellenállásra számít-
hatunk a serdülőnk részéről. Ugyanígy a szociális kompetenciák tekintetében, nem
direktívákban megfogalmazott eligazítások segítenek legtöbbit, hanem egy-egy te-
vékenység során keletkezett tapasztalatok, amikor közvetlen közelségben átélheti
mások örömeit, nyomorúságát, szükségleteiket, sőt saját maga szellemi, fizikai ere-
jét is hozzáadva válaszolhat minderre. „Döntéseink során ugyanolyan vagy hason-
ló helyzetekben szerzett személyes tapasztalatainkra alapozunk (...) Gondolkodási
képességeink jelentős része kontextusokhoz kötött, nem könnyen transzferálódik
más területekre.” (Csapó, 2004) Eszerint tehát minél kevesebb szabály, előírás, szen-
tencia, és sok-sok szociális kompetenciát megmozgató tapasztalat, indirekt élmény,
beszélgetés, találkozás szükséges!

LÁSSUK, VAJON HITELES-E?

Amikor körülnéz a világában, körülbelül ez az életérzése: *„hiteles, igazi-e mindaz,
ami engem körülvesz, érdemes-e arra, hogy kövessem, hogy szeressem, hogy elhigy-
gyem, hogy megtanuljam?”* Még a legszentebb dolgokat is megvizsgálja, vajon való-
ban olyan szilárd-e, amilyennek látszik. Iskolát, intézményt, hitét, szokásokat, bará-
tokat, családtagokat, életmódot – mindent megkérdőjelez. Mindent újra kell gondol-
nia és nagyon is jó lenne, ha tényleg újra gondolhatná. Ehhez sok „merengő” időre,
némileg zárt, titkokat is megengedő belső világra, sok önállóságra és beszélgetésre
lesz majd szüksége.

A LYUKASSÁ VÁLT SZABÁLYOK – AMIKOR A FORMA „BEDARÁLJA” A LEKET

A fentiekben említett nagy vizsgálódásban a kiüresedett formások végképp nem
bizonyulnak majd „igazi”-nak, követésre méltónak. Ha pedig ezt tapasztalja, gondol-
kodás nélkül hátat fordít az egésznek. Tehát ami „lyukas”, ami nem hiteles, amit csak
azért csinálunk, mert látszik, de senkit nem érdekel, az szerinte szemétre való. Ilyen-
kor fordulhat elő, hogy pl. a legjámborabb család sarja mindenki megrökönyödésére
szülei életmódjával teljesen ellenkező életvitelt választ. Valamit úgy talált, hogy nem
volt belső tartalma, és máris nem kér az egészből. *„Konszolidált társadalmi életet
élni? Szegényeket segíteni? Pontosan délben ebédelni? – Köszönöm, ebből elég volt!
Formaság az egész! Mindenki csak azért csinálja, mert fél, hogy mit szólnak a többi-
ek, ha nem tartja be a szabályokat! Én nem leszek ilyen kis »csicska«!”*

Érdemes még idejekorán megvizsgálunk közösségi szokásainkat. És ha azt
érezzük, hogy nincs bennük élet, ha már tényleg csak azért tartjuk, mert kínos len-
ne elhagyni, akkor nézzünk szembe a helyzettel! Tulajdonképpen erre voltak alkal-

masak a jó népszokások is. Segítették megélni a lelket, hogy ki ne ürüljön a forma. Végig gondolhatjuk pl. a lakodalmi szokásokat a lánykéréstől, a szülőktől való elbúcsúzásig, vagy ugyanígy a síratást, ahogyan eleink el tudtak búcsúzni szeretett halottjuktól, kiengesztelődve, felidézve a közös élményeket, megsíratva az elválás fájdalmait.

A legapróbb és a legmagasztosabb formák is ki tudnak ürülni, ha nem örködünk fölöttük. Most, ha serdülő is van a környezetünkben, megszívlelendő bölcsesség, hogyha észrevesszük, hogy egy forma kiürült, és nincs erőnk, vagy ötletünk a megújuláshoz, ne szépiítsuk, ne magyarázzuk a dolgot, inkább dobjuk el a külsőségeket és próbáljunk meg a legegyszerűbb módon csupán a lényeghez ragaszkodni! Talán egy indián közmondás lehetne a legbölcsebb tanácsadó ezekben az esetekben: „Ha észreveszed, hogy holt lovon lovagolsz, szállj le róla!” Ne a formához ragaszkodjunk, hanem találjuk meg a mélyén a lelkét, azt, ami életre hívta és a formában adjunk valóságos szabadságot! Különben nagy a veszélye annak, hogy a „káddal együtt röppül a gyerekek is!”

A LEGFONTOSABB KÉRDÉS: KI VAGYOK ÉN?

Minden érdekli, ami arról szól, hogy kicsoda ő. Még a nagy ütközetekben, a vitákban is a visszajelzést provokálják: *hadd lássam, elbírunk-e egymással!* Tulajdonképpen mi zajlik most bennem? – ez most a legérdekesebb téma, mert pillanatnyilag ez a legfontosabb tudás számukra, amihez bármikor szívesen gyűjtögetnek adalékokat, gyakorlatilag mindenhol. Minden fontos, mert hátha valamit megtudok arról, hogy ki vagyok én. A saját „én” keresése ugyanis a legfontosabb életfeladat. Elismerést keres, a fontosságát szeretné hallani. A saját egyediségéről akar meggyőződni. Arról, hogy igenis ő tényleg különleges, egyedi személyiség, egyetlen, olyan, akiből nincs több. Persze soha nem ezt mondja, hiszen a megtapasztalt tökéletlenségei miatt igen erős kisebbségi érzéssel is küszködik, de jól tudjuk, hogy az is csak burok. Igenis szeretné hallani, hogy „ő a király.” Ha megdicsérjük, nyilván azt mondja majd rögtön: „*Én? Ne etess már! Amihez csak hozzányúlók, tönkreteszem! Haláli béna vagyok!*”

A figyelmes nevelő éppen a fenti mondatokból hallja ki, hogy pont azt koldulja, hogy „*Mondd már azt, hogy dehogynem!*” De ne legyen olcsó! Ne érd be egy felületes biztatással, mint kiskorában: „*Ugyan, ne sírjál már, fog az menni!*” Ez semmi! De ha rátapintasz arra a pontra, ami valóban az ő egyéni adottsága, képessége, erőfeszítése, akkor ez nagy szolgálatot jelent a valódi énje építésében. Ezt csak olyan nevelő tudja művelni, aki közelről ismeri őt. És tőle felemelő azt hallani: „*Ebben csakugyan nagyon jó vagy!*”

Ezért kerülnek most *előtérbe azok a feladatok, akciók, amik nem feltétlenül az iskolai tantárgyakhoz kötődnek*, hiszen ezekben nagyobb eséllyel mutatkozhatnak meg az egyéni kompetenciák, az eddig fel nem fedezett tulajdonságok is.

ERŐS IGAZSÁGÉRZET – FEKETE-FEHÉR VILÁG

A robbanásszerű szellemi érés az ítélőképességet is megmozdítja, mégpedig sokkal élesebbé teszi. Vekerdy Tamás egy előadásában találóan fogalmazza meg ezt a jelenséget: „a kamasz szinte karikatúraszerűen, élesen lát, és mindennek következté-

ben nem tud nem szemtelen lenni. (Az egyetlen és lehetséges, kapcsolatot fenntartó, eredményes viszonyulás ehhez a szemtelenséghez a türelmes humor”.³⁶)

Mindig szeretné tudni, hogy mi az igazság, mi a látszat. Nagyon fontos, hogy őszinték legyünk vele minden helyzetben. Ha egyszer valakit, – akár csak egy jelentéktelennek ítélt részletkérdésben is – hazugságon ér, éppen a fekete-fehér látásmódja miatt hosszú időre meginog benne a bizalma, és lehet, hogy az illető véglegesen hitelességét veszti előtte. Most is érvényes az, hogy nem a tökéletességet várja a nevelőtől, hanem az őszinteséget és a törekvést. Ha hibáztunk, vagy tévedtünk, valljuk be, ha kell, kérjünk bocsánatot is! Ez mintát és eligazodási pontokat jelent számára saját tökéletességre való törekvéseben is, és nem kényszeríti arra, hogy folyton igazolja magát, netán, hogy füllentésekkel takargassa botlásait. Erős igazságérzete sokszor kíméletlen kritizálásban is megnyilvánul.

VÉG NÉLKÜLI KRITIZÁLÁS – LEGFŐBB OKAI

1. A kritizálása belső igényszintjéből fakad, és érveket gyűjt.

Nem tudja már szeretni azt, amit magában és önmaga körül tapasztal, noha változtatni még nem tud rajta. Az igény azonban megszületel, és ennek örülhetünk. Ha magába néz, ott óskáosz uralkodik, ugyanakkor kiváló minőségre vágyakozik, és ennek hiányát másokban már észreveszi. Legelőször azokban a személyekben, akik legközelebb állnak hozzá. Elsőként az eddig elsajátított értékeket kérdőjelezi meg. Újat azonban nem tud még helyettük. Legalábbis nem tudja megfogalmazni, és megélni még kevésbé. Tehát megkérdőjelezi. De mit is akar ezzel? Érveket gyűjt. Rá fog kérdezni a legmagától értetődőbb dolgokra: *„Milyen lehetetlenség ez, amiről folyton papoltok?”, „Micsoda ódivatú ökörség ez a jegyesség, meg ez a lánykérés, a tisztaság, az udvariasság, az áldozatvállalás.”* Ezzel tulajdonképpen nem azt akarja mondani, hogy tényleg butaságnak tartja mindezt, hanem hogy választ vár arra, hogy miért is nem az.

Tehát véletlenül se higgyük azt, hogy azáltal leszünk jó szülők, jó tanárok, ha a nagy vitát megspórolva, mintegy a „békesség kedvéért” elengedjük az érveinket. Ezzel pontosan az ellenkezőjét érjük el. Küzdeni kell, egy kamasszal igenis küzdeni kell. Folyamatosan, de nem indulatosan! Hadd ütközzön meg, hadd találjon emberére, hadd mérje össze egyrészt az erejét, másrészt az érveit. És hadd vitassa meg, mert holnap neki kell kiállnia a haverok elé. Vagy saját magával kell megküzdenie, ami szintén nem könnyű mérkőzés. A kritikája sokszor felhívás erre a megerősítő küzdelemre.

2. „Kritizál, mert szívében gyengének érzi magát. Nem tudja elviselni, hogy a másik embert – az apját, anyját, a tanárát, a papot, az osztálytársát – erősebbnek lássa magánál. Úgy érzi, hogy ezt nem lehet elviselni! Akkor elkezd kritizálni.”

3. „A mi társadalmunk légköre sajnos kifejezetten negatív. Ebben a klímában nemelyek azt gondolják, én erősebb vagyok, és a másikat kisebbé tehetem. Ez tényleg komoly baj, (...) ez a gonoszság légköre.” (Beller, T. – Uzsálné Pécsi Rita, 2010)

ERŐS ÖNÁLLÓSULÁSI TÖREKVÉS

A kamaszok úgy érzik, hogy függetlenségi háborúba keveredtek. Tarthatatlan az az állapot, hogy ők mindig csak azt csinálják, gondolják, amit a felnőttek, a szüleik előírnak, vagy elvárnak. Már a kisiskolás kor vége felé egyre több szabadságot kell adnunk a döntésekben. Egyre több felelősséget átvéve, természetesen a következményekkel együtt, ugyanakkor szükség van a kötöttségekre, kellenek még a szabályok, ennek értelmében azonban egyre kevesebb. Amit igazán szabálynak tartunk, azt viszont nagyon, nagyon következetesen be kell tartani. Ebben a tekintetben is fontos az egyértelműség, a következetesség, mert ez megbízhatóságot jelent. A parancs nem kérés, viszont a kérés nem utasítás. A tanács nem kötelesség, de a kötelesség nem csupán ajánlás.

Ezt a belső feszültséggel járó sürgető önállósulási törekvését jól kielégíthetik az olyan feladatok, amelyeket általában nem gyermekek szoktak végezni. Igazi „felnőttes” megbízatások, gondoskodni valakiről, vagy egy közösség számára intézni valamit, karitatív szolgálat, ügyintézés stb.

AZ ÉLET NAGY KÉRDÉSEI FOGLALKOZTATJÁK

Szívesen folytat éjszakákba nyúló beszélgetéseket – jellemzően nem pont a szüleivel, de az sem kizárt –, örökkévalóságról, életformákról, az élet értelméről, szeretetről, hűségről, szolidaritásról, becsületről, megbocsátásról, hazáról, szenvedésről, de semmiképpen sem csupán az elvek szintjén, hanem konkrét emberi sorsok, életpéldák, élmények, saját tapasztalatok alapján. Akkor is szívesen foglalkozik ezekkel a témákkal, ha látszólag nem kapcsolódik bele a beszélgetésbe. Figyel, mérlegel, raktároz, indirekt módon, mégis nagyon aktívan. És mindenekelőtt valamilyen formában szeretne részt venni a nagybetűs Életben – nem csupán az iskolaiban.

KISEBBRENDŰSÉGI ÉRZÉS

A tökéletlenségének tudatosulása a középfázis felé egyre erősebb lesz. És ezért gondterheltebbé is válhat a serdülőnk, de ezt most a környezete nem tudja föloldani. Ebben az esetben is inkább a „felemelő megértés” segít. Nem kell mindenáron belenyúlni a problémájába, sem bagatellizálni. A szülőnek, a nevelőnek is el kell fogadnia, hogy ezt a folyamatot most csak kísérni fogja. A reménység látsszon a hozzáállásunkból, a bizalmunkból, abból, hogy felelősséggel járó feladatokat bízunk rá, és máskor, amikor csak lehet, ragadjuk meg az alkalmat arra, hogy ténylegesen érzékelje, hogy igazán nagynak látjuk őt.

NAGY ÁLMOK, VÍZIÓK

Szeretne nagyon jó ember lenni, nagy tudós, híres üzletember, életmentő orvos, világhírű színész, a legjobb mesterember. Nagy álmok, erőteljes víziók támadnak föl benne. Kívülről legtöbbször semmi nem látszik ebből. Talán egyáltalán nem úgy néz ki, mint aki éppen most a legnagyobb tudós, a legjobb ember akar lenni stb. De ezek a belső igények nagyon nagy mértékben megnövekednek és pontosan azért érzi magát rosszul, mert úgy találja, hogy *„én ehhez képest mennyire semmi vagyok!”*

Ehhez nagyon nagy erő kell és az erőt most, azokból a szilárd személyiségekből tudja szívni, akik körülötte vannak. Még akkor is, hogyha örökké perlekedik. Azon a tapasztalaton erősödik meg, ha az „érzelmi közelében” rátalál egy olyan személyi-

ségre, aki tudja, hogy mit akar, aki belső erővel telve alááll a feladatainak, a fájdalmainak, a szenvedéseinek, de adott esetben van humora is, kézben tartja a sorsát minden időben. Az ilyen személyiségekből erőt tud meríteni magának ahhoz, hogy bízjon abban, hogy azért ez lehetséges. Föl lehet ide nőni. Nagyon fontos, hogy valóban *találkozzon* is ilyen személyiséggel. Élményszerűen, valóságosan. Találkozzon, azért, hogy annak ereje megérinthesse a szívét – lelkét. Nem elég csak tudni róla, hogy elméletileg élnek ilyen emberek. Most szüksége van arra, hogy legyen körülötte ilyen egyéniség. Az igazi emberi találkozások élményével tudjuk csak megerősíteni az épen bontakozó, képlékeny, érzékeny személyiséget. Nagy segítségünkre lehet ebben a művészet is, egy-egy jól megformált regényalak, egy szent, egy hős nem csöpögősen túlzó bemutatása, vagy az élet által „írt” katartikus történetek földidézése, esetleg éppen az ezekkel való szembesülés.

ÉLMÉNYKÉNYSZER

A serdülőkor egy bizonyos „élménykényszer” is hoz. Mindenbe bele akar merülni. Egészen a szélsőségekig. Olyan ez, mintha valakinek légszomja lenne, és igyekszik minél több levegőhöz jutni. Nem foglalkozik annak minőségével, lehet az füstös, ózondús, vagy illatosított is, egyszerűen csak minél mélyebbre szeretné beszippantani a levegőt, jelen esetben az élményeket.

Nem számít neki most még, hogy milyen értékeket hordoznak ezek a tapasztalatok, az erkölcsi tartalmak majd csak később „jutnak szóhoz”! Éppen ezért fontos a nevelő jelenléte és a döntései. Komoly szülői feladatokat is jelent tehát, hiszen veszélyérzete sincs még olyan nagy. Ki szeretné próbálni, hogy milyen érzés vadul leszáguldani biciklivel a Mecseken, vagy... booorzalmas, vagy csúúúcs jó dolgokat átélni. Filmek, klipek, rémhírek...

Extra, extrém dolgokra vállalkozni, mindenben! Minden legyen „NAGYON!!!” Nagyon nagy, nagyon kicsi, nagyon zajos, nagyon hosszú, nagyon erős, sőt akár nagyon ronda, nagyon undorító, „nagyon durva!” Vonzza őket a ronda, az ocsmány, a rendetlenség, a káosz, a robbanás, hiszen ez a belső életérzését tükrözi – sajnos sokszor az alpári, közönséges szókinccs is ezt mutatja. Valami történjen, de nagyon... Szélsőséges kalandokba is szívesen belemegy ezért. Jellemzőek az extrém hóbortok, a legvadabb dolgokat tudják pl. gyűjteni is. Mert ez is olyan vagány. Nem érdemes tehát megbotráncozni rögtön, hogy miért kell valakinek döglött kukacokat gyűjteni, vagy hasonló meghökkentő ötleteken. Elég, ha megértjük, hogy mindez az élménykényszerből fakad. Majd utána gyűjt döglött svábbogarat, aztán majd egyszer tudós lesz, akivel a természet és a teremtés furcsa szépségeiről el lehet beszélgetni, ha pedig nem, hát jót fogunk nevetni az egészen néhány év múlva...

Az extrémítások utáni vágy, az élménykényszer feszültsége, valamint az érzelmi megszólíthatóság rendkívül kiszolgáltatottá is teszi őt. Sok energiájába kerül ezen a háborgó vízen valahogy egyensúlyban tartania magát, de ugyanez a nyitottság nagy nevelési helyzeteket is kínál egyszersmind.

ÉRZELMI MEGSZÓLÍTHATÓSÁG

Bár néha nem úgy látszik, mégis rendkívül nagy a serdülő érzelmi megszólíthatósága ebben az életkorban. Előszóval vesz részt szélsőséges érzelmeket megmozgató eseményeken, kíváncsian figyel az ilyen történetekre, hírekre. Szívesen megnéz

egy „bőgős” filmet, majd másnap egy félelmetes horrorra és sci-fire is kapható. Ez is az élménykényszer része. Miről is van tehát szó? Mindenféle érzést újra át akar élni. A szeretetet, a gyűlöletet, az elfogadást, az együttérzést, a vidámságot, az undorodást, mindent újra megtapasztalni, nem utánérzéseként, hanem a sajátjaként.

Aki most érzelmileg meg tudja őt szólítani, hihetetlenül sok mindenre kapacitálhatja. Pozitív és negatív irányban egyaránt. Mivel ezidőtájt a szülők inkább a hátorzághoz tartoznak, ők most inkább csak segíthetik, hogy eljusson olyan helyekre, ahol más fiatalokkal együtt közös élményeket szerezhet, ahol együtt tehetnek valami igazán jót, vagy, ha egy nagy formátumú egyéniség közelébe kerülhet, akinek mély szellemisége megérintheti őt.

Érdeemes arra a tényre is odafigyelni, hogy bárki, aki a külvilágból érzelmileg megszólítja őt, az tényleg mozgósítani is tudja majd, hiszen már komoly energiái vannak, és vágyódik arra, hogy ezek megelevenedjenek. Ahogy már említettem, vonzódik az extrémításokhoz is. A szemét levitele, a „*szaladj már el a boltba*”, a tanulmányi kötelességek ezerszer emlegetett teljesítése nem extrém dolog, a bosszankodás, a zsörtölődés és a fenyegetés nem az érzelmi megszólítás kategóriája, így ezekkel várhatóan nehéz dolgunk lesz. De, ha egy napon valaki azt mondaná neki, hogy el kellene menni Afrikába az éhezőknek konyhát építeni, a sivatagban kutat ásni, lehet, hogy ő lenne az első vállalkozó. Nem számít, hogy nem lesz hamburger, nem lehet körmöt festeni, nem elérhető a facebook sem, indulhatunk Afrikába. Az igazán nagy dolgokra bepörgethető. Komoly, nagy erőfeszítésre is. Komoly szociális tevékenységre is hajlandók lennének. Ez az az időszak, amikor otthon talán nem fog fölmosni, ám egy idős néninél, akihez segíteni járnak, mintaszerűen megteszi. Ha pedig édesanyja szóvá tenné, hogy otthon soha nem csinál semmit, még meg is lenne sértődve, mert szerintem elég sokat segít. Most elsősorban a közösség szeme előtt próbálgatja az erőit, lehetőségeit, de ezáltal is edződik, tanul, készül arra az időre, amikor csöndesen, önereből is el tudja majd végezni mindezt, akár otthon is.

Az érzelmi megszólíthatóság serdülőkorban nem egy lehetőség a sok közül, hanem „A” lehetőség. Ezért, ha pl. az iskolában nem tudunk az érzelmeihez is szólni, – mert mondjuk arra éppen már nem jut idő –, akkor a legfontosabb mondanivalónk sem fogja érdekelni. Ha pedig kilép az iskola kapuján, és ott egy negatív közeg képes és kész arra, hogy érzelmileg megszólítsa, nos, az problémát is jelenthet, hiszen nem tud még reálisan, higgadtan mérlegelni. A döntőképesége még csak ezekben az években formálódik.

NEM VAGYOK MÁR GYEREK!

Most kezd(ené) el megtanulni – ha hagyjuk – az ún. *életbátorságot* is, ami nem más, mint *ön maga és a többi ember megtapasztalása a hétköznapiakban*. A mindennapi társadalmi életének nem kiszolgáltatottja már, (akinek anyu, apu intéz mindent, a bevásárlástól a buszbérletig), hanem aktív részesévé válik. Elboldogul a saját, sőt néha mások rábízott dolgaival, ügyes, talpraesett, nem fél a kihívásoktól sem. Legalábbis jól tenne a fejlődésének, ha mindezt gyakran átérezhetné! *Legyen tehát alkalma a mindennapi ügyintézésre!* Nem maradhat az a jelszó: *„te csak tanulj, most ez a legfontosabb!”* Ne fussunk be helyette a tanulmányi osztályra felvételi lapot kérni, érdeklődj meg, hogy kell ajánlott levelet feladni a postán, bízunk rá felelősséggel járó feladatokat is, gondoskodhasson másokról is adott esetben. Sok felnőttből is hi-

ányzik ez a hatékonyság, sőt számos fiataalt – be nem vallottan – ez tart 30 évesen is otthon. Úgy gondolja, képtelen lenne a papírjait, a szennyesét, az ebédjét, az adó-ügyeit stb. rendezni.

EGYÉNI ÉRTÉKREND KIALAKULÁSA

Az értékek felfedezése után következik, hogy a megismert, megtapasztalt sokféleségből *kiválasztja* majd azokat az értékeket, amelyek *számára személyesen fontosak*. Az értékzavartság állapotát *nem követi automatikusan* ez a fázis, mert a fizikai-szellemi-lelki környezet önmagában is zavaros, vagy legalábbis erősen „plurális”, sokféle. Ezért ebben a folyamatban segítségre lesz szüksége. Ez pedig ismét nem merülhet ki a megértetésben, a nagy beszédekben, hiszen a szociális készségek készletgazdagsága, az érzékenysége, az empátia és az értékrend minden eleme egyértelműen ismételt, emocionális élményekkel telített tapasztalatok során alakul ki és szilárdul meg. Az *érték* beépülése szempontjából veszélyes minden „instant”, – tehát át nem élt, készen kapott, meg nem küzdött – érték, tudás, meggyőződés, ízlés, vélemény vagy hit. Ezek nyomán ún. *leépítő evolúció* történik. (K. Lorenz, 1972) Álfeljődés. Olyan, *mint-ha* tudna, *mintha* növekedne, *mintha...* de közben leépül, mert nem alakult ki a saját értékrendje, a saját világképe. Elfelejt gondolkozni, elfelejt dönteni, elfelejt érzékenyen mérlegelni, a legfontosabb mentális képességeit és érzékeit leépíti. Kész állapot, kész szokások, kész formák, szabályok a tanulni vágyó és nyitott gyermekkorban. Ez komoly veszély, mivel az *életképes növekedést veszíthetjük el*.

Mi a teendő?

- A)** Az értékeket élmény közelbe hozni.
- B)** Az álértékeket leleplezni, a mögöttes tartalmakat felfedeztetni.
- C)** Az azonosulás lehetőségét a mintákon keresztül felkínálni.

A) Élményközelség

Amint arról már szóltunk, a kamasz *magáért a „tudásért” nem tanul*. Az értékek is ebbe a tartományba tartoznak nála. *Személytől személyhez szólóan* szeretne megtudni mindent. Lényegtelen papolás, száraz, érdektelen, unalmas eszmefuttatás minden, ami nem érinti őt személyesen.

A korábbiakban tárgyalt élménykényszer szintén jó felhajtóerő lesz, de csakis *a személyes élmény segít az értékképzésben. Kötődés nélkül nincs érték-felfedezés*. Ha az ismeretek csak az értelmi felfogásig jutnak, nem válnak hajtóerővé. Még az erkölcsi fejlődés is másodlagos jellegűnek mondható ebből a szempontból, mert az is az érzelmi fejlődésre alapul. *Egészséges erkölcsi fejlődés csak egészséges érzelmi fejlődés talaján alakulhat ki*. A normák az azonosulási élmények beépülésével válnak sajátunkká.

Az élmény azt jelenti, hogy *érzelmi felfogás és feldolgozás is* történt. Ezért arra kell törekednünk, hogy az adott érték olyan sokáig maradjon az érzelmvilágban, hogy ne csupán rápillantson, vagy megértse, miről van szó, hanem az illető *hangulatát, akaratát, egész lényét megmozgassa*. Ezért alapvető az, hogy ezekről ne csupán a megértés rövid idejéig beszéljünk, hanem hosszasan, többször át is élhesse a tartalmakat, hacsak lehet saját aktivitásán keresztül.

Talán furcsa ez a megállapítás, de ebben az életkorban az élményekkel történő érzelmi nevelésnek legalább olyan jelentősnek kell lennie, mint az óvodásoknál. Amíg azonban a 3-4 éveseknél ez evidenciának tűnik, hiszen még sok mindent egyszerűen meg sem ért, nem képes figyelni és egész nap játszik, kamaszoknál könnyen figyelmen kívül hagyjuk ezt aényt. Félrevezető, hogy már valóban félig felnőttekkel van dolgunk, akik, ha koncentrálnak, gyorsan megértik a dolgokat. Ahhoz azonban, hogy az értékek magatartás- és gondolkodásformáló, megtartó erővel a személyiségükbe épüljenek, *elengedhetetlenül szükséges a teljes embert megérintő érzelmi átélés*. Az élményeket nyújtó művészeti, befogadó és alkotótevékenységek, a társakkal való játékok, a személyes beszélgetés, egy-egy hiteles emberrel való találkozás megrendítő pillanatai, a finom humor és élcélődés oldott légköre, a szociális tevékenységek életközelsége – egyszerűen *az élet katarziszai* – felbecsülhetetlen jelentőségűek ebben az életkorban, ebben a fejlődési folyamatban.

Meglehet, hogy mindezt jól tudjuk mindannyian, de a mindennapi gyakorlatot elnézve, sajnos nem fölösleges a kérdés: *csináljuk már?*

„Rendkívül fontos, hogy amíg gazdagítható a gyerekek érzemvilága és ez első sorban a tizenhét év alatti életkor, addig a művészeti nevelésre, a befogadás képességének fejlesztésére helyeződjen a hangsúly.” (Freund Tamás)

„A mai magyar iskolának az egyik legnagyobb tragédiája az, hogy érzemmentes. Az ilyen iskolában egy egészséges kisgyermek lelke meghal.”

(Csermely Péter)

B) Álértékek leleplezése

Mit értünk álértéken?

Minden olyan értéknek *látszó* jelenséget, amely *azt ígéri*, hogy ki fogja elégíteni a szükségleteinket, mondhatni *maradandó boldogságot jelenthet* majd, de idővel rá kell jönnünk, hogy becsap. Különösen nehéz a *megkülönböztető* mérlegelés során, hogy tulajdonképpen a legtöbb dolog, érzés, törekvés álértékké válhat, ha *nincs a helyén, vagy ha az arányok felbomlanak!* A szeretet lehet majomszeretet is, a szexualitás személytelen önzéssé válhat, a hatalom, az anyagi jólét, a szórakozás, de még a munka is kelepccé válik, ha nem tudjuk a helyükre tenni. Vannak tipikus buktatók, amelyekre tanácsos felhívni a figyelmet, és legalább a gyanút elültetni ezekkel kapcsolatban. „*Vigyázat! Minden más, mint aminek látszik!*” Pozitívan is fogalmazhatunk persze: *minden mögött van valami többlet, ami a szemnek láthatatlan*.

Ilyenek pl. a *szellemi és a természeti értékek*, hiszen általában nem hangosan kínálják magukat. Ezért szabad ezeket néha külön is hangsúlyozni, és *meg kell tanulni észrevenni őket*. Gazdagok vagyunk, ha pl. tudunk egymásnak értékes, hasznos és vidám időt ajándékozni, vagy legalább őszinte érdeklődéssel követjük egymás ügyeit. Nézzünk körül együtt a kamaszunkkal és meg fogjuk látni, hogy ez egyáltalán nem magától értetődő! Vannak barátaink, nemcsak munkatársaink és haverjaink. Gazdagok vagyunk. Fontos *megtanulni* azt is, hogy *akkor is örülhetünk valaminek, ha az nem a miénk*. Ne a birtoklás legyen az örömünk forrása, mert akkor mindig elégedetlenek leszünk.

Más oldalról pedig kétes értékű lehet sok minden, ami a felszínen csábítóan szépnek mutatkozik. Siker, hírnév, gazdagság, „kincs, hír gyönyör” – ha úgy tetszik. Megdöbbenő háttere van pl. a sztárok áhított életformájának, egy-egy szórakoztató zenei produkciónak, a média hírek álvalóságának, a divatos márkák valódi értékének is. Ugyanakkor érdemes bepillantani adott esetben egy kívülről nem különösebben vonzó körülmények között élő család boldog mindennapjaiba, és az irigylésre méltóak vergődéseibe, vagy néhány emberfeletti erőpróbát kiálló ember sorsába, a megküzdött harcok felemelő megelégedettségébe.

Olyan *mintaadó személyiségekre* van szükség, akibe a támaszt és iránymutatást kereső lélek bele tud kapaszkodni. *Ebből formálja majd meg a saját személyes eszményképét is.* Tény az, hogy *morális értékek elsősorban azonosulás útján épülnek be a személyiségbe.*

Már a korai kamaszkorban is fontos a *kortárs közösség*, mert ott tudja átélni a valahová tartozás élményét. Később ez a tendencia fokozódik, mert *itt tudja ütköztetni, érvényesíteni a felfedezett énjét*, sokkal inkább, mint a még mindig túlerőnek érzett felnőtt világban. *Közösségen keresztül a kamasz nagyon megszólítható, sokkal jobban, mint bármikor az egész élete során.* A haverokkal együtt lenni jó, velük együtt sok mindent átélni, – ez az ő igazi formája. Ez az, amire nagyon nagy szüksége van, és ez az, amiért sok mindent föl is áldoz. Talán így is fogalmazhatunk, *nem is tud nem kapcsolódni.* Legnagyobb nehézsége is talán az, amikor ott kell nemet mondani, vagy az a szorongás, hogy esetleg nemet mondhatnak rá.

Felébred a nyáj-öszön. Klikkekbe, bandákba, csapatokba verődnek. Szubkultúrák keletkeznek. A valóságban és virtuálisan is. Ez utóbbinál további kockázat az, hogy könnyű váltogatni a csoportokat, könnyű a ki- és belépkedés. Első teendők, hogy *a személytelenséget próbáljuk meg minimálisra csökkenteni.* Az egyik legnagyobb veszély ebben az életkorban is a tömeg. Kisebb közösségben egyszerűen sokkal jobban működik az önkontroll, mint a tömegben. Ezt érdemes megbeszélni fiataljainkkal, még azelőtt, mielőtt szembesülnek ezekkel a hatásokkal. *Támogassuk tehát az átlátható közösségek, csoportok működését, minél több személyes, mindkét oldalról, vállalt kapcsolattal!*

55

tartozik a közösség felfedezése, ezen keresztül a saját erőinek és gyengéinek felfedezése. Nyilván *nem veszélytelen* ez a vágyódás. Féltjük a sodródástól, a számtalan lehűző tényezőtől és erőtől. Be kell azonban látnunk, hogy a „bulizás” valamilyen formája elengedhetetlenül hozzá tartozik ehhez az életkorhoz. *A szeretet-tankját nagymértékben ezekből a kapcsolatokból töltögeti!* Nagy bölcsesség, érzékenység szükséges a jó döntések meghozatalához. Mindeközben a cél továbbra is az önállóságra való eljutás. A túlzott gyámolítás ebben a tekintetben is fojtó légkört teremt, és ebben nem növekszik az én-ereje, ami pedig rendkívül fontos lenne.

ÖSSZEGZÉS:

Elmondható tehát, hogy a szociális fejlődés szempontjából is még nagyon szélesre tárt „időablakunk” van ebben az életkorban, de miután az érzelmi intelligencia készségeinek fejlesztéséről van túlnyomó részben szó, igazán számottevő növekedést, hosszú távon is működőképes, minőségi megoldásokat az érzelmekkel átjárt, élményt jelentő, közösségben zajló tevékenységektől várhatunk most. Ezen a téren nagy veszélyt jelent, ha az érzékeny életszakaszban csak elméleteket ismerünk meg, csak filozofálunk arról, mit is jelent összetartozni, együttérezni, elfogadni, tolerálni, vezetni, kooperatívnak lenni stb. A véletlenszerű akciók sem fognak segíteni, hiszen amint azt láthattuk, többszörösen átélt tapasztalatok által létrehozott erős szinapszísokra lesz szükség.

A serdülők szociális kompetenciáinak fejlesztéséről tehát egyszerre több frappáns gondolat is eszünkbe juthat:

„Nehéz meggyőzni egy középiskolás diákot arról, hogy találkozni fog egy csomó olyan problémával, ami nehezebb, mint az algebra és a geometria.” (E. W. Home)

„Nem értünk rá tanulni, mert folyton tanítottak.” (Karinthy Frigyes)

„Tetteink beépülnek személyiségünkbe. Nem tudunk úgy jól tenni, hogy ezáltal jóvá ne váljunk (...) Nem tudunk úgy hazudozni, hogy előbb-utóbb ne váljunk hazuggá. Az ember végül azzá válik, amit tesz.” (Böjte Csaba)

IRODALOM- ÉS FORRÁSJEGYZÉK

Az irodalomjegyzék megtekinthető az IKSZ-Portál Letöltések aloldalán: <http://www.kozossegi.ofi.hu/Contents/ShowContentByTitle?title=Let%C3%B6lt%C3%A9sek>

MOLNÁR KAROLINA

Az ideáktól az iskolai gyakorlatig - és vissza

AZ ISKOLAI KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT BEVEZETÉSÉNEK
TAPASZTALATAIRÓL



Jelen fejezet célja kettős; egyrészt különböző nézőpontokból kívánja megvilágítani az iskolai közösségi szolgálat programját, másrészt az elemzés során igyekszik kitérni arra is, hogy segíthetné elő mindez az iskolai megvalósítást az érintettek szerepének, céljainak átgondolásán keresztül. Igyekszünk e kettőt, az elméleti háttérrel és a gyakorlati alkalmazásokat együtt tárgyalni.

Kinek szól hát akkor ez a rövid szöveg? Tanárnak, diáknak, szülőnek? Nos, mindenkinek, aki a témát több szempontból is meg akarja ismerni.

ELŐJÁRÓBAN

2011 szeptemberére, az iskolai közösségi szolgálat jogszabályi környezetének kialakítása és majdnem egyidejű köztudatba vezetése után egy évvel, az iskolák kevesebb, mint felének indult el a saját intézményi projektje. Mostanra ez a helyzet alaposan megváltozott, tulajdonképpen nincs már magyarországi nappali tagozatos, érettségítő középiskola közösségi szolgálat program nélkül, de az „első fecskék” projekt-szemléletük formálódása okán még mindig kiemelkednek a mezőnyből. Érdemes fokozott figyelemben részesíteni őket, nem pusztán elsőségük vagy mások számára kö-

vethető gyakorlataik okán; az általános érvényű bevezetés óta eltelt időszak nem hagyta változatlanul ezeket a projekteket, „fejlődéstörténetük” elemzése hasznos információkkal szolgál az érdeklődő szakmai közönségnek. Azok az iskolák, amelyek az elsők között kezdtek el dolgozni a programban és programon, az elmúlt években olyan tapasztalatokat szereztek, amelyek segítségével *célorientált*, probléma-megoldásra koncentrálnó folyamatként szervezik újra saját iskolai közösségi szolgálatukat. Ez – az újratervezés és újraszervezés – olyan szemléletbeli és gyakorlati elemeket tartalmaz, amely elsősorban az iskola *saját, egyéni megoldásának* megtalálását és *fenntarthatóságát* jelenti. A magukat sikeresnek tartó iskolák gyakorlatainak elemzése szerint az intézményi és pedagógiai célok meghatározásával, a saját adottságok és a kreativitás kitüntetett kezelésével, a működtetés egyszerű, nem túladminisztrált struktúrájával szolgálja leginkább a közösségi szolgálat az őt életre hívó társadalomformáló szándékot.

Időközben megszorodtak azok a példák, jó gyakorlatok, melyek kiindulásul szolgálhatnak a még tanácstalan és/vagy eszköztelen intézményeknek. Ezeknek a jó gyakorlatoknak van egy hallatlan előnyük: valamennyi kipróbált saját ötlet, s nem „felülről vezérelt hivatalos módszer,” ily módon a pedagógusok kreativitásának és innovációs potenciáljának kézzel fogható bizonyítékai és a szó legszűkebb értelmében vett *jó gyakorlatok*. Az érintettek konferenciák, tájékoztató napok, műhelyfoglalkozások, szakmai fórumok tucatjain juthattak hozzá az eligazodást segítő információkhoz. A tájékozottsággal együtt növekvő felismerés következtében lassan az is egyre elfogadottabbá válik, hogy nem egy radikális átalakítást jelentő beavatkozásról van szó. Ugyanakkor az eredményes működéshez szükséges szemlélet kialakítására sok intézményben igenis az alapokat érintő változásra van szükség.

MILYEN KÉRDÉSEK MERÜLNEK FEL?

Jelen írásnak nem feladata a tanulás, tanítás különböző elméleteinek összegzése – egyrészt mert erről már számos munka született, s nem hisszük, hogy ezeknél körültekintőbben tudnánk ezt kivitelezni, másrészt mert nem is tartozik szorosan e fejezet témájához –; azonban egy rövid – és szándékoltan szubjektív – elméleti kitérő a vonatkoztatási rendszer felvázolásával hozzájárulhat az itt foglaltak jobb megértéséhez.

Az iskola szerepének egy lehetséges értelmezése az intézményesült tanulás-tanítás – célokkal, feladatokkal, különböző tartalmakkal és értékeléssel. Témánk szempontjából mindez oly módon érdekes, *hogyan kaphat helyet a tanítási-tanulási folyamatban az iskolai közösségi szolgálat programja? Hogyan illeszkedik a folyamat összetevőjéhez, hagyományaihoz? Hogyan viszonyul szereplőjéhez, illetve ez utóbbiak hogyan viszonyulnak hozzá?*

Ezeket a működést érintő kérdéseket ki kell, hogy egészítse a „*mi az iskolai közösségi szolgálat célja*”, melynek kapcsán nem feledkezhetünk meg a „*mikor eredményes a program*” kérdésről sem. Az előbbieken említett kérdések nem egyenként,

még csak nem is egymás után, hanem egymással összefüggő, komplex módon vetődnek fel; éppen ezért a válság is csak mindezt egységben látó, integrált lehet.

Kiindulásként meg kell állapítanunk, hogy a vonatkozó jogszabályban foglaltak alapján egy, az iskolák által kötelezően ellátandó, tanórán kívüli tevékenységként számon tartott, ám szoros eredménykritériumok meghatározása nélküli programról beszélhetünk. E jellegzetességek nem pusztán felsorolásból kerültek ide, meglétük kiindulási pont az értelmezésnél pedagógusnak és elemzőnek egyaránt. A törvényi háttér az állami elvárások minimumát tartalmazza; ezt a keretjelleget azonban a tapasztalatok szerint gyakran félreértik az érintettek és az itt megjelenő „kézzelfogható” részelemeket (ötven óra teljesítése az érettségi vizsga megkezdéséig) azonosítják célként, sőt, eredményként. Nem kell különösebben részletezni, hogy ez a felfogás már a kezdeteknél félreviszi a programot.³⁷ Ez gyakran együtt jár azzal a koordináló tanárok felől érkező – egyébként félreértett egyértelműséget feltételező – kíváncsisággal, mely tovább növelné a konkrétumok számát a jogszabályban: „Miért nincs ez leírva? Mondják meg, hogy ezt meg ezt lehet, vagy nem lehet!” Maga a jelenség, a bizonytalanság és a sok kérdés egyfelől igazolja a szakmai támogató szükségességét, másfelől további vizsgálódásra érdemes – felveti például a tanári autonómia kérdéskörét. Biztosak vagyunk benne, hogy az elvárások, feltételek további konkretizálása, törvénybe foglalása nem segítené az iskolák és a pedagógusok munkáját, hiszen végeredményben az a lehetőségek szűkítésével járna. Világos, hogy a program lényegét jelentő egyéni pedagógiai célt, nevelési hatást nem lehet jogszabályba bújtatni; ki és hogyan méri meg, kellő mértékben teljesült-e ez egy-egy diáknál? A gyakorlatot tehát nem a működési keretek szűkítése, hanem a módszerek, a változatok sokszínűsége segíti a legjobban.

Mi lehet hát kiindulópont az iskola számára? Ha meghatározza, mi az *ő egyéni pedagógiai célja* az iskolai közösségi szolgálattal a törvényileg elvártakon *túl*. Opti-

„... ugye most megint átolvastam délelőtt a jogszabályi környezetet, mert átolvastam. És akkor azt olvastam, hogy mindennek passzolnia kell a pedagógiai célhoz. Mondja már meg valaki nekem, hogy mi volt a pedagógiai cél, mert azt nem találtam meg!”

Forrás: Interjú 1.1³⁷

„Én azt gondoltam, hogy, igen, vagyis hogy ostoba dolog kötelezővé tenni ezeket a dolgokat, viszont láttam benne a lehetőséget is, pont azért, mert, hogy mi egyébként is sok ilyen programot igyekszünk tervezni a diákjainknak, meg nálunk ez egy fontos dolog, mint ami azt gondolom a közösségi szolgálatban is fontos. És akkor azon kezdtem el gondolkodni, hogy akkor hogyan lehetne kihasználni ezt, vagy javunkra, meg a diákok javára fordítani.”

Forrás: Interjú 3.1

37 Az idézett interjúkat az OFI megbízásából a „Az Iskolai Közösségi Szolgálat bevezetésének és megvalósításának tapasztalatai a köznevelés rendszerében” c. Támo 3.1.1. uniós projekt kutatás-fejlesztési feladat keretében a Revita Alapítvány készítette 2015 januárjában hét hazai középiskolában, pedagógusok, diákok és fogadó intézmények munkatársai részvételével fókuszcsoporthoz formában.

38 Ahogy „szörnyülködni” sem. A tanárok e felfogása mögött nem holmi diák- és életidegen szemlélet húzódik meg, sokkal inkább az információhiány, illetve a szakmai ellenőrzés és értékelés negatív beidegződéseken alapuló megítélése vagy éppen a pedagógiai autonómia hiánya. Mindezek megfelelő szakmai támogatással leküzdhetők lennének.

mális esetben ez az egyéni intézményi cél saját adottságain (diákjain, pedagógusain, külső és belső kapcsolatain, stb.) alapul, illetve ehhez igazodik. A célokhoz értelem-szerűen elvárások kapcsolódnak, melyek alapján tervezhető és felépíthető – azaz tartalommal tölthető meg –, majd értékelhető a program.

