

Oktatási Esélyekért!

Oktatási Esélyekért!

Egy pályaorientációs mentorprogram
története, esettanulmányai és jógyakorlatai

Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészet-, és Társadalomtudományi Kar,
Neveléstudományi Intézet, Inkluzív Kiválóság Kutatócsoport

2025

A kötet a PTE BTK Neveléstudományi Intézetében működő Inkluzív Kiválóság Kutatócsoport MTA-PTE „Oktatási Esélyekért!” elnevezésű programjának szakmai, tudományos eredményeit foglalja össze. A Program a Magyar Tudományos Akadémia Közoktatás-fejlesztési Kutatási Programjának keretében és támogatásával valósult meg, pályázati azonosítója: SZKF11-2021, a pályázat címe: „Oktatási Esélyekért!” Pályaorientációs Mentorprogram fejlesztése és értékelése”. A kötetben bemutatott jogyakorlatok implementációját „A társadalmi felelősségvállalás növelése: Roma közösségek inklúziója és esélyteremtése” című Tudományos Mecenatúra Pályázat támogatásával zajlott.

Szerkesztette: Varga Aranka, Trendl Fanni

Lektor: Orsós Anna, Csovcsics Erika

Olvasószerkesztő: Horváth Gergely

Nyomdai előkészítés: Kiss Tibor Noé

Nyomtatott kiadvány cím: Oktatási Esélyekért!: Egy pályaorientációs mentorprogram története, esettanulmányai és jogyakorlatai

ISBN: 978-963-626-455-0

Digitális kiadvány cím: Oktatási Esélyekért!: Egy pályaorientációs mentorprogram története, esettanulmányai és jogyakorlatai (pdf)

ISBN: 978-963-626-456-7

Kiadja: Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészeti, és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudományi Intézet, Inkluzív Kiválóság Kutatócsoport

Készült a Bolko-Print nyomdájában (7631 Pécs, Füzes dűlő 23., ügyvezető: Szabó Péter)

2025

A kutatás és a kiadvány támogatói:



Mecenatúra



TARTALOMJEGYZÉK

Bevezető – Oktatási esélyekért a gyakorlatban	7
---	---

I. PÁLYAORIENTÁCIÓT TÁMOGATÓ GYAKORLATOK TUDOMÁNYOS KONTEXTUSA

Tóth Norbert: Mentori munka a hátrányos helyzetűek korai iskolaelhagyásának megelőzése és a sikeres pályaválasztása érdekében.	13
Antal-Fekete Emese, Fehérvári Anikó, & Varga Aranka: Pedagógusok mentorszerepben a hátrányos helyzetű diákok sikeres pályorientációjáért	17
Horváth Gergely & Varga Aranka: Kortárs mentorálás az „Oktatási Esélyekért!": Kortárs mentorok felkészítése és élményeik a programban	29

II. PÁLYAORIENTÁCIÓT TÁMOGATÓ GYAKORLATOK

Hajdu Noémi, Horváth Gergely & Hodász Kata: Roma szakkollégiumi foglalkozások általános iskolások részére	49
Piacsek László Zoltán & Purger Valéria: Pályorientációs óratervek hetedik és nyolcadik évfolyamos tanulók számára	67
Bathó Edit: Vizuális kultúra tantárgy pályorientációs feladatai.	81
Szentgyörgyi Éva & Lacza Zoltánné: „Találd meg önmagad!” Pályorientációs tematikus tervek	85
Szabóné Illés Alíz: Fókuszban a pályorientáció	89

III. ESETTANULMÁNYOK

Breszkovics József: Az iskola és a szülői ház	97
Bathó Edit: Továbbtanulási szándék nyomán követése és a szülők bevonása a pályaválasztásba.	102
Nezdei Ildikó: Juli története – beszámoló egy sikeres pályorientációs esetről.	105
Nevedel Jánosné: Iskolánk diákjából mentordiák!	108
Mihálovics Ferenc: Közösségfejlesztés és identitás erősítés katolikus iskolánkban	110
Piacsek László Zoltán: Szakmaismereti versenyek: élmény, lehetőség és esély a fiatalok számára	114
Pápai Boglárka: A mentorrá válás főbb lépései.	119
Uri Gergely: A közösség és a mozgás szerepe a jövő építésében.	123

TÖRTÉNETEINK AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁKBÓL

Amina Sükösdről	125
Hanna Dencsházáról	125
Jázmin Drávafokról	125
Patrícia Tamásiból	126
Zsuzsi Darányból	126

TÖRTÉNETEINK A „GANDHIS” KORTÁRS MENTOROKTÓL

Harmati Adrián: Mindenkinek megvan a maga története, amit érdemes megismerni . . .	127
Ignác Réka: A gyerekek pedig lenyűgöztek a kitartásukkal	127
Sztojka Nikolett: Ez nem csupán egy projekt volt, hanem egy közös élmény.	128

TÖRTÉNETEINK A ROMA SZAKKOLLÉGISTÁKTÓL

Orbán Anna: Megnyitottam a mentorált diákok felé egy bizalmi kaput	129
Deres Boglárka: A legnagyobb hatás néha a legegyszerűbb jelenléttel érhető el	130
Kárpáti József: Jó érzés, hogy a fiatalabb korosztály előtt példaként állhatok	131
Drubina Zoltán Gábor: A mentor és tanítvány egyaránt nőtt és gazdagodott ebben a folyamatban	133
Csonka Dániel: Én is sok segítséget kaptam az életem során, szerettem volna ezt viszonzni	140
Bodnár Barbara Anita: A facilitátori szerep egyben kapcsolódás, támogatás és esélynövelés is	142

BEVEZETŐ – OKTATÁSI ESÉLYEKÉRT A GYAKORLATBAN

Varga Aranka & Trendl Fanni

Szakmai-tudományos közösségünk 2021-ben nyert el támogatást a Magyar Tudományos Akadémia Köznevelési-fejlesztési Kutatási Programjától. A pályázat benyújtásakor elképzeléseinknek az **MTA-PTE „Oktatási Esélyekért!” Pályaorientációs mentorprogram** elnevezést adtuk. A program indulása előtt így fogalmaztuk meg négyéves céljainkat és alapvetéseinket szakmai tapasztalatainkra és a témához kapcsolódó szakirodalomra építve.

„Kutatócsoportunk egy Arany János Programot működtető középiskola – cigány nemzetiségi – intézményt (Gandhi Gimnázium, Kollégium és AMI) és annak általános iskolai partnereit vonja be a tervezett négyéves kutatási-fejlesztési munkába... Az Arany János Programok fontos szerepet játszanak az oda járó hátrányos helyzetű tanulók iskolai sikereiben, lemorzsolódásuk megelőzésében. Ennek ellenére évről évre nehezebb a tanulók programba bevonása, miközben a makrostatisztikai adatok szerint az AJP-s iskolák vonzáskörzetében bőven található felvehető hátrányos helyzetű tanulók. A beiskolázás nehézségében több ok is szerepet játszik. Vonzóbb a rövidebb iskolai út, a tanulási időszakban is jövedelmet hozó szakmatanulás, azonban éppen itt a legjellemzőbb a magas arányú lemorzsolódás. További akadály, hogy a középiskolába lépéskor már sok tanuló olyan hiányosságokat halmoz fel, hogy az érettségi támogató Arany János Programba vagy nem nyer felvételt, vagy lemorzsolódik a magas követelmények miatt. Szintén gátló tényező, hogy sem a diákok, sem a családok nem ismerik és így nem merik vállalni az érettségihez kötődő hosszabb tanulmányi utakat, lehetőségeket. Sokszor riasztó számukra a lakóhelytől távoli, kollégiumi elhelyezést igénylő továbbtanulási forma, amikor a diák „kiesik” a családból, melyben sokszor pénzkereső szerepet is betölt... A beiskolázás nehézségének problémakörét látva a kutatás-fejlesztés fő célja egy komplex általános iskolai pályaorientációs-mentorprogram kidolgozása, kipróbálása, bevétele, mérése. A korai iskolaelhagyás megelőzését, megakadályozását vizsgáló kutatások kiemelten említik a mentorok szerepét, akik személyre szabottan tudnak a tanulói élethelyzethez, igényekhez igazodni, és segítő megoldásokat találni. Fontos kiemelni, hogy itt nem egyszerűen egy pályaorientációs programról, hanem célzottan a hátrányos helyzetű tanulók továbbtanulásának támogatásáról van szó.” (Pályázati dokumentáció, 2021)

A pályázat lebonyolításának 4 tanévében közösségünk folyamatosan bővült, újabb személyekkel és tartalmakkal erősítve a kitűzött céljaink elérését. Alapvetően a két pillér (kuta-

- 1 „A pécsi Gandhi Gimnázium és Kollégium Magyarország és egyben Európa első roma nemzetiségi, érettségi adó intézménye, melyet a Gandhi Alapítvány 1994-ben létesített. Alapítását az a nagyon fontos cél vezérelte, hogy „középtávon kinevelődjék egy népéhez kötődő jelentős számú roma értelmiségi réteg, amely képes újjászervezni a széthullott cigány közösségeket”. Az oktatás jelenlegi szervezeti kerete nappali tagozaton 4, illetve 5 évfolyamos nyelvoktató típusú, nemzetiségi gimnáziumi képzés többféle orientációs lehetőséggel, a felnőttoktatás keretében pedig 3, illetve 4 évfolyamos általános gimnáziumi képzés. Tanulóik többsége jelentős szociális hátránnyal érkezik, a végzett diákok csaknem fele a felsőoktatásban folytatja tanulmányait.” (Forrás: <http://gandhigimi.hu/>)

tás/fejlesztés), egymással összefüggő és párhuzamos tevékenységei alkották programunkat, melyet egyetemi oktatók, kutatók, általános és középiskolai pedagógusok, valamint egyetemisták és középiskolás diákok együttműködő közössége valósított meg.

1. Kutatócsoportunk senior kutatóival PhD hallgatók és neveléstudomány MA diákok dolgoztak együtt, segítve a tudományos keretek kialakítását, valamint a fejlesztést követő kutatás lebonyolítását és az elemzéseket.
2. A pályaorientációs fejlesztő munkában a program elején kiválasztott 10 iskola mentorpedagógusai mellett egyetemisták (szakkollégista diákok), továbbá középiskolás kortárs mentorok és a kortárs-mentorokat támogató pedagógusok vettek részt. A program pályaorientációs tevékenységeiben közvetlenül érintett általános iskolások több mint 100-an voltak.

A négy tanéven átívelő program eredményeit, tapasztalatait szeretnénk e kötetben közölni. Kisebb részt szentelünk a tudományos írásoknak, inkább a gyakorlati oldalt és a személyes megéléseket helyezzük előtérbe.

Az első fejezet írásai csak bepillantást nyújtanak a fejlesztő munka „háttérét” jelentő tudományos keretekbe. A program során mindvégig fontosnak tartottuk a fejlesztést követő vizsgálat eredményeinek tudományos fórumokon való megosztását, így másutt részletesebben is olvashatók az első fejezetben található tartalmak. A gyakorlatra fókuszáló kötetünkben ezek az írások elsősorban azt a célt szolgálják, hogy erősítsék a programban lezajlott sokféle tevékenység megfelelőségét.

Így történt, hogy a programhoz köthető és már megjelent írásaink egy részét – felkérésünkre – Tóth Norbert, a Debreceni Egyetem adjunktusa recenzálta. A rövid és reflektív bemutatással szeretnénk elméleti keretet teremteni a kötetünk további részének gyakorlatorientált írásaihoz, de örömmel vesszük azt is, ha ezáltal a kutatásaink több olvasóhoz eljutnak.

Az ezt követő két írással a célunk, hogy a program megvalósítóit (mentorpedagógusok, kortárs-mentorok) tudományos eszközökkel is „bemutassuk”. Az első fejezet két – empirikus vizsgálatra épülő – tanulmánya a korai iskolaelhagyás, a pályaorientáció, a bikulturális szocializáció, a mentorálás stb. kulcsszavaink elméleti keretébe helyezik a mentorpedagógusok és a kortárs-mentorok pályaorientációs mentorprogramhoz kapcsolódó megélését.

A kötet nagyobbik részét azok a fejezetek alkotják, melyek a négyéves program szakmai eredményeiről adnak számot a lezáró időszakban, a megismerésen túl a jógyakorlatok adaptációját is célozva.

A második fejezetbe gyűjtöttük azokat a pályaorientációt támogató iskolai és osztálytermi gyakorlatokat, melyeket azok fejlesztői (junior kutatók, szakkollégisták, mentorpedagógusok, külső szakemberek) **foglaltak össze.** A leírások tartalmazzák a célokat, a konkrét tevékenységeket, a szükséges időkereteket és az erőforrásokat. Az írások kiegészülnek óratervekkel, tevékenység-leírással, adatokkal, melyek segítik az adaptálhatóságot. A leírások mellett a beválás személyes reflexiója is megjelenik, közelebb hozva a kipróbálás gyakorlatát, élményeit.

A harmadik fejezetet azok a néhány oldalas személyes írások alkotják, melyek mint „esettanulmányok” **engednek bepillantást a** pályaorientálási folyamat egy-egy történetébe, leginkább azokba, amelyekben a projekt hatása markánsan megmutatkozik. Olvashatunk a szülőkkal való kapcsolatépítés fontosságáról és mikéntjéről, megismerhetjük tanu-

lók történeteinek keresztül a pályaválasztásukhoz vezető utat, rámutatunk a roma identitás fejlesztésének és a kortárs mentori szerepnek a fontosságára, a sporton keresztüli közösségfejlesztés fontosságára, továbbá ráláthatunk külső partnerek pályaeorientációt támogató tevékenységének eredményességére. Az „eseteink” még folytathatók lehetnének, jelen kötetbe azonban azok a munkák kerültek, amelyek direkt módon kapcsolódnak a kutatás-fejlesztési projektünkhöz.

A kötet írásait a IV. fejezetben olvasható sok apró és személyes történet zárja. Így jutunk el a bevezető elméleti kerettől a szakmai jógyakorlatokon és esettanulmányokon keresztül a négyéves folyamat egyéni megéléséig – a résztvevő diákok szemszögéből. Írnak a bevonódásukról a félévről félévre a kiskisiskolákban foglalkozást tartó egyetemisták, megosztják az általános iskolások támogatása során szerzett tapasztalataikat a középiskolás kortárs-mentorok. És nem utolsó sorban olvashatunk a pályaeorientációs folyamatban résztvevő általános iskolások élményeiről, köztük a „Mentoráll-LAK” Kampany részeként általuk készített videókról, az ehhez kapcsolódó budapesti utazás kalandjairól. Az általános iskolások a felső tagozat elején léptek a programba és a záráskor fejezik be általános iskolai tanulmányaikat. Reményeink szerint a program segített nekik a megalapozott pályaválasztásban és bízunk abban is, hogy sikeresen haladnak a választott szakmájuk felé. Hisszük, hogy közülük sokan maguk is kortárs mentorok lesznek, éppúgy, mint középiskolás társaik és lesznek olyanok is, akik az egyetemre eljutnak, mint a programban résztvevő egyetemisták.

Pályaorientációt támogató gyakorlatok tudományos kontextusa

MENTORI MUNKA A HÁTRÁNYOS HELYZETŰEK KORAI ISKOLAEELHAGYÁSÁNAK MEGELŐZÉSE ÉS A SIKERES PÁLYAVÁLASZTÁSA ÉRDEKÉBEN

Tóth Norbert

Az elmúlt évtizedekben több nevelésszociológiai kutatás is arra hívta fel a figyelmet, hogy a magyar oktatási rendszer számára a lemorzsolódás, a korai iskolaelhagyás jelenti az egyik legnagyobb problémát. A jelenség többrétű, ugyanis a lemorzsolódás jelenthet olyan státuszt, amikor az egyén nem halad tovább az iskolai útján, s ennek következményeként nem szerez iskolai végzettséget (Fehérvári, 2015). Ugyanakkor a lemorzsolódás értelmezhető egy folyamatként is. Ebben az esetben lehetőség van arra, hogy kimutatásra kerüljenek azok a viselkedésmintázatok és attitűdök, amelyek előrevezethetnek az iskolai kudarc, a lemorzsolódás tényét. Egyúttal ez azt is jelenti, hogy ha a részben rossz szociokulturális körülményekkel magyarázható korai iskolaelhagyás veszélyei detektálhatóak, akkor lehetőség van a preventív intervencióra. Erre ad lehetőséget a mentorálás, a tutori tevékenység. A kötet elméleti hátterét jelentő tanulmányok adekvát módon tárják az olvasó elé a hátrányos helyzetű és/vagy cigány, roma származású tanulók szisztematikus mentorálásában rejlő potenciális sikereket.

A kötet elméleti apparátusát jelentő első tanulmány Varga Aranka, Hajdu Noémi és Fehérvári Anikó (2024) tollából született. A korai iskolaelhagyás konceptuális kereteit nemzetközi kontextusban tárgyalják komparatív jelleggel, így megtudjuk azt is, hogy a 2023-as adatok szerint az Európai Unióban leginkább Romániában, Bulgáriában és Magyarországon a legszámottevőbb a különbség a korai iskolaelhagyók arányában a városi, peremvárosi és rurális térségek között. Magyarország vonatkozásában ez azt jelenti, hogy Észak-Magyarországon, illetve Észak-Alföldön kétszeres a különbség a fővároshoz képest.

A nemzetközi kitekintés keretein belül a tanulmány utal az interprofesszionális együttműködés jelentőségére, vagyis az oktatáspolitikai szoros együttműködésére a foglalkoztatás, az egészségügy és a szociálpolitika szektoraival. Különösen fontosnak tartjuk az ilyen típusú együttműködés jelentőségének hangsúlyozását, ugyanis Magyarországon ez a szemlélet még nem nyert igazi teret, bár jelentősége vitathatatlan. A szerzők a kutatási kérdéseiket az inklúzió folyamatelvű modellje szerint strukturálták. A tanulmány második része az elméleti keretek relációjában empirikus adatokról is beszámol, így a korai elhagyás jelenségéről átfogó képet kap az olvasó.

Fehérvári és munkatársai (2022) által „Preventív programok a korai iskolaelhagyás csökkentésére a nemzetközi szakirodalom alapján” címen jelzett tanulmányban a korai iskolaelhagyás és iskolai lemorzsolódás áll a fókuszban. A szerzők arra vállalkoztak, hogy a 2010 és 2021 között született szisztematikus és metaelemzések alapján áttekintsék azokat a nemzetközi preventív programokat, amelyek a korai iskolaelhagyás és lemorzsolódás megakadályozásával foglalkoznak.

Az elemzés tárgyát szolgáló tanulmányok felkutatása három adatbázisban történt (Science Direct, ProQuest és Google Scholar), s a szakirodalom feltárás fontos irányelve volt, hogy a mentorálás pozitív hatását is szemléltetni lehessen a korai iskolaelhagyás szempontjából.

Az elemzés során összesen kilenc cikk került feldolgozásra. Ezek közül különösen fontosnak tekintjük a Figen Karaferye (2018) megállapításaira való utalást, akinek írásából kiderül, hogyan lehet megtervezni a mentori folyamatokat a mentorálási modellekben, illetve, hogy a mentori modelleknek milyen pozitív eredményei vannak. Megtudjuk azt is, hogy a tanulók tanulmányi eredményeiben jelentős javulást hoz a mentorálás, s a tanulókat a továbbtanulási aspirációk tekintetében is pozitívan orientálják.

Bocsi Veronika, Varga Aranka és Fehérvári Anikó (2024) tanulmánya („A korai iskolaelhagyás vizsgálata interszekcionális megközelítésben”), amely a korai iskolaelhagyók magyarországi elemzésével foglalkozik, különös figyelmet fordítva azokra a fiatalokra, akik nyíltan vállalják cigány, roma identitásukat, hiánypótló írásnak tekinthető. Vizsgálatukban a Magyar Ifjúság 2020 adatbázis 20-29 éves almintája alapján jellemzik a roma és nem roma fiatalok korai iskolaelhagyásának körülményeit.

A szerzők kiemelik, hogy uniós szinten a cigány, roma fiatalok 28%-a rendelkezik befejezett középiskolai végzettséggel, míg a nem cigány, roma fiatalok esetében ez az arány 83,5%. Bár magyarországi viszonylatban kijelenthető, hogy az elmúlt évtizedben pozitív tendencia figyelhető meg a cigány, roma népesség iskolázottsági mutatóit tekintve, azonban nem csökkent a szakadék a magyarországi cigányság és a többségi társadalom iskolázottsága között (Híves, 2015).

A Bocsi és munkatársai (2024) által jegyzett tanulmány egyik legnagyobb érdeme az empiria megközelítésének elméleti vonatkozása, vagyis az interszekcionalista megközelítés. A szerzők elméleti kiindulópontként konstatálják, hogy az interszekcionalitás egy olyan állandósult helyzet, amelyben új társadalmi kategóriaként jelenik meg többféle egyenlőtlenségi kategória, amelyek kölcsönhatásban vannak egymással. A cigány, roma fiatalok iskolai teljesítménye szempontjából különösen fontosnak tartjuk ennek a szemléletnek a prioritását, ugyanis a roma tanulók esetében a szociális hátrány mellett, a kisebbséghez való tartozás, a társadalmi előítélet, s akár a nemi hovatartozás okozhat olyan összefonódási konglomerátumot, amely nagymértékben megnehezíti a cigány, roma fiatalok érvényesülését.

A tanulmány kiterjedt konceptuális keretekkel jellemezhető, de az empirikus elemzés is átfogó következtetésekre ad lehetőséget. A vizsgálat rávilágított arra, hogy milyen konkrét sajátosságokkal jellemezhetőek a korai iskolaelhagyó cigány, roma fiatalok. Mindemellett információkat kapunk arról is, hogy milyen demográfiai, társadalmi, földrajzi és gazdasági tényezők járulhatnak hozzá leginkább a korai iskolaelhagyáshoz. A kvantitatív elemzés kitér arra is, hogy a korai iskolaelhagyáshoz, az alacsony iskolai végzettséghez nem csak a gazdasági, iskolázottsági vagy a földrajzi tényezők járulnak hozzá, hanem közepesen magyarázó erővel bír a roma identitás is.

Horváth Gergely és munkatársai (2023) által jegyzett angol nyelvű tanulmány („My tutor was the one who....’ – Tutoring in a Roma Student Society”) arra vállalkozik, hogy empirikus adatokra támaszkodva vizsgálja meg, hogy a tutorok milyen hatást gyakorolnak az egyetemi hallgatók tanulmányi előrehaladására és személyes életükre.

A szerzők két fő kérdést tesznek tudományos vizsgálatuk tárgyává. Egyrészt kíváncsi-

ak arra, hogy a diákok hogyan értékelik a tutoraikat. Másrészt pedig azt kívánták feltérképezni, hogy a diákok a ttorral folytatott közös tevékenység során mit tekintenek a legfontosabb momentumnak, illetve, hogy a közös munka milyen hatással volt az egyetemi előrehaladásukra, illetve a személyes életükre.

A tanulmányban idézett hallgatói narratívák több aspektusból is megvilágítják, hogy a tutor szerepe milyen jelentőséggel bírhat egy életút szempontjából, különösen abban az esetben, amikor a hallgatók deprivált szociokulturális körülményekkel jellemezhető közegeből kerülnek a felsőoktatásba, s tanulmányi előmenetelüket az érdemi családi támogatás nélkül kell sikeresen abszolválniuk.

A kötet elméleti keretét jelentő második angol nyelvű tanulmány („Chances of Early School Leaving – With Special Regard to the Impact of Roma Identity”) szerzője Bocsi Veronika, Varga Aranka és Fehérvári Anikó (2023). Írásukban a korai iskolaelhagyás jelenségét vizsgálják, külön figyelmet fordítva a roma identitással rendelkező fiatalokra. A kvantitatív elemzés a Magyar Ifjúság 2016-2020 adatbázisán alapszik.

A tanulmány empirikus része három fő kérdés mentén artikulálódik. A szerzők egyrészt átfogó képet nyújtanak arról, hogy a cigány, roma és nem cigány, roma származású kora iskolaelhagyók között milyen szociokulturális különbségek figyelhetők meg. Másrészt a tudományos vizsgálat arra is kiterjed, hogy melyek azok a demográfiai, földrajzi, gazdasági tényezők, amelyek növelik a korai iskolaelhagyás valószínűségét. A kutatás etnikai dimenziójából fakadóan, az olvasó azzal kapcsolatban is információhoz jut, hogy az etnikai háttér milyen szerepet tölt be a korai iskolaelhagyásban.

A kötet elméleti keretéhez szorosan kapcsolódik Fehérvári Anikó és Varga Aranka (2023) angol nyelvű tanulmánya: „Mentoring as prevention of early school leaving: a qualitative systematic literature review”. A szerzők írásukban arra vállalkoztak, hogy a 2013 és 2021 közötti időszakból elemezzék azokat a legfontosabbnak vélt empirikus munkákat, amelyek a mentorálás preventív megvalósulását elemzik a korai iskolaelhagyás szempontjából.

A szisztematikus szakirodalom feldolgozás egyik célja az volt, hogy megvizsgálja melyek azok a célcsoportok, mentori szerepek, illetve mentori programok, amelyek megjelennek az empirikus tanulmányokban. Emellett a vizsgálat tárgya volt az is, hogy a mentorálásban részt vett diákok kognitív és affektív készségei hogyan, milyen formában fejlődtek az intervenció következtében.

Összességében elmondható, hogy a kötet konceptuális keretét jelentő tanulmányok teljes körű képet adnak a korai iskolaelhagyás jelenségéről és a mentorálásról, mint preventív beavatkozási programról.

Irodalom

- Bocsi, V., Varga, A., & Fehérvári, A. (2023). Chances of Early School Leaving – With Special Regard to the Impact of Roma Identity. *Educ. Sci.*, 13, 483. <https://doi.org/10.3390/educsci13050483>
- Bocsi, V., Varga, A., & Fehérvári, A. (2024). A korai iskolaelhagyás vizsgálata interszekcionális megközelítésben. *KÜLÖNLEGES BÁNÁSMÓD*, 10(1), 19–33. <https://ojs.lib.unideb.hu/kulonleges-banasmod/article/view/14174>
- Fehérvári, A., Felső, E., Benkő, B., & Varga, A. (2022). Preventív programok a korai iskolaelhagyás csökkentésére a nemzetközi szakirodalom alapján. *Iskolakultúra*, 32(2), 74–82. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/43607>
- Fehérvári, A., & Varga, A. (2023). Mentoring as prevention of early school leaving: a qualitative systematic literature review. *FRONTIERS IN EDUCATION*, 8. <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/educ.2023.1156725/full>

- Horváth, G., Fehérvári, A., Felső, E., & Varga, A. (2023). "My tutor was the one who..." – Tutoring in a Roma Student Society. In Óhidy, A. (Ed.). *Mentoring-Projekte für Roma-Kinder in Europa* (pp. 357–374). https://btk.pte.hu/sites/btk.pte.hu/files/romologia_folyoirat/Mentoring...
- Varga, A., Hajdu, N., & Fehérvári, A. (2024). *Valami szép helyre kell költöznöm, ahol van fürdőszoba meg ilyesmi*: Hátrányos helyzetben élő diákok mentorprogramja. In Varga, A., Fridrich, M., & Arató, F. (szerk.). *Áttekintés II. Tanulmánykötet – Válogatás az MTA PAB Pedagógiai Munkabizottsága és a PTE BTK Neveléstudományi Intézete kutatóinak tanulmányaiból*, (pp. 11-30). PTE BTK NTI.

PEDAGÓGUSOK MENTORSZEREPEBEN A HÁTRÁNYOS HELYZETŰ DIÁKOK SIKERES PÁLYAORIENTÁCIÓJÁÉRT

Antal-Fekete Emese, Fehérvári Anikó, & Varga Aranka

*„Egyetlenegy cél vezérelt, hogy a gyerekek ebből profitáljanak,
hiszen minden róluk kell, hogy szóljon, a többi
az mind elhanyagolható, az nem számít.”*

Bevezetés

Tanulmányunk összegzően tér ki a korai iskolaelhagyás megelőzése, a pályaaorientációra és a pedagógusok mentori munkájára. Mindezekről ugyanis hosszabban írtunk (Fehérvári et al., 2022, 2023; Varga et al, 2024) a pályaaorientációs mentorprogram fejlesztési, tervezési és megvalósítási szakasza során. A fejlesztésbe 10 iskolát, annak egy-egy 5. osztályát vontuk be abból a célból, hogy az oda járó hátrányos helyzetű, döntően cigány, roma diákok sikeresen tudjanak a négyéves program végén középiskolát választani. Kutatással követjük a diákokat, így róluk a program lezárását követően fogunk képet kapni.

A fejlesztés során többféle mentori szerepben lévő személy vette körül a diákokat. Minden tanévben több alkalommal jelentek meg cigány, roma szakkollégisták, akik tanórai keretben tartott foglalkozásokon beszélgettek az általános iskolás diákokkal, saját példáikkal is mintát nyújtva számukra. A Gandhi Gimnázium középiskolásai kortárs-mentor szerepben folyamatosan tartották a kapcsolatot a diákokkal. Jelen írásunk arra a tíz pedagógusra fókuszál, akik a fejlesztés során iskolájuk tanáraként, de mentori tevékenységet végezve vettek részt a diákok támogatásában. A program utolsó tanévének vége felé a velük készített interjúk elemzésével azt szeretnénk bemutatni, hogy miként reflektálnak a saját szerepükre a folyamat során. Meglátásaik segíthetnek a támogató programoknak figyelembe venni a mentori szerepben lévő megvalósítók jellemzőit, igényeit és sikeres megéléseit.

Elméleti keretek

Pályaaorientáció a korai iskolaelhagyás megelőzése érdekében

A magyar oktatási rendszer több okból sem képes hatékony vertikális mobilitási csatornáként működni, mely a hátrányos helyzetű családok gyerekei számára szinte az egyetlen elérhető társadalmi mobilitási csatorna volna (Lőrincz & Antal-Fekete, 2022). Ennek okai

között vannak egyrészt az erőforrások (anyagi, szolgáltatásokhoz való hozzáférés) területi (régió, településtípus) változók menti egyenlőtlensége (Hajdu et al., 2022; Keller, 2018), másrészt az életpálya építés lehetőségeinek egyenlőtlen esélyei (Blustein et al., 2008), harmadrészt pedig az oktatási rendszer extrém szelektivitása, és az ehhez kapcsolódó nehezen átjárható iskolai utak elválása (Horn et al., 2016; Lannert, 2018), mely okok egymással összefonódva vannak jelen. Ebből következik, hogy az esélyegyenlőségi törekvéseknek egy kulcseseménye pozitív irányban befolyásolni a pályaválasztást célzott pályaedukáció révén (Varga, Hajdu & Fehérvári, 2024), melynek legfontosabb komponensei az önismeret, a szakmai pályák és a munka világának megismerése, valamint ezek összekapcsolása a tanulmányi úttal (Borbély, Gyöngyösi & Juhász, 2013; Musset et al., 2018).

Gerőházi és munkatársainak (2024) friss kutatási eredményei arra világítanak rá, hogy ahhoz, hogy az egyén sikeres munkaerőpiaci helyzetbe kerüljön, szükséges, hogy aktívan észlelje és kihasználja az adott lehetőségeket. Ebben rendkívül fontos faktor az egyén pszichoszociális készlete, a család habitualizációs közege és az intézményrendszer. A szerzők kiemelik, hogy a sikeres életutak közös pontja a perspektívaváltás, melynek komponensei a korábbi élethelyzetekre való reflektivitás, és a közvetlen környezet értékrendjétől való eltávolodás (Gerőházi et al., 2024). Az életpálya alakítása megannyi döntés eredménye, mely folyamat napjaink szuperkomplex világában információk és dezinformációk tömegével van szegélyezve (Borbély-Pecze, 2024). A gyakorlatban nem áll módunkban végtelen számú döntést meghozni, így kiemelt jelentősége van, hogy azok, akiknek az életében aktívak azok a rizikófaktorok, melyek gátolják a kínálgató lehetőségek észlelését és kihasználását (Gerőházi et al., 2024), megfelelő útmutatást és döntéstámogatást kapjanak a számukra elérhető alternatívák és azok kimenetelének számbavételéről (Borbély-Pecze, 2024).

A hátrányos helyzetű családok gyermekeinek pályaaorientációjában különösen nagy szerepe van az iskolának. A kutatók rávilágítanak arra, hogy a pályaválasztásban a kedvezőtlen a társadalmi-gazdasági háttér és az etnikai hovatartozás meghatározó jelentőségű (Blustein et al., 2008; Horváth, Nábelek & Széll, 2019; Lőrincz & Antal-Fekete, 2022; Gerőházi et al., 2024; Varga, Hajdu & Fehérvári, 2024). Ennek háttérében kiemelendők egyrészt a klasszikus tőkeelméletek (Bourdieu, 1999; Coleman, 1966), mely az iskolai sikerességhez kapcsolódó anyagi, kulturális és kapcsolati erőforrások különbségeire hívja fel a figyelmet, valamint a mentalitáshoz kapcsolódó bourdieu-i habituskonceptió (Bourdieu, 1974) és Boudon (1998) költség-haszon hipotézise. A hátrányos helyzetű családok jellemzően túlbecsülik a befektetett erőfeszítéseket, és alábecsülik azoknak a hozamát, és mentalitásukban a jelen és a közeljövő élvez prioritást, ezért kockázatos befektetésnek tekintik a hosszútávú megtérülést, éppen ezért számukra vonzóbb egy rövidebb időtartamú, hamarabb jövedelmet hozó szakmatanulás (Boudon, 1998; Fehérvári, 2012; Horváth, Nábelek & Széll, 2019). Míg a nem hátrányos helyzetű tanulóknak 2022-ben csupán ötöde tanult érettségit nem adó képzésen, addig a halmozottan hátrányos diákoknak közel 70 százaléka (Hajdu et al., 2024). Kutatók (Fehérvári, 2012; Horváth, Nábelek & Széll, 2019) továbbá arra hívják fel a figyelmet, hogy ezeken a képzési formákon nemcsak a továbbtanulási lehetőségek szűkebbek, hanem a lemorzsolódás aránya is jellemzően magas arányú, különösen a leghátrányosabb helyzetű tanulók körében, akik főként hátrányos helyzetű térségekben bezáródott kistélepedéseken élnek (Varga & Híves, 2024).