Nincs azonban mindig optimális helyzet, a tanulók motivációja többnyire alacsony, a pedagógusok nézetei egy-egy tantestületen belül is rendkívül különbözőek, pedagógiai tudatosságuk esetleg kívánnivalót hagy maga után, a támogató környezet olykor hiányzik. Eddigi benyomásaink szerint e jegyek mindegyike befolyással bír a programra, s mivel mértékük különbözősége az egyes intézmények pedagógiai és iskolai, valamint szervezeti kultúrájától függ, végeredményben – s különösebb meglepetést nem okozva – ezek lennének tehát az iskolai közösségi szolgálat siker-tényezői:

- Az iskolavezetés (hozzáállása, vélekedése, menedzseri, facilitátori, mentori szerepe, stb.)
- Az együttműködési kultúra (tanárok közti összetartás, egyetértés, kooperáció, stb.)
- Az ideológiai alap elfogadása (közös ideológia, jövőkép, küldetéstudat)
- Produktív iskolai légkör és kultúra (világos célok és feladatok, kreativitás)
- Szervezeti és egyéni kapacitás³⁹

HOGYAN ÉRTELMEZIK AZ ISKOLÁK A FELADATOT?

Közismert, hogy az iskola feladata kapcsán az oktatásról a tanulásra helyeződött a hangsúly, s ennek a feladatnak meghatározásakor e kettő viszonyrendszeréből, valamint a nevelés mint társadalmi elvárás és a gyermek(/diák)központúság kapcsolatából indulunk ki. Röviden szólva, a pedagógiai programban szereplő – olykor rendkívül hangzatos – nevelési célok többnyire képzelt elvárásoknak való megfelelésből („kötelességből”) szerepelnek. A tapasztalat szerint ezek a célok a tanárok számára túlságosan elvontnak, a saját maguk által megfogalmazott oktatási-nevelési célokkal nem teljesen egyezők. Ahhoz, hogy egy ilyen, a nevelőmunka felől nézvést egyedi sajátosságokkal rendelkező projekt, mint az iskolai közösségi szolgálat, a feladat szempontjából hasznosnak és/vagy hatékonyan bizonyuljon, fogalmi váltás szükségeltethetik.

A jelenleg rendelkezésünkre álló tapasztalatok alapján az iskolai közösségi szolgálat akkor valósítható meg a legeredményesebben, ha egyéni iskolai megjelenési formáit egyaránt igazítják a társadalmi elvárásokhoz, az iskola sajátosságaihoz és diákokhoz, pedagógusokhoz.

Nincs tehát általános érvényű algoritmus vagy abszolút értelemben vett jó recept, forgatókönyv, hiszen a siker egyik kulcsa éppen a különbözőségeket figyelembe ve-

39 Az eredményes iskolák sikerességének vizsgálatával külföldön és itthon sokan foglalkoztak már, a szakirodalom leggyakrabban Scheerenes, Creemers, Levine és Lezotte, Gaziel nevét említi.

vő⁴⁰, a jogi keretrendszert kiindulásnak tekintő és az *elvet* (ha úgy tetszik, *eszmét*) adaptáló szemlélet; az alkalmazkodás itt fundamentum – még ha némileg képzavar is ez a megállapítás.

Van azonban általános pedagógiai jellegű cél, s ez meghatározza azt az alapvető pedagógiai látásmódot, melyhez a fentebb említett fogalmi váltás szükségeltetik. Az iskolai közösségi szolgálatot az az igény hívta életre, mely a szociális készségek fejlesztését, a társadalmi felelősségvállalás erősítését iskolai feladatként (is) kívánja meghatározni.⁴¹ Ebből következően a program céltudatos tevékenységként való értelmezése akkor valósulhat meg, ha a fent említett értékekhez rendelt célok azonosíthatók a működés során. Az, hogy mit tartunk értéknek az iskolai közösségi szolgálat kapcsán, nem csak filozófiai jellegű kérdés, hiszen alapjaiban határozza meg azt, már a tervezéstől fogva, és egyes összetevőit illetően is. Ez az értékfelfogás kétségtelenül és természetesen össze függ a neveléssel kapcsolatos értékekkel, sőt, az egyes iskolákban – olykor rejtetten meglévő, de – azonosítható pedagógiai interpretációkkal. Tulajdonképpen ez utóbbiaktól függ, hogy lehetőségként vagy teherként, kényszerként éli-e meg az elvileg ugyanazon munkaterhekkel járó feladatot az egyik vagy másik iskola.⁴²

Egy iskolának alapvetően azt kell végiggondolnia, mi ennek a (társadalmi?)⁴³ elvárásnak a *relevanciája az ő valóságában*.⁴⁴ Utóbbi kiemelés indokoltságához egyaránt hozzátehetjük a politikai megközelítés, a voluntarizmus és a rejtett impulzusok meglétét. Mindezekre most csak röviden, s némileg egyoldalúan, az utóbbi kettőt említve, térnénk ki.

A manifeszt és látens viszonyok bonyolult hatásmechanizmusa nem csak az utóbbi évek hálózatkutatásának eredményeként szivárgott be az iskolák világába. Kölcsönhatásukra, a szociális erőter jelentőségére már

„Hiszen én megkapom a munkanaplót, aláírom szépen, év végén kitaláljuk, hogy mit kell beírni a naplóba, a bizonyítványba, illetve Gábor

40 „A szabadelvű és demokratikus nevelés szellemében a tanulói és szervezeti különbségek természetesek és tiszteletreméltóak. A tanulószervezésben éppen ezért nem a különbségek csökkentésére vagy megszüntetésére, hanem nagyfokú és rugalmas adaptivitásra kell törekedni. A különbségeket szem előtt tartó fejlesztés a tanuló teljes és személyes részvételét tételezi a tanulásban, amelynek hatékonysága ezért igen számottevő lehet.” (Báthory, 2000) Nem véletlenül idéztük ide a Tanulók, iskolák, különbségek gondolatait, hanem mert különösen hangsúlyosnak találjuk az iskolai közösségi szolgálat megvalósítási lehetőségeinek kapcsán.

41 Id. A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény.

42 Szándékoltan 'iskola' szerepel itt, s nem „pedagógus”. A tapasztalatok azt mutatják, hogy az egyes pedagógusvélekedéseket az iskola „világnézete” nemcsak meghatározza, hanem alakítja is; mindebben az intézmény vezetőjének kulcsfontosságú szerepe van.

43 Annak körüljárása, hogy mennyiben van itt szó a társadalom elvárásáról, nem ennek az írásnak a feladata. Talán közelebb járunk a valósághoz, ha feltételezett szükségletekről beszélünk.

44 Ehhez szükséges az oktatásirányítás megengedő és szakmai támogatást nyújtó szemlélete.

kitalálja, elmondja, és akkor kitöltjük szépen, igazából tehát ez 85-öd rangú probléma az iskolában.”

Forrás: Interjú 5.1

„Kötelező volt, megkaptuk, aztán ennyi, kész. Igen, csak gond ne legyen vele. Tehát, hogy ne hogy bele lehessen, nehogy valami szabálytalan történjen, mert abból baj lehet. Igen, azokat a papírokat kitölteni... Jönnek ellenőrizni, minden papír rendben legyen, minden szám össze legyen számolva, névsor szerint legyenek berakva a papírok, hogy könnyen ellenőrizhető legyen. Pánikszerű izé volt itt, amikor jött az ellenőrzés, ...), tavaly, amikor nem voltak meg egyesével ezek a jelentkezési lapok, és akkor teljes pánikhangulat uralkodott az igazgatói irodában: Úristen, most mi lesz. Tehát teljesen abnormális.”

Forrás: Interjú 1.1

„Tehát tényleg nem azért csináltunk semmit, mert, hogy az önkéntesség is kötelező, nekünk az púp a hátunkra, komolyan. Mi azért csináljuk, mert mi ezt hasznosnak, és jónak tartjuk, és boldogabbak lennénk, hogy ha nem lenne ez így szabályozva.”

Forrás: Interjú 3.1

„...örült fontos, hogy mi, tényleg mi működünk, hogy a mi középiskolás gyerekeinkkel menjünk, és ott vagyunk, mi felnőttek... ők mindig ott vannak, tehát a felnőtt is ott van, és részese ennek, ... és utána együtt dolgozzuk fel, tehát, hogy nincs olyan, hogy belököm a gyereket, megáldom, és otthagynom nektek.”

Forrás: Interjú 3.1

egy ideje odafigyel a szakma (Szabó László Tamás, 1988). Mivel ezek a rejtett impulzusok – rejtettségükből is adódóan – absztrakciók, csak közvetetten érzékelhetők, ekkor azonban konkrétan megragadhatók. Könnyű belátni ennek jelentőségét például abban az esetben, ha a tanár a „letudni”, „bevégezni”, „túl lenni” szavakat használja a diákokkal való párbeszédben az iskolai közösségi szolgálat tevékenysége kapcsán. Mikrotörténet a nagy egész szempontjából, de számtalan formában fejti ki hatását, s kumulatív folyamat lévén, végül egy negatív attitűd megerősödéséhez járul hozzá. S bár hasonlóan a rendszer több szintjét befolyásoló jelenség, ám bonyolultabb a megítélése annak a helyzetnek, amikor az iskolai adminisztrálás mint közösségi szolgálatbeli cél (érték?) jelenik meg – félreértésről van szó vagy egy korábbi jelenség látens továbbéléséről? Számos vizsgálat igazolta, hogy a tanárok gondolkodását és gyakorlatát korábbi tapasztalatokból származó, nem tisztán fogalmi szinten lévő személyes konstrukciók, nézetek, hitek (beliefs) befolyásolják (Dudás, 2005), foglalkozni tehát ezzel is kell a program működésének értékelésekor.

Ugyanakkor ne feledkezzünk meg e rejtett impulzusok ellenkező előjelű, azaz pozitív hatásáról sem. Csak hogy a legkézzelfoghatóbbat említsük: a személyes példaadás, pedagógusi viszonyulás a feladathoz akkor is motiváló erejű, ha a szavak szintjén nem is jelenik meg direkt módon. (Nem kell ugyanis különösebben „vájtfülű” diáknak lenni ahhoz, hogy az ember megsejtse osztályfőnöke véleményét a programról tartott bevezető foglalkozás után; iskolában töltött éveink egyébként is arra kondicionálnak, hogy saját iskolai eredményességünk érdekében az egyes tanárok értékpreferenciáit felderítsük.)

Ennek a pozitív viszonyulásnak számtalan megnyilatkozási formája lehet: az iskolai weblapon való szerepeltetés kifinomultságától, a nevelőtestületi értekezleten elhangzó igazgatói összegzésen vagy a diákok közösségi szolgálat naplója megjelenési formáján át a koordináló pedagógus, az osztályfőnök vagy éppen az iskolaigazgató személyes részvételéig.⁴⁵

Végül egy kis – nem is annyira – kitérő. Óvatosan kell bánni azzal a megközelítéssel, mely a tanulás szervezeti

⁴⁵ „Hogy várjam el a diákoktól vagy a kollégáktól, hogy tisztességesen és kedvvel álljanak a dologhoz, ha én például a Föld Napja alkalmából szervezett udvar-rendbetételt az igazgatói iroda ablakából nézem?!” (Egy szakközépiskola igazgatójának véleménye. Forrás: TÁMOP 3.1.1 Iskolai közösségi szolgálat – műhelykonferencia-interjúsorozat.)

környezete felől képzelet el az iskolai közösségi szolgálat megvalósítását. A közbeszéd e program esetében is az iskolák egyéni adottságaitól és feltételrendszerétől (diákok családi háttere, tanulmányi eredménye(!), a település nagysága, földrajzi elhelyezkedése, fenntartó és képzési típus)⁴⁶ teszi függővé a működés minőségét. Azonban ha ezek az elemek – bár meghatározó szerepüket nem tagadjuk – kizárólagossá válnak a tervezés során, nem beszélhetünk működésről, csak mechanizmusról, melyből – minden valószínűség szerint – hiányzik az eredményesség megítélésére irányuló értékelési elem és az önreflexió.

Nem szerencsés az a megközelítés sem, amely az iskolai közösségi szolgálatot pusztán a szervezés módja szerint sorolja az intézményen kívül végzett tevékenységek halmazába. Ez a leegyszerűsítés még abban az esetben is megtévesztő lehet, ha figyelembe veszi, hogy az e körbe tartozó tevékenységek típus, funkció, forma vagy módszer szerint maguk is rendkívül sokfélék. Az iskolai közösségi szolgálatról könnyebb megmondani, hogy mi *nem* jellemző rá a tanórán kívül végzett tevékenységek lehetséges csoportosítási sajátosságai közül, például nem tantárgyi célokat szolgál, legalábbis nem közvetlenül. Megjegyezzük, ez egyben, vagyis a rendkívül nagymértékű specifikusságban, az intézményen kívül végzett tevékenységek esetében minden érintett egyetért. Ahogy abban is, hogy az iskolán kívül, a „nagyvilágban” végzett diáktevékenységek nevelési potenciálja óriási lehet. Ez a külső helyszín magával hozza a tevékenységek módjának, tervezésének, értékelésének, a pedagógus szerepének megváltozását.

A tanórán kívül végzett tevékenységek esetében külön kell szólnunk a motiváció szerepéről. E programok esetében nem élhetünk ugyanúgy a tanórai „bevonódás” jobb vagy rosszabb eszközeivel. Vagy ha ezt tesszük, a program egészét kérdőjelezzük meg. Az illusztrálás könnyebbsége miatt szándékosan sarkítjuk a példát: az iskolai órákon alkalmazott, több szempontból megkérdőjelezhető, de kétségek kívül gyakori „bevonódás” az érettségi követelményekre vagy számonkérésre való hivatkozás: „Figyeljetek ide, mert ez lesz a 17-es tétel! Jegyezzétek meg,

„Amikor csoportosan csinálunk valamit, akkor megyünk, megyünk velük, nem is csak azért, hogy ott felügyeljünk, hanem hogy részesei legyünk a közösségi élménynek, mert abban ott kell lennünk, hát különben, mi erre, ők meg arra, tehát az úgy nem működik.”

Forrás: Interjú 1.1

„...a diákoknak a hozzáállása is kicsit talán változik a közösségi munka felé. Amikor megkérdeztem a 12.-eseket, ők azt mondták, hogy hát ez ilyen kötelező, meg nagyon nem volt kedvük hozzá, aztán megcsinálták, mert kellett. Aztán megkérdeztem a 10.-eseket, ők már egy kicsit lelkesebbek voltak, meg gondolták, hogy talán felhasználható, de azért annyira nem, és a 9.-esek meg igazából nagyon sok területet mondtak, amiket választottak. Tehát azért úgy látom, hogy talán

46 E kérdés kapcsán hasonló a helyzet, mint általában a tanári munka „nehézségének” megítélése kapcsán: az ún. „jó”, azaz a különböző méréseken kiemelkedően teljesítő iskolákban könnyű tanítani, a rosszabbul teljesítőkben meg nehéz. Az iskolai közösségi szolgálat esetében ugyancsak tartja magát ez a nézet – összemossa tanulmányi eredményt viselkedési-magatartásbeli jellegzetességekkel – de kiegészül még az egyházi és az alapítványi iskolákról alkotott sajátos vélekedéssel: „Könnyű nekik!” E „könnyű”-nek a vizsgálatát most nem érintjük.

ez is egy idő, tehát egy idő után ők is hozzászoknak, és el fogják ezt fogadni, és emiatt is javul.”

Forrás: Interjú 1.1

„Érdekes, hogyha valaki arról beszél, hogy közösségi szolgálat – például tájékoztatnak egy osztályfőnök vagy egy szervező tájékoztat arról, hogy lehet közösségi munkát és kell is csinálni – akkor nem azt hangsúlyozza, hogy ebből ezt is és ezt jövedelmezhet, hanem mert kell, mert nincs érettségi. Ez az egyetlen szempont, ami ott lebeg.”

Forrás: Interjú 6.2

mert benne lesz a dolgozatban!” (Az ilyen típusú mondatok valójában inkább fegyelmezési, mintsem felhívó céllal hangoznak el.) Könnyű belátni, hogy ugyanezen mondatok milyen felhanggal bírnak az iskolai közösségi szolgálat kapcsán: „Beszéljess három órát a névvel, különben nem mehetsz érettségizni!” A példamondat talán túlzó és erős, de sajnálatos módon nem idegen a valóságtól; ezt a diákinterjúk részletei és az elkapott spontán diákbeszélgetések bizonyítják. Ilyen esetekben érdemes átgondolni az iskolai érzékenyítés sikerességét – diák és tanár szempontból egyaránt.

Bloom iskolai tanítás elmélete, az affektív (érzelmi-akarat) magatartás jelentősége, motiváció és motiválás szerepe ismert a hazai tanárképzésből kikerülő körében, ahogy tapasztalatból azt is tudják, mindennapi gyakorlati megoldandó feladatként találkozunk a diákok motivációjának kiürülésével. „Motiváción azoknak a különböző eredetű indítékoknak együttesét értjük, melyek a tanulót a tanulásra ráveszik, és a tanulási kedvet és elhatározást a tanulás végéig ébren tartják. Semmilyen életkorban sincs tanulás motiváció nélkül.” (Kiss Árpád, idézi Báthory, 2000, 43) A motiváció pedagógiai jelentősége egy számmal, érdemjegyekkel nem mérhető tanórán és iskolán kívüli tevékenység esetén fokozottan hangsúlyos. A vizsgálódások során tapasztaltak is megerősítették a szakirodalomból már jól ismerteket: az érdeklődés döntő szerepét. Ezt itt azzal egészítenénk ki, hogy az érdeklődés felkeltésének mint motiváló hatásnak az értelmezését a sikeres program érdekében ki kell terjeszteni a pedagógusra, illetve akár a többi érintettre is – ez a szakmai támogatók mellett az intézményvezetők felelősségi körébe is beletartozik. (Természetesen ezzel a „kör” nem zárul be, az intézményvezetők, igazgatóhelyettesek motiválása a vezető szerep értelmezésének is része. Az azonos vagy közel azonos szinteken tevékenykedők oldalirányú támogatása, motiválása részben iskolán kívül kell, hogy történjen, s ez – a vezető saját vezetői felelőssége mellett – a (helyi) oktatásirányításnak is feladata.)

KIK AZ ÉRINTETTEK?

Fejeztünk elkészítésének alapjait az elmúlt két évben megismert iskolák működő gyakorlatai szolgáltatták. Válogatásunk az eredményesnek bizonyult, hozzáadott értéket mutató és fenntarthatónak ítélt projektekről szerzett tapasztalataink szűrőjén ment keresztül.

A tervezés során az iskolai közösségi szolgálat saját iskolai projektjét a legelemibb feladatokra kell lebontani – részben ezt teszi ez a fejezet is, mégpedig az érintettek szemszögéből. Nem szabad azonban megfedkezni arról, hogy az eredményes működés érdekében mindezt feltétlenül szükséges minden ponton folyamatnak látni. Sőt, folyamatokban: a diákéban, az iskoláéban, a tanévében. Trükköt, gyors és könnyű megoldást a működő programok sem ígérnek, az újratervezést (akár újakezdést) azonban segíthetik – ha hagyják.

Csak emlékeztetőül és röviden szólva, a tanítást célok és tanulók összefüggésében, a normatív és tapasztalati funkció viszonyában; egy differenciális tanításelmélet (Báthory, 2000) mentén értelmezzük, az iskolai közösségi szolgálatot e viszonyítási rendszerben helyezzük el.⁴⁷ Kik a szereplői ennek a rendszernek? A diák, a pedagógus, az iskolaigazgató, az iskola, a szülő, a fogadó intézmény és munkatársai, kisebb és nagyobb helyi közösség, a társadalom.⁴⁸ Az alábbiakban az érintettséjük szándékoltan egyoldalú felvázolása következik.

Az iskolaigazgató nézőpontja leginkább abban ragadható meg, ami a folyamatok, a működések, a szerepek újragondolását jelenti; vagy akár a nevelési feladatok újragondolását.⁴⁹ Az intézmény iskolai közösségi szolgálat projektjének tervezésekor a célokat pedagógiai elgondolásuk alapján kell meghatározni: milyen értékeket tartunk fontosnak, milyen diákokat szeretnénk nevelni? Végeredményben arról van szó tehát, hogy a programot életre hívó szándék ideáljának teljesüléséhez akkor jár a legjobb úton az iskola, ha a társadalmi célokból, a NAT-ban megfogalmazott kompetenciákból származó célképzeteket transzformálja saját nevelési, személyiségformáló elképzeléseibe. Így lehet az általánosból konkrét és megvalósítható; ezt, vagyis az átfogó célok diákokra 'szabását' nevezzük itt az intézmény szempontjából *egyéni célnak*. Ha ez az egyéni cél nem kidolgozott vagy hiányzik, az iskola közösségi szolgálat programja feltehetően nem lesz több mint a jogszabályból kiolvasott bürokratikus mechanizmus, pusztá adminisztráció. Az egyéni célok mint a közösség által elfogadott és tisztázott elemek az olyan kérdéseket is segítenek eldönteni, melyek például egy-egy tevékenység megfelelésére, óraszámok elszámolására, diáknapló elvesztésére vonatkoznak; hiszen van egy érvényes keretrendszer, amiben ezek – viszonyítási alapon – megválaszolhatók. Ez lenne a programhoz kapcsolódó, egyéni felelős döntéseket lehetővé tevő *szakértelem*.

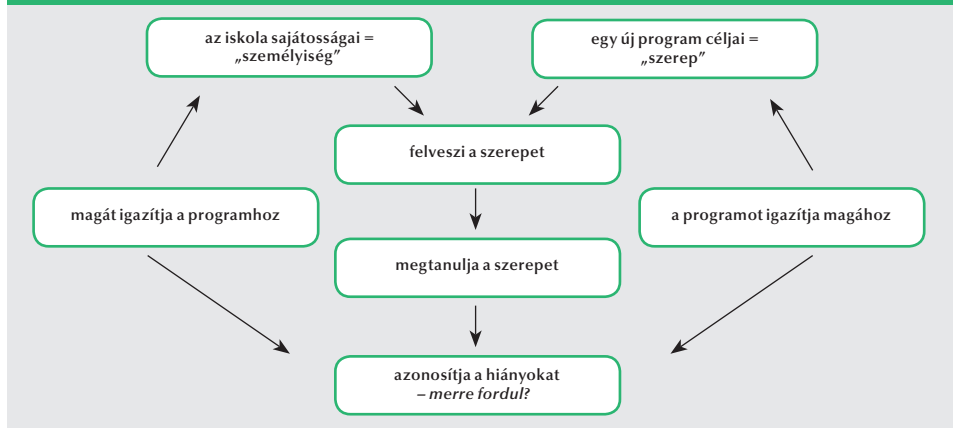
Ugyanakkor az iskolaigazgató azt is átgondolhatja, *intézményi célok* szempontjából felhasználja-e projektet. A közösségi szolgálat jó eszköz lehet a változáshoz, profitálhat belőle diák, pedagógus és szervezet is – amennyiben erre van belső igény és adottak a szervezeti feltételei. Az egyéni és intézményi célok újragondolása pedig

47 Minderről részletesebben az iskolák nézőpontjáról szóló részben szólunk.

48 Jelen írás ugyan csak a szűk körrel (diák, tanár, igazgató, iskola) foglalkozik, de ez nem jelenti a többi szereplő leikésinylését. Nem csak terjedelmi korlátai vannak a többiek megjelenésének, úgy hisszük, a szülők, a környezet, a társadalom inkább érdekeltjei, mint érintettjei a történetnek, a fogadó intézmények esetében pedig egy egészen sajátos viszonyról és szerepfelfogásról van szó.

49 Az iskolai közösségi szolgálat és a pedagógiai hozzáadott érték összefüggéseit egy jövőbeni kutatás vizsgálja majd.

2. ábra: „Szerep” és „személyiség” típusú programfelfogás az iskolai működésben



elvezethet ahhoz, hogy az iskola tanuló szervezetté, más szóval, intelligensen működő szervezetté váljon.⁵⁰

A pedagógus lényegében itt sem csinál mást, mint a tanórákon vagy egyéb iskolai feladataiban: megteremti annak a feltételeit, hogy a diák valamit megtanuljon. Természetesen nem gondoljuk, hogy ez ennyire egyszerű volna, mint ahogy itt leírva áll.

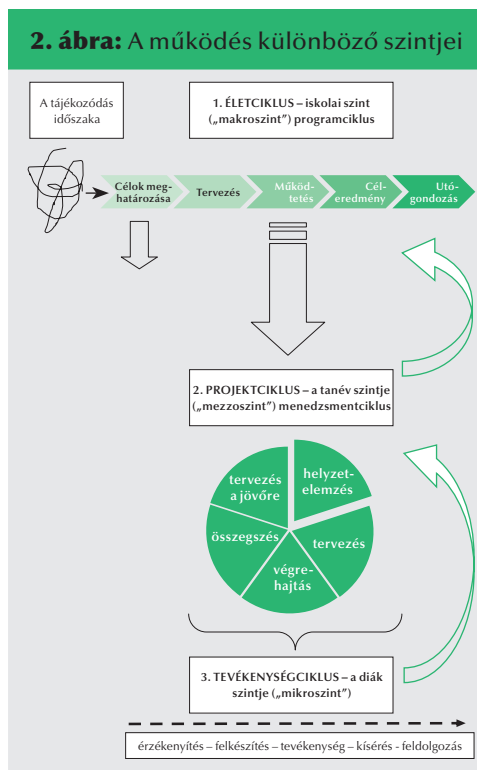
Már csak azért sem, mert az iskolai közösségi szolgálat a pedagógus szemszögéből valójában legalább három projekt: egy, a program *egészét* jelentő és az iskola saját pedagógiai céljait tartalmazó lineáris „metafolyamat” az ideákból eredő saját megvalósításra kialakított folyamatokig; egy tanévenként újra kezdődő, szeptember és július közé intézményi rendszerességgel beépített állandó aktusokat (pl. szeptember: jelentkezési lapok, október: felkészítés, stb.) tartalmazó ciklus-szerű „mezofolyamat” az érzékenyítéstől a lezárásig; és egy „mikrofolyamat”, mely a diákok ötven óráját öleli fel – ez persze valójában több, mert diákonként ismétlődik.

Senki nem vitatja, hogy az iskolai közösségi szolgálathoz kapcsolódó feladatok oroszlánrésze a tanárok vállát nyomja, a munkaterhek elosztása egyenlőtlen, a működtetés felelőssége pedig lényegében rájuk hárul, még ha az a törvényben vezetői feladatként van is rögzítve. A koordináló pedagógusnak nincs könnyű dolga, de könnyebb lehet, ha saját pedagógiai szerepét megfogalmazza magának. Többször elhangzott, *más* szerepben kell itt megjelennie a tanárnak, mint a tanórákon vagy akár az iskolában. A klasszikus, a folyamat minden részletét irányító és felügyelő tanártevékenység halálra van ítélve itt – akár a megvalósítás, akár a nevelési cél felől nézzük. Sajátos a helyzete abból a szempontból, hogy:

⁵⁰ Az iskola mint tanulószervezet témájában eligazodást nyújt például Baráth Tibor tanulmánya a Tanulmányok a neveléstudomány köréből, 2013 – Tanulás és környezete című kötetből.

- a) a tanár nincs jelen a konkrét tevékenységnél,
- b) nem lehet hagyományos módon ellenőrizni a teljesítést,
- c) egyéni és sajátos értékelés van,
- d) nagyfokú kreativitásra és szakmai autonómiára van szükség,
- e) a motivációban a személyes példaadás fokozottan hangsúlyos,
- f) a tervezési lépéseket meg kell osztani a diákokkal,
- g) sok bizonytalansági tényezővel kell számolni,
- h) a program működése őt is minősíti.

Egy valami viszont biztosan nem változik: a tanár a pedagógiai és szakmai szakértő, ez az ő tevékenységének elsődleges funkciója a programban.



A diák olyan készségeket, kompetenciákat, kultúrjavakat, attitűdöt sajátíthat el, amire családi körülményei közt esetleg nem volt és nem is lett volna lehetősége⁵¹. A program hozzájárulhat egy szélesebb értelemben vett személyiségfejlesztéshez; kedvezően formálhatja belső, pszichikus struktúráját (Nahalka, 2003).

Ha a szervezési forma felől nézzük, az iskolai közösségi szolgálat a diák szempontjából néhány éven át tartó lineáris folyamat, mely időnként rendszeres tevékenységeket jelent, máskor meg „besűrűsödik” (akcióprogramok, nyári tábor stb.), van eleje és van vége. Ennek a linearitásnak azért van jelentősége, mert a pedagógiai cél szempontjából nem teljesen mindegy, mikor tekintünk rá tanárként a folyamatra. Attól függően, hogy éppen „az élmények völgyében avagy magaslatán” állunk, más és más pedagógusi beavatkozásra van szükség. Azt biztosan állíthatjuk, hogy e szakasz kezdeti és végpontjának mindenképpen különös jelentősége van. Az érzékenyítés-felkészítés eldöntheti az egész folyamat pozitív vagy negatív megítélését, a lezárás-feldolgozás helyre teheti, megerősítheti vagy éppen beépülés nélkül hagyhatja elillanni a tevékenységek során szerzett élményeket és tapasztalatokat.

Ha az elérhető/elérendő hatás, cél felől nézzük, az iskolai közösségi szolgálat lehetőséget ad arra, hogy benne és vele aktív, jól érzékelhetően és pozitív megítélésű,

⁵¹ Az egy külön témát jelent, hogy az így megszerezhető ismeretek, készségek, kompetenciák mennyiben konvertálhatók a munkaerőpiacon.

értéktelített tevékenységet folytasson. Nem nehéz észrevenni e szemlélet és a 20. század elején született reformpedagógiák hasonlatosságát, ahol a középpontban a cselekvés, játék vagy munka által belsővé váló, felfedezésen alapuló tanulás áll (Piaget, 1993). Az összehasonlítás továbbgondolásából e helyütt még egy, témánk szempontjából említésre méltó elemet emelnénk ki: az önállóságot. A reformpedagógiák egyik alaptétele, hogy a gyerekek minél nagyobb önállóságot kapjanak a tevékenységek végzése során. Az ilyen típusú önállóság az iskolai közösségi szolgálatban nemcsak a tevékenységek tanári felügyelet nélkülségét jelenti, hanem a választás és döntés önállóságát, például tevékenységi területek vagy fogadó helyek közt, de szerencsés esetben akár az iskola közösségi szolgálat-profiljának kialakításában is. Világos, hogy a diákok ilyen típusú bevonása a tervezési-szervezési folyamatokba 'bizonytalansági tényezők' megjelenését jelentik. Ezt néhány pedagógus, iskola alkatanál vagy pedagógiai kultúrájánál fogva könnyebben veszi, mások meg nem – az ő esetükben a variánsok tervezési folyamatba való beépítése mellett a pedagógusszerepet érintő szemléletváltásra is szükség lehet. Ez egyébként nem csak az iskolai közösségi szolgálat programjának egyedi sajátossága, az iskolai tevékenységeknél – főként a tanórán kívüliek esetében – eleve számolunk a nem tervezett hatásokkal.

MI LEHET KIINDULÁSI PONT?

KORLÁTOK, TÁMASZOK ÉS IDEÁK

A tapasztalat és az egyszerű belátás is azt mutatja, az iskolai közösségi szolgálat működtetése sehol sem könnyű feladat. Miért van az, hogy a többszörösen megnövekedett munkaterhek, az egyáltalán nem lebecsülendő egyéni körülmények ellenére (dacára?) itt és itt jól működik a program, máshol meg nem? Talán közelebb jutunk a válaszhoz, ha megfordítjuk a kérdést: a „máshol” miért nem működik?, mi viszi arra, hogy *ne* jól működjön? Felelőten és megalapozatlan lenne itt egy csupán impressziókon alapuló rövid válasz, ráadásul nem is feladata e tanulmánynak, ám néhány kapcsolódó gondolatnak lehet némi létjogosultsága.

Az iskolai közösségi szolgálat optimális esetben – hasonlóan például az ökoiskola-programhoz – az önerőre, a kreativitásra, a változtatási kedvre és hajlandóságra épít.

„Ütötte be azt valaki a keresőbe, hogy iskolai közösségi szolgálat?”

Nem.

Akkor miről beszélünk?

Úgy voltunk vele, hogyha az osztályfőnökök nem tudják, meg az igazgató sem, akkor hogy találjunk rá?

Mi honnan tudnánk?”

Forrás: Interjú 2.2

„Ha eddig volt valami nehézség, probléma, kérdés az iskolai közösségi szolgálattal, azt hogyan oldották meg?”

Öntevékenyen.

Igen.

Egymás között? Egymás között találtak ki megoldást?

Az ötletek kibontakoztatására alapoz. Ezek olyan jellemvonások, amelyekre tanítjuk diákjainkat és amelyek – tagadhatatlanul – sokkal több időt és energiát követelnek.

Könnyű belátni, hogy a plusz munkaterheket jelentő feladatok esetében még hangsúlyosabb a kihívásokból kinyerhető öröm, szellemi és érzelmi adok-kapok megléte. Mindezek teljesülése esetén nem pusztán extrafeladatként, hanem akár a monotonia, a kiégés ellenszereként is bevetethetők. (Ez nem jelenti azt, hogy egy az egyben és minden esetben alkalmazhatók.) Azonban ez csak abban az esetben valósulhat meg, ha a pedagógus saját belső indíttatásából többlet tesz ebbe bele, mint amennyit kivesz – ez, bármilyen egyszerűen hangzik is, nem megy ilyen formán a végtelenségig.

A saját iskolai projektek kivitelezésénél mások programjai, jó gyakorlatai adoptálható⁵² recept értelemben nem számítanak. Az eredményes működés szempontjából az számít, hogy azt, amit másoktól tanultunk, hogyan adaptáljuk saját adottságainkra. A közösségi szolgálat jó gyakorlatainak gyűjteménye, közzététele, pályázata nem azt az elképzelést szolgálja, hogy „ilyenekké” vagy „ehhez hasonlatossá” kell lenni, éppen ellenkezőleg: az egyediséget és az egyéniséget hangsúlyozza. Ha úgy tetszik, egy másik iskola célkitűzése, eredménye érdektelen, ehhez alkalmazott módszerei azonban tanulhatók. A megismert tapasztalatok alapján úgy látszik, hogy az eredményesnek tartott programok működtetői hasonló fokozatokon mentek keresztül. Szándékaink szerint ez a fejezet – mások módszereinek segítségével – betekintést nyújt abba a szemléletbe, melynek segítségével meghatározhatók lesznek az eredményességre vezető tevékenységekbe. Újfént hangsúlyozzuk azonban, hogy nem a bemutatott példák jelentik a mintául szolgáló gyakorlatot, hanem elsősorban a bennük megjelenő alapelvek.

A SIKERES MŰKÖDÉS FELTÉTELEI: EREDMÉNYESSÉG, BEVÁLÁS, HATÁS; FENNTARTHATÓSÁG

Az értékelés szükségességét és létjogosultságát ma már senki nem vitatja, ám módszertana és eredményeinek

Igen. Hát hogy nehogy még rosszabb legyen, hogy kiderül, hogy problémánk van. Tehát ez a rendszer így működik. Tehát ez a teljesíteni kell, adminisztrálni kell, stb., és egyúttal ez úgy működik, hogyha probléma van, azt nem tárjuk fel, mert nehogy még nagyobb probléma legyen belőle, ezért mondom, hogy rendszer szintű a probléma. (...) megbeszélve sok esetben előbbre vinne minket, meg a környezetünket is, ehelyett öntevékenyen megpróbáljuk valahogy elsikálni.”

Forrás: Interjú 1.1

52 Adaptálás és adoptálás különbségét nem győzzük hangsúlyozni. Jó példa erre a miskolci Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium Szeretetszolgálat programja. A több mint tíz éve működő programot több iskola próbálta már átvenni ez alatt az időszak alatt; az átvétel sikere – a beágyazódás – sikere vagy sikertelensége lényegét tekintve az átvető intézmény hozzáállásán múlik: adoptálni (lemásolni) vagy adaptálni (átvenni) szeretné-e a Szeretetszolgálatot.

felhasználási határfoka meglehetősen széles megvalósulási skálán mozog. Mi az értékelés szó használatakor olyan minőségbiztosítási eszközre gondolunk, amely az általános és az iskola által elfogadott célkitűzések teljesülését deríti fel, de ugyanakkor figyelmet fordít az adottságokból következő lehetőségekre, erőforrásokra és a lehetséges (feltételezhető, reálisan elvárható) eredményekre, változásokra. Összességében tehát az értékelés itt egy viszonyfogalom, a mihez képest?, miből?, mit? hármában értendő. Az értékelés folyamatát a működésből magából eredeztethető hatások feltérképezése mellett az a saját iskolai programot alakító, jobbitó szándék is vezérli, melynek célja a működés optimalizálása. Ez a finomhangolás a megvalósítóknak is érdeke, hiszen a befektetett energia megtérüléséről, a közösségi szolgálat „áráról” ad számot.

Azt bizonyára nem kell külön indokolni, hogy az iskolai közösségi szolgálat programjában az értékelés⁵³ nem a *teljesítmény mértéke* felől történik; egy segítségnyújtáson, másokért végzett tevékenységeken alapuló programban az időseknél töltött órák száma, az összesöpört szemét súlya vagy a lefestett kerítés hossza önmagában nem sokat mond a program céljainak teljesüléséről. Az értékelés tehát látszólag bonyolult, azonban nehézsége nem a több vagy aprólékosabb tanári munkában, hanem egy *más szemléletben* és *színtezettségében* rejlik. Mit értünk ez utóbbit? Az, hogy az értékelés több funkciót is magán hordoz, nem jelent újdonságot a pedagógiával foglalkozóknak. Témánk szempontjából az az érdekes, hogy itt ezek közül mit helyezünk előtérbe. Úgy véljük, hogy ebben az esetben a fókusz az *önértékelésen* és a *reflektivitáson* van; ez a felfogás szintén nem idegen a jelen pedagógiai világától. A legszembeötlőbb sajátosság e program értékelésének körvonalazódásakor az, hogy a pedagógus az esetek többségében nincs ott a konkrét feladatoknál, az iskolaigazgatónak közvetett információi vannak, a diák, a fogadó intézmény, a kliens pedig csak egy szűk – és nem feltétlenül pedagógiai jellegű – szeletét látja a nagy egésznek. Éppen ezért (is) lesz különösen fontos, hogy az érintettek, és elsősorban a gyerekek(!), hogyan értékelik saját magukat és tevékenységüket. Ez nem az önértékelés egyedülvalóságát jelenti, hanem az értékelési fókuszok és módszerek átgondolását (Nahalka, 2003).⁵⁴

Milyen kiindulási lehetőségeink vannak tehát? Az iskolai közösségi szolgálatban az értékelés fogalmát a „megérte-e?” kérdésre adott válasz segítségével közelítjük meg. Megérte-e elmenni az óvodába, rendbe tenni a játszóteret, korrepetálni az általános iskolásokat, megmutatni a skype-ot a szomszéd bácsinak, teát osztani a máltaiakkal? Megérte-e telefonálni, e-mailezni, hirdetni és népszerűsíteni, megszervezni, elkísérni, tanóra után ottmaradni a gyerekekkel beszélgetni? Megérte-e többet beletenni, kollégákat győzködni, iskolai feladatokat átszervezni, helyettesítést megoldani, külső kapcsolatokat keresni? – Lényegében ezt kell kérdeznünk a pedagógiai kísérés és a feldolgozás során a diákoktól, ezt kérdezik a pedagógusok és az intézményvezetők önmaguktól; minden további beszélgetés ebből következik, e körül forog.

53 Az ellenőrzés, a monitoring, az értékelés és a hatásvizsgálat – bár mind a minőség értékeléséhez kapcsolódnak -, eltérő fogalmak. (Sági –Széll, 2015)

54 Az önértékelés többet jelent annál, hogy megkérdézzük „Hogy érezted magad? Milyennek ítéled meg a munkádat?” – bár kiindulásnak akár még hasznos is lehet bizonyos helyzetekben -, saját módszertana van; semmiképpen sem lebecsülendő terület. Módszertani ötletekhez segítséget nyújthat például Nahalka István Túl a falakon, illetve Falus Iván – Kimmel Magdolna: A portfólió című könyve.

Az élmények természetesen összetettek, a valóságban sem a kérdés, sem a válasz nem ilyen egyszerű – a szavak szintjén. Azon túl, hogy ritkán kapunk erre a kérdésre határozott és csengő hangú igen-t, baj valójában csak akkor van, ha a kategorikus nem-ek érkeznek az érintettektől, legyen az diák, tanár, iskolaigazgató, szülő, fogadó intézménybeli munkatárs vagy kliens. Ez esetben nem újratervezésre, hanem *újraszervezésre*, akár a pedagógiai és iskolai kultúra átalakítására van szükség.

Hogyan értékeljük? Elsősorban szóban – diákot, tanárt, programot, fogadó intézményt. Ki értékeljen? Mindenki – diák a tevékenységet, fogadó intézményt, az iskolától kapott tájékoztatást, saját magát; pedagógus a diákot, a projektet, az iskolai feladatmegosztást, a kapott támogatást; intézményvezető a koordinátort, a diákokat, a programot, a saját intézményi célok teljesülését, a törvényi megfelelést. És értékeljen a fogadó intézmény és a kliens is: diákot, feladatot, az iskolával való együttműködést és természetesen saját magát is.

Ezek az értékelések inkább visszajelzés-szerűek legyenek, tapasztalatokra és élményekre alapozók, optimális esetben a jobbító, ne a más munkáját minősítő szándék vezérelje őket. „Direkt” értékelésre egyébként is csak akkor van módunk, ha a célmeghatározás, a feladat kijelölés érthető és elfogadható az érintettek számára. Hogy ez például a diákok esetében mennyire nincs így, jól példázza az alábbi interjúrészlet:

Sajnálatos, hogy a média által közvetített némely tartalmak szándékosan vagy figyelmetlenségből, a lényegi elemek torzításával, elősegítették a kedvezőtlen vélekedések erősödését; ez az interjúk és a tájékoztató napok során mind a diákoknál, mind a tanároknál jól megfigyelhető volt. A negatív vélemények nemcsak a program értelmét kérdőjelezték meg, hanem a másoknál tapasztalt pozitív hozzáállás érdeknélküliségét is.

Ezt a hatást az iskolának – és a szülőnek is – ellensúlyoznia kellene annak érdekében, hogy a gyerekek pozitív élményekkel gazdagodjanak a tevékenységek során, s így a programot eredményesnek mondhassuk.

Az eredményes – azaz a célokat szolgáló – működés tervezésének lényeges eleme a fenntarthatóságra törekvés. Lényegében ez a projekt és a róla való gondolkodás folyamatos felülvizsgálatát jelenti. Természetesen itt nem egy non-stop auditra gondolunk, hanem arra a szemléletre, mely készen áll arra, hogy akár menet közben változtasson, hogy a megfogalmazott cél érdekében (!) be

„Az iskola az honnan tudja, hogy mi történik veletek ott az alatt?

Sehonnan se.

Tessék?

Sehonnan. ... Sehonnan. (...)

A lényeg, hogy szerintem meglegyen.”

Forrás: Interjú 2.2

„... minden egyes alkalommal, amikor meg vagyok elégedve a munkájukkal, úgy engedem el őket, hogy nagyon ügyesek voltak, nagyon köszönöm, hogy itt voltak, legközelebb is számítok rátok, gyertek. Utána az igazgatónőnek, vagy igazgatóhelyettesnek, mikor kit érek el, hogy nagyon büszkék lehetnek a gyerekeikre, mert nagyon ügyesen teljesítették a dolgot, bármikor többen is jöhetnek, szívesen látjuk őket. Tehát ilyen visszajelzések vannak.”

Forrás: Interjú 5.1

„Igen, ez amúgy, ez nagyon jó, mert, hogy az értelme, vagy az indoka mi volt, azért azt én is szeretném tudni.”

Forrás: Interjú 4.2

„Szerintem az, hogy tapasztaljuk meg, hogy milyen segíteni más embereknek. Szerintem tapasztalatszerzés, önismeret... Meg hogy esetleg el tudjunk indulni, amit Frida is mondott, hogy valamilyen úton, hogy később mi szeretnénk, vagy mivel szeretnénk foglalkozni. Meg az önállóság.”

Forrás: Interjú 5.2

„Szerintem biztos azt akarják ezzel elérni, hogy a munkaerő már..., hogy megtanuljuk, hogy biztos ennek van valami célja, csak még nem jöttünk rá, még nem tudjuk értékelni...”

Forrás: Interjú 2.2

„Én arra lennék kíváncsi, hogy a fogadó intézmények mit kapnak azért, hogy diákokat vállalnak?

Van-e erről bámi információtok?

Semmi. Ezért lennék kíváncsi.

**Ezt megkérdezték már
valaha a fogadó intézménytől?**

Azért ez indiszkrét kérdés lehet. ...

De ezért valami támogatást
kapnak, vagy ilyesmit, vagy valahol
pozitívan jelenik majd meg, hogy
elvállaltak embereket. Erre kéne
rájönnöm.”

Forrás: Interjú 6.2

nem vált vagy elavult elemeket azonosítson, elvessen és
– ha szükséges – másokkal helyettesítsen. Ha ez a képes-
ség hiányzik a projektet koordinálókból, a jó gyakorlat
önmagában – legalábbis egy idő után – nem sokat ér.⁵⁵

Néhány, a program iskolai megvalósítását megköny-
nyító, tisztázásra érdemes kérdés; reményeink szerint az
eddigiek segítik ezek átgondolását:

- Mi a valódi célja az iskolai közösségi szolgálat meg-
valósításának?
- Miféle tanulásra alkalmas ez?
- Mi a jelentősége az iskolán kívül, tanári felügyelet
nélkül végzett tevékenységeknek?
- Miért vállalja a pedagógus az ezzel járó munkaterhe-
ket, ha úgy tetszik: veszélyes?
- Nem lenne-e jobb a *tényleges* iskolai tanulnivaló-
ra koncentrálni?