A cigány, roma tanulók helyzete az oktatás különböző szintjein egyre rosszabb, melynek háttérében a tanulmányi hátrány növekedése és az iskolai szegregáció áll (Kende & Szalai, 2018). Annak háttérében, hogy a cigány, roma tanulók nagy része nem fér hozzá érettségit adó képzési formákhoz az áll, hogy egyrészt a tanuló a felvételihez szükséges kompetenciákat nem szerezte meg és a teljesítménye nem érte el az elvárt szintet (így nem nyert felvételt), másrészt a már korábban ismertett életpálya-tervezés racionalitása és időtávja az iskolai rendszerrel nem jól összeilleszthető, valamint sem családi körből, sem

tanári oldalról nem kapja meg a szükséges támogatást (így motiváció és önbizalom híján nem is jelentkezik), mely összességében szegregálódáshoz vezet (Kende, 2021; Vályogos, 2023; Fehérvári, 2023; Kisfalusi, 2023; Varga, Hajdu & Fehérvári, 2024).

E tanulók a sikerességéhez elengedhetetlen, hogy a pedagógusok tisztában legyenek saját szerepükkel és hatásukkal, mely szociálpszichológiai módon a tanulóknak nem csak tanulmányi eredményességét, hanem pszichológiai tőkéjük fejlesztését is jelentősen befolyásolja. Gondoljuk csak akár a Pygmalion-hatásra (Rosenthal & Jacobson, 1968), vagy a Cooper-effektusra (Cooper & Good, 1983), melyekben közös, hogy a pedagógusok pozitív vagy negatív előítéletei, melyek sokszor építenek külső tényezőkre (pl.: családi háttér, megjelenés), hatást gyakorolnak a tanulóval szemben támasztott elvárásokra, ami sok esetben nem tükrözik a tanuló valós tudását (Máté, 2020). Hazai kutatások is igazolták a tanári elfogultság és a differenciált elvárások relevanciáját (Fehérvári, 2023; Kisfalusi, 2023), valamint Bereményi (2022) kiemelte, hogy az iskolai környezet attitűdje erős hatást gyakorol a tanulói önszelektációs folyamatokra.

A sikeres pályaorientációt támogató mentorálás

A fentiekben rávilágítottunk arra, hogy a hátrányos helyzetű tanulók miért igényelnek egy iskola általi tudatosabban mentorált iskolai pályafutást. Ennek gyakorlatában találhatjuk meg egyebek mellett a mentorálási programokat, és a pályaorientációs programokat is. Bereményi (2022) a pályaorientáció esetlegességére, hiányára hívta fel a figyelmet, illetve ennek negatív hatásait a hátrányos helyzetű fiatalok életútjára. Bár a mentorprogramok hatékonysága más megelőző programokkal szemben nem egyértelmű a szakirodalmi háttér alapján, Fehérvári és munkatársai (2022) arra mutatnak rá, hogy a csak mentorprogramokkal foglalkozó irodalmak többsége eredményesnek találta azokat, és a valóban csökkentett a lemorzsolódás kockázatát. E programok fő fókuszpontjai közé a diákok iskolához való alkalmazkodásának és elköteleződésének növelése, a megalapozott pályaválasztási döntéshozatal, valamint a mentorált érzelmi támogatása, és érdekérvényesítési képességének növelése tartoznak.

A mentorálási modellek vizsgálata során Karaferye (2018) a nagyobb hatékonyság és eredményesség érdekében azt javasolja, hogy a mentorokat ki kell képezni a strukturált interakciós folyamatokra; mentori készségfejlesztő műhelyeket kell biztosítani az iskola minden alkalmazottja számára; a folyamatot dokumentálni kell; a személyes mellett online platformokon is érdemes kapcsolatot tartani, valamint együttműködési hálózatokat kell kialakítani a résztvevők szerepe szerinti bontásban (Fehérvári et al., 2022). Ez utóbbi különösen fontos volt a jelen tanulmányhoz kapcsolódó mentorprogramban résztvevő tanároknak, hiszen amellett, hogy szakmai támogatást kaptak, az együttműködési hálózatok elősegítették saját motivációjuk, szakmai önbizalmuk és kompetenciaérzésük magas szinten tartását.

A programok sikerességének kulcsa a mentorok motiváltságában, valamint az iskolai légkör milyenségében rejlett. A mentorálási folyamat nem csak a mentoráltak számára előnyös és jár változásokkal, hanem a mentorok esetében is (Fehérvári & Varga, 2023). A mentortanároknak nem csak a tanítási gyakorlatában érzékelhető változás, hanem a tanár-diák kapcsolatokban is. A szerzők továbbá arra is felhívják a figyelmet, hogy a mentorprogramok hatékonyságának vizsgálata a tanulmányi eredményesség növelése helyett sokkal inkább az affektív dimenzióban jelenik meg, mely leginkább a hiányzás csökkentésében, az iskolai elköteleződés növelésében, valamint a pozitív kortárskapcsolatokban ragadható meg leginkább (Fehérvári & Varga, 2023).

A bikulturális szocializáció neveléstudományi értelmezése arra épít, hogy a családi (elsődleges) és az iskolai (másodlagos) szocializációs színtér egymástól eltérő kulturális érté-

keket közvetíthet, az iskolai sikeresség pedig nagyban függ attól, hogy e kettő között mekkora az átfedés. A biculturális megközelítés célja, hogy a különböző kultúrákból származó habitust egymással megfeleltethesse, melynek eszköze a másodlagos szocializációs térből származó „mediátor” és az elsődleges szocializációs térből származó „transzlétor” szereplők bevonása. A mediátor egy iskolai térben otthonosan mozgó személy, például egy pedagógus, aki a tanuló kulturális háttérét megismerve, abból elemeket átemelve az iskola világába igyekszik közelebb hozni egymáshoz a két szocializációs színteret. A transzlétor pedig egy olyan, a tanuló elsődleges szocializációs közegéhez köthető személy, aki már sikereket ért el a másodlagos szocializációs közegben (iskolában), ezáltal akár direkt közvetítéssel, akár észrevétlen mintaadással szintén hozzájárul a két közeg átfedésének növeléséhez (Varga, 2015).

A kutatás módszerei

Kutatási kérdések

A vizsgálatunk célja, hogy képet kapjunk a programban résztvevő mentorpedagógusok személyes vélekedéseiről, helyzetértékeléséről és tapasztalatairól az elmúlt négy év közös munkájával kapcsolatban, mely a múlt, a jelen és a jövő idősíkján értelmezendő. Ebből a megközelítésből az interjúk adatfelvétel három fő kutatási kérdés köré épült.

1. Hogyan és milyen motivációkkal és aspirációkkal lépett be a pedagógus a mentorprogramba?
2. A program során milyen pozitív vagy negatív tapasztalatai, élményei voltak, mit tekint eredmények, és mindezeket minek tulajdonítja?
3. Milyen változások észlelhetők és várhatóak a program végén saját magára, diákjaira és az intézményére vonatkozóan, melyeknek jövőbeli hatásai is lesznek?

Kutatói eszközök

A kutatási kérdéseink megválaszolásához kvalitatív módszert választottunk. A résztvevő mentorpedagógusokat strukturált interjú keretein belül kérdeztük a programba való belépés körülményeiről, illetve a motivációikra és várakozásaikra a belépés időszakában. A projekt folyamatával kapcsolatban kitértünk a nehézségekre és sikerekre, valamint a szakmai és személyes bevonódásukra való tekintettel a számukra legkedvesebb élményekre és sikerekre is, ezt követően a résztvevők kifejtették, hogy tapasztalataik szerint mi volt a program sikerének kulcsa. Az interjúk végül a program vége utáni változásokkal zárult.

Az interjúk összességében pozitív, lelkes hangulatban teltek, a résztvevők szívesen megosztották élményeiket, tapasztalataikat. Az interjúk hossza átlagosan 12 és fél perc volt, felvételük pedig 2025. áprilisában zajlott.

Az interjúk mellett felhasználtuk a belépéskor készített bemutatkozó szövegeket is.

A vizsgálati minta

A kutatás-fejlesztés 4 tanévében összesen 10 általános iskola 14 pedagógusa dolgozott mentorszerepben. Valamennyien önként léptek a projektbe, van köztük intézményveze-

tő, vezető helyettes, osztályfőnök, pályaorientációért felelős pedagógus és a programban résztvevő osztályban szakos tanárként dolgozó.

7 iskola esetén változatlan volt a mentor személye, 1 iskolában kétszer is volt változás a pedagógusok iskolából történő kilépése miatt, míg két iskolában pedig egyszer – egyik esetben szintén kilépett az iskolából a mentor, másik esetben szülési szabadság miatt történt váltás.

Interjúalanyaink azok voltak, akik a program befejezésekor mentorszerepben dolgoztak még. Minden mentorpedagógus interjút adott, aki végig jelen volt a programban (N:7), és szintén interjúalanyunk volt minden olyan pedagógus, aki később lépett a programba, más pedagógust váltva (N:3).

Interjúalanyaink között 3 férfi és 7 nő volt, mindegyik résztvevő legalább 20 éve dolgozott a pályán, de többen több mint 30 éve pedagógusok voltak és volt már nyugdíjas korú megkérdezett is. Szakjaikat tekintve nagyok az eltérések: a tanítóktól kezdve a különböző felső tagozatos szakos tanárookig (pl. cigány népismeret-, matematika-, rajz-, biológia-, kémia-, magyar-, testneveléstanár) kapcsolódtak be a programba. A résztvevők között többen rendelkeznek kifejezetten cigány/roma specifikációjú képesítéssel, 2 főnek van cigány népismeret végzettsége, 1 fő cigány/roma nemzetiségi szaktanácsadó, 1 fő cigány/roma nemzetiségi tanító, 2 fő romológia szakos, és 1 fő cigány nyelvek és kultúrák diplomával rendelkezik. A válaszadók fele vezetőként dolgozik az intézményében.

A tanulmányban megadott idézetek mindegyike valamelyik interjút adó mentorpedagógustól származik, a neveket az anonimitás érdekében nem közöljük.

Eredmények

1. A programba lépés

Az interjúalanyok válasza egyöntetűen azt mutatta, hogy a programba való belépés önkéntes volt, intézményen belül legtöbbször intézményvezetői felkérésre történt, melyet a résztvevők minden esetben örömmel, lelkesedéssel és várakozással fogadtak. A résztvevők közül szinte mindenki kiemelte szakmai elhivatottságát a hátrányos helyzetű tanulók támogatásában, többen éppen ezért olyan szakirányokat is választottak pályájuk során, mint például a cigány népismeret. Az, hogy az iskola szerepe kiemelt a pályaválasztásban, különösen az alsóbb társadalmi rétegek esetében, azt evidenciaként kezelték, így érdeklődéssel fogadták a program komplex rendszerét.

„A programba való belépésünk hátterében az a meggyőződés állt, hogy a személyes mentorálás, az egyéni élethelyzetekhez igazodó támogatás és a folyamatos kapcsolattartás kulcsfontosságú a hátrányos helyzetű tanulók sikeres iskolai pályafutásában.”

„A projekttel annak a lehetősége villant fel, hogy a gyerekek a pályaválasztáshoz több segítséget kaphatnak, mint ami a családi háztól elvárható”

Volt olyan intézményvezető, aki szükségesnek látta a más iskolákkal való együttműködési hálózat kialakítását, ezzel támogatva saját szakmai közösségét. Fontosnak tartotta, hogy lássák, nincsenek egyedül a problémáikkal, mások is hasonló helyzetben vannak, mely viszonyítási alapot adott, és megerősítette őket abban, hogy szakmailag jó úton járnak.

„Azt éreztem, hogy az a fajta lelki megerősítés, ami ezt a munkát jelenti, az fontos. Mi itt éljük a szürke hétköznapiakat, a rengeteg kihívással, a rengeteg problémával, a rengeteg

megoldandó feladattal, és persze úgy gondolom, hogy nagyon sok dolgot megteszünk azért, hogy ez jó legyen, ennek oka azok a lelki feltöltődések, azok a megerősítések, hogy nem vagyunk egyedül, és mások is ezekkel a dolgokkal küszködnek.”

2. A program tapasztalatai

Általánosságban elmondható, hogy a résztvevők többsége nem tapasztalt különösebb nehézséget a projekt megvalósítás négy éve alatt, melynek háttérében az alapos kidolgozottság, a felkészültség, valamint a naprakész és elérhető támogatói háttér állt. Nehézségek között említették a mentoráltak motivációjának fenntartását. Csak egy mentor esetében jelent meg a napi kapcsolaton nem alapuló mentor-mentorált helyzet nehézsége, valamint egy esetben az osztály összetétele annyira megváltozott, hogy a kezdetben 12 mentoráltból csupán 2 tanuló maradt nyolcadik osztályra. A kevés nehézség mellett a mentortanárok megannyi pozitív élményről és tapasztalatról számoltak be, melyek a mentoráltak és a mentorok szemszöge szerint két csoportra bonthatók.

2.1. A mentoráltak

A megkérdezettek legkedvesebb élményei a mentorált diákok lelkesedéséhez, motiváltságukhoz és sikereikhez kapcsolódtak. A mentorok véleménye szerint, a gyerekek számára különösen fontosak voltak a külső személyek (roma egyetemisták, kortárs-mentorok) látogatásai. Több pedagógus kiemelte, hogy a gyerekek egészen új oldalukat is megmutatták az egyetemistáknak, kortárs-mentoroknak, akiknek könnyebben és mélyebben megnyíltak. Különösen igaz volt ez az általuk már korábbról ismert, immár gandhis mentorok és roma szakkollégisták esetében. Többen számoltak be arról, hogy sikerült a résztvevő iskola településén élő, van onnan származó, a tanulók többsége által ismert kortárs-mentorokat is bevonni, mely tapasztalhatóan erős hatást gyakorolt a gyerekekre.

„Ha közös származással, közös kereszttel rendelkeznek, akkor látják, hogy munkával, tanulással eredményeket lehet elérni. Azért óriási dolog, mert perspektívát ad. A szegregátum lakói már elvesztették az egzisztenciális biztonságot.”

„A mentorálás pozitívuma, hogy a külső mentoroknak esetenként könnyebben megnyíltak a gyerekek, új oldalukat mutatták meg.”

A projekt hatással volt a tanulók eredményességére is, hiszen a foglalkozások által mind az önismeretük, mind az önbizalmuk, mind pedig a motivációjuk számottevő fejlődésen ment keresztül. A mentortanárok beszámolóai alapján a többség között voltak, akik közepes tanulóból kifejezetten jó tanulóvá értek, és voltak, akik rosszul vagy egyáltalán nem tanultak, de épp elég motivációt kaptak ahhoz, hogy elkezdenek tanulni.

„A legnagyobb sikerek közé tartozik, hogy mentoráltjaink tanulmányi előmenetele javult, nőtt az önbizalmuk, fejlődtek szociális és személyes kompetenciáik.”

„Van egy fiú az osztályban, aki nagyon nem tanul. Borzalmas körülmények között él. (...) Márciusban, mikor mondtuk a budapesti kirándulást, és a többi kolléga is mondta, hogy ez a [név] tanul. És mondtam neki, hogy hát mi ez? És mondta, hogy 'tanár bácsi megyünk kirándulni, én két hete tanulok.' (...) Őt most érte el ez a valami, hogy megyünk Budapestre, mert ő nagy valószínűség szerint nem jut el azokra a helyekre a pályázat nélkül. Ez óriási dolog az ő saját világában.”

Voltak olyan tapasztalatok, mely szerint azok, akik előzetesen is rendelkeztek valamilyen továbbtanulással kapcsolatos elképzeléssel, a negyedik év végére egy képességükhöz és érdeklődési körükhöz jobban illeszkedő pályát találtak. Ugyanakkor, bár kevesen, de voltak, akik a négy év alatt nem tudtak vagy akartak aktívan bekapcsolódni a programokba, elutasítóak voltak, így az ő esetükben nem mutatkozott gyümölcsöző eredmény.

„Egy-két kivétellel nem láttam reálisnak a pályaválasztást, most 14 főből a többségnél reális. (...) Ahol nem éreztem reálisnak, ott a gyerek alulértékelése volt inkább, mint hogy túl, és így választottak nekik iskolát. Többre képes egy-két tanuló, mint amit a szülő elvár.”

„A résztvevő csoport sokkal tudatosabban tudja a jövőbeni céljait, továbbtanulási céljait megvalósítani, a fejlődés ezen a téren működött. Mind a személyiségük, mind az elképzeléseik, mind a jövőbeni céljaik megvalósítása tudatosabb volt. Kialakult célokkal hagyják el az iskolánkat.”

„Nagyon aranyos volt az egyik kislány, mert elmeséltem neki, hogy a 8 évvel ezelőtti osztályomból a lányok visszaírtak nekem, amikor meglett az érettségijük, és nagyon-nagyon büszke voltam rájuk. Ezt elmeséltem nekik mondjuk hatodikban, és az egyik kislány azt mondta, hogy [név], meglátja, magának fogom először megmutatni az érettségi bizonyítványomat’. Most ott tartunk, hogy érettségit adó iskolába ment, és műtősnő szeretne lenni, nagyon szorgalmas. Azt gondolom, hogy ez egy olyan élmény, ami meg fog maradni bennem, az biztos.”

2.2. A megvalósítók

A mentortanárok mindegyike kiemelte, hogy a projekt sikerességének kulcsa a megalapozott, jól motivált és megfelelően kontrollált szakmai közösség volt. A legtöbben hangsúlyozták, hogy ehhez nem csak szakmailag kell helytállni, hanem emberileg is, és ebben a programban ez egy jól működő szakmai hálózatban testesült meg. A beszámolók szerint a szakmai háttérnek fontos része volt a rendszeres, havi szakmai megbeszélés, amin a célok és feladatok mellett a személyes tapasztalatok, élményfeldolgozások is fókuszba kerültek. Ugyanitt volt lehetőség a hétköznapiakban előkerült egyéni kérdések, elakadások és problémák megválaszolása, melyet gyorsan, rugalmasan és szakszerűen maga a közösség oldott meg. A mentortanárok nem csak a szakmai vezetőkkel, hanem az egymással való támogató kapcsolatokról is beszéltek, mely mind személyes, mind online formában is megnyilvánult. A beszámolók szerint a közös programok rendkívül pozitív élményként és példamutató együttműködési módként maradt meg a résztvevőkben, melyet többek kívánnak továbbvinni és beépíteni szakmai eszköztárukba.

„Úgy éreztem először, hogy mi olyan kicsik vagyunk, talán nem tudunk felnőni ezekhez a feladatokhoz, és azt láttam, hogy olyan jól működik mindenhol minden, mi sem vagyunk lemaradva. Volt viszonyítási alapom, hogy ők is ugyanezekkel a problémákkal küszködnek, de ők is mennek előre. Jó érzés volt, hogy nem vagyunk mi lemaradva sehol.”

„Nem is gondoljuk, hogy ezekkel a foglalkozásokkal a gyerekeinknek mit adunk. (...) Nyugalom, ezzel a gyerekeknek olyan lehetőséget adunk, amiből, ha megragad valami, akkor az a mi munkánkat is erősíti.”

„Személyesen a kedvesebb élményem az volt, mikor több napot együtt voltunk a mentorkollégákkal Pécsen, nagyon jó szakmai, feltöltő időszak volt.”

2.3. Szülők és partnerek

A program egyik meghatározó pontja volt a szülőkkel való együttműködés, mely több beszámolóban is sikerként jelent meg. A mentortanárok szerint több szülővel sikerült mélyebb, őszinte kapcsolatot kialakítani, tapasztalataik szerint a legtöbben belátták és megértették a projekt célját, és partnerként álltak a mentorokhoz.

„Ez nem működhetett volna a szülők nélkül. A szülők is megértették ennek a célját, partnerek voltak, segítségként fogták föl ezt a projektet, mindenben együttműködtek, úgyhogy a projektnek szerintem az a hozadéka, hogy erősebbé vált a kapcsolat a szülői házzal, és így közösen sikerült döntéseket hozni a továbbtanulást illetően.”

„A projekt nélkül a szülőkkel való konkrét beszélgetés a pályaválasztásról nem lett volna. Talán akkor sem, ha a saját osztályom. Nem hívtam volna külsős fiatalokat.”

A projekt eszközt és lehetőséget adott a pedagógusoknak ahhoz, hogy minél eredményesebben fejleszthessék és minél több oldalról támogathassák tanulóikat. A beszámolók alapján a projekt nélkül számos dolog csak kisebb mértékben, vagy egyáltalán nem valósult meg a projekt nélkül. A pályaaorientációs tevékenységgel kapcsolatban voltak olyanok, akik csak osztályfőnökként találkoztak először, megítélésük szerint a tanrendbe épített pályaaorientáció csupán töredéke annak, amit a gyerekek a programban kaptak. Többen kiemelték, hogy amit biztosan nem csináltak volna korábban a projekt nélkül, az az iskolalátogatások és a külső mentorok bevonása, melynek jelentőségét kiemelkedően nagyra becsülték. Ezek az együttműködési hálózatok bár szervezést igényelnek, többen kiemelték, hogy a jövőben is igyekeznek minél élénkebben tartani a megszerzett kapcsolatokat.

„A projekt nélkül nem jutottunk volna el ennyiszer a Gandhiba, nem jöttek volna mentorok, hiányoztak volna pillérek. (...) A programnak minél több iskolába el kéne jutnia a maga komplexitásában és rendszerszerű szemléletében.”

Emellett voltak olyanok, akik a program összegző és önreflexiós részét emelték ki, mely korábbi gyakorlatukban nem jelent meg, és visszatekintve, a saját fejlődésüknek és a mentorálás eredményességének monitorozásához és munkájuk jobbá tételéhez elengedhetetlen lépés.

3. Jövőkép

A programzárással kapcsolatban a mentok beszámolóiban a négy év eseményeit összegző érzés uralkodik. Többen kiemelték, hogy hiányozni fog nekik a kialakult szakmai hálózat, mely a tanév során hétköznapi pedagógusi munkájukat is színesítette, és fenntartotta motivációjukat.

„Bízom benne, hogy lesznek olyan csatornák, ahol biztosítani tudjuk ezeket később is”.

„Hiányozni fog az az építő kapcsolat, ami kialakult a kollégákkal, és a produktív segítség, és a kortárs mentorok és szakkollégisták jelenléte is nagyon fognak hiányozni az iskolából.”

„Én is szeretem ezeket a gyerekeket, és úgy gondolom, hogy esély kell adni nekik, és kell velük foglalkozni, és el kell nézni a szociokulturális háttérükből adódó hiányosságokat, de ez biztos hiányozni fog, mert minden hónapban kaptunk egy megerősítést, egy továbbléket.”

Egy ilyen hosszú távú, szakmai és érzelmi bevonódással járó program után várható, hogy valamilyen formában lenyomatot hagy maga után a résztvevők szakmai gyakorlatában és gondolkodásmódjában. A beszámolók alapján szakmai szempontból fontos elemként jelent meg az együttműködési hálózatok bevezetése a mindennapi pedagógiai gyakorlatba, mind iskolák között, mind pedig a kortársak bevonásával kapcsolatban is. Emellett többen kiemelték, hogy személyiségükben változtak, a korábbi évekhez képest türelmesebbek, empátikusabbak és rugalmasabbak lettek. A pedagógusmentorok kompetenciaérzése meglátásuk szerint jelentősen nőtt, mely által motiváltabbnak is érezték magukat a hátránykompenzáló tevékenységek folytatására. Voltak, akik előzetes meggyőződéseikben és hitükben nyertek megerősítést.

„Elhiszem magamról, hogy képes vagyok megugrani olyan dolgokat, amiket eddig nem gondoltam volna.”

„Sokkal türelmesebb vagyok a gyerekekkel, a foglalkozások során megtanultam kicsit jobban szabadabban engedni, és kibontakozni őket (...) mert én ilyen katonás típusú ember vagyok. Pozitív változás van a kommunikációban is, nem arra koncentrálunk, hogy hogyan nem lehet megoldani egy kérdést, hanem hogy hogyan lehet.”

„Megértőbb lettem. Eddig sem voltam türelmetlen, de még türelmesebb lettem.”

„Változni nem változtam, de visszaigazolást kaptam. Megerősített abban, amit eddig is gondoltam az iskola felelősségéről, vagy a kapcsolatrendszeréről.”

Összegzés

A vizsgálatunk célja az volt, hogy képet kapjunk egy négyéves mentorprogramban résztvevő mentorpedagógusok személyes vélekedéseiről, helyzetértékeléséről és tapasztalatairól.

A résztvevő pedagógusok többek között azért is csatlakoztak a programhoz, mert meggyőződésük volt, hogy pedagógusként kompetenciájuk és feladatuk a hátrányos helyzetben lévő tanulók kiemelt figyelem és támogatása, melynek jelentőségét széleskörű szakirodalom öleli fel (Blustein et al., 2008; Horváth, Nábelek & Széll, 2019; Lőrincz & Antal-Fekete, 2022; Geróházi et al., 2024; Varga, Hajdu & Fehérvári, 2024). Emellett a mentortanárok közül többen rendelkeznek cigány/roma népcsoporttal kapcsolatos szakképesítéssel, mely megalapozta a bikulturális szocializációs törekvések közegét.

A mentorpedagógusok úgy érezték, hogy a program során végzett munka hatékony és eredményes volt, melynek háttérében a résztvevők elhivatottsága elengedhetetlen volt, melyhez a rendszeres online és személyes kapcsolattartást, valamint az együttműködési hálózatok nyújtottak szakmai segítséget a mindennapokban. Mindez egybecseng Karaferye (2018) mentorálási javaslataival a hatékony mentori projektszervezés és megvalósítás folyamatában. Szintén erre utal, hogy bár a projektmegvalósítás során a sokak számára nem volt nehézség, akiknél azonban gondja akadt a tanulók motivációjának fenntartásával és szervezési feladatokkal, azok a mentorpedagógusok a hatékonyan működő szakmai együttműködési hálózatok támogatása révén könnyen átlendültek. Többen kiemelték a naprakész és elérhető szakmai támogató háttérrel, akik készségesen és gyorsan segítettek a felmerülő problémákban.

A mentoráltak számára különösen fontosak voltak a kortárs-mentorok és egyetemisták látogatásai, akik legtöbbször maguk is hasonlóan hátrányos helyzetből tanultak tovább, il-

letve cigány/roma közösséghez tartoztak. Ez a személyes élettapasztalat, mint kortárs-modell, kiegészülve a mentortanárok átlagnál nagyobb elköteleződését és ismereteit cigány/roma közösségek felé, tette lehetővé a bikulturális szocializáció (Varga, 2015) jól működő és eredményes gyakorlati megvalósulását. A projekt eredményességét leginkább az reprezentálja a mentorpedagógus szerint, hogy a legtöbb mentorált képességei és érdeklődése szerint választott középiskolát, holott sokuk esetében a továbbtanulás kérdése nem volt releváns vagy hangsúlyos. A programon kívül nincs folyamatos és hangsúlyos pályaaorientációs tevékenység az intézményben, ahogy ezt Bereményi (2022) is megállapítja kutatási eredményei alapján, mely hiányosság a megalapozott pályaválasztást egyértelműen akadályozza. Gerőházi és munkatársai (2024) is felhívják a figyelmet arra, hogy a pályaválasztás során a kedvezőtlen szociokulturális helyzet gátolja a kínáló lehetőségek észlelését és kihasználását. A program komplex tematikája, például az önismereti foglalkozások révén ezt sok esetben kompenzálni tudta. Beszámolók szerint már kialakult továbbtanulási terveket voltak képesek átalakítani a tanuló érdeklődési körének és képességeinek megfelelő irányban. Emellett a résztvevő pedagógusok több továbbtanulóról és javuló tanulmányi eredményekről számoltak be. Külön kiemelték, hogy a gyerekek szociális kompetenciái is jelentős javulást mutattak, mely alátámasztja a szakirodalmi ismereteinket, miszerint a mentorprogramok esetében a kognitív fejlődés mellett az affektív fejlődés kiemelkedő (Fehérvári & Varga, 2023).

A szakirodalom arról is szól, hogy a mentorálási folyamat nem csak a mentoráltak számára előnyös és jár változásokkal, hanem a mentorok esetében is (Fehérvári & Varga, 2023). A mentortanárok beszámolója alapján a legtöbben a négy év alatt mind szakmailag, mind pedig személyes hozzáállásukban is változásokon mentek keresztül, az inkluzív és együttműködési hálózatokon alapuló jó gyakorlatok elsajátítása mellett többen türelmeesebbek, megértőbbek és rugalmasabbak lettek, mely az egész tanítási munkára pozitív hatást gyakorol. A projektnek több olyan eleméről számoltak be, melyet egyébként nem valósítottak volna meg, vagy lehetőségek, vagy indíttatás hiányában. Ezek között a többi iskolával, a kutatókkal és a mentorokkal kialakított együttműködési hálózatot, a hangsúlyos pályaaorientációs foglalkozásokat és a tudatos önreflexiót emelték ki.

Végezetül fontos hangsúlyoznunk, hogy a kutatási eredmények limitációja, hogy ebben az írásban a program értékelése csak a mentorpedagógusok percepcióin keresztül történt, így az iskolákra, tanulókra vonatkozó megállapítások pusztán ebből a szemszögből érvényesek. Mégis úgy érezzük, hogy a program időszakában mentorszerepben dolgozó pedagógusok megélése fontos adaléka a hátrányos helyzetű diákok sikeres pályaaorientációját támogató eszközök feltérképezésének, értékelésének.

Irodalom

- Bereményi, B. Á. (2022). Between choices and “going with the flow”. Career guidance and Roma young people in Hungary. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 23, 555-575. DOI: 10.1007/s10775-022-09536-0
- Blustein, D. L., Kenna, A. C., & Nadia De Voy, G. J. E. (2008). The Psychology of Working: A New Framework for Counseling Practice and Public Policy. *The Career Development Quarterly*, 56, 294-308.
- Borbély-Pecze, T. B., Gyöngyösi, K., & Juhász, Á. (2013). Az életút-támogató pályaaorientáció a köznevelésben (1. rész). A pályaaorientáció új szemlélete és a hazai helyzet. *Új Pedagógiai Szemle*, 63(5-6), 32-49.
- Borbély-Pecze, T. B. (2024). Életpályaeépítés interdiszciplináris megközelítésben. *ÚJ MUNKAÜGYI SZEMLE*, 5(3), 2-10.

- Boudon, R. (1998): Társadalmi egyenlőtlenségek a továbbtanulásban. In: Halász G. – Lannert J. (szerk.). *Oktatási rendszerek elmélete*, (pp. 406-417). Budapest: Okker Kiadó.
- Bourdieu, P. (1974): Az oktatási rendszer ideologikus funkciója In: *Az iskola szociológiai problémái*, (pp. 65-93). KJK, Budapest.
- Bourdieu, P. (1999). Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In Angelusz, R. (szerk.). *A társadalmi rétegződés komponensei*, (pp. 156-177). Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó.
- Coleman, James et al. (1966). *Equality of Educational opportunity*. Government Printing Office, Washington DC.
- Cooper, M. H., & Good, L. T. (1983). *Pygmalion grows up: Studies in the expectations communication process*. New York: Longman.
- Fehérvári, A. (2012). Tanulási utak a szakképzésben. *Iskolakultúra*, 22(7-8), 3-19.
- Fehérvári, A., Felső, E., Benkő, B., & Varga, A. (2022). Preventív programok a korai iskolaelhagyás csökkentésére a nemzetközi szakirodalom alapján. *Iskolakultúra*, 32(2), 74-82.
- Fehérvári, A. (2023). An education programme for the elimination of inequalities in Hungary. *International Journal of Inclusive Education*, 27(9), 1027-1041. DOI: 10.1080/13603116.2021.1879957
- Fehérvári, A., & Varga, A. (2023). Mentoring as Prevention of Early School Leaving: A Qualitative Systematic Literature Review. *Frontiers in Education* 8. DOI: 10.3389/feduc.2023.1156725
- Gerőházi, É., Katona N., Kollár S. (2024). Stabil munkaerőpiaci helyzethez vezető utak hátrányos helyzetből kiemelkedő pécsiek narratíváin keresztül. *Szociológiai Szemle*, 34(1), 4-27. <https://doi.org/10.51624/SzocSzemle.2024.1.1>
- Hajdu, T., Hermann, Z., Horn, D., Hönl, H., & Varga, J. (2022). *A közoktatás indikátorrendszere 2021*. Budapest: MTA KRTK Közgazdaságtudományi Kutatóintézet.
- Hajdu, T., Hermann, Z., Horn, D., Hönl, H., & Varga, J. (2024). *A közoktatás indikátorrendszere 2023*. Budapest: MTA KRTK Közgazdaságtudományi Kutatóintézet.
- Horn, D., Keller, T. & Róbert, P. (2016). Early tracking and competition – A recipe for major inequalities in Hungary. In Blossfeld, H-P., & Buchholz, S., Skopek, J. (eds.). *Models of secondary education and social inequality: An international comparison*. EduLIFE Lifelong Learning Series 3. Cheltenham, UK – Northampton, US: Edward Elgar Publishing.
- Horváth, Á., Nábelek, F., & Széll K. (2019). Általános iskolások pályaválasztása 2019. MKIK Gazdaság és Vállalkozáskutató Intézet, Budapest. https://gvi.hu/files/researches/577/palyaorientacio_2019_elemzes_honlapra.pdf
- Karaferye, F. (2018). *Student mentoring models: a systematic review*. Conference: III. Ines International Education and Social Science Congress
- Keller J. (2018): Az esélykiegyenlítés egyenlőtlenségei: a koragyerekkori szolgáltatások intézményi aszimmetriái. *Esély*, 29, (5), 48-75.
- Kisfalusi, D. (2023). Roma students' academic self-assessment and educational aspirations in Hungarian primary schools, *British Journal of Sociology of Education*, DOI: 10.1080/01425692.2023.-2206003
- Lannert, J. (2018). Nem gyermeknek való vidék. A magyar oktatás és a 21. századi kihívások. In: Kolosi, T., & Tóth, I. Gy. (szerk.). *Társadalmi Riport 2018*, (pp. 267-285). Budapest: TÁRKI.
- Lőrincz, B., Antal-Fekete, E. (2022). Oktatási egyenlőtlenségek, iskolai mobilitás és az oktatási rendszer átalakulása Magyarországon az 1980-as évektől napjainkig In Kolosi, T., Szelényi, I., Tóth, I. Gy. (szerk.). *Társadalmi Riport 2022*, (pp. 207-223). Budapest, Magyarország: TÁRKI, TÁRKI Társadalomkutatási Intézet Zrt.
- Musset, P., & Kurekova, L. M. (2018). Working it out: Career guidance and employer engagement. *OECD Education Working Papers*, 175. OECD Directorate for Education and Skills. DOI: 10.1787/19939019
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the Classroom*. Holt, Rinehard and Winston, New York
- Varga, A. (2015). Esélyegyenlőség és inklúzió az iskolában. In Varga, A. (szerk.). *A nevelésszociológia alapjai* (pp. 241-271). PTE BTK NTI.
- Varga, A., Hajdu, N., & Fehérvári, A. (2024). „Valami szép helyre kell költöznöm, ahol van fürdőszoba meg ilyesmi” – Hátrányos helyzetben élő diákok mentorprogramja. In Varga, A., Fridrich, M., & Arató, F. (szerk.). *Áttekintés II. Tanulmánykötet – Válogatás az MTA PAB Pedagógiai Munka-*

bizottsága és a PTE BTK Neveléstudományi Intézete kutatóinak tanulmányaiból, (pp. 11-30). PTE BTK NTI.