És végül az utolsó, általánosan felvethető kérdés:

MI VÉGRE EZ AZ EGÉSZ?

Úgy látjuk, hogy az elsők között induló iskolák többsége
jelentősen változtatott közösségi szolgálattal kapcsolatos
intézményi felfogásán, és így tevékenységén is. Eseten-
ként akár – saját maguk által – radikálisnak ítélt mérték-
ben is. Ezek a változtatások egyfelé tartanak: a saját út
megtalálása felé. A kijelölt, előírt, receptszerű-felfogáson,
a dokumentálás központi szerepén, az ellenőrzéstől való
félelmen való túllépés felé. A kiemelkedő intézmények
nem elégednek meg az elfogadhatóval és bíznak saját el-
képzeléseik erejében. Hangsúlyozzuk, hogy nem alaptal-
an vagy félreértett, hanem átgondolt és kipróbált elkép-
zeléseken nyugvó intézményi magabiztosságról van szó.

Vizsgálódásunk során arra jutottunk, hogy ezek az
iskolák, igazgatók, koordináló pedagógusok mindany-
nyian egy felé törekedtek: értelmes helyet akartak találni
a közösségi szolgálat programjának iskolájuk működési
rendjében. E cél érdekében többen dolgoztak, gondolkod-

55 A problémamegoldás lépéseiről, illetve az ezt segítő eszközökről, modellekről itt most nem ejtünk
szót, már csak azért sem, mert megtették ezt mások; náluk okosabbat amúgy se tudnánk mondani.
(Mintegy mellékesen és az Olvasó ítéletére bízva az értékelést osztjuk meg a kutatás során szerzett apró
információt: míg az iskolák jelentős része az e-naplóban való adminisztrálás lehetőségeit keresi – olykor
sikertelenül –, több iskolai is kapott már nyomdai ajánlatokat a diákok naplójára vonatkozóan.)

tak beválásról, adaptációról és specializációról. Nem azt a kérdést tették fel, hogy „hogyan tudjuk a lehető legkevesebb munkával megvalósítani a törvényi előírást?“, hanem azt, hogy „miért csináljuk ezt?“

Meggyőződésünk, hogy nem kell teljesen elvetnünk eddigi pedagógiai nézeteinket. Nem a semmiből kell újrakezdeni tehát. A nevelésről vallott elképzeléseinkben, az egykor a pályára szólító elhivatottságunkban megfogalmazódik mindaz, ami a közösségi szolgálat programjának pedagógiai lényegét jelenti: példát nyújtani, felemelő élményt adni, utat mutatni – életre szólóan. Szakítanunk kell azonban mindazzal, ami a mindennapi működés során akadályozza ezek megvalósulását. Az iskolának a közösségi szolgálatban fel kell találnia (saját) magát.

El kell felejtünk az ellenőrzés számon kérő, felelősségre vonó és mindent elfedő szerepét. A közösségi szolgálatot nem lehet úgy működtetni, hogy egy – lényegében – megfoghatatlan, de bármikor felbukkanó ellenőr(zés) elképzelt elvárásainak akarunk megfelelni. Ezt el kell felejtani. Azt kell megtalálni, hogyan lehet saját pedagógiai céljainkat leginkább szolgálni, vagyis hogyan lehet a feladatot a lehető legjobban elvégezni.

Azzal a korábban már több helyütt leszögezett vélekedéssel, miszerint az iskolák deklarált céljához képest némi elcsúszásban van azok mindennapi gyakorlata, ez esetben is egyetértünk – ha úgy tetszik eszme és valóság nem esik egybe. Tapasztalatunk azonban azt bizonyítja, még ha az elválasztó rettenetes meredélynek tűnik is, remek hidak építhetők e kettő közé.⁵⁶

Ha egy iskola nem találja meg saját útját a közösségi szolgálat pedagógiai eszközként való alkalmazásában, két lehetőség áll előtte: vagy erőn felül és értelmes célok nélkül dolgoztatja néhány pedagógusát, vagy „lepapírozza” az egészet. Az érettségi bizonyítvány kiadása ekkor sem forog veszélyben; egészen más az, amit a diák, pedagógus és iskola nem kapott meg. Ez a hát a válasz az alcímben feltett kérdésre.

„Én ugyanúgy kapcsolatban maradtam velük, meg, ha tudok, visszamegyek hozzájuk és ugyanúgy szeretettel várnak.”

Forrás: Interjú 5.2

„Szerintem bármit csináltunk, nyilván a saját eszünket, a saját logikánkat, képességünket kellett belevinni ebbe az egész

56 Köszönet és elismerés érte a megismert iskoláknak és pedagógusoknak: Balázs Anita, Glatzné Gyömörei Irén, Győriné Németh Márta, Herczegné Varga Ilona, Krizsán Mihályné, Mézes József, Szalóki Mihály, Tolmayerné Borbély Zsuzsanna, Velkey Balázs, Vizes Lajos és mindazok, akikkel ugyan személyesen nem találkoztunk, de hisszük, hogy további remek programokat működtetnek országszerte.

dologba. Tehát azért egy kis improvizáció is benne volt mindig minden feladatban, amit esetleg teljesíteniünk kellett. Tehát azért nyilván nem akartuk mindig, mindenért megkérdezni a fogadó intézménynél mindig azt a személyt, aki megmondta nekünk, hogy mit kell csinálni, mi lesz a következő, hanem ez mindig magától jött az embernek és tanult egy ilyen kötelességtudatot, amit esetleg majd később is tud használni az életben.”

Forrás: Interjú 6.2

BEFEJEZÉSÜL

Jelen fejezet azzal a – korábban már említett – szándékkal (is) született, hogy segítsen az iskoláknak azt a – közgazdaságtudományból kölcsönzött szóval – folyamatoptimalizált közösségi szolgálat programot létrehozni, melyet a befektetett energia és az értékes eredmények összhangja jellemez. Természetesen tisztában vagyunk azzal, hogy mindezzel a nehézségek nem szűnnek meg, a dilemmák nem tűnnek el a mindennapi gyakorlatból. Szándékoltan választottuk a néhol meglehetősen keserű hangú példáinkat az interjúkból, hogy ezzel is mutassuk, sem a „rózsaszín szemüveg”, sem a problémák elkendőzése nem segíti a program céljainak teljesülését. Hisszük azonban, hogy éppen a keserűségben megfogalmazottak azok, melyek átgondolása közelebb visz a megoldáshoz. Nem ígértük, hogy kész receptet adunk, mi több: a „konfekció-szemlélet” olyannyira távol áll felfogásunktól, hogy a fent említett életre hívó célok megvalósulási folyamatában komoly akadállyal tartjuk.

Ha a kötetet forgató pedagógusok, intézményvezetők néhány praktikus ötletet, megfontolásra érdemes gondolatot, a mindennapokhoz erőt adó muníciót kaptak, ha így áttörhetőek az idegenkedés gátjai és világossá válnak a valódi érdekek, fejezetünk elérte célját.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Az irodalomjegyzék megtekinthető az IKSZ-Portál Letöltések aloldalán: <http://www.kozossegi.ofi.hu/Contents/howContentByTitle?title=Let%C3%B6lt%C3%A9sek>

BODÓ MÁRTON

Gyakorlati útmutató a közösségi szolgálat megszervezéséhez

BEVEZETŐ

A következőkben egy olyan gyakorlati útmutatót olvashatnak, amely abban igyekszik segítséget nyújtani, hogy miként érdemes a közösségi szolgálatot megszervezni. A szabályozást általában kétféle vád szokta érni: az egyik, hogy túl sok mindenre nincs válasz; a másik, hogy túl kötött a szabályozás, nem elég rugalmas. A közösségi szolgálat esetén mindkét vád megfogalmazódik. A tanulság ebből az, hogy nem kell minden kérdésre a választ mástól várni, hiszen a válaszokat az adott paraméterű és helyzetű iskola saját maga tudja a legjobban megadni. Ezért sorra vettük a szereplőket illetve területeket, és alaposan végiggondolva igyekeztünk válaszokat találni a felvetődő általános kérdésekre. Ám ezek nem biztos, hogy egy az egyben alkalmazhatóak; a végleges megoldást, a megvalósítandó lépést – a helyismeret alapján – mindenkinek magának kell megtalálnia.

A kérdések megválaszolásának alapját az elmúlt 3 év iskolákból érkező több ezer kérdése adja; és a „Segítő diákok” pályázat beszámolóinak⁵⁷, a műhelyeknek, a konferenciáknak, a tájékoztató napoknak, a monitori látogatásoknak és a felméréseknek tanulságaira épít.

57 www.ofi.hu/hir/palyazati-felhivas-segito-diakok, illetve www.kozossegi.ofi.hu/karusszel jó gyakorlat leírások.

MI A KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT⁵⁸?

A középiskolás diák⁵⁹ 50 órás önzetlen⁶⁰ segítségnyújtása személyeknek, közösségeknek; csoportosan vagy egyénileg. A közösségi szolgálat maximum 5 órás felkészítésből, minimum 40 óra tevékenységből és 5 óra pedagógiai feldolgozásból áll. Az arányok változhatnak a tevékenység óraszámának növelésével, amennyiben nincs szükség 5 óra felkészítésre és/vagy 5 óra pedagógiai feldolgozásra, ez a tevékenységtől függ. Célszerű a diákoknak minimum ketten együtt tevékenykedni, ami biztonságot ad, hiszen van kire támaszkodni a feladat végzése során.

MIT NEM NEVEZHETÜNK KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLATNAK?

- Nem munkavégzés, mert nem lehet munkaköri feladatot ellátni és nem esik sem a munkatörvénykönyv, sem az önkéntes munkáról szóló törvény hatálya alá.
- Nem diákmunka, mert anyagi ellenszolgáltatás nem járhat a tevékenységükért.
- Nem önkéntes munka, mert minden nappali érettségi képzés érettségi előfeltétele és nem vonatkoznak rá az önkéntesség szabályai.
- Nem közmunka, mert diákokat érint, és nem a tartósan állást kereső felnőtteket.
- Nem szakmai gyakorlat, mert szakértelmet nem igényelhet, és egyszerre érvényesül a tevékenységben a szolgálati és tanulási jelleg.

A SZEREPLŐK FELADATAI

MILYEN SZEREPET JÁTSZIK A PROGRAMBAN AZ INTÉZMÉNYI TERVEZÉS?

Kulcskérdés, hogy az iskola vezetése felismeri-e a tervezés fontosságát a közösségi szolgálat rendszerének kialakításában. A tantestületnek az önkéntesség területén szerzett korábbi tapasztalatait, kapcsolatrendszerét érdemes felhasználni. Ez lehet az alap, amire azután fokozatosan lehet építeni, folyamatosan bővítve a fogadó szerveze-

58 A szakirodalom egy része megkülönbözteti az önkéntes és kötelező közösségi szolgálat fogalmát. Lásd még Demokrácia és állampolgárság, A közösségi tevékenységekből való tanulás, Szemelvények és módszertani segédletek, Demokratikus Ifjúságért Alapítvány, Budapest, 2005. Magyarországon a kötelező érettségi előfeltétel bevezetését megelőzően is a diákok számára, ahol ez a pedagógiai program részét képezte, kötelező volt a közösségi szolgálat. A mai helyzetben pedig minden érettségit adó képzésben résztvevő nappali képzésben tanuló diák számára kötelező. A fogalom ilyen módon magába integrálta a kötelezettség elemét, ezért a jelzők használata mára indokolatlan lett, a bevezetést megelőzően volt értelme az önkéntes és kötelező megkülönböztetésének. E kötet ezért nem használja egyik jelzőt sem.

59 A magántanulókra is vonatkozik az 50 óra teljesítése és a szakiskolai végzettséggel rendelkező két évfolyamos nappalin érettségit adó képzésben résztvevő diákokra is huszonöt éves kor alatt (2011. évi CLXXXVII. törvény a szakképzésről), ha nem felnőttképzésben történik. A felnőttoktatásban részt vevő diákok és azon sajátos nevelési igényű tanulók, akiket a szakértői bizottság szakvéleménnyel javasol alóla felmenteni mentesülnek a közösségi szolgálat alól (2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről).

60 Értsd anyagi érdektől mentes (2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 4.§ és az **anyagi függetlenség elve**).

tek körét. Ebben a folyamatban érdemes a diákok és a szülők véleményét is kikérni, mivel számos olyan fogadó szervezetet, tevékenységet lehet adhatnak, ami színesíti a kínálatot.

1. PEDAGÓGIAI CÉLOK

Fontos döntési pont, hogy milyen pedagógiai céllal akarja az iskola megszervezni a közösségi szolgálatot. Az intézmény arculatát tekintve több választási lehetőség is adódik; az intézmény arculata valósínű, hogy befolyásolja a választott tevékenységeket. Például egy ökoiskola biztos, hogy

érzékenyebb a környezetvédelem és természetvédelem iránt; egy faipari szakközépiskola a kézműves foglalkozások, „famunkák”⁶¹ területén mutat érdeklődést; ahogy az egészségügyi szakközépiskolák könnyebben tudnak kapcsolatot teremteni az egészségügyi és szociális területen működő intézményekkel. Ezek kombinálása is hasznos lehet: ha a festés egy szociális otthonban valósul meg, vagy ha a művészet iránt fogékony diákok egy gyermekotthon termékét díszítik, esetleg az informatikával foglalkozó diákok időseket segítenek az internetezésben, stb. Bármilyen legyen a pedagógiai irányultság, fontos kihasználni az adott fogadó intézményben a személyek közvetlen segítségét szolgáló lehetőségeket. A fogyatékossgal élők otthonában módot kell találni az ott élőkkel való kapcsolatfelvételre, ahogy a más intézmények esetén is.

Lehetséges, hogy egy iskolában hangsúlyos elem a közösségépítés. Ebben az esetben egész osztályokat megmozgató programokat szerveznek (ez diáklétszám függvénye is). Ilyenek lehetnek például a különféle akcióprogramok, mint a 72 óra kompromisszumok nélkül; de lehetnek olyan rendszeresen végezhető kiscsoportos programok is mint például egy szociális otthon látogatása, vagy egy buszmegálló örökbefogadása, vagy fogyatékossgal élő diákok fogadása a Kapcsolda⁶² program keretében.

Ha az aktív állampolgárságra nevelést tartja az iskola hangsúlyosnak, akkor lehet, hogy erőteljesebben érdemes alapozni a diák lakhelyén végezhető tevékenységekre, illetve fókuszálni a katasztrófavédelemre, bűn- és baleset-megelőzésre és a diákokat fokozottan be kell vonni lakhelyüket érintő közösségi problémák feltérképezésébe. Ez lehet annak függvénye is, hogy milyen számban vannak más településről bejárós diákok az iskolában, kollégisták-e vagy sem, milyen az időbeosztásuk.

A személyiségfejlesztést fókuszként választó iskoláknál biztos, hogy kifejezetten a személyek segítése kell, hogy hangsúlyos legyen. Ebben az esetben – a kiscsoportos tevékenység miatt – nagy számú fogadó intézményre van szükség, elsősorban oktatási és szociális területen. Ez a pedagógiaiilag leghasznosabb és legnagyobb hatásfokot



61 Az állagmegóvás keretei között van lehetőség ilyen tevékenységekre.

62 Lásd részletesen: <http://www.mosolyorszag.com>

jelentő konstrukció⁶³, ami hosszú távú hatást tud elérni a diákok személyiségfejlődésében, ha rendszeres, hasznos, konkrét személyre szabott tevékenységekbe vannak bevonva más társadalmi csoportokkal közösen (pl. roma diákok korrepetálása, hajléktalanok étkeztetése, idősek látogatása, óvodások foglalkoztatása).

A pályaaorientáció is lehet kitűzött cél. Ebben az esetben a fogadó szervezetek körét fokozatosan érdemes mind a 8 területre kiterjeszteni⁶⁴, és lehetőséget biztosítani a diáknak arra, hogy ezek közül választhasson; akár több területen is végezhesse a közösségi szolgálatot. Vannak iskolák, amelyek megszabják, hogy 3 területen kell végezni a közösségi szolgálatot minden diáknak. Ezzel orientálják arra, hogy megismerjen 3 területet. Ilyen jogszabályi kötelezettség nincs, de a pályaaorientáció szempontjából érdemes több területet is megismerni. Ez a cél indokolhatja a 11. évfolyamon való teljesítést.

Természetesen lehet kombinálni is a pedagógiai célokat, akár évfolyamokhoz illesztett módon. Nagyban befolyásolja a konstrukciót az adott iskola környezete, kapcsolatrendszere, kapacitásai és irányultsága is. Egy ilyen program hosszú távú kialakítása kb. 10 évet vesz igénybe, amíg kialakul a konkrét fogadó szervezeti kör és annak fenntartható működtetése.

2. A PROGRAM TERVEZÉSE

Az eddigi tapasztalatok szerint kevés iskola tervezte meg a feladatot előre. Vannak iskolák, ahol a diákra bízták a fogadó intézmények kiválasztását, így nagyon sok együttműködési megállapodás jött létre anélkül, hogy ezek bármilyen pedagógiai cél irányába mutattának. Más intézmények megfordították a folyamatot és abból indultak ki, hogy mit tudnak intézményen belül megszervezni és igyekeznek a diákokat az intézmény falain belüli tevékenységekkel ellátni. Ez jelentősen leszűkíti a tevékenységek körét, illetve gátolja azt az elsődleges célt, hogy a diákok közvetlenül szerezzenek tapasztalatot a társadalmi valóságról. Ugyanakkor ezek a kezdeti lépések kirajzolhatják, hogy a lehetőségek alapján milyen pedagógiai célokat fogalmazzon meg az adott intézmény hosszú távon. Tehát a tervezés elkezdése soha nem késő. Lehet egy tudatos tervezés része a pedagógiai cél kiválasztása, de lehet a tapasztalatok, lehetőségek felmérése alapján hozott döntés is. Az élmények feldolgozásának is illeszkednie kell a kiválasztott célokhöz. Az iskola fokozatos kilépése saját falai közül is a bevezetés folyamatának része lehet.

Sok helyen a fogadó szervezetek megtalálása okoz nehézséget, majd a középiskolák egymás közötti versengése a fogadó szervezetek „lekötésében”.

Eddig néhány példa van csak arra, hogy az önkormányzat tudatosan vállal koordináló szerepet a területén fekvő iskolák és a területén fellelhető fogadó intézmények összekapcsolásában. Ez az önkormányzatok szempontjából lehetőség arra, hogy megtartsák a kapcsolatot korábbi intézményeikkel, amennyiben nem maradt a fenntartásukban a középfokú oktatási intézmény; illetve, hogy összekössék saját,

63 A Egyesült Államokban történtek komoly kutatások ezen a téren: Celio, Ch. I., Durlak, J. és Dymnicki, A. (2011): A Meta-analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of Experiential Education*. 34. 2. sz., 164-181.

64 A nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról szóló 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet 45. A közösségi szolgálattal kapcsolatos rendelkezések 133. §1-9. bekezdés.

egyéb célú intézményeikkel őket, kihasználva azok kapacitásait, valamint kielégítve igényeiket. Ez óriási segítség lehet az iskoláknak, mivel egyszerűsíti a feladatot, így nekik csak a diákokat kell eljuttatni az adott intézményekhez. Az önkormányzat a magánszemélyek látogatásában is ernyőként tud működni, mert ismeretei vannak az ellátottakról, a segítségre szorulókról és az idősekről. Ezt a koordináló szerepet egy civil szervezet is be tudja tölteni, megfelelő kapcsolatrendszer esetén pl. az önkéntes pontok vagy helyi Idősek Tanácsa.⁶⁵

A tervezés részét képezi a megfelelő pedagógusok kiválasztása a koordinátori feladatra, ez az igazgató felelőssége. A diákok motiváltságát nagyban befolyásolja, hogy hitelesen tudja-e az adott pedagógus képviselni a közösségi szolgálat ügyét. Ha a koordinátor maga is nyűgnek érzi, akkor a diákok is annak fogják megélni. Szerencsés, ha a pedagógus kiválasztásánál a diákok véleményét is kikérjük, vagy, ha a pedagógusok egyénileg jelentkeznek a feladatra. Sok esetben az óraszámok alapján szülnének döntések és az önkéntesség területén tapasztalatokkal nem rendelkezők látják el a feladatot. Szerencsés esetben viszont olyan pedagógusok kerülnek irányító szerepbe, akik eddig nem voltak meghatározó szereplői az intézményi működésnek, pedig szociális érzékenységük nagyon erős. Kérdőíves felméréssel készült adataink vannak arra nézve, hogy az iskolák sok helyen már felismerték, hogy nem egy tanárkollégára kell a koordinátori feladatot delegálni, hanem teameket kell létrehozni az IKSZ koordinálására (egy fő számára különben is nagy létszám esetén elvégezhető feladat). Több példa van arra, hogy pszichológus, öregdiák, gyermekvédelmi felelős, művésztanár, könyvtáros pedagógusok vesznek részt ebben a feladatban, mert ők éppen ebben sok esetben erősek. A versenyeredmények mellett ezzel megjelenik az iskolában egy egészen másként mérhető emberi érték: a szolidaritás, szociális érzékenységre nevelés, segítségnyújtás. Hosszú távon ez iskolaválasztás szempontjából is meghatározó elem lehet.

A pedagógiai programban való megjelenítése az IKSZ-nek a tervezés része, ugyanakkor fontos, hogy ez a működéshez szervesen illeszkedjen. Sok esetben egyelőre vagy nem jelenik meg a pedagógiai programban a közösségi szolgálat vagy csak formálisan kap szerepet. Pedig a pedagógiai program lehet tere az évfolyamok kijelölésének, a pedagógiai célok, tevékenységi területek meghatározásának. Sőt, itt kell meghatározni, hogy az iskola hány százalékban engedélyezi az intézményen belüli teljesítést és milyen feladatokkal, hány órában. Az a jó, ha rugalmas a rendszer, ugyanakkor irányokat szab a működésnek. Ez megkönnyíti a koordinátor feladatát is, aki erre támaszkodva tud konkrét ügyekben döntést hozni.

65 Szombathelyen megyei szinten a Nyugat-magyarországi Egyetem Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ Vasi Diák Közösségi Szolgálat irodája vállal ilyen koordináló szerepet (www.vdksz.hu), míg Debrecen és Nyíregyháza térségében a Köz-Pont Ifjúsági Egyesület (www.kozpontegyesulet.hu).

MI AZ ISKOLAVEZETÉS FELADATA? MI A KOORDINÁTOR FELADATA?⁶⁶

A közösségi szolgálat megszervezése az iskolavezető felelőssége. Az intézményvezetés dönti el, hogy milyen módon biztosítja a lebonyolítást. A vezetőségnek kell kiválasztania a feladatra alkalmas pedagógust, pedagógusokat, segítő személyeket. A hatékony működést nagyban segíti, ha egy igazgatóhelyettes fogja össze a közösségi szolgálat szervezését. Az osztályfőnökök a vezetéstől kapott segítséggel tudják koordinálni diákjaikat, illetve a vezetőnek van jogosultsága az osztályfőnökök bevonására, míg egy koordinátor hatáskör hiányában ezt kevésbé teheti meg. Kis számú diák esetén, ha egy évfolyamon csak egy osztály van elegendő az osztályfőnökök bevonása. A tervezés során érdemes megosztani egymással az ötleteket, fogadó szervezeteket, feladatokat. Az osztályfőnökök a vezetéstől kapott segítséggel tudják koordinálni diákjaikat. A felkészítést is végezhetik ők, vagy ha van olyan pedagógus, aki az érzékenyítésben elkötelezettebb, akkor őt érdemes bevonni erre a feladatra minden osztálynál.

Az idei 40 intézménylátogatás tapasztalata, hogy a 26 óra feletti időszámban a közösségi szolgálat szervezése elláthatatlan feladat. Fontos az intézményvezetésben és a fenntartóban tudatosítani, hogy a koordinátor hatékonyságának érdekében biztosítani kell minimum a 22 és 26 óra közti időszámban a közösségi szolgálat csoportos felkészítésére, a pedagógiai feldolgozására időt. A jogszabályok lehetőséget adnak arra, hogy a pedagógus a felkészítő és reflexiós alkalmakat a nevelési-oktatási intézményben, a pedagógus számára a kötött munkaidőnek neveléssel-oktatással le nem kötött részében, tehát a megtartott órái feletti időszámban 22 óra és 26 óra között tantárgyfelosztásban tervezhető egyéb foglalkozások keretében, rendszeresen nem tanórai foglalkozásként szervezze meg a diákcsoportok számára. A szervezési feladatok csak a 26 óra feletti időszámban számolhatók el a pedagógusnak az intézményvezető döntése alapján. A kollégiumi nevelőtanár érzékenyítő foglalkozásokat a neveléssel – oktatással lekötött munkaideje feletti időszámban végezhet. A kollégium kiváló tere és kerete lehet a közösségi szolgálat délutáni időszámban való szervezésének a diákok időbeosztását figyelembe véve.

Van, ahol tisztázatlanok a felelősségi körök a közösségi szolgálat megszervezése kapcsán és ez negatívan befolyásolja annak hatékony megszervezését is.

A vezetés és a tantestület hozzáállása segítheti vagy gátolhatja a közösségi szolgálat megszervezését. Minden olyan tevékenység, ami érzékenyíti a tantestületet pl. közös ünnepek kapcsán történő adománygyűjtés, közös helyiség kifestése stb. segítheti a kollégák ráhangolását és bevonását a feladatra, feladatba.

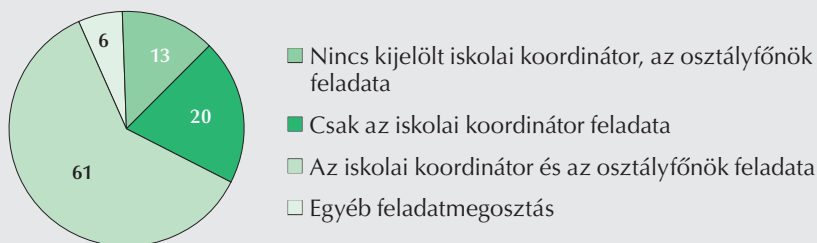
Hasonlóan fontos elem lehet a pedagógusok szervező munkájának elismerése iskolai szinten a tantestület és egész iskola előtt. Ez elsősorban az intézményvezetés odafigyelésén múlik, nem csak anyagi források függvénye. A 2015. évi felmérés alapján⁶⁷ még az intézményvezetők sok helyen nem ismerték fel, hogy milyen idő- és

66 326/2013. (VIII. 30.) Kormányrendelet szabályozza a pedagógus feladatait. A Módszertani ajánlás az iskolai közösségi szolgálat megszervezéséhez 2013. pedig elérhető a www.kozossegi.ofi.hu/tanaroknak/modszertani_anyagok_fulon.

67 Az adatfelvétel a Revita Alapítvány munkatársaival történt 2015. 01.12. és 01. 25. között.

2. ábra: Kinek a feladata az IKSZ megszervezése az iskolában?

(N=267, százalék, érdemben válaszolók) intézményvezetői kérdőív

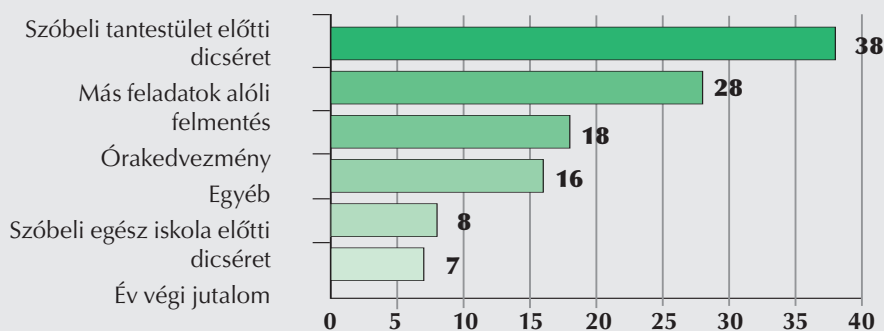


energiaigényes feladat a közösségi szolgálat megszervezése. A pedagógus feladatai közé épült be a szabályozás szerint, de ez nem veszi figyelembe az iskolák eltérő diáklétszámát. A tapasztalat az, hogy nagyobb létszámú diákság esetén csak csapatban működtethető hatékonyan a közösségi szolgálat. Ez azt jelenti, hogy a koordinátornál futnak össze a szálak, de az adott területekért külön személy felel a pedagógusok közül, vagy a döntéseket egy csapat hozza a fogadó szervezetekről, és a szervezői feladatok megoszlanak a csapat tagjai között. Van, ahol öregdiák, pszichológus és egy pedagógus alkotja a csapatot. Van olyan iskola is, amelyik minden fogadó szervezet-hez egy külön pedagógust vagy szülőt von be a szervezésbe.

A közösségi szolgálatos naplók adminisztrációja - amikor a teljesítés bekerül az osztálynaplókba vagy elektronikus naplóba -, az osztályfőnökök feladata, de segíthet neki az iskolatitkár is. Ez akkor működik jól, ha megfelelő volt az előkészítés és előre tisztázottak a keretek a diákok és fogadó szervezetek számára. Az adminisztrációt segítheti az iskolavezetés bevonása az együttműködési megállapodások megkötésébe. A koordinátor együttműködés előtti kapcsolatfelvétele biztosíthatja, hogy csak olyan szervezetekhez menjenek a diákok, amelyek értelmes feladatokat tudnak adni nekik. Nagyon fontos, hogy a fogadó szervezet részéről is legyen egy kapcsolattartó személy, akihez a koordinátornak bízalma van. Ahol nincs kapcsolattartó, nem világosak a felelősségi körök, oda nem érdemes diákokat küldeni. Bejárós diákok esetén

3. ábra Milyen módon ismerik el a koordinátor munkáját az intézményben?

(N=529, több válasz lehetséges, érdemben válaszolók, százalék)⁷³



a terepszemle megvalósítása irreális feladatot ró a koordinátorra, pedagógusokra, ilyenkor a szülőt vagy a helyi önkormányzatot érdemes megkérdezni az adott fogadó intézmény lehetőségeiről. Érdemes felvenni a kapcsolatot a fogadó intézménnyel előzetesen, akár telefonon, akár emailben; megbeszélni a lehetséges tevékenységeket, a közösségi szolgálat kereteit, a felkészítés mértékét. A diák is lehet a kapcsolatfelvevő személy, aki az együttműködési megállapodás megkötését segíti, de fontos a pedagógus, felnőtt jelenléte a folyamatban. Ha volt iskolájába, óvodájába megy vissza a diák, a helyismerete segítheti a kapcsolatfelvételt és kevesebb bizonytalansági tényezővel kell számolni, mintha teljesen ismeretlen személyekkel kellene megismerkednie.

A tapasztalatok alapján időről időre érdemes újragondolni az együttműködéseket és megszüntetni azokat, ahol a teljesítés nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket bármelyik fél oldaláról. Fontos annak felmérése, hogy konkrét tevékenységeket ajánljanak a fogadó szervezetek, ne csak általános területek megnevezésénél maradjanak. Érdemes az iskola honlapján egy felületet kialakítani, ahol táblázatosan rögzíteni és frissíteni lehet az adott szervezetek által ajánlott feladatokat, azok végzésének időpontját, a végezhető óraszámot, egyéb hasznos információkat.

4. ábra Táblázat sablon ötlet iskolai honlapok elemzésének felhasználásával

Szervezet neve	Feladat megnevezése	Időpont/ végezhető óraszám	Helyszín	Jelentkezés módja	Szervező neve és elérhetősége
----------------	---------------------	----------------------------	----------	-------------------	-------------------------------

1. KOORDINÁTOR, PEDAGÓGUS SEGÍTŐK FELADATAI

Az adott területért felelős pedagógus feladata a kapcsolattartás, a tevékenység folyamatának segítése a fogadó szervezet és a diákok felé is. Figyelni kell arra, hogy a szervezeti keretek meglegyenek, ne forduljon meg a folyamat azzal, hogy a diákok keresnek fogadó intézményt és már csak a tevékenység befejezéséről adjanak hírt a küldő iskola felé, mert ebben az esetben számos problémával kell számolni. Például:

- a fogadó hely nem felel meg a fogadó helyekre vonatkozó előírásoknak,
- a fogadó hely számára nem világos, hogy milyen tevékenységeket kell adni a diákoknak, és esetleg kifejezett munkavégzésbe vonják be őket, olyan tevékenységekbe, amit a diák előzetesen nem ismert,
- nem lesz a felkészítés megfelelő és nem lesz a diák felkészítve megfelelően a tevékenységekre, a balesetveszély elhárítására,
- a diák egy életre motiválatlan lesz az önkéntesség tekintetében, mert értelmes feladatba nem vonták be,
- az óraszámok nem felelnek meg az egy alkalommal 1-3 óra teljesíthető jogszabályi előírásnak, és utólag nem lesz elfogadható a diák teljesítése,
- az egyeztetés elmaradása miatt esetleges a tevékenységek megvalósulása, a lezárása a tevékenységeknek, a reflexió, a visszacsatolás nem valósul meg megfelelően.

2. BÖRZE

A felkészítést megelőző tevékenység kiválasztását segítheti az iskolában vagy települési szinten megszervezett börze. Ez egy fórum, ahová eljönnek a különböző fogadó szervezetek képviselői, és bemutatják a diákok számára tevékenységeiket. A fogadó szervezetek számától függően ez lehet szabadtéren vagy egy asztalokkal, padokkal ellátott teremben, ahol a diákok odamennek, és közvetlen beszélgetés útján szereznek információt, élményt az adott szervezet tevékenységéről. A program keretét rövid bemutatkozó előadások is adhatják, ami után a diákok kérdéseket tehetnek fel a szervezet képviselőinek. A fogadó szervezetnek nemcsak a tevékenységeit kell bemutatni, hanem arról kell részletes felvilágosítást adnia, hogy milyen tevékenységre, mely napokon várja a diákokat. Ezt a szervezet bemutatásáról szóló szóróanyag is támogathatja. A börze játékos eleme lehet az aláírásgyűjtés egy előre elkészített lapra, megadott számú aláírás gyűjtéséhez kötve a diákok részvételét. Így minden diáknak kell valahány fogadó intézmény képviselőjével beszélgetnie és elkerülhetetlenül hozzájutnak a szükséges információkhoz.

A börzét jó ha követi a diákok terület-, illetve fogadó szervezet választása. Így a választásuk konkrét tapasztalatokon alapulhat. A koordinátor a diákokat választásuk alapján tudja beosztani a fogadó szervezetekhez. Érdemes a diákoknak előre szempontokat adni. Orientációs kérdőív⁶⁸ is segítheti ezt a folyamatot. Személyiségtől függően érdemes megfontolás tárgyává tenni, hogy a diákok számukra ismeretlen területeket is kipróbáljanak.

3.F ELKÉSZÍTÉS

A pedagógus fontos feladata a tevékenységeket megelőző felkészítés és az azt követő lezárás, pedagógiai feldolgozás megszervezése, mely történhet szakember bevonásával is. Ez lehetséges tevékenységként elkülönített csoportokban, de lehet a különböző területeken teljesítő diákok számára közösen szervezett tevékenység formájában is.

Fontos, hogy a felkészítésnek legyen érzékenyítő része, ami motiválja a diákokat a közösségi szolgálat céljának megértésén keresztül. A különböző területen tevékenykedőknek lehet ezt részben közösen, részben feladat- és területspecifikusan megszervezni. Az érzékenyítést rövid filmek bemutatásával és az azt követő megbeszélésével is lehet szervezni.⁶⁹ Lehet ismert filmekből Rain Men (1988) Életrevalók (2011) is részleteket lejátszani és utána a diákok benyomásait megbeszélni.

A konkrét tevékenységek felkészítését lehet, hogy a fogadó szervezet végzi, de akkor is jó, ha a pedagógus jelen van, mert ez biztosíthatja a szükséges ismereteket számára ahhoz, hogy nyomon kövesse a diák tevékenységeit, illetve, hogy pedagógiaileg kísérni tudja a folyamatot. A felkészítés és feldolgozás maximális időkerete 5 óra. Ezt rugalmasan alakíthatja a pedagógus a tevékenységek függvényében. A ta-

68 A Közösségi Szolgálat Portál letöltések aloldalán az „Ajánlás az Iskolai Közösségi Szolgálat elterjesztéséhez a szociális ellátórendszerben” dokumentum 48. oldalán található.

69 Ilyen filmek a [www.kozossegi.ofi.hu/Tanároknak/Módszertani anyagok fülon találhatók](http://www.kozossegi.ofi.hu/Tanároknak/Módszertani_anyagok_fülon_talalhatok). Korábbi élményeikre reflektálnak diákok 3 percben, illetve 2 konkrét intézményi közösségi szolgálat programot bemutató 8 perces film innen elérhető.

pasztalat az, hogy 3-3 órára mindenképpen szükség van, ahhoz, hogy az élmények megfelelő módon feldolgozásra kerüljenek.

Ez jelentheti, hogy a tevékenységek elkezdődő néhány alkalma után van már egy-fajta reflexió csoportosan, majd a teljesítés kétharmadánál végül a program befejezését követően. Több éves gyakorlat esetén kialakul ennek a ritmusa: szeptemberben, októberben elindulnak a tevékenységek a fogadó szervezetekkel történt nyár végi egyeztetést követően, azok kapacitásának megfelelően; majd a szünet környékén (februárban) van egy reflexiós alkalom minden közösségi szolgálatos diák számára, ebben csoportvezetőként azok a pedagógusok, szülők is részt vehetnek, akik különben nem foglalkoznak a közösségi szolgálattal az iskolában. Az év végén pedig az utolsó tanítási napok egyikén van lehetőség arra, hogy a diákok beszámoljanak egymásnak, fiatalabb diáktársaiknak iskolai vagy osztály keretben arról, hogy mit csináltak, milyen visszajelzéseket kaptak, mi volt számukra a hasznos, tanulságos, milyen élmények érték őket. Megfelelő kapcsolat esetén erre a reflexióra a fogadó intézmények kapcsolattartói is meghívást kapnak. De más konstrukció is elképzelhető. A legfontosabb, hogy a diákok megoszthassák egymással élményeiket olyan légkörben, ahol nem kötelező megszólalni, de a reflexióban részt venni igen. Ez alkalmat adhat arra, hogy azok a diákok, akik esetleg küzdöttek saját tevékenységeik végzésével, megértsék, hogy miért volt ez jó másoknak; illetve, hogy segítsék egymást a tanulságok levonásában, megfogalmazásában. Önmagában a hasznos tevékenység nem biztos, hogy képes mindenkinek a megfelelő pedagógiai hatást elérni, ezért fontos, hogy időt szánjunk a megélt élmények megosztására. A reflexiónak számos módja lehet, pl. levélírás a szülőknek, portfólió készítése, előzetesen az elvárások rögzítése, amit a végén az élmények alapján újraértelmez a diák egyénileg, csoportosan. Fontos, hogy a diák maga számára a pozitív és negatív élményeket egyaránt feldolgozza. Ebben a folyamatban a pedagógus facilitátor lehet csak.

5.ábra Iskolai gyakorlatok felhasználásával	
IDŐ	AZ ÉV IKSZ ÜTEMTERVE
Szeptember	Egyeztetés az intézményekkel: tanévi tevékenységek és időpontok meghatározása az IKSZ-ben résztvevő tanárokkal való egyeztetés, feladatok szétosztása
Október eleje	Börze szervezése, bevezető érzékenyítés, fogadó helyek diákok általi kiválasztása, beosztás
Október közepe	Szolgálati hely megismerése, a feladatok felvétele
Október-május	A szolgálati tevékenységek végzése
December	Első reflexiós csoporttalálkozó néhány alkalom után évfolyam szinten az osztályfőnökök, pedagógusok koordinációjában
Február-március	Második reflexiós csoporttalálkozó a fogadó szervezet helyszínén tevékenységenként
Május vége	Felkészülés a bemutatóra
Utolsó tanítási hét	Zárás az egész iskola előtt, részvétel önkéntes alapon

MILYEN DOKUMENTÁCIÓS KÖTELEZETTSÉGEI VANNAK AZ ISKOLÁNAK?⁷⁰

A dokumentáció az iskola feladata, kötelező elemeinek súlyát az IKSZ érettségi előfeltétel volta határozza meg. A dokumentáció iratkezelésére vonatkozó szabályokat az iskola egyénileg, az iratkezelési szabályzatában rögzíti. 5 évig őrizni kell a jelentkezési lapokat, az osztálynaplókat, együttműködési megállapodásokat, igazolásokat.

A dokumentálás az együttműködési megállapodásoktól a jelentkezési lap kitöltésén át a közösségi szolgálat vezetését beleértve az osztályzó naplóig, törzslapig, bizonyítványig tart.

A jelentkezési lap részleteit a szülők szerepénél világítjuk meg részletesen.

Az iskolavezetés bevonása az együttműködési megállapodások megkötésébe segítheti az adminisztrációt, a fenntartó bevonása pedig hátráltathatja. Mivel nincs pénzügyi vonatkozása érdemes egy sablont jóváhagyatni, ami alapján a továbbiakban az iskola szabadon kötheti meg a jogszabályok betartásával a megállapodásait. Csak a mentort igénylő területeken kötelező az együttműködési megállapodás kötése, de a gyakorlat az, hogy minden szereplő biztonságát szolgálja a keretek írásban való rögzítése. Az együttműködési megállapodás megkötésének meg kell előznie a tevékenység megkezdését, így biztosítható a szervezett keretek között történő tevékenykedés (lásd még a fogadó intézményeknél).

A közösségi szolgálati napló a diák tulajdona, amit az iskola vezetőjének aláírása hitelesít, mint az ellenőrzőt. Alkalmas arra, hogy ebből az osztálynaplóba átvezetésre kerüljenek a teljesítések, de ezzel kapcsolatban nincs egyéb feladata az iskolának. Sok helyen ezt nem merik odaadni a diáknak, pedig ebben tud reflektálni a tevékenységekre a folyamat közben is. A közösségi szolgálati napló elvesztése esetén a fogadó intézmény jelenléti ívére lehet hagyatkozni. A diák felelőssége, hogy erre vigyázzon. A jelentkezési lap biztosítja a szülő jóváhagyását a tevékenység megkezdését megelőzően. Ahol a tervezés nem valósul meg megfelelő módon, ott a jelentkezési lap nem tölti be szerepét, csak üres formassággá válik. A dokumentáció is lehet az érzékenyítés része, ha pl. a közösségi szolgálati napló logóját a diákok tervezhetik, minden évben az érintett diákok jelmondatot javasolhatnak a program meghirdetéséhez.

Igazolást az iskolának csak abban az esetben kell kiadnia, ha a diák iskolát vált tanév közben. Ilyenkor az addig teljesített órákat kell rögzíteni hitelt érdemlően a diák, illetve következő oktatási intézménye számára. Praktikus ezen az igazoláson feltüntetni a tevékenység helyét, idejét és a fogadó szervezetet. Valójában a diákot átvevő intézménynek ezen igazolás alapján kell átvezetni a teljesített órákat. A teljesítés körülményeit csak akkor kell vizsgálnia, ha nem áll rendelkezésre igazolás. A küldő intézménynek az igazolás kiállítása jogszabályi kötelezettsége, amire az átvevő intézménynek érdemes felhívnia a figyelmet. Mivel a bizonyítványnak tartalmaznia kell a törzslappal és osztályzó naplóval összhangban minden évben a teljesített órákat, ezért a tanévek közti iskolaváltások nem jelenthetnek nehézséget a teljesítés nyomon

70 A www.kozossegi.ofi.hu/letoltesk oldalon minden szükséges dokumentumhoz van szabadon átalakítható sablon.

követéséhez adminisztrációs szempontjából. Az igazolás az érettségi vizsga dokumentációjának is részét képezi, ez teszi lehetővé a vizsga megkezdését a diákok számára.

Az adminisztráció ellenőrzésére a Nemzeti Pedagógus Kar által szervezett monitori látogatások során kerülhet sor, illetve az intézményi ellenőrzés adhat alkalmat ezek ellenőrzésére, ahogy természetesen az érettségi dokumentációját az érettségi elnök ellenőrzi és hitelesíti az érettségi vizsga megszervezése során. Az érettségi elnök feladata, a teljesített 50 óráról szóló érettségi dokumentáció bizonyítvány vagy igazolás meglétének vizsgálata. Az előrehozott érettségit nem érinti a közösségi szolgálat teljesítése.

MI A DIÁKOK FELADATA?

Jó, ha a diák már a kezdetektől részese a folyamatnak. A tervezésbe ötletekkel, tevékenység javaslatokkal, fogadó szervezetek keresésével tud bekapcsolódni. A felkészítés során fontos, hogy az adott tevékenységre érzékenyítve legyen a pedagógusok, idősebb diákok által. Ráhangolódjon arra, amit csinálni fog, illetve legyen birtokában mindannak a tudásnak, ami őt segíti a tevékenység végzésében. A felkészítés tevékenységtől függően nagyon különböző lehet. A közösségi szolgálat kötelező jelzővel való ellátása már ronthatja az érzékenyítés határfokát. Ami kötelező az a diákot kevéssé motiválja. A feladat 8 területen történő szabad választásának hangsúlyozásával oldható a diákok esetleges ellenérzése. A közösségi szolgálat fogalmának használata a tapasztalatok alapján még nem terjedt el mindenütt a diákok körében, ennek helyes használatára a pedagógusnak is törekednie kell.

Mit érdemes a diáknak végiggondolnia a közösségi szolgálat kapcsán?

A 14-18 éves kor a lehetőség és alkalom:

- más generációkkal, társadalmi csoportokkal való találkozásra, tapasztalati tanulásra,
- a személyek közti különbségek értékelésére és nyitott elfogadására,
- élettapasztalat gyűjtésére,
- önismeret fejlesztésére,
- kommunikációs készségek, problémamegoldó készségek fejlesztésére,
- kihívások keresésére.

Fejlesztően hathat a diákokra a közösségi szolgálat,

- ha felkészítés és reflexió szervesen kapcsolódik hozzá,
- ha nem alkalmi, hanem rendszeres tevékenységekre épül,
- ha a tanulmányokhoz is kapcsolódnak a tevékenységek pedagógiai céllal,
- ha személyközi kapcsolat az alapja, vagy szerepet kaphat benne,
- ha a diákok motiváltak, mert választhatnak a tevékenységek közül,
- ha különböző szociális háttérű csoportokkal együtt vehetnek benne részt.

A diákoknak érdemes végiggondolni egyénileg vagy csoportosan a tevékenység kiválasztásának szempontjait, ehhez kérdőíves segítséget ad a szociális terület ajánlása.⁷¹ A következőket érdemes figyelembe venni:

- Könnyen együttérzek másokkal és ezért olyan területen akarom kipróbálni magam, ahol sok a személyes kapcsolatépítés?
- Kreatív, problémamegoldó, konfliktuskezelő alkat vagyok, ezért olyan területet keresek, ahol ez érvényesülhet?
- Olyan feladatot keresek, amiben jó vagyok, vagy ismeretlen területek feltérképezésére, pályaorientációra szeretném a közösségi szolgálatot használni?
- Mi okoz nekem örömet, hol érzem magam hasznosnak?
- Szívesen csinállok együtt bármit másokkal vagy inkább külön tevékenykedek?
- Mely szituációban érzem magam biztonságban, mennyire tudok rugalmasan alkalmazkodni másokhoz?
- Lakóhelyemen vagy az iskola környezetében, az iskola szervezésében szeretném a közösségi szolgálatot teljesíteni?
- Miként tudom illeszteni egyéb iskolán kívüli tevékenységeimhez, elfoglaltságaimhoz?
- Milyen feldolgozási módját választom az élményeknek?⁷² (fényképezés, jegyzetelés, portfólió készítése, a közösségi szolgálati naplóban megjegyzések vezetése, stb.)
- Döntésemet mennyire befolyásolja diáktársaim véleménye?
- Kiket érdemes megkérdezni a döntésem előkészítésében?

Szerencsés, ha a tevékenységek kiválasztását megelőzheti egy börze, ahol a különböző fogadó intézményekkel és az általuk javasolt tevékenységekkel még elköteleződés nélkül tudnak a diákok találkozni, hogy a megtapasztaltak alapján tudjanak reálisan döntést hozni. A döntés előkészítésébe érdemes az osztályfőnököt, szülőt bevonni. A diákok tevékenységi területük kiválasztását, ha ez szükséges, indokolt esetben a tevékenység folyamatában is változtathatják. A diákok döntését nagyban befolyásolja, hogy az iskola milyen területeken szervezi meg a közösségi szolgálatot, mely évfolyamokon, milyen keretek között. Ezeken változtatni indokolt esetben lehet csak, egyéni kérelem alapján pl. tartós betegség, külföldi tartózkodás, stb. A magántanulók számára éppúgy kötelezettség a közösségi szolgálat, mint a nappalin szakiskolát követő két éves érettségit adó képzésben résztvevő diákoknak. Ez alól az életkor mentesíthet, 25 éves kort betöltésétől.⁷³

A tapasztalat az, hogy abban az esetben, ha a diákok a lakóhelyükön tevékenykednek a felelősségük a tevékenység kiválasztásában egyértelműen az övék, amiben csak szüleik, esetleg a helyi önkormányzat tud segíteni. Ebben az esetben aktív állampolgári attitűdre nevelésük, a felnőtté válás, önállóság megélése kerülhet előtérbe. A statisztika szerint az érintett diákok több mint fele bejárás, tehát számukra adódik, hogy a lakóhelyükön vegyenek részt közösségi szolgálatos tevékenységekben. Ebben az esetben a család helyi kapcsolatrendszere, ismeretsége segíthet abban,

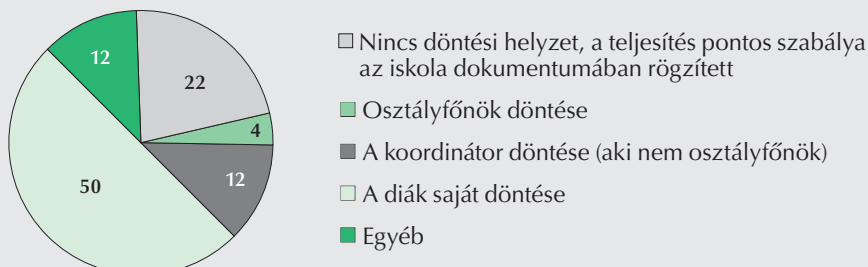
⁷¹ Az ajánlás teljes szövege elérhető a [www.kozossegi.ofi.hu/tanároknak/módszertani anyagok fülön](http://www.kozossegi.ofi.hu/tanároknak/módszertani_anyagok_fulon).

⁷² A feldolgozás módjáról az iskola önállóan dönthet, ennek nincsenek jogszabályi előírásai a megszabott maximális 5 órás időkereten kívül.

⁷³ Nkt. 60. § (2)

6. ábra Az IKSZ teljesítésének módjáról

(pl. melyik évfolyamon, hány részre osztva stb.) a diákokra vonatkozóan ki hoz döntést az Önök intézményében? (N=511, érdemben válaszolók, százalék)⁷⁴



hogy ne teljesen ismeretlen közegben kelljen végezniük a választott tevékenységeiket. Ugyanakkor a helyi kötődéseit erősítheti a diáknak egy ilyen fajta tevékenység, illetve alkalmat adhat a volt általános iskola, óvoda felkeresésére. Az együttműködési megállapodás részleteinek tisztázása nem feladata, de előkészítése lehet az iskolával egyeztetve az ő felelőssége. A Waldorf iskolákban a felnőtté válás egyik fontos állomásaként tekintenek az ott megszervezésre kerülő szociális gyakorlatra, pontosan azért, mert a diák itt 11. évfolyamosan már tud felelősen, önállóan tevékenykedni. Az iskolák részéről megfontolásra érdemes, hogy életkori sajátosságok szerint, milyen tevékenységeket engedélyeznek diákjaiknak az iskolai támogatástól távol megvalósítani. Ilyen esetben is szükséges az iskolai koordinátor telefonos elérhetősége, hogy a diák tudjon segítséget kérni, ha valamilyen okból ez indokoltnak tűnik számára.

MI LEHET A SZÜLŐ FELADATA A FOLYAMATBAN?

A szülők tájékoztatása a folyamat egészéről lényeges. Partnerként tekintjük őket, hiszen erősíteni tudják a diákok motivációját, sőt, motorrá is tudnak válni a háttérből. Ha viszont nincsenek megfelelően tájékoztatva a pedagógiai célokról, akkor gátjai is lehetnek a közösségi szolgálat megszervezésének, mert nem értve a célokat, nem engedélyezik az adott tevékenységbe való részvételt. Tehát a szülői értekezleteken, illetve az iskolai honlap tájékoztató anyagain keresztül őket is érzékenyíteni kell.

A szülőnek hozzá kell járulnia gyermeke tevékenységéhez. Sok esetben ez formálisan valósul csak meg, ha az iskola a jelentkezési lapon nem tünteti fel a tevékenységi területeket csak, aényt, hogy megszervezi a közösségi szolgálatot a diák számára. A másik véglet, amikor minden területet feltüntetnek, mert az iskola még nem tudja, hogy pontosan milyen tevékenységekbe tudja bevonni a diákokat. A leghasznosabb, ha konkrét területhez és akár konkrét fogadó intézménynél történő tevékenységhez járul hozzá a szülő. Fontos, hogy a szülő ne utólag járuljon hozzá a feladatokhoz, ez

⁷⁴ A felmérés a Támop 3.1.1. 3. alprojekt 7. téma K+F tevékenységeként a Revita Alapítvány által valósult meg 2015. év elején.

az iskola számára is védelmet jelent, hogy előzetesen világosak a keretek a szereplők számára. A pedagógiai folyamatba a szülő támogatólag is jelen tud lenni, ha beszélget a tevékenységekről, amiben a diák részt vesz, hiszen ha egy rendszeresen végzett tevékenységről van szó, akkor lesznek hullámhegyek és völgyek közben, ahol a motivációt veszített diákot tudja a szülő bátorítani feladataiban.

A szülő a fogadó szervezetek megtalálásában, kiválasztásában kapcsolatrendszerén keresztül tud az iskolának segíteni. Érdemes arra időt fordítani, hogy a szülői támogatás ne csak a gyermek által töltött tevékenységi időre korlátozódjon, hanem hosszú távon is gyümölcsöző lehessen a későbbi diákok számára. Sok esetben az együttműködési megállapodások, amelyek egy-egy szülő segítségével születtek ki, üresednek az érintett tanuló tevékenységének befejeztével. A szülő motiváltsága esetén lehet, hogy a diákok helyszínre jutásában, az élmények feldolgozásába, az adott szervezettel való kapcsolattartásba is bevonható.

MILYEN ÖNKÉNT VÁLLALT FELADATAI VANNAK A FOGADÓ INTÉZMÉNYEKNEK?⁷⁵

A közösségi szolgálatban résztvevő diákok fogadására a 8 területen működő állami, önkormányzati, civil, nonprofit, illetve egyházi szervezetek, magánszemélyek vállalkozhatnak. A közösségi szolgálatos diákok fogadása hasonlitos lehet az önkéntesek fogadásához, de más szabályok vonatkoznak rájuk, mint az önkéntesekre. Amennyiben a fogadó intézmény egészségügyi, speciális odafigyelést igénylő szociális vagy bűn- és baleset-megelőzési területen tevékenykedik, a feladatok ellátására létrehozott szerveknél mentort kell, hogy biztosítson a diákok tevékenységéhez. A mentor személyének nevét, feladatkörét az együttműködési megállapodásnak tartalmaznia kell, ahogy az aláíró felek adatait (iskola és fogadó szervezet) és vállalt kötelezettségeit, a foglalkoztatás időtartamát is. A diák által végzett feladatokat is fel kell sorolni a megállapodásban, ez sokszor elmarad.

Az együttműködési megállapodás a szabály szerint csak a mentort igénylő tevékenységek esetén kötelező, ugyanakkor az a tapasztalat, hogy a küldő és fogadó félnek is biztonságot jelenthet egy írásbeli megállapodás megléte. Jelenléti ív vezetése nem kötelező a fogadó intézmény részéről, de praktikus, mert ez segíthet egy ellenőrzés során abban, hogy a fogadó szervezet bizonyítani tudja, hogy milyen címen foglalkoztatott diákokat, illetve a közösségi szolgálati napló elvesztése esetén a visszakereshetőséget tudja biztosítani. A teljesítés igazolásának nem feltétele a pecsét, elegendő a fogadó szervezet felelős személyének aláírása. Egyéni kikötései lehetnek a fogadó szervezetnek a diákok kiválasztására vonatkozóan (életkor, kompetenciái), amit a tevékenység megkezdését megelőzően kell az iskolai koordinátorral egyeztetni. Személyre szabott szerződés megkötése csak az egészségügyi területen indokolt, ahol a diákok felelőssége fokozottan érvényesül. Az általános diák balesetbiztosítás erre a tevékenységre is vonatkozik, de további biztosítás kötése is lehet a fogadó in-

⁷⁵ Az országos múzeum, az országos szakmúzeum, a nemzeti könyvtár, az országos szakkönyvtár és az állami egyetem könyvtárának kiemelt feladatairól szóló 30/2014. (IV. 10.) EMMI rendeletben felsorolt kiemelt intézmények feladatai közé bekerült a közösségi szolgálat kötelezettsége.

tezmény kérése. A tevékenységre való felkészítésnek tartalmaznia kell minden olyan munkavédelmi szabályt, házirendbeli, etikai előírást (lásd nemzetközi fejezet), amit a diáknak kötelező betartani tevékenysége során. A fogadó szervezet oklevéllel is megköszönheti a diák segítő jelenlétét, igény- és feladat függően az iskolai felkészítésbe és feldolgozásban is feladatot vállalhat képviselője.

A FOGADÓ INTÉZMÉNYEK

A fogadó szervezetnek előzetesen végig kell gondolnia, hogy milyen kapacitások mentén, hány diákot, milyen feladatokra tud fogadni, milyen eszközökre, személyes támogatásra van ehhez szüksége, és ezt miként tudja biztosítani. Döntést kell hozni arról, hogy milyen mértékben vállal feladatot a diákok felkészítésében és ehhez tud-e pedagógust biztosítani, vagy ezt a küldő intézményre bízza. A feldolgozás kapcsán is döntést hozhat, hogy azt milyen módon szervezi, vagy nem szervezi meg. A fogadó intézmény számára fontosak lehetnek a diákok visszajelzései, amit érdemes megfelelő módon csatornázni, míg a diákok, iskola számára a fogadó intézmény diákok felé történő visszajelzése fontos, ennek módját is érdemes egyeztetni. Jó, ha a fogadó szervezet végiggondolja a lehetséges tevékenységi köröket, amelyekbe be szeretné vonni a diákokat, hogy ezek miként illeszkednek az intézményi működésbe. A tapasztalat az, hogy fenntartható módon csak olyan tevékenységekbe érdemes a diákokat bevonni, amelyek részei az alapeladatoknak, vagy azokat koherensen tudják kiegészíteni. Kell egy kapcsolattartó a fogadó intézmény részéről, aki a folyamatot kíséri, és a diákok számára bemutatja a tevékenységi köröket, és a diákok választása alapján szétosztja a feladatokat. Rugalmasan érdemes ezt szervezni, figyelembe véve a diákok visszajelzéseit, azok alapján, akár változtatva is a beosztást. Lényeges, hogy munkaköri, szakértelmet igénylő feladatokat a diákok nem láthatnak el. A gyakorlat tudja megmutatni, hogy mely feladatok elvégzésére lehet hatékonyan a diákokat használni. Fontos, ezért folyamatosan követni a feladatok végzését és korrekciókat végezni, ha az szükséges.

HOL VÉGEZHETŐ A KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT?⁷⁶

Alapvetően állami, önkormányzati, civil, nonprofit, illetve egyházi szervezeteknél, magánszemélyeknél vagy intézményen belül. Az intézményen belüli tevékenység esetén nem kell együttműködési megállapodást kötni, mert valójában az iskola egyszerre küldő és fogadó intézmény. A fogadó szervezeti státusz egyeztetés eredménye lehet, előzetes regisztrációhoz nem kötött, a küldő intézmény felelősségi körébe tartozik a fogadó intézményeinek kiválasztása.

⁷⁶ Fogadó intézmények kereshetők a www.kozossegi.ofi.hu kereső felületén tevékenységi terület és cím alapján is, de érdemes felvenni a kapcsolatot a megyei önkéntes pontokkal (<http://www.onkentescentrumok.hu>), a helyi Új Nemzedék kontaktpontokkal (ujnemzedek.hu/kontaktpontok) vagy a helyi önkormányzatokkal is ötleteket kérve tőlük.

Fontos tudatosítani, hogy hiába felel meg egy tevékenység a 8 terület valamelyikének, ha magánkézből van az intézmény, akkor nem lehet ott közösségi szolgálatot végezni.

A magánszemélyeknél történő közösségi szolgálat nagy körülményt igényel. Fontos elem, hogy valóban rászoruló legyen az illető, illetve alkalmas legyen diákok fogadására. Lehet olyan mentális és fizikai állapotban valaki, ami nem teszi őt alkalmassá diákok fogadására. A magánszemélyek látogatása nagyon nagy felelősséggel jár, ezért érdemes szakmai ernyőszervezet bevonásával kiválasztani a látogatásra alkalmas személyeket. Lehet ez önkormányzat vagy nyugdíjas szervezet, amelyik ismeri közvetlenül az ellátottakat, és pontosan tudja, hogy ki az, aki rászorult és milyen mértékben, milyen tevékenységek lehetnek hasznosak számára. Amennyiben ilyen ernyőszervezet nem áll rendelkezésre, akkor személyesen kell a pedagógusnak meggyőződnie a látogatott személy állapotáról. Jó, ha tudja tartani a kapcsolatot közvetlenül a pedagógus az ellátottal, ez segítheti a felerősülő konfliktusok kezelését. A diákok magánszemélyhez párban járjanak, mert ez biztonságot ad mindkét félnek és biztosíthatja a tevékenységek folyamatosságát, még az egyik diák betegsége esetén is. A bizalmi viszony elengedhetetlen ezen a területen, ezért fontos tudatosítani a diákokban, hogy a segített személyek várják az érkezésüket, ezért nagy felelősség az időpontok betartása. Ha mégsem alkalmas az időpont, akkor időben kell erről az érintett értesíteni. A koordinátor elérhetősége (telefon) biztonságot adhat az idősebbeknek, hozzátartozóknak is, hogy a diákok mögött ott van a szervező pedagógus, akihez fordulni lehet szükség esetén.

Rokonnál tilos a közösségi szolgálatot végezni. Ez azt jelenti, hogy lehet a szülő munkahelye fogadó szervezet, de nem lehet a szülő a tevékenység közvetlen felügyelője, igazolója. Ez lényeges lehet pl. a Nagycsaládosok Országos Egyesülete esetében, ahol természetes a családokra épülő struktúra, ilyenkor figyelemmel kell lenni arra, hogy ne a szülő felügyelete alatt folyjék a tevékenység, ugyanez a helyzet a szülő munkahelyén is.

A diákoknak lehetőségük van közvetlenül a lakóhelyükön is végezni a szolgálatot, nemcsak az iskola környezetében. Ez segítség lehet egy kis településen a falunapok, közösségi ünnepek megszervezésében, lebonyolításában, amit akár fellépőként is segíthet a diák, környezetvédelmi tevékenységekben erősítheti a diák helyi kötődését a lakhelyéhez. A helyi polgárőrség feladataiban is részt vehet, de a diák volt óvodája, általános iskolája is helyszíne lehet az oktatási, kulturális, környezetvédelmi programoknak pl. korrepetálás, kézműves tevékenységek, idősebb látogatás, illegális szeméttelrakatok feltérképezése. A helyi bizalmi légkör segítheti a tevékenységet, ugyanakkor a közösségi szolgálat társadalmi beágyazottságának hiánya nehezítheti is a szervezést. Előítéleteket kell lerombolni, mentalitás formálására van szükség ahhoz, hogy megértse az idősebb ember hozzátartozója, hogy beengedheti édesanyjához a fiatal. Ma még a falu esetleg szájára veszi, hogy miért diákok látogatják, hordják be a fát, s miért nem a hozzátartozó. Évtizedes folyamat lehet, mire mindenki számára világos lesz a tevékenység és végzőinek státusza, a tevékenység módja. Az ilyen esetekben a személyes egyeztetés hangsúlyos lehet koordinátor és a fogadó szervezet, szülő és fogadó szervezet között akár telefonon, akár személyesen, amit egy írásos feladat leírás rögzíthet, akkor is, ha mentor nem szükséges a tevékenységekhez.

Külföldön csak a bejelentett külföldi címmel rendelkezők végezhetnek közösségi szolgálatot pl. határon túli magyar, ideiglenesen külföldön élő magyar vagy más nemzetiségű diákok. Nekik hitelt érdemlően kell bizonyítaniuk, hogy hol, milyen tevékenységet végeztek.

Intézményen belül is megszervezhető sok olyan tevékenység, ami a szociális érzékenyítést szolgálja, pl. programok fogyatékkal élőkkel, informatika-oktatás idősebbeknek, korrepetálás, kulturális programok szervezése, lebonyolítása rászorulóknak számára. Ezekben az esetekben a fogadó szervezet hozza az ellátottakat az intézmény falai közé. Az sem kizárt, hogy saját intézményen belül vagy a tanulók által is látogatott, igénybe vett közintézmények, közterületek állagmegóvását szolgáló feladatokat szervezzenek a diákok számára (pl. kerítésfestés, parkrendezés, faültetés, javítás, takarítás, saját terem felújítása), de az ilyen jellegű feladatok csak a közösségi szolgálat részórászámában, és csak pedagógiai célok teljesülése mellett végezhetők. Mivel az iskolai közösségi szolgálat tevékenységei nem lehetnek munkakörben, fenntartói kötelezettségben meghatározott vagy szakmai jellegű feladatok, ezeknek a tevékenységeknek a mértéke nem lehet olyan fokú, amelyek már a fenntartó kötelességi körébe vagy munkaköri feladatkörébe tartoznak, értük valamilyen díjazás jár(na), illetve nem válthatja ki az ezen feladatok ellátásával megbízott emberek munkáját.

A sport és szabadidős tevékenységek kapcsán fokozottan kell ügyelni arra, hogy ne merüljön fel a „kettős könyvelés”, azaz hogy olyan tevékenységet számolnak el közösségi szolgálatnak, amit egyébként is, hobbiból, szabadidős tevékenységként végeznek a diákok pl. énekkar, szakkör, sportkör, DÖK- tagság; illetve ne merüljön fel az „ingyenmunka” képzete sem. A feladatok illeszkedjenek a közösségi szolgálat pedagógiai céljaihoz. Szabadidős tevékenységhez kapcsolódóan természetesen lehet szervezni közösségi szolgálatot pl. az énekkar fellép egy idősebb otthonban vagy a drámajátszó szakkör, énekkar megszokott keretében végzett próbák természetesen nem számolhatók el.

Százalékos arányokat nem lehet mondani az iskolán belül végzett tevékenységek kapcsán, de a fő tevékenység az iskolán kívül kell, hogy megvalósuljon. A közösségi szolgálat társadalmi érzékenyítés jellege, hogy a diákok olyan tevékenységekben próbálhassák ki magukat, amiben különben nem, szükségessé teszi az intézményen kívüli tevékenységek megszervezését. A személyes segítségnek és egy intézmény támogatásának az aránya is fontos lehet. Ne csak az intézményi támogatás legyen jelen a diákok feladataiban pl. könyvtár esetén az olvasót segítse, kórház esetén az ápolat. A közösségi szolgálat szellemiségének nem tesz eleget az iskola, amelyik falain kívülre nem engedi diákjait, nincs annyi hasznosan végezhető feladat, hogy minden diák számára lehetőséget tudjon biztosítani falakon belül. Az iskolán belüli tevékenységekről érdemes inkább úgy gondolkodni, ha nem más szervezetekkel való együttműködésben valósul meg, hogy alkalmas a diákok maradvány óráinak kitöltésére, a 11. évfolyamon még lemaradással rendelkező diákok motiválására, miután vagy mielőtt elvégezte a maga által választott tevékenységet vagy tevékenységeket valamelyik fogadó intézménynél. A kollégium a szabadidő eltöltésének lehet szervezője a közösségi szolgálat programján belül.

A 8 TERÜLET KÖZÖS ELEMEI⁷⁷

- A közösségi szolgálat minden esetben 1-3 órás (60 perces) időkeretben végezhető alkalmanként, ebbe nem számít bele az utazás. Ha minden órakeret maximálisan kihasználásra kerül, akkor 5 óra a felkészítés, 40 óra a tevékenység és 5 óra a feldolgozás.
- Az időkeretet minden esetben több területre is szét lehet osztani, de ettől nem nő meg a felkészítés és feldolgozás óraszám, ami tevékenységenként más és más időkeretet igényelhet. Pl. a parkrendezés valószínűleg rövidebb felkészülést igényel, mint a fogyatékossgal élő kortársakkal való foglalkozás vagy kórházi szolgálat. A 8 területre való felkészülés tartalmazhat általános felkészítést is, de a feladatokra külön kell felkészülni, akár egy területen belül is fogadó intézményenként tevékenységtől függően. Az általános felkészítés legfontosabb feladata az érzékenyítés az adott tevékenységekre, pl. a roma fiatalok korrepetálására, idősek oktatására, megértetve a diákokkal, hogy milyen szociokulturális környezet jellemzi azokat, akiknek segíteni fognak és miért fontos az, amibe belevágnak. A kihívás jelleg megismerése is lelkesíteni tudja a diákokat, hogy nem lesz könnyű, amiben részt vesznek, de egyedi lehetőség számukra ilyen feladatot végezni. A felsőbb éves diákok beszámoló alkalmasként lehetnek az érzékenyítésre, mert a kortársak hitelesebbek a diákok szemében, mint a felnőttek. Ugyanezt a célt szolgálhatja rövid filmek megtekintése és csoportos megbeszélése, meghívott előadókkal való beszélgetés.⁷⁸ Ezen a területen az önkéntesség fogalmának megismerése, saját meglévő élmények feldolgozása szintén az érzékenyítést szolgáló elem lehet. Történhet az érzékenyítés játékos feladatokon keresztül is.
- A felkészítés és feldolgozás a koordináló pedagógus feladata, amelybe bevonhat az adott területen tevékenykedő szakembert. Szerencsés, ha ez az adott fogadó intézmény koordinátora/mentora a bevont szakember, akit így a diákok már személyesen megismernek a felkészülés során. A közös felkészülés tudja biztosítani, hogy a diák személyre szabott feladatokat kaphasson majd a fogadó intézménynél. A pedagógus jelenléte azért is fontos, mert nem minden fogadó intézmény e területén dolgozó rendelkezik pedagógiai tapasztalatokkal, végzettséggel. A fogadó szervezetek csak pedagógus bevonásával végezhetik a felkészítést. A pedagógus lehet saját munkatársuk, vagy a küldő szervezet képviselője.
- A felkészítésnek minden esetben tartalmaznia kell az intézmény házirendjére, munkavédelmi előírásaira, balesetvédelemre vonatkozó ismereteket. Szerencsés ezen felkészítést külön is dokumentálni a fogadó intézmény részéről, mert ez alapján lehet számon kérni a továbbiakban ennek betartását, illetve ettől kezdve felelőtlenségeiért a helyszínen a tevékenységben résztvevő diák.
- Az általános ingyenes biztosítás kiterjed minden tevékenységre a diákok esetében, de a fogadó intézménynek kell eldöntenie, hogy egyéb kár- és baleset

⁷⁷ A 12 alapelv definíciószerű megfogalmazása megtalálható a Szociális és kulturális ajánlásokban, illetve a www.kozossegi.ofi.hu/GYIK/Alapelvek linken. megfogalmazása megtalálható

⁷⁸ A Közöségi Szolgálat Portálon elérhető ilyen filmek, de számos civil szervezet is készített filmeket, ahogy TV adók is. www.kozossegi.ofi.hu/tanároknak/módszertani anyagok.

biztosítás megkötését is indokoltnak tartja-e, illetve a szülő is kezdeményezheti, hogy külön biztosítás védje gyermeke testi épségét a tevékenység ideje alatt.

- A jogszabály szerint nem minden területen szükséges együttműködési megállapodást kötni, csak a mentort igénylő területeken. A gyakorlatban azonban minden területen kötnek megállapodást, mert ez a küldő és fogadó intézményt is védi, illetve biztosítja a szakmai és jogi kereteket. Ahol nem kötelező az együttműködési megállapodás (kultúra, szociális terület mentort nem igénylő része, oktatás, katasztrófavédelem, nem fogyatékossgal élőkkel folytatott szabadidős tevékenységek) ott egy egyszerű írásbeli dokumentum pl. e-mail elegendő lehet a részletek tisztázására.⁷⁹ Alapvetően azt kell a dokumentumnak rögzíteni, hogy melyik fél mit vállal, hány diákot, milyen időpontokban, milyen gyakorisággal, milyen feladatokra fogad az intézmény.
- A diákok számára a közösségi szolgálat kötelezettség. A kötelező jellegből fakadó nehézségeket a felkészítés alatt megszervezett érzékenyítéssel, illetve a diákok szabad terület- és fogadó intézmény választásával lehet pedagógiaiailag kezelni (**szabad választás elve**). Ha sikerül jól felkészíteni, hasznos tevékenységbe bevonni a diákot, akkor a tapasztalat az, hogy motivált lesz. Ennek egyértelmű visszajelzése, ha az 50 órát követően is tovább tevékenykedik. Ekkor már nem az iskola felelőssége a tevékenység szervezése⁸⁰, önkéntesként, önkéntes szerződéssel tud feladatot ellátni bármely fogadó intézményben, az önkéntesekre vonatkozó szabályrendszer keretei között.
- Nem mindenki azonos módon alkalmas különböző feladatokra. A motiváció és a diákok feladatainak kiosztása komoly pedagógiai feladat. A diákoknak érdemes személyre szabott javaslatot tenni a feladataik végzésére. Figyelembe lehet venni a diák érdeklődési körét, családi háttérét, kompetenciáit, viselkedési attitűdjét. Lehet biztatni, hogy olyat válasszon, ami számára nem megszokott és kihívást jelenthet.
- A **szervezett keretek közöttiség elve** azt jelenti, hogy a tevékenység megkezdése előtt a diák a tevékenységet minden esetben egyeztetni és jóvá hagyatja az iskolával, illetve megszerzi a szülői beleegyezést, a jelentkezési lapon az adott területen vagy az adott fogadó szervezetnél való tevékenységhez. A tevékenység a felkészítést, az érzékenyítést követően kezdődhet meg. Tehát nem fordulhat elő, hogy a diák elkezdi a tevékenységet a koordinátor jóváhagyása, a küldő és fogadó intézmény egyeztetése, írásbeli megállapodása és a szükséges felkészítés nélkül.⁸¹

79 Ehhez szempontokat adhat az együttműködési megállapodás sablon (www.kozossegi.ofi.hu/letoltesek).

80 Van példa arra, hogy az iskola ezt is fontosnak tartja és koordinálja pl. a Fényi Gyula Jezsuita Gimnáziumban ebben az esetben is fontos a pedagógiai keretek: felkészítés, feldolgozás megszervezése, megtartása.

81 Lásd még az együttműködési megállapodásról mondottakat.

A 8 TERÜLET KÜLÖNBSÉGEI⁸²

- A személyek közvetlen segítése nem minden területen tud hasonló módon megvalósulni. A szociális, egészségügyi, kulturális, bűn- és baleset-megelőzési, szabadidős terület nagyobb lehetőségekkel bír ezen a téren, mint a környezet- és természetvédelmi vagy katasztrófavédelmi terület általában⁸³. Intézménytípusok függvénye is lehet, hogy mennyire lehetséges személyekkel együtt tevékenykedni. A cél az, hogy a személyközi kapcsolat megvalósuljon és a diák tevékenysége ne a fogadó intézményt, hanem az ellátott személyi kört közvetlenül támogassa (**közvetlenség elve**). Tehát nem az intézmény ablakainak a pucolása a cél például, hanem az ott élőknek való közvetlen segítségnyújtás. Ez egy tanulási folyamat a küldő iskolák és a fogadó intézmények részéről egyaránt. Fontos felismerni a közvetlen segítségnyújtásban rejlő pedagógiai eszközt, illetve, lehet kombinálni nemcsak a területek tevékenységeit, de a személyközi és más jellegű segítségnyújtást is. Tisztában kell lenni azzal, hogy például a kórházba a diák azért jelentkezik, mert beteg gyerekeken, felnőtteken akar segíteni, nem azért hogy a kertet rendbe tegye, az aktákat rendezze. Ugyanakkor a kétféle tevékenység megfelelő arányú kombinációjával elérhető a cél, hogy a diák tanuljon is és szolgálatot is végezzen és a fogadó intézmény szaktudással rendelkező munkaerőt nem igénylő szakmai céljai is a lehetséges keretek között megvalósuljanak.
- A segítségnyújtás jelenti a felek együttműködését, partnerségét, egyenrangúságát is (**együttműködés elve**). Ez érvényes iskola és fogadó intézmény kapcsolatában, pedagógus és fogadó intézményi koordinátor vagy mentor kapcsolatában és diák és pedagógus, diák és fogadó intézményi koordinátor vagy mentor, illetve ellátott kapcsolatában. Az együttműködés jellege változhat területtől függően. A rendőrség és katasztrófavédelem keretében zajló programok másfajta kapcsolatot feltételeznek az ottani koordinátor és diák között egyedi sajátosságainál fogva, mint egy szociális otthon szakemberével. A diák olyasmiben vesz részt sokszor, amiben a pedagógusnak még nem volt része, itt egyenrangúak a felek megszűnik a szokásos tanár-diák viszony. Itt a diák nem egy irányúan szolgáltatást nyújt a másik irányába, hanem az értéket fedezi fel benne fokozatosan a közös tevékenységen keresztül megismerve őt, lebontva magában az esetleges előítéleteket. Ez csak úgy működhet, hogy a személyes kapcsolat kialakítása során a kölcsönösségre törekszik (**kölcsönösség elve**), figyelembe véve elsődlegesen a segített igényeit. Más lehet a kölcsönösség foka egy fekvő beteg és más egy adott fogyatékkal élő esetén, de a keretek megteremtése, ahol a kölcsönös kommunikáció megvalósulhat, tudja legjobban a folyamatot segíteni. Egy idősek otthonában szervezett farsang alkalmával az idősek is beöltözhetnek, egy közös éneklés alkalmat adhat a fiatalok tanítására, egy játék, séta mindkét felet mozgósítja, ahogy a süteményrecept megbeszélése,

82 A diákok szemszögéből mutatja be a tevékenységeket a következő kiadvány: Karlowits-Juhász Orchidea – Reif Jenifer: Nekem nem 8 /Közösségi szolgálatot végző diákok kézikönyve/ (2013, Miskolc) http://www.tanarkepzo.hu/sites/default/files/nekem_nem_8_web.pdf

83 Valódi katasztrófaánál csak 18 év felett lehet közvetlenül segíteni, kivételes engedéllyel volt eset az elmúlt években, hogy a diákok árvízi védekezésben segíthettek.

majd elkészítése, közös elfogyasztása is. Egy beszélgetés alkalmával kiderülhet, hogy számos olyan élettapasztalattal rendelkezik a segített, amivel a diák nem. A folyamat akkor halad jó irányba, ha fokozatosan személyessé válik, az idős néniből Mari néni, a fogyatékkal élő ellátottból Zolika meg Erzsike lesz.

- A személyességnek természetesen korlátai is vannak, s ezeket előre tudatosítani kell. A személyes adatait, mobilszámát a diák nem adhatja meg a segítettnek⁸⁴. A kórházi szolgálat esetén lehet, hogy a másik megismerése és szenvedésének megtapasztalása túl nagy teher a diák számára, ilyenkor vagy váltani kell a segített személyt vagy lehet, hogy a tevékenységet is fel kell függeszteni egy ideiglenesen vagy végleg. Erre más területen is lehetőséget kell biztosítani.
- Ha a szolgálati jelleg és tanulás skáláján helyezzük el a különböző területeken folytatott tevékenységeket, akkor látni kell, hogy tevékenységtől és fogadó szervezettől függően más és más aránya lesz a szolgálatnak és a tanulásnak. A Te szedd! akcióprogramban való részvétel inkább a szolgálat és „önkéntesség” fogalmával mutat rokonságot. A katasztrófavédelmi tömlőgurítás pedig inkább a tanulási gyakorlathoz áll közelebb. A kettő ötvözete minden területen meg tud valósulni (**kettős cél elve**) és fontos, hogy megvalósuljon mindkettő, ugyanakkor pedagógiaiilag más határfoka lehet egy beteg kísérésnek, felolvasásnak, beszélgetésnek, mint egy faültetésnek. Ez függ az előkészítés mértékétől is és a feldolgozás hatékonyságától is. Nincs hierarchia a tevékenységek között, de jó tudatosítani a diákokban, hogy más mélységű élmény várja őket egy rendszeres tevékenység vagy egy akcióprogram⁸⁵, egy személyes találkozásra épülő program és egy parktakarítás, kerítésfestés kapcsán.
- A tekintetben is lehetnek különbségek, hogy melyik területen hány órát tölt el a diák. Ez az iskola, illetve koordinátor és fogadó szervezet felelőssége. Az iskola dönthet úgy, hogy szorgalmazza több terület megismerését, de lehetséges az is, hogy a diák mind az 50 órát egy területen végzi, akár egy fogadó intézménynél. A katasztrófavédelem előírja, hogy náluk minimum 20 órát kell teljesíteni. A szociális területen lehet, hogy érdemes mind az 50 órát, de ez a fogadó és küldő intézmény egyeztetése során határozható meg. Ebben az esetben a **változatosság elve** látszólag csorbul, amit azzal lehet finomra hangolni, ha az adott területen, adott fogadó intézménynél többféle tevékenységben is részt vesz a diák. Vannak tevékenységek, amelyek tömeges részvételt igényelhetnek pl. egy sportverseny, kulturális fesztivál lebonyolítása, míg egy szociális otthon ellátottainak segítése lehet, hogy csak párosával heti 1 alkalommal igényel néhány főt. A feladathoz kell az óraszámot és a diákok létszámát kapcsolni, nem fordítva.

84 Nem kötelezhető a személyes adatok megadására a diák, a diákok veszélyekre való felkészítése elsődleges. Bizonyos helyzetekben, bizalmi, kiegyensúlyozott viszony esetén szükséges megadni például idősök látogatása, bevásárlás kapcsán. Minden esetre vonatkozó általános szabály így nincs, csak a körültekintő felkészítés.

85 Lásd még: www.szelektalok.hu/teszedd/

Fogadóintézményi interjúk

1. EGÉSZSÉGÜGYI TERÜLET

Ennek a területnek a sajátossága, hogy számos olyan előfeltételnek kell megfelelni, amit a fogadó intézmény szab meg pl. családorvosi igazolás szükséges a diák egészséges voltáról, vagy a 16 éves kort be kell tölteni ahhoz, hogy betegek közelébe engedhessék a diákot. Lehet, hogy minden diákkal külön-külön szerződést köt a kórház, egészségügyi intézmény, bölcsőde; célja, hogy az egyéni felelősségét érezze a diák. Előfordulhat, hogy külön oltást kell kapnia a diáknak, titoktartási kötelezettsége van, és komoly munkavédelmi felkészítés előzi meg a tevékenység megkezdését. Számolni kell vele, hogy nem minden osztály tud fogadni diákot pl. pszichiátria, intenzív osztály, fertőző osztály valószínűleg nem. Egy-egy járvány idejére lehet, hogy a tevékenységeket szüneteltetni kell, illetve a diák kisebb betegsége esetén sincs mód a tevékenykedésre. Fontos tudatosítani, hogy szakértelmet igénylő feladatot a diák nem végezhet, nem válthatja ki az ápolónő munkáját, nem vehet részt az ellátás szakmai feladataiban; valójában praktikus segítséget nyújthat és mentálhigiénéiásan segítheti az ellátás színvonalát. Érdemes a fokozatos kapcsolatépítésre törekedni, az ellátott konkrét személy igényei szerint pontosítani a feladatot, amit a diák végez, hangsúlyos a folyamatos visszacsatolás lehetősége, a diák felelősségének lépésről lépésre történő növelése a koordinátor részéről (például a sétáltatásban való segítséssel, beszélgetéssel, felolvasással, játékkal). A beteg gyerekek és felnőttek közérzetét minden tekintetben javíthatja egy vagy két diák jelenléte a betegágy mellett vagy a kórteremben, esetleg foglalkoztatóban, ha van ilyen az osztály mellett. A tevékenység közben fontos, hogy legyen az osztályról olyan személy, aki szükség esetén támogatást tud adni. Lehetséges az intézmény környezetének rendbe tételében való segítségnyújtás is, de értelemszerűen nem ez a hangsúlyos. Fontos, hogy a személyközi kapcsolatokra az ellátottakkal lehetőség legyen a lehetséges keretek között. Nagy élményt adhat, meghatározhatja a diákok pályaorientációját pozitív irányba, de negatív irányba is pl. a vér látványától, a szagoktól való viszolygás. A rendszeres tevékenységek pedagógiaiilag a leghatékonyabbak. A diák megélheti a lelkesedést, az elfásulást és az újra magára találás élményét, ami minden, élete során végzett tevékenység kapcsán tapasztalata lesz. A személyes kapcsolatok kialakulása nem minden esetben segíti a tevékenységeket, ezért a fogadó intézmény gyakorlata dönti el, hogy ugyanahhoz a személyhez szabad-e rendszeresen menni, vagy célszerűbb, akár a szolgálatot végző diák érdekében rendszeresen cserélni a segített személyt. Egyes osztályok közötti átjárás sok esetben nem megoldható, ezért egy általános bemutatást követően a diák döntése alapján általában egy-egy osztályon folyhat a tevékenység. Szerencsés hely-

A DIÁKOKAT FEL KELL KÉSZÍTENI ARRA, HOGY

- nem kérdőjelezhetik meg a szakápolók és a szakorvosok kompetenciáját.
- nem nyilvánulhatnak meg negatívan az egészségügyi ellátással kapcsolatban.
- nem adhatnak a betegnek a betegségükkel és a kezeléssel kapcsolatos információt, még akkor sem, ha a tudomásukra jutnak általuk megbízhatónak vélt információk.
- nem adhatnak a beteg állapotával és kezelésével kapcsolatban semmiféle személyes tapasztalatot, meggyőződésen, családi praktikán alapuló tanácsot.
- nem adhatnak információt a beteg állapotával kapcsolatban senkinek, még a látogató családtagoknak sem.
- nem viselkedhetnek olyan módon, amely zavarja a betegeket vagy az ápolók munkáját.

zet, ha van az intézménynek előzetesen már önkéntes gyakorlata vagy ha önkéntes felnőttek tudják segíteni a diákok tevékenységeit. Ezen a területen a mentor bevonása kötelező. A mentor feladata, hogy a kórház részéről szakmailag koordinálja a programot, megtartja vagy megszervezi a felkészítést és segít kapcsolatot tartani a kórházi dolgozókkal. Érdemes a felkészítésen a koordináló pedagógusnak is részt venni, hogy tudja közvetíteni diákjai felé a program részleteit, feltételrendszerét, a felkészítés során körvonalazott feladatokat. A következőképpen emlékszik vissza tapasztalataira egy zalaegerszegi diák:

„Az idősebb emberekre kicsit jobban oda kell figyelni, általában hangosabban kell beszélni velük. Néhány betegen látni, hogy mennyire szenved. Ezt nehéz elviselni és nehéz arról beszélni, hogy meg fog gyógyulni, mivel nem vagyunk a helyükben, és nem éljük át azokat a fájdalmakat, amiket ők éreznek. Így az a tapasztalatom, hogy jobb, ha nem a betegségről beszélünk, hanem bármi másról, családról, munkáról, hobbiukról stb., ami a figyelmüket eltereli a gondjukról és arról, hogy egy kórházban vannak.”

„ÚGY ÉRZEM, HOGY JÓT CSELEKSZEM, AMI BÜSZKESÉGGEL TÖLT EL.”

Név: Kovács Erzsébet

Beosztás: ápolási igazgató, IKSZ-mentor

Ami az IKSZ-ről eszébe jut: „Szakmai igényesség, jó szándék és kellő alázat jellemezze munkánkat.”

Fogadó szervezet: Zala Megyei Kórház

Kapcsolat: www.zmkorhaz.hu



Mi tette lehetővé, hogy az elsők közt kapcsolódjanak be a közösségi szolgálatosok fogadásába?

Két dolgot emelnék ki mindenképpen. Az egyik, hogy gyógyult betegekből, szülők-ből, rokonokból komoly önkéntes hálózat alakult ki már korábban, az iskolai közösségi szolgálat bevezetése előtt is, volt tehát mire építeni. A másik, hogy a vezetés számára is fontos az IKSZ; nem ritka, hogy vezetői értekezleten is előkerülnek az ezzel kapcsolatos kérdések. Ugyanígy sokat köszönhetünk a kórházi osztályok dolgozóinak: nyitott és segítőkészek voltak hozzá a programhoz a kezdetektől. A munkatársak segítségével nem ott tartana a program, ahol tart.

Mi az, ami megkülönbözteti a kórházi szolgálatot más, szociális jellegű fogadó helyektől?

Kevesebb hely van, ahol kiszolgáltatottabbnak és sérülékenyebbnek érezzük magunkat, mint betegként, kórházban. Itt különösen igaz, hogy egy beszélgetés megszépítheti azoknak a napját, akik számára a legjelentéktelenebb vizsgálat is rémisztőnek tűnhet és az idő lassan telik.

Az „emberi tényezőn”, lelki megerősítésen túl jelent-e gyakorlati segítséget a diákok jelenléte?