Varga, A., & Híves, T. (2024). Hátrányos helyzetű általános iskolások a társadalmi térben: Fenntartói, területi és tanulói változások a statisztikák tükrében 2014–2022. In Pusztai, G., Engler, Á., Hrabéczy, A., Bencze, Á. (szerk.). *Mesterség és intelligencia az oktatáskutatásban: Tanulmányok Kozma Tamás tiszteletére* (pp. 55–67). Debrecen, Magyarország: Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ (CHERD).

KORTÁRS MENTORÁLÁS AZ „OKTATÁSI ESÉLYEKÉRT!”: KORTÁRS MENTOROK FELKÉSZÍTÉSE ÉS ÉLMÉNYEIK A PROGRAMBAN

Horváth Gergely & Varga Aranka

Bevezetés

Az alábbiakban mutatjuk be a Wlislócki Henrik Szakkollégium kortárs-mentorok felkészítését célzó és 2023/2024-es tanévben megvalósított foglalkozásait. Az egyetemi szakkollégium a félévek során lehetőséget kapott arra, hogy a társadalmi felelősségvállalási szakkollégiumi elvhez kapcsolódóan az MTA-PTE „Oktatási Esélyekért” Pályaorientációs mentorprogram keretében tevékenységeket végezzen.

A bemutatott foglalkozások során két szakkollégista hallgató foglalkozott összesen 20 kortárs menttorral, akik a Gandhi Gimnázium diákjaiként segítették általános iskolás társait. A foglalkozások megtartására olyan szakkollégistákat kértünk, akik mentori tapasztalatokkal rendelkeztek. A programban részt vevő hallgatók vállalták, hogy a látogatásokat megelőzően felkészítésen vesznek részt, amelyet az MTA-PTE Oktatási Esélyekért! Pályaorientációs Mentprogram kutatócsoportja szervezett. Ennek a felkészítésnek a keretében mutattuk be az elvégzendő munkát a szakkollégium két hallgatójának. A szakkollégista hallgatók munkáját a Gandhi Gimnázium pedagógus kollégája segítette. A középiskola kollégája mind az időpont egyeztetésben, mind az iskolával és a kortárs mentorokkal való kapcsolattartásban kulcsszereplő volt. A kortárs mentorok elkötelezettségét és a gördülékeny lebonyolítást segítette az iskolában való mindennapi jelenléte.

A két szakkollégista kiválasztásának egyik fő szempontja volt, hogy a bevont egyetemisták rendelkezzenek mentori tapasztalattal. Ettől azt vártuk, hogy tapasztalataikat megosztják a középiskolás diákokkal, ezzel segítve őket a mentori feladatok kihívásainak megoldásában és a mentori lét iránti elköteleződésben. Más részről az is célunk volt, hogy olyan szakkollégistákat vonjunk be a megvalósításba, akik mind az általános iskolás diákokhoz, mind a kortárs mentorokhoz hasonló háttérrel rendelkeznek. Ezzel biztosítani kívántuk, hogy a kutatás-fejlesztésbe bevont csoportok aktív résztvevő legyenek mind a fejlesztésnek, mind a megvalósításnak.

Tanulmányunkban a program során fejlesztett foglalkozásokra, azok implementációjára fókuszálunk. Vizsgálatunkban azt járjuk körül, hogy a fejlesztett kortárs mentori felkészítés miként ágyazódik be a téma szakirodalmába és vajon a programokon és a kortárs mentorálásban részt vevő diákok milyen élményekkel rendelkeznek a programban való részvétellel kapcsolatban.

Szakirodalmi háttér

A mentorálást, mint humán szolgáltatást az oktatás különböző szintjein alkalmazhatjuk. A mentorálás, mint ernyőfogalom számos cél és feltétel mentén valósulhat meg. Vizsgálatunkban a mentorálás olyan méltányos beavatkozásként értelmezzük (Fejes, Kasik & Kinyó, 2009), ami segíti a mentoráltak (az általános iskolás mentoráltak, akik a kutatás-fejlesztési program primer célja szerint mentorálásban részesülnek).

A „mentorálás” fogalmának számos definícióját találjuk, a mentor-mentorált kapcsolatot is több szempontból leírhatjuk (Horváth, 2024). Egy lehetséges kategorizálási szempont a mentor és mentoráltja közötti életkor és státusz különbség, illetve egyezőség mentén történhet. az idősebb (mentor) és a fiatalabb (mentorált) személyek kapcsolatára épülő mentorálást. A klasszikus (felnőtt mentorál fiatal) mentorálás mellett megkülönböztethetünk kortárs (0-4 év különbség) és (életkor határon átvélő) cross-age kortárs (4+ év különbség) mentorálást (Miller, 2002; Karcher & Berger, 2016).

Az alkalmazott kortárs mentorok tevékenységeivel a fejlesztés célozza a karriertanácsadás hiányosságait, ami a perifériális jellegű térségekben és a cigány/roma lakosság körében is magas arányban jellemző (Bereményi, 2020, 2022). Az alkalmazott kortárs mentori szolgáltatás hatást gyakorolhat a lemorzsolódást erősítő „Push” faktorok (Fehérvári et al., 2020) csökkentésére is, azáltal, hogy a mentoráltak számára növelheti az iskolai bevonódást.

A korai iskolaelhagyást csökkentő beavatkozásokat preventív, intervencióra épülő és kompenzációs beavatkozások kategóriái közé sorolhatjuk (Fehérvári et al., szerk. 2021). Az „Oktatási Esélyekért!” Pályaorientációs mentorprogram (Varga, Hajdu & Fehérvári, 2024) célozza a későbbi középiskolai lemorzsolódás csökkentését azáltal, hogy a benne résztvevő diákok számára pályaorientációs szolgáltatást nyújt. A program azt tűzi ki céljául, hogy a diákok minél határozottabb középiskola-választási döntést hozzanak, ami a célok szerint kevesebb (csalódottságból adódó) iskolaelhagyáshoz vezet.

Mindezek mellett a különböző mentorprogramok tipizálásakor az is fontos különbség lehet, hogy a programban működő mentorok részesülnek-e szakmai segítségben, felkészítésben. A szakirodalom bemutat olyan programokat, amikben megvalósul a mentori „szupervízió”, amikben a „mentorok mentorálása” zajlik (Gandhi & Johnson, 2016). A mentorok mentorálásban való részesítése számos előnnyel járhat. Az efféle segítségnyújtás modellezi a mentorálást, így fontos jellemzője a kölcsönösség (Jefford et al., 2021), a biztonságos légkör (Kim, 2021). Ezáltal a mentori felkészítésben részesülő mentorok lehetőséget kapnak arra, hogy a felkészítés, mentori munka kísérése során biztosított szolgáltatás elemeit saját mentori praxisukba is beépítsék. Ezek az alkalmak a mentoráláshoz hasonlóan rendszeres, pedagógiaiilag megtervezett folyamatok, amik a mentorok képességeinek fejlesztéséhez, támogatásához kívánnak hozzájárulni (Mullen, 2007; Johnson, Rose, & Schlosser, 2007). Végezetül a mentorok számára az efféle alkalmak arra is lehetőséget biztosítanak, hogy irányított reflexió által érzelmeiket is kifejtsék, az őket segítők által érzelmi támogatásban részesüljenek (Lumpkin, 2011).

A jó gyakorlatként bemutatott foglalkozásaink esetében is jelentős, hogy a foglalkozásokat olyan szakkollégista hallgatók tartották meg, akik a diákokéhoz hasonló körülményekből érkeznek. A program megvalósításába bevont szakkollégistákra jellemző a bikulturalizmus, azaz az egyén egynél több társadalmi csoportnak, kultúrának való kitettség (Varga, 2024), melynek során a bikulturális személyek internalizálják az örökségi és a befogadó kulturális rendszerből származó értékeket, identifikációkat (LaFromboise et al, 1993). Forray és Hegedűs (1998, p. 29) kötetükben két, a bikulturális szocializáció folyamatában jelentős szereplőt definiálnak: 1) „Közlőnek, fordítónak”, azaz „transzlétor”-nak nevezik azt a személyt, „[...] aki maga is a kisebbségi kultúrából származik, de már sikert ért el a többségi kultúrában [...]”, 2) Kultúraátadónak, azaz „mediátor”-nak pedig azokat

a személyeket nevezik akik: „A többségi kultúra képviselői, és ők maguk is információt jelentenek a kisebbségi kultúra tagjai számára. Ez a szerepük mindenekelőtt a formális szocializációs funkciót betöltő embereknek, pedagógusoknak, pályaválasztási tanácsadóknak, szociális gondozóknak.” (Forray & Hegedűs, 1998, p. 29).

A transzlétor szerepkörű hallgatók alulreprezentáltak a felsőoktatásban. A hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű hallgatók száma 2008 és 2018 folyamatosan csökkent. A 2015 és 2018 közötti időszakban Proity (2020) kutatásában megállapította, hogy aránya mindössze 0,88-0,98 százalék között mozgott. A PTE-t 10 éves időtartamban (2010-2019) vizsgáló makrostatisztikai kutatás rávilágított, hogy a hátrányos helyzet miatt a felvételi eljárásban többletpontokkal felvételt nyert hallgatók száma az előnyben részesített kategóriának a 26 %-át teszi ki (Varga, Vitéz & Széll, 2021). Fontos figyelembe venni azt is, hogy a cigány/roma származású hallgatók szintén alulreprezentáltak a hazai egyetemeken, a Roma Szakkollégiumi Hálózat a HH/HHH hallgatók arányánál is kevesebbre becsülik számukat, „a két csoport között szintén csak becsülni tudjuk az átfedést, így 1,5% közöttinek vesszük a hátrányos helyzetű és/vagy cigány/roma diákok felsőoktatási reprezentációját” (Varga et al., 2020, p. 456).

A roma szakkollégiumokra vonatkozó kutatások (Varga et al., 2023, 2024) olyan reziliens életutat bejáró (Ceglédi, 2012) hallgatókról szólnak, akik sikeressé váltak a másodlagos (szekunder) szocializációs térben is, így Forray és Hegedűs (1998) definíciója szerint transzlétor szerepűek. A magyarországi roma szakkollégiumok hallgatóinak életúttelemezésére (Forray, 2014, Varga, 2018b), sikerességének vizsgálatára (Varga & Trendl, 2022) és az általa létrehozott közösség erejének bemutatására (Lukács et al., 2023; Varga et al., 2023) a megelőző kutatások vállalkoztak. Mindezek ismeretanyagot szolgáltatnak az egyetemen tanuló, bikulturális személyek életútjának és tulajdonságainak megismeréséhez is.

A transzlétori szerepkörű szakkollégisták bevonása elvként jelent meg a fejlesztés során. Azt feltételeztük, hogy a hasonló életkörülményekből érkező szakkollégisták által megvalósított pályaorientációs foglalkozások általuk hatékonyabbá válnak. Úgy vélekedtünk, hogy a bevont szakkollégisták életútja példaként szolgál a gyerekeknek, illetve az egyetemisták saját tapasztalataikat is megosztják majd a diákokkal – hiteles szereplőként vesznek majd részt a kortárs-mentorálást segítő folyamatban.

Kutatási kérdések

Vizsgálatunkat a kortárs mentori felkészítés folyamatának értékeléseként értelmezzük. Tanulmányunkban az alábbi kutatási kérdések mentén elemezzük a megvalósult foglalkozásokat:

Milyen a programmal kapcsolatos bemeneti célokkal és előzetes feltételezésekkel rendelkeztek a kortárs mentorok?

A tervezett kortárs mentori munkát segítő fejlesztés (foglalkozások sorozata) milyen elemekből épült fel és ezek miként járultak hozzá a kortárs mentori feladatok elvégzéséhez, sikerességéhez?

Miként élték meg szerepüket a program kortárs mentorai, mi módon értékelték kortárs mentori működésüket a mentorálási félév lezárultával?

Módszertan

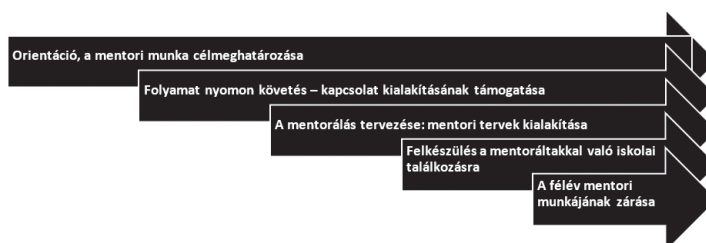
Vizsgálatunkban három különböző kutatás eredményeire hagyatkozunk. Elemzésünkbe bevonjuk a kortárs mentorokkal készült bemeneti interjúkat, a felkészítésükhöz fejlesztett foglalkozások elemzését, végezetül a kortárs mentori félév zárásakor készített fókuszcsoporthoz interjúkat.

A kortárs mentorok kiválasztása és bevonása idején kérdésként merült fel, hogy vajon milyen motivációkkal, célokkal csatlakoznak a középiskolás diákok programunkba, emellett arra is kíváncsiak voltunk, hogy milyen támogatást, segítséget igényelnek. A kortárs mentorok vélekedésének megismerése érdekében az összes, akkor a programban részt vevő kortárs mentorról félig-strukturált interjút készítettünk (N=20, n=20). A kortárs mentorokkal készített interjúk felvételére 2023 decembere és 2024 januárja közt került sor. Az interjúk átlagos hossza c. 30 perc volt. Az interjúkról hangfelvétel készült, melyeket digitalizáltunk. A digitalizálás után az interjúkat tartalomelemzési eljárásnak vetettük alá, a kódolást az Atlas.ti szoftver segítségével két független kódoló végezte. Tanulmányunkban a kódolás során kapott számosított adatokat deskriptív módon közöljük, kiegészítve az interjúkból származó idézetekkel. Az interjúk feldolgozása során a kutatás etikai elveket betartottuk, az interjúk részleteit olyan módon közöljük, hogy sem az interjúalany, sem az által említett intézmények, személyek ne legyenek beazonosíthatók.

Alapozva az első vizsgálatunk eredményére, kutatócsoportunk úgy ítélte meg, hogy a program kortárs mentorait szükséges felkészítésben részesíteni (a felkészítésre a 2023/2024-es tanév tavaszi félévében, 2024 tavaszán került sor, mellyel párhuzamosan a kortárs mentorálás is zajlott). Jelen vizsgálatunkban az alkalmazott kortárs mentorokat felkészítő foglalkozásokat mutatjuk be, melyek a Wlislöck Henrik Szakkollégium hallgatói tartottak meg. A programba bevont két szakkollégista a félév során összesen 5 konzultációs alkalom/workshop (alkalmanként 1,5 óra) megvalósítására vállalkozott. Ezeket a foglalkozásokat a 10 iskolába kortárs mentorként járó gimnazistáknak tartották meg. A két szakkollégiumi hallgató összesen 10-10 középiskolás diákkal foglalkozott. A foglalkozások között a szakkollégisták kapcsolatot tartottak a kortárs mentorokkal (gimnazisták), ellenőrizték a mentorálásról készült dokumentációjukat és (igény szerint felmerülő) esetmegbeszéléseket tartottak.

Az öt foglalkozás terv az 1. ábrán feltüntetett célokkal rendelkezett:

1.ábra: A kortárs mentori felkészítés öt lépése a foglalkozások során



Az alábbi fejezetben bemutatjuk a kortárs mentori felkészítés lépéseit, alfejezeteinkben megismerhetők a kortárs mentori felkészítés lépései.

Végezetül vizsgálatunkban kitérünk a folyamat zárásaként készített adatfelvételünk eredményeire (az adatfelvétel időpontja: 2024. június). A felkészítő foglalkozások ötödik, záróalkalma során a kortárs mentorok irányított reflexióját céloztuk. A reflektív munka se-

gítése mellett a célunk a kortárs mentorálási folyamat mentori értékelésének megismerése is volt. A foglalkozástervhez kapcsolódóan tanulmányunkban közöljük a kortárs mentorokkal lezajlott két fókuszcsoportos (n=2) beszélgetés alapját képező félig-strukturált interjú vázlatát. A két fókuszcsoportos beszélgetés összesen c. 45 percig tartott, az egyik csoportban 6 a másik csoportban 4 kortárs mentor válaszolt a kérdéseinkre. A záró alkalmon a foglalkozást megtartó két szakkollégista mellett a kutatási-fejlesztési program két junior kutatója is jelen volt. A fókuszcsoportos interjúkról – célozva a kortárs mentorok bizalmának elnyerését és őszinteségük növelését – nem készült hangfelvétel. A jelenlévő két kutató a beszélgetésről jegyzőkönyvet készített. Jelen elemzésünkben e két jegyzőkönyv tartalmát elemezzük, kiemelve a két fókuszcsoportos beszélgetés legfontosabb információit. Eredményeinkben szummatív jelleggel közöljük az elhangzottakat, mivel leirat nem készült a beszélgetésről nincsen lehetőségünk az elhangzottak szó szerinti közlésére.

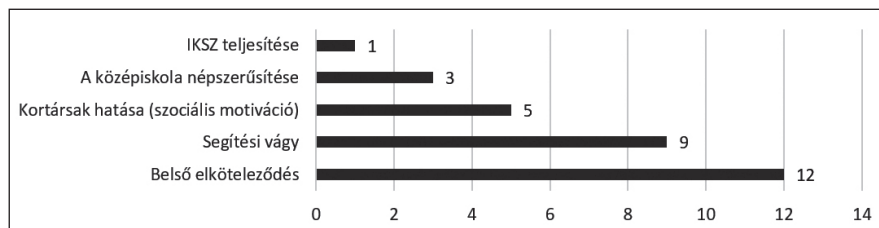
Eredmények

A kortárs mentorokkal a programba való csatlakozásukkor bemeneti interjúk készültek, eredményeink közt ezeket mutatjuk be először. Vizsgálódásunkat a kutatási-fejlesztési program kortárs mentori fejlesztéséhez kapcsolódó foglalkozás vázlatokra alapozzuk. Számba vesszük az implementált foglalkozások felépítését. Az utolsó program során alkalmazott mérőeszközt, mely a foglalkozásba ágyazottan irányította a kortárs mentorok önreflexióját. Ezen két adatfelvétel eredményeit hívjuk segítségül második kutatási kérdésünk megválaszolásához.

A bemeneti interjúk eredményei

A középiskolás kortárs mentorok bevonásakor készült interjúk (N=20, n=20) eredményeit mutatjuk be ebben a fejezetben. Vizsgálatunkban arra voltunk kíváncsiak, hogy vajon milyen indokok húzódnak a kortárs mentorok programba való csatlakozása mögött (2. ábra).

2.ábra: A kortárs mentorok csatlakozási indokai (említésszám=30)



Eredményeink közt láthatjuk, hogy bár a programban az Iskolai Közösségi Szolgálatot (IKSZ) teljesítették a tanulók, a csatlakozás indokai között ezek alig jelennek meg (n=1), sokkal inkább önkéntesek módjára érkeztek a programba a középiskolások. A Gandhi Gimnázium népszerűsítése (n=3) és a középiskolai osztálytársak hatása, kortársak csatlakozása (n=5) szintén megjelenik a belépési motivációk közt. A minta elemszámához képest magas említésszámot kapott a segítési vágy, amely alatt olyan motívumokat értettünk, amik kiemelik a pályaaorientációban betöltött mentori szerepeket, a diákok segítésére vonatkoztak:

„Hát azért választottam, mert tudom, milyen érzés az, amikor hetedikes vagyok, és például kéne segítség, hogy merre mennék tovább, és hogy tudjak nekik segítséget nyújtani, hogy egy kis ismertetőt adni, ha nem is ebbe az iskolába jönnek, akkor legalább legyen egy kis fogalmuk róla, hogy merre, merre akarnak.”

Végezetül a legnagyobb említés számhoz a belső elköteleződést (n=12) sugalló kódkategória kapta:

„Mert amikor én voltam nyolcadikos és hetedikes, én benne voltam a Tanítsunk Magyarorszáért programban, és szerintem nagyon király ez a mentor dolog, mert az én mentorom nagyon jó fej volt, nagyon bírtam és jó behatással volt rám, úgyhogy gondoltam, hátha tudok én is segíteni így valakinek.”

Ezek a részletek megmutatják a segítői szerep kortárs mentorokra gyakorolt hatását, a segítői lét belsővé válását.

Vizsgálatunkban azt is elemeztük, hogy milyen nehézségeket vetítenek előre a kortárs mentorok leendő szerepükkel kapcsolatban (3. ábra):

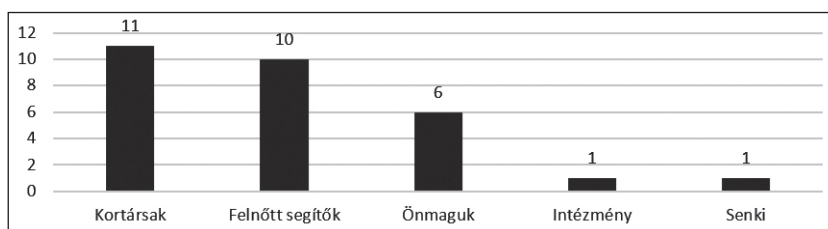
3.ábra: A kortárs mentorok által előrejelzett nehézségek (említésszám=27)



A mentori feladatok megkezdése, a program ezen fejlesztésének indulása miatt a kortárs mentorok számos olyan bizonytalanságot éreztek, amik a külső nehézségekhez (n=12) sorolandók. Ezek között a szövegek között olyanokat találunk, amik a mentorálás gyakorlati kérdéseit vetik fel. A kortárs mentorok dilemmái számos esetben belső nehézségekre utaltak (n=8), amik az új szerep kihívásait, az alkalmassággal kapcsolatos kérdéseket vetítették fel. Ezen kettővel összefüggésben, de külön kategóriát alkotva a kortárs mentorok említést tettek a mentor-mentorált kapcsolat kialakításának kihívásaira is (n=3). Végezetül összesen négy kortárs mentor nyilatkozott úgy, hogy nem tud elképzelni semmilyen akadályt a leendő mentori feladatával kapcsolatban.

Vizsgálatunkban rákérdeztünk arra is, hogy felmerülő akadályok esetén kinek a segítségére számíthatnának a kortárs mentorok (4. ábra).

4.ábra: „Ha a mentorálásban akadályba ütköznél, ki segítene neked?” (Említésszám=29)



A válaszokból kitűnik, hogy a mentorálással kapcsolatos kihívások megoldásában a program kortárs mentorai a kortársaik segítségére (n=11) és emellett felnőtt segítőkire (n=10) is számíthatnak. Ezen említések mellett voltak, akik saját maguk által megoldhatónak érezték az elképzelt akadályokat (n=6), volt, aki az iskolát, mint intézményt említette (n=1), illetve egy válaszadó (mivel nem tudott elképzelni semmilyen akadályt) nem kért volna segítséget.

A bemeneti mérés eredményeire alapozva a kutatócsoport fejlesztéssel foglalkozó tagjai úgy ítélték meg, hogy szükséges a programban részt vevő kortárs mentorok felkészítése és a mentori feladataik végig kísérése a mentori félév során. Az eredményekből kitűnt a kortárs mentorok belső elköteleződése, amelyet a foglalkozások kialakításánál középpontba helyeztünk. Az elképzelt akadályok mentén olyan foglalkozásokat implementáltunk, amik preventív módon válaszolnak ezekre a tényezőkre. Az adatfelvétel megerősítette azt a vélekedésünket, hogy a kortárs mentori felkészítésbe olyan (szintén) kortárs szereplőket vonjunk be, akik professzionális módon, de mégis kortársként (életkorhatáron átvéló kortárs szerepben) képesek segíteni a kortárs mentorok munkáját.

A fejlesztés menete: a kortárs mentori felkészítő foglalkozások bemutatása

A foglalkozások során a két tréner (szakkollégisták) a 1,5 órás blokkokban a hozzájuk beosztott diákokkal külön-külön dolgoztak, szerintük külön termekben. Az alábbi fejezetekben számba vesszük az öt foglalkozást, összegezzük azok céljait. A foglalkozások lépésekre lebontott vázlatai és a hozzá tartozó anyagok a mellékletekben találhatók.

1. Orientáció, a mentori munka célmeghatározása

A foglalkozás fő célja a kortárs mentorok mentori munka iránti elköteleződésének növelése, a diákokkal való közös munka megalapozása volt. A feltüntetett foglalkozás során a kortárs mentorok megismerik feladataikat, a program céljait. A foglalkozás modellezi a mentorálást: a kortárs mentorok a felkészítés során olyan gyakorlatokat ismernek meg, amiket a mentorált diákokkal maguk is alkalmazni tudnak. A felkészítés első alkalma segítette a mentoráltakkal való kapcsolatfelvételt. (1. táblázat)

2. Folyamat nyomon követés – kapcsolat kialakításának támogatása

A második foglalkozás azt a célt tűzte ki, hogy támogassa a kortárs mentor és a mentorált diákok közötti kapcsolatok fenntartását. A megelőző foglalkozás során a kortárs mentorok feladatot kaptak, amit alapul vettünk a második találkozó során. A foglalkozások közötti feladat célozta, hogy a kortárs mentorok kapcsolatot vegyenek fel mentoráltjaikkal és mélyítsék el a velük való kapcsolatot, ismerjék meg őket jobban. (2. táblázat)

3. A mentorálás tervezése: mentori tervek kialakítása

A harmadik foglalkozás célja az volt, hogy a mentoráltak személyiségének, érdeklődésének és céljainak megismerését követően a kortárs mentorok olyan munkatervet dolgozzanak ki, amivel a leginkább hatékony módon tudják mentoráltjaikat támogatni. (3. táblázat)

4. Felkészülés a mentoráltakkal való iskolai találkozásra

A negyedik találkozás céljai közt a mentoráltakkal való általános iskolai találkozás előkészítése szerepelt. Ezen alkalom során a kortárs mentorok a szakkollégisták segítségével egy olyan látogatásra készültek, amit a Gandhi Gimnázium pedagógusa szervezett. (4. táblázat)

5. A félév mentori munkájának zárása

A záró foglalkozás két céllal bírt. Egy részről a záró foglalkozás során azt céloztuk, hogy általa a kortárs mentorok reflektáljanak a mentori félévre, irányított módon vonják le következtetéseiket. Emellett szekunder célként jelent meg a mentorálási folyamat értékelése is. Ezekkel összhangban a foglalkozás egy mérőeszköz alkalmazására épül, így a beszélgetés fókuszcsoporthoz beszélgetésként is értelmezendő. (5. táblázat)

A fókuszcsoporthoz beszélgetések eredményei

Végezetül ebben a fejezetben összegezzük az ötödik foglalkozás során megvalósuló két fókuszcsoporthoz beszélgetés eredményeit. Vizsgálatunkban arra kerestük a választ, hogy vajon a programban részt vevő kortárs mentorok miként vélekednek sikerességükről, a mentori félév során milyen akadályokkal szembesültek.

A két fókuszcsoporthoz beszélgetés eredményei közt azt találtuk, hogy a programban való részvétel pozitív hatással volt a kortárs mentorokra is. A kortárs mentorok egy része arról számolt be, hogy a mentori feladatai hatására empátia alakult ki benne a mentorált diákok irányába.

„Amikor szomorú volt, vele szomorkodtam, amikor örült, vele örültem”

A programok, találkozások során szerzett tapasztalatok szintén pozitív élményként maradtak meg a kortárs mentorokban. A pozitív tapasztalatok mellett a kortárs mentorok számos kihívásról is beszámoltak. Úgy vélekedtek, hogy az online kapcsolattartás nehezen működött a mentoráltak inaktivitása miatt. Felvetették a programok során tapasztalt passzivitás kérdését is.

„Amikor itt voltak, akkor is inkább leültek és telefonoztak. Nem érdeklődtek semmi iránt.”

A nehézségek közé tartozott a mentor-mentorált kapcsolat, illetve ennek az érzelmekbe ágyazódása. A mentoráltakkal való konfliktusok, súrlódások megoldása szintén kihívást jelentett a kortárs mentoroknak.

„Egyre makacsabb volt, és nem tudtam vele mit kezdeni lányként”

A kortárs mentorokkal elkészített félévzáró adatfelvétel tanulsága az volt, hogy továbbra is szükséges a kortárs mentorálás pedagógiai megtervezett folyamatokba ágyazott segítése. A kortárs mentorok jövedelmezőnek tartották szerepvállalásukat, de figyelembe véve az őket érintő kihívások, nehézségeket, továbbra is szükségük van (professzionális) támogatásra, hogy minél pozitívabb élményeket szerezzenek működésük során.

Konklúzió

Vizsgálatunkban a kutatás-fejlesztésben részt vevő kortárs mentorok élményeit és a kortárs mentori felkészítés folyamatát értelmeztük. Tanulmányunkban három megközelítés segítségével vizsgáltuk a problémakört.

A kortárs mentorokkal készített interjúk segítségével válaszoltunk első kutatási kérdéseinkre. Arra voltunk kíváncsiak, hogy vajon a programba csatlakozó kortárs mentorok milyen bemeneti célokkal rendelkeznek. Vizsgálatunkban azt találtuk, hogy a csatlakozó kortárs mentorok zömében belső motivációval rendelkeznek, mely számos esetben saját

élményeikből indul ki (vagy ők is részesültek segítségben, vagy éppen ellenkezőleg, ebben hiányt szenvedtek). Mind erre a mentori felkészítés folyamatában és a mentori feladatok kialakításában a program fejlesztésekor alapozni tudtunk. Emellett azt is elemeztük, hogy a kortárs mentorok milyen kihívásokat vetítenek előre és ezeknek a kihívásoknak a megoldásában mely szereplők segítségére számíthatnak. Elemzésünkben azt találtuk, hogy a kortárs mentorok számos kihívást vetítenek előre. A kihívások megoldásában a kortársakra és felnőttekre (pedagógusokra és a kutatócsoportra) is számíthatnak. Mindez elindított bennünket azon az úton, hogy a kortárs mentorok felkészítését és a mentori feladataik kísérését pedagógiaiailag is megtervezzük.

A második vizsgált problémakörünk a kortárs mentorok felkészítéséhez készített foglalkozásokra fókuszált. Arra kerestük a választ, hogy az alkalmazott foglalkozások miként járultak hozzá a kortárs mentorok feladatainak segítéséhez. Elemzésünkben számba vetjük, hogy mely foglalkozásokat milyen céllal implementáltuk a gyakorlatban. A kortárs mentoroknak megtartott foglalkozások vázlatait részletesen is közöltük, célozva, hogy az érdeklődő olvasók a gyakorlatban maguk is kipróbálják ezeket, ezek elemeit.

Végezetül harmadik megközelítésünkkel azt elemeztük, hogy a kortárs mentorok miként vélekedtek az első mentorálási féléről. Ebben a vizsgálatunkban arra kerestük a választ, hogy vajon a mentorálás mely aspektusait tartották jövedelmezőnek, emellett mik voltak azok a tényezők, amelyek kihívásokat jelentettek a számukra. Elemzésünk e szakaszában megállapítottuk, hogy a kortárs mentorok, mentori működésüket többségben előnyösnek ítélték meg, beszámoltak fejlődésükről. Azonban éppen a mentori szerep újdonsága és a mentorálást jellemző komplex érzelmi bevonódás miatt a kortárs mentorok további segítségét tartottuk szükségesnek.

Elemzésünk bemutatja, hogy milyen előnyökkel bír a kortárs mentorok bevonása a pályaorientáció folyamatában. Eredményeink azt is mutatják, hogy számos lehetőséget rejtget a hasonló életkorú és hasonló társadalmi háttérből érkező szereplők összekötése, hiszen hiteles szereplőkként inspiráló módon hathatnak egymásra – kölcsönösen. A vizsgálat egyben azt erősíti meg, hogy a mellékletben elhelyezett részletes foglalkozásterv alkalmas kortárs-mentori felkészítésre, egyúttal más diákok körében való adaptálására.