Számtalan lehetőség adódik egy kórházban arra, hogy a közösségi szolgálatra vállalkozók hasznossá tegyék magukat. Ilyen tevékenység például a beteg kísérete a betegszállítókkal együtt; várakozás a beteggel, ha erre szükség van; a beteg környezetének rendben tartása, felolvasás, beszélgetés, beteg mellett tartózkodás, a betegek meghallgatása; segédkezés számos feladatban (az ápolónők szakmai feladatait nem számítva); a beteg felültetése, sétáltatása, esetleg etetése, itatása; a beteg kéréseinek tolmácsolása az ápolószemélyzet felé; betegek és hozzátartozóik tájékozódásban való segítése. Természetesen ápolási feladatokat nem láthatnak el a diákok, de az ápolók munkáját tudják segíteni, a betegek közérzetét pedig javítani.

A diákok párban jártak, ez vált be leginkább. A betegek mozgásánál, vagy akár beszélgetésnél magabiztosságot adott egy társ jelenléte, de odafigyeltek arra, hogy több diák jelenléte ne legyen terhes a betegek számára.

Egy kórház napirendje és működése is igen kötött. Hogyan lehetett megoldani, hogy a diákok jelenléte illeszkedjen a napi működéshez?

Van egy központi koordinátorunk, illetve kórházi osztályonként egy-egy további koordinátor, aki többnyire egyben az osztály főnővére is. Ez a körülmény nagyban megkönnyítette a közösségi szolgálat zökkenőmentes bevezetését. A különböző osztályokon – azok körülményeihez igazodva – más és más a protokoll. A gyerekek foglalkoztatása tehát eleve a speciális körülményekhez igazodik. A diákok pedig tetszés szerint, de a kórház igényeit figyelembe véve választották meg az osztályt, ahol segíteni szeretnének.

Az intézmény mekkora részét érinti a program, és hány diákot jelent ez?

Tapasztalataink szerint 5-6 osztály bevonása a programba még kezelhető, a fogadott IKSZ-es diákok pedig 15-20 fős létszámig koordinálhatóak. Figyelembe kell azt is venni, hogy egy kórházba nem lehet csak úgy besétálni és szolgálatot teljesíteni, hiszen a gyerekeknek meg kell felelniük bizonyos biztonsági előírásoknak és követelményeknek nem csak a betegek, de saját biztonságuk érdekében is. Emiatt a tényleges szolgálatot megelőzően a diákok felkészítésen vesznek részt.

Milyen felkészítésre gondoljunk?

Foglalkozásokon vesznek részt a legfontosabb témákban: ápolási alapismeretek, adatvédelem és betegjogok, kommunikációs stratégiák a betegekkel, titoktartási kötelezettség, higiénés szabályok, a fertőtlenítés alapjai, viselkedési szabályok, a különböző kórházi osztályokon folyó munka jellege. Ennek leghatékonyabb módszere, ha a 15-20 fős diákcsoportnak csoportos foglalkozás keretében, minimum két alkalommal, 5 órában adunk át ismereteket a fenti témakörökben. Fontos, hogy ha előadás is része, interaktív legyen, lehetősége legyen a diákoknak mindig kérdezni, az előadók folyamatos visszacsatolást kérjenek a hallgatóságtól. Emellett nem csak a diákok, de a kórházi dolgozók, orvosok, ápolók és betegek tájékoztatása, felkészítése is fontos tényezője a program sikerének. Fontos hangsúlyozni, hogy a diákok csak a hatáskörükbe tartozó feladatokat láthatják el. Fel kell készíteni őket arra, hogy el kell fogadniuk azt is, ha néhány beteg nem tart igényt a segítségükre. A legnehezebb feladat talán az, hogy kezeljék azokat a helyzeteket, amelyekben nehézkes a kommunikáció vagy elutasítók velük a betegek. A diákok megértették, hogy észre kell venniük és a családodottság érzése nélkül elfogadni azt, amikor nincs rájuk szükség. Az esetek túlnyomó többségében azonban örömmel és hálásan fogadták a segítséget a betegek, sokszor szinte meglepően megnyíltak, megszokottá vált a diákok jelenléte és visszavárták őket.

Mik voltak a tapasztalatok a diákok részéről?

Sokan elmondják, milyen sokat jelent számukra is ez a szolgálat: tanulnak maguk is, és nem csak adnak, de sokat kapnak is: elégedettséget, hogy hasznosak, jó érzést, hogy segítenek, tapasztalatot kommunikációban és ápolásban. Ahogy egyikük megfogalmazta: „Úgy érzem, hogy jót cselekszem, ami büszkeséggel tölt el.” Megismerik a gyógyí-

„Úgy érzem,
hogy jót cselekszem,
ami büszkeséggel
tölt el.”

tás világát, az ápolók munkáját, közelebbről figyelhetik az orvosok tevékenységét. Többeknek talán pályaválasztására is hatással lehet ez a tapasztalat. Önismeret terén sokat gazdagodnak, közel kerülhetnek egy másik generációhoz, hiszen többnyire náluk idősebb korosztállyal találkoznak. Mély hatást gyakorol rájuk és a betegekre is az a felismerés, hogy két generáció tagjai, amelyek oly különbözőnek, távolállónak tartják a másikat, miközben önfedten, órákig tudnak beszélgetni és minden nehézség nélkül megértik egymást.

A szóbeli közlésen kívül volt-e szervezett lehetőség arra, hogy megfelelő visszajelzést adjanak a gyerekek a szolgálatról? Ez nyilván mindenkinek fontos lehet.

Igen, fontosnak tartjuk, hogy (a pedagógiai célt és a praktikumot is szolgálva) lezárása is legyen a programnak. A gyerekek személyes megbeszéléseken, írásban, csoportmegbeszélésen, illetve elégedettségi kérdőíven osztották meg tapasztalataikat egymással és a kórház ápolási igazgatójával (velem), mentorunkkal és a programkoordinátorával.

Mi az, amit még kiemelne összegzésként?

A kórházi osztályok hétköznapijaiba frissességet, színt hoztak az itt megjelenő fiatalok. A betegek is elégedettek szolgálatukkal, de nem is az (egyébként számottevő) segítség a legnagyobb dolog számunkra, hanem a jó hangulat, amit megteremtének. Kollégáimmal jól együtt tudnak működni, és bizony nem csak a kórházban, de város-szerte jó hírük kelt. Az ápolószemélyzetet is megnyerték maguknak, nem csak hogy elfogadták őket, de talán már számítanak is rájuk.

2. SZOCIÁLIS ÉS JÓTÉKONYSÁGI TERÜLET⁸⁶

A szociális és jótekonysági terület esetén két különböző tevékenységi körről beszélhetünk. A szociális terület magában foglalja az idősekkel, fogyatékkal élőekkel, gyermekotthon lakóival, hajléktalanokkal való tevékenységeket, segítségnyújtást. A szociális otthon látogatása magában foglalhat szabadidős tevékenységeket, oktatási elemeket és az ellátottak segítségét, hangsúlyozottan szakértelmet nem kiváltó módon. Ezen a területen megjelenhetnek olyan tevékenységek is, amelyek az egészségügyi területen is: felolvasás, közös séta, beszélgetés, közös játék.

Fontos, hogy amennyire lehet, kölcsönösségen alapuljon a tevékenység az ellátottakkal pl. közös beszélgetés, éneklés, közös kézművesség, közös múzeumlátogatás, sportolás, játék. Ezen a területen is a személyes kapcsolatok kialakulása segítheti a tevékenység hatékonyságát, ezért érdemes akár az 50 óra egészét a területen tölteni rendszeres tevékenységekkel, ha lehetőség van rá. Célszerű kombinálni többféle tevékenységet egy adott intézményben, egy adott személy körül. Az ellátottak számára is biztonságot ad, ha pontosan tudhatja, hogy mikor jön a diák, és mikor játszanak, mi-

⁸⁶ A szociális területre vonatkozó ajánlás ad részletes képet a keretokról és tevékenységi lehetőségekről, melyek a www.kozossegi.ofi.hu portálon a letöltések vagy fogadó intézményeknek aloldalról érhetők el.

kor sétálnak, mikor beszélgetnek. A tevékenység akkor válik a diák személyiségének formálása eszközévé, amikor már nem néni és bácsi, akivel tevékenykedik, hanem Mari néni és Lajos bácsi lesz a meglátogatottból, a gyermekotthon lakóiból pedig Pisti és Marcsi. A tevékenységek során a diák megismerhet életsorsokat, élettapasztalatokat, történeteket, amelyek a valóságos voltukon keresztül formálhatják személyiségét (pl. életinterjú készíthetnek a diákok idős emberekkel). Reflektálni kényszerül az őt körülvevő valóságra és érzelmi viszonyba kerül a segítettekkel, átfogalmazódik saját élethelyzete a megismert sorsok tükrében. Történik ez egy olyan időszakban, amikor a diák szeret magával foglalkozni, ezek a találkozások segítik, hogy kiléphessen önmagából és mások felé tudjon fordulni. Fontos, hogy a diák és szülő döntése lehessen a tevékenységben való részvétel, mert nem minden diák alkalmas az ilyen típusú feladatokra, ezt fel kell mérnie a területet koordináló pedagógusnak, a fogadó intézmény mentorának vagy koordinátorának, és lehetőséget kell biztosítani a váltásra is, ha a diák szembesül azzal, hogy nem való neki egy adott tevékenység. Ezen a területen a konkrét ellátotti körtől függ, hogy mentor vagy koordinátor támogatása szükséges. Külön pedagógiai értéke lehet, ha a szülővel egyeztetve olyan területen próbálja ki magát a diák, ami nem megszokott, kihívást jelent számára. Erre megfelelő előkészítés esetén kerülhet sor a diákot meggyőzve, arról, hogy vágjon bele az új feladatba.

A speciális szakmai felkészültséget igénylő területeken, mint amilyen a fogyatékossgal élők területe a mentor bevonása kötelező. A mentor tud segíteni abban, hogy már a felkészülés során a diákok pontos képet nyerhessenek az ellátottak viselkedéséről, hogy milyen módon szabad közeledni hozzájuk, mi az, ami segítség, mi az, ami nem, milyen ismérvei vannak a várható tevékenységeknek.

Ez a terület is a pályaaorientáció szempontjából lehet segítség a diákoknak, nagyon sok meghatározó élményt adhat. Alkalmas lehet az előítéletek lebontására, például a hajléktalanokkal, fogyatékossgal élőkkel, idősekkel kapcsolatban egy ételosztáson, vagy egy közös foglalkozáson keresztül.

„A játék után adajött hozzám az egyik bácsi, adott két pusztit, és azt mondta, hogy üdvözlí a szüleimet. Fel sem tudtam erre a gesztusra készülni, és amilyen hirtelen ért, annyira jólesett. Szeretetet kaptam – ismeretlenül és névtelenül.

Nem tudom szavakkal elmondani, mi történik olyankor, amikor ott vagyunk közöttük. Látszólag beszélgetünk vagy játszunk, de a felszín alatt történik valami – és arra nincs szó.”

„Mindegyik megmozdulás más, nincs két egyforma, de a tapasztalat mindig ugyanaz: megtelik az ember szíve melegséggel.” (Egy tatabányai diák beszámolója)

A jótékonyág alapvetően az adománygyűjtéseken keresztül valósul meg a közösségi szolgálat területén. Lehet szó szervezett adománygyűjtésről, mint amelyet egyes üzletláncok előterében a különböző szeretetszolgálatok, egyházak, civil szervezetek szerveznek akcióprogramként, pl. tartós élelmiszerek, ruhák gyűjtése, cipős doboz akciók rászorulóknak javára. Fontos, hogy a diák pénzzel ne kerüljön kapcsolatba és amennyire lehetséges az adománygyűjtéstől az adományok átadásáig kapcsolódhasson be a folyamatba (pl. bike maffia). A diák a szórólaposztástól a konkrét adományok gyűjtéséig, rendszerezéséig számos ponton tudja segíteni a folyamatot. Adománygyűjtés megszervezhető iskolai keretek között is, ebben az esetben a koor-

dináló pedagógus felelőssége, hogy az összegyűjtött javak eljussanak a célcsoport-hoz. A szociális akcióprogramok jó alkalmat jelentenek arra, hogy diákok a közösségi szolgálattal megismerkedjenek; pedagógiailag azonban csak akkor van tartós hozzádélka, ha a rászorulókkal is kapcsolatba kerülnek a tevékenységek során, nagy élményt jelenthet és közösségformáló ereje is lehet; sok esetben több diák tud egyszerre részt venni benne, mint más programokban.

KEVÉS INTÉZMÉNY VAN, AMELY NE TUDNA FIATALOKAT FOGADNI...

Név: Meszleny Eszter

Beosztás: a Magyar Máltai Szeretetszolgálat
közösségi szolgálati szakértője

Ami az IKSZ-ről eszébe jut: „Amikor az ember érzi, hogy úgy szeretik, amilyen, amikor bizalmat és szeretetet tapasztal, akkor szíve mélyén táplálékot kap.” (Jean Vanier)

Fogadó szervezet: Magyar Máltai Szeretetszolgálat

Kapcsolat: www.maltai.hu



Mióta fogad közösségi szolgálatos diákokat a Máltai Szeretetszolgálat?

Amikor kiderült, hogy ez a kormányzati stratégia fontos része, természetes volt, hogy a Máltai Szeretszolgálat mellé fog állni. Már 2011-ben is részt vettünk egy, a közösségi szolgálatot előkészítő Társ-programban. Tehát az első pillanattól kezdve fogadjuk a diákokat.

Milyen fajta intézményeik képesek vagy hajlandók gyerekek fogadására?

Azt gondolom, nem nagyon van olyan intézmény, amely ne tudna fiatalokat fogadni. Meghatározó, hogy maga az intézményvezető mennyire nyitott. Mennyire tudják megtalálni azokat a feladatokat, amelyek nem igényelnek semmiféle szakképzettséget, de azért érdemi segítő tevékenység és a diák érzi, hogy szükség van a munkájára. A szeretetszolgálatnál az elmúlt két és fél év elég volt arra, hogy a feladat egyértelművé váljon. Most már nem kell külön senkit kérni arra, hogy fogadjon fiatalot. Ahogy megvan a fontossága és a pedagógiai szükségszerűsége a heti rendszerességgel végzett szolgálatnak, úgy szintén van létjogosultsága a néhány napon át egyhuzamban végzett segítő tevékenységnek is. Ez úgy tűnik, nálunk nagyon bevált. Sok intézményünk júniustól augusztus végéig folyamatosan fogadja a gyerekeket. Egy játszótéren, vagy a Családok Átmeneti Otthonában a szünidejüket töltő gyerekek mellett végtelen nagy a velük való foglalkozás lehetősége, és a közösség szolgálatot teljesítő diák számára is valós élményt jelent.

Hogyan látja, mi az iskolák számára a legnagyobb kihívás?

Egyértelműen a gyerekek nagy száma. Különösen most, a program elején, amikor nincsen még meg az állandó fogadó intézményi kör. Az egyik partneriskolánkban egyetlen magyar szakos tanárnő egymaga végzi ezt a feladatot. Az első évben még

„csak” 180 gyereket koordinált, a második évben már 360-at. Lássuk be, ez nagyon nehéz feladat egyedül, szükséges az intézményvezetői támogatás és a feladatok szétosztása. És ekkor még nem beszéltünk követésről, esetmegbeszélésről, egyéni problémák megoldásáról. Azt gondolom, hogy egy nagy létszámú iskola esetén a programban érdekelté kell tenni valamennyi pedagógust, de legalábbis az osztályfőnököket, akik fontos szerepet tudnának betölteni a koordinálásban.

Milyen módon szervezik az iskolák fogadását? „Bérelt helyek” vannak vagy vetésforgó-rendszer?

Vannak állandó intézményi feladataink, melyekbe mindig ugyanazokat az iskolákat vonjuk be, s ezen nem is változtatunk. Az iskolának is fontos, hogy tudjon előre kalkulálni. Itt szerencséje volt azoknak az iskoláknak, akik hamar ébredtek, mert ők előbb kaptak lehetőséget. Fontosnak tartjuk, hogy ha megállapodunk egy iskolával, akkor az iskola valóban számíthasson arra, hogy a diákjai tényleges feladatot kapnak.

„Az öregséget, betegséget
lehetőleg eldugják előlük, a halál
teljesen tabutéma.”

Vannak iskoláink, amelyekkel ugyan szerződésben állunk, ám nincs rendszeres intézményi feladatuk. Viszont lehetőséget tudunk felkínálni nekik az akcióprogramjainkban, akár csak egy-egy alkalommal: ételosztásban, karácsonyi segítő akciókban, vagy akár egy sportesemény lebonyolításában.

Szülőként félelmetesen hangozhat, hogy egy gyerek hajléktalanok közt végzi a közösségi szolgálatot. Mire kell figyelni? Nem hozhat ez veszélyes helyzeteket?

Ez nagyon fontos kérdés. Nem feltétlenül lehet elvárni egy hajléktalanokat ellátó intézmény koordinátorától, hogy értsen a gyerekek nyelvén. Márpedig egy 15 éves kiskamasz még *gyerek*. Ráadásul jelentős részük burokból nő fel: olyan szociális helyzetekkel, melyekbe itt bepillantást nyernek, korábban egyáltalán nem szembesültek. Az öregséget, betegséget lehetőleg eldugják előlük, a halál teljesen tabutéma. A hajléktalanságot olyan mértékű negatív előítéletek veszik körül, hogy arról a szülők körében nagyon nehéz bármilyen szinten is beszélni. Részükről nagyon gyakori az általános elutasítás, hivatkozva a betegségekre, a biztonságra. A hajléktalanellátó intézményekbe a gyerekek viszont sokkal inkább mennének, mint gondolnánk, csakhogy a szülők a saját félelmeiktől vezérelve rendszerint megakadályozzák. Ez az egyik legnagyobb fal, amit át kell törni a jövőben.

Milyen készségek kellenek az ilyen helyszíneken?

Igen fontos, hogy a diák kommunikatív legyen. A nehéz, vagy esetleg reménytelen helyzetbe kerülő emberek gyakran bezárkóznak, sok időt és energiát igényel őket szóra bírni. Egy hajléktalanellátó intézményben lehet az ott élő emberekkel társasjátékozni, beszélgetni, de mindenekelőtt át kell törni a bizalmatlanság falát. Ez fáradtságos, sokszor türelmet kívánó feladat.

Konkréten milyen jellegű hajléktalansegítésben vehet részt a diák és hogyan szervezik ezt meg az iskolák?

A Széll Kálmán téri nappali melegedőben hajnalonként kenyeret kennek a diákok a hajléktalan embereknek. Korán kell kelni, hiszen már 6 órától zajlik a munka, ez mégis jól működik. A hajléktalan embereket ellátó teajárat az úgynevezett krízisidőszakban közlekedik, október végétől, november elejétől március közepéig, ameddig a fagyok tartanak. Ez nagyon jól körülhatárolható feladat. Mindig ugyanonnan indul a busz, amin van két nagy badella⁸⁷ tea, két nagy láda megkent szendvics és minden este elmegyünk a Kelenföldi pályaudvar mellé, ahol 19 és 20 óra között kiosztjuk mindezt a rászorulóknak. Itt napra vannak beosztva az iskolák, hétfőtől vasárnapig. Nehezebb a helyzete annak az iskolának, amely a vasárnapot kapja, mégis el szokták vállalni. Szünnap nincs, azt



Sokszor súgják oda nekünk
döbbsen a diákok, hogy az a fiú
annyi idős, mint a bátyám, ez a néni
pedig idősebb a nagymamánál.
Miért élnek az utcán?

A program, a diákok sem engedhetik ezt meg maguknak. A buszt a mi munkatársunk vezeti, a többiek meg önkéntesek vagy közösségi szolgáltató diákok. Nem is kell több, mert teát mindenki tud osztani, kenyeret mindenki tud adni. Az osztás során felírjuk a sorban álló hajléktalan emberek nevét, születési dátumát, és azt, hogy hol töltötték az előző éjszakát. Talán furcsán hangzik, de a közvetlen találkozásokon és valós segítség élményén túl ez az egyik legnagyobb tapasztalat. Sokszor súgják oda nekünk döbbsen a diákok, hogy az a fiú annyi idős, mint a bátyám, ez a néni pedig idősebb a nagymamánál. Miért élnek az utcán?

A teajárat során azt is megtapasztalják, hogy az általuk többnyire teljesen elítélt, megközelíthetetlen világ azért ugyanolyan emberekből áll, mint ők. Látják, hogy van valamiféle közösség, amiben élnek. Nyilván sok a negatív tapasztalat is, koszos a kezük, bűdösek, ezzel is szembesülnek, ám ők is érző emberek. Az én gyerekem, aki közösségi szolgáltatóként rendszeres tagja a teajáratos csapatnak azt mondta, hogy „Mama, láttam azt a piros sapkás bácsit a piacon; a kidobott zöldseget szedte össze, és oda is mentem, adtam neki egy kiflit.” Ezek apróságok, és kell hozzá a piros sapkás bácsi, aki mindig kedves, mindig mosolyog, nem ijesztő. Akad talán néhány, aki tényleg ijesztő, de mellettük meglátják az egyéni történeteket, a személyt a társadalmi probléma hátterében.

87 Badella: Étel hordására, étel tárolására alkalmas edény (szerk.)

Melyik a legnépszerűbb program az iskolák körében?

A SPAR-os adománygyűjtő akciónkban a közép-magyarországi régióban több mint ezer gyerek dolgozik velünk egy héten át. Ez a programunk az iskolák és a diákok között is rendkívül népszerű. Itt bizony egyenként oda kell menni a vásárlókhoz kedvesen, s el kell mondani, hogy én a szegényeknek gyűjtök, és kérem, vegyen, amit jónak lát, amiről úgy gondolná, hogy egy szegény család örülne neki. Ma nem tudnak az emberek kérni. Megaláazónak tartják, pedig néha ki kell tudni mondani, hogy szükségem van segítségre. Amikor minden a sikerről és a csillogásról szól, bizony ez egyáltalán nem könnyű. Azért persze a diákok itt megtapasztalják az adás örömét is, s nagyon gyorsan leszűrlik, hogy kik adnak. Amikor azt látják, hogy az idős néni a “fele vagyonát odaadta”, az felemelő érzés, és bizony nagyon tanulságos is. Sokszor látni a megindultságot a diákok arcán. Azt szoktuk mondani a segítő diákjainknak, hogy ti sokkal többet tesztek le mások karácsonyfája alá, mint gondolnátok.

Mind a hajléktalanokkal való érintkezés, mind az adománygyűjtés sokak szemében “mélyvíznek” tűnhet. Van-e olyan programjuk, ami hétköznapiabb jellegű és sok közösségi szolgálatost be tudnak vonni?

Erre példák a játszótereink. Minden Máltai játszótér olyan lakótelepen épült, ahol addig nem voltak közösségi terek. Itt nagyon sok a hátrányos helyzetű gyerek, aki a napjai nagy részét egyedül tölti. Ha a játszótérre lejáró gyermek és a szolgálatos diák “egymásra talál”, pajtáskodó, vagy haveri, akár baráti kapcsolatot alakítanak ki, az nagy segítséget jelenthet akár mindkettőjük számára. A kortárs programok, a kortárs példák mindkét fél számára építő kapcsolatok. Lehet természetesen itt ősszel avert is szedni, felásni a homokozót, ám legfőképpen minden lehetőségük megvan arra, hogy valóban gyerekekkel foglalkozzanak. A diákok, akik eljönnek a középiskolából segíteni, nem látják annak a gyerekeknek a hátterét, nem érzik mindig azt, hogy a jelenlétükkel, azzal, ha “Ki nevet a végén-t” játszottak egy kisfiúval, milyen jót tettek. A mi feladatunk és felelősségünk, hogy ezt megértessük velük.

3. OKTATÁSI TERÜLET

Önállóan és más területek tevékenységeivel összekapcsolódva is része lehet a közösségi szolgálatnak az oktatás. A legegyszerűbb iskolai keretek között végezhető tevékenység a korrepetálás. Ez jelentheti a diák közvetlen diáktársainak tanulmányi segítségét, de jelentheti általános iskolás diákok, gyermekotthonok lakóinak, roma-telep kisiskolásainak, óvodás gyerekek foglalkozásainak segítségét. A többcélú intézmények esetén olyan lehetőség, amit mindenképp érdemes kiaknázni. A motivációja erős a diáknak, mert büszke lehet arra, hogy valamit tud, és azt átadja másoknak, a segített diák pedig örül, hogy egy életkorban hozzá közel lévő fiatal segíti előrehaladását. A tanulás játékos jellege jól tud érvényesülni ebben a keretben. Ugyanakkor nehézsége lehet, hogy az egyik fél nem veszi komolyan és a másik vár rá, de hiába. Ez a probléma a többi tevékenység kapcsán is megjelenhet.

Az oktatás idősekkel is megvalósítható. Például az Európai Bizottság ePractice kezdeményezése által legjobb nemzetközi elektronikus társadalmi befogadást segítő gyakorlatok közé sorolt Budapesti Művelődési Központ által fejlesztett „Kattints

rá, nagyil!” képzési program kiegészítése révén. Az IKSZ keretében a diákok gyakorolják az idős emberekkel azt, amit ők a képzés során elsajátítottak, és ennek különböző formái lehetnek. A név védett, de az ötletet egyénileg is lehet, akár iskolai keretek között szakmai felügyelettel és felkészítéssel megvalósítani, erre vannak már jó példák. A sajátos nevelési igényű tanulók például motiváltak az ilyen jellegű segítségnyújtásban, amit egy informatikus pedagógus támogatásával kiválóan tudnak végezni. Az oktatási jellegű feladatok ötvöződhetnek egyéb, például szabadidős vagy környezetvédelmi tevékenységekkel is (pl. nyári táboroztatás).

NEM FELTÉTLENÜL CSAK A JÓ TANULÓKBÓL LEHETNEK JÓ PEDAGÓGUSOK...

Név: Kövesdy Katalin

Beosztás: óvodavezető

Ami az IKSZ-ről eszébe jut: „Jó példa, jó gyakorlat, jó tanítás, jó tanulás!”

Fogadó szervezet: Fővárosi Cseppkő Óvoda

Kapcsolat: www.cseppgyermek.hu



A Cseppkő utcai óvoda a tavalyi tanévig csak gyermekvédelmi intézetekből fogadott ovisokat. Idén nyitott először a “külsősök” felé. Mi jelentette a legnagyobb kihívást az elmúlt egy év alatt?

Az intézménynek gyakorlatilag az egész struktúrája megváltozott, hiszen nemcsak a sajátos nevelési igényű gyerekek integrációja zajlik, hanem mellette a gyermekotthonokban élő gyerekek integrált nevelése is, ami egy egészen speciális feladat. Legnehezebb ebben a dologban a szemléletváltás, az a fajta gondolkodásmód, hogy akik a gyermekvédelmi rendszerben élnek, ugyanolyan gyerekek, ugyanolyan érzésekkel, képességekkel, mint akik családban nőnek fel. Bár vannak különleges feladatok velük szemben, nyilván szociálisan egészen másképpen fejlődnek, de ettől függetlenül ők ugyanolyan gyerekek, mint bárki, aki egy családból érkezik. Azt gondolom, hogy a társadalmat érzékenyebbé tenni e tekintetben a legfontosabb feladatunk, és a valódi integráció is erről szól: ne csak az intézmények zárt falai között éljenek ezek a gyerekek, hanem legyen nyitott egy ilyen intézmény, és ebben az ötvenedik születésnapját ünneplő Cseppkő Gyermekotthon kitűnő partner. Nagyon jó az együttműködésünk velük; vannak közös szervezésű programjaink, ahová például a Cseppkő Gyermekotthonban élők meghívják az osztálytársaikat. A legfontosabb, hogy az itt élő családok megismerjék a gyermekotthonok életét, hogy lássák, tapasztalják meg, hogy ott ugyanúgy élnek a gyerekek, mint bárhol máshol, csak olyan, mintha nagyon sok testvér együtt élne. Ami nagyon nagy előny nekünk, hogy saját logopédusunk van, saját gyógypedagógusunk van, olyan, aki az autizmus területén



elismert szakember. A váltásban gyakorlatilag a kollégák elhivatottsága volt a legkönnyebb, a legnehezebb pedig a szemlélet megváltoztatása, a társadalom érzékenyítése.

Miért kapcsolódtak be a közösségi szolgálatba?

2013 szeptemberében értesültünk arról, hogy lehetőségünk van szerepet vállalni a közösségi szolgál-

latban. Elsők között jelentkeztünk erre a feladatra, mert azt gondolom, hogy ez egy nagyon jó elgondolás. A 14-18 éves gyerekek nagy része nem tudja, mivel is szeretne majd foglalkozni. Ezért nagy előnye a programnak, hogy több területen is lehetőséget teremtet a diákok számára, hogy kipróbálhassák magukat. Sok civil szervezet és állami intézmény kapcsolódott be már eddig is. Így nagyon sok szakmát megismerhetnek a diákok, ezáltal könnyebbé válhat az a fajta pályaválasztás, ami azt gondolom, hogy most már egyre nehezebb a gyerekek számára. Annak idején a középiskolákban nem volt ez újdonság, minden évben jártunk dolgozni, mindig volt egy ilyen hét, és ténylegesen bele lehetett kóstolni egy kicsit a felnőtt életbe. Könnyebb így képet kapni arról, hogy amit választok, az az én életutam lesz-e vagy sem. Az óvodai élet, a gyerekekkel való foglalkozás nagyon különleges dolog. Nem mindenkinek van olyan pedagógiai érzéke, ami alkalmassá teszi őt erre. Nagyon érdekes, hogy nem feltétlenül a jó tanulókból lesznek a jó pedagógusok. Mindenképpen ki kell, hogy próbálja magát gyerekek között, aki erre a pályára készül.

Milyen tevékenységekbe kapcsolódhatnak be a gyerekek és mik a kezdeti tapasztalatok?

A diákok belekóstolhatnak kicsit az óvodai életbe – nyilván nem akkora felelősséggel, mint a diplomások. Mind a két oldal nagyon pozitívan élte meg ezt a lehetőséget, hiszen a diákok még önfeledten tudnak játszani. Azzal, hogy igazán nagy örömmel játszottak a gyerekekkel, az óvodapedagógus egyik legnagyobb feladatát valósították meg: azt, hogy egy játékot hogyan kell irányítani. Az óvodai játékot legjobban azzal lehet irányítani, ha az ember örömmel játszik. Ezután a gyerek is átveszi az öröm-érzést, és be tud vonódni a többi tevékenységbe is. Nekünk is abszolút pozitív élmény volt, hogy a diákok hason csúsztak, kukásautóztak, mindent megcsináltak, mindeközben pedig szépen folyamatosan érzékelték azt, hogy a gyerekekkel hogyan kell bánni. Mik azok a nehézségek, amelyek adódhatnak; hogy egy kétórás időtartam mennyire fárasztó a gyerekek között, mert nagyon kell figyelni. Mégis, mind a két oldal csak pozitív élményekhez jutott ezáltal, és ezért visszajáró diákjaink vannak, akik folyamatosan várják a programkiírásokat, hogy mikor jöhetnek újra. Már mindenhol jelentkezők, már terjed a hírünk, hogy mennyire jó a Cseppkő

Az óvodai játékot legjobban azzal lehet irányítani, ha az ember örömmel játszik. Ezután a gyerek is átveszi az örömrzést, és be tud vonódni a többi tevékenységbe is.

Óvodában közösségi szolgálatot végezni. Amikor ideérkeznek, azt mondják, hogy ez a világ legkönnyebb munkája. Kézműveskednek, udvari játékot irányítanak. Amikor elmennek, mindig beszélgetünk velük, hogy hogyan érezték magukat, mit szeretnének még esetleg kipróbálni, és ekkor el-elmondják, hogy nem is olyan könnyű, mint ahogyan gondolták.



Első hallásra merész ötletnek tűnhet kamaszokra bízni ovisokat.

Van-e valami célzott, módszeres felkészítés a foglalkozások előtt?

Minden esetben egy előzetes beszélgetéssel kezdjük a programot. Ezt kiemelt feladatunknak tekintjük, mert nem lehet egy diákot csak úgy beengedni egy óvodai csoportba, előtte mindenképpen szeretnénk őket megismerni. Egy pedagógusnak van annyi érzéke, hogy el tudja dönteni, hogy ki hogyan viszonyul a dolgokhoz és hogyan fogja majd magát jól érezni. Tehát egy egyórás beszélgetés kell ahhoz, hogy a gyerekek elinduljanak. Akik már voltak nálunk, azokkal csak röviden átbeszéljük, hogy mi lesz a mai program, kézműves, dekoráció, éppen mit szeretnénk. Ők már ismerik a gyerekeket, csoportokat, tudják, hogy mire számíthatnak. Az újaknak kell a felkészítés. Elbeszélgetünk velük, és utána mehetnek be a gyerekekhez. Megmondjuk nekik, hogyha segítségre szorulnak, kihez fordulhatnak, mennyire vonódhatnak bele az óvodai életbe, mi az, amit tehetnek, felemelheti-e a gyereket, felállíthatja-e az asztalra. Egy 14 éves diák ezt nem biztos, hogy tudja; otthon lehet, hogy a testvérét a szekrény tetejére is felállítja. Az óvodai szabályokat be kell tartania és tartatnia. Nem mindenkinek sikerül, de megtanulható. Nyilván akadnak ellenállók a kamaszok körében, hogy *miért így-miért úgy*; nekik elmagyarázzuk, hogy mi történik, ha nem tartják be a szabályokat.

Van-e lehetőség valamiféle lezárásra a program végén?

Bizony nehézséget okoz, hogy nagyon rövid ideig vannak itt a diákok. Felhívjuk a figyelmüket, hogy legalább 6 órát töltsenek el itt, hogy igazán megismerjék ezt a tevékenységet, ne a legelső, futó benyomás legyen a döntő. Ettől függetlenül nagyon keveset vannak nálunk. Megpróbálunk érzelemben, tudásban minél többet belesűríteni ebbe a hat órába. Szerencsére be is tartják, legalább háromszor jönnek, tényleg érzik, hogy kell a felkészítés. Többször előfordult olyan, hogy a diákok előre készültek. Origami szakkör volt, a következő alkalommal hozták a könyvet, a papírt, hogy ők kitalálták, hogy mit fognak hajtogatni. Számunkra ez azt igazolja, hogy tudtunk olyan dolgot nyújtani, amivel elindult náluk a pedagógiai gondolkodás. Nem biztos, hogy ezen a pályán fognak elhelyezkedni, de az életre való nevelésben, hogy ők édesanyák, édesapák lesznek, abban is nagyon nagy lépés, hogy megtanulják, hogyan tudnak adni egy gyereknek. Ha valahova megyek, arra felkészülök, szívvel-lélekkel.

Felelősségre nevelés, pályaorientáció, előkészítés a családi életre – ezek mind nagyon fontosak. Nyújthat még egyebet is az óvodai közösségi szolgálat?

Azt gondolom, hogy nagyon fontos szerepet kap a közösségi szolgálat abban a tekintetben, hogy a felnőtt társadalom hogyan fogadja a fiatalokat. Régen, amikor pedagógusként elhelyezkedtek, a különbség kisebb volt – most szélsőségesebb a helyzet. Sokszor azt látni, hogy vannak a felnőttek és vannak a diákok, külön-külön. Nincs kapcsolat, nincs együttműködés a generációk között. Azt

a fajta tapasztalatot, ami megvan egy 25 éve pályán lévő emberben, nagyon jó átadni a fiataloknak. Ezek a gyerekek ugyanolyan nyitottak, mint 30 évvel ezelőtt, meg 20 évvel ezelőtt meg 10 évvel ezelőtt, csak az ő nyelvükön kell megszólítani őket, és meg kell találni hozzájuk a kulcsot – és bizony nekünk kell nyitni feléjük. Ez az én személyes tapasztalatom. Ha befogadjuk őket, akkor ugyanolyan lelkesen tudnak együttműködni az idősekkel, mint más korosztályokkal.

Ezek a gyerekek ugyanolyan nyitottak, mint 30 évvel ezelőtt, meg 20 évvel ezelőtt meg 10 évvel ezelőtt, csak az ő nyelvükön kell megszólítani őket, és meg kell találni hozzájuk a kulcsot – és bizony nekünk kell nyitni feléjük.



4. KULTURÁLIS ÉS KÖZÖSSÉGI TERÜLET⁸⁸

Önállóan és más területekkel összekapcsolva is lehetőséget jelent a közösségi szolgálat szervezésére a kultúra. Lehetőség van közösségi szolgálat végzésére múzeumokban, közgyűjteményekben, közművelődési intézményekben.⁸⁹

Három megközelítés is létezik: felkészítésen kívül a diákok mind a 40 órát az adott intézményben végzik, 2. A diákok tölthetik több helyen a számukra kötelező 40 órát, kulturális terület mellett más feladatokban is kipróbálva magukat, illetve 3. különböző kulturális programcsomagok keretében a diákok a 40 óra alatt a kultúra különböző területeivel egyszerre ismerkedhetnek meg (opera, múzeum, színház, könyvtár, levéltár, közművelődési intézmény), ez utóbbi konstrukció még nem jellemző, az első kettőre van számos példa.

Hasznos infó:

A programban részt vevő intézmények programjairól tájékozódni lehet a www.mokk.skanzen.hu oldalon. A www.kozossegi.ofi.hu oldal keresőjében is találsz könyvtárakat, közösségi házakat, ezen a területen tevékenykedő civil szervezeteket.

A **közösségi terület** a helyi önkormányzat szervezésében megvalósuló programok (pl. falunap) lebonyolításában valló közreműködést éppúgy jelentheti, mint civil szervezetek programjaiban, iskolai rendezvények lebonyolításában való részvételt. Pápán megvalósult például egy 350 szereplős Szigeti veszedelem összművészeti produkció, aminek a megvalósításában a középiskolás diákok nagy számban lebonyolítóként is részt vállaltak.⁹⁰ A tevékenységek önismeretben és kommunikációs rutin szerzésében egyaránt fontosak lehetnek, ahogy a pályaaorientáció tekintetében is. A tevékenység jelentheti adott témákkal kapcsolatos linktár összeállítását az intézmény honlapja számára, a látogatók közvetlen segítségét, de az intézmény környezetének rendbe tételét, egy látogatói kör pl. nyugdíjasok elkísérését az intézménybe, kiállítási tárgyak megtisztítását, régészeti ásatásba való bekapcsolódást. A közösségi szolgáltató diákok jelenléte többletlátogatókat generál, az intézményt jobban integrálja a helyi közösségbe, jövőendő munkavállalókat toboroz a tevékenységek megismerésén keresztül. Ugyanakkor az intézmény működésének fejlődését elősegíti a visszajelzéseken át, tükröt tart az intézmény működéséről a diákok őszinte megnyilvánulásainak segítségével.⁹¹

⁸⁸ A kulturális területre vonatkozó ajánlásról ad részletes képet a keretokről és tevékenységi lehetőségekről a www.kozossegi.ofi.hu portálon a letöltések vagy fogadó intézményeknek aloldalról érhető el. A múzeumok tekintetében fogadó intézményi országos kínálat elérhető a www.mokk.skanzen.hu honlapon a közösségi szolgálat ikonra kattintva.

⁸⁹ „Kulturális területen végzett tevékenységek esetében a segítő-támogató tevékenységek közvetettek is lehetnek; ebben az esetben a diák feladatainak az intézmény célcsoportját, a helyi közösség érdekeit, társadalmi célokat kell szolgálnia.” (Ajánlás az Iskolai Közösségi Szolgálat elterjesztése a kulturális intézményekben).

⁹⁰ Lásd még www.papa.hu/irasok

⁹¹ Részletes javaslatok a működtetéshez az Ajánlás az Iskolai Közösségi Szolgálat elterjesztése a kulturális intézményekben című dokumentumban található.

NAGYI – DIÁK TANULÓKÖR

Név: Fülöp Melinda

Beosztás: Közösségfejlesztő és Képzési Osztály, osztályvezető

Ami az IKSZ-ről eszébe jut: „Megismerni egymást, jókat nevetni együtt, bizalmat építeni ki a generációk között!”

Fogadó szervezet: Budapesti Művelődési Központ, alapítva: 1979

Kapcsolat: www.bmknet.hu



Egy külsősnek elsőre nem lenne túl sok ötlete, hogy egy ilyen, speciális célú intézménynek milyen tevékenységei lehetnek?

A BMK közművelődési szakmai szolgáltató intézményként működik. Tevékenységünkben nagyon hangsúlyos a felnőttképzési terület, ami az élethosszig tartó tanulást szolgálja, illetve a közművelődési szakmai továbbképzéseket. Természetesen lakossági programokat is szervezünk, hiszen egy lakótelep közepén működünk. Elsősorban a gyermek és nyugdíjas korosztálynak vannak programjaink. Az elmúlt 5-6 évben – különböző pályázati projektek révén – nagyon sok iskolával működünk együtt budapesti szinten, illetve vannak vidéki partnereink is: óvodák, közép- és általános iskolák egyaránt.

Önkéntesekkel már korábban is dolgoztak együtt. Nagy váltást jelent a közösségi szolgálat?

Önkénteseink nagy része jellemzően a környéken lakó, vagy korábban nálunk tanult időskorúakból került ki. A nálunk folyó *Kattints rá, Nagy!* programban részt vevők nagyon ragaszkodtak intézményünkhöz, ők lettek az első önkénteseink. Nagyon aktívak és nagyon érdeklődők, igen sok területen hasznos a segítségük a munkánkban – számolva természetesen azzal, hogy ők időskorúak. Ez sokszor előny, hiszen nyugdíjasként ráérnek délelőtt, délután, hétvégén, viszont vannak olyan típusú munkák, ahol egy idő után kiderült, hogy önkéntesekre van szükségünk, de ezeknek a feladatoknak az ellátásához időskorú önkénteseink nem voltak “bevetethetők”. Felnőtt, aktív korú önkénteseket viszont nem nagyon sikerült bevonnunk. Körülbelül 3 éve keresett meg minket az ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskolája, hogy jöhetnének-e középiskolások hozzánk önkénteskedni. 2012-ben még erről kezdett el tárgyalni a kolléganőm. Végül ebből az önkéntes programból lett a *Nagyi-diák tanulókör*, ami az Iskolai Közösségi Szolgálat alapját adja.

*...ez nem közösségi munka,
nem önkéntesség, nem közmunka,
nem munka.*

Hogyan és milyen céllal indult a Nagyi-diák tanulókör?

Ez volt az első, és azóta is a leginkább keresett program az iskolai közösségi szolgálatban. A *Kattints rá, Nagy!* tanfolyamon tanuló idős embereknek gyakorlási lehetőséget szerettünk volna biztosítani. Üzemeltettünk már egy közösségi internethasználati pontot, ahol idős önkéntesek segítették a gyakorlást, de felmerült az igény ennél na-

gyobb segítségre. Erre találták ki a *Nagyi-diák tanulókört*, ahol első évben rögtön két csoportban vettek részt fiatalok a nagyik segítségével. Interaktív ismeretterjesztő foglalkozásokat tartottak a koordinátorral közösen, és az idők igényeinek figyelembe vételével kidolgozott tematika szerint. Ez a program egy év alatt nagyon jól bejáratódott.

Mire kell nagyon figyelni a megvalósításnál? Nem tűnik egyszerűnek két, ekkora korkülönbőségű csoport együttműködése...

A legeslegfontosabb az, hogy olyan tevékenységbe próbáljuk bevonni a diákokat, amire *valóban* szükségünk van, tehát a diákok hasznos munkát végezhessenek nálunk. A másik, hogy nagyon fel kell készíteni a diákokat arra, hogyan kell segítőként részt venniük a munkában. Az időseket pedig arra, hogy fiatalok jönnek hozzájuk és nyitottan fogadják őket. El kell velük fogadtatni, hogy a közös tevékenység *a diákokért is* van.

Lehet, hogy
kicsiként
ide jártak néptáncra,
de azt jól
elfelejtik,
mire kamaszok
lesznek.

Mik lehetnek azok a kritikus pontok, amelyekre nagyon oda kell figyelni?

A felkészítés szerintem nagyon fontos. Ennek egy részét elvégzik az iskolák, a másik részét viszont nekünk kell. Én onnan kezdtem a felkészítést, hogy tisztázzuk, hogy mi is a közösségi szolgálat: hogy ez nem közösségi munka, nem önkéntesség, nem közmunka, nem munka, hanem *egy segítő tevékenység, amit a diák egy közösség érdekében végez*. Ami még nehézséget okozott, az a fiatalokkal való kapcsolattartás. Nagyon fontos, hogy az iskolai koordinátornak jó kapcsolata legyen a diákokkal. Nekünk volt olyan iskolai partnerünk, akivel azért nem sikerült együttműködni, mert nem csak én nem értem el a diákokat, hanem az iskolai koordinátor sem. Nehéz megtalálni a csatornát, mert a fiatalok gyakorlatilag csak a Facebookon akarnak működni, az e-mailezés és a telefonálás egyszerűen nem működik. Ez számunkra még részben idegen, és kérdéses volt, hogy átvihetünk-e egy ilyen ügyet nem hivatalos információs csatornára? Most már úgy tűnik, hogy nincs mit gondolkodni ezen, mert máshogy nem tudunk kommunikálni velük... Aztán az is fontos, hogy tudomásul kell venni, hogy a fiatalok hol ráérnek, hol nem. Érdemes olyan tevékenységbe bevonni őket, ami akkor is lefolytatható, ha nem jönnek el, vagy pedig ha valami (pl. a *Nagyi-diák*) nem valósulhat meg nélkülük, akkor elég rugalmasan kell kezelni az ilyesmit. Lehet, hogy előző nap derül ki, hogy ők mégsem fognak jönni, és ezt a programban résztvevőkkel is el kell fogadtatni.