Irodalom

- Bereményi, Á. (2020). Career guidance inequalities in the context of labour shortage. The case of Roma young people in Hungary. *Working Paper Series*, 2020(5). Central European University.
- Bereményi, Á. (2022). Between choices and "going with the flow". Career guidance and Roma young people in Hungary. *International Journal of Education and Vocational Guidance*.
- Fehérvári, A., Magyar, É., & Széll, K. (2020). A tanulói lemorzsolódás empirikus vizsgálata – elméleti és módszertani keretek. *Iskolakultúra*, 30(8), 3–20. DOI: 10.14232/ISKKULT.2020.8.3
- Fehérvári, A., Paksi, B., & Széll, K. (szerk.). (2021). *Számít-e az iskola?*. Eötvös Lóránd Tudományegyetem.
- Forray R. K., & Hegedűs, T. A. (1998). *Cigány gyermekek szocializációja. Család és Iskola*. Aula kiadó, Budapest.
- Gandhi, M., & Johnson, M. (2016). Creating More Effective Mentors: Mentoring the Mentor. *AIDS Behav.*, 20, S294–S303. <https://doi.org/10.1007/s10461-016-1364-3>
- Jefford, A., Nolan, S., Munn, J., & Ebert, L. (2021). What matters, what is valued and what is important in mentorship through the Appreciative Inquiry process of co-created knowledge. *Nurse Education Today*, 99, 104791 <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104791>
- Johnson, B. W., Rose, G. & Schlosser, L. Z. (2007). Student-Faculty Mentoring: Theoretical and Methodological Issues. In Allen, T. D., & Eby, L. T. (Eds.). *The Blackwell Handbook of Mentoring*:

- A Multiple Perspectives Approach*, (pp. 49-69). Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1111/b.9781405133739.2007.00004.x>
- Kim, M. (2021). Intensive Learning Experience: Development of STEM Mentorship Program for High School Gifted Students. *Gifted Child Today*, 44(4), 228-235. <https://doi.org/10.1177/1076217-5211030522>
- Kottmann, B. & Pieper, C. (2020). Project "Schule für alle €" as a mentoring programme in university teacher education: Professionalization processes of student teachers in different practical university phases. *Hungarian Education Research Journal*, 10(3), 232-251
- LaFromboise, T., Coleman, H. L. K., & Gerton, J. (1993). 'Psychological impact of biculturalism: evidence and theory' *Psychology Bulletin*, 114(3), 395-412.
- Lukács J., Á., Szabó, T., Huszti, É., Komolafe, C., Ember, Zs. & Dávid, B. (2023). The role of colleges for advanced studies in Roma undergraduates' academic adjustment in Hungary from a social network perspective. *Intercultural Education*, 34(1), 22-42.
- Lumpkin, A. (2011). A Model for Mentoring University Faculty. *The Educational Forum*, 75(4), 357-368. <https://doi.org/10.1080/00131725.2011.602466>
- Mullen, C. A. (2007). Naturally Occurring Student-Faculty Mentoring Relationships: A Literature Review. In Allen, T. D., & Eby, L. T. (Eds.). *The Blackwell Handbook of Mentoring: A Multiple Perspectives Approach*, (pp. 119-138). Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1111/b.9781405133739.2007.00008.x>
- Nguyen, A. M. D., & Benet-Martínez, V. (2013). 'Biculturalism and adjustment: Ametaanalysis' *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(1), 122-159.
- Proity P. (2020). Hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű jelentkezők a felsőoktatási felvételi eljárásban. *Educatio*, 29(3), 465-467. <https://doi.org/10.1556/2063.29.2020.3.9>
- Stogianni, M., Bender, M., Slegers, W. W. A., Benet-Martínez, V., & Nguyen, A. (2021). *Sample Characteristics and Country Level Indicators Influencing the Relationship Between Biculturalism and Adjustment: An Updated Meta-Analysis*.
- Varga, A. (2024). *A családomból én voltam az első*. Gondolat kiadó. Budapest.
- Varga, A., et al. (2020). Diverzitás és inklúzió a felsőoktatásban. *Educatio*, 29(3), 449-464.
- Varga, A., Vitéz, K., & Széll, K. (2021). Diverzitás és inklúzió jellemzői a Pécsi Tudományegyetemen: – egy helyzetfelmérő kutatás tükrében. *Iskolakultúra*, 31(09), 45-62.
- Varga, A., & Trendl, F. (2022). Roma Youth and Roma Student Societies in the Hungarian Higher Education in the Light of Process-based Model of Inclusion. *AUTONÓMIA ÉS FELELŐSSÉG: NEVELÉSTUDOMÁNYI FOLYÓIRAT*, 7(1), 19-36. <http://doi.org/10.15170/AR.2022.7.1.2>.
- Varga, A., Fehérvári, A., & Trendl, F. (2023). The Power of Community: Supporting the Learning Path of Roma University Students. *SOSYAL BILGILER EGITIMI ARASTIRMALARI DERGISI / JOURNAL OF SOCIAL STUDIES EDUCATION RESEARCH*, 14(3), 117-144.
- Varga, A. Hajdu, N., & Fehérvári, A. (2024). : „Valami szép helyre kell költöznöm, ahol van fürdőszoba meg ilyesmi” Hátrányos helyzetben élő diákok pályaaorientációs mentorprogramja. In Varga, A., Fridrich, M., & Arató, F. (szerk.). *Áttekintés II.*, (pp. 11-30). Magyar Tudományos Akadémia Pécsi Terület Bizottság – Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet.

Mellékletek

1.táblázat: Az 1. foglalkozás vázlata. Orientáció és a mentori munka célmeghatározása

Lépés	Instrukciók	Időbeosztás
Bevezető	Elmondjuk a diákoknak, hogy mi a kortárs mentori munkájuk segítségével a célja, miért érkeztünk hozzájuk. A célok közt említjük meg, hogy a kutatócsoporttal szeretnénk támogatni a munkájukat, ötleteket szeretnénk adni, hogy miként érdemes a mentori munkát végezni. Foglaljuk össze, hogy összesen 5 alkalommal fogunk találkozni: ezek közül 4 időben közel van egymáshoz, míg az 5. a mentori félév végén esedékes.	2-3 perc
Jégtörő gyakorlat:	A gyakorlat célja, hogy a résztvevők feloldódjanak, megérkezzenek a közös munkába. A feladat során arra kérjük a diákokat, hogy DIXIT kártyák segítségével mondják el vélekedésüket a mentorálásról. Utasítás: „Kérlek válassz a kártyák közül egyet, ami szerinted a mentorálást szimbolizálja.” Amint minden résztvevő választott 1-1 kártyát, mindenkit egyesével meghallgatunk: „Kérlek mutasd be a kártyádat! Miért ezt a kártyát választottad?” Ha szükséges további kérdéseket is feltehetünk.	10 perc
Csoportalakítás:	A beosztásban színkóddal jelölt csoportösszevonással 2-2 vegyes csoportot hozunk létre. A csoportbeosztás lépései: A csoportok résztvevő listáját nyomtatjuk és kivágjuk. Feladat: mindenki keresse meg a nevét. Amilyen színű lapot kapott, abban a csoportban fog dolgozni.	5 perc
Csoportszerepek kiosztása	Összesen 5 színes tollat osztunk mindegyik csoportnak. Arra kérjük őket, hogy véletlenszerűen válasszanak 1-1 színt. A tollak színeit a következő feladatokkal társítjuk: Kék: témafigyelő; Piros: bátorító; Zöld: időgazda; Fekete: szóvivő; Egyéb filc: jegyző A csoportok a közös munka vezetéséhez A/2-es lapot is kapnak.	5 perc
Mentorcsoport-név választás	Arra kérjük a csoport tagjait, hogy válasszanak maguknak csoportnevet. A csoport minden tagja írjon fel 1-1 javaslatot. A javaslatokat (a gyors választás kedvéért) nyílt szavazással választják meg a résztvevők. A kiválasztott csoportnevet írják fel az A/2-es lap közepére.	5 perc
Mentori értékek	1.lépés Arra kérjük a résztvevőket, hogy EGYÉNILEG fejezzék be a mondatot, összesen három elemmel/tulajdonsággal: „Olyan mentor szeretnék lenni, aki...” Pl. segítőkész, felkészült, lelkes (A példákat NEM szükséges elmondani, hogy ne befolyásoljuk a mentorok gondolkodását!)	5 perc
	2.lépés Csoportos munka: A résztvevők szóforgóban megosztják egymással a leírt szavakat, tulajdonságokat. Az elemeket a kiosztott közös A/2 papírrukon megjelenítik a lap jobb alsó sarkában.	10 perc

Mentorálási tervek Mentorálás folyamat megtervezése	Szóbuborék – Mentimeter oldalon. Ehhez a foglalkozástartók kapnak majd hozzáférést, de a következő kérdésre válaszolnak a diákok okoseszközzel: „Mik a tevékenységek, amiket a mentoráltjaiddal közösen csinálnál?” A beírt válaszok alapján szóbuborék jelenik majd meg. A beírt találatok alapján reflektáljunk a mentorok elvárásaira! pl. 1. Ha elérhető várakozásaik vannak (ilyen lehet: chateles, beszélgetés, tanulásban-pályaválasztásban segítség), akkor ezeket erősítsük meg, emeljük ki, hogy nagyszerű ötletek. pl. 2. Ha inkább nehezen kivitelezhető (ilyen lehet: étterembe járás, strandolás) vagy a program fókuszába NEM tartozó tevékenységet látunk ezekre is tegyünk utalást. Hívjuk fel rá a figyelmet, hogy az előbbi esetben a program nem tud ilyen tevékenységekre keretet biztosítani, velük szemben sem elvárás, hogy pénzt költsenek. Erősítsük meg az együtt töltött minőségi idő fontosságát is! Például közös hobbik, sport végzésére hívjuk fel a figyelmet. A beérkezett válaszok alapján beszéljessünk, osszunk meg mentori tapasztalatot, hogy mi az, ami beválhat, vagy már bevált nekünk mentorként. Fontos, hogy bő reflexiókat adjunk, ezzel is támogatva mentorokat az ötletelésben.	12 perc
	1.lépés Arra kérjük a résztvevőket, hogy EGYÉNILEG töltsék ki az 2. sz. melléklet egy nyomtatott példányát. Az első nyíl alá a következő dolgokat rögzítsék a mentorok: • „Mennyire ismerem a mentoráltjaimat?” • „Miként fogok kapcsolatot tartani velük? VAGY Miként tartok kapcsolatot velük?” • „Mit tehet azért, hogy jó viszonyt alakítsak ki a mentoráltjaimmal?” A második nyíl alá a tervezett mentorálási alkalmakat, mentori terveket rögzítsék a mentorok: • „Mit fogok tenni azért, hogy a mentorálás folyamatos legyen?” • „Milyen tevékenységeket fogunk közösen csinálni? Ezeket hogyan tudom kivitelezni?” Végezetül a harmadik nyíl alá írják a következőket: • „Miből fog látszódni, hogy sikereket értem el?” • „Mentori munkám sikeressége esetén mivel fogok magamat jutalmazni?”	10 perc
	2.lépés A mentorok mindegyike ragassza fel, a nevével ellátott lapot az A/2-es nagy lapra. A mentorok csoporton belül osszák meg egymással, hogy mire jutottak, miket tüntettek fel a lapjukon!	10 perc
	3.lépés Mindkét csoportból kérjük meg a mentorokat, hogy emeljenek ki a folyamattervező sablon alapján néhány 1), 2), 3)-as pontokhoz írt ötletet. Ezeknek a kifejtését segítsük további orientáló kérdésekkel. Jelezzük, hogy a közeljövőben ismét foglalkozást fogunk tartani a számukra. A következő foglalkozásra minden mentornak feladat, hogy tegye meg az első lépéseket: vegye fel a kapcsolatot a mentoráltakkal, ha még nem tette VAGY tegyen lépést a mentoráltak mélyebb megismerésére!	5-10 perc
A mentorálást segítő szereplők	A 2.sz. melléklet segítségével mutassuk be a program résztvevőit a mentorok számára! Emeljük ki, hogy az egyes szereplők milyen feladattal rendelkeznek, kik ők! Kérjük arra a diákokat, hogy mondjanak példákat, hogy mikor, melyik szereplőtől kérnének segítséget! További kérdésekkel pontosítsuk ezeket a kontextusokat!	10 perc
Feladat a következő foglalkozásra:	Feladat a következő foglalkozásra: deríts ki minél többet a mentoráltadról! Kérdezz rá a hobbijaira, kedvenc zenéire, filmjére, sorozatára stb.! Beszélgetsek a továbbtanulásról is, hova akar tovább menni? Mik a tervei, vágyai? A beszélgetés során magad is ossz meg információkat magadról! Meséld el ki vagy, miket szeretesz csinálni és hogy mik a terveid a jövőre nézve!	

2.táblázat: A 2. foglalkozás vázlata. Folyamat nyomon követés – kapcsolat kialakításának támogatása

Lépés	Instrukciók	Időbeosztás
Bevezető:	Köszöntjük a diákokat és elmondjuk nekik, hogy a foglalkozás mai alkalmán mi várható.	5 perc
Jégtörő gyakorlat:	A gyakorlat célja, hogy a résztvevők feloldódjanak, megérkezzenek a közös munkába. A feladat során arra kérjük a diákokat, hogy keressenek egy olyan párt, akivel a mai napon még nem, vagy csak keveset beszéltek. A feladat, hogy bemutassák egy mentoráltjukat egymásnak. A cél, hogy minél több információt osszanak meg a diákról. Pl. Hogy hívják? Hol akar továbbtanulni? Mi a hobbija? Stb.	10 perc
Csoport alakítás:	Megkérjük a diákokat, hogy üljenek le abba a csoportba, amelyiknek tagjai voltak a megelőző foglalkozás során is.	5 perc
A mentorálási folyamat részleteinek megtervezése	„Mentorált” profilok készítése (3. sz. melléklet). Töltsd ki a mentoráltjaidról az „adatlapot”!	20 perc
A mentoráltak bemutatása:	Kiscsoporton belül a mentorok mutassák be egymásnak mentoráltjaikat! A „hallgató” mentorok feladata, hogy kérdéseket tegyenek fel a mentoráltról!	20 perc
Reflexió a tapasztalatokra:	Kérjük meg a résztvevőket, hogy a többi mentor beszámolója alapján reflektáljanak a saját mentor-mentorált viszonyukra. Van-e még olyan információ, amit fontos lehet a mentoráltakról megtudni? Hogyan tudjuk ezt véghez vinni? Milyen konkrét lépéseket szükséges végrehajtani a sikerességért?	15 perc
Zárás:	Megköszönjük a diákok munkáját és arra kérjük őket, hogy fényképezzék le a profilokat és a terveiket, ezeket hozzák magukkal a következő foglalkozásra is. Az elkészített lapokat szedjük be. Ajánljuk fel segítségünk és a konzultáció lehetőségét a következő találkozáig! Ha bárki akadályba ütközne keresse a foglalkozásvezetőt!	10 perc

3.táblázat: A 3. foglalkozás vázlata. A mentorálás tervezése: mentori tervek kialakítása

Lépés	Instrukciók	Időbeosztás
Bevezető:	Köszöntjük a diákokat és elmondjuk nekik, hogy a foglalkozás mai alkalmán mi várható. Ismertessük, hogy a foglalkozáson a korábbi kérdések mentén fogunk a mentori tervükön dolgozni.	5 perc
Jégtörő gyakorlat:	A gyakorlat célja, hogy a résztvevők feloldódjanak, megérkezzenek a közös munkába. Gordiuszi csomó Álljatok körbe! Mindenki nyújtsa ki a kezét, majd csukja be a szemét (a szem végig csukva marad). Mindenki lépkedjen előre, amíg nem talál kezeket. Fogjon meg mindkét kézzel egyet. Így, ha minden jól megy egy szép nagy csomó alakul ki. A feladat, hogy a kezek elengedése nélkül (itt már nyitott szemmel) kibogozzuk a csomót.	10 perc
Csoportalakítás:	Hajlított véleménygömbövel hozunk létre vegyes összetételű csoportot. A terem egyik végéhez közelebb azok álljanak, akiknek a „legtöbb” elképzelésük van arról, hogy mit csinálnak majd mentorként. A másik végébe azok álljanak, akiknek semmi elképzelésük sincs. A résztvevők egy egyenes mentén álljanak, nem állhatnak egymás előtt-mögött. A két széléről 2-2 résztvevők kiválasztva hozzunk létre egy csoportot.	10 perc
Brainstorming:	A résztvevők egyénileg írjanak legalább 3 olyan tevékenységet, amit el tudnak képzelni a mentorálás keretében. (Erre 5 percet hagyunk nekik.) Szóforgóban hozzanak létre a résztvevők egy gondolatláncot, egy előre kiosztott A/3-as lapon. Az elemek rögzítése mellett az egyes ötleteket konkretizálják is: Mit csinálnának a mentorálási alkalom során? Mi lenne ennek a haszna?	15 perc
2 marad X megy	2 csoporttag maradjon a helyén és a csoportlétszámnak megfelelően a többi tag menjen látogatába a másik csoporthoz. Akik maradnak, azoknak be kell mutatniuk a terveiket, akik pedig látogató mentek, azoknak a célja, hogy rögzítsék a másik csoport ötleteit, kérdéseket tegyenek fel az ötletekkel kapcsolatban. (Erre 10 percet hagyunk nekik.) Ha átbeszélték a terveket, menjen vissza mindenki a csoportba, ahol prezentálják a másik csoportban tanultakat, ötleteket. Ha megtetszik valakinek egy bemutatott elem, akkor rögzítheti a gondolatláncban.	15 perc

Mentorálási terv kidolgozása	A 4.sz. melléklet alapján a mentorok kezdjék meg a mentori terveik kialakítását! A mentorokat arra kérjük, hogy először egyénileg töltsék ki a táblázatot. Ehhez vegyék elő a mentoráltakról készült adatlapot is, ami a mentoráltak igényeit jelzi, ehhez illeszti a terveket. (Erre a lépésre 20 percet hagyunk a diákoknak.) A második lépés során az egy intézményben mentoráló mentorok üljenek össze, a párok feladata, hogy megbeszéljék mentori terveiket, hogy mit terveznek az adott tanulócsoporthoz. Akinek nincsen párja (Vajszló és Drávafok), ott a foglalkozásvezető segíti a mentor munkáját.	30 perc
Zárás:	Megköszönjük a diákok munkáját. Ajánljuk fel segítségünk és a konzultáció lehetőségét a következő találkozáig! Ha bárki akadályba ütközne keresse a foglalkozásvezetőt!	5 perc

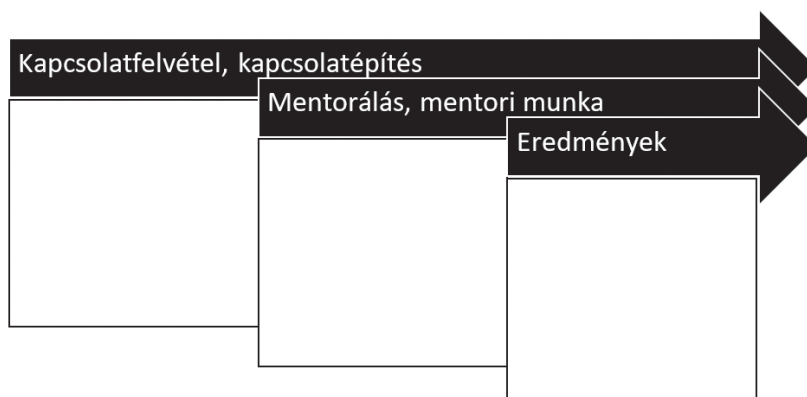
4.táblázat: A 4. foglalkozás vázlata. Felkészülés a mentoráltakkal való iskolai találkozásra

Lépés	Instrukciók	Időbeosztás
Bevezető:	Köszöntjük a diákokat és elmondjuk nekik, hogy a foglalkozás mai alkalmán mi várható.	5 perc
Jégtörő gyakorlat:	A gyakorlat célja, hogy a résztvevők feloldódjanak, megérkezzenek a közös munkába. A feladat során arra kérjük a diákokat, hogy keressenek egy olyan párt, akivel a leghasonlóbb az öltözködésük. Arra kérjük a résztvevőket, hogy a párjaikkal beszéljék meg, hogy jelentleg hogyan állnak a mentorálással. Mik voltak a sikerek? Volt-e valamilyen nehézség?	10 perc
Csoport alakítás:	Arra kérjük a résztvevőket, hogy a velük egy iskolában dolgozó mentortársukkal/mentortársaikkal dolgozzanak a következőkben közösen. Lesz 1-1 diák, aki egyedül kell, hogy dolgozzon, ő csatlakozzon egy szabadon választott csoportba. Ha vannak hiányzók, akkor is ez alapján járunk el.	5 perc
Felkészülés az iskolai mentor-mentorált találkozóra:	A múlt alkalommal készített profilokat kiosztjuk Arra kérjük a résztvevőket, hogy egészítsék ki, ha megtudtak még több információt a mentoráltjaikról.	10 perc
Tervezés az iskolába járó mentorokkal	(csapatépítés, kapcsolatteremtés). A mikrocsoportok feladatai a következők: - Készüljenek egy nagyjából 5-10 perc időtartamú jégtörő játékkal! Ehhez segítség lehet pl.: https://batortabor.hu/media/Miszkira_Bator_Taboros_Jatekgyujtemeny.pdf https://www.scribd.com/document/521449241/Jatekgy%C5%B1jtemeny-Ismerked%C5%91s-jegtor%C5%91-jatekok https://www.timoteus.hu/hu/segiteni-masoknak/csoportvezetes/kiscsoportos-jegtorok.html - Tervezzenek olyan feladatsort, lépéssorozatot, ami segíti, hogy a mentoráltakkal közösen tervezzék meg a közös munkát. Mérjék fel a mentoráltak igényeit. Célunk, hogy felkészüljünk a jelenléti mentorálásra. Ismertessük a személyes találkozás céljait	30 perc
A tervek kipróbálása	Adjunk lehetőséget egy csoportnak, hogy bemutathassa jégtörő gyakorlatát és ezt próbáljuk is ki az összes résztvevővel közösen. Frontális vezetéssel kérjük meg mindegyik csoportot, hogy mutassák be terveiket, munkájukat. A csoportoknak, akik figyelnek is adjunk feladatot: tegyenek fel legalább 2 kérdést a megvalósítással kapcsolatban VAGY adjanak 2 visszajelzést a munkatervhez!	
Zárás:	Megköszönjük a diákok munkáját és kívánunk nekik sok sikert a foglalkozáshoz. Ajánljuk fel segítségünk és a konzultáció lehetőségét a következő találkozáig! Ha bárki akadályba ütközne keresse a foglalkozásvezetőt!	5 perc

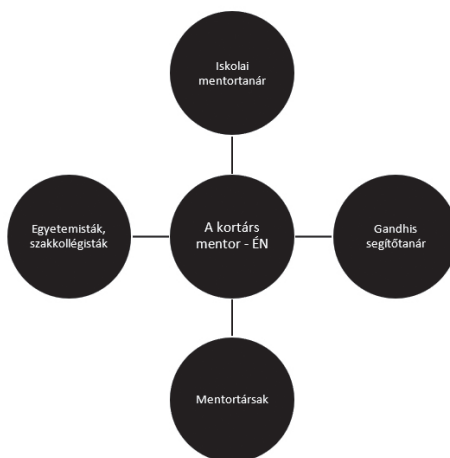
5.táblázat: Az 5. foglalkozás vázlata. A félév mentori munkájának zárása

Lépés	Instrukciók	Időbeosztás
Bevezető:	Köszöntjük a diákokat és elmondjuk nekik, hogy a foglalkozás mai alkalmán mi várható. Tudassuk a diákokkal, hogy visszajelzéseik nagyon fontosak lesznek a számunkra, hiszen ez alapján tud majd a mentorálás a következő félévben is folytatódni. Az alkalmon egy megfigyelő is részt fog venni, aki rögzíti az elhangzott információkat.	5 perc
Jégtörő gyakorlat:	A gyakorlat célja, hogy a résztvevők feloldódjanak, megérkezzenek a közös munkába. A résztvevőket arra kérjük, hogy álljanak körbe. Egy labdát dobunk körbe, mindenki egyszer kaphatja meg, aki megkapja válaszoljon a kérdésre: “Mi volt számodra a legemlékezetesebb pillanat a mentorálás során?”	10 perc
Kerekasztal beszélgetés – fókusz csoportos beszélgetés	Az alkalmazott mérőeszközt lásd. az 5. sz. mellékletben.	45-60 perc
Zárás:	Megköszönjük a diákok munkáját és kívánunk nekik sok sikert a továbbiakra és kellemes nyári szünetet.	5 perc

1.sz. melléklet: A mentorálás folyamatának megtervezése



2.sz. melléklet



3.sz. melléklet: Mentorált profil

	A mentorált neve:
	Amit tudok róla:

4.sz. melléklet: Mentori terveim

Mentorált(ak) neve (Ki(k)nek szól a tevékenység?)	Időpont, időtartam (Mikor valósítom meg?)	Mentori cél (Mi a célom? Miért szükséges ez a tevékenység?)	Mentorálás leírása (Hogyan tudom véghez vinni?)	Szükséges feltételek, eszközök (Mire van szükségem, hogy véghez vigyem? Ki tud segíteni az elvégzésében?)

5. sz. melléklet

A következő szakaszban fókuszcsoportos beszélgetés levezetésére kérünk. A beszélgetés során törekedjék rá, hogy minél több résztvevő felszólaljon, megossza a gondolatait. Az alábbiakban a fő témaköröket vázoljuk, de ezeken felül a beszélgetés alakulásának függvényében további, kifejtést segítő kérdéseket is feltehettek. A további kérdések esetén lehetőség szerint kerüljétek a sugalmazó kérdéseket.

1. Téma: A mentori szerepkör megélése

Milyen érzés volt a számotokra, hogy ebben az új, mentori szerepkörben is kipróbálhattátok magatokat?

Mik voltak a célok, amiket magatok elé tűztetek a félévre? Ezeket sikerült teljesítenetek? Miért (nem), hogyan?

Milyen személyiségjegyekre volt szükség, hogy sikereket érjete el?
Miben fejlődtek a félév során? Milyen képességek fejlődött? Miként fejlődött a személyiségek?

2. Téma: A mentoráltak

Mi jellemezte a mentoráltjaitokkal való közös munkát?
Milyenek voltak a mentoráltak?
Hogyan láttátok a mentoráltak fejlődését a félév során?

3. Téma: A mentor-mentorált kapcsolat

Hogyan kezdődött a közös munka a félévben a mentoráltakkal?
Mi jellemezte a kapcsolatokat a félév során?
Hogyan változott a kapcsolat az idő előrehaladtával?
Milyen volt együtt dolgozni a mentoráltakkal? Milyen élményeket, érzéseket hagyott ez bennetek?

4. Téma: sikerek és kihívások

Mi volt a félév legnagyobb sikere a számokra? Mi segített ennek az elérésében?
Emlékezzetek vissza a legszebb mentorálási élményre. Mi volt ez az alkalom/pillanat? Mi történt?
Volt valami, ami kihívást jelentett a számokra? Mi volt ez az alkalom/pillanat? Mi történt?
A kihívások megoldásában mi/ki tudott segíteni nektek?

5. Jövő – a mentorálás folytatása

Szeretné folytatni a mentori munkát a következő félévben? Miért (nem)?

Köszönjük a válaszaitokat!

Pályaorientációt támogató gyakorlatok

ROMA SZAKKOLLÉGIUMI FOGLALKOZÁSOK ÁLTALÁNOS ISKOLÁSOK RÉSZÉRE

Hajdu Noémi, Horváth Gergely & Hodász Kata

Bevezető

Jó gyakorlatunkban olyan foglalkozásokat összegzünk, amelyeket egyetemista hallgatók tartottak a programba bevont 10 iskola osztályainak, diákjainak. Az alábbiakban bemutatott szakkollégiumi foglalkozásokat mint külső szolgáltatásokat a Wlislócki Henrik Szakkollégium (WHSZ) valósította meg. A foglalkozások a 2022/2023-as tanévtől a 2024/2025-ös tanév őszi félévéig zajlottak. Az öt szemeszter alatt összesen 10 alkalmat tartottak a cigány, roma szakkollégisták, melyet mind a 10 intézménybe elvittek. A foglalkozások száma alkalmanként változott, de a 10 intézményben összesen 200 darab 45 perces foglalkozást tartottak meg a WHSZ szakkollégistái. A foglalkozások fókuszában a pályaeorientáció állt, figyelembe véve a program diákjainak életkori sajátosságait. Ennek szellemében, 2022-ben, az akkor hatodikos diákokkal implicit módon zajlott a pályaeorientáció és a személyiség fejlesztésére, reflektív gondolkodás elindítására törekedtünk. A félévek során fokozatosan fordultunk a pályaválasztással kapcsolatos konkrétumok felé: a foglalkozások célzották, hogy a diákok minél határozottabb döntést hozzanak. Az alábbiakban bemutatjuk a foglalkozások elméleti keretét a vonatkozó szakirodalom segítségével, majd áttérünk a foglalkozások vázlatára.

A foglalkozások elméleti háttere

A pályaeorientációt megalapozó pszichológiai tőke

A kötetben bemutatott foglalkozások megtervezése során abból indultunk ki, hogy a pozitív szervezeti viselkedéshez köthető *pszichológiai tőke* (Seligman & Csíkszentmihályi, 2000) jelentős szerepet tölt be a gyermekek pszichológiai jólléte, személyiségfejlődése, iskolai teljesítménye, valamint a hosszú távú célok, így a pályaválasztás megalapozása szempontjából is. A remény, az énhatékonyság, a reziliencia és az optimizmus alkotta pszichológiai tőke olyan összetett tényező, amely hazai kutatási eredmények alapján is szoros kapcsolatban áll az iskolai (lásd pl. Fodor & Korényi, 2019), majd munkavállalói teljesítménnyel (lásd pl. Hornyák & Fodor, 2020; Erős & Szabó, 2024). Ezek a pszichológiai jellemzők nemcsak mérhetőek, hanem fejleszthetőek is (Szabó & Fodor, 2020), így a pszichológiai tőke kedvező alapot nyújthat a továbbtanulás hatékonyságának növelését célzó mérésekhez és beavatkozásokhoz. Véleményünk szerint a pszichológiai tőke fejlesztése olyan lehetőséget jelent az iskolák számára, amely elősegítheti a tanulók iskolai sikerességét, támogatja mentális jóllétüket, és hozzájárulhat ahhoz, hogy később eredményesen boldoguljanak a munkaerőpiacon. Ezen belső erőforrások tudatos fejlesztése hozzájárulhat a tanulók önismeretének elmélyítéséhez,

célkitűzési képességeik megerősítéséhez, illetve a pályaaorientációs döntések meghozatalához szükséges pszichológiai rugalmasság kialakulásához. A pszichológiai tőke tehát nem csupán az iskolai sikeresség alapja, hanem kulcsfontosságú tényező abban is, hogy a tanulók a jövőre vonatkozóan reális, ugyanakkor reményteljes pályaképet tudjanak kialakítani.

A pszichológiai tőke a következőképpen határozható meg: *„Az egyén pozitív pszichológiai fejlettségi állapota, amely az alábbiakkal jellemezhető: (1) magabiztosság a feladatok sikeres végrehajtásában a szükséges erőfeszítések által (énhatékonyság), (2) pozitív attribúciók a jelen és jövő sikereivel kapcsolatban (optimizmus), (3) kitartás a célok elérésben, és ha szükséges, irányváltztatás a siker érdekében (remény), (4) problémák, nehézségek esetén kitartani és tovább küzdeni a célok eléréseért (reziliencia)”* (Luthans et al. 2007, idézi Szabó & Fodor, 2020, pp. 66–67). A pszichológiai tőke tehát egyértelműen pozitív hatással bír különféle szervezeti attitűdökre, viselkedésmódokra és mindenekelőtt az egyén hatékonyságára, teljesítményére (Szabó & Fodor, 2020). A pozitív pszichológiai erőforrások feltehetően az élet más területein is befolyásoló tényezőként jelenhetnek meg, ezért az iskolai környezet is alkalmas lehet hasonló beavatkozások, programok, majd mérések elvégzésére. A fogalom kezdetben szervezeti környezetben jelent meg (Luthans et al., 2002, 2004), azonban hasonlóképpen alkalmazható az iskola szervezetére is (Fodor & Korényi, 2019), ezért a pszichológiai tőke feltehetően vizsgálható az iskolai teljesítmény és magatartás, de akár az iskolai légkör és a pályaaorientáció vonatkozásában is. Az iskola, mint a személyiségfejlődés egyik legfontosabb színtere, alkalmas helyszín e belső erőforrások tudatos fejlesztésére, amelyek megalapozhatják a tanulók pályaaorientációs felkészültségét is. A tanulók pszichológiai tőkéjének fejlesztése segíthet abban, hogy képesek legyenek hosszabb távú célokat kitűzni, stratégiát alkotni ezek elérésére, illetve kudarcok esetén újraértelmezni és módosítani céljaikat – ezek pedig kulcsfontosságú képességek a tudatos és sikeres pályaválasztáshoz. Az iskolai környezet támogatottsága, az önismereti és jövőorientált kompetenciák fejlesztése egyértelműen hat a tanulók jövőbe vetett hitére, motivációjára és a munka világáról alkotott reális, de ambíciózus elképzeléseire.

A pozitív pszichológia térnyerésével az oktatásban is egyre inkább előtérbe kerül a tanulók erősségeinek tudatos fejlesztése (Fodor & Molnár, 2020). Azok a pedagógiai programok, amelyek a szociális és érzelmi készségek fejlesztésére fókuszálnak, nemcsak ezekre a területekre gyakorolnak kedvező hatást, hanem javítják az osztálytermi viselkedést, csökkentik az agresszió és a depresszió előfordulását, valamint támogatják az iskolai teljesítmény növekedését is (Bernard & Walton, 2011). Mindezek alapján feltételezhető, hogy a pszichológiai tőke célzott fejlesztése hatékony beavatkozási lehetőséget kínál az iskolai környezetben, amely a tanulók belső erőforrásaira építve segítheti kibontakozásukat és előmozdíthatja tanulmányi eredményeik javulását. A pszichológiai tőke egyes összetevőinek pozitív hatása a fent említett területekre külön-külön már több iskolai kutatásban is megmutatkozott, ezért döntöttünk úgy, hogy ezekre egy-egy foglalkozást építünk (lásd 2022/2023. tanév II. félév).

Az énéhatékonyság közvetlenül hat a tanulók önébizalmára, célkitűzéseire és tanulmányi választásaira. A pozitív iskolai visszajelzések – akár osztályzati formában, akár verbális vagy nonverbális módon – erősíthetik a tanulók önémagukba vetett hitét, és segítenek kialakítani azt a meggyőződést, hogy képesek elérni céljaikat. A társak jelenléte pedig folyamatos társas összehasonlításra készíti a tanulókat, mely visszajelzések ösztönzőleg hathatnak, de akár rombolhatják is az önébizalmat, mivel a pedagógusok értelmezései a tanulók sikereiről és kudarcairól nagymértékben befolyásolják, hogy a tanulók miként vélekednek saját képességeikről – ez határozza meg az észlelt énéhatékonyságot. Az énéhatékonyság érzete kihat a tanulási folyamathoz való hozzáállásra, a motivációra és az elért eredményekre is. Bandura (1993) szerint a sikeres tanulmányi előmenetelhez elengedhetetlen a képességekbe vetett hit, amely megalapozza a célok felé vezető tanulási útvonalakat is. Zimmerman és munkatársai (1992) középiskolásokat vizsgálva arra jutottak, hogy a tanu-

lók önmagukba vetett bizalma határozza meg az észlelt énhatékonyságot és ezen keresztül a célkitűzéseiket és a ténylegesen elért eredményeket, mely eredmény közvetett módon ezen jó gyakorlatokat összefoglaló kötet relevanciáját is mutatja. A jó teljesítmény eléréséhez kulcsfontosságú az a meggyőződés, hogy képesek vagyunk sikeresen teljesíteni.

Az optimizmus, mint a pszichológiai tőke másik összetevője, az iskolai kihívásokkal szembeni hozzáállásban és a jövőkép kialakításában is megnyilvánul. Az optimista tanulók nyitottabban tekintenek a lehetőségeikre, kevésbé félnek a kudarctól, és hajlandóbbak kipróbálni magukat új szituációkban, így a pályaaorientációs tevékenységekben is aktívabban vesznek részt. A pszichológiai tőke részeként értelmezett optimizmus abban mutatkozik meg, hogy a diákok keresik a kihívásokat, hisznek saját képességeikben, és értékelik a sikereket (Luthans et al., 2007). Ez az attitűd alapja lehet az iskolai jóllétnek és a tanulmányi sikereknek is. Kutatások azt mutatják, hogy az optimizmus fejleszthető, különösen akkor, ha a tanulók rugalmasan és reálisan képesek kezelni az akadályokat (Seligman et al., 2009). A pedagógusok fontos szerepet játszanak ebben, ha arra ösztönzik a tanulókat, hogy különböző szempontok szerint közelítsenek a problémákhoz, mely nemcsak az optimizmus, hanem a remény érzésének fejlődését is elősegíti. A reális és bátorító visszajelzések – különösen, ha a kudarc okaként nem a képességek hiányát, hanem az erőfeszítés elégtelenségét emelik ki – az optimizmust és az énhatékonyságot is kedvezően befolyásolják (Boman et al., 2009).

A remény olyan célorientált gondolkodásmódot jelent, amely során a tanuló képes a célok megfogalmazására, a hozzájuk vezető utak kidolgozására, valamint az akadályok leküzdésére. Ez az egyik legfontosabb pszichológiai tényező a pályaaorientációs folyamat során, hiszen a tanulók gyakran bizonytalansággal, szorongással tekintenek a jövőjükre. Snyder és munkatársai (1997) szerint azok a tanulók, akik magas reményszinttel rendelkeznek, hajlamosabbak kitartani céljaik mellett, alternatív megoldásokat keresni, és kevésbé élik meg bénító hatásúnak az ismeretlent. Ezek a képességek elengedhetetlenek a pályaválasztási útkeresésben és a szakmák világával való ismerkedés során. Gilman és munkatársai (2006) vizsgálatai azt mutatták, hogy a remény magasabb szintje nemcsak jobb iskolai teljesítményt eredményez, hanem növeli az életelégedettséget és csökkenti az érzelmi megterhelést is, vagyis a remény nemcsak a tanulmányi sikereket, hanem a pszichológiai jóllétet is támogatja.

A reziliencia – vagyis a megküzdés és alkalmazkodás képessége – szintén kulcsfontosságú a pályaaorientációs folyamat során. A diákok sokféle kihívással és elbizonytalanító hatással szembesülnek a pályaválasztás során, ezért fontos, hogy képesek legyenek kezelni a változásokat, a kudarcokat, és alkalmazkodni a körülményekhez. Masten (2007) szerint a reziliencia fejlesztését támogatja az énhatékonyság, az önszabályozás, a teljesítménymotiváció és a pozitív gondolkodásmód, melyek mind fejleszthetők iskolai környezetben. A támogató tanár-diák kapcsolat, a jó osztályközösség és a pszichés biztonság elősegíti, hogy a tanulók bátran tegyenek kísérleteket, reflektáljanak saját élményeikre és képesek legyenek rugalmasan alkalmazkodni a pályaaorientáció során felmerülő helyzetekhez is. A Luthans és munkatársai (2006) által kidolgozott PCI (Psychological Capital Intervention) program azt is hangsúlyozza, hogy a nehézségek újraértelmezése – annak tudatosítása, hogy mely tényezők felett van befolyásunk és melyek felett nincs – segíti a diákokat a hatékonyabb megküzdésben, és ösztönzi őket a fejlődésre.

A pszichológiai tőke és egyes összetevői mérhetőek és megváltoztathatóak, és a teljesítmény mellett más pszichológiai erőforrásokra is jó hatást gyakorolnak (Luthans és mtsai, 2007). A pszichológiai tőke már rövid intervenciók foglalkozáson keresztül is fejleszthetőnek tűnik (Luthans és mtsai, 2006), ezért az iskolai gyakorlatba beépített fejlesztése hasonlóan pozitív eredményeket hozhat. Mivel az utóbbi időben egyre nagyobb igény van a pozitív pszichológiai módszerek bevezetésére az iskolában, és több lelkes és elkötelezett

tanár szeretné ezeket megismerni és használni, érdemes ezeket az eszközöket minél szélesebb körben elérhetővé tenni, hiszen a gyakorlatok nagy része könnyen és jelentősebb háttértanulmányok nélkül is megvalósítható osztálytermi környezetben.

A kötetben bemutatott foglalkozástervek alapjaként tekintettünk Szabó Renáta és Fodor Szilvia (2020) tanulmányára, amely a pszichológiai tőke fogalmának, valamint munkahelyi és iskolai teljesítménnyel kapcsolatos összefüggéseinek áttekintése mellett a tanítási gyakorlatban is jól alkalmazható, célzottan pszichológiai tőkét fejlesztő intervenciók lehetőségeit, gyakorlatokat ismertettek. A gyakorlati példák leírása mellett, amelyek már önmagukban is használhatók voltak (pl. *A lehető legjobb énem, Sikereim a múltban, Három jó dolog, „És mégis minden rendben ment”, Optimista-pesszimista szemléletmód gyakorlása*), további tájékozódást segítő módszertani segítséget nyújtott számunkra a tanulmányuk. Ezek közül többet beépítettünk a pályáorientációs tematikájú foglalkozásokba, mivel hatékonyan támogatják a célkitűzést, az önreflexiót és a jövőorientált gondolkodást.

A kötetben tehát olyan foglalkozástervek bemutatására kerül sor, amelyek célzottan a pszichológiai tőke fejlesztésére irányulnak. Ezen gyakorlatok rendszerszemléletű alkalmazása hozzájárulhat a tanulmányi eredményességhez, a pályáorientáció támogatásához, valamint nemcsak a diákok, hanem a pedagógusok pszichológiai jóllétéhez is. A pedagógusoknak és szülőknek készült *Boldogságra* kézikönyvek (Bagdi & Bagdy, 2017) egyik fő témája a célok kitűzése és megvalósítása, emellett tanulóknak készült gyakorlataik a pozitív pszichológia más témaköreit is érintik, így ezek a kötetetek, valamint társasjátékok is hangsúlyos részeit képezték az általunk felvázolt foglalkozásterveknek.

Pályáorientációs foglalkozások megvalósítása bikulturális példaképek által

A jó gyakorlatok azt segítik, hogy a programban részt vevő, zömében hátrányos helyzetű diákok továbbtanulási perspektívái szélesebbkörűvé váljanak. A programban résztvevő diákokra jellemzőek a települési hátrányok, a családi háttérből származó tökehiányok (Bourdieu, 1978, Pusztai, 2015). A foglalkozások által törődő közösségbe ágyazottan („*caring community*” Kottmann & Pieper, 2020, p. 233) céloztuk a pályáorientációs foglalkozások megvalósítását. A továbbtanulással kapcsolatos lehetőségek megosztása és a pályáorientáció azért is bír döntő jelentőséggel, hiszen kutatások azt mutatják, hogy a karriertanácsadásban egyenlőtlenségek vannak az egyes társadalmi csoportok között, az alsóbb társadalmi csoportok gyermekei kevés és véletlenszerű útmutatásban részesülhetnek (Bereményi, 2020, 2022).

A jó gyakorlatként bemutatott foglalkozásaink esetében is jelentős, hogy a foglalkozásokat zömében olyan szakkollégista hallgatók tartották meg, akik a diákokéhoz hasonló körülményekből érkeznek. A program megvalósításába bevont szakkollégisták többségére jellemző a bikulturalizmus, azaz az egyen egyenél több társadalmi csoportnak, kultúrának való kitettség (Varga, 2024), melynek során a bikulturális személyek internalizálják az örökségi és a befogadó kulturális rendszerből származó értékeket, identifikációkat (LaFromboise et al, 1993). A bikulturalizmust a szakirodalom kezdetben hátrányként írta le, újabb vizsgálatok rávilágítanak annak pozitív hozadékaira is (LaFromboise et al, 1993; Sam-Berry 2006; Nguyen-Benet-Martínez, 2013; Stogianni et al., 2021). Forray és Hegedűs (1998, p. 29) kötetükben két, a bikulturális szocializáció folyamatában jelentős szereplőt definiálnak: 1) „Közlőnek, fordítónak”, azaz „**transzlétor**”-nak nevezik azt a személyt, „[...] aki maga is a kisebbségi kultúrából származik, de már sikert ért el a többségi kultúrában [...]”, 2) Kultúraátadónak, azaz „**mediátor**”-nak pedig azokat a személyeket nevezik akik: „A többségi kultúra képviselői, és ők maguk is információt jelentenek a kisebbségi kultúra tagjai számára. Ez a szerepük mindenekelőtt a formális szocializációs funkciót betöltő embereknek, pedagógusoknak, pályaválasztási tanácsadóknak, szociális gondozóknak.” (Forray & Hegedűs, 1998, p. 29).

A transzlétor szerepkörű hallgatók alulreprezentáltak a felsőoktatásban. A hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű hallgatók száma 2008 és 2018 folyamatosan csökkent. A 2015 és 2018 közötti időszakokkal kapcsolatban Proity (2020) kutatásában megállapította, hogy aránya mindössze 0,88-0,98 százalék között mozgott. A PTE-t 10 éves időtartamban (2010-2019) vizsgáló makrostatisztikai kutatás rávilágított, hogy a hátrányos helyzet miatt a felvételi eljárásban többletpontokkal felvételt nyert hallgatók száma az előnyben részesített kategóriának a 26 %-át teszi ki (Varga, Vitéz & Széll, 2021). Fontos figyelembe venni azt is, hogy a cigány, roma származású hallgatók szintén alulreprezentáltak a hazai egyetemeken, a Roma Szakkollégiumi Hálózat a HH/HHH hallgatók arányánál is kevesebbre becsülik számukat, „a két csoport között szintén csak becsülni tudjuk az átfedést, így 1,5% közöttinek vesszük a hátrányos helyzetű és/vagy cigány/roma diákok felsőoktatási reprezentációját” (Varga et al., 2020, p. 456).

A roma szakkollégiumokra vonatkozó kutatások olyan reziliens életutat bejáró (Ceglédi, 2012) hallgatókról szólnak, akik sikeressé váltak a másodlagos (szekunder) szocializációs térben is, így Forray és Hegedűs (1998) definíciója szerint transzlétor szerepűek. A magyarországi roma szakkollégiumok hallgatóinak életúttelemezésére (Forray, 2014, Varga, 2018b), sikerességének vizsgálatára (Varga & Trendl, 2022) és az általa létrehozott közösség erejének bemutatására (Lukács et al., 2023; Varga, Fehérvári & Trendl, 2023) a megelőző kutatások vállalkoztak. Mindezek ismeretanyagot szolgáltatnak az egyetemen tanuló, biculturális személyek életútjának és tulajdonságainak megismeréséhez is.

A transzlétori szerepkörű szakkollégisták bevonása elvként jelent meg a fejlesztés során. Azt feltételeztük, hogy a hasonló életkörülményekből érkező szakkollégisták által megvalósított pályaaorientációs foglalkozások általuk hatékonyabbá válnak. Úgy vélekedtünk, hogy a bevont szakkollégisták életútja példaként szolgál a gyerekeknek, illetve az egyetemisták saját tapasztalataikat is megosztják majd a diákokkal – hiteles szereplőként vesznek majd részt a folyamatban.

A foglalkozások

2022/2023. tanév – őszi félév

1. alkalom: Énképek

A foglalkozás célja volt az önismeret elmélyítése és a jövőorientált gondolkodás erősítése a pályaaorientáció előkészítéseként. A diákok saját jelen- és jövőbeli énképükkel dolgoztak, reflektív és kreatív módon.

A foglalkozás kezdetén rövid bemutatkozás történt, ahol a hallgatók saját élettörténetükön keresztül hiteles mintát nyújtottak a tanulók számára: megosztották iskolai élményeiket, sikereiket, akadályait. Ezt követően jégtörő játék (pl. *név + asszociáció*) segítette a bizalmi légkör kialakítását és a csoportkohézió megalapozását.

A foglalkozás központi részének első eleme egy Dixit kártyákra épülő önreflexiós gyakorlat volt, amely során a diákok két kártyát választottak: az egyiket jelenlegi önmagukat, a másikat jövőbeli önmagukat szimbolizálva. A bemutatás során a tanulók megosztották választásaikat, majd kiscsoportban, később egyéni produktumban is megfogalmazták saját jövőképeket az ún. *“Lehető legjobb énem”* gyakorlatban (Szabó & Fodor, 2020). A tanulók vizualizálták, hol látják magukat a jövőben, mit szeretnének elérni, milyen értékeket tartanak fontosnak. A szakkollégisták arra kérték a tanulókat, hogy gondolják át, milyen lenne a lehető legjobb énjük a jövőben, miután minden a lehető legjobban alakult, mindent elértek, amit csak szerettek volna, hiszen keményen dolgoztak érte! Fontosnak tartottuk hangsúlyozni, hogy először a külsőjükkel kapcsolatos dolgot is megfogalmazhatnak magukban

(pl. „Hogy nézel ki ekkor?”, „Hol vagy?”, „Kivel leszel/kivel szeretnél lenni?”). A szakkollégisták bátorították a gyermekeket álmaik, vágyaik megfogalmazására! Ez a feladat a pozitív pszichológia eszköztárát alkalmazza a motiváció és célorientáltság fejlesztésére.

Az első foglalkozásrészt az „Énképeim kiállítás” zárta, melynek keretében a tanulók feladatlap segítségével dolgoztak. A diákoknak fel kellett helyeznie a választott két Dixit kártyát a megfelelő helyekre, valamint vissza kellett emlékezniük az előző feladatban megfogalmazott vágyakra. A szakkollégista hallgatók pedig instrukciókkal irányították a feladatlapon szereplő kérdésre (pl. „Milyen leszel?”) a válaszadást.

A bemutatók kiscsoportos formában történtek meg. Minden tanuló a saját csoportjának mutatta be a produktumait. A szakkollégisták fotódokumentációval rögzítették az alkotásokat, amely alkalmat teremtett a későbbi visszatekintésre, további reflexióra.

A foglalkozás második része egy drámapedagógiai játékkal indult (*Gordiuszi csomó*), amely tovább mélyítette az együttműködés élményét. Ezután a tanulók egy pozitív önreflexiót ösztönző feladatban három velük történt jó dolgot írtak le post-it cetlikre, majd párban elemezték, miért történhetek ezek meg, és hogyan tarthatók fenn a jövőben. A „Három jó dolog” gyakorlat a reziliencia egyik alapköveként a pozitív események tudatosítását támogatja.

A foglalkozás záró szakaszában a tanulók a kalapból húzott pozitív élményeket dramatikus formában adták elő. A dramatizálás, valamint a dramatikus eszközök alkalmazásának célja a történet megélésének és újraértelmezésének lehetősége volt, valamint elősegítették a szociális kompetenciák, az empátia és az együttműködés fejlődését, lehetőséget adtak a tanulóknak a biztonságos önkifejezésre és az önazonos jövőkép-építésre. A prezentációk után szóbeli záróreflexió segítette összefoglalni a közösen eltöltött időt, a tanulási élményt, és megerősítette a belső erőforrásokra épülő szemléletet.

2. alkalom: Erősségeink felfedezése

A pozitív pszichológia azt a hipotézist fogalmazta meg, hogy egészségesen és hatékonyan működik az a személy, aki képes arra, hogy többnyire az erősségeit kihasználva feleljen meg az alkalmazkodási követelményeknek (Bagdy & Bagdy, 2017). A foglalkozás első része az erősségek felismerését, tudatosítását tűzte ki célul, míg a második rész a jövőbeli tervek megvalósításával, valamint az ezekhez szükséges erősségekkel kapcsolatos társasjátékokat tartalmazta.

A foglalkozás első részében, ráhangolódásként az „Adj címet a napodnak!” elnevezésű játék segítette az aktuális sajátélmények verbalizálását és megosztását. Ez a kreatív címadás ösztönözte a reflektív gondolkodást és az egyéni tapasztalatok értelmezését. A szakkollégista hallgatók megkérték a diákokat, hogy gondolják végig, milyen volt a hétvégéjük/a hetük/a nemrég véget ért szünetük vagy éppen a napjuk, majd pedig adjanak nekik egy rövid, frappáns címet. A cím nem lehetett több három-négy szónál, olyannak kellett lennie, mint egy könyv- vagy filmcím. A gyermekek frontális módon, egyenként is elmesélhették a napot, a foglalkozást vezető hallgatók pedig összegyűjtötték a címeket a táblán. A feladat a foglalkozás rendszerszemléletét erősítette, hiszen a későbbiekben, foglalkozás bármely pontján visszautalhattak egy címre, (beépíthették az aktuális játékba).

Ezt követően a diákok megismerkedtek a *Pozitivitá Felfedező* kártyajátékkal, amely hat erénycsoport (pl. bátorság, emberiség, transzcendencia) mentén segítette az önreflexiót és az erősségek nyelvi megfogalmazását. A foglalkozás ezen része három alternatív játékot kínált, amelyek közül a csoport adottságainak megfelelően választhattak a szakkollégisták:

1. Erőbedobás: gyorsaságon és figyelmen alapuló kártyajáték, amely bevezeti a gyerekeket az erősségek világába.
2. Hétköznapi erősségek: narratív játék, ahol a tanulók saját élményeik alapján azonosítják, mikor használták egyik személyes erősségüket.
3. Ajándék: szociális érzékenyítést célzó játék, ahol a tanulók egymás erősségeit ismerik fel és „ajándékozzák” meg egymást egy kártyával és egy történettel.

Ezek a játékok az önreflexiót, a társas érzékenységet és a pozitív énkép megerősítését szolgálták, különösen azért, hogy a tanulók nemcsak magukra, hanem egymás erősségeire is fókuszáltak.

A foglalkozás zárásaként a diákok kisebb csoportokban az ún. *Erősségek activity* keretében dolgozták fel a „*Boldogító erősségek*” kártyákat, azokat elmutogatva, lerajzolva vagy elmagyarázva mutatták be társaiknak. A gyakorlat egyszerre fejlesztette a kreativitást, a kooperációt és a szóbeli kifejezőkészséget.

A második foglalkozásrész célja a pszichológiai tőke jövőorientált komponenseinek – az optimizmusnak, reménynek és önbizalomnak – fejlesztése volt. A tanulók két táblajátékkal játszottak. A *Csodálatos vagy!* elnevezésű játékot 6 fő játszhatja, míg a *Jövő-kép* táblajátékot 8-9 fő. A játékokat nagyobb osztálylétszám esetén javasolt lehet párhuzamosan játszani, majd cserélni:

1. Csodálatos vagy! – olyan játék, amelynek során a tanulók egy-egy mezőre lépve személyes értékeiket, sikereiket vagy belső erőforrásaikat idézik fel. A játék során növekvő „korongtornyok” vizuálisan is megerősítették a fejlődő önértékelést. A játék végén reflektáltak arra, hogy kinek lett a „legmagasabb” önbizalma.
2. Jövő-kép táblajáték: a diákok egy kártyán megjelenő jövőképet (pl. célok, vágyott énkép, kapcsolatok) dolgozták fel asszociáció és történetmesélés formájában. A feladatok (pl. „Mesélj a célodról úgy, mintha már elérted volna”) lehetőséget adtak a pozitív jövőbelátásra, amely bizonyítottan fejleszti a pszichológiai rugalmasságot és a célirányosságot.

A foglalkozás végén rövid, szóbeli reflexió következett, ahol a tanulók és a szakkollégisták megosztották egymással élményeiket, megerősítéseiket.

2022/2023. tanév – tavaszi félév

1. alkalom: Egymásra hangolódás – a közös munka megalapozása

A foglalkozás célja az volt, hogy megalapozza a mentorprogram későbbi alkalmainak közösségi és együttműködési kereteit, biztonságos és elfogadó légkört teremtsen, valamint elindítsa a diákokat az önismereti és közösségi reflexió útján. A szakkollégista hallgatók a foglalkozást két egymásra épülő órában valósították meg.

Az első órárszben rövid bemutatkozással és célkitűzéssel indult a foglalkozás, amely során a mentorok hangsúlyozták a közös munka jelentőségét és időkeretét. Ezt követően egy egyszerű, koncentrációt és figyelmet igénylő *jégtörő játék* következett, mely során a diákok körben állva számoltak harmincig, de a hárommal osztható számok helyett tapsolni kellett. Ez a játék segített oldani a kezdeti feszültséget és bevonni a csoportot az aktív részvételbe.

A foglalkozás központi eleme a *szabályalkotás és közös célmeghatározás* volt. A diákok anonim módon, post-itekre írták fel, hogyan szeretnék, hogy bánjanak velük, milyen szabályokat tartanak fontosnak, illetve milyen célokat szeretnének elérni a közös alkalmak során. Ezeket a csoport közösen értelmezte, reflektált rájuk, majd egy „szerződésbe” fog-

lalta, amelyet minden résztvevő aláírt. A szabályrendszer megalkotása során először a diákok egyéni munkaformában rögzítették, hogy milyen bánásmódot várnak el társaiktól és milyen szabályokat javasolnak a foglalkozások során betartani. A gyermekek egyszínű cetlikre írták fel, hogy mit szeretnének, hogyan bánjanak velük, majd egy eltérő színűre a javasolt szabályokat. Az egyéni munkát követte a szabályok egyeztetése, valamint a közös megállapodás. A diákok által írt cetliket összegyűjtöttük és egyesével felragasztottuk a táblára, miközben értelmeztük azokat (pl. *Valaki azt írta, hogy azt szeretné, hogy tiszteljék egymást az osztályban. Milyen személy az, aki tiszteli a másikat?*). Az értelmező, rávezető kérdések célja a gyermekek által írt szabályok pozitívumainak, hatékonyságának kiemelése, valamint a szociálisan értékes kritériumok, tanulságok megfogalmazása. Egy harmadik színű cetlire a gyermekek azt írták össze, hogy mit szeretnének elérni a közös foglalkozások alkalmával.

A folyamatot egy *csoportkép* is kiegészítette, amely vizuálisan is megerősítette a közösséghez tartozás élményét.

A második órarész alternatív lehetőségeket kínált a ráhangolódás mélyítésére. Az egyik lehetőség a tabló befejezése volt, amely a csoportszabályokat és célokat rögzítette. A másik lehetőség az volt, hogy a mentor saját életútját mesélte el a diákoknak, kiemelve az elért célokat, megküzdési stratégiákat, és az őt támogató személyeket. Ez nemcsak példát adott a tanulóknak, de lehetőséget teremtett arra is, hogy saját céljaikról és az őket támogató személyekről, közösségeikről gondolkodjanak.

A foglalkozás zárótevékenysége egy játékos önreflexiós gyakorlat volt. Az „*Ismerj fel!*” című játék során a diákok olyan mondatokat fejeztek be írásban, mint például „*Amikor boldog vagyok...*” vagy „*Amikor félek...*”. A papírokat a szakkollégista hallgató összehajtva begyűjtötte, majd a diákoknak ki kell találniuk, kihez tartozik az adott lap. Ez a gyakorlat segítette az önkifejezést és a társas érzékenységet.

Az alkalom egy rövid reflexióval zárult, amely során a diákok megoszthatták érzéseiket a foglalkozással kapcsolatban.

2. alkalom: Énhatékonyság

A félév második foglalkozásának célja az önismeret és az énhatékonyság fejlesztése volt: a tanulók saját erősségeik felismerésén és azok pozitív megélésén keresztül építették személyes biztonságérzetüket, önbizalmukat és társas kapcsolataikat. A tevékenységek során játékos formában kerültek közelebb ahhoz az élményhez, hogy képesek lehetnek nehéz helyzetekben is helytállni, valamint értékesnek látni önmagukat, mely a pályaaorientációs útkeresés szempontjából is fontos pszichológiai alapozás.

A foglalkozás első felében egy rövid ráhangolódással kezdték a munkát: az előző órán közösen elkészített tabló segítségével felidéztek a korábbi szabályokat és megerősítették a csoporthoz tartozás érzését. Azok a tanulók, akik korábban nem voltak jelen, ekkor csatlakoztak az írásos „szerződéshez”.

A fő foglalkozás elem egy többlépcsős önreflexiós játék volt, amely „*Milyen állat vagyok?*” címmel zajlott. A tanulók egy számukra jellemző állatot választottak ki úgy, hogy először elmutogatták, majd hangot utánózva is megjelenítették azt. A játék végén mindenki megosztotta választása okát is. Ez a szimbolikus önjellemzés kiválóan alkalmas volt arra, hogy a diákok játékos módon gondolkodjanak saját tulajdonságaikról, és egy új oldalról ismerjék meg egymást.

A második hangsúlyosabb gyakorlat a pozitív önértékelés fejlesztését célozta. A „*Varázsbolt*” című szerepjátékban a diákoknak egy olyan tulajdonságukat kellett „eladniuk”, amelyet nem szeretnek magukban. Az „eladás” során azonban éppen az volt a kihívás, hogy ezt a tulajdonságot pozitív színben tüntessék fel, és meggyőző érveket mondjanak annak hasznáról. Ez a gyakorlat az önreflexiót és a rugalmas gondolkodást egyaránt fejlesztette,

valamint segített a diákoknak abban, hogy árnyaltabban lássák saját viselkedésüket és működés módjukat.

A foglalkozás második részében, a következő tanóra keretében újabb jégtörő gyakorlat következett: a „2 igaz, 1 hamis” nevű játékban a tanulók három állítást mondtak magukról, amelyek közül egy nem volt igaz. A többieknek ki kellett találniuk, melyik az, amelyik nem illik a valósághoz. A játék során a diákok új információkat tudtak meg egymásról, miközben egyéb képességevelési területek, a figyelem, az emlékezet és a kommunikáció is fejlődött.

A foglalkozás záró gyakorlatában a tanulók megtapasztalhatták, hogyan látják őket a társaik. A „Azt szeretem benned...” elnevezésű játékban körbeadott, harmonikaszerűen hajtogatott papírokra írták fel pozitív gondolataikat az adott diáktársukról. Mindenki a saját nevét viselő lapon gyűjthette be a társas megerősítéseket. Az így létrejövő „önbizalom-lapok” lehetőséget adtak a pozitív énkép megerősítésére, és arra, hogy a diákok felismerjék: mások is látják értékeiket.

A záró reflexióban minden résztvevő kiemelhetett egy gondolatot vagy élményt, amivel gazdagabb lett a foglalkozás során. Ez a zárókör segített abban, hogy a tapasztalatok tudatosuljanak, és az élmény elmélyüljön.

3. alkalom: Remény és optimizmus

A foglalkozás középpontjában a pozitív jövőkép, a remény és az optimizmus fejlesztése állt, különös tekintettel a belső erőforrások és társas támogatások tudatosítására. A szakkollégista hallgatók célja az volt, hogy a tanulókat megerősítsék abban a hitükben, hogy képesek aktívan formálni saját jövőjüket, és hogy a környezetük is értékeli, támogatja őket ebben. A foglalkozás során hangsúlyt kaptak a kooperatív játékok, a kreatív gondolkodás és az önkifejezés.

A foglalkozás első felét egy kooperációra épülő jégtörő játék, a „Vak vezet világtalant” indította. A diákok párokban dolgoztak: az egyik tanuló behunyt szemmel, a másik pedig kézen vezetve irányította társát egy akadálypályán keresztül. Ez az élményalapú gyakorlat segítette a bizalomépítést, a felelősség észlelését, valamint az érzelmi és szenzoros tapasztalatok tudatosítását. A közös megbeszélés során a gyerekek reflektálhattak a megtapasztalt érzésekre: kire hogyan hatott a ráhagyatkozás, hogyan élte meg a vezető szerepét, illetve milyen volt különböző személyekkel együttműködni.

A központi gyakorlat, a „Telefon” játék során a tanulók szimbolikus módon kaphattak visszajelzést társaiktól pozitív tulajdonságaikról. Az egyik diák egy „telefonbeszélgetés” keretében úgy írta körül társát, hogy annak nevét nem mondta ki, csupán jellemzőit emelte ki (pl. „keresem azt a személyt, aki mindig odafigyel másokra”). A körben ülők közül az „érintett” vette át a telefont, és így folytatta a játékot. A gyakorlat elősegítette a pozitív visszacsatolás megélését, az egymásra figyelést, valamint a társas értékelés észrevételét, aminek különösen fontos szerepe van az önértékelés és az önbizalom alakulásában.

A gyakorlatot egy könnyedebb, nyelvi játék követte, a „Pozitív szólánc”, amelyben a tanulók egymás után mondtak olyan tulajdonságokat vagy fogalmakat, amelyek pozitív jelentéssel bírnak, és az előző szó utolsó betűjével kezdődnek. A gyakorlat játékosága mellett kiválóan alkalmas volt a pozitív gondolkodás nyelvi megerősítésére és a mentális hangolódásra.

A második tanóra során a foglalkozás fókuszsa a jövőbeli én és a remény vizualizációjára helyeződött. A diákok a „Milyen lennél hősként?” című gyakorlatban elképzelték és lerajzolták azt az ideális ént, aki példaképként szolgálna számukra: azt az embert, aki elérte céljait, megvalósította álmait. A feladat során nemcsak a jövőképek vizuális megjelenítése történt meg, hanem az önkifejezés és a belső vágyak tudatosítása is. A rajzokat a tanulók szóban is bemutatták egymásnak, ezáltal a pozitív jövőkép megoszthatóvá, megerősíthetővé vált.

A foglalkozás egy rövid, de fontos reflexiós zárókörrrel ért véget, amelyben a gyerekek elmondták, hogyan érezték magukat, milyen élményt visznek magukkal. A reflektív lezárás elősegítette a tanultak tudatosítását, az élmények belsővé tételét, és előkészítette a következő alkalomra való érzelmi ráhangolódást.

4. alkalom: Reziliencia

A foglalkozás fő célja annak elősegítése volt, hogy a tanulók megtanuljanak tudatosan célokat kitűzni, azok elérését lépésekre bontani, valamint számolni a lehetséges akadályokkal és erőforrásokkal. Mindez szorosan összefügg a reziliencia fejlesztésével: a lelki ellenálló képesség nem csupán azt jelenti, hogy képesek vagyunk „túlélni” a nehézségeket, hanem azt is, hogy célorientált, proaktív módon tudjuk kezelni az élet kihívásait (ld. *A pályaeorientációt megalapozó pszichológiai tőke* c. alfejezet). Ez a készség különösen fontos a serdülőkorban, amikor az identitás és a jövőkép formálódik, valamint a pályaeorientációs döntések előkészítése is elkezdődik.

A foglalkozás első részében a hallgatók egy strukturált feladatlap segítségével dolgoztak a diákokkal, amely a SMART-modellre épült. Ez a modell a célkitűzések tudatos és motíváló módját tanítja meg: a cél legyen konkrét, mérhető, elérhető, releváns és időhöz kötött. A gyerekek a fogalmak tisztázása után példákon keresztül saját célokat fogalmaztak meg, miközben folyamatosan megerősítést, bátorítást kaptak. A csoportos beszélgetések során kiderült, hogy már ennek a gondolkodásmódnak az elsajátítása is önbecsület-erősítő hatással bír.

A második tanóra a célokhoz vezető út megtervezésére helyezte a hangsúlyt.

A tanulók egy részletes feladatlapon dolgoztak, amelyben meg kellett határozniuk:

- a céljukhoz vezető lépések sorrendjét,
- az egyes mérföldköveket,
- a rendelkezésre álló erőforrásokat (személyek, eszközök, belső képességek),
- a lehetséges akadályokat,
- és az ezekre adott alternatív megoldási lehetőségeket.

A lap végén az úgynevezett megerősítő mondatok is helyet kaptak, amelyek arra szolgálnak, hogy a tanulók saját szavaikkal fogalmazzanak meg biztatást önmaguk számára. Ezek a mondatok – például „*meg tudom csinálni*”, „*már sok nehézségen túl vagyok*” – hosszú távon is belső erőforrásként szolgálhatnak.

A foglalkozás zárásaként a diákok megoszthatták egymással céljaikat és terveiket. A záró mozzanat során a hallgatók sok sikert kívántak a tanulóknak, ami megerősítette a mentorálási kapcsolatot és az elindított fejlődési folyamatot. Ez az alkalom komplex módon kapcsolta össze az önismereti munkát, a pályaeorientációt és a személyes hatékonyság fejlesztésének céljait. A diákok nemcsak jövőbeli céljaikat, hanem önmagukhoz való viszonyukat is tudatosabban kezdték szemlélteni.

2023/2024. tanév – őszi félév

1. alkalom

A következő tanévtől a diákokkal már explicitebb módon foglalkoztunk a pályaeorientációval. A jégtörő feladatok után a szakkollégisták két videót vetítettek le az osztálynak. A gyerekek feladata az volt, hogy gyűjtsék össze a felvételekben említésre kerülő szakmákat. A vetítés után a diákoknak kellett felsorakozniuk, hogy ki hányat gyűjtött össze, majd párokat kellett kialakítaniuk úgy, hogy mindig a két szélsőnek kellett együtt dolgoznia. A pároknak közös listát kellett készíteniük a foglalkozásokról. A tanóra a listák összevetésével zárult.

A foglalkozás a diákok által leginkább kedvelt szakmákkal folytatódott. Az előző órán kialakított pároknak továbbra is együtt kellett dolgozniuk, közösen kellett egy szakma plakátját elkészíteniük 20 percben. Minden párnak más és más foglalkozást kellett bemutatnia, így a végén egy *Szakmabemutató kiállítást* rendezhettek a gyerekek.

Az őszi foglalkozás első alkalma a házi feladat kiosztásával zárult. A gyerekek feladata az volt, hogy egy-egy általuk kedvelt szakmáról hozzanak videót, amellyel a következő foglalkozáson dolgozhatunk tovább

2. alkalom

A jégtörő játék után a foglalkozások aszerint alakultak, hogy a diákok készültek-e az előző foglalkozáson megbeszélt videóval. Amennyiben igen, úgy az általuk hozott kisfilmek közül vetítettünk le 2-3-at. Fel kellett azonban készülni arra az eshetőségre is, ha senki nem készült. Ezesetben általunk választott szakmabemutató videókat vetítettünk le a tanulóknak.

A feladat mindkét esetben ugyanaz volt: a diákok egy T-táblázatba gyűjtötték össze a levetített szakmák előnyeit és hátrányait. A videók végeztével az osztály közösen átbeszélte ezeket.

Az e félévi foglalkozás kellően megalapozta a következő feladatot. A diákoknak egy választott szakember (pl. tanár, szakács stb.) napját kellett képregényes formában ábrázolniuk.

A foglalkozás ismét egy kiállítással zárult, ezúttal egymás képregényeit tekinthették meg a hetedik osztályosok.