Végül: nagyon fontos, hogy a diákokat végig *kísérni kell* ebben a folyamatban. Folyamatos megerősítésre van szükségük, mindig ott kell állni mellettük, hiszen aki hozzájuk fordul, sokszor olyat kérdez, amiben nem ők a kompetensek, és nem szabad a fiatalokat olyan helyzetekben hagyni, amiben kellemetlenül érzik magukat. Viszont nagyon hálás dolog ez, mert jó látni, ahogy rövid idő alatt is fejlődnek, megváltoznak, nyitottabbá válnak, beletanulnak abba a helyzetbe, amiben részt vesznek. Új pezsgést hoznak az ember életébe ezek a diákok!

Milyenek az eddigi tapasztalatok és milyen visszajelzésekre támaszkodhatnak?

En eléggé mérésmaniás vagyok: azt gondolom, hogy nagyon fontos mérni azt a tevékenységet, amit csinálunk, hiszen akkor érdemes ezt csinálni, ha minden fél jól jár, és ha ezt visszamérjük, akkor látjuk, hogy mit kell fejleszteni rajta. A diákok tevékenységét is mérjük. A tapasztalataink pozitívak minden résztvevő felől.

Az idősek a képzésen megszerzett ismereteik gyakorlásához hatékony segítséget kaptak a fiataloktól. Nagy türelemmel, egy-egy kérdésre többféle megoldást is megmutattak a fiatalok, majd az időstanuló számára leginkább elfogadható megoldás begyakorlásában is segítettek. Mindeközben nagymértékben változott a két generáció közti kapcsolat is: közvetlenebbek lettek, az előítéletek helyét átvette a személyes tapasztalat. A tanév befejezését követően az idősek folyamatosan keresték a programot, várták a folytatást.

A fiatalokról a felkészítés során kiderült, nem sok kapcsolatuk van idős emberekkel. A program során meglepve tapasztalták a másik korosztály nyitottságát és érdeklődését az infotechnológia iránt. Ez az érdeklődés nagyban növelte a fiatalok motivációját. Ez különösen azoknál volt fontos, akik a közösségi szolgálatnál csak a „kötelező” jelleget érzékelték.

Mit mutatnak ezek a mérések és rövid, közép- vagy hosszú távon: társadalmi szempontból miért lehet jó intézménynek, szülőnek, diáknak, illetve az iskolának, pedagógusnak?

Egy közművelődési intézménynek mindenképpen fontos, hogy egy olyan korosztályt tud ezzel megszólítani, aki ma nincs jelen ezen a területen. Ma a fiatalok nem járnak művelődési házakba, ez nem menő dolog, főként itt Budapesten, s hozzá még egy ilyen szocreál épületbe, amikor itt van tőlünk tíz percre az Allée. Ám én hiszek abban, hogy ha már bejött ide a fiatal, akkor bejön más miatt is, és lehet, hogy szól a társainak is. A *Nagyi-diák* kapcsán tapasztaltuk, hogy a lányok elhozták a barátjaikat, akik szívesen jöttek hozzánk úgy is, hogy nem kértek igazolást a segítő tevékenységről. Ez mindenképpen egy haszon. A másik hasznos dolog a befogadó intézmény részére, hogy tényleg egy friss, új energia és egy teljesen más szemlélet jelenik meg. A fiatalok nagyon keményen megmondják a kritikáikat, amihez nem vagyunk hozzászokva, mert a mi közönségünk vagy szakmai közönség, vagy az idősebb korosztály, akik visszafogják magukat, és még az elégedettségmérő kérdőíven sem biztos, hogy leírják a véleményüket. A fiatalokkal ilyen gond nincs, mert ők rögtön visszajeleznek, hogyha van valami észrevételük. Egy más gondolkodásmódra állítják át az agyunkat; maga az iskolai közösségi szolgálat elindított egy olyan gondolkodást, hogy mibe lehet bevonni a fiatalokat, mik azok a tevékenységek, amin javítani tudnának ezzel a frissességgel. Végül: hosszú távon talán az önkénteseink számát is tudjuk bővíteni. Voltak nálunk olyan fiatalok, akik itt maradtak az ötven óra letelte után önkéntesen folytatni a tevékenységet.



Hozzájárulhat-e az itteni közösségi szolgálat a generációk közti párbeszédhez?

Amikor elindult a Nagyi-diák program, akkor még nem intergenerációs programként gondoltunk rá. Nemrégiben egy nemzetközi projekttalálkozóon már ilyenként mutatuk be, azt helyezve előtérbe, hogy hogyan tanul egymástól két különböző nemzedék: diákok és "időskorú tanulók" mondták el az élményeiket, hogyan hat pozitívan az esetleges előítéletek tekintetében a két korosztályban. Az informatika az a terület, ahol a fiatalok otthon vannak, és abba a helyzetbe kerülnek, hogy ők taníthatnak valamit az időseknek. Ez mindenképpen tiszteletet vált ki az idősekből. "Úristen...!" – gondolják, amikor jönnek föl a lépcsőn a viharászó, hangos tinédzserek. Aztán látszik, hogy abban a folyamatban, ahol odaül az idős tanuló mellé a közösségi szolgálatos fiatal, teljesen egymásra tudnak hangolódni és nagyon jól el tudnak beszélni. Nem mondom, hogy mindenképpen bejött ez a forma, mert volt néhány nyugdíjas, aki több próbálkozás után azt mondta, hogy nem, ez neki nem jön be; a diákok között is volt, aki aktívabb tudott lenni ebben, és volt, aki kevésbé, de az látszik, hogy ebben a négy szemközti segítő folyamatban nagyon jól együtt tudnak működni a fiatalok és az idősek. A két generáció közötti nagy távolság lecsökkent a tanév végére, egy egészen barátkozós hangulatú klubfoglalkozássá. A végén a közös sütőzés már tényleg olyan volt, mintha nem 40-50 év korkülönbség lenne a résztvevők között. Ezt fogalmazták meg egyébként az idősek is: nemcsak informatikát tanultak itt, hanem megtanultak valamit a fiatalokról, arról, hogy az előítéletek elvetendők.

5. KÖRNYEZET- ÉS TERMÉSZETVÉDELMI TERÜLET

Sok diák számára jelenthet hasznos tevékenységet a környezet- és természetvédelmi terület, de lehet más tevékenységek kiegészítője is. A személyes kommunikációban nem erős diákok számára jó lehetőség a környezet- és természetvédelmi terület. A tevékenységek végezhetők csoportosan és egyénileg is, a fogadó szervezettel való egyeztetés alapján.

Az ezen a területen való tevékenységek alkalmasak az állatokkal, növényekkel való foglalkozáshoz, a felelős állattartáshoz, a természetvédelemhez szükséges attitűdök kialakítására. A felkészítés tartalmazhat olyan elemeket, amelyek szembesítik a diákokat az elképzelései és a valóság közti eltérésekkel pl. érdemes felmérni előzetesen, hogy mennyi fa elültetését vállalja el, hány méter kerítést fog lefesteni, ha ezt a teljesítés végén összehasonlítja a vállaltakkal, kiderülhet, hogy mennyire reálisan mérte fel kapacitásait és a feladat nehézséget, majd ennek megbeszélése formálhatja személyiségét. Nagyon fontos, hogy a tevékenység hasznosságát élje meg a diák. Ha később megismerheti a madarakat, amelyek használják az elkészített etetőket, ha az újrifestett útvonaljelzéseket kirándulóként maga is használhatja, ha a parkban az elkészített tanösvény jelzéseinek hasznosságát megélheti, ha a sírok gondozása kapcsán az elhunyt hozzátartozóival is tud találkozni, megismerheti a védett sírhegyen nyugvó élettörténetét, akkor egészen más élményben lesz része, mintha egy-egy rosszul szervezett program kapcsán érzi a szervező tanár alulmotiváltságát és a tevékenység értelmetlenségét.

Egyszerre jelenthet ez tevékenységeket az iskola vagy fogadó intézmények közvetlen környezetében pl. parkrendezés, faültetés, busz- vagy villamosmegálló csoportos örökbefogadása. Jelenthet ugyanakkor szakmai szervezetek számára való segítségnyújtást is pl. állatmenhelyen való tevékenykedés, vadasparkban, nemzeti parkokban madarak megfigyelése, élőhelyének biztosítása, védett növények gondozása fűvészterekben, parlagfű mentesítésben való részvétel, szemétszedés a Te szedd! program keretében, varangymentes bizonyos időszakokban az érintett helyszíneken. A helyi lokálpatrióta érzelmeket erősíthető egy-egy védett sírhely vagy temető rész, nemzeti vagy történelmi emlékhely rendbetétele, ami párosul a felkészítés során az érintett személyek sorsának megismerésével.

„Az állatotthonba érve szembesültünk csak igazán azzal, hogy tényleg minden segítő kézre szükség van. Egy állatnak alapvetően nagy mozgástérre, megfelelő és elegendő ételre, és minél több emberi szeretetre és gondoskodásra van szüksége. Ott segédkezünk, ahol tudunk. Legyen szó kutyasétáltatásról, etetésről, tálak takarításáról, lovak csutakolásáról vagy egy sátor felállításáról. Itt nem volt helye a kényeskedésnek. Nagyrészt sárosan, szutykosan tértünk haza, szüleink nagy örömére. De nem sajnáltuk, hiszen rengeteg hálás „mosolyt” kaptunk ajándékba a kutyáktól, macskáktól, madaraktól, disznóktól, lovaktól, kecskéktől, tehenektől, és persze a bájos lámától – ami reméljük nem vicsorgás volt.” (egy budapesti diák beszámolójából)

MADARAT TOLLÁRÓL...

Név: Bodnár Katalin

Beosztás: társadalmi kapcsolatok igazgatója

Ami az IKSZ-ről eszébe jut: Közösségépítés

Fogadó szervezet: Magyar Madártani és Természetvédelmi Egyesület,

Kapcsolat: www.mme.hu



Mi a különbség önkéntesek és iskolai közösségi szolgálatosok között akár a szervezés, akár a kommunikáció vagy az előkészítés tekintetében?

Teljesen más a kettő. Részünkről sokkal több munkát igényel a közösségi szolgálat koordinálása és közösségi szolgálatra jelentkezők bevezetése az egyesületbe, mint az egyéb önkénteseink felkészítése. Az önkéntesként érkezők többnyire már szakmai előélet birtokában jönnek. A közösségi szolgálatos diákok általában nem rendelkeznek tapasztalattal, fiatalabbak is mint az önkénteseink, több odafigyelésre, szakmai iránymutatásra van szükségük. Problémát jelent, hogy tevékenységünket sok iskola nem fogadja el iskolai *közösségi* szolgálatnak. Mi szakmai segítő feladatokat adunk a diákoknak, és az egyesület céljából adódóan ezek terepi, fajvédelmi feladatok, ahol kevesebb a “szociális”, emberekkel való érintkezés. Rendet kell tenni a fejekben: van, aki úgy véli, ha egy diák kerítést fest vagy parkot rendez az környezetvédelmi közösségi szolgálatot lát el. Mi ezt nem így gondoljuk. Ezek fontos tevékenységek, de a kör-

nyezetvédelemhez nem sok közük van. Ha hozzánk eljönnek a diákok, igyekszünk velük valóban megismertetni a szakmát, és annak társadalmi, gazdasági vonatkozását.

Milyen alaptevékenységeik vannak és ezek közül mi ajánlható diákok számára?

Országos szervezet vagyunk, 31 helyi csoporttal. Az alaptevékenységünk nagyon sokrétű: vannak fajvédelmi programjaink (fehérgólya-, tűzok-, gyöngybagoly-, rétisas-, kerecsensólyom-, rókavipera-védelmi programok) és van három nagy állományfelmérő (monitoring) program: a mindennapi madaraink, a ritka/telepesen fészkelő madarak és a vonuló vízimadarak monitoringja. Ez leginkább terepmunkát jelent és adatrögzítéssel jár. Nagy hangsúlyt fektetünk a területvédelemre, illetve a környezeti nevelésre, szemléletformálásra. Iskolákba, óvodákba járunk előadásokat, foglalkozásokat tartani, rendezvényeken próbáljuk megszólítani a közönséget, hogy miért is fontos a természetvédelem, a madárvédelem, hogyan tudnak ebbe bekapcsolódni. Fontos feladatunk a hazai madárgyűrűzés szervezése és koordinálása. Budapesten a Költő utcai székházunkban van a magyarországi Madárgyűrűzési Központ, ami kapcsolatot tart a hazai, és a külföldi központokon keresztül a madárgyűrűzőkkel. Vannak szakosztályaink, hullóvédelmi, kételtűvédelmi ragadozómadár-védelmi szakosztályunk. Az előképzettségtől, konkrét helytől, évszaktól és a partner iskola hozzáállásától is függ, hogy ezek közül a tevékenységek közül a diákok számára mire nyílik lehetőség. Az állományfelmérő munkákat ritkán lehet előképzettség nélkül végezni, de egyeztetve az egyes témakörökben a monitoring- és a gyűrűző központunkkal úgy gondoljuk, hogy a fecskét és a gólyát általában megismerik az emberek, így próbáljuk ezt kiajánlani a diákoknak. Az élőhelykezelési és élőhelyvédelmi munkák nagy részébe is be tudjuk vonni a diákokat, hiszen ezek különösebb előképzettséget nem igénylő, könnyű fizikai munkát jelentenek.

*„...újszerű munka,
jó hangulatban”*

Az iskolák tervezésénél fontos tényező, hogy mennyire idényjellegűek ezek a munkák? Mik azok a napi működésbe beépíthető tevékenységek, amikre egész évben lehet jönni?

Sok munkánk függ az időjárástól, szezontól, engedélyektől. Szeretnénk is hangsúlyozni, hogy folyamatos kapcsolatot kell tartani a helyi csoport és az iskola között, hiszen például partfelfelújítást szakadó esőben nem lehet végezni. Vagy egy élőhelykezelés is lehet engedélyköteles; gyakran le kell adnunk, hogy hány fő szeretne odamenni, milyen időintervallumban. Az ilyen programok változhatnak, de ezt nagyon jól lehet kezelni, ha mindkét oldalról megvan a megfelelő kommunikáció. Jelenleg hat helyi csoportunk vállal közösségi szolgálatos diákok fogadását: a Budapesti, a Csongrád Megyei, Dombóvári, a Hajdú-Bihar Megyei, Tápió-vidéki és a Zala Megyei Helyi Csoport. A feladatok élőhelykezelés, odúellenőrzés, fecske- és gólyafelmérés, békamentés, rendezvényszervezés, tábori feladatok és egyéb segítő tevékenységek, amelyek a honlapunkon megtalálhatóak.

Melyek azok a tevékenységek, amelyeket a legszívesebben végeznek a diákok?

Az élőhelykezelések közül a partfalfelújítást mondanám. A fiatalok gyakran itt szembesülnek először a fizikai munkával, némelyikük azt sem tudja, hogy néz ki az ásó és a kapa; nekik nagyon tetszik, mikor egy löszös vagy homokos falhoz kivisszük őket és szerszámot adunk a kezükbe. Vagy, amikor fűrészelt fogunk egy invazív növény ellen egy természetvédelmi területen. Itt fontos, hogy a pedagógiai célt (az élőhelyek megmentéséről van szó) is hangsúlyozzuk; a helyszínen kapnak információt arról, hogy egyes fajokat miért kell kivágni, megtanulhatják, hogy vannak invazív, idegenhonos fajok, és az őshonos fajok elterjedése lenne a célunk. Vagy például fecskemonitoringnál megtudhatják milyen gazdasági, társadalmi, földrajzi okok állhatnak a populációk létszámának csökkenése mögött, és mit tehetünk ennek megakadályozása érdekében. Tehát a mögöttes információ mindig megvan, ezt biztosítják a kollégák, a koordinátorok.

*„...ennek mindenképpen
közösségkövácsooló ereje van,
és ami szerintem a magyar
társadalomból hiányzik,
az a közösség.”*

Mi a közösségi szolgálatra való jelentkezés módja?

A szervezés mindig a helyi csoportokkal való kapcsolatfelvétellel kezdődik az iskolák vagy az adott diák részéről. Mivel 31 helyi csoportunk van, a központból, Budapestről nagyon nehéz lenne irányítani a folyamatokat, de nem is lenne célszerű. Mindig a helyi csoportjaink döntenek el, hogy tudnak-e közösségi szolgálatos diákokot fogadni, milyen létszámban és milyen feladatra. Először tehát mindig az iskola és a helyi csoport között kell, hogy megtörténjen az egyeztetés. Kialakítottunk a honlapunkon egy közösségi szolgálat menüpontot (www.mme.hu/kozossegi-szolgalat), és feltöltöttük oda az ügymenetet, illetve egy együttműködési megállapodás-mintát is. Minden helyi csoportunknak ezt a keretszerződést javasoljuk használatra. Hogy ezen belül ők mit vállalnak, az a helyi csoport felelőssége. Miután ezt közösen átbeszélik, a helyi csoport elküldi a központba az együttműködési megállapodást, ezt az ügyvezető fogja aláírni és az aláírt dokumentumot postázzuk az iskolának és a helyi csoportnak. A helyi csoport regisztrálja a közösségi szolgálatosok nevét, tevékenységi óráit és készít belőle kimutatást.

Mennyi (esetleg speciális) felkészítést igényelnek ezek a feladatok?

A helyi csoportkoordinátorok, akik foglalkoznak a közösségi szolgálatosokkal, nem fogják úgy kiengedni a gyerekeket a terepre, hogy ne adnák át a szükséges információkat. Megfelelő munkavédelmi és balesetmegelőzési tudnivalókkal látják el a diákokat. Gyakran már akkor megkezdik a tájékoztatást, amikor felveszik egymással a kapcsolatot. A dombóvári helyi csoportunk vezetője például maga is pedagógus, tehát nagyon jól tudja, mire kell figyelni, akár arra nézve is, hogy a gyerekek mit vegyenek fel, ne a legjobb ruhában jelenjenek meg, stb. Próbálunk tehát mindenre odafigyelni, de a tájékoztatás helyi csoportonként más és más módon valósul meg.

Mik lehetnek azok a kritikus pontok, amelyekre a fogadó helyi csoportnak nagyon oda kell figyelnie?

Amit mindenképpen át kell gondolni: *milyen* feladatot szánunk a diákoknak és egy-egy feladat *hány főt* képes foglalkoztatni. Semmi értelme annak, hogy kiviszem a terepre az egész osztályt, mikor csak két ásóm vagy kapám van hozzá. A létszám nagyon fontos, és mi is találkoztunk olyan iskolával, amelyik azzal próbálkozott, hogy jöjjön a közösségi szolgálatra a diákság; kérdeztük, hogy hány fő, ők pedig mondták, hogy negyven. Megmondtuk, hogy erre nincs lehetőség. Egyszerűen nemet kell tudni mondani a felkéréseknek, ha nem tudunk értelmes feladatot adni nekik. Fontos a fogadó szervezet, a pedagógus és a gyerek részéről is a motiváltság, a kétoldalú és világos kommunikáció: a feladatok legyenek tiszták, érthetőek, személyre szabottak.



Az iskolákról milyenek a tapasztalatok? Megfelelően kommunikálnak erről az új feladatról?

Nem mindig. Szélsőségesek a tapasztalataink. Néhány pedagógus egy kipipálandó kötelező feladatként tekint a közösségi szolgálatra, míg mások a szabadidejüket is szívesen feláldozzák a diákjaik segítésére. Az ideális számunkra az lenne, ha a pedagógus is jelen tudna lenni a közösségi szolgálatnál, habár tudjuk, hogy erre nincs lehetőség, hiszen a legtöbb iskolában 1-2 tanár foglalkozik több száz diák szolgálatával, és így tényleges jelenlétük fizikai képtelenség.

Az Egyesület számára miben és mennyiben lehet hasznos akár rövid, akár hosszú távon a közösségi szolgálat? Sőt, ha nem merész a kérdés: a társadalom számára mit adhat az itt végzett közösségi szolgálat?

Sok helyi csoportunk nem azért vállalja a közösségi szolgálatos diákok fogadását, hogy ebből fizikai haszna legyen. De ha abból a sok gyerekből legalább egy elgondolkodik ennek a munkának a társadalmi, gazdasági, környezetvédelmi hasznán vagy legalább jól érezi magát, akkor talán hinni fog a közösség erejében, és ő is tehet a környezete megóvása érdekében.

6. KATASZTRÓFAVÉDELMI TERÜLET

A katasztrófavédelmi szervek 173 helyszínen fogadják a diákokat országszerte. A tűzvédelmi tervektől, a katasztrófavédelmi egységek tevékenységeinek megismertetésén, egy-egy tűz modellezésén át a konkrét árvízvédelemben való segítségig széles skálán mozognak a lehetséges tevékenységek.

A felkészítés, tevékenység, feldolgozás hármasa ezen területen a szakemberek bevonásával tud csak megvalósulni. Valójában a szolgálat jelleg itt erősítésre szorul, mert inkább tanulás jelleggel vesznek részt az adott fogadó intézmény megismerésében egyelőre a diákok. A tevékenység hatékonyságát tudja a jövőben növelni, ha az oktatási ágazattal kidolgozott közös ajánlás mentén tudják majd a diákokat foglalkoztatni. Ehhez szükséges a nevelési és a katasztrófavédelmi célok összehangolása, amelyek nem minden esetben esnek egybe pl. veszélyhelyzetek facebook oldalon való posztolása. Az új belső katasztrófavédelmi szabályzat már az oktatási ágazattal együttműködésben készül 2015-ben.

A diákok leginkább hasznosnak ezen a területen akkor érezték magukat, amikor konkrét katasztrófa elhárításában tudtak segídezni, külön engedéllyel. Ugyanis alapszabályként katasztrófa elhárításban csak 18 éves kort betöltött személyek vehetnek részt. A 2013-as győrfalvai árvízi védekezésben közel 200 közösségi szolgálatos diák vett részt homokzsákok töltésében és az árvíz elvonultát követően a zsákok ürítésében. Számukra egész életet meghatározó élmény volt, hogy azt érezhették kivételként a részüket a katasztrófa megelőzéséből.

„Megtapasztaltuk, hogy képesek vagyunk összefogni, az erőnk határait feszegetni. Mindenki kedves volt a másik emberrel, megszűntek a viták, a különbségek. Az érintett falvak lakói valamennyiünknek megköszönték a segítséget. Maradandó élmény számunkra, hogy semmi más nem számított ebben az időben, csak az, hogy úrrá legyünk az árvízen. Munka közben jólesett, hogy a falu lakói étellel kínáltak minket. Adtunk és kaptunk.” (egy győri diák beszámolójából).

LEGÉNYEK A GÁTON

Név: Gyenge László

Beosztás: tűzoltó őrnagy, megyei polgári védelmi főfelügyelő

Ami az IKSZ-ről eszébe jut: „Egyéni vállalás a köz érdekében!”

Fogadó szervezet: Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei
Katasztrófavédelmi Igazgatóság

Elérhetőség: www.szabolcs.katasztrofavedelem.hu



Milyen feladatokat tudnak a diákok a Katasztrófavédelmi Igazgatóság szervezésében végezni?

Arra törekszünk, hogy a tanulókat a mindennapi tevékenységeinkbe tudjuk bevonni, ezáltal megismerkedjenek a szakterületekkel, fő tevékenységeinkkel – úgy, hogy közben támogatják és segítik a munkánkat. Ez lenne a rövid távú cél, a hosszú távú pedig az, hogy az önkéntesség a mindennapjaik részévé váljon, és így akár önkéntes tűzoltó egyesületben, akár polgári védelmi szervezetekben, mentőcsoportokban feladatot lássanak el, ezáltal segítsék szűkebb környezetüket, növelve a közbiztonságot.

Említtette a szakterületeket; melyek ezek?

Három szakterületünk van: tűzoltósági, polgári védelmi, iparbiztonsági. A tevékenységi körök is ezekhez igazodnak. Például a tűz megelőzés területén közreműködhetnek akár saját intézményük tűzriadó-tervének kidolgozásában, a gyakorla-

Van egy „egészséges” létszám, ami fölött nem lehet eredményesen foglalkozni velük, figyelni a tevékenységeket. Helyzet- és állományfüggő ez, de kell húzni egy határt.

egy balesetvédelmi oktatással indul, illetve nyilatkozatot kell tenniük, hogy hozzájárulnak a kamerával illetve fényképezővel történő rögzítéshez, ami a velejárója annak, hogy itt teljesítik a közösségi szolgálatot. Ezt követően mozoghatnak a laktanyában akár egyénileg, akár csoportosan.

Polgári védelmi területen vannak úgynevezett kockázati helyszíneink. Ezzel kapcsolatos feladat lehet adott településeket, területeket bejárva felmérni a kockázati tényezőket. Itt is vannak gyakorlatok, ifjúsági versenyek, melyek előkészítésébe, végrehajtásába bevonjuk őket.

Az iparbiztonsági szakterület a harmadik; ennek is megvannak a speciális járművei, melyek egy káresemény helyszínére kivonulva különböző méréseket végeznek (szélirány, terjedési sebesség) különleges műszerekkel. Megismerkednek a műszerek működésével is a tevékenységek során; vagy statisztikai feladatokra, olyan adatok vonatkozásában, amelyekbe betekintést nyerhetnek üzleti titok megsértése nélkül.



Alkalmazkodhat az itt végzett közösségi szolgálata „fölkészítés – tevékenység – reflexió” folyamathoz? Mennyi időt szánnak a felkészítésre, a tevékenységre, illetve van-e lehetőség lezárásra is, vagy pedig ez az iskolák feladata?

A teljes folyamatban részt veszünk. Főigazgatói utasítás szabályozza ennek menetét. Az 5 óra felkészítés egy része az iskolában a közreműködésünkkel zajlik, de ebből a speciális eszközök (mit, hogyan foghat meg stb.) és körülmények miatt az elején még itt a helyszínen is időt kell fordítani a felkészítésre, hogy aztán majd tényleg segíteni tudjanak a diákok. 5 óra a lezárás, tehát 40 marad a tevékenységre.

Összesen hány órát tölthet ki az itt végzett szolgálat?

Az előírás számunkra legalább 20 óra tevékenység biztosítása. A diákok úgy állítják össze az 50 órájukat, ahogy jónak látják és lehetőségeik engedik, de mi azt szeret-

92 Ez nem jelenti a takarító személyzet által végzett tevékenységeket, semmi szakértelmet igénylő tevékenységet, illetve munkaköri leírásban szereplő feladatokat (szerk.).

nénk, hogy legalább húszat itt töltsenek. Ez magában foglalhatja akár mind a három területtel való megismerkedést; rugalmasan tudjuk kezelni a beosztást.

Mi a tapasztalat, élni szoktak a 20 órán túli jelenléttel?

Nagy az érdeklődés a tanulók részéről, és aki idejön, javarészt mind az 50 órát itt szeretné letölteni. Vannak olyanok, akik annyira fellelkesülnek, hogy egy év alatt teljesítik az előírt óraszámot. Ám azért diákokról beszélünk, és az 50 órát három év alatt kell teljesíteniük, természetesen van, aki az utolsó pillanatban kap észbe és hirtelen kellene neki az ötven óra. Ezt persze lehet, hogy már szervezési okok miatt sem tudjuk biztosítani, hiszen naponta maximálisan 3 óra lehet a tevékenység.

Körülbelül hány fős csoportokat szoktak fogadni?

A minimum lehet akár egy is, de ez azért ritka. A maximumot 30-35 főben tudnám meghatározni, de itt már nagy tűzoltóságokról beszélünk, ahol nagy a hivatásos állomány létszáma, akik tudják tervezni-szervezni és nyomon követni ezt a tevékenységet. Tehát az állomány létszámárányában tudjuk fogadni a diákokat. A csoportok nem feltétlen egy ember felügyelete alatt vannak, és tevékenységenként is változó,

*...a homokzsákos védekezés
nagyon népszerű.
Az árvíz problémáját
mindenki a sajátjának érzi.*

hogy mi mekkora létszámmal működőképes. Például egy „szeren lévő” technika karbantartása akár 15 főt is foglalkoztathat, más tevékenység viszont csak kettőt. Ez változó, de van egy „egészséges” létszám, ami fölött nem lehet eredményesen foglalkozni velük, figyelni a tevékenységeket.

Van-e adat arról, hogy a megyében eddig hány diák jelentkezett és teljesítette a szolgálatot, illetve van-e olyan, aki az 50 óra után is maradni akart, vagy látszott, hogy elköteleződött?

Közel 1400 fő azon diákok száma, aki a 2014-es évben itt voltak nálunk, a 2013-as év is 1400 fő körül alakult, tehát összesen kb. 2800 főről beszélhetünk Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei szinten, fiúk és lányok vegyesen. Igyekszünk rugalmasak lenni: ha valaki a megyében lakik, de másik megye iskolájába jár, együttműködési megállapodást kötünk azzal az iskolával is, hogy a gyerek a lakóhelye közelében teljesíthesse a közösségi szolgálatot. Igény még nem merült fel nálunk az 50 óra utáni folytatásra.

Van-e visszajelzés a diákok részéről, illetve van-e erre valami fórum?

A vélemények megosztására a záráson van lehetőség; itt lehet elmondani a tapasztalatokat, amiket mi figyelembe is veszünk és igyekszünk hasznosítani.

Hogyan fogadta ezt a tevékenységet az Önök szervezete? Hiszen ez egy oktatással nem foglalkozó, nagyon is szabályozott keretek között működő életmentő szervezet.

Nilván magának az állománynak is nagyobb leterheltséget jelent egy ilyen feladat: előkészíteni, odafigyelni, hogy ne történjen baleset stb. Összességében azonban ez a sok diák támogatja a munkánkat. A program elsődleges hozadéka a diákok szemléletformálása, a jövő katasztrófavédelmi szakemberei állományának biztosítása, egy-

2013.

Évfolyam	Lányok száma	Fiúk száma	50 órát teljesítettek száma
9.	438	442	0
10.	233	290	0
11.	7	3	0
Összesen:	678	735	0

2014.

Évfolyam	Lányok száma	Fiúk száma	50 órát teljesítettek száma
9.	222	283	3
10.	303	293	0
11.	148	201	42
Összesen:	673	677	45

szóval pályaaorientáció – persze segítséget jelent a segítő kezük is, számítógépes ismereteik hasznosak lehetnek a működésünkhöz, de ez másodlagos.

Tudna-e említeni konkrét tevékenységeket, amelyek különösen kedveltek a diákok körében?

Erről nincs statisztikánk, de annyit el tudok mondani, hogy pl. a homokzsákos védekezés nagyon népszerű. Az árvíz problémáját mindenki a sajátjának érzi. Az erről folyó oktatás (aminek a víz-ügyi szakemberek a mesterei, de a gyakori együttműködés miatt mi is felkészültek vagyunk), hogy ho-

gyan kell a zsákot hajtogatni, lehelyezni a folyásirányhoz képest, ez mindig nagyon érdekes.⁹³ Nyúlgát, bordás megtámasztás, buzgárelfogó medence kiépítése stb., de ugyanígy a tömlőgurítás, gyakorlatokon, versenyeken statisztaszerep eljátszása is nagyon kedvelt tevékenység.



93 A katasztrófák területén csak külön engedéllyel lehet jelen 18 év alatti személy. Árvizek idején az elmúlt években ilyen külön engedéllyel voltak jelen diákok. (szerk.)

7. SPORT- ÉS SZABADIDŐS TERÜLET

A terület pontos megnevezése: „Az óvodás korú, sajátos nevelési igényű gyermekekkel, tanulókkal, az idős emberekkel közös sport- és szabadidős tevékenységek”. Ez a tevékenységi kör a sportolástól, nyári táboroztatáson át a kézműves foglalkozásokig számos tevékenységet magában foglal.

Más korcsoportnak szóló sportversenyek, kulturális rendezvények, fesztiválok lebonyolításában is részt vehetnek a diákok, ha a szervezés civil, nonprofit vagy állami keretek között zajlik.

Valójában nehezen választható el a többi tevékenységi területtől minden esetben, hiszen kulturális, oktatási, szociális, jótékonyági szegmense is lehet az itt végzett feladatoknak. Ez a terület nagy lehetőséget ad a kölcsönösség megélésére. Pl. a „Fuss a fényben!”- mozgalom keretében fogyatékossgal élőkkel együtt lehet sportolni, közösen zenélni. De lehet kirándulni az óvodásokkal vagy nyári táborozás során a programjaik lebonyolításában segíteni.

Lehet az iskola falain belül és azon kívül is szabadidős tevékenységben részt venni. A Kapcsolda program jó példa arra, hogy néhány napra miként lehet befogadni fogyatékossgal élő kortársakat, ezzel segítve az ő hozzátartozóikat hétvégén. Párok alakulnak, ahol minden segített mellé kerül egy segítő. A programok skálája pedig a tánctól a kézműveskedésen át a beszélgetésig, közös étkezésig terjed. Az ilyen közös tevékenységek alkalmasok az előítéletek lerombolására. A vak kortársakkal való sportolás egyik lehetősége a csörgőlabdázás, ahol a labda zörgő hangját követve kell azt továbbítani, és a kapuba juttatni. A látó diákok elsötétített szemüveget kapnak ahhoz, hogy hasonló feltételek mellett vehessenek részt a játékban, mint vak vagy gyengén látó kortársaik.

Fontos tudatosítani, hogy bármilyen hosszú egy ilyen típusú program, naponta csak 3 óra számolható el a tevékenységből. Ha a diák több időt tölt vele, azt már önkéntesként teszi. A nehézséget az szokta okozni, ha ezt előre nem tudja a diák és 5 óráról hoz igazolást. Ha tudja a kereteket, szabadon tud dönteni a többlet feladatok elvégzéséről vagy a tevékenység befejezéséről. Lehet vetésforgóban is beosztani a diákokat, ami biztosítani tudja a tevékenység zavartalanságát, illetve a 3 órányi közösségi szolgálat végzését. A nyári napközis táboroztatásban nagy segítség lehet a szervezők számára, legyen az önkormányzat vagy civil szervezet, ha az irányító pedagógus munkáját diákok is segítik.

„2014.tavaszan Győrben az ETO Parkban tartották a mozgássérültek sportnapját. A barátnőmmel bejelentkeztünk a szervezőknél, hogy szeretnénk a program lebonyolításában segédkezni. Nagyon fura volt ennyi mozgássérülttel találkozni. Egy kis idő múltán megszoktuk, hogy szívesen veszik a segítségünket. Nagyon élvezték a közös sportot. A nap végén haza felé menet eszembe jutott, hogy nálunk a faluban is van egy tolókcsis kislány. A hétvégén elmentem hozzá és vele töltöttem a délutánt. Örültem, hogy közelebb kerültem a mozgássérültekhez és a szomszéd kislánynak is tudtam vidám perceket szerezni.” (Egy győri diáklány beszámolójából)

SZABADIDŐBEN IS LEHETSZ HASZNOS

Név: Bazsánt Tamás

Beosztás: Rehabilitációs mentor és tanácsadó, IKSZ-mentor

Ami az IKSZ-ről eszébe jut: „Jó döntés volt a 3 óra az IKSZ-ben.”

Fogadó szervezet: Élettér Közösség- és Településfejlesztő Egyesület

Kapcsolat:

www.eletteregyesulet.hu, <https://www.facebook.com/maghaz.monostor>

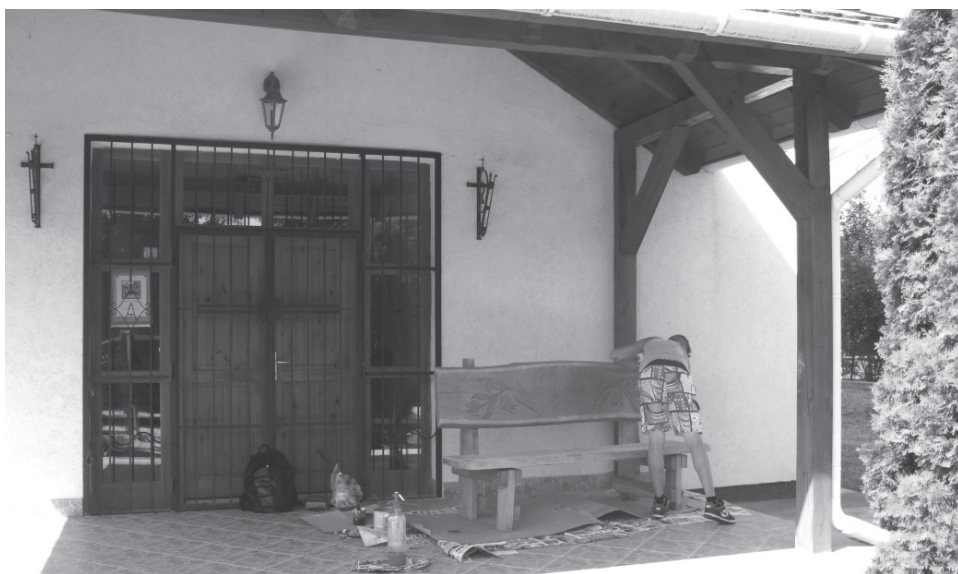


Milyen alaptevékenységeik vannak és ezek közül mi ajánlható diákok számára?

Fő tevékenységünk az ifjúsági közösségfejlesztés. Szakmai vezetőnk Monostori Éva, közösségfejlesztő álmodta meg az Egyesület által üzemeltetett Mag-ház (Integrált Közösségi és Szolgáltató Tér) koncepcióját. Célunk a minőségi kultúra közvetítése rendezvények által (filmklubok, képzőművészeti programok, tematikus napok). Két éven keresztül feladatátvállalás keretén belül a városi nyári napközit is az Egyesületünk bonyolította közösségi szolgáltató diákokkal. Idén a szünidőben tematikus táborokat kínálunk a fiatalok számára, ahol számítunk az IKSZ-es diákok segítségére is. A tevékenységek szabadidőben történnek, de a különböző tevékenységi körök ötvöződnek (kulturális, oktatási, szabadidős, környezetvédelmi).

Az iskolák tervezésénél fontos tényező, hogy mennyire idényjellegűek ezek a munkák? Mik azok a napi működésbe beépíthető tevékenységek, amikre egész évben lehet jönni?

Az elmúlt két évben valóban a városi nyári napközi kilenc hetére, az abban való szolgálatra esett az „X⁹⁴”-esek többsége is. Itt a diákok segítettek a felügyeletben, korrepetálták az általános iskolásokat gyakorlással segítve őket a pótvizsgára való készülétkben, a pedagógusok munkáját segítették a strandolások, régészeti feltárás megtekintése, lovaglás, üzemlátogatások, kalandparkban való kirándulás során. Volt, hogy konkrét „verseny” feladatot kaptak. A pedagógiai pályára készülő középiskolások önálló jelentkezés alapján 10-10 diákot „kötöttek le.” Juhász Gáborné pedagógus, Egyesületünk elnöke utána értékelte a kapott feladat megvalósítását az „ikszesekkel.” A nyári tevékenységre korlátozódás kétélű fegyver. Bejárás diákoknál teljes mértékben megértem, hogy mire hazaérnek 30-40 km-es távolságból még napi 2 órára is nehéz vállalni más tevékenységet. Idén, mivel egész évben folyamatosak a kulturális rendezvényeink, mégis sikerült pár fiataalt bevonni iskola után, tanév közben a rendezvényekre való előkészületekbe. „Éled az életed” és a „Kamaszkodó” filmklubjainkban segítettek a lebonyolításban, utómunkálatokban. Ők fényképeztek, majd a honlapunkra is ők írtak összefoglalót, illetve aktívan részt vettek a filmeket követő beszélgetésekben is koordinátorként. Jelenleg egy környezetvédelmi és fenntartható fejlődés kategóriában nyertes pályázat megvalósításában segítenek az IKSZ-esek.



A Komáromi Jókai Mór Gimnáziumból 29 diák segített április 10-én szabadidejében. Közösén 250 db facsetetét ültettünk el Szent Pál-szigetén Koppánymonostoron egy leendő közösségi gyümölcsösben. Ez is mutatja, hogy a megyében, Komáromban, nagyon jó a kapcsolat az iskolákkal. Ez a projekt október végéig tart, addig bármikor jöhetnek a környezetért tenni akaró fiatalok, mi várjuk, fogadjuk őket, a gyümölcsös fenntartása hosszú távon is jelenthet feladatot a közösségi szolgálat szempontjából.

Melyek azok a tevékenységek, amelyeket a legszívesebben végeznek a diákok?

Eddigi tapasztalataim szerint a szabadban végezhető tevékenységeket szeretik a legjobban, mikor kimozdulhatnak. Szívesen jelentkeznek kétkezi, segítő feladatra, például a Kincseink helytörténeti tanösvény padjait fiúk, lányok egyaránt smirglizték, lakkozták.

Mi a közösségi szolgálatra való jelentkezés módja?

Holnapunkon elérhető a jelentkezési lap. Ezt vagy e-mailben, vagy személyesen az Egyesület kéri. Idén már az iskolák is jelezték, hogy ki fog tőlük hozzánk jönni. Úgy érzem, egyre gördülékenyebben megy minden az IKSZ megszervezésében. Senkit nem küldünk el. Ha a nyár közepén jön be egy fiatal, hogy a „barátnőjétől hallotta”, lehet hozzánk jönni, azt is megoldjuk (telefon, iskolai koordinátorral való egyeztetés, együttműködési megállapodás – ha még nincs az intézménnyel – beviszem személyesen, jelentkezési lapot írnak); a lényeg, ha a szándék megvan a diák részéről, mi megpróbáljuk megoldani, hogy jöhessen is.

Senkit nem küldünk el.
... ha a szándék megvan a diák részéről, mi megpróbáljuk megoldani, hogy jöhessen is.

Mennyi (esetleg speciális) felkészítést igényelnek ezek a feladatok?

Az Egyesületnél végezhető kulturális, szabadidős tevékenységekben való segítség nem igényel ugyan speciális felkészítést, mégis, az első évtől kezdve úgy éreztem, hogy mivel ez a diákoknak is egy teljesen új élethelyzet, muszáj időt szánni – azon felül, hogy a jogszabályokat, a betartandó előírások ismertetem – arra is, hogy mi lehet az IKSZ-nek egy mélyebb célja. 2014-ben ezért egy rendhagyó zárónapot csináltunk 14 diákkal a *World Café*⁹⁵ és a Rúzsza Ágota-féle *Art Of Hosting* módszereket bevetve. Érdekes válaszok bontakoztak ki a kollektív intelligenciából. Ha fiatalokról, ifjúságról van szó, nem árt, ha legelőször őket kérdezzük meg, az ő véleményüket kérjük ki.



Mik lehetnek azok a kritikus pontok, amelyekre a fogadó helyi csoportnak nagyon oda kell figyelnie?

A fiatalok zöme szeretné minél hamarabb „letudni” a szolgáltatást. Gyorsan, gyorsan, szinte mindig versenyhelyzetet éreznek mindenben. Biztos, hogy a felgyorsult világ is az oka ennek. Tapasztalataim szerint azonban nagyon körültekintő és megalapozott döntés volt alkalmanként 3 órában maximálni a szolgálat időkeretét. Lehetne többet is teljesíteni, de kérdés hogy ez mennyire lesz segítség. 3 óra után a diákok elfáradnak, akár fizikai, akár szellemi segítséget nyújtanak. Ennyi idő után az ember csak megy utánuk és folyamatosan próbálja őket a feladat elvégzésére ösztökélni. Ez több időt vesz már el, mint amennyi segítséget jelent.

Az Egyesület számára miben és mennyiben lehet hasznos akár rövid, akár hosszú távon a közösségi szolgálat?

Rövidtávon konkrét segítséget jelent a programjaink lebonyolításában, szélesíti a fiatalok körében az Egyesület ismertségét. Hosszú távon egy lehetőség az önkéntes bázisunk fiatalítására és bővítésére.

Milyen feladatot lehet adni ennyi diáknak és milyen hozzáállást tapasztaltak?

Idén a környezetvédelem és fenntartható fejlődés projekt keretén belül egy több száz fából álló közösségi gyümölcsöst hoz létre az Egyesület. Ez akár hetente 50-60 fiatalnak is képes feladatot adni. 4,4 hektár mesésen szép, Natura 2000-es területről van szó a Duna-parton. A fiatalok, mint ahogy már szó volt róla, a szabadban való tevé-

⁹⁵ A módszerek ismertetés részletesebben a következő helyeken érhető el: www.solintezet.hu/presencing/mindful-facilitation/terteremto-modszerek/the-world-cafe/; www.storymap.artofhosting.org/



kenységet élvezik, lelkesek. Bízom benne, hogy pár éven belül mélyebben is megérinti majd őket, hogy ők hány fát ültettek el, hogy ezek több évtizeden át ott lesznek, és bármikor kimehetnek majd a fákhöz, akár már a saját csemetéikkel, hogy helyi, tájfajta szedjenek, mondjuk egy családi biciklizés alkalmával.

Mire kell figyelni a szervezés során és a diákokkal való érintkezésben?

Komolyan kell venni a fiatalokat, meg kell őket hallgatni. Ha velük foglalkozom, akkor csak rájuk figyelek. Ők választhatják ki a tevékenységet, hogy mit szeretnének csinálni, ösztönözzük őket, hogy az Egyesületet bemutatva saját maguk mondják meg, hogy mivel tudnának hozzájárulni a munkánkhoz. Teljesen szabad kezét adunk nekik. Mi biztosítjuk a háttérrel, mind technikailag, mind eszközökben. Nekik csak kreatívnak kell lenniük. Szervezésben mindenképpen fel kell mérni, hogy az Egyesületnél hány fő tud a fiatalokra felügyelni. Ehhez kell igazítani azt, hogy naponta hány diákot tudunk fogadni. Nagyon fontos a kommunikáció. Érdekes, hogy természetesen a diákok mindegyikének van e-mail elérhetősége, így az első évben ezen keresztül próbáltam kommunikálni. Hamar rájöttem, hogy csak mi felnőttek e-mailezünk, ők Facebookon, telefonon sokkal hamarabb reagálnak, sokkal gyorsabban érhetőek el. Érdekes az is, hogy sokszor egyszerűen nem jeleznek vissza. Eljönnek, elolvassák az információt, de nincs még meg bennük az, hogy az „Igen, megyek, ott leszek” választ is tudatni kell a másik féllel. Na, az ilyen apróságok miatt is jó az IKSZ, mert az életben, egy munkahelyen ez fontos, mint ahogy az is, ha megígértem, hogy számíthatnak rám, de ha valami közbejött, akkor arról értesítem a szervezetet.

Mik voltak a tapasztalatok a diákok részéről?

A 2014-es zárónap során a *World Café* és az *Art Of Hosting* eredményeinek kiértékelésekor megmondom őszintén meglepett, hogy a diákok mennyire látják az IKSZ

lényegét. Azt, hogy számukra miért hasznos ez. A pályaorientáción kívül, a kapcsolatrendszer építésén keresztül egészen az érzelmi intelligenciájuk fejlődéséig mindent felsoroltak.

A szóbeli közlésen kívül volt-e szervezett lehetőség arra, hogy megfelelő visszajelzést adjanak a gyerekek a szolgálatról? Ez nyilván mindenkinek fontos lehet.

A napi tevékenységek végén is mindig szánunk időt, hogy megbeszéljük, ha csak pár percben is, hogy milyen volt az aznapi feladat, mi volt benne nehéz esetleg – és mi volt újdonság, kellemes érzés. Gyakori, hogy egy osztályban tanulók, mivel a mindennapi komfortzónájukból kimozdultak, teljesen elámulva mesélik, hogy ők nem is gondolták, hogy osztálytársuk ilyen, vagy olyan. Tehát alaposabb, jobb megismerést biztosít a közös munka. A 2014-es zárónap sikere után mind a felkészítést, mind a zárást a két módszerrel fogjuk csinálni. Ez egy komplex visszajelzés a diákok részéről, amit le is írnak a folyamat során.

a diákok az IKSZ lényegét.
A pályaorientáción kívül,
a kapcsolatrendszer építésén
keresztül egészen az érzelmi
intelligenciájuk fejlődéséig
mindent felsoroltak.

Mi az, amit még kiemelne összegzésként?

Civil egyesületeknek egy nagy lehetőség az IKSZ. A jövő generációjának meg tudjuk mutatni a munkánkat, ők pedig betekintést nyerhetnek az önkéntes tevékenységbe. Ha a mindennapjainkban is részt tudnak venni, biztos vagyok benne, hogy lesznek olyanok, akik elköteleződnek, és ha nem is 1-2 héten belül, de nyomot hagy bennük az itt töltött idő, máshogy fognak egy civil szervezethez viszonyulni. A mi feladatunk, felelősségünk pedig az, hogy az IKSZ-en keresztül jelentősen növekedjen az önkéntesek száma hazánkban is. Ennek pedig komoly nemzetgazdasági kihatásai is lehetnek.

8. BÚNMEGELŐZÉSI TERÜLET

A megyei rendőrkapitányságok, illetve hozzájuk kapcsolódó civil szervezetek szervezésében működik ez a terület. A tevékenységek általános iskolai tájékoztató programokban való részvételt, járőrszolgálat támogatását, strandon, parkolóban való felügyeleti tevékenységben való bekapcsolódást egyaránt jelenthet. A turisták által gyakran látogatott kerületekben, városokban, területeken idényszerűen tudják segíteni a diákok a turisták tájékozódását, tolmácsolással pedig a rendőrök munkáját.

A tevékenységeket komoly felkészítés előzi meg, ahol a diákok megtanulják, hogy miként forduljanak a bajba jutotthoz, segítségre szorulóhoz, tájékoztatást kérőhöz. Számos információt sajátítanak el a múzeumok nyitva tartásától a közlekedési információkig, hogy segíteni tudjanak az érdeklődőknek. Az Országos Polgárőr Szövetség a közösségi szolgálat keretében a diákokat a következő programokba vonja be (ezeket minden diák saját lakhelye szerinti településén tud végezni):

- „Tiszteletet az éveknek, biztonságot az időseknek!” program. A helyi polgárőr egyesületek hetente több alkalommal felkeresik a működési területükön élő,

egyedül álló, segítségre szoruló időseket. Télen havat lapátolnak, ellenőrzik a tüzelőt, ha kell, behordják és befűtenek. Nyáron gondoskodnak a vízfogyasztásról, kérésre bevásárolnak, gyógyszerárba mennek, beszélgetnek az idősekkel. Megismerik az idős emberek gondolkodását, hálájukat a segítségért. A program hozzájárul a nemzedékek közötti ellentétek elsimításához is.

- „Kortárs segítő.” Az arra alkalmas diákokat – a rendőrség bűnmegelőzési szakembereinek bevonásával – a polgárőrök felkészítik, az általános iskolás diákok számára bűnmegelőzési előadások megtartására, illetve abban való részvételre. Az előadásokat az általános iskolák szervezik és felügyelik. A 12 – 14 éves gyermekek felnéznek egy náluk három, négy évvel idősebb diákra és tőlük jobban elfogadják az információkat.
- „Helyi környezetvédelmi program.” Ennek keretében a fiatalok – a helyi polgárőr egyesületi elnök által meghatározott területen – bejárják lakóterületüket és környékét. Felkutatják az illegálisan lerakott szemetet és minden olyan tárgyat, aminek megítélésük szerint nem a környezetben van a helye (pl. parlagfű, olajos hordók, flakonok). Utca, házszám, illetve GPS-koordináták alapján rögzítik a helyet és átadják a polgárőr egyesület elnökének. Fontos, hogy nem kerülhetnek konfliktusba az illegális szemétkeresőkkel, szemétkeresőkkel. Kizárólag a helyszín adatait rögzítik. A polgárőr egyesület elnöke intézkedik a feltárt problémák megszüntetéséről. Felkészítésük, környezetvédelmi szakmérnök által, négy évszakra kidolgozott felkészítési terv alapján történik.

ITT A DIÁKOK A FILMEKBEN CSAK RÉSZBEN KÖZVETÍTETT HITELES VALÓSÁGGAL TALÁLKOZNAK...

Név: Varga Balázs

Beosztás: rendőr alezredes,

az ORFK Bűnmegelőzési Osztályának munkatársa

Ami az IKSZ-ről eszébe jut: „Nem elég jónak lenni, meg kell mutatni a környezetünknek, hogy mi a jó!”

Fogadó szervezet: ORFK Bűnmegelőzési Osztály

Kapcsolat: www.police.hu



Óhatatlanul felmerül az emberben (és így lehet ezzel szülő és tanár is), hogy milyen rendőrségi feladatokba lehet bevonni diákokat és milyen felkészítés szükséges ehhez?

Tudni kell, hogy a diákok semmiféle rendőr-szakmai *tevékenységet* nem végezhetnek, viszont olyan területen teljesíthetnek szolgálatot, amely a társadalom széles körére hatással van, s ez a bűnmegelőzés. A felkészítés, ahogy a tevékenységek is, meggyénként változóak. A Budapesti Rendőr-főkapitányság szervezésében például a diákok felkészítésük részeként bűnmegelőzési témájú oktatófilmeket látnak, ezután önvédelmi tanfolyamból kapnak ízelítőt, illetve megismerik a rendőrség általános tevékenységeit, hogy globális képet kapjanak a munkánkról. Jász-Nagykun-Szolnok megyében a fő téma a közlekedés, a közlekedési helyzeteket mutatták be a kollégák

rendőri szempontból a diákok életkorának megfelelően: például mire kell felkészülni, milyen szituációk adódhatnak stb. A területi szerveink – ahol a diákok szolgálatot teljesítettek – felkészítették őket a programokra, amelyekben aztán segítőként maguk is részt vettek. Azokban a programokban, akciókban, ahol a civil lakossággal kerülnek kapcsolatba, a diákok egyedileg elkészített láthatósági mellényeket kapnak, hogy világos legyen a velük kapcsolatba lépők számára, hogy ők közösségi szolgálatos diákok, nem rendőrök.

Ez sem hangzik feltétlen „diáktevékenységnek.” Milyen feladatokra lehet itt gondolni?

Elég csak egy rövid időre
a rendvédelem
szemszögéből látni a dolgokat,
hogy utána a diákokat
ne csak előítéletei
vagy nemtörődömsége
vezesse abban, hogy mit csinál,
vagy nem csinál.

Rátérve kifejezetten a feladatokra: Keszthelyen például kiemelt téma a vagyon elleni bűncselekmények megelőzése, halottak napján és a karácsonyi ünnepek alatt ezzel kapcsolatosan tartottak diáktársaknak tájékoztatót; nyáron pedig az internet veszélyei kapcsán szerveztek konkrét programokat, ahol segítőként vettek részt a diákok. A területi szerveink – ahol a diákok szolgálatot teljesítettek – felkészítették őket a programokra, amelyekben aztán segítőként maguk is részt vettek. Bács-Kiskun megyében kerékpár-regisztrációs akciókat szoktak szervezni; ebben is részt vettek a diákok kapcsolatba lépve a kerékpározókkal és felírva a kerékpárok azonosítási kódját. A kerékpárokat ilyenkor rejtett helyeken megjelölik, ami lopás esetén megkönnyíti a felderítést. A Szomszédok Egymásért programot a polgárőrség szervezi, de a rendőrség is terjeszti és preferálja: ennek a lényege, hogy a közvetlen környezetben élők tudnak a legtöbbet egymásért tenni, sokkal többet, mintha minden sarkon állna egy rendőr.



Ez azt jelenti, hogy társadalmi vetülete is lehet a rendőrséggel való együttműködésnek?

Így van, ez abszolút társadalmi feladat.

Hogyan képzeljük el a diákok szerepét a gyakorlatban?

Példaként hozhatom a Nyíregyházi Rendőrkapitányság programját. Ez a kapitányság évek óta foglalkoztat diákokat a Nyíregyháza belvárosában lévő Turist-Police-standon, ahol idegen nyelven segítik a turistákat a tájékozódásban. A nyári időszakon kívül Mindenszentek idején a temetőknél, a karácsonyi forgatagban pedig az ott dolgozó kollégák mellett nyújtanak segítséget. Említendő még a Szezonális Bűnmegelőzési Centrum, amely egy bizonyos időszakokban működő stand vagy fórum, ahol a lakosokat (pl. karácsonykor vagy nyáron) tájékoztatják, hogy miképpen tudják megvédeni tulajdonukat. Ezzel kapcsolatban pozitív visszajelzések érkeztek a diákoktól, akik közül a tíz legaktívabbat oklevéllel és tárgyjutalommal is díjaztuk.

Az eltelt rövid idő tükrében hogyan értékeli az iskolai közösségi szolgálatot a rendőrség részéről?

És itt komoly dolgokkal is, a valósággal találkozhatnak, ami hozzájárulhat a felnőtté válásukhoz.

nak egy kicsit a világunkba. Természetesen más fontos területek is vannak, amelyeket érdemes megismerniük, de a rendvédelmi szervek megismerése is fontos lehet. Jó ötletnek tartom, hogy a rendőrséget is bevonták a fogadó intézmények körébe, már csak azért is, mert a bűnmegelőzés akkor hatékony, ha nagy létszámmal működik és a társadalom minél szélesebb rétegét mozgatja meg.

Összességében ez egy nagyon jó kezdeményezés, ami oldhatja azt a feszültséget, ami az emberekben a rendőrökkel szemben esetleg fennállhat. Azok a gyerekek, akik együtt dolgoznak velünk, tudják, hogy mi a feladatkörünk, mikor intézkednek és mikor nem a rendőrök, belelát-



Ezek szerint a diákok jelenléte gyakorlati segítséget is jelent a rendőrségnek, esetleg javíthatja a bűnmegelőzés eredményességét?

Mindenképpen fontos a diákok jelenléte, erre jó példa a korábban már említett Tourist-Police, vagy strandokon végzett bűnmegelőzési tevékenységük. Ez utóbbi vonatkozásában említést érdemel pl. a Balaton-parti strandok vonzáskörzetében nyújtott segítségük. Azt ott szolgálatot teljesítők például figyelték a fürdőzők parkolóban hagyott járműveit, volt rá eset, hogy egy nyitott ablakkal parkoló kocsi mellett addig strázsáltak, míg a tulajdonos oda nem ért. Ugyanilyen alaposan tevékenykednek a strandokon felügyelet nélkül hagyott értékek esetében is. Nem is történt a strandon egyetlen autólopás sem, sőt más, strandon gyakori bűncselekmény sem – és ez egyértelműen a gyerekeknek köszönhető.

Ez tényleg óriási eredmény.

És még egyszer hangsúlyoznám az együttműködés szemléletváltó hatását: elég csak egy rövid időre a rendvédelem szemszögéből látni a dolgokat, hogy utána ne csak előítéletek vagy nemtörődömség vezessen egy gyereket abban, hogy mit csinál vagy nem csinál, hanem egy esetleg jól hangzó stikli mögött meglássa azt is, hogy mondjuk – nem is nézve, hogy valamivel kárt okozna – egy ilyen ügy után a rendőrnek mennyi munkája és adminisztrációja van.

Kiderült-e valamilyen módon, hogy hatott-e a részvétel a diákok pályaaorientációjára?

Évek óta vannak rendészeti fakultációs osztályok, akikkel a közösségi szolgálat keretében is kapcsolatban vagyunk; őket nyilván eleve érdekli a pálya, azért is választották ezt a fakultációt – az ilyeneket megerősítheti pályaválasztásukban a program. De a közösségi szolgálatnak lehet pályaaorientációs hozadéka azok között a diákok között is, akik csak a közösségi szolgálaton keresztül kerülnek kapcsolatba a rendőrséggel; noha itt olyan mélyen nem látnak bele a dolgokba, azért a fantáziájukat

megindíthatja. A program valódi hatása több éves tapasztalat alapján ítéltető majd meg, valójában még nem telt el elég idő ennek megítéléséhez.

Mit adhat a diákoknak a rendőrségnél végzett tevékenység?

Ha a „praktikumot” nézzük: a diákok a közösségi szolgálatot két év alatt nálunk kényelmesen teljesíthetik, élményeket szereznek és, tanulnak is egyszerre. És itt is, mint sok más területen, komoly dolgokkal is, a „való élettel” találkozhatnak, ami hozzájárulhat a felnőtté válásukhoz. Ugyanakkor ez a fajta „segítés” kötetlenebb elfoglaltságot jelent, a programok pedig szakmailag jól kidolgozottak.

Megye	Résztvevő iskolák/diákok száma
BRFK	n.a./75
Bács-Kiskun	n.a./166
Győr- Moson-Sopron	6/40
Jász- Nagykun-Szolnok	5/295
Komárom-Esztergom	15/124
Pest	8/178
Szabolcs-Szatmár-Bereg	16/106
Vas	n.a./49
Veszprém	5/38
Zala	10/177

Jelent-e illetve mekkora többletfeladatot jelent a gyerekekkel foglalkozó rendőrök esteleges pedagógiai felkészítése?

Mint láttuk, a gyerekeket a bűn- és baleset-megelőzés már eleve meglévő, működő feladataiba vonták be. Azok, akik tartják a programokat, nem minden esetben pedagógus végzettségűek, de jól felkészültek, értik a mesterségüket. Jól működik a program, és amúgy is helyénvaló, hogy a tevékenységeink gerincét adó, működő tevékenységekbe avatjuk be őket. Többnyire nem találunk ki új dolgokat, mint ahogy valószínűleg a legtöbb egyéb fogadó szervezetnél is így van. Ám a meglévő feladatokra rakódó többletszervezéssel, a kapcsolattartással és az alkalmazkodással természetesen óriási munka van, de ennek megvan a rövid és hosszú távú haszna egyaránt.

Iskolai jó gyakorlatok



SZERETETSZOLGÁLATBÓL KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT

Kik?

Iskola neve: Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium és Kollégium
Osztályok: 9. évfolyamon kötelező (10-12. évfolyamon önkéntes)
Létszám: 140 fő
Elszámolható közösségi órák száma: 30-50 óra/program/diák/
tanév
Szervező: Velkey Balázs, Szalóki Mihály
Fogadó intézmény: közel 20 szervezet, amellyel együttműködési
megállapodást kötött az iskola

Mikor?

Ideje: egy tanév

Mit?

Tartalma: Az iskola a közösségi szolgálat bevezetését megelőzően, 2002-től működtette az iskola pedagógiai programjában rögzített „szeretetszolgálat” programját. A programot az elmúlt években több oktatási intézmény is adaptálta.

A program elsődleges célja diákjaink képesség-, és személyiség-fejlesztése, közösségi szolgálat által. Lehetőséget és segítséget adjunk a fiataloknak, hogy „másokért élő emberekké” váljanak. Képesség-fejlesztés hosszantartó, rendszeres feladatvállalás során alakítható ki. Így diákjaink hét hónapon át heti rendszerességgel végzik vállalt szolgálatukat. A szeretetszolgálati programunk teljes mértékben megfelel a közösségi szolgálatra vonatkozó előírásoknak, feltételeknek.

A közösségi szolgálatot 9. évfolyamon kezdik meg a diákok (van, aki be is fejezi egy év alatt, s van olyan diák, aki a kötelező 50 óra teljesítését követően, önkéntesként folytatja). A diákok egy tanév során egy fogadó intézménynél végzik a szolgálatot.

Kilencedik évfolyamon a következő a közösségi szolgálat megvalósításának menete:

Idő	Feladat
Szeptember, október	Egyeztetés az intézményekkel
Október közepe	Tanúságtétel: az előző évben végzett diákok beszámolója Egyeztetés az osztályfőnökökkel és kísérő tanárokkal Bevezető foglalkozás
Október vége	Szolgálati helyek bemutatása Jelentkezés
November eleje	Beosztás és a választott feladatok átadása
November eleje – június eleje	Közösségi szolgálat végzése
Január vége	1. reflexió
Március – április	2. reflexió
Június vége	Zárás

Bevezető foglalkozás: Kiscsoportos munkában együtt gondolkozunk arról, miért van szükség szociális gondoskodásra?

Szolgálati helyek bemutatása: A szolgálat indításakor a választható feladatok bemutatását az előző évben végzett diákok segítik, személyes élményeiket átadásával.

I. reflexió: Egy tanár és egy már tapasztalt, idősebb diák vezetésével a kiscsoport tagjai bemutatják a általuk végzett szolgálatot.

II. reflexió: Egy-egy intézményhez kapcsolódó diákokkal történő beszélgetés a végzett munka örömeiről, nehézségekről az adott szolgálati helyszínen.

Zárás: A programban résztvevő diákok azokat a helyzeteket idézik fel a kapcsolattartók, a program- és intézményvezetők előtt, amelyekben azt élték meg, hogy akkor és ott segíthettek. Tablókkal, video- és hangfelvétellel, zenei előadással, diavetítéssel, élménybeszámolóval mutatják be féléves munkájukat és osztják meg mindenkivel a végzett szolgálattal kapcsolatos érzéseiket, gondolataikat.

A célok alapján olyan feladatok kerültek a programba, ahol a konkrét tevékenység végzése közben adott a személyes kapcsolat lehetősége.

A tevékenységek négy főbb területre csoportosíthatóak.

- Az óvodás és alsó tagozatos iskolások körében a közös játék az elsődleges feladatuk. Diákjaink megtapasztalhatják, hogy a hátrányos helyzetben lévő cigány gyerekek milyen nyitottak,

ragaszkodóak tudnak lenni. Abban erősítjük diákjainkat, hogy merjenek példaképek lenni a fiatalabbak számára.

- Diákjaink felzárkóztató foglalkozások során 7-12 éves gyerekekkel tanulnak. Számolás, olvasás, verstanulás, matematika, magyar, angol, természetismeret, történelem tanítása a jellemző. Diákjaink tapasztalatokat szereznek a tanítás szépségéről és nehézségéről is. Hamar megtanulják, hogy motivált diákkal eredményesebben, jobb hangulatban lehet együtt dolgozni.
- A fogyatékkal élőkkel végzett feladatok: közös játék, beszélgetés, sétálás, színdarabok tanulása és előadása, táncstanulás. Vannak olyan fiatalok az intézményekben, akik személyes barátot kérnek. Diákjaink megismerhetik a szellemileg visszamaradottak között a feltétel nélküli szeretet érzését.
- Diákjaink négy öregotthonban látogatják rendszeresen a lakókat, ahol beszélgetnek, játszanak, sétálnak, vagy bevásárolnak, gyógyszerert váltanak ki. Iskolánk egy lakótelep közepén helyezkedik el, ahol nagyon sok idős él egyedül, magányosan. Minden évben nő azok létszáma, akiket a diákok otthon segítenek. Ezeket az időseket általában életük végéig kísérik. Az idősek között megérhetik, hogy milyen fontos kötelék a család, vagy annak hiányában a szerető gondoskodás.



Miért?

Diákoknak: A gyerekeknek a mindennapjaiktól lényegesen eltérő élethelyzetekben kell helytállniuk, döntéseket hozniuk, és ezek a tapasztalatok érelik őket. A résztvevők önmagukat is kipróbálják ismeretlen területeken, ezáltal jobban megismerik önmagukat, empátiás készségük is fejlődik. A közösségi szolgálat révén kibontakozhatnak azok a tanulók is, akik kamaszként eddig semmilyen más területen nem tűntek ki, kevés sikerélményük volt, s most valami megváltozott bennük.

Szülőknek: A kamaszkorban a szülő-gyermek kapcsolat alakulására is pozitívan hathat a szolgálat azáltal, hogy a 15-16 éves fiatal szívesen mesél konkrét (nem kortársakhoz kapcsolódó) élményeiről.

Tanároknak: A diákok vezetése a közösségi szolgálat során egészen más lépéseket vár el tanártól, mint amelyeket a tanítási órán alkalmaz. Pozitív tapasztalatunk volt az évek során, hogy a kollégák a diákokkal

	<p>való kapcsolatra is hatással van ez a fajta támogató kísérés. A diákokat új oldalukról ismerik meg az osztályfőnökök.</p> <p>Iskolának: Megnyílnak az iskola kapui; az iskola közösségi feladatot is ellát.</p> <p>Társadalomnak: A szeretetszolgálat eredménye, hogy a szolgálatot végző tanulók sokkal elfogadóbbá, megértőbbé válnak a hátrányos helyzetű gyerekekkel, felnőttekkel, idősebbekkel szemben.</p>
Folytatás?	A most ismertetett program minden évben megrendezésre kerülnek.
Még több információ:	www.gimnazium.jezsu.hu/ https://www.youtube.com/watch?v=xQtv16G8eaM https://www.youtube.com/watch?v=F0jVfpTl3SE www.dialogegysegulet.hu/ www.ofi.hu/node/171765



SZOCIÁLIS GYAKORLAT – KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT

Kik?	<p>Iskola neve: Pesthidegkúti Waldorf Általános Iskola, Művészeti Iskola és Gimnázium</p> <p>Osztályok: 11. évfolyam (egy osztály)</p> <p>Létszám: 30 fő</p> <p>Elszámolható közösségi órák száma: 72 óra⁹⁶/program/diák/tanév</p> <p>Szervező: a tanárok munkaközössége, a tapasztalatokról beszámolt Balassa Ágnes</p> <p>Fogadó intézmény: idősek otthona és gyermekotthonok, hajléktalan és fogyatékossgal élők ellátó helyei</p>
Mikor?	Ideje: a tanév utolsó 3 hete ⁹⁷
Mit?	<p>Tartalma: Az iskola 1999 óta (az első 11. osztály indulásától) szervez szociális gyakorlatot epochális⁹⁸ rendszerben diákjai számára a 11. évfolyamban. Eleinte nemcsak szociális területen, hanem ipari környezetben is végezték a diákok a 3 hetes gyakorlatot. 17 éves korra a diákok életkori sajátosságai alapján alkalmasak önmaguk egyéni kipróbálására, ezért a szociális kompetenciáik, empátikus</p>

⁹⁶ A Waldorf intézmények önálló kerettanterv szerint működik, így a fenti órakeret a köznevelés intézményei számára nem tekinthető általános mintának.

⁹⁷ Lásd 1. lábjegyzet.

⁹⁸ Az epochális oktatást magyarul tantárgytömbösítésnek nevezik.

készségek fejlesztése érdekében küldi az iskola őket (1-2 fő mehet egy helyszínre) kórházba, szociális otthonokba, gyermekotthonokba, fogyatékkal élők otthonaiba, hajléktalan szállókra, ahol segítségre szorulóknak tudnak közvetlen személyközi támogatást nyújtani. Kulcsa a tevékenységnek a jó előkészítés, a hasznos tevékenységben való részvétel és az élmények megfelelő feldolgozása.

Előkészítés: 10. osztályban társadalomismeret epocha és 10-11. osztályban társadalomismeret fakultáció keretében olyan témákat dolgoznak fel (pl. szegénység, hajléktalanság), amelyek a diákok figyelmét a szociális terület felé irányítja, érzékenyítésük segíti a későbbi szociális munkára való ráhangolódást. Interjúkat kell készíteniük a területen tevékenykedő személyekkel, érintettekkel. Meghívott előadóként találkozhatnak a társadalom periferiájára szorult személyekkel pl. börtönviselték előadásán keresztül. Más tantárgyak kapcsán is megtörténik az érzékenyítés pl. magyar irodalom Parszifál (Eschenbach által átírt változat) történetén keresztül végiggondolják saját környezetüket, életüket. A témát érintő színházi előadás, mozifilm is része a felkészülésnek. Szabadvallás órán is feldolgozásra kerülnek nehéz sorsú emberek élettörténetei. A karácsonyi időszak pedig alkalmas arra, hogy olyan intézménytípusban szervezzenek műsort, segítség az ünnepi előkészületeket, ahová később a diákok menni fognak. A diákok praktikus felkészítése az osztályfőnöki óra keretében zajlik, ahol idősebb diákok szociális gyakorlat beszámolóira is sor kerül.

Az előkészítés része, hogy a heti tanári konferencia rendszeres programpontja az év végi szociális gyakorlat operatív megszervezése. Itt alakulnak ki a leendő helyszínek a korábbi évek tapasztalatai alapján, illetve megvitatásra kerülnek a diákok választásai is. Alapvetően oda mennek a diákok, ahova jelentkeznek saját döntésük alapján, de mérlegelik a pedagógusok azt, hogy a kihívás jelleg egyes diákok esetén indokoltá tesz-e esetleg más helyszínt, mint amit a diák választott. Szükség esetén a szülőkkel egyeztetjük a választott helyszínt. A kihívás jelleget erősíti, ha egyedül vagy párosával mennek a diákok, és nem csoportosan. A felkészítés része a **szülők felkészítése** is: az iskola kérése, hogy a szülők legyenek nyitottak és érdeklődők a gyermeikben felmerülő kérdésekre. A szülői támogatás hiánya megnehezítheti a diák helyzetét.

Tevékenység lebonyolítása: Kihirdetjük a helyszíneket és az oda delegált tanulók listáját. A diákok felveszik a kapcsolatot a fogadó szervezetekkel és elindul az utolsó 3 hét gyakorlati teljesítése. A tapasztalat az, hogy nehezen indulnak el, izgatottan és eleinte nehezen találják a helyüket az új környezetben. Keresztül kell esniük a kezdeti nehézségeken ahhoz, hogy a végén katarzist élhessenek meg, és valóban személyiségformáló élménnyé válhasson a szociális

gyakorlat. **Kísérés:** A 3 hét alatt az osztályfőnök végiglátogatja a diákjait. Fontos ez a látogatás, mert közvetlen visszajelzést kap a diáktól, a fogadó szervezettől a diákra nézve, illetve látja, hogy működik-e a gyakorlat, érdemes-e a későbbiekben erre a helyre diákokat küldenie az iskolának. Sok a jó tapasztalat, de nagyon sok múlik a fogadó szervezet hozzáállásán, hogy mennyire tud hasznos tevékenységet adni a diáknak, mennyire figyel arra, hogy megfelelő módon legyen terhelve a diák, és hogy megkapja a szükséges támogatást. A 3 hét alatt a diákok személyesen vagy telefonon megkeresik osztályfőnöküket, aki támogatást ad a tevékenységekkel kapcsolatos nehézségek leküzdésében.

A záró foglalkozás: A tevékenységet követően 1 hét elteltével kerül sor a rendhagyó bizonyítványosztásra, amelynek keretében 3-4 órás keretben kb. 20 perces blokkokban a diákok beszámolnak egymásnak élményeikről. A beszámolók kapcsán egymást kérdezhetik is. A fogadó szervezetek rövid írásos visszajelzést is adnak a diák tevékenységéről, amit a bizonyítványhoz csatolunk dokumentumként. Számos esetben a 12. évfolyamos egyéni diplomamunka témája lesz a szociális gyakorlat.

Miért?

Diákoknak: Érzelmi intelligencia fejlesztése, felnőtt élmény megszerzése, személyiségformálás, mély, meghatározó benyomás a társadalmi valóságról, a szociális érzékenység kialakítás érdekében, tapasztalat a közvetlen segítségnyújtásról.

Szülőknek: A szülő támaszt nyújt, hiszen olyan élmények érik gyermekét, melyeket szívesen oszt meg otthon, amiről érdekes és fontos beszélgeti.

Krízis esetén a szülők támogató, együttműködő jelenléte és bekapcsolódása lényeges.

Tanároknak: A pedagógiai munkájuk sikerességének megélése, az öröm, hogy sikerült a diákot a felnőtté válásban segíteni, a társadalmi szolidaritás érzését ápolni és a szociális készségeket fejleszteni.

Iskolának: A pedagógiai folyamat egy fontos állomása, a 11. évfolyamos fejlesztés kiemelkedő záróköve.

Társadalomnak: Aktív, felelős, önálló, szociálisan érzékeny és másokhoz odafordulni tudó állampolgárok új generációja fejlődik az IKSZ során.

Folytatás?

A programot minden évben megszervezzük a 11. évfolyamosok számára. A 12. év eleji szülői értekezlet témája, hogy mi jutott haza a gyakorlatból.

Még több információ:

www.hidegkut-waldorf.hu



KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT A KEKSZ PROGRAM RÉSZÉKÉNT

Kik?

Iskola neve: Karinthy Frigyes Gimnázium
Osztályok: 9-10. évfolyam
Létszám: 60-70 fő diák
Elszámolható közösségi órák száma: programtól függően
Szervező: Pleskó Ágnes, IKSZ és KEKSz koordinátor
Fogadó intézmény: közel 50 szervezet, amellyel együttműködési megállapodást kötött az iskola

Mikor?

Ideje: egy tanév

Mit?

Az iskolában a közösségi szolgálat bevezetése előtt is már végeztek a diákok hasonló tevékenységet a KEKSz program keretében, amelybe beleépült a közösségi szolgálat. A KEKSz rövidítés: négy, a gimnázium által fontosnak tartott értéket foglalja össze egy szóban: kreativitás, erőbedobás, közösségépítés és szolgálat. Úgy véljük, hogy az iskola több mint csupán tanórák összessége. Az iskola egy közösség, melyet ápolni, építeni kell. S mint közösségnek szolgálnia kell tagjai testi és lelki fejlődését egyaránt. Ezt kívánja elősegíteni a KEKSz Program is saját eszközeivel; olyan programok szervezésével és összegyűjtésével, melyek keretében a közösség tagjai fejlesztik kreativitásukat és képességeiket (a zene, a képzőművészet, a matematika, vagy akár a szervezés területén), folyamatosan odafigyelnek fizikai erőnlétükre, gondozzák és óvják a természetet és tesznek valamit szűkebb vagy tágabb környezetükben a rászoruló emberekért. Mind ezt teszik úgy, hogy közben ápolják kapcsolatukat a közösségük többi tagjával, valamint újabb és újabb kapcsolatokat hoznak létre.

A KEKSz-et, s immár a közösségi szolgálatot **9-10. évfolyamon végzik diákok**. Az iskola több fogadó szervezettel áll kapcsolatban, így a diákok sokféle feladat közül választhatnak.

A Wekerlei Társaskör Egyesülettel sok éves együttműködést ápol az iskola. Az Egyesület három kiemelt, több száz fős rendezvényére vár közösségi szolgálatos diákokat. A Wekerlei Napokra (időpontja: valamelyik szeptemberi hétvége, péntektől vasárnapig), a Wekerlei Székelykapu Futásra és a Mikulás-rendezvényre. Mindegyik esemény előtt az iskola közösségi koordinátora készíti fel a diákokat a feladatra, majd a helyszínen az Egyesület egy tagja tájékoztatja őket a program lényegéről és céljáról, valamint a konkrét feladatokról.

A Wekerlei Napokra több ezer látogató is érkezhet. A diákok feladata (sok más önkéntes helyi lakossal együtt) többek között

a vendégek fogadása, eligazítása; fellépők koordinálása; helyi civil szervezetek tájékoztató anyagainak szétosztása; gyerekprogramok lebonyolításában való aktív részvétel. A Wekerlei Napok sok diáknak biztosítanak lehetőséget: mivel naponta 3 óra közösségi szolgálat végezhető, viszont a programok egész naposak, ezért a diákok csoportokban végzik a szolgálatot. Egy csoportban 10-15 diák tevékenykedik, s egy nap akár 4 csoport is végezheti a feladatokat. A felkészüléssel együtt (2 óra) összesen egy hétvégén akár 10 óra IKSZ is teljesíthető.

A Wekerlei Székelykapu Futás során főleg az előkészületekben vállalhatnak a diákok fontos szerepet: versenyzők érkeztetésében, rajtszám-osztásban. Ezen a programon kb. 4 óra teljesíthető. A Mikulás-rendezvényen is sok diák segítségére van szükség: az est különleges hangulatának biztosításában tudnak részt venni (pl.: fáklya-tartás). Elszámolható órák száma összesen kb. 2 óra.

A gimnázium más rendezvényeken is biztosít lehetőséget közösségi szolgálat végzésére. A Budai Lombikbébi Egyesület a lombikbébi programban született gyerekeket és szüleiket fogja össze. Minden év szeptemberében megrendezik a Lombikbébi Találkozót, ahol a szülőket az egyesülettel kapcsolatos hasznos információkkal, a gyerekeket pedig sok játékkal és érdekes programmal várják. A Karinthy Gimnázium önkéntesei, majd közösségi szolgálatos diákjai 2005 óta minden évben részt vesznek a rendezvényen és kisebb csoportokban különböző hostess feladatokat látnak el. Tájékoztatást adnak az érkező családoknak, hogy mit hol találnak, ebédjegyeket osztanak, részt vesznek a gyerekprogramok megvalósításában és végül, de nem utolsósorban ajándékkal kedveskednek a gyerekeknek. Az erre a programra való felkészítés és levezetés is különleges lehetőséget kínál a témáról való (lombikbébi-program, gyermekvállalás) elmélyült beszélgetésre. A program során összesen 4-5 óra közösségi szolgálat teljesíthető. Nem egy, az orvosi pályára készülő diáknak is nyújtott különleges lehetőséget ez az esemény.

Különleges lehetőség idén az iskolán belüli közösségi szolgálat teljesítésére a KarMUN Program. Az **ENSZ Modell**, oktatási szervezatként **60 éve** azt a célt tűzte maga elé, hogy olyan fórumot teremtsen a **világ diákjai** számára, ahol gondolatokat cserélhetnek az aktuális nemzetközi kérdésekről és közben elsajátíthatják a diplomácia alapjait, fejleszthetik vitakultúrájukat (mindezt angol nyelven). Nagyvárosok egész sora adott otthont eddig ilyen konferenciáknak, szolgálva a célt, amely bármely probléma megoldásában elsőrendű: **hajlandóság a kommunikációra, a különböző nézőpontok tolerálása, és az egyetértésre való törekvés. 2005. június 2-4-e között került sor Budapesten az első M.U.N. programra: a Karinthy Frigyes Gimnázium vállalkozott** arra, hogy a világszerte

ismert konferenciasorozat következő ülését megrendezze – **először Magyarországon**. Azóta több évben is rendeztek ilyen eseményt. Az idei fő témák a terrorizmus és az erőszak. Az alsóbb évfolyamos (9-10. évfolyamos) diákok – közösségi szolgálat keretében – az előkészületekben vesznek részt: tartják a kapcsolatot az érkező (magyar és külföldi) diákokkal, megszervezik a szállást számukra.

A gimnázium a Szépművészeti Múzeummal is együttműködik: a múzeum közösségi szolgálatos gyerekekkel együttműködve, múzeumpedagógusok segítségével összetett vetélkedőt fejleszt ki, amely jövőre országos meghirdetésre kerül. A projektben 15 diák vesz részt heti rendszerességgel. A vetélkedő megszervezését nem befolyásolja a múzeum ideiglenes bezárása.

Az egyes programok lezárása mindig élménybeszámoló, tapasztalatcsere keretében történik. Amennyiben az osztályfőnök is részt vett a tevékenységben, az esetben a lezárás is az ő koordinálásával történik.

A bővebb közösségi szolgálati lehetőségek az iskola weboldalán találhatóak. Néhány példa: gyerekek rendszeres látogatása a Tűzoltó utcai Gyermekklinikán; gyömrői kutyamenhelyen segítség a kutyák gondozásában, sétáltatásában; gyerekek korrepetálása Bagon.

Miért?

Diákoknak: Megtanulnak tenni másokért, a rászorulókért, a környezetükért. A másokkal való együttműködés fejleszti társas képességeiket.

Tanároknak: Sokkal jobban megismerik diákjaikat.

Iskolának: Az iskola igazi közösségként működhet, amely nyitott a társadalom demokratikus értékeinek irányába.

Társadalomnak: Szociálisan érzékeny, a demokráciai értékek mellett kitartó diákok hagyhatják el az iskolát az érettségit követően.

Folytatás?

A most ismertetett programok minden évben, illetve más rendszerességgel kerülnek megrendezésre.

Mivel a Karinthy Gimnázium kéttannyelvű középiskola, így több külföldi iskolával is kapcsolatokat ápolnak. Ennek keretében először 2011-ben, majd az idei évben is Budapestre érkeznek egy amerikai középiskola diákjai, hogy európai körútjuk során Magyarországon végezzenek önkéntes szolgálatot a Karinthy Frigyes Gimnázium közösségi szolgálatos diákjaival együtt. Az idei évben a Havanna lakótelep került a fókuszba, ahol a SOFI-ban (Óvoda, Általános Iskola, Speciális Szakiskola és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményben), egy idősek otthonában és a Kondor Béla Általános Iskolában fognak tevékenykedni. A karinthy diákok egyik fő feladata a tolmácsolás lesz. A SOFI-ban manuális tevékenységekben és sportfoglalkozásokban fognak részt venni az ottani diákokkal együtt,

	<p>az idősoththonban amerikai dalokat tanítanak a lakóknak, s a tolmácsolás mellett a magyar középiskolások hangszeres kíséretet is biztosítanak ehhez a tevékenységhez, az általános iskolában pedig az angoltanítást segítik a délutáni foglalkozásokon. Ebben a programban maximum 11-12 óra kerülhet elszámolásra.</p>
Még több információ:	<p>www.kekszk.fgghost.eu www.wekerletelep.hu www.karinthy.hu/pages/karmun/index.html www.szepmuveszeti.hu/iskolai_kozossegi_szolgalat</p>



„KÖZELEBB KERÜLNI AZ IDŐSEKHEZ”

Kik?	<p>Iskola neve: Békéscsabai Szent-Györgyi Albert Gimnázium, Szakközépiskola és Kollégium</p> <p>Osztályok: 10. évfolyam</p> <p>Létszám: 42 diák, több osztályból</p> <p>Teljesített közösségi órák száma: maximum 40 óra</p> <p>Szervező: Krizsán Mihályné, egészségügyi szakoktató</p> <p>Fogadó intézmény: Békéscsabai Kistérségi Egyesített Szociális Intézmény</p>
Hol? Mikor?	<p>Ideje: 2013-2014-es tanév (októbertől áprilisig), havonta egy látogatás az idősök otthonában</p> <p>Helyszín: Békéscsaba</p>
Mit?	<p>Tartalma: Egy idősök otthona lakóinak foglalkoztatása, napjaiknak színesebbé tétele közös programokkal.</p> <p>A program célja, hogy a fiatalok jobban megismerhessék az idős embereket, szokatlanuk tűnő foglalkozások keretében.</p> <p>A program előzménye, hogy egy korábbi pályázat (Társ-pályázat) keretében az iskola már felvette a kapcsolatot az otthonnal. Ez az együttműködés később, az iskolai közösségi szolgálat formájában folytatódott tovább.</p> <p>Felkészítés: A program meghirdetésekor érzékenyítő foglalkozást tartottak a gyerekek számára az iskolában. Ezt követően két-három diák lett egy-egy foglalkozás felelőse, akik egyéni gyűjtőmunkával (versek, énekek, ajándék tervezetek) készültek a foglalkozásokra, majd közösen átbeszélték a tervet a szervező pedagógussal.</p>

A program több részelemből, havi alkalomból tevődött össze:

1. Irodalmi teadélután mottója: „Közelebb mentünk!” Ekkor a diákok versekkel készültek, majd beszélgettek az idősokkal.
2. Kóstoló: Ezen a rendhagyó délutánon a közösségi szolgálatos gyerekek jól ismert és szokatlan gyümölcsökkel (például: grapefruit, ananász, áfonya) kínálták az otthon lakóit. Ezt követően a gyümölcsök élettani hatásairól és a régmúlt időről is beszélgettek (amikor télen még csak aszalt gyümölcs és befőtt volt elérhető).
3. Énekes teadélután: Ennek során egy körbe ültek a szépkorúakkal a fiatalok, majd egy diák bevezetőjét követve együtt énekeltek nótákat, szerelmes dalokat, katonanépeket. Volt olyan lakó, aki a korábbi foglalkozásokon nem szólalt meg, most viszont bátran énekelt a gyerekekkel, majd egyedül is. Volt ének, amit egy-egy lakó egyedül mutatott be.
4. Egészségügyi szűrés és egészségügyi megőrzés: Az iskola egészségügyi profilja segítette a téma feldolgozását az idősokkal. Bár több lakónak napi rutint jelentett a vérnyomásmérés, mégis, a tervezett témákról sokáig tudtak beszélgetni a fiatalokkal: szív- és érrendszeri szűrésekről, a tüdőszűrés fontosságáról; testsúly ki számításról, fog- és szájhygiénáról.
5. Játékok az állatok jegyében: Az előző foglalkozást felhőtlenebb délután követte. Az asztal körül párosával (diák-idős) ültek le; s feladatként állatokkal kapcsolatos mondásokat fejtettek meg (a gyerekek voltak az íródeák, a gondolkozást most a szépkorúakra hagyták); majd beszélgettek a régi állattartásról. Végül, igazi kuriózumként sor került vadászgörény-, teknős- és hörcsőgsimogatásra is.
6. Mozgás az élet. Az egészségügyi témát játékos, valódi fizikai tevékenység keretében folytatták, s többféle, idősök által is végezhető, egyszerű gyakorlatokat tanítottak és végeztek együtt a diákok az idősokkal: pl. légző gyakorlatok (szellőztetést követően), szemtorna narancssal, kéztorna, lábtorna.
7. „Látni a világot, látni a szépet.” A mozgás jegyében folytatódott a program. A közeli Munkácsy Mihály Múzeumba látogattak el közösen gyalog vagy busszal: tárlatvezetéssel megtekintették a kiállított képeket, majd a hazaúton buszos városnézést szerveztek a lakóknak.
8. Kert rendbetétele, közösen az idősokkal: Igazi közös tevékenységgel zárult a programsorozat. A telet követően együtt tették rendbe az otthon kertjét, játékos keretek között.

Feldolgozás: Egyrészt volt egy záró foglalkozás az otthonban, ahol az idősokkal együtt értékelték a diákok az együtt töltött időt egy fényképalbum segítségével. Másrészt a tanulók az iskolában a bennük

Miért?

megszületett érzésekről, élményekről beszélgettek a szervező pedagógussal; például arról, hogy mitől értékes az időskor, mi a betegségek elfogadásának az értelme, hogyan lehet értékes időssé válni.