2023/2024. tanév – tavaszi félév

A tanév második felében folytatódott az explicit pályaorientáció. Ezúttal a szakkollégisták célja az volt, hogy megismertessék a tanulókat a különböző középiskolátípusokkal. A diákok frontális előadás kereteiben megismerkedhettek az egyes intézmények közötti főbb különbségekkel, majd egy feladat segített elmélyíteni a tudást. Ennek során a szakkollégisták felvázoltak a tanulóknak egy-egy általános iskolás gyermekről szóló, jövőképet ábrázoló szituációt, nekik pedig rá kellett jönniük, hogy vajon mely fajta középiskolába lenne érdemes jelentkezniük a gyermekeknek.

Példa: „Bence apukája autószerelő. Szereti nézni, ahogy megjavítja a kocsikat, magát is el tudná képzelni ebben a szerepben, viszont másfajta motorok is érdeklik. Az is megfordult a fejében, hogy talán középiskola után továbbtanul és gépészmérnök lesz belőle.

MEGOLDÁS: *technikum*”

A foglalkozás következő részében a tanulóknak néhány központi írásbeli feladatot kellett megoldaniuk. A tervezésnél itt figyelni kellett arra is, hogy mivel 7. osztályos tanulókkal dolgoztunk, nem volt mindegy, mely feladatokat mutatjuk be nekik. A feladat célja az volt, hogy megismertessük a diákokat az előttük álló kihívással – a központi felvétellel –, valamint, hogy megerősítsük őket abban, hogy ez sem lehetetlen feladat.

Miután a gyerekek megismerték a középiskolátípusokat és a bekerülési feltételeket, megkértük őket, hogy gondolkodjanak el, mely iskola lenne számukra a legalkalmasabb, és miért. Fontos volt ennek közös átbeszélése is, hiszen elképzelhető, hogy valaki félreértett valamilyen információt, esetleg nem feltétlenül tudja, hogy az általa választott szakmához, hivatáshoz milyen út vezet.

A következő feladat már a félév második foglalkozását készítette elő. A gyerekek postiteket kaptak, melyekre a továbbtanulással kapcsolatos kérdéseiket, bizonytalanságaikat írták fel. A cetliket egy ládába összegyűjtöttük, hogy a legközelebbi alkalomra felkészül-

hessünk a válaszokból. A foglalkozás e pontjánál fontosnak tartottuk az anonimitást, hiszen elképzelhető, hogy nem meri mindenki feltenni kérdéseit, nem szeretne beszélni féltelmeiről.

A foglalkozás a szakkollégisták személyes tapasztalatainak elmesélésével zárult. A diákok meghallgathatták, hogy az előttük álló, már egyetemista társuk miként élte meg a továbbtanulást. A transzlétor szerepben lévő egyetemista megerősítette őket abban, hogy ők is elérhetik céljaikat.

A tavaszi félévi foglalkozások a korábban feltett kérdések megválaszolásával zárultak. Célunk az volt, hogy senkiben ne hagyjunk kétségeket, így fontosnak tartottuk, hogy minden részletre kiterjedő választ adjunk a diákoknak.

2024/2025. tanév – őszi félév

A pályaaorientációs foglalkozások záró akkordjaként a diákoknak jövőbeli énjük közösségi média profilját kellett megalkotniuk. Ennek első lépéseként kutatómunkát kellett végezniük: *Melyik iskolában tanulhat az általuk választott szakma? Milyen izgalmas hírek jelennek meg a médiában róla?* stb. A diákok egy teljes tanórát kaptak arra, hogy érdekes híreket és képeket gyűjtsenek.

A következő tanórán az összegyűjtött anyag segítette őket a közösségi média profilok megalkotásában. Ez a feladat a cél belsővé tételét segítette, hiszen bele kellett helyezkedniük jövőbeli énjük szerepébe. Mivel első sorban Facebook profilokat alkottak, átbeszéltük, hogy mik kerülnek ki egy-egy személy adatlapjára. A *Névjegy* adatok lehetővé teszik iskola megjelölését, tehát a gyerekek a vágyott középiskolát is megjeleníthették az alkotáson. A lakóhely megjelölésével az is kiderült, hogy valaki jelenlegi lakhelyén szeretne maradni, esetleg elköltözzne máshová.

A foglalkozás során kevésbé feltűnő, de annál nagyobb motiváló jelleggel bírt az előre elkészített „sablonprofil” bemutatása. Ennek kialakítása során arra törekedtünk, hogy a gyermekek számára érdekes és figyelemfelkeltő legyen, és tudjanak vele azonosulni. Ugyanakkor a középiskola utáni lehetőség felvillantását is fontosnak tartottuk, így a megjelölt iskolaként az egyetemet mutattuk be.

Konklúzió

Bemutatott gyakorlataink az általános iskola 6-8. osztályos diákjainak pályaválasztási döntését kívánták segíteni. A foglalkozások megvalósításában zömében hátrányos helyzetű és/vagy cigány, roma (a programba bevont diákokhoz hasonló háttérű) szakkollégisták, illetve nem cigány szakkollégisták működtek közre; a foglalkozások során, így saját példáikat, továbbtanulási élményeiket és nehézségeiket is megosztották. A foglalkozások felépítése követte az életkori sajátosságokat. A felső tagozat alsóbb évfolyamain a személyiség, énkép fejlesztését tűztük ki célul. Ezzel arra törekedtünk, hogy a diákok, önmagukat – így erősségeiket és fejlesztendő területeiket is – megismerve megalapozottabb döntést tudjanak hozni a továbbtanulással kapcsolatban. A foglalkozások második szakasza a középfokú oktatás jellegzetességeire, az iskolatípusokra és a konkrét szakmákra, lehetőségekre fókuszált. Arra törekedtünk, hogy a lehetőségek minél szélesebb skáláját mutassuk be a diákoknak, bővítve látásmódjukat. Bízunk benne, hogy olvasóink érdemesnek találják gyakorlatainkat arra, hogy maguk is kipróbálják őket a praxisban.

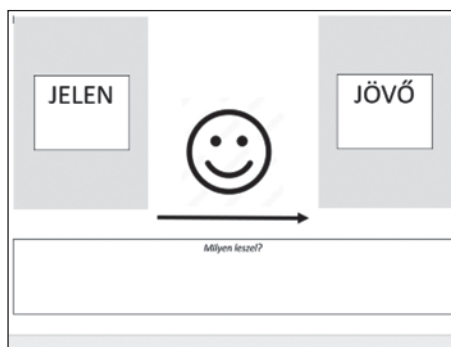
Irodalom

- Bagdi, B. & Bagdy, E. (2017). *Boldogságóra: kézikönyv pedagógusoknak és szülőknek (1014 éveseknek)*. Mental Focus.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3
- Bereményi, Á. (2020). Career guidance inequalities in the context of labour shortage. The case of Roma young people in Hungary. *Working Paper Series*, 2020(5). Central European University.
- Bereményi, Á. (2022). Between choices and “going with the flow”. Career guidance and Roma young people in Hungary. *International Journal of Education and Vocational Guidance*.
- Bernard, M. E. & Walton, K. (2011). The effect of You Can Do It! education in six schools on student perceptions of wellbeing, teaching, learning and relationships. *Journal of Student Wellbeing*, 5(1), 22–37. <https://doi.org/10.21913/JSW.v5i1.679>
- Boman, P., Furlong, M. J., Shochet, I., Lillies, E. & Jones, C. (2009). Optimism and the school context. In Furlong, M. J., Gilman, R. & Huebner, S. (szerk.), *Handbook of positive psychology in schools*. New York: Routledge. 129–170.
- Bourdieu, P. (1978). *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Gondolat, Budapest.
- Erős, M. A. & Szabó, É. (2024). A pszichológiai tőke és a munkahelyi pszichoszociális tényezők szerepe a kiégésben és a munkahelyváltási szándékban. *Új Munkaügyi Szemle* 5(4), 24–39.
- Fodor, Sz. & Korényi, R. (2019). Jólét és teljesítmény az iskolában – A kibékíthető ellentét. In Polonyi, T., Abari, K. & Szabó, F. (szerk.), *Innováció az oktatásban* (pp. 83–103). Oriold és Társai Kiadó.
- Fodor, Sz. & Molnár, A. (2020). Karaktererősítések az iskolában. Fogalmak, jellemzők és a fejlesztésre irányuló intervenciók. *Iskolakultúra*, 30(4-5), 20–39. <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.4-5.20>
- Forray R. K., & Hegedűs, T. A. (1998). *Cigány gyermekek szocializációja. Család és Iskola*. Aula kiadó, Budapest.
- Gilman, R., Dooley, J. & Florell, D. (2006). Relative levels of hope and their relationship with academic and psychological indicators among adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 25(2), 166–178. <https://doi.org/10.1521/jscp.2006.25.2.166>
- Hornýák, A., & Fodor, S. (2020). Nem az iskolának, hanem az életnek tanulunk: Avagy a pszichológiai tőke és a vállalkozói kompetencia kapcsolata. *Iskolakultúra*, 30(11), 70–94. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/33985>
- Kottmann, B. & Pieper, C. (2020). Project “Schule für alle €” as a mentoring programme in university teacher education: Professionalization processes of student teachers in different practical university phases. *Hungarian Education Research Journal*, 10(3), 232–251
- LaFromboise, T., Coleman, H. L. K., & Gerton, J. (1993). ‘Psychological impact of biculturalism: evidence and theory’ *Psychology Bulletin*, 114(3), 395–412.
- Lukács J., Á., Szabó, T., Huszti, É., Komolafe, C., Ember, Zs. & Dávid, B. (2023). The role of colleges for advanced studies in Roma undergraduates’ academic adjustment in Hungary from a social network perspective. *Intercultural Education*, 34(1), 22–42.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695–706. <https://doi.org/10.1002/job.165>
- Luthans, F. & Youssef, C. M. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Organizational Dynamics*, 33(2), 143–160. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2004.01.003>
- Luthans, F., Avey, J., Avolio, B., Norman, S. & Combs, G. (2006). Psychological capital development: Toward a micro-intervention. *Journal of Organizational Behavior*, 27(3), 387–393. <https://doi.org/10.1002/job.373>
- Nguyen, A. M. D., & Benet-Martínez, V. (2013). ‘Biculturalism and adjustment: A metaanalysis’ *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(1), 122–159.
- Pusztai, G. (2015). Tőkeelméletek az oktatáskutatásban. In Varga, A. (szerk.). *A nevelésszociológia alapjai* (pp. 137–160). PTE BTK Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlislöck Henrik Szakkollégium.
- Proity P. (2020). Hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű jelentkezők a felsőoktatási felvételi eljárásban. *Educatio*, 29(3), 465–467. <https://doi.org/10.1556/2063.29.2020.3.9>

- Seligman, M. E. P., & Csíkszentmihályi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K. & Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293–311. [10.1080/03054980902934563](https://doi.org/10.1080/03054980902934563)
- Snyder, C. R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M., Ware, L., Danovsky, M., Highberger, L., Rubinstein, H. & Stahl, K. J. (1997). The development and validation of the Children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology*, 22(3), 399–421. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/22.3.399>
- Stogianni, M., Bender, M., Slegers, W. W. A., Benet-Martinez, V., & Nguyen, A. (2021). *Sample Characteristics and Country Level Indicators Influencing the Relationship Between Biculturalism and Adjustment: An Updated Meta-Analysis*.
- Szabó, R. K., & Fodor, S. (2020). A pszichológiai tőke fogalma, jelentősége és fejlesztési lehetőségei az iskolában. *Iskolakultúra*, 30(10), 65–82. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/33979> (2025. 04. 13.)
- Varga, A. (2024). *A családomból én voltam az első*. Gondolat kiadó. Budapest.
- Varga, A., et al. (2020). Diverzitás és inklúzió a felsőoktatásban. *Educatio*, 29(3), 449–464.
- Varga, A., Vitéz, K., & Széll, K. (2021). Diverzitás és inklúzió jellemzői a Pécsi Tudományegyetemen: – egy helyzetfelmérő kutatás tükrében. *Iskolakultúra*, 31(09), 45–62.
- Varga, A., & Trendl, F. (2022). Roma Youth and Roma Student Societies in the Hungarian Higher Education in the Light of Process-based Model of Inclusion. *AUTONÓMIA ÉS FELELŐSSÉG: NEVELÉSTUDOMÁNYI FOLYÓIRAT*, 7(1), 19–36. <http://doi.org/10.15170/AR.2022.7.1.2>.
- Varga, A., Fehérvári, A., & Trendl, F. (2023). The Power of Community: Supporting the Learning Path of Roma University Students. *SOSYAL BILGILER EGITIMI ARASTIRMALARI DERGISI / JOURNAL OF SOCIAL STUDIES EDUCATION RESEARCH*, 14(3), 117–144.
- Zimmerman, B.J., Bandura, A. & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic achievement: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29(3), <https://doi.org/10.3102/00028312029003663>

Mellékletek

1. melléklet



2. melléklet

HOGYAN BANGANAK YELLEM
CSAPATNÉV FÉNYKÉP HELYE
SZABÁLYOK CÉLOK

3. melléklet

MILYEN LEGYEN A CÉL? („SMART”-os céltervezés)	MIT JELENT EZ?	SAJÁT CÉLOM
KONKRÉT	A célodat pontosan fogalmazd meg, hogy minél motiváltabb legyél az elérésében. <u>Kérdezd meg magadtól:</u> • Mit akarok elérni? • Miért fontos nekem ez a cél?	
MÉRHETŐ	Ha mérhető a célod, könnyebben átlátod, hogy haladsz annak elérésében. <u>Kérdezd meg magadtól:</u> • Mennyit akarok elérni? • Hányat akarok teljesíteni? • Hányszor teszem meg?	
ELÉRHETŐ	Olyan célt válassz magadnak, amit biztosan el tudsz érni, ne legyen lehetetlen! <u>Kérdezd meg magadtól:</u> • Hogyan tudom elérni? • Mindenem megvan, hogy elérjem?	
RELEVÁNS	Ügyelj arra, hogy a cél valóban fontos legyen neked, segítse az előrehaladásodat! <u>Kérdezd meg magadtól:</u> • Érdemes elérni ezt a célt? • Most van a legjobb időpont?	
IDŐHÖZ KÖTÖTT	Adj határidőt a célodnak! Ez segít, hogy az eléréséhez szükséges lépésekkel tényleg haladj, ne felejtődjön el a mindennapi teendők mellett. <u>Kérdezd meg magadtól:</u> • Mikor? • Mit tehetek meg 3 hónap múlva? • Mit tehetek meg 3 hét múlva? • Mit tehetek meg ma?	

4. melléklet

SZEMPONTOK	JAVASLATOK	TERVEIM
CÉL	Emlékezz a „SMART”-os tervezésre!	
ÚT	Gondold végig azokat a lépéseket, amik segítenek elérni a célodat. Hogyan követik ezek egymást?	
MÉRFÖLDKÖVEK	Határozz meg olyan időpontot magadnak, amikor megállsz kicsit, és visszatekintesz a már megtett útra! Itt tudod értékelni az elmúlt időszakot. Jutalmazd meg magad azért, amit már sikerült elérned! Ha valami elmaradt, nyugodtan változtass az előtted álló úton!	
ERŐFORRÁS	Gondold végig, hogy ki vagy mi segíthet céljaid elérésében!	
AKADÁLY	Gondold át, hogy mi nehezítheti a céljaid elérését, így ha felbukkannak, nem érnek majd váratlanul!	
ALTERNATÍV UTAK	Találj ki többféle megoldást a felmerülhető akadályok leküzdésére!	
MEGERŐSÍTÉS	Szedj össze olyan mondatokat, amik biztatnak téged! Találd ki, mivel fogod jutalmazni magad az egyes mérföldköveknél és az út végén.	

5. melléklet

GIMNÁZIUM

- 4 év (közismereti tárgyak)
- érettségi
- AJP lehetőség
- utána felsőoktatás

SZAKGIMNÁZIUM

- művészeti, pedagógiai, közművelődési szakma (https://www.oktatas.hu/pub_bin/download/szakkepzes/Palyaorientacios_kiadvany.pdf)
- 4 év: közismereti és szakmai tárgyak
- +1 év: szakmai tárgyak
- utána felsőoktatás

TECHNIKUM

- gimnázium és szakmatanulás előnyeit összesíti
- érettségi + technikus oklevél
- 2 év: szakmai ágazati ismeretek + közismereti tárgyak
- 3. évtől konkrét szakma + közismereti tárgyak
- utána szakirányú felsőoktatás
- első két évben állami ösztöndíj
- duális képzés a 3. évtől

SZAKKÉPZŐ ISKOLA

- 3 év
- alapszakma
- 1. év: ágazati alapozó képzés (végén ágazati alapvizsga)
- 2-3. év: konkrét szakma duális képzésben

FOGALOMMAGYARÁZAT

- **közismereti tárgyak:** magyar, matematika, történelem, idegennyelv – azok a tárgyak, amikből érettségi lesz
- **AJP = Arany János Program:** hátrányos helyzetű tanulók tehetséggondozását támogató program – pedagógiai, szociális, egészségügyi, kulturális támogatás (pl. továbbtanulás, valamint „C” típusú középfokú nyelvvizsga, ECDL bizonyítvány és gépjárművezetői engedély megszerzése)
- **ágazati alapozó képzés:** még nem a konkrét szakma tanulása történik, hanem egy általánosabb szakmai képzés (pl. cukrász és szakács az első évben ugyanazt tanulják, a következő évtől vannak konkrét szakmai tárgyak)
- **duális képzés:** a tanulónak egyszerre van jogviszonya az iskolával és a gyakorlati hellyel – utóbbi a tanulmányi eredményektől függetlenül biztosít havi jövedelmet

6. melléklet

1) Kati fodrász kiskora óta fodrász szeretne lenni. Teljesen biztos a döntésében, mindig is ezt szeretne volna csinálni.

MEGOLDÁS: szakképző iskola

2) Bence apukája autószerelő. Szereti nézni, ahogy megjavítja a kocsikat, magát is el tudná képzelni ebben a szerepben, viszont másfajta motorok is érdeklik. Az is megfordult a fejében, hogy talán középiskola után továbbtanul és gépészmérnök lesz belőle.

MEGOLDÁS: technikum

3) Julcsi nagyon szeret táncolni. Felnőtt korában is ezzel szeretne majd foglalkozni.

MEGOLDÁS: szakgimnázium (művészeti)

4) Áron nem tudja még, hogy mi szeretne lenni. Egyik szakma sem érdekli túlzottan, viszont szeret idegennyelveket tanulni.

MEGOLDÁS: gimnázium

5) Anna kozmetikus szeretne lenni. A testvére egyetemre jár, és azt hallotta tőle, hogy nagyon jó ott a hangulat, ő nagyon szereti! Anna ezért elbizonytalanodott, és fontolgatja, hogy talán elmenne később egyetemre, miután végig csinálta a kozmetikusi képzést.

MEGOLDÁS: technikum

6) Gábor nagyon szereti a lakóhelyén lévő különböző programokat. Mindig is felnézett azokra, akik megszervezték ezeket. Úgy érzi, neki is menne, és szívesen csinálna ilyen feladatokat.

MEGOLDÁS: szakgimnázium (közművelődési)

7) Anita tanár szeretne lenni. Tudja, hogy ehhez egyetemet kell majd végeznie, de azt egyelőre nem tudja, hogy milyen középiskolát érdemes választania.

MEGOLDÁS: gimnázium VAGY szakgimnázium (pedagógiai)

8) Dani szerint nagyon izgalmas lehet laboratóriumban dolgozni. Egy sorozatban látta, hogy orvosi vizsgálatokat is végeznek laborokban, megvizsgálják például az emberek vérért. El tudja magát képzelni ott, viszont nem tudja, hogy el szeretne-e menni egyetemre.

MEGOLDÁS: technikum

7. melléklet



NÉV

Helyszín:
Tanulmányi:
Létszám:

Fényképek



Bejegyzések



2024. 01. 15.

100% 100% 100%

100% 100% 100%

100% 100% 100%

2024. 01. 15.

100% 100% 100%

100% 100% 100%

100% 100% 100%

Életesemények



Tanulmányi
meghívás: PTE BTK
2023.



Tanulmányi Pótlak
Tudományterületi
Bölcsészettudományi
2023. 01. 15.



2024. 01. 15.

100% 100% 100%

100% 100% 100%

100% 100% 100%

PÁLYAORIENTÁCIÓS ÓRATERVEK HETEDIK ÉS NYOLCADIK ÉVFOLYAMOS TANULÓK SZÁMÁRA

Piacsek László Zoltán & Purger Valéria

A szak- és köznevelés 2020 szeptemberétől különvált és megújult. A középfokú oktatási, nevelési és szakképző intézmények közül több átalakult. A munkaerőpiac és a munkaerőpiaci szereplők elvárásai folyamatosan változnak. Mindezek miatt az iskoláknak és pedagógusainak egyre komolyabb hangsúlyt szükséges helyezniük diákjaik életpálya tervezésének szakszerű támogatására figyelembe véve a képességeiket, a szociális háttérüket és a lehetőségeiket. A pályaaorientációs mentorprogram kiemelt célja, hogy új szakmai anyagok és módszerek kerüljenek kialakításra és kidolgozásra annak érdekében, hogy a pedagógusok felkészültsége a pályaaorientáció területén korszerű legyen és képesek legyenek megfelelően támogatni az általános iskolás tanulóit, azon belül is a hátrányos helyzetű diákok életpálya tervezését és továbbtanulását. A bemutatásra kerülő pályaaorientációs óratervek ezen elvárások alapján kerültek kialakításra.

Az óratervekkel a hetedikes és a nyolcadikos osztályfőnökök, illetve az általános iskolai pályaaorientációval megbízott pedagógusok munkáját kívánjuk segíteni. A Nemzeti Alaptantervben (NAT) az iskola pályaaorientációs feladataival kapcsolatban a következők olvashatók; „az iskolának – a tanulók életkorához igazodva és a lehetőségekhez képest – átfogó képet kell nyújtania a munka világáról. Ennek érdekében olyan feltételeket, tevékenységeket kell biztosítani, amelyek révén a diákok kipróbálhatják képességeiket, elmélyülhetnek az érdeklődésüknek megfelelő területeken, megtalálhatják hivatásukat, kiválaszthatják a nekik megfelelő foglalkozást és pályát, valamint képessé válnak arra, hogy ehhez megtegyék a szükséges erőfeszítéseket.”² A fejezetben bemutatásra kerülő óratervek az életpálya tervezés és az életút-támogató pályaaorientáció (Borbély-Pecze, 2022) legfontosabb pillérjeire fókuszálnak (önismeret, érdeklődés, képességek, munkaerőpiaci információk, képzési lehetőségek), interaktív megvalósításuk támogatón hat a fiatalok életpálya tervezési kompetenciáinak fejlesztésére. A foglalkozások megtarthatók egy-egy osztályfőnöki óra keretében, vagy akár a tanév rendje alapján megszervezett éves pályaaorientációs nap programja részeként.

2 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról I.1.1. Fejlesztési területek – nevelési célok, Pályaaorientáció

1. Óraterv hetedik osztályos tanulók számára

1.1. Az óra célja

Hetedik osztályos általános iskolai tanulók életpálya tervezésének támogatása. A tanulók szerezzenek információkat az életpálya tervezést befolyásoló tényezőkről, azok jellemzőiről és jelentőségéről, valamint ismerjenek meg néhány szakmát. A tanulók értsék meg a megalapozott életpálya tervezés fontosságát és alkotóelemeit, szerezzenek benyomásokat szakmákról, hivatásokról és azok műveléséhez szükséges képességekről. A tanulók gondolkodjanak el a saját életpályájuk megtervezésén, legyen igényük a témában információk gyűjtésére az órát követően.

1.2. Az óra megtartásához szükséges erőforrások

Tanterem padokkal, székekkel, tanári számítógép, irodai szoftvercsomaggal, internet hozzáférés, tanári előadás (diasor).

1.3. Az óra folyamata

1.3.1. A foglalkozást tartó pedagógus bemutatkozik (amennyiben nem a gyermekek osztályfőnöke, illetve egyik szaktanára, vagy korábban nem tartott számukra bármilyen órát), valamint felvázolja, hogy miről fog szólni az óra. Elmondja, hogy sok minden van, amit hetedik osztályban végig kell a tanulónak gondolniuk az életpálya tervezésük kapcsán, egyrészt ezekről lesz szó, majd különböző szakmákról szóló kisfilmeket néznek meg együtt és mindezekről fognak beszélgetni. – 1 perc

1.3.2. Az óra előadással folytatódik.

- A pedagógus ismerteti az előadás tematikáját. Az életpálya tervezést befolyásoló tényezők:
 - A: érdeklődés – mi az, ami érdekel?
 - B: képességek, képességeim – mi az, amit meg tudsz csinálni, mi az, amiben a legjobb lehetsz?
 - C: munkahely – hol és mit tudsz majd dolgozni és mit szeretnél dolgozni?
 - D: pályaismeret – hogy néz ki egy szakma képviselőjének egy munkanapja, mikor és hogyan, kivel, mivel, milyen körülmények között és időbeosztásban dolgozik?
 - E: a munkaerőpiaci szereplők (vállalkozók, cégek) elvárásai – mit vár el tőlünk a munkaerőpiac?) – 1 perc
- A felsorolt és röviden bemutatott témaköröket a pedagógus interaktív módon bontja ki, információkat ad át, majd kérdéseket intéz a tanulókhoz, melyekre a gyerekek válaszolnak:
 - A: érdeklődés. Biztos megfigyeltétek már ti is, hogy ami érdekel benneteket, azzal szívesen foglalkoztok, arról szívesen hallotok, olvastok, és kerestek rá a neten. Fontos, hogy tudjátok, hogy egy adott területen az érdeklődés és a tanulmányi sikeresség között szoros összefüggés van. Gondold végig és mondd el nekem, hogy mi a hobbid, sportolsz-e, zenélsz-e, táncolsz-e, szoktál-e apának, anyának segíteni, szeretsz-e segíteni otthon, a családban, bárhol másutt, szeretsz-e főzni, fűrészelni, bütykölni, szerelgetni, javítani, modellezni, olvasni, tanulni, miket nézel a neten, számítógépen mit csinálsz stb. – 3 perc

- B: képességek. Gondoljátok végig, hogy akár első osztályos korotoktól fogva, milyen okleveleket, kupákat, díjakat szereztek (művészeti, sport, tanulmányi stb.), mert amiben, amely területen, területeken elismerést szereztek, azokhoz a területekhez van érzetek, tehetségek. Gondoljátok végig, hogy melyik az a tantárgy, vagy melyek azok a tantárgyak, amelyek esetében elsőként írtátok meg a házi feladatot és a legszívesebben tanuljátok. Amely tantárggyal, tantárgyakkal, akkor is szívesen foglalkoztok, ha másnap nincs belőle dolgozat vagy felelés. Melyik tantárgyat szereted a legjobban? A történelmet, a magyart, az idegen-nyelvet, vagy inkább a matematikát, a fizikát, a kémiát, a biológiát, a földrajzot, az informatikát, netán az éneket, a rajzot, vagy a testnevelést? Ez egy különleges év, mert eddig környezetismeret és természetismeret tantárgyak voltak, de most hetedikről külön tanuljátok a természettudományos tárgyakat. Egy év alatt nagyon fontos, hogy szerezzetek ezen a területen annyi tapasztalatot, hogy eldönthessétek, hogy mely tárgyakat kívánjátok a középiskolában tanulni, hogy önálló tantárgyakként, vagy inkább csak összevontan tanulnátok ismét természettudományt, úgy, mint ötödikben és hatodikban. A tantárgyak párosítása is fontos, pl. a biológia a fizikával, vagy a kémiával, illetve az informatika, a matematikával, vagy a fizikával. Ezt azért fontos, hogy átgondoljátok, mert a középiskola választást ez nagyban meghatározza és egy év, vagy még annyi sincs már ennek eldöntésére. Gimnáziumban vagy humán, vagy reál osztályba lehet járni, és a szakképzésben is érdekes, hogy milyen tantárgyak lesznek a fókuszban. – 3 perc
- C: munkahely. Komoly változások történnek a munkaerőpiacon. Fel kell készülnötök arra, hogy ezek a változások állandóak és fontos, hogy csak folyamatos tanulással tudjátok kivédeni őket, illetve csak folyamatos tanulással tudtok a változásokkal lépést tartani. Már most is velünk van a digitalizáció, nincs olyan területe a munkaerőpiacnak, melyen az informatika ne lenne jelen. Gondoljatok akár a tanárookra, vagy pl. egy kisboltra, fodrászra, mindenki használ számológépet és a pénztárgépek is hálózatra vannak kötve. Az üzemekben automatizált gépsorok termelnek, sok helyen robotok, illetve az emberekkel együttműködő robotok dolgoznak, valamint egyre nagyobb teret hódít a mesterséges intelligencia is. Az egyik feladatod most, hogy utánajárj és megkérdezd a családtagjaidat a barátaid, rokonaid szüleit, hogy hova jártak iskolába, milyen végzettségeket, képzettségeket szereztek, mivel foglalkoznak, hol dolgoztak eddigi életükben, hol dolgoznak most, hogy dolgoznak és hogy szeretik-e, amit csinálnak. Figyeled meg, hogy milyenek a körülményeik, milyen autójuk van, milyen ruhákban járnak. Nézd meg az álláshirdetéseket az interneten, böngéssz közöttük. Jelenleg most milyen intézmények, szervezetek, milyen munkakörökre, milyen képzettségű, felkészültségű munkatársakat keresnek. – 2 perc
- D: pályaismeret. Van-e már elképzelésed, hogy mivé szeretnél válni? Tudod-e, hogy az általad kiválasztott szakma, hivatás képviselőjének hogyan néz ki egy munkanapja? Hogyan dolgozik? Egyedül, másokkal együtt, egy irodában, erdőben, otthon, emberekkel dolgozik, esetleg állatokkal? Milyen a munkabeosztása, hány műszakban dolgozik, egy nap hány órát dolgozik? Szükséges este is bemennie, vagy csak 08.00-tól 16.00-ig van a munkahelyén? Mennyit kell állni, ülni, utazni, vezetni? Lehet példákat is sorolni; mennyit áll egy fodrász egy nap, az informatikus, a közgazdász egész nap ül egy számítógép előtt, a pincér este, hétvégén is dolgozik, a gyárakban egy, két, vagy akár három műszak is van. Számba kell vened továbbá, hogy van-e bármilyen egészségügyi problé-

mád. Van-e lúdtalpad, allergiád, milyen a színlátásod, a térlátásod, hiszen ezek is befolyásolják, hogy egy adott szakmát egyáltalán tanulhatsz-e (színtévesztő pl. nem lehet villanyszerelő)? – 3 perc

- E: a munkaerőpiaci szereplők elvárásai. A digitális képességeiteket mindenképpen fejleszteni szükséges, már elmondtam, hogy a digitalizáció milyen szerepet játszik mindenki életében. A fejlesztés nem azt jelenti, hogy játsszotok a számítógépen. Az informatika területéről még elmondható, hogy vannak kiemelt olyan oldalak, programok, applikációk, melyek segítik a tanulást, vagy például, melyek segítségével az idegennyelv tudásokat fejleszthetitek. Egy idegennyelvet mindenképpen tudnotok szükséges ez már alapelvárás a munkaadók részéről. Nélkülözhetetlen továbbá az értő olvasás, mely leginkább olvasással fejleszthető, mely egyben a tanulási képességeitek fejlődésére is pozitívan hat. Nektek már az egész életetekben keresztül tanulnotok kell. – 2 perc

1.3.3. Kisfilmek megtekintése

- Virtuális üzemlátogatásra indulunk! *Az osztály tagjaitól, érdeklődésétől is függ, hogy mely filmeket vetítjük le, hogy a 45 perces órakeretbe beleférjünk. A kisfilmek megtalálhatók a következő linken: <https://palyavalasztasbaranya.hu/palyaorientacios-kisfilmek/> (Letöltés dátuma: 2025.04.11.), de a Pécs-Baranyai Kereskedelmi és Iparkamara Youtube csatornáján is.*
 - **Asztalos** – <https://youtu.be/JdaxccI9M48?si=zYZsVpErqZNYbqMg> (Letöltés dátuma: 2025.04.11.) Nézzük meg a kisfilmet. A film főszereplője egy fiatal lány. Furcsának találjátok, hogy egy lány ilyen szakmát űz? Vagy nem is olyan furcsa? Nincs már ilyen, hogy fiús vagy lányos egy szakma. Azt kell eldöntened, hogy mi az, ami érdekel és mi az, amire képes vagy, amiben te lehetsz a legjobb. De lássuk, hogy mi mindenről beszélt Veronika:
 - szeret kirándulni, erdőben, természetben lenni,
 - szereti a fát,
 - szereti, hogy létrehozhat valamit, széket, asztalt fából,
 - fontos számára a precizitás, a gondolkodás, a tervezés,
 - a precizitás gyakorlása kihat az élete minden területére,
 - bátorítja a lányokat, hogy ezt a szakmát válasszák, ha ez az álmuk tartásának ki mellette, ez is egy nagyon fontos gondolat mindannyiótok számára. Nektek mi tetszett még a kisfilmben, mit oszتانátok meg velem? – 5 perc.
 - **Ács** – <https://youtu.be/CiNoOSsXRTQ?si=hXWcPFC6OegCUB4g> (Letöltés dátuma: 2025.04.11.) Miről beszélt a fiú:
 - fontos számára a szabadság, nem szeretne irodában ülni, nagyon szeret szabad levegőn lenni és sok időt tölthet friss levegőn,
 - szereti a természetet, hogy természetes anyaggal dolgozhat,
 - sok izgalmas kihívást rejt a munkája, – ezekről beszéltem, mikor azt kérdeztem, mivel szeretnétek foglalkozni,
 - munkájához emberi kéz szükséges,
 - csapatban dolgozik, vannak szakmák, melyeket egyedül végeznek a szakemberek, és vannak, melyeket csapatban, ez ilyen, össze kell dolgozniuk az életük is egymástól függ, fontos számukra a munkafegyelem, sok szakma ilyen,
 - az ő munkáját nem veszik el a robotok. Sok szakma digitalizálódik valóban, de vannak, lesznek szakmák, munkafolyamatok, melyeket nem ve-

hetnek át a robotok, nem automatizálhatók, mert a robotok az ismétlődő, szabványosítható munkákat végzik majd el elsősorban az emberek helyett. Az ácsnak nincs két egyforma munkája. Ez egy változatos a szakma. Nektek mi tetszett még a kisfilmben, mit oszتانátok meg velem? – 5 perc

- **Festő, mázoló, tapétázó** – https://youtu.be/5JxX55iGn_E?si=WFJCN9drNNKWM0n_ (Letöltés dátuma: 2025.04.11.) Nézzük mi, minden hangzott el a kisfilmben:

- a saját, egyedi elképzeléseit valósíthatja meg, ahogyan csak szeretné,
- szeret alkotni, kreatív lenni,
- munkájával befolyásolja a tér hangulatát,
- újjávarázsol és megőriz felületeket,
- a maximalizmusa viszi előre,
- ahhoz, hogy jó legyen, rengeteg időre és kemény munkára van szükség,
- bőven van lehetőség fejlődésre,
- fontos a kellő érdeklődés a szakma iránt,
- célja, hogy továbbadhassa a tudását. Ez egy kreatív szakma. Három különböző területet is átfog. Egy ilyen szakember falat és különböző felületeket fest, ajtót, ablakot, kerítést mázol, valamint tapétáz. Gyakorlatilag három munkakörrel beszélhetünk. Ehhez a szakmához fontos a színírlás és a megfelelő fizikum. Az iskolában és a duális képzés során a tanulókat megtanítják, hogyan tudnak biztonságosan létrával közlekedni. Nektek mi tetszett még a kisfilmben, mit oszتانátok meg velem? – 5 perc

- **Hegesztő** – <https://youtu.be/Pl6pkNtxXkl?si=Lc6HCkoN3w1djiCT> (Letöltés dátuma: 2025.04.11.) Nézzük mi hangzott el a kisfilmben:

- a főszereplő kiskorában találkozott a szakmával, a nagypapája otthoni műhelyében, ahogy hegesztett,
- kipróbálta ő is a hegesztést és megtetszett neki,
- ebben a szakmában is nagyon sokat számít a precizitás, a tizedmilliméteres pontosság,
- szereti a szakmáját, érdekli, élvezi, amit csinál,
- felépítette magát. Arról beszélt a fiú, hogy nézte a papáját hegeszteni a műhelyében. Neked is ez az egyik feladatod, hogy megtudd, hogy a környezetedben ki, mivel foglalkozik, és ha van lehetőség te is próbáld ki magad benne. Ő is így szeretett bele ebbe a szakmába. Ehhez a szakmához precíz, stabil kézügyesség szükséges. Nézd meg például a padot, vagy a széket, érezheted, láthatod a hegesztési varratokat. Nektek mi tetszett még a kisfilmben, mit oszتانátok meg velem? – 5 perc

- **Informatikai szakmák** – <https://youtu.be/VC1S0NrS2wQ?si=WuYmQ9Mxc-k5vA0ZJ> (Letöltés dátuma: 2025.04.11.). Nézzük meg a kisfilmet. Fontos, hogy tudjuk, hogy mit jelent az, hogy IT. Az IT jelentése: információs technológia, vagy információtechnológia, angol nyelven: *information technology*. Nézzük mi minden hangzott el a kisfilmben:

- az első munkakör a **rendszer-szervező**, akinek a feladata, hogy megértse, amit a megbízó szeretne és az igényeket lefordítsa a szoftverfejlesztők, azaz a programozók számára,
- sok-sok év tapasztalat szükséges ahhoz, hogy valaki jó rendszer-szervező legyen, de ez igaz minden szakmára,
- a második szakma a **szoftverfejlesztő**,
- a szoftverfejlesztők varázslók, programokat (pl. játékokat), alkalmazásokat fejlesztenek,

- ahhoz, hogy a megfelelő program elkészülhessen, folyamatos kommunikációra van szükség,
- egy szoftverfejlesztőnek szorgalmasnak kell lennie és sokat ül a munkája során,
- a harmadik szakma a **grafikus**, aki a szoftverek, applikációk kinézetéért felel, ő is szorosan együttműködik a munkája során a többi IT-s szakemberrel, kollégával,
- az informatika komplex és szerteágazó terület, a különböző ágai átszövik az egész világot. Az informatika sok munkakört tartalmaz. A szoftverfejlesztők munkájához szükséges a matematika, a logika, sokat ülnek egyhelyben a monitorjuk előtt. A kisfilm nem említette, de létezik még az **alkalmazás** üzemeltető, azaz a rendszergazda is, aki inkább bütyköl, megy, telepít, vírust írt, hálózatba köt, összeállít, szerverszobát üzemeltet, adatot ment és tárol. A grafikus a legkreatívabb szakma, melyhez jó képzelőerő is szükséges. Baranya vármegyében az informatika területén működik ágazati képzőközpont³. Nektek mi tetszett még a kisfilmben, mit osztanátok meg velem? – 5 perc.
- **Kőműves** – <https://youtu.be/eYJnbnyKj-U?si=2uA3q1NBXO7HjkAY> (Letöltés dátuma: 2025.04.11.). Nézzük, mit mond a szakmáról a kisfilm főszereplője:
 - már kisgyermek korában érdekelte a szakma, tetszett neki,
 - saját tapasztalata volt, emiatt választotta ezt a szakmát,
 - fontos számára a változatos munka,
 - mindig új helyszíneken dolgozhat, nincs helyhez kötve,
 - folyamatosak a kihívások,
 - büszke a munkája eredményére, a kőművesek a kezükkel maradandót alkotnak, mely hosszú ideig fennmarad,
 - időtálló anyagokkal dolgozik,
 - az építőiparban élete végéig tanul az ember,
 - egyszer saját vállalkozást szeretne indítani, és tovább kívánja adni a tudását. Ugyanúgy, mint az ács kisfilmben itt is megjelent a szakmával kapcsolatban a változatosság és a kihívás. Mindig új eszközök és alapanyagok jelennek meg az építőiparban, emiatt a szakembereknek folyamatosan tanulniuk és fejlődniük kell. Az építőipar nagyon sokszínű. Létezik a magas-, és a mélyépítés, valamint útépítés is. Az építőipar területén dolgoznak mérnökök, technikusok, de még lakberendezők is. Fontos megemlíteni továbbá az épületgépészeket és a villanszerelőket is, akik szintén dolgoznak építkezéseken is. Baranya vármegyében építőipar területén működik ágazati képzőközpont⁴. Nektek mi tetszett még a kisfilmben, mit osztanátok meg velem? – 5 perc
- **Műanyagfeldolgozó / Automatikai technikus** – https://youtu.be/HQe5NBD7zs?si=mA_QzwSprG9vhy3 (Letöltés dátuma: 2025.04.11.). Nézzük mik a leglényegesebbek, melyek megjelentek a kisfilmben:
 - minden nap lehet újat tanulni,
 - szerteágazó, sokrétű folyamatok, feladatok, sok mindent kell átlátni,
 - egy marék anyagból egy használati tárgy készül el,
 - fontos, hogy a folyamatokat a szakember egészben lássa át.
 - A kisfilm nem is annyira a termékre fókuszált, hanem a környezetre, mely-

3 Informatikai Ágazati Képzőközpont Nkft. <https://iakk.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.11.

4 Pécsi Ágazati Képzőközpont Közhasznú Nkft. <https://www.akkpecs.hu/> Letöltés dátuma: 2025.04.11.

ben a lány dolgozik. Robotok között tevékenykedik. Ma már a legtöbb gyárban, üzemben van egy, vagy több robot vagy automatizált gépsor, melyeket beállítani, paraméterezni, programozni kell. A modern gyárakban már ilyen tiszta környezetben lehet könnyű fizikai munkát, vagy technikai feladatokat ellátni, együttműködve a gépekkel. Van a lakóhelyetek környékén komoly üzem, gyár, melyet ismertek *(akár az óra előtt készüljenek fel a tanulók a környék fontosabb munkáltatóiból)*? Nektek mi tetszett még a kisfilmben, mit osztanátok meg velem? – 5 perc

- **Villanyszerelő** – <https://youtu.be/a331dksoDvc?si=si4-Zje6wWjgd3ub> (Le-
töltés dátuma: 2025.04.11.) Nézzük miről beszélt a kisfilm főszereplője:
 - ehhez a munkához nyugodt légkörre van szükség,
 - fontos, hogy jól tudjuk olvasni a műszaki rajzot,
 - elengedhetetlen a pontosság, a precizitás,
 - korszerű eszközöket használni,
 - rajz alapján szerel össze egy rendszert,
 - sok lehetőséget rejt a szakma, mely sokrétű,
 - jó érzés, ha egy feladat elkészül és az adott munkadarab működik, hogy valamit elő tud állítani. Minden elektromos árammal működik. Aki elektromossággal szeretne foglalkozni az el fog tudni helyezkedni a munkaerőpiacon, biztosan. Több szakma is van, mely kapcsolatban áll az erős-, illetve a gyengeárammal. Nyolcadikban tanulókat majd fizikából az elektromosságot és ha azt érdekesnek találjátok, akkor gondolkodjatok ilyen szakmákban. A fiú körül a filmben két idősebb úr is látható, hiszen a fiú duális képzésben vesz részt. A duális képzőhelyeken szakoktatók tanítják a tanulóknak a szakmákat. Aki erősárammal dolgozik, annak a munkáján életek múlhatnak. Nektek mi tetszett még a kisfilmben, mit osztanátok meg velem? – 5 perc
 - Láthattátok, hogy sok vélemény, gondolat ismétlődött a kisfilmekben. Többször előkerült például az érdeklődés szerepe, az alapanyagok szerepe, a kreativitás, az alkotási vágy, vagy a precizitás. Mi az, amit még ti kiemelnétek? – 2 perc

1.3.4 Lezárás

- Ki az, aki megosztaná velem, hogy milyen szakma, hivatás, tevékenység az, mely a szívéhez közel áll és miért? A pedagógus meghallgatja a gyermekek válaszait. Ezt követően megköszöni a figyelmüket és még egyszer javasolja nekik, hogy gyűjtsenek információkat magukról (az érdeklődési köreikről, valamint a tanulmányaikkal és a képzési lehetőségekkel kapcsolatban), a családjuk és barátaik körében (szakmákról, hivatásokról, munkakörökről), valamint a településükről és annak környékéről (munkahelyekről és munkalehetőségekről). – 3 perc

2. Óraterv nyolcadik osztályos tanulók számára

2.1. Az óra célja:

Nyelcadik osztályos általános iskolai tanulók életpálya tervezésének támogatása. A tanulók szerezzenek információkat az életpálya tervezést befolyásoló tényezőkről, azok jellemzőiről és jelentőségéről, valamint ismerjék meg a középfokú köznevelési és szakképző intézmények fajtáit, jellemzőit és az intézménytípusok által biztosított képzési lehetősége-

ket. A tanulók értsék meg a megalapozott életpálya tervezés fontosságát és alkotóelemeit. A tanulók gondolkodjanak el a saját életpályájuk megtervezésén, legyen igényük a témában információk gyűjtésére az órát követően.

2.2. Az óra megtartásához szükséges erőforrások:

Tanterem padokkal, székekkel, tanári számítógép, irodai szoftvercsomaggal, internet hozzáférés, tanári előadás (diasor).

2.3. Az óra tervezett folyamata:

2.3.1. A foglalkozást tartó pedagógus bemutatkozik (amennyiben nem a gyermekek osztályfőnöke, illetve egyik szaktanára, vagy korábban nem tartott számukra bármilyen órát), valamint felvázolja, hogy miről fog szólni az óra. Elmondja, hogy eddigi életük legfontosabb döntése előtt állnak, hiszen meg kell határozniuk középiskolákat – és azon belül osztályokat, ágazatokat, szakmákat –, ahol kilencedikben folytatni kívánják majd a tanulmányaikat. Az órán egyrészt az életpálya tervezést befolyásoló tényezők kerülnek bemutatásra, majd a különböző középiskola- és képzéstípusok jellemzőit ismerhetik meg. Az órát interaktív beszélgetés zárja a fiatalok továbbtanulási terveivel kapcsolatban. – 1 perc

2.3.2 Az óra előadással folytatódik.

Az előadás tematikáját az 1.3.2. pont tartalmazza. Amennyiben a hetedik évfolyamon a tanulók már megkapták ezt az előadást, úgy az az alábbi kérdések feltevésével a pedagógus színezheti azt:

- Átgondoltátok, hogy mely tantárgyak azok, melyeket szívesen tanuljátok és a későbbiekben is szívesen foglalkoznátok velük?
- Meg tudjátok határozni az erősségeiteket és a fejlesztendő képességeiteket?
- Emlékeztek a kisfilmekre, melyeket közösen meglejtettünk?
- Megismertetek szakmákat, hivatásokat? – 14 perc

2.3.3. Középiskola típusok és jellemzőik

- A következőkben középiskola típusokról és az ott tanulható képzési lehetőségekről fogok beszélni. Az orientációs évfolyamról, mely kompetenciafejlesztést és az életpálya tervezés mélyebb támogatását biztosítja, valamint a szakiskoláról, mely a *többi tanulóval sajátos nevelési igénye miatt együtt haladni nem tudó tanulók felkészítését végzi*⁵, most külön nem ejtek szót, ahogyan a tanulási zavarokkal élők lehetőségeiről sem, ezen intézmények és továbbtanulási utak kapcsán az érintett tanulók és szüleik számára külön konzultációs lehetőséget biztosítunk, valamint javasoljuk a Pedagógiai Szakszolgálat tanácsadási szolgáltatását. A szakképző intézmények közül a szakképző iskolát, és a technikumot, a középfokú köznevelési intézmények közül a gimnáziumot és a szakgimnáziumot fogom részletesen bemutatni. *A pedagógus minden bemutatott iskolatípusnál a helyi (vármegyei) intézményekre, azok kínálatára kitér, példaként a tanulók számára azok képzési lehetőségeit is bemutatja.*
- **Szakképző iskola**
 - A szakképző iskolában, nyolcadik évfolyamot követően három (három szakma esetében négy) tanév alatt szakmát szerezni. A szakképző iskolában ezen tanévek alatt, párhuzamosan folyik a közismereti (matematika, magyar, történelem, idegen-nyelv stb.) és a szakmai oktatás. A szakmai oktatást fogom

5 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 13/A. § (1)

elsősorban bemutatni számotokra, mely két periódusra oszlik. A szakmai oktatás első szakasza az ágazati alapoktatás, mely a kilencedik évfolyamon, a szakképző iskolában zajlik. Kilencedikben a tanulók nem csak az általuk választott szakmának az alapjaival ismerkednek meg, hanem megismerik azt az ágazatot, melyben az az adott szakma is szerepel a Szakmajegyzékben. Megismerik, hogy milyen szakmák tartoznak az adott ágazatba, hogy az ágazatban dolgozó szakemberek milyen technológiákat, eszközöket, alapanyagokat használnak, milyen munkafolyamatokban dolgoznak, és milyen termékeket állítanak elő. A kilencedik évfolyam végén a tanulók ágazati alapvizsgát tesznek, melynek eredménye a szakmai záróvizsga eredményébe is beleszámít, és ténylegesen akkor választják ki, hogy a következő két (vagy három) évben milyen szakmát is szeretnétek tanulni. A tizedik és a tizenegyedik (adott esetben még a tizenkettedik) évfolyamokon zajlik a szakmai oktatás második szakasza, a szakirányú oktatás. A szakirányú oktatás történhet az iskola tanműhelyében vagy duális képzésben egy külső képzőhelyen (gazdálkodó szervezetnél), szakképzési munkaszerződéssel. A duális képzőhelyek a teljes szakirányú oktatást is vállalhatják, ebben az esetben a tanulók a szakképző iskolába csak közismereti órákra járnak, vagy – és ez az általánosabb – a duális képzőhely és a szakképző iskola megállapodnak abban, hogy mely szakmai tantárgyakat oktatja az iskola és melyeket a duális képzőhely. Ebben az esetben a diákok a tanítási évben általában egy hetet az iskolában és egy hetet a duális képzőhelyen töltenek, kivéve természetesen az iskolai szünetek napjait. A tanulók a tanítási évek között a nyári időszakban gyakorlaton is részt vesznek. A tanulók az utolsó tanítási évet követően szakmai záróvizsgát tesznek és megszerzik az első szakmai bizonyítványukat. A szakképző iskolákban végzett tanulók két év alatt érettségit, illetve két (vagy három) év alatt egy újabb szakmát is szerezhetnek ingyen, felnőttképzési jogviszonyban, és természetesen a végzettségükkel el is helyezkedhetnek.

• Technikum

- A technikum érettségihez kötött szakmák oktatását végzi. Technikumban nyolcadik évfolyamot követően, közismereti oktatással együtt öt (nyolc szakma esetében hat) évfolyamon folyik szakmai oktatás. A technikum egyrészt érettségi-re másrészt szakmai záróvizsgára készít fel. Technikumban a közismereti órák száma az első két évben magas és aztán folyamatosan csökken, miközben a szakmai órák száma tizenegyedik évfolyamtól kezdődően folyamatosan emelkedik. Ebben az intézménytípusban az ágazati alapoktatás két évig tart, így a tanulók a tizedik év végén tesznek ágazati alapvizsgát és döntenek ténylegesen a tanulni kívánt szakmáról. Technikumban vármegyénként, iskolánként és szakmánként is változó az, hogy a szakirányú oktatáson hol tanulnak a diákok. Van példa duális képzésre már tizenegyedikétől is, de általában a technikumba járók a tizenegyedik és a tizenkettedik évfolyamokon úgynevezett rövid ciklusú duális képzésben vesznek csak részt (évi 2-12 hétig), vagy mondjuk nyári egybefüggő gyakorlaton (amennyiben az adott szakma esetében van ilyen előírás). Klasszikus duális képzésről technikumban az utolsó tizenharmadik (adott esetekben még a tizenegyedik) évfolyamon beszélhetünk. A tanulók tizenkettedikben nem tesznek teljes érettségi vizsgát. A szakmai vizsga lesz a technikum tanulók érettségijének az ötödik vizsgatárgya, mely emelt szintűnek számít. Technikumban az ötödik (bizonyos szakmák esetében a hatodik) évet követően az érettségi mellett technikus oklevél szerezhető. A Szakmajegyzékben több a technikus szintű szakma, mint a szakképző iskolai (100, a 79-hez).

A technikum erős hidat képez a középiskola és a felsőoktatás között. Vármegeként, egy-egy intézményben működik az úgynevezett okleveles technikus képzés⁶, melyben a középiskola és egy felsőoktatási intézmény együttműködési megállapodása alapján kibővített képzési program szerint tanulhatnak a diákok, könnyebb továbbtanulást biztosítva számukra az adott felsőoktatási intézményben. Az ebben a programban végzett tanulók használhatják az okleveles jelzöt is a nevük mellett. A két tanítási nyelvű gimnáziumokhoz hasonlóan két tanítási nyelvű technikumok is működnek az országban, az ilyen intézmények nyelvi előkészítő évfolyamot is szervezhetnek. A technikumban végzett tanulók továbbtanulhatnak a felsőoktatásban, két (vagy három) év alatt egy újabb szakmát is szerezhetnek ingyen, felnőttképzési jogviszonyban, vagy természetesen a végzettségükkel el is helyezkedhetnek.

- A szakképző intézményekben, tanulói jogviszonyban, nappali rendszerben első szakmát huszonöt éves korig lehet tanulni. Emiatt még arra is van lehetőség, hogy valaki gimnáziumi érettségit követően tanuljon közismeret nélkül két, vagy három évig szakképző intézményben, de akár egy felsőoktatási alapszakos oklevél megszerzését követően is lehet ingyenesen nappali rendszerben szakmát szerezni.
- Első szakma tanulása esetén, a tanulói jogviszonyban tanuló fiatalok szakképzési ösztöndíjat kapnak egyrészt az ágazati alapoktatás időtartamára, másrészt a szakirányú oktatás során, amennyiben nem duális képzésben vesznek részt. A tanulói jogviszonyban tanulók a sikeres végzésüket követően egyszeri pályakezdési juttatásra is jogosultak. *Ezen juttatások részletszabályai megtalálhatók a 12/2020 (II. 7.) kormányrendelet, XXV. fejezetében, melynek címe: A tanuló juttatásai. 2025-ben a szakirányú oktatás központi költségvetéséről szóló törvényben meghatározott önköltségének egyhavi összege 100.000.-Ft⁷. Mindezek mellett a jól teljesítő, de rászoruló fiatalok az Apáczai ösztöndíjprogramra is pályázhatnak⁸. További információk a szakképzésben kapható ösztöndíjakról a következő oldalon érhetők el: <https://ikk.hu/osztondijak> (Letöltés dátuma: 2025.04.13.)*
- A tanulók a szakképzési munkaszerződésük alapján havi bérre jogosultak, továbbá minden egyéb juttatásra is, melyet az adott gazdálkodónál más munkatársak (elsősorban az azonos szakmában dolgozók) is megkapnak, illetve a vonatkozó egyéb szabályozók alapján meg kell, hogy kapjanak. *Ezen juttatások részletszabályai megtalálhatók a Szakképzésről szóló 2019. évi LXXX. törvény 85. §-ában, valamint a 12/2020 (II. 7.) kormányrendelet 253. §-ában. 2025-ben a tanulóknak adható havi bér, bruttó 100.000-168.000.-Ft lehet.*
- **Gimnázium**
 - A gimnáziumban a köznevelésről szóló törvény 11. §-a alapján „általános műveltséget megalapozó, valamint érettségi vizsgára és felsőfokú iskolai tanulmányok megkezdésére felkészítő nevelés-oktatás folyik”. A gimnáziumban, nyolcadik osztályt követően négy, illetve öt évfolyamos képzésekben lehet tanulni. Az öt évfolyamos képzések esetében egy előkészítő évfolyam jelenti az első évet. Ennek két fajtáját különböztethetjük meg. Léteznek a nyelvi előkészítő évfolyamok, melyek elsősorban a két tanítási nyelvű osztályok esetében a megfelelő idegen-nyelvi felkészítést biztosítják a tanulók számára annak érdekében, hogy a további évfolyamokon bizonyos tantárgyak oktatása azon az adott idegennyelven folyhasson. Léteznek olyan két tanítási nyelvű gimnáziumi

6 <https://ikk.hu/p/okleveles-technikuskepzes>. Letöltés dátuma: 2025.02.12.

7 2024. évi XC. törvény Magyarország 2025. évi központi költségvetéséről 71. § (5) a)

8 <https://www.palyazat.gov.hu/eredmenyek/tamogatott-projektek/3722810201>. Letöltés dátuma: 2025.04.13.

osztályok is, melyek négy évfolyamosok, ezek az intézmények külön felvételi eljárás keretében bizonyosodnak meg a leendő tanulók nyelvi felkészültségéről annak érdekében, hogy már kilencedik évfolyamtól idegen nyelven tanulhassanak tantárgyakat. Ezen kívül az Arany János Programok is egy előkészítő évfolyammal indulnak, melyek célja a hátránykompenzáció, a személyiségfejlesztés, a kompetenciafejlesztés és tehetséggondozás. Az *Arany János Programok részletes bemutatása és a programok során biztosított ösztöndíjak olvashatók a kapcsolódó jogszabályban (204/2020. (V. 14.) Korm. rendelet) és a következő oldalon: <https://www.oktatas.hu/AJP> (Letöltés dátuma: 2025.04.13.).* Mindig meg kell tudni azt, hogy az adott gimnázium az adott osztálya kapcsán milyen felvételi követelményeket ír elő és milyen felvételi vizsgákat szervez. A gimnáziumok ingyenes írásbeli felkészítő tanfolyamokat is szerveznek a nyolcadikosok számára, melyeket érdemes igénybe venniük a tanulóknak, sőt javasolt a kiválasztott gimnáziumba elmenni megírni a központi írásbeli feladatsorokat is. A gimnáziumok különböző osztályokat kínálnak a tanulók számára. Léteznek az általános tantervű, illetve az emelt óraszámú osztályok. Emelt óraszámú osztályokban lehet egy-egy tantárgyat is tanulni, pl., angol, német, informatika, de akár tantárgypárokat is, pl. biológia-kémia, biológia-fizika, matematika-informatika, fizika-informatika. A nyelvi képzések esetében meg kell említeni a nemzetiségi képzéseket is pl., német, horvát. Ahogy már említettem, a gimnázium elsősorban az érettségire és a felsőfokú tanulmányokra készít fel. Az érettségi bizonyítvány megszerzéséhez öt tárgyból kell sikeres vizsgát tenni, melyet lehet közép és emelt szinten is⁹. A gimnáziumok tizenegyedik évfolyamtól emelt szintű érettségire felkészítést biztosítanak minden diákjuk számára két tantárgyból, melyeket a tanulók a tizedik évfolyamon választanak ki. Tehát a pályaválasztás gimnáziumban is maximum eddig a pontig húzható, nincs plusz négy évük a gimnazistáknak sem arra, hogy döntsenek az életpályájukkal kapcsolatban, bizonyos pályák esetén pedig már kilencedik évfolyamtól ajánlott, hogy emelt óraszámú osztályba járjanak. Az emelt szintű érettségi letétele egyrészt azért fontos, mert az azon elért 100%-os eredmény, a felsőfokú továbbtanulás során 100 pontot ér, a középszintű érettségi esetében pedig csak 67 pontot¹⁰. Másrészt idegennyelv esetében a 60%-os, vagy a feletti eredményt elért emelt szintű érettségi B2-es, 40-59%-os eredményű pedig B1-es komplex nyelvvizsga bizonyítványt jelent a tanulók számára. A két tanítási nyelvű és a nemzetiségi osztályokban tanulók számára pedig a legalább 60%-os eredményű emelt szintű idegen-nyelvi érettségi C1-es komplex nyelvvizsgát is jelenthet, amennyiben másik két tárgyból is idegennyelven érettségiznek. A gimnáziumi érettségi birtokában a tanulóknak lehetőségük van továbbtanulni a felsőoktatásban, vagy akár a szakképzésben is, ahol két, vagy bizonyos szakmák esetében három év alatt szerezhetnek szakmai bizonyítványt vagy technikus oklevelet.

- **Gimnázium és a technikum összehasonlítása**

- A gimnáziumok nagy része kötelezően előírja a nyolcadik évfolyamos diákok számára a matematika és a magyar központi írásbeli feladatsorok megírását, a technikumok döntő többsége ezt nem várja el, illetve annak eredményét nem veszi figyelembe a felvételi eljárás során. A gimnáziumokban két idegennyelv oktatása zajlik, a technikumokban csak egy. A természettudományos tárgyak

9 100/1997. (VI. 13.) Korm. rendelet

10 https://eduline.hu/kozoktatasi/20250207_ertsegipontozasasazalekok_atvaltasa_2025 Letöltés dátuma: 2025.04.13.

gimnáziumban külön-külön tanulhatók, a technikumokban komplexen, illetve adott szakmák esetében vannak csak önállóan oktatva, de csak az a tárgy, vagy tárgyak, melyek az adott szakma tanulásához szükségesek. Gimnázium és gimnázium között létezik átjárás, technikum és technikum, illetve technikum és szakképző iskola között csak ágazaton belül. A gimnázium és a technikum között nincs átjárás. Félbehagyott gimnáziumi tanulmányokat követően a technikum (és a szakképző iskola is) csak a kilencedik évfolyamtól kezdhető meg.

- **Szaggimnázium**

- A szaggimnázium a nyolcadik osztályt követően öt évfolyamon érettségire és három képzési területen (művészeti, pedagógiai, illetve közművelődési képzések) szakképesítésre (képesítő bizonyítvány megszerzésére) felkészítő képzést folytat. Szaggimnáziumban az első négy évfolyamon párhuzamosan folyik az érettségire történő felkészítés és a szakmai képzés, az ötödik évfolyamon pedig már csak szakmai képzés folyik. A technikumhoz hasonlóan a tanulók szaggimnáziumban sem vizsgáznak minden érettségi tárgyból tizenkettedikben. Az ötödik érettségi tárgyat az ő számukra is a szakmai záróvizsga jelenti, melyet tizenharmadikban tesznek le. A szaggimnázium a gimnáziumi (technikumi) érettségit követően is biztosít kizárólag szakmai képzést, melynek időtartama két év.
- Mérföldkövek a jelentkezés folyamatában (tárgyévi tanév rendje alapján).
- A pedagógus felhívja a fiatalok figyelmét, hogy éljenek azokkal a napokkal, melyeket az iskola biztosít a számukra, hogy megnézzenek középiskolákat, hogy elmenjenek azok nyílt napjaira, hogy objektív, személyes benyomásokat szerezzenek az intézményekről. – 15 perc

2.3.4. Interaktív beszélgetés az alábbi kérdések, illetve témák mentén

- Ki hol volt nyílt napon?
- Voltatok-e Budapesten a Szakma Sztár Fesztiválon? Találkoztatok-e bármilyen szakmával, mely megtetszett?
- Részt vettetek-e szakmaismereti versenyen, tanulmányi versenyen? Milyen eredménnyel zártátok?
- Ki, mit tervez? Ki hol szeretne továbbtanulni, milyen középiskolákban gondolkodik? Milyen szakmát szeretne tanulni?
- Mondatok, melyek rendszeresen felmerülnek az óra interaktív részén:
 - Szakács szeretnék lenni – tudod, hogy sokat kell állni, hétvégén is dolgozni kell, minden ételt kell szeretni, a konyhán szigorú hierarchia van, melyet be kell járni míg chef lehet valaki, nem úgy működik, mint a tévében, ugyanakkor nagyon kreatív és szép szakma, biztos megélhetést biztosít, enni szeretnek és mindig is fognak az emberek.
 - Ügyvéd szeretnék lenni – erős gimnáziumot kell választanod, elsősorban human osztályt, sokat kell olvasni, nagyon fontos az értő olvasás és a megfelelő szintű kommunikáció, 2 emelt szintű érettségire lesz szükséged, stabil idegennyelvismeretre. Öt év egyetem után ügyvédbojtár leszel, majd a szakvizsgát követően praktizálhatsz, fontos a kitartás és a sok tanulás.
 - Informatikus szeretnék lenni – rendben, milyen területen, mi érdekel leginkább az informatika területén, a bütykölés, a programozás, a design? A mesterséges intelligencia veszélyes a programozókra nézve, fontos a matematika és a logikus gondolkodás, de szükséges a jó képzelőerő és a kreativitás is. A számítógépes játékokkal való időtöltés nagyon messze van az informatikusok igazi világától.

- Autószerelő szeretnék lenni – ilyen szakma már nincs, helyette két szinten, (szakképző iskolai és technikumi) összesen négy szakma érhető el (gépjármű-mechatronikai technikus, gépjármű mechatronikus, hibrid és elektromos gépjármű-mechatronikus és alternatív járműhajtási technikus). Különleges szakmák, fontos tudni, hogy a szerelés helyett ezen a területen egyre inkább az informatikának, a diagnosztikának, az elektronikának és az elektrotechnikának lesz szerepe.
- Orvos szeretnék lenni – erős biológia-kémia, vagy biológia-fizika gimnáziumi osztályba kell bekerülnöd, emelt szinten kell ezekből a tárgyakból (kettőből) érettségizned, nyelvvizsgákkal, a pontjaidat növelheted, hat évig jársz egyetemre, utána rezidens leszel, majd azután praktizálhatsz. – 13 perc

2.3.5. Lezárás

- A pedagógus megköszöni a tanulók figyelmét, válaszol a még felmerült kérdésekre és kitér a legfontosabb dátumokra, melyekre a diákoknak figyelniük kell a továbbtanulási folyamatban. – 2 perc

Kapcsolódó irodalom

Borbély-Pecze, T. B. (szerk.). (2022). *Pályaválasztás, Pályaorientáció, Pályaedukáció*. ELTE Eötvös Kiadó, Magyar Pedagógiai Társaság, Wesley János Kiadó. Bp.

Kapcsolódó jogszabályok

1997. évi XXXI. Törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700031.tv>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.
- 100/1997. (VI. 13.) Korm. rendelet az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700100.kor>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.
2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.
- 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet, a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200020.emm>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.
- 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.
- 423/2012. (XII. 29.) Korm. rendelet a felsőoktatási felvételi eljárásról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200423.kor>. Letöltés dátuma: 2025.04.13.
2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1900080.tv>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.
- 12/2020. (II. 7.) Korm. rendelet a szakképzésről szóló törvény végrehajtásáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a2000012.kor>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.
- 204/2020. (V. 14.) Korm. rendelet az Arany János Programok megvalósítását szolgáló támogatás és ösztöndíjtámogatás rendjéről és feltételeiről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a2000204.kor>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Kapcsolódó weboldalak

- Baranya vármegyei pályaválasztási portál: <https://palyavallasztasbaranya.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.
- Pályaválasztási szakirodalmi lista a weboldalon: <https://palyavallasztasbaranya.hu/tudastar/>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.
- Bázisiskolai Program: <http://bip.ujnemzedek.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.
- Nemzeti Pályaválasztási Portál: <https://palyavallasztas.nive.hu>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Oktatási Hivatal: <https://www.oktatas.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Oktatási Hivatal – Arany János Programok: <https://www.oktatas.hu/AJP>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Oktatási Hivatal Pályaorientációs Mérő- és Támogatóeszköz (POM): <https://pom.oktatas.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Oktatási Hivatal országos pályaorientációs vizsgálata (mérése): https://www.oktatas.hu/koznevelis/palyaorientacio/orszagos_palyaorientacios_vizsgalat/lebonyolitas. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Oktatási Hivatal online tanulmányi terület kereső: https://kifir2.kir.hu/TTJegyzekKereso/?fbclid=IwAR3ri53BDuZMh2VqsDizKBq6SPZlelbGz7NTq54hxgZFi4J6Z6SR1n_-AAQ. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Ösztöndíjak és támogatások a szakképzésben: <https://ikk.hu/osztondijak>. Letöltés dátuma: 2025.04.13.

Átfogó szakmai országos keresőrendszer: <https://ikk.hu/terkep>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

PályanET – Pályaválasztási tanácsadó portál: <http://palyanet.kontakalapitvany.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Pécs-Baranyai Kereskedelmi és Iparkamara Youtube csatornájának lejátszási listái:

Élet-Pálya-Tervezés 9 részes pályaorientációs podcast sorozat: https://youtube.com/playlist?list=PLWFFiZGsM8HdRmk4OY7K686Ptzx5GD2_q&si=oy4-iH17rxeJQFGD. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Pályaorientáció: https://youtube.com/playlist?list=PLWFFiZGsM8HdT5fqk6OewJDSaDdNRU_NL&si=ekJ7wb5WVZoh7KkK. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Tanulj piacképes szakmát! <https://youtube.com/playlist?list=PLWFFiZGsM8HcdHZ4jo4yEOoh3rO8o1D4j&si=daP4dN96IAMJ9mCU>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Tanulj szakmát! <https://youtube.com/playlist?list=PLWFFiZGsM8HdXHjFgft8NbyBSupMqxeRV&si=f6ckNDJQPv1Imq1N>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

VIZUÁLIS KULTÚRA TANTÁRGY PÁLYAORIENTÁCIÓS FELADATAI

Bathó Edit

Az Oktatási Esélyekért mentorprogramban igyekeztem kihasználni a szaktárgyam, a vizuális kultúra adta lehetőségeket. Céлом az volt, hogy tanórai keretek között, az éves tanmenetbe beépítve, rajzi feladatokkal tudjam segíteni a tanulók pályaaorientációját. A vizuális kifejezőmód használata a nyelvi hátránnyal küzdő tanulók esetében kifejezetten előnyös, valamint segíti az életkorból adódó hiányos szókincs helyettesítését is a pályaaorientációs célok, elképzelések bemutatásában. A rajzi feladatok 5-6. évfolyamosok életkori sajátosságainak felelnek meg, osztálykeretben elvégezhetőek. Legideálisabb a vizuális kultúra tantárgy keretében megvalósítani, de osztályfőnöki óra, vagy akár pályaaorientációs nap keretébe is beilleszthetőek, ha a szükséges rajzi eszközök rendelkezésre állnak. Szaktanári képesítés az órák megtartásához nem szükséges, a leírás alapján bármely szakos kolléga meg tudja valósítani őket. Négy óra témáját mutatom be, melyek segítették elindítani a gyerekek gondolkodását a szakmák kiválasztásával kapcsolatban.

Az első témát ötödik osztályban kapták a gyerekek az iskolánk pályaaorientációs napján. intézményünkben az a gyakorlat, hogy ezen a napon a 7. és 8. évfolyamosok a meghívott középiskolák kínálatával, a 6. évfolyamosok egy-egy szakmacsoporttal ismerkednek, az 5. évfolyamosok pedig játékos önismereti foglalkozásokon vesznek részt, melynek egyik eleme az alábbi foglalkozás:

Feladat: Én milyen hétköznapi hős leszek? címmel rajz készítése Cél: a tanulók érdeklődésének felkeltése a szakmák iránt; érzelmi kötődések kialakítása a hétköznapi tevékenységekkel kapcsolatban; látókör bővítése egymás rajzain keresztül; személyiségfejlesztés Évfolyam: 5.		
Időkeret	Tevékenység/Szemléltetés	Eszköz
2'	Motiváció Az előkészítő részben rövid videót megtekintése, a „Csodálatos Pókember 2” előzetese. https://www.youtube.com/watch?v=gloJCw7X6Jw	projektor, internet
8'	Előkészítés A videó alapján a következőkről beszélgetünk: Mitől superhős a Pókember? Mit tud, mit csinál? Miért szeretik az emberek a superhős filmeket? Szeretnél superhős lenni? Mi lenne a supererőd? Csak a filmekben vannak superhősök? Kik a köztünk élő hősök? A beszélgetésben térjünk ki egyszerű, hétköznapiak tünő foglalkozásokra is, emeljük ki, mivel segítik őket az embereket.	
5'	Feladat kiadása A diákok képzeljék el és rajzolják le magukat hősként, olyan emberként, akik szívesen lennének a jövőben. Mondjuk el a rajz címét is: Én milyen hétköznapi hős leszek. Részletes, szemléletes rajzot várunk, de a kifejezőmód, érthetőség a lényeg, nem a technikai megoldásra helyezzük a hangsúlyt.	
20'	Alkotás A tanulók egyénileg oldják meg a feladatot. Közben az elakadó tanulókat kérdésekkel segítsük, biztassuk őket a feladatmegoldásra.	A/4-es rajzlap, filctollak, színes ceruzák
10'	Értékelés Az elkészült munkák a táblára kerülnek, a tanulók mesélnék a rajzokról, elmondják, miért látják hősnek az adott szakma képviselőit.	gyurmaragasztó

Ötödik osztályban még inkább a gyermeki vágyak jelennek meg a pályaválasztás kapcsán, ennek a megismerésében segít a következő feladat:

Feladat: Álommelő címmel rajz készítése Cél: a gyermeki vágyak megismerése a foglalkozások terén; az elképzelt jövő megidézése; önismeret fejlesztése Évfolyam: 5.		
Időkeret	Tevékenység/Szemléltetés	Eszköz
2'	Motiváció Díjátadók fotóinak kivetítése, pl. Oscar díj, Nobel-díj, olimpiai arany díjátadó	projektor
5'	Előkészítés A fotók alapján a következőkről beszélgettünk: Miért örülnek az emberek a díjaknak? Miért kapták a díjakat? Mi kellett ahhoz, hogy elérjék őket? Ne beszéljünk a rajzolás előtt konkrét szakmákról, munkahelyekről, mert a tanulók szeretik a könnyebb utat választani, és a készen kapott, nem a saját ötletet rajzolni.	
5'	Feladat kiadása A tanulók rajzolják le, mivel foglalkoznának legszívesebben felnőtt korukban. Nem kell, hogy megvalósítható, reális legyen, de az sem baj, ha hétköznapi foglalkozást rajzolnak. Részletes, szemléletes rajtot várunk, de a kifejezőmód, érthetőség a lényeg, nem a technikai megoldásra helyezzük a hangsúlyt.	
25'	Alkotás A tanulók egyénileg oldják meg a feladatot. Közben az elakadó tanulókat kérdésekkel segítjük, bíztassuk őket a feladatmegoldásra. A gyerekektől itt még nem konkrét elképzelést várunk, hanem az álmokat, a vágyakat hagyjuk szárnynak.	A/4-es rajzlap, filctollak, színes ceruzák
8'	Értékelés Az elkészült munkák a táblára kerülnek, a tanulók mesélnek a rajzukról, elmondják, miért szeretnék az adott foglalkozást a jövőben. Itt már kitérhetünk arra is, mit kell tenni a célok elérése érdekében.	gyurma- és gipszmasztó

Hatodik osztályban a vizuális kultúra tananyag része a középkori művészet alkotó jellegű befogadása. A következő feladattal nem csak a középkori művészetet ismerhetjük meg, hanem a tanulók önismeretének fejlesztését is megvalósíthatjuk, ami a megfelelő pályaválasztás alapja:

Feladat: Saját címer készítése Cél: a középkori címerek megismerése; önismeret fejlesztése a kedvelt tevékenységek felidézésének segítségével, szociális kompetenciák fejlesztése, egymás megismerése Évfolyam: 6.		
Időkeret	Tevékenység/Szemléltetés	Eszköz
2'	Motiváció Középkori lovagi küzdelem bemutatása. pl.: https://www.youtube.com/watch?v=r701gmkWCvg	projektor, internet
5'	Előkészítés Beszélgetés a középkori címerek kialakulásáról, funkciójáról. Kossuth címer, Magyarország címere fotókon. A címereken található jelképek megfigyeltése. Saját lakóhely címerének bemutatása, elemzése.	diavetítés, projektor
5'	Feladat kiadása A tanulók rajzoljanak címer formát, majd gondolják át mivel foglalkoznak legszívesebben, mi a kedvenc elfoglaltságuk. Ahány dolgot szeretnének megmutatni magukból, annyi részre osztják a címet. Az elfoglaltságokat jelképesen egyszerű formákkal mutassák be. A színek legyenek erőteljesek, kifejezőek.	
25'	Alkotás A tanulók egyénileg oldják meg a feladatot. A tanár közben beszélgethet egyénileg a tanulókkal, segíthet a témaválasztásban.	A/4-es rajzlap, filctollak, színes ceruzák
8'	Értékelés Az elkészült munkák a táblára kerülnek, a tanulók próbálják kitalálni ki készítette a rajtot. Mondják el, milyen új információt tudtak meg egymásról. Van-e olyan az osztályban, akinek hasonló a kedvenc tevékenysége. A tanulók meséljenek magukról a címerük segítségével.	gyurma- és gipszmasztó

Ugyancsak a középkori témához kapcsolódva be tudjuk illeszteni a tananyagba a céhek cégéreinek megismerését, kreatív újra alkotását.

Feladat: Választott szakma cégérének lerajzolása Cél: a középkori cégek megismerése; ismert szakmák körének bővítése, szakmák ismeretének elmélyítése Évfolyam: 6.		
Időkeret	Tevékenység/Szemléltetés	Eszköz
2'	Motiváció Kezdhettük az órát a kétkezi, középkorban is létező szakmák vidám felelevenítésével: https://www.dailymotion.com/video/x82gy3p Mekk Elek az ezermester című mesefilm részletével.	projektor, internet
5'	Előkészítés Ezután játszottunk, mutassunk képeket, a gyerekek találják ki, melyik szakmát rejtik a középkori cégek. Válasszunk olyan szakmát is, amely ma már nem létezik. Beszéljünk arról, a tanulóknak van-e már elképzelésük a szakmaválasztásról.	diavetítés, projektor
3'	Feladat kiadása A tanulók tervezzék meg a választott szakmának a cégérét.	
27'	Alkotás A tanulók egyénileg oldják meg a feladatot. A feladatmegoldáshoz használhatnak internetet, keressék meg, hogy az adott szakmára milyen szerszámok a jellemzőek, azt építsék be a címerbe.	laptop, okostelefon, A/4-es rajzlap, filctollak, színes ceruzák
8'	Értékelés Az elkészült munkák a táblára kerülnek, a tanulók találják ki, milyen szakmának a cégerei kerültek a táblára.	gyurmaragasztó

A tanulók 5-6. osztályban még távolinak érezték a továbbtanulásról való beszélgetést, sokszor hárították a vele való foglalkozást. A rajzi feladatok által azonban szinte észrevétlenül vonódtak be a témába. A feladatok kreatív gondolkodást, valamint ösztönzést is kívántak a tanulóktól, ami nehézséget jelentett a számukra. Fontos volt ilyen esetekben az egyéni segítségnyújtás, beszélgetés az arra igényt tartó gyermekkel. A rajzi készségek hiányosságait egyszerű formákra bontással, vagy interneten való kép keresésével és másolásával segítettem. Az alkotások elkészítése mellett legalább akkora hangsúlyt fektettem a razokról való beszélgetésre, egymás ötleteinek, gondolatainak megismerésére, hiszen a fő cél minden esetben az önismeret fejlesztése és a jövő lehetőségeinek megismerése volt a saját és a társak gondolatain keresztül. Az elkészült munkák arról tanúskodtak, hogy el tudtak mélyülni a feladatokban, sikerült felkelteni az érdeklődésüket. Számomra öröm volt látni az elkészült alkotások kapcsán az őszinte megnyilvánulásokat, a nyiladozó érdeklődést a továbbtanulás iránt.

Melléklet



„TALÁLD MEG ÖNMAGAD!” PÁLYAORIENTÁCIÓS TEMATIKUS TERV

Szentgyörgyi Éva & Lacza Zoltánné

Bevezetés

Gyulajon, a Magyar Máltai Szeretetszolgálat Galló József Általános Iskolájában évek óta komoly pályaaorientációs munka folyik. Kidolgozott program alapján, két nagy tematikus egységben készítjük fel a gyerekeinket a továbbtanulásra.

Az 5-6. osztályban a „Találd meg önmagad!” elnevezésű programmal az a célunk, hogy tanulóink egyéni képességeihez illeszkedően, a legmegfelelőbb tanulási út megválasztását és reális pályakép kialakítását segítsük. Feladatunknak tekintjük, hogy tanulóink megismerkedjenek önmagukkal, a társadalmi környezettel, ismerjék erősségeiket, személyiségjellemzőiket és lehetőségeiket, legyen reális az önértékelésük.

7-8. osztályban az „Ez a pálya kell nekem!” pályaaorientációs programunk fő célja, hogy a tanulók ismereteket szerezzenek önmagukról, munkaerőpiaci környezetükről, s ezáltal megalapozott pályaválasztási döntést hozhassanak. Ennek érdekében iskolalátogatásokat, műhelylátogatásokat, közös kulturális programokat szervezünk a tanulók szüleivel közösen.

Az elmúlt négy évben a pályaaorientációs munkánk legmeghatározóbb partnere az **„Oktatási Esélyekért!” Pályaaorientációs Mentorprogram** szakmai csapata volt. Az elképzeléseik, az elveik nagyon közeliek a mi iskolai pályaaorientációs programunkhoz, ezért mindig nagy örömmel fogadtuk a találkozásokat. A program keretében egykori – ma már egyetemista – fiataljaink jöttek vissza hozzánk foglalkozásokat tartani, a Gandhi Gimnáziumban tanuló középiskolásaink mentorálták a programba bevont gyerekeinket. Rendkívül hasznos volt, hogy kortársaktól hallhattak a továbbtanulás buktatóiról, hasznos tanácsokat kaphattak a középiskolai, egyetemi élethez. A közös munka legnagyobb eredménye, hogy a gyermekeink új ismereteket szereztek, a kortárs mentorokkal új barátságokat kötöttek és a szülőket sikerült motiváltabbá tenni a továbbtanulás fontosságának megértésében. A beszélgetések, iskolalátogatások, táborok hatására négy 8. osztályos lányunk nyert felvételt a Gandhi Gimnáziumba a 2024/2025-ös tanévben.

A pályaaorientációs mentorprogramban tanultakat, a tapasztalatokat, a jó gyakorlatokat beépítjük a mindennapi munkánkba.

Az alábbi tematikus terv az 5-6. osztályos önismeret foglalkozásokhoz készült.

2. Tematikus terv

A tematikus terv témája: Pályaaorientáció, azaz felkészülés a továbbtanulásra

A tematikus terv cél és feladatrendszer: A pályaválasztás az általános iskolában sorsdöntő kérdés, kihat a fiatalok egész életére. 14 éves korra a főbb pályairányokról minden tanuló-

nak reális ismerete és élményszerű tapasztalata kell, hogy legyen. Cél, hogy a tanulók saját életpályájuk megalapozásához ismereteket kapjanak mind önmagukról, mind munkaerőpiaci környezetükről, és kellően megalapozzák a pályaválasztási döntésüket. Személyes tapasztalataik alapján alakítsanak ki pozitív viszonyt a munka világához, a munkáltatóhoz és a munka eredménye által érzett sikerhez. A tanulók határozzák meg saját helyzetüket és céljaikat, alakuljon ki bennük a szakmatanulás igénye. Sajátítsanak el hatékony és eredményes tanulási módszereket, tárják fel érdeklődésüket, hajlamaikat, készségeiket. A tanulók pozitív magatartással, a kezűgyesség kreatív felhasználásával és az emberi kapcsolatok fontosságának felismerésével válasszák ki a számukra megfelelő pályaterületet. Tudjanak tervezni és dönteni életpályájukkal kapcsolatban. A tanulás, a tudás és a munka megszerettetése megbecsülése. Képességeiket megismerhessék, azok erősséget és gyengeségeit figyelembe véve fejlődhessenek. Az érdeklődésük felkeltése után, az annak megfelelő területen elmélyedhessenek.

Fejlesztendő attitűdök, képességek, készségek, a tanítandó ismeretek: Célunk egy olyan tanár és tanuló közötti együttműködés létrehozása, ami esélyt teremt a tanulók számára, hogy a hétköznapi életben használható, bővíthető, és akár a pályaaorientációt is meghatározó gyakorlati tudást kapjanak. A diákok legyenek képesek új információk, ismeretek befogadására és felhasználására a továbbtanulással és a munka világával kapcsolatban. Képesek legyenek a rájuk bízott feladatok elvégzéséhez/megoldásához szükséges újszerű ötletek kidolgozására és azok gyakorlati megvalósítására. Fontos, hogy tudják céljaikat, vágyaikat, elképzeléseiket, gondolataikat kerek és egymással összefüggő mondatokban megfogalmazni és mások előtt elmondani, kifejtetni. Tudjanak megkülönböztetni és felhasználni különféle típusú szövegeket, különböző segédeszközöket, saját szóbeli és írásbeli érveiket a helyzetnek megfelelő módon meggyőzően megfogalmazni és kifejezni. Tudjanak kitartóan tanulni, saját tanulásukat megszervezni, egyénileg és csoportban egyaránt – ideértve az idővel és az információval való hatékony gazdálkodást is. Képesek legyenek, felismeri szükségleteiket és lehetőségeiket, megismeri a tanulás folyamatát. Olyan módszert igyekezzünk találni és használni, amelyek abban segítenek, hogy hogyan cseréljék ki gondolkodásukat és az önbizalmat, cselekvőképességet jobban támogató mintákra.

Értékelés módjai: A tanulók minden tevékenységét folyamatosan ellenőrizni és értékelni szükséges. Folyamatos, fejlesztő ellenőrzést veszünk alapul, melynek célja az, hogy a gyermeket a tanulás-tanítás folyamatában segítsük. Az ellenőrzés értékelés tárgya nem elsősorban az ismeretek megléte vagy hiánya, hanem a készségek, képességek, kompetenciák változása, fejlődése. A folyamatos ellenőrzés folyamatos diagnosztizálást jelent, s ez további erőfeszítésre motivál. Értékelésnél az önmagához viszonyított fejlődést vesszük figyelembe. Cél, hogy a diákok képesek legyenek a reális önértékelésre. Tudják egymást is értékelni, tanulják meg a bizalom, az elfogadás és a jóindulatú, segítő jellegű kritika elfogadását. Az értékelés eszközei segítsék elő a tanulói teljesítmények ellenőrzését és visszamérését a foglalkozáson, a csoportban, illetve az egyéni munka során. Az értékelés legyen a motiváció egyik eszköze. Kapjanak jelentős szerepet az elért sikerek, eredmények, azok kiemelése és a pozitív megerősítés.

Időpont	Tevékenység	Célok, feladatok	Módszerek
szeptember-október	Mit tudok magamról? Hogy látom magam? – belső tulajdonságok – külső tulajdonságok – nevek, becenevek – vágyaim	Cél a reális önismeret kialakítása. Önértékelés, kritikai érzék fejlesztése. Fizikai, lelki tulajdonságok megkülönböztetése.	Önismereti teszt „Tükröm, tükröm...” Kesztyűjáték.
	Ez vagyok Én! – Önismeret fejlesztése	Külső és belső tulajdonságok listájának összeállítása	Önismereti játék: Jel-képem – saját jelkép, címer készítése szemléltetés, rajzolás, megbeszélés
	Miben vagyok jó? – Önismeret fejlesztése	Önismeret: képességek, készségek megismerése Tanulságok meghatározása: hasznosítható képességek, hobbik	Kérdőív kitöltése, ötletbörze, beszélgetőkör
	Erősségeim – gyengeségeim (önbizalom, önértékelés)	Pozitív énkép kialakítása, belső erőforrások tudatosítása beszélgető kör,	Beszélgetőkör
november	Stressz, önfegyelem, akaratérő. Hogyan uralkodjunk indulatainkon?	Tudják elfogadni az esetleges kudarokat	Megbeszélés, érvelés, szituációs játékok
	Stresszkezelés – békés konfliktuskezelés	Nyitottság Empátia Együttműködés Konstruktivitás, erőszakmentesség	Beszélgetés, meggyőzés, érvelés.
	A másság elismerése, tisztelete Különbözőségek és hasonlóságok. A másik egyediségének, másságának elismerése, tisztelete.	A másik ember személyiségének tisztelete. Az emberi tulajdonságok sokféleségének felismerése	Beszélgetés, meggyőzés, érvelés.
	Hogyan látnak engem mások? Mit gondolnak rólam? Ki írhatta a levelet? – „Apróhirdetés” játék játékos Fontos-e mások véleménye?	Ön- és társismeret fejlesztése. Legyen képes szituációs játékban a biztos fellépést gyakorolni. Felismerem-e magam mások leírása, meghatározása alapján?	Önjellemzés, mások jellemzése szóban és írásban. Azért kedvellek – azt nem kedvelem benned... játék „Apróhirdetés” Interjú mással-másokkal.
december	Emberi érzelmek. Hogyan viszonyulnak hozzám? Hogy érzek mások iránt? – szimpátia – antipátia	Erős, határozott fellépés erősítése, magabiztosság növelése. – Keresd a társad... játék Vitaindítás.	Érzelmi intelligencia teszt kitöltése. Beszélgetőkör
	Életem fontos közösségei – A család, mint elsődleges és meghatározó közösség	Családfa építés virtuálisan és családrajz és családfa készítés.	Gyűjtőmunka, ismeretbővítés az internet segítségével

január-február	Ki lehet példakép? Mitől példakép a példakép? Ki a példaképed? A szülő – mint példakép. A környezetekben élő ember – mint példakép.	A példakép előre lendítő, segítő és célt mutató szerepének hangsúlyozása.	Példaképem bemutatása – egyéni munkában, szóban és írásban. Vita, érvelés.
	A média szerepe az életünkben. Mese vagy valóság, ami a TV-ben van? Nemzetközileg ismert példaképek, a rajongott sztárok, sorozatszereplők, sportolók stb.	A példakép előre lendítő, segítő és célt mutató szerepének hangsúlyozása. Valóság vagy illúzió? Médiahatás napjainkban.	Előzetes feladatkiadás – gyűjtőmunka. Az én sztárom. – Tablókészítés
	A pénz szerepe az életben. Családi pénzgazdálkodás. Ki a családfenntartó? Értéktelen vagy értékes?	A pénz szerepének felismertetése a tanulókkal. Pénz kell az élethez. Tanulni is azért	frontális osztálymunka egyéni feladat vita érvelés
	A tulajdon és annak védelme. Erkölcs és tisztelet. Az emberi közösségek együttélésének szabályai.	A tulajdonhoz való viszony. A magán- és a köztulajdon fogalmának erősítése, mások értékeinek tisztelete.	Szemléltetés, megbeszélés, magyarázat, játék. Frontális, csoportos és egyéni munkaforma.
március-április	Milyen pálya kell Nekem? Milyen foglalkozások érdekelnek?	A diákok érdeklődési körébe tartozó foglalkozások és profiljainak leírása	Foglalkozások megismerése, gyűjtése és meghatározott szempontok szerinti rendszerezése
	Szaktájak világa. Foglalkozások, szaktájak, amiket ismerek – és amiket még nem. Egyéni, csoportos munka. Megfigyelési szempontok alapján szaktájakkal való megismerkedés.	Milyen szaktájakat vannak? Mit tudok róluk? Melyik szaktájak milyen eszközzel dolgozik?	Csoportos, játékos feladatok megoldása
	Milyen foglalkozást válasszak?	Tájékoztató a továbbtanulási lehetőségekről, követelményekről, feltételekről.	Kérdőívek kitöltése, beszélgetés
	Középiskolák a közelben és távolban: melyiket válasszam?	Egy lehetséges saját pályaut meghatározása Önismeret: a saját felelősség megfogalmazása a pályaválasztásban	Adatgyűjtés, elemzés, megbeszélés, vélemények egyeztetése
	Szaktiskolák és a szaktájhelyek látogatása.	Ismerje meg a továbbtanulási lehetőségeket. Jövőkép kialakulása, meglévő elképzelések pontosabb válása, a valóság és az elképzelések közelebb kerülése.	Szaktak, szaktárhelyek megismerése. Egy szaktárhely megismerése. Szaktiskolai tanmúhely látogatása
május-június	Pályalkalmasság fogalmának megismerése. Mire vagyok alkalmas? Alkalmasság vagy alkalmatlanság? Kötetlen beszélgetés pályaválasztási szaktárhelyrel.	Mi kell a továbbtanuláshoz? Ki segít ebben? Tájékoztató a felvételi tájékoztatóban. Tudja magát a tanuló elhelyezni képességei, fizikai tulajdonságai, irányultságai alapján.	Tájékoztató meghallgatása. Pályaválasztási teszt kitöltése. Orvosi alapvizsgálatok megismerése – vérnyomásmérés, koleszterinszint mérés látási tesztek – szintésvizsga, színvakság
	„Lélek kuckó” – Beszélgetőkör – a tehetségről – Létezik, hogy valaki tehetségtelen? – Tehetség teszt – Miben vagy tehetséges?	Miben vagyok tehetséges? Hogyan használom, és hogyan fejlesztem a tehetségemet?	Egyéni munka Frontális osztálymunka Szituációs játék
	Milyen veszélyek leselkednek rám?	Alkohol, kábítószer, dohányzás veszélyeivel legyenek tisztában	Beszélgetés, vita, meggyőzés Szaktárhelyek bevonásával
	Általános viselkedés- és megjelenés kultúra	Tudják a helynek és alkalomnak megfelelő megjelenés kritériumait.	Megbeszélés, szituációs játék

FÓKUSZBAN A PÁLYAORIENTÁCIÓ

Szabóné Illés Alíz

Részvételünk a mentorprogramban

Abban a térségben, ahol én élek sok a hátrányos helyzetű család. Az itt élő tanulók és szülei részére fontos a továbbtanulással kapcsolatos információgyűjtés, információátadás, a személyes kapcsolattartás, mert a családok kevésbé tájékozottak a témában, és nagymértékben számítanak a pedagógus támogatására. A gyermekek és a szülei is örömmel vettek részt 4 tanéven keresztül az „Oktatási Esélyekért” elnevezésű programban. A vizsszajelzések, tapasztalatok azt mutatták, hogy a tanulók és a szülők úgy érezték, hogy a középiskolai beiskolázás nehéz folyamatában „nincsenek egyedül”, van kitől segítséget kérni. A pályaaorientációt célzó segítségnyújtás, az egyetemisták és a mentorpedagógus foglalkozásai, a folyamatos személyes kommunikáció számtalan információt adott a diákoknak, segítve ezzel a tanulók életpálya tervezését, és a végső döntés meghozatalát.

Én úgy gondolom, hogy a mentorprogram során megvalósult tevékenységek nagymértékben hozzájárultak a tanulók eredményes pályaaorientációjához, reális énképük kialakulásához. Pozitívan hatott a tanulási motivációra, szolgálta a tanulók életpálya-építését, a széleskörű partner kapcsolatok ápolását. E mellett számomra nagyon értékesek voltak a szakmai megbeszélések, mert sok tapasztalatot, tudást, ötletet viszek tovább magammal.

A következőkben egy olyan tevékenységsorozatot mutatok be röviden, mely az iskolánkban kipróbált gyakorlatként működik, és amely kapcsolódik a pályaaorientációt támogató gyakorlatokhoz.

Mit is értünk pályaaorientáció alatt?

A pályaaorientáció egy olyan pedagógiai fejlesztési folyamat, amely támogatja az egyént abban, hogy kezelni tudja az életútja során bekövetkező változásokat. Az egyénnek a megfelelő döntéshez szüksége van pályaismeretre, munkaerő piaci ismeretekre, önismeretre. Olyan támogató rendszerre van szükség, amely segíti az egyént ebben a folyamatban. Az életút-támogató pályaaorientáció, olyan pedagógiai folyamatot jelent, amely képessé teszi az egyént, hogy életútját felépítse, módosítsa, fejlessze.

Az általános iskolák pályaaorientációt támogató szerepe erőteljesen kibővül, mert nemcsak a pályaválasztás segítségét jelenti. A folyamatban megjelennek olyan elemek, amelyek a sikeres pályaválasztáshoz, munkába álláshoz, társadalmi beilleszkedéshez járulnak hozzá. Ehhez szükség van az életpálya-építéshez kapcsolódó kompetenciák, reális énkép, önismeret fejlesztésére, hasznos információk gyűjtésére. A pályaaorientációs folyamat akkor lesz eredményes, ha nemcsak a 7-8. évfolyam tanulóit tekintjük célcsoportnak, hanem az általános iskola alsóbb évfolyamait is.

Kiemelt jelentőségű feladat a hátrányos helyzetű gyermekek sorsának nyomon követése, a hátrányok megszüntetése, enyhítése, a hátrány kompenzáció, egyenlő bánásmód,

esélyegyenlőség megteremtése, az önálló életvezetéshez szükséges kompetenciák fejlesztése. A hátrányok felhalmozódásával a gyermeket nagymértékben érinti a szegregáció és a lemorzsolódás veszélye.

Pályaorientáció a nevelés eszköze, értékközvetítő és értékteremtő folyamat.

Az iskolai pályaorientáció szerepe

A sikeres pályadöntéshez több kulcstényező szükséges: megfelelő önismeret, kellő pályaismeret, inspiráló környezeti hatások, munkaerő-piaci ismeretek. Az iskolai pályaorientációs program megvalósítása során törekedni kell arra, hogy a tanuló megismerje erőforrásait, korlátait, személyiségének előnyeit, hátrányait. Fel kell készíteni a gyerekeket arra, hogy képesek legyenek rugalmasan reagálni a változásokra. Az önismeret fejlesztése segít abban, hogy olyan pályát válasszon a tanuló, amely megfelel a személyiségének, képességeinek.

A szocializáció első színtere a család, amely kialakítja a társadalmi viselkedés és tevékenység szokásrendjét. Intézményembe a tanulók jelentős számban olyan családból, szociokulturális környezetből érkeznek, amely nem alakítja ki a gyermekben a társadalmi viselkedés szokásrendjét. Így az iskola pedagógusaira - e tekintetben - nagyobb feladat és teher hárul. A pedagógusnak kell felvállalni a nevelés szerepét, a társadalomba való beilleszkedés folyamatát, melynek során kialakítja a tanuló az identitását. Ezért fontos a szülőkkel való szoros kapcsolattartás, és minél több olyan fórum létrehozása, amelyben a szülő is részt vesz.

A pályaszocializáció második szakaszában a nevelési-oktatási intézménynek nagy szerepe van. Annak érdekében, hogy a pedagógus a tanuló személyiségfejlődését minél hatékonyabban tudja támogatni szükséges: empátia, feltétel nélküli elfogadás, hitelesség. A pályaorientációs tevékenység során a pedagógus felkészíti diákjait a megfelelő pályaválasztásra, segíti az optimális döntés meghozatalában. Ennek előfeltétele, hogy a tanár jól ismerje a tanulók munkamódját, együttműködési és konfliktuskezelési készségeit, figyelmi kapacitását, érdeklődését, motivációját. A tanuló a sikeres pályaválasztáshoz ismerje meg az erősségeit, tudja meghatározni érdeklődési körét. A cél az, hogy tanulók megszerezzék azokat a kompetenciákat, amelyekkel képesek önállóan jövőbeni céljaikat meghatározni, a folyamatos társadalmi, munkaerőpiaci változásokra eredményesen reagálni.

Iskolánk pályaorientációs programjai

Pályaválasztási ankét-középiskolák bemutatkozása – fókuszban a személyesség

A program célja:

- életpálya tervezés, szakmatanulás segítése
- partnerkapcsolatok bővítése, ápolása
- hátránykompenzáció
- tanulói motiváció erősítése

Tevékenység:

Meghívott vendégek, előadók a középiskolák intézményvezetői, pályaválasztási felelősei. Az iskolák képviselői bemutatják az intézményeikben választható képzési lehetőségeket, a tanulók és szüleik részére. Minden iskola külön tantermet kap. A szülő, tanuló egyénileg is beszélgetni tud az iskolák igazgatóival. A rendezvény meghívóját közzé kell tenni különböző online platformokon, a szülők és más iskolák számára.

Eszközök:

Tantermek, igény szerint projektor, laptop a középiskolák plakátokat, demonstrációs eszközökkel népszerűsítik intézményüket.

Várható eredmény:

- a tanulók megismerkednek a középiskolákkal, képzési kínálatukkal
- a program pozitívan hat a tanulási motivációra
- eredményes pályaválasztás
- sikeresen helytállnak a folyamatosan változó munkaerőpiacon.

*Pályaorientációs Nap – fókuszban az interaktivitás*Célja:

- 1-8. évfolyam tanulóinak bevonása a pályaorientációs napba, mindenkit a saját életkorának megfelelően.
- tanulói motiváció erősítése, támogató, inspiráló környezet kialakítása
- kompetencia fejlesztés, munkaerőpiaci ismeretek bővítése
- hátránykompenzáció
- lemorzsolódás csökkentése, jövőkép kialakítása
- önismeret fejlesztése

Tevékenység: Pályaorientációs ötlettár segítségével az osztályfőnökök az **1-6. évfolyam** tanulóival, osztályonként pályaismeret, önismeret, értékrend témában játékos feladatokat végeznek. Ezenkívül ezen évfolyam tanulóinak, szintén osztályonként üzemlátogatás szervezhető.

Időkeret: négy tanóra

Eszköz: feladat-és linkgyűjtemény

A **7-8. osztályos** gyerekek az alábbi programokon vesznek részt:

- 1. Interaktív előadás:** iskolatípusok, beiskolázás rendje, határidők, a hallott információkról plakát készítése csoportmunkában. Az elkészült plakátot az osztályok kifüggesztik a tantermükben a faliújságra.

időkeret: egy tanóra

eszközök: tanterem csoportmunkára kialakítva, laptop, projektor ppt. (információk a témában), plakáthoz-háztartási csomagolópapír, négy darab borítékban az információk elosztva, felvágva, ragasztó.

- 2. Előadás:** humán erőforrás jelentősége a munkaerőpiacon

Előadó: pl: munkavilágából vállalkozó (általában helyi, vagy a térségben élő), szervezet képviselője: pl: Pécs-Baranyai Kereskedelmi és Iparkamara, Munkaügyi Központ.

Időkeret: egy tanóra

Eszközök: tanterem, laptop, projektor

- 3. Pálya – kalauz** (pályaorientációs tesztek kitöltése)

Időkeret: egy tanóra

Eszközök: az internetről kiválasztott teszt linkje, a teszt kitöltéséhez, az osztály létszámának megfelelő számú eszköz (laptop, asztali számítógép, tablet), internet

- 4. Szakmabemutató filmek:** a tanulók különböző szakmákról néznek meg kisfilmeket

Időkeret: egy tanóra

Eszközök: <https://vmkik.hu/szakmabemutato-kisfilmek>, internet, laptop, projektor

Várható eredmény:

- reális énkép alakulása
- önismeret fejlődése
- sikeres pályaválasztás,
- optimális döntés
- sikeres társadalmi beilleszkedés

Linkgyűjtemény:

<https://view.genially.com/6531858abb501b0010b0060e/interactive-content-foglalkozasok>
<https://view.genial.ly/.../interactive-content-mestersegek>
https://www.sutori.com/en/story/palyaorientacios-nap--TH9zPFmKnU7WSx2v6nyHRzaX?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAYnJpZBExMEZvZlNucVFjSDVUb1dzaAEe8HACmKjQ2T07g7F6iSY4O6eFkmOAOV41_FnSknAnKBoj5Mo4LPU_gKzIqOg_aem_LP6D6ytw_BpSWyIBykG-Wg
<https://wordwall.net/community?localeId=1038>
<https://www.youtube.com/watch?v=t8Mwoh73j9o>
https://www.youtube