Középiskolásoknak: A gyerekek megtapasztalhatták, hogy minden idős ember külön egyéniség, s ők is nyitottakká tudnak válni a közös élményekre. Mivel későbbi munkájuk során többször fognak idős emberekkel együtt dolgozni, tapasztalatot szerezhettek a velük való kommunikáció sajátosságaiból. Az idős néniből Juli és Teri néni lett, a férfi lakókból pedig Lajos és Ernő bácsi.

Időseknek: Színes változatosságot élhettek át az otthon életében; aktívan bekapcsolódhattak tevékenységekbe.

Tanárnak: Megismerhette a diákjait szokatlan feladatok megoldása közben.



Folytatás?

A program évente megismételhető, akár más idősök otthonában is.

Még több információ:

www.szentgyorgyi.info/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=93&Itemid=126



HÉTKÖZNAPI ANGYALOK A NYÍR PLÁZÁBAN

Kik?

Iskola neve: Eötvös József Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium; Sipkay Barna Kereskedelmi, Vendéglátóipari, Idegenforgalmi Középiskola, Szakiskola és Kollégium; Wesselényi Miklós Középiskola, Szakiskola és Kollégium; Vásárhelyi Pál Építőipari és Környezetvédelmi – Vízügyi Szakközépiskola

Osztályok: 9-10. évfolyam

Létszám: 57 fő

Szervező: KÖZ-Pont Ifjúsági Egyesület

Fogadó intézmény: KÖZ-Pont Ifjúsági Egyesület (iskolák bevonása, diákokkal való szakmai munka); NYÍR Plaza (helyszín biztosítása); Humán Net Alapítvány (családok kiválasztása és megkeresése)

Hol? Mikor?

Ideje: 2012, 2013 decembere (3 hét időtartamban)

Helyszín: Nyír Plaza

Mit?

A **projekt alapötlete** a vállalkozói szférából, egy cégtől (NYÍR Plaza) indult, azzal a céllal, hogy közvetlenül és közvetetten segítsenek 19 nyíregyházi és környékén élő nagycsaládon ajándékok gyűjtésével és felajánlásával. A projekt jó példája a szektorok közötti együttműködésnek, hiszen a versenyszféra mellett a civil szektor és érintőlegesen az állami feladatvállalás is megjelent. Ez konkrétan azt jelentette, hogy az iskolák bevonása, a fiatalokkal való szakmai munka a KÖZ-Pont Ifjúsági Egyesület feladata volt, míg a családok megfelelő kiválasztásáért, megkereséséért a Humán Net Alapítvány felelt, mint a nyíregyházi családsegítő szolgálatot az önkormányzat megbízásából ellátó szervezet.

A **projekt célja** az adománygyűjtési folyamat mellett alapvetően az volt, hogy fiatalok, azaz „angyalok” bevonásával közvetlenül 19 családnak, ezáltal sok-sok gyereknek szerezzenek örömet, egy-egy felejthetetlen délutánt. A diákok, mint egyfajta kísérő angyalok segítettek, támogatták családokat az adott decemberi napon. Feladatuk közé tartozott többek között a család gyerektagjaival való közös játék, a szülők elfoglaltsága alatt a gyerekre való vigyázás, a szülők segítése – hiszen többen életükbe először voltak plázában, moziban –, valamint az adománygyűjtés adminisztrációja. Minden fiatal az adománygyűjtésben is részt vállalt 1-1 nap. Adományt bárki felajánlhatott az adománygyűjtő standnál.

A projektben a felsorolt 4 iskola diákjai vettek részt. A projekt mindig egy iskolai **felkészítő nappal**, a diákok részvételével indult. Ezen bemutatatták nekik a programot, elmagyarázták a feladatokat, illetve érzékenyítették őket a nagycsaládosok szociális és hétköznapi helyzetének megmutatásával. Érdekes tapasztalatokat, véleményeket sikerült ekkor szerezniük a diákok oldaláról.

Az **adott eseménynapon** 2-3 tanuló segítette a családokat, őket pedig egy-egy egyesületi munkatárs támogatta. Az adott nap végén mindig szántak időt egy rövid érzéskörre, **feldolgozásra** és beszélgetésre a diákokkal, illetve emléklap formájában meg is köszönték segítségüket. A végén adminisztrációval zárta az adott napi munkát a KÖZ-Pont Ifjúsági Egyesület, azaz beírásra kerültek az IKSZ naplók.

Miért?

A projekt eredményei számokban: 19 család támogatása 4 iskola bevonásával, 12 cég szponzorációjával, 57 diák aktív részvételével, három héten keresztül.

Az elkészült kisfilm, a sok-sok fotó, sajtómegjelenés mind-mind mutatják, mennyire értékes, hasznos dolgot végeztek diákok az ISKOLAI KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT keretében.

Középiskolásoknak: Megtapasztalhatták, micsoda segítséget jelenthet egy-egy családnak, ha jótékonyági akció keretében önzetlen segítséget kapnak. A családokkal, a gyerekekkel töltött idő fejlesztette szociális készségeiket.



Családoknak: Azon túl, hogy dologi segítséget kaptak, a rájuk fordított figyelem, a velük való foglalkozás is sokat jelentett a számukra.

KÖZ-Pont Ifjúsági Egyesületnek: A közösségi szolgálat megszervezésén keresztül újabb fiatalokkal tapasztaltathatták meg az önkéntességből származó örömet.

Társadalomnak: Azok, akik részt vettek ebben a projektben (és személyesen is találkoztak a családokkal) nyitottabbá váltak a szociálisan nehéz helyzetben élők irányába. Ezt az is alátámasztja, hogy ez a program nem csak egyszer került megszervezésre.

Folytatás?

A program évente megismételhető. 2014-ben már „Adomány expressz” néven, a megyei Vöröskereszt programjával összekapcsolódva valósult meg.

A KÖZ-Pont Ifjúsági Egyesület a további helyeken biztosít lehetőséget az IKSZ elvégzésére:

- Állatmenhely - Nyíregyháza - kutyák sétáltatása, gondozása
- Bárczy Gyógypedagógiai Intézet - Nyíregyháza - gyermekkel közös foglalkozások, sport és kézműves
- Csodavár - Nyíregyháza - foglalkozások gyermekeknek
- Tündérkert Idősek Otthona - Nyíregyháza - idősekkel beszélgetés, foglalkozás
- Vakok és Gyengénlátók Szervezete - Nyíregyháza - közös programok

	<ul style="list-style-type: none"> - Néhány saját programjuk, amelyekben szintén lehet közösségi szolgálatot végezni: - Fuss a Fényben Sport és Családi Nap - Megyei Sportnapok - Önkéntes Fesztivál
Még több információ:	www.kozpontegyesulet.hu/hu/regiprogramok/p-586 www.szon.hu/nyiregyhaza/a-hetkoznapok-angyalai/2143995 www.nyiregyhaza.hu/adomany-expressz

 KORREPETÁLÁS A GYERMEKJÓLÉTI KÖZPONTBAN	
Kik?	<p>Iskola neve: Vetési Albert Gimnázium, Veszprém</p> <p>Osztályok: 9-10. évfolyam</p> <p>Létszám: 8-10 diák/félév</p> <p>Teljesített közösségi órák száma: heti 1 óra egy féléven keresztül</p> <p>Szervező: Glatzné Gyömörei Irén, igazgatóhelyettes (Vetési Albert Gimnázium)</p> <p>Fogadó intézmény: Gyermekjóléti Központ, Családsegítő Szolgálat és Családok Átmeneti Otthona Veszprém</p>
Hol? Mikor?	<p>Ideje: egy tanítási félév</p> <p>Helyszín: Családsegítő Szolgálat épülete</p>
Mit?	<p>Tartalma: Egy általános iskolás gyermek korrepetálása a szükséges területen, heti rendszerességgel, egy féléven keresztül.</p> <p>A program célja, hogy gimnazista diákok segítsék a náluk fiatalabb gyerekek tanulását, és, hogy ezáltal fejlesszék egymás szociális készségét.</p> <p>Előkészítés: Erre a közösségi szolgálati lehetőségre előre kell jelentkezni. A jelentkezést követően a középiskolások meglátogatják a Családsegítő Szolgálatot, ahol a mentor bemutatja, hogy mi mindennel foglalkoznak az intézményben. Ennek kettős célja van. Egyrészt a középiskolások fel tudják mérni az ottani körülményeket, másrészt betekintést nyernek a Családsegítő Szolgálat dolgozóinak mindennapi munkájába.</p> <p>Program menete: Ha a középiskolás úgy dönt, hogy ezt követően is vállalja a feladatot, akkor a mentor felkészítő foglalkozást, tréninget tart számára. Ennek keretében a diák megismerkedik a konkrét tevékenységgel és az elvárásokkal. Segítséget kap a gyermekek korre-</p>

petálásával kapcsolatos feladatához, az előforduló esetleges problémák kezeléséhez, valamint a mentor felkészíti a gyermek fogadására. A felkészítő foglalkozás lezáró részében tájékoztatást kap arról az általános iskolás gyermekről, akit az adott félév során korrepetálni fog, elmondja, milyen egyéni bánásmódot igényel, hisz a Családsegítő Szolgálat által felkarolt gyermekek mind hátrányos helyzetűek. Azt is megbeszélik, hogy milyen tantárgyakból szükséges a korrepetálása.

Minden tanulópár egy gyermekkel (ha erre lehetőség van) foglalkozik a félév során, heti rendszerességgel. Így a középiskolások is előre tudják tervezni a féléves programot. A korrepetálandó gyermekek életkora eltérő, kezdve a kis elsősöktől egészen a nyolcadikosokig, de jellemzően a felső tagozatos tanulók fordulnak elő.

Fontos, hogy a középiskolások a mentor támogatása mellett foglalkoznak a kis tanítványaikkal, így esetleges probléma esetén hozzá tudnak fordulni, meg tudják beszélni a felmerült nehézségeket.

A program lezárásaként a közösségi szolgálatot végző diákok megbeszélik a tapasztalataikat, közösen értékelik a tevékenységet a mentorral. Ezt az értékelést a Vetési Albert Gimnázium igazgatóhelyettese is megkapja.

A teljes félév alatt előfordult lemorzsolódás is a középiskolások részéről. Azok a diákok, akik végigcsinálták a teljes programot, vegyes visszajelzéseket adtak, leginkább a pályaorientációval kapcsolatban. Volt olyan középiskolás, aki jelezte, – bár szívesen vett részt ebben a közösségi szolgálatban – mégis abban nyert megerősítést, hogy ez a pálya bár szép és nemes, mégsem neki való. Más diákot pedig éppen ez a fajta tevékenység erősített meg abban, hogy a pedagógus pálya irányába tanuljon tovább.

Miért?

Középiskolásoknak: Fontos, hogy a diákok megtapasztalták, milyen másokat tanítani, mit jelent a való életben a felelősségvállalás. Erősödött a kommunikációs és empátikus képességük.

Általános iskolásoknak: Szinte kortárs segítséget kaptak a tanuláshoz. A középiskolások példaként is szolgálhattak a számukra, hogy megéri időt és energiát fordítani a tanulásra.

Családsegítő Szolgálatnak: A gimnazisták korrepetálása valós segítséget jelentett számukra, mert a tanulási nehézségekkel jelentkező gyermekek segítségét egy fejlesztő pedagógus látja el az intézményben, akinek a kapacitását a hozzá jelentkezők száma jócskán meghaladja.

Társadalomnak: A szociális érzékenyítésen túl az iskolai lemorzsolódás is csökkenthető e program által.



Folytatás?

A program félévente újraindul, lehetőséget adva más diákok számára is. Egy máshol eltöltött félévet követően, aki kedvet érez, visszatérhet ide folytatni a közösségi szolgálatot. Erre már volt példa. A Családsegítő Szolgálatnál más típusú feladatok is végezhetőek, pl. adománygyűjtés, közvetítés. Az iskola tervezi, hogy „IKSZ Klub” néven minden év végén közös tapasztalat- és élménymegosztó napot szervez a közösségi szolgálatot végző diákok számára.



„NETEZZÜNK EGYÜTT, NAGYI!”

Kik?

Iskola neve: Öveges Iskola, Balatonfűzfő
Osztályok: 9-10-11. évfolyam
Létszám: 30 fő
Elvégezhető közösségi órák száma: min. heti 2 óra, max. heti 6 óra/diák
Szervező: Mézes József, intézményvezető
Fogadó intézmény: Balatonfűzfői Vállalkozások és Civil Szerveződések Egyesülete (VÁCISZ), Kontics Ferencné, elnök

Hol? Mikor?

Ideje: 2015. január-május
Helyszín: iskola géptermi (KLIK biztosította)

Mit?

Tartalma: Idős emberek (70-75 éves szépkorúak) számára alapfokú számítástechnikai ismeretek tanítása, bemutatása.
Menete: A helyi nyugdíjas klubok az Önkormányzaton és a VÁCISZ, helyi civil szervezeten keresztül megkeresték az iskolát, hogy segítséget kérjenek abban, hogy a közösségi szolgálat keretében a diákok tanítsák meg a szépkorúakat alapvető számítógép-használatra. Sok idős embernek távol, illetve külföldön él a családja, unokája, így sze-

retnének megtanulni e-mailezni, skype-olni, facebookozni, hogy online módon is tudjanak kapcsolatot tartani a családtagjaikkal.

Az iskola sajátossága, hogy igen magas a bejáró (kollégista), illetve az sajátos nevelési igényű (SNI) gyermekek száma, ezért a közösségi szolgálat megszervezése speciális megoldásokat igényel. Ez a program azért bizonyult jó lehetőségnek, mert a diákok iskolán belül tudják a közösségi szolgálati tevékenységet elvégezni.

75 nyugdíjas érdeklődővel összesen 30 diák foglalkozik. Egy középiskolás kb. 5 fő szépkorúval áll közvetlen kapcsolatban egy foglalkozás során.

A gyerekek kiválasztását és felkészítését a fogadó szervezet végezte. A projekt nyitőeseményeként hivatalos fogadást tartott a fogadó szervezet, amelyen részt vett a polgármester is, s amely során találkozhattak a középiskolások és jövődöbeli „tanítványaik”.

Magukon az informatikai foglalkozásokon 2 felnőtt is részt vesz: 1 fő a szervező képviselőében, illetve 1 fő informatikatanár az iskolából.

A projekt heti rendszerességű tevékenységekből áll: fél óra felkészülés (ekkor történik a csoportbeosztás is), amely során a diákok megbeszélnek a tanárral, hogy milyen anyagot tanítsanak a nyugdíjasoknak; egy óra maga a „tanóra” és fél óra feldolgozás, amely során megbeszélnek, hogyan érezték magukat a gyerekek, illetve mik voltak az esetleges nehézségek, s melyek ezek lehetséges megoldásai.

Három csoport működik párhuzamosan: két csoport teljesen kezdő, számukra a számítógép bekapcsolásától volt szükséges kezdeni a tanítást. A haladó csoportban már a Word használatát tanítják a középiskolások.

Attól függően, hogy hány csoportban végeznek tevékenységet a gyerekek, heti 2-6 óra közösségi szolgálati óra elvégzésére van lehetőség.

A projekt kezdete óta senki sem morzsolódott le; illetve a szépkorúak sem kértek másik diákot. A fogadó intézmény is rendszeresen érdeklődik a nyugdíjas kluboknál a visszajelzések kapcsán, amelyek ez idáig pozitívnak bizonyultak.

Miért?

Középiskolásoknak: Megtapasztalják, milyen tanítani másokat (átkerülnek a katedra másik oldalára, amely sajátos élmény), illetve élő kapcsolatuk lesz náluk több generációval idősebb emberekkel, így jobban el tudják fogadni az ő gondolkodás-, és viselkedésmódjukat.

Iskolának: Mivel az iskola régiós beiskolázású, illetve a speciális SNI-s képzés miatt ez egy jó lehetőség arra, hogy a gyerekek hét közben, kontrollált körülmények között tudják elvégezni a közösségi szolgálati órákat.

Társadalomnak: Amellett, hogy a középiskolások nyitottabbak lesznek a szépkorúak irányában, az idős emberek is megtanulhatják az alapfokú számítástechnikai ismereteket, így ők is nyitottabbá válnak: mind a mostani középiskolás korosztály, mind a kortárs technika irányába; könnyebben tartják a kapcsolatot családtagjaikkal, nem érzik magukat elszigetelten.

A program jó példa arra, hogyan működhetnek együtt helyi civil szervezetek és az iskola.



Folytatás?

Úgy tervezik, hogy ez a program is folytatódik a következő tanévben; illetve ezzel a civil szervezettel az iskola más területen is együttműködik a közösségi szolgálat keretei között.

Még több információ:

www.oveges-szi.hu/kozossegi-szolgalat/
www.oveges-szi.hu/kinyilik-elottuk-a-vilag/#more-684
www.oveges-szi.hu/tanfolyam-szepkoruaknak/#more-672



KÖNYVTÁRI SZOLGÁLAT

Kik?

Iskola neve: Andrásy György Katolikus Közgazdasági Középiskola

Osztályok: 9-11. osztály

Létszám: programtól függően 2-10 fő

Elszámolható órák száma: átlag 10-15 óra/fő

Szervező: Kiss Judit, Sulyok Kinga

Fogadó intézmény: Bródy Sándor Megyei Könyvtár

Hol? Mikor?

Ideje: folyamatosan, az IKSZ bevezetése óta

Helyszín: könyvtár épülete, Agria Park, Egri Termálfürdő

Tartalma: Könyvtári szolgáltatások segítése.

Menete: Az iskolában minden fogadó intézménynek külön kapcsolattartója van (nem feltétlenül az osztályfőnökök). A fogadó intézmények – így a Bródy Sándor Megyei Könyvtár is – a kapcsolattartónak jelzi, mikor van szükségük közösségi szolgálatos diákok segítségére. Ezt követően a tanárok felméri, melyik korosztály számára lenne ez a feladat megfelelő, majd az osztályfőnöki óra keretében elmondják a kiválasztott évfolyamokba járó gyerekeknek, hogy milyen lehetőségek nyitottak a számukra. Utána tudnak a diákok jelentkezni a feladatra. Mivel egy lehetőségre egyszerre több diákot várnak, így a középiskolások a barátaikkal együtt is részt vehetnek a közösségi szolgálat végzésében. A kapcsolattartó tanár is elkíséri a diákokat a helyszínre, ahol a fogadó intézmény egyik képviselője ismerteti a gyerekekkel a vállalt feladatok konkrét lépéseit.

A könyvtár igen népszerű közösségi szolgálatos hely a diákok körében. Az iskola fontosnak tartja, hogy a diákok megismerjék a könyvtárak által nyújtott lehetőségeket, ezért minden 9. évfolyamos osztályfőnöki óra keretében ellátogat a Megyei Könyvtárba, ahová be is iratkozhatnak a gyerekek. Így a feladatra való jelentkezés előtt a diákoknak már van képük arról, mi várhat rájuk.

A Bródy Sándor Megyei Könyvtár változatos lehetőségeket kínál a diákok számára a hétköznapi közösségi szolgálat végzésére is. Feladataik között szerepel például:

- a regisztrációs ívek kezelése, útbaigazítás a regisztrációs pontban,
- könyvek és egyéb könyvtári dokumentumok rendezése és visszaszorolása,
- segítségnyújtás a raktári jelzet készítésében,
- időszaki kiadványok rendezése,
- informatikai segítségnyújtás látogatóink számára,
- digitalizálás.

A könyvtár fontos kulturális szerepet tölt be a város életében, számos könyvbemutatónak, kulturális előadásnak kiállításnak és irodalmi estnek ad otthont. Ezekre az eseményekre is várnak közösségi szolgálatos gyerekeket a következő feladatok teljesítésére:

- postázandó meghívók borítékolása,
- fotózás,
- kiállítások előkészítése,
- rendezvények előkészítő munkálataiban való részvétel (teremrendezés, üdítő és ennivaló előkészítése)
- segítség a vendéglátásban,
- jelenlét a standoknál,
- kézműves foglalkozások segítése,

- kitelepüléseik alkalmával regisztrációs és tájékoztató feladatok (pl.: érsekkerti programok: Föld Napja, Autómentes Nap, Eger Ünnepe stb.).

Azok a tanulók, akik részt vesznek ezeken az eseményeken segítőként, plusz lehetőségként meghallgathatják az előadásokat, megtekinthetik a kiállításokat stb.

A „72 óra kompromisszumok nélkül” programba a könyvtár is bekapcsolódott: a középiskolások a könyvtár raktári épületében végezhetnek közösségi szolgálatot: katalógus sorrendbe kellett visszapakolniuk a könyveket.

A Megyei Könyvtárnak több fiókkönyvtára van, ahol a diákok is segíthetnek a tájékoztatásban és kölcsönzésben. Egész évben kínál ilyen lehetőséget – akár hosszú távú kölcsönzési lehetőséggel – a Plázakönyvtár az Agria Park épületében, ahol a diákok a tanórákat követően, vagy hétvégén is végezhetnek közösségi szolgálatot. Nyári kedvelt lehetőség bekapcsolódni az időszakos fiókkönyvtár munkájába az egri Termálfürdő épületében.

Fontos, hogy a diákok nem csak a könyvtárosoktól, hanem a könyvtár igazgatójától is kapnak visszajelzést, köszönetet és dicséretet a munkájukért. Mivel ez a fajta szolgálat nagyon kedvelt a diákok között, egymásnak is el szokták mesélni élményeiket, jó tapasztalataikat, ezért a könyvtári feladatokra mindig túljelentkezés a jellemző.



Miért?

Középiskolásoknak: Amellett, hogy a gyakorlatban is megtanulták a könyvtárhasználatot (katalógusok használatát, ETO számok jelentését), a másokkal való együttes feladatvégzés során a valós életben is megtapasztalhatták, milyen is az együttműködés. Sokan korábban nem végeztek könnyű fizikai tevékenységet. Mivel a könyvek visszapakolása a polcokra – különösen a raktár épületében – könnyű fizikai tevékenység, így ezt is megtapasztalták. Néhányuknak a közösségi szolgálatos tapasztalatok a pályaeorientációban is segítségére lehetett.

Tanárnak: Jobban megismerheti a gyerekeket iskolán kívüli, együttes tevékenységek során.

Egernek és környékének: A diákok is segítségére vannak a kulturális terület népszerűsítésében pl. a „kitelepülések” alkalmával, a könyvtári szolgáltatások minél szélesebb körben való elterjesztésében.

Folytatás?

Társadalomnak: A gyerekek által végzett közösségi szolgálat hozzájárult ahhoz, hogy olyan diákok hagyhassák el az iskola falait, akik nyitottak a kultúra befogadására és mások segítésére.

Ezek a tevékenységek folyamatosan végezhetőek; a „72 óra kompromisszumok nélkül” programsorozat évente ismétlődik, így teremtvé lehetőséget a rendszeres bekapcsolódásra.

Még több információ:

www.ekszi.hu/index.php/koezoessegi-szolgalat
www.brody.iif.hu/hu/kozossegi-szolgalat-0

**„MENTSÜK MEG A KISERDŐT!” – KÖRNYEZETAKARÍTÓ AKCIÓ****Kik?**

Iskola neve: Eötvös Loránd Szakközépiskola és Szakiskola

Osztályok: 9., 10., 11. osztály

Létszám: 11 tanuló

Közösségi szolgálat órák: 23 óra

Szervező: Tóth Marietta, biológia-környezetvédelem szakos tanár

Fogadó intézmény: Pesterzsébeti Szociális Foglalkoztató

Támogató intézmények, szervezetek: Pesterzsébeti Önkormányzat, MME Kétéltű- és Hullóvédelmi Szakosztálya

Hol? Mikor?

Ideje: 2014. március 14. – április 30.

Helyszín: XX. kerületi Újtelepi Parkerdő, Pesthidegkút

Mit?

Tartalma: A program kidolgozója olyan mintaprojektet tervezett és valósított meg, melyben a diákok természetvédelmi tevékenység közben segíthették egy civil szervezet működését.

A **program célja a Kiserdő környezeti állapotának javítása**, kétféle módon: 1. már meglévő károkozás felszámolásával; 2. károkozás prevenciójával.

A programra egyrészt azok a diákok jelentkeztek, akiknek hiányzott még órájuk az iskolai közösségi szolgálat teljesítéséhez, másrészt azok, akik érdeklődtek a természetvédelem iránt, hiszen így mélyebb ismeretekre is szert tehetek, nem tantermi környezetben. A program vezetője Tóth Marietta pedagógus, az MME Kétéltű- és Hullóvédelmi Szakosztályának tagja, aki nem volt tanára a diákoknak. A projekt tervezetét a 9., 10. és 11. évfolyamokon az osztályfőnökök ismertették a gyerekekkel osztályfőnöki óra keretében, a szülőkkel pedig szülői értekezleten. A fogadó intézmény a Szociális Foglalkoztató volt, a di-

ások velük kötöttek névre szóló szerződést, illetve tőlük kapták meg a program teljesítését dokumentáló lapokat.

Menete: A program indításaként a Magyar Madártani és Természetvédelmi Egyesület Kétéltű- és Hullóvédelmi Szakosztálya által szervezett természetvédelmi terület gondozásában vehettek részt a gyerekek Pesthidegkúton (ennek közlekedési, illetve szerény étkezési költségeit az Eötvös Alapítvány fizette).

A program helyszíne a XX. kerületi Újtelepi Parkerdő volt, ahol a környezetvédelmet tanuló diákok már 2 éve folytatnak rendszeres vizsgálatokat; növény- és állathatározásokat, így a területről az iskolának már képe volt, a diákok egy része is járt már itt.

A program több alrészből állt, közülük a diákok saját érdeklődési területüknek megfelelően választhattak. Az előkészítés fázisából például a következők közül: környezeti állapotfelmérés, növényátírások határozása, kétéltűek és hullók monitorozása (különös tekintettel a mocsári teknősrre, amely a 2014-es év hullója volt), adatgyűjtés és felvitel az országos hulló- és kétéltű térképre, az Erzsébet-csatorna vízének minősítése. Az emberi tevékenység környezetre gyakorolt kedvezőtlen hatásait fotók és kisfilmek formájában dokumentálták.

A feladatokat hétköznapiokon, délutáni elfoglaltságként végezték a diákok. (Az eltérő órarendi beosztások miatt bevárták egymást, illetve a befejezésnél tekintettel voltak a más településekről bejáró gyerekekre is).

A **Kiserdő takarító napon** a közösségi szolgálatos középiskolások egy XX. kerületi 7. osztály tagjait (3 csoportra osztva, akiket 2-2 középiskolás diák kísért) vezették végig a Kiserdőn, játékos, egy-egy állomáshoz köthető vetélkedő keretében. Így másféle módon is fejlesztették szociális kompetenciájukat, illetve ismereteket adtak át a fiatalabbaknak.

A Szociális Foglalkoztató felkérésére, a Föld napi rendezvényükre összeállítottak egy szakmailag ellenőrzött és jóváhagyott színes tájékoztató füzetet, amely a Kiserdő természetvédelmi és őshonos értékeit mutatja be.

Záróeseményként a Kiserdő takarítást követően ismeretterjesztő túrát terveztek.

Miért?

Középiskolásoknak: A diákok szociális kompetenciáit több szempontból is fejlesztette (pl.: felelősségvállalás, problémakezelés, kommunikációs készség a program). Emellett szakmailag is sokat tanultak, bővítették biológiai és környezetvédelmi ismereteiket. A programvezető pedagógussal egyenlőségen alapuló, partneri viszonyt alakíthattak ki. A feladatokat örömmel végezték.

Általános iskolásoknak: A középiskolások vezetésével megismerhették a Kiserdőt és játékos formában közösen tettek is annak meg-

óvásáért. A korbeli közelség okán szívesen és könnyen tevékenykedtek együtt a közösségi szolgálatos diákokkal.

Tanárnak) A hagyományos tanár-diák kapcsolattól eltérő, partneri viszonyon alapuló kapcsolat kiépítése a diákokkal.

Pesterzsébetnek) Kiserdő rendbetétele, környezeti értékeinek megóvása.

Társadalomnak: Környezettudatos fiatalok nevelése.



Folytatás?

A program évente megismételhető a Föld napjának alkalmából.

Még több információ:

www.khvsz.mme.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=272%3Asikeres-volt-az-idei-els-haragossiklo-elhelykezes&catid=41%3Aegyesuleti-hirek&lang=hu;
www.szocifogixx.hu/fold-napja-keruleti-takaritasi-akcio/



„ÖSSZEFOGÁS AZ ÖKOTEREMÉRT”

Kik?

Iskola neve: Hermann Ottó Környezetvédelmi és Mezőgazdasági Szakképző Iskola és Kollégium

Osztályok: 9-10. osztály

Létszám: 42 fő

Elszámolható órák száma: 8-9 óra/fő

Szervező: Szalay Julianna

Fogadó intézmény: iskolán belüli közösségi szolgálat

Hol? Mikor?

Ideje: 2013-2014-es tanév

Helyszín: 3. számú emeleti terem⁹⁹

⁹⁹ Az iskola tantermeinek átalakítása csak az állagmegóvás keretei között valósulhat meg, egy-egy olyan teremben, amit a diákok használnak. Fenntartói kompetenciát igénylő munkákat pl. tatarozást a diákok nem végezhetnek. A közösségi szolgálat az intézményben meghatározott munkaköri feladatok ellátására nem irányulhat. (szerk.).

Tartalma: Ökoiskolai fejlesztésként „**zöld tantermet**” kívánt létrehozni az iskola: olyan termet, ahol a festés, a dekoráció és a berendezési tárgyak a fenntarthatóság jegyében készülnek el. Fontosnak tartották, hogy a diákok és a tanárok egyszerre legyenek megálmodói és aktív létrehozói ennek a környezetnek.

Menete: Az iskola 2013 őszén számba vette forrás lehetőségeit („Zöld Béka Pályázat 2013”, szülőknél megmaradt festékek, festőeszközök), s ennek figyelembe vételével kezdte meg a konkrét tervezést. Több nyilvános ötletbörze során rögzítették a végleges terveket, leginkább a diákok ötleteit figyelembe véve. A végrehajtáshoz **osztályfőnöki tájékoztatás és az iskolai honlapon közzétett felhívás segítségével toboroztak** elsősorban olyan diákokat, akik érintettek voltak a közösségi szolgálatban.

A munkálatokat – a szűkös anyagi keretek okán – **két fázisban végezték** (a terem 4 falából egy ütemben 2-2 falfelületen dolgoztak). A projekt **több hónapig tartott** tekintettel az iskola mindennapi működésére és a gyerekek, illetve a felügyelő pedagógus időbeosztására.

A diákok társaiktól is informálódhattak, s alapos mérlegelés után tudtak belekapcsolódni a számukra érdekesnek ítélt tevékenységekbe.

A terem felújítása során, állandó tanári felügyelet mellett együtt tevékenykedtek az iskola technikai személyzetével, azonban bizonyos feladatokat önállóan végeztek, mint például:

- terem előkészítése, kipakolás, fóliázás;
- régi festés eltávolítása, folyamatos takarítás mellett;
- tervek felrajzolása a falra;
- dekorációs festés;
- hibák kijávítása;
- egyéb dekorációs elemek előkészítése, elhelyezése;
- átadás, értékelés, bemutató előadások környezeti nevelés céllal.

A felújítás igazi közösségi program is volt, ugyanis nem egyszer jöttek gitáros énekes zenével szórakoztatni munkájuk közben társikat azok, akik számára épp nem adódott testhez álló feladat.

A diákok munkáját az iskola vezetőségének rendszeres visszajelzései is segítették.

A nagyobb részfeladatok elvégzése kapcsán a pedagógusok érdeklődéssel kérdezték a diákokat arról, hogyan érezték magukat a feladatvégzés közben: a diákok számos esetben pozitívan értékelték a csoportban végzett munkát; egymást is jobban megismerték, újabb barátságok szövödtek.

A felújítást külső szemlélők is nyitottan figyelték: a diákok szülei is érdeklődtek a munkálatok iránt, illetve a gyerekek közösségi oldalakon fényképekkel dokumentálták tevékenységük eredményeit.

Az így elkészült ökotermem jó lehetőségeket kínál az oktatási-nevelési feladatokhoz, nem csak az iskolai kereteken belül; illetve az iskolavezetés szempontjából a reprezentativitás kiemelt szerepét is betölti.

Miért?

Középiskolásoknak: Saját ötleten alapuló közös munka élménye: a későbbiek során – mivel saját kezük munkája – nagyobb odafigyeléssel óvják a kialakított ökotermet, s a kitűzött céloknak megfelelő szellemben használják.

Iskolának: A projektre az állagmegóvás keretei között volt módjuk. Olyan tanterem kialakítása valósult meg, amely a környezeti nevelési célokat maradéktalanul szolgálja.

A diákok és a technikai személyzet között sokkal nyitottabb kapcsolat alakult ki.

Társadalomnak: Környezettudatos fiatalok nevelése.



Folytatás?

A diákok a projekt végén önállóan kezdeményezték újabb, hasonló program szervezését. Kitömött állatok preparátumaiból magyarországi természetes életközösségek modellezéseként vitrinek kialakításába kezdett az iskola a közösségi szolgálatos diákok segítségével. Az állatok környezetének megjelenítése részben szárított természetes anyagok felhasználásával, illetve a korábban már sikerrel alkalmazott festési technikákkal történik.

Még több információ:

www.hermanszombathely.hu/node/403



„KEZEK EVANGÉLIUMA”

Kik?

Iskola neve: Sztéhlo Gábor Evangélikus Óvoda, Általános Iskola és Gimnázium

Osztályok: 9., 10., 11. osztály

Létszám: 370 fő

Elszámolható közösségi órák száma: 6-10 óra/program/diák

Szervező: Deák Gabriella, IKSZ koordinátor, Bodor Eszter igazgató-helyettes, Baglyos Natália (matematika-német szakos tanár)

Fogadó intézmény: közel 60 szervezet, amellyel együttműködési megállapodást kötött az iskola

Hol? Mikor?

Ideje: egy tanév

Mit?

Tartalma: Az iskola szellemiségéből adódóan nagyon fontos a diákóniai szemléletű iskolai közösségi szolgálat, amely hozzájárul ahhoz, hogy a diákok valóban nyitott és másokat befogadó emberekké tudjanak válni. Ennek érdekében főleg szociális területen végeznek közösségi szolgálatot a diákok, ugyanakkor az iskola nyitott a gyerekek kezdeményezései iránt is.

Érzékenyítés: Minden ősszel az iskola **érzékenyítő napot** szervez, amely során a gimnazisták megtapasztalhatják, milyen nehézségekkel élnek embertársaik. Az érzékenyítő napon több fogadó intézmény is megjelenik, és élményszerű programokat kínál a gyerekek számára (pl.: kipróbálhatják a kerekesszéket, szimulálják a látássérült létet).



Ezt követően a diákok szívesebben vállalnak szolgálatot, hiszen a kezdeti félelmeket ez az egy alkalom is oldani tudja.

Minden közösségi szolgálatot – attól függően, ki milyen helyen végzi majd az IKSZ-et – **felkészítés** előz meg: pontosan elmondják, a diákok kikkel fognak találkozni, ráhangoló játékokat játszanak, valamint megfigyelési szempontokat kapnak a szolgálat végzésének idejére.

Az iskola névadójának szellemiségében az **Élet Menete Alapítvány** immár 1,5 éves együttműködésük van. Az iskola érzékenyítő napján Fahidi Éva holokauszt-túlélő örökké emlékezetes előadást tartott.

A diákoknak ez az együttműködés számtalan lehetőséget kínál a közösségi szolgálat elvégzésére, amely során a gyerekek aktív szereplők lehetnek a holokauszt megemlékezésekben. A rendezvényekre való felkészítés során azt is megtanulhatják, hogy milyen hétköznapi megoldások lehetségesek a kirekesztés és a rasszizmus ellen. Néhány példa a tevékenységekre: az ENSZ Holokauszt Emléknapján segítőként végezhetnek közösségi szolgálatot; gyerekeknek szóló rendezvényeken a kicsikkel foglalkoztak (pl.: kézműves foglalkozáson). Az Élet Meneten is részt vettek segítőként.



Diákjaink emellett Amerikai úti Zsidó Szeretetkórházban is végezhetnek közösségi szolgálatot, ahol beszélgetnek a betegekkel, gyümölcsöt osztottak nekik.

Az **ökumenizmus jegyében a Katolikus Egyházzal is együttműködnek**: A Jézus Szíve Nővérek Társasága csütörtök délutánonként közösségépítő foglalkozásokat tart kisgyermekek számára, a Jézus Szíve Gyermekklubban. A sztehlos diákok ezek előkészítésében, a kézműves feladatokban, valamint az azt követő utómunkálatokban is segítségükre vannak a kisebbeknek és a Nővéreknek.

Egészségügyi területen is lehetőséget kínálnak a diákoknak: bekapcsolódhatnak az egyébként a más középiskolából érkező diákok számára is nyitott **Johanniták közösségi szolgálatának fő programjába**. A Johanniták a középiskolások számára alapszintű 30 órás elsősegélynyújtó tanfolyam tartanak. A képzés vizsgával zárul, melynek sikeres teljesítői ezt követően végezhetik a közösségi szolgálatot: a Johannita Segítő Szolgálat által biztosított rendezvényeken működhetnek közre, mint elsősegélynyújtók. Emellett lehetőség van az egyéb tevékenységekbe (mint például idősök látogatása) is bekapcsolódni.

Szintén egyházi **fogadó szervezet a Sarepta Budai Evangélikus Szeretettotthon**. Ezzel az intézménnyel az együttműködése az

iskolának még az iskolai közösségi szolgálat bevezetése előtti időkre nyúlik vissza.

A Sarepta az érzékenyítő nap során mutatkozik be a gyerekek számára: énekelnek az otthon lakói (akik között vegyesen vannak értelmi fogyatékos fiatalok és idős emberek is), majd a diákokkal töltenek egy iskolai napot, pl.: beülnek együtt rajz órára, és közösen végzik a feladatokat.

A felkészítést követően a program karácsony és húsvét környékén valósul meg. A diákok zenés műsorral készülnek (amelyet természetesen próbák is megelőznek): általában gitáros ifjúsági énekekkel, amelyekbe az otthon lakói is bekapcsolódhatnak, így a közös éneklés is plusz élményt jelent mindkét fél számára. A műsort követően külön beszélgetnek a gondozottakkal.

Az ott lakók is szeretik kifejezésre juttatni, hogy mekkora öröm számukra, hogy jönnek a diákok: saját készítésű ajándékokkal lepték meg tavaly a gimnazistákat.



Mivel a szeretetotthon lakói között idős emberek is vannak, számukra is szerveznek programokat. Az idősekkel szervezett programok azért jelentenek különleges élményt a gyerekek számára is, mert előtte többük idegenkedett az idősektől; a programokat követően azonban megváltozott az idősekhez való hozzáállásuk. Egyik kedves esemény volt az otthon legidősebb, 100 éves lakójának (Rózsa néni) születésnapi köszöntése, amelyre a gimnazisták külön műsorral készültek.

Az ünnepek közötti időszakban is lehetőség van arra, hogy a gyerekek eljöjjenek, s együtt töltsenek egy-egy délutánt egy-egy gondozottal, pl.: együtt sétálnak és beszélgetnek; ez is rengeteget tud nyújtani mindkét fél számára.

A Sztéhlo Iskolában – mivel többcélú, közös igazgatású intézmény – **lehetőség van intézményen belüli közösségi szolgálat végzésére** is.

A Sztéhlo Gábor Általános Iskola integráltan nevel. A mozgássérült tanulók fejlesztő foglalkozásaiba tudnak a középiskolások bekapcsolódni. Erre az iskola fejlesztő pedagógusától minden tanuló egyedi állapotára szabott felkészítést kapnak, ezt követően tudják a tornagyakorlatokat együtt végezni a sérült gyerekekkel, így a közös tevékenység által megtapasztalva az ő nehézségeiket.

Fejlesztő foglalkozásokon való segítségnyújtásra az óvodában is van lehetőség: szintén szakszerű felkészítést követően tudják segíteni a sérült és egészséges óvodások torna-foglalkozásait, vagy délutáni tanórán kívüli tevékenység keretében együtt énekelnek, együtt játszanak körjátékokat. Több középiskolás diák az óvodai a foglalkozásokat követően jelezte, mindenképpen óvodában szeretné az IKSZ számára fennmaradó óráit teljesíteni.

Más lehetőség az intézményen belüli szolgálatra a karácsonyi időszakban adódik. Minden középiskolás osztály kiválaszt egy általános iskolás osztályt, vagy óvodás csoportot, akik számára cipős dobozt állítanak össze. A doboz összeállítása során fontos szempont, hogy korábbi, még jól használható kedvenceiket (játékokat, könyveket) adjanak a kicsiknek. Az átadás ünnepi műsor keretei között zajlik, amelyre szintén felkészülnek a diákok, a műsor és az arra való felkészülés része a közösségi szolgálatnak.

A gimnáziumban is van lehetőség közösségi szolgálat végzésére, pl.: különböző versenyek szervezésére, nyílt napokon szülők kísérésére. Az épület előtti parkban ősszel fűszeres-kert kialakítására került sor, amelyet szintén diákok telepítettek az IKSZ keretében.



A programok szervezett lezárására mindig sort kerítenek. Egyrésztől megbeszélik a felkészítés során kapott megfigyelési szempontokat, majd játékos keretek között dolgozzák fel az élményeiket; pl.: gondolatértéket készítenek, illetve a tapasztalataikat közös rajzon ábrázolják.

Miért?

Középiskolásoknak: Szociális készségeik mellett – a választott programtól függően – számos más készségük, képességük is fejlődik. Segítséget kaphatnak a pályaválasztáshoz.

Általános iskolásoknak, óvodásoknak: A fiatalabb gyerekek számára mindig különleges élmény, ha a „nagyokkal” végezhetnek együtt tevékenységet, motiválja őket a néhány évvel idősebb diákok jelenléte.

Tanároknak: A közösségi szolgálat végzése közben a diákjaikat más oldalukról is megismerhetik, ők partnerként és nem pedagógusként vannak jelen.

Társadalomnak: Szociálisan érzékeny fiatalok hagyhatják el a középiskolát, akik a későbbiek során önkéntes munkavégzésbe is szívesebben kapcsolódnak be.

Egy Amerikai úti Zsidó Szeretetkórházban lévő beteg hozzátartozója írta a diákoknak: „*Mint szinte minden nap, mai is voltam Édesanyámat meglátogatni a fenti Kórházban. Feltűnt, hogy menynyi fiataalt látok a folyosón. Minden szobát végigjártak, gyümölcsöt osztottak az idős embereknek az Élet Menete Alapítvánnyal karöltve. Kedvesek és udvariasak voltak, természetesen ismerték Sztehlo Gábor embermentő tevékenységét is, Deák téri szobrát is. Sajnos Édesanyám, aki 42 évig volt nyelvtanár, nem fogta fel, hogy kik ők és miért adnak gyümölcsöt, így helyette szeretném megköszönni diákjaik kedvességét, emberségét és Önöknek szívből gratulálni pedagógiai munkájukhoz.*”

Folytatás?

A most ismertetett programokat minden évben megrendezzük.

Még több információ:

www.sztehloiskola.hu/kozossegi-szolgalat-megvalosult/
www.johannitak.hu/segito-szolgalat/kozossegi-szolgalat
www.eletmenete.hu/

Egy IKSZ (Iskolai Közösségi Szolgálat) tanulmánykötettel kapcsolatosan sokféle elvárás fogalmazódik meg: adjon nemzetközi kitekintést, mutasson be kutatási eredményeket, tartalmazzon élménybeszámolókat, és gyakorlati útmutatót a közösségi szolgálatot szervezők számára. Ez az összeállítás egyszerre igyekszik eleget tenni ezeknek az elvárásoknak és távlatot mutatni minden kutató, fejlesztő, pedagógus, valamint diák olvasó számára. Ugyanakkor nem célja a teljes körű megfelelés, inkább útjelzőként szolgál azoknak, akik a téma iránt érdeklődnek, és saját preferenciáik alapján keresik a számukra fontos elemeket, ötleteket, irányokat a további elmélyüléshez.

Hangsúlyozni szeretnénk, hogy az IKSZ nem sajátítható el olvasás útján, csak tapasztalati tanuláson keresztül, élménypedagógiai úton – és ez egyéni folyamat. Jelen összeállítás célja, hogy továbbgondolásra, cselekvésre ösztönözzön. A különböző megközelítések a program más és más részleteire világítanak rá. Az írások – a tanulmányokon, interjúkon, jó gyakorlat leírásokon keresztül – a kutató, a fogadó szervezet és az iskola szemszögéből adnak támpontokat. Az itt körvonalazódó elemeket érdemes kiegészíteni saját tapasztalatokkal ahhoz, hogy teljes képet nyerjünk a program sajátosságairól, hatásairól, eszközrendszeréről.

Az IKSZ egyénileg megélhető élettapasztalat diák, pedagógus, és a fogadó szervezet szakembere számára egyaránt. Miként József Attila írja: „*Hiába füröszted önmagadban, csak másban moshatod meg arcodat.*” Ehhez a mindenki számára lehetséges élettapasztalathoz szeretnénk segítséget nyújtani a rendelkezésre álló eszközökkel, és kívánunk kitartást, erőt, sok örömet benne!

SZÉCHENYI 



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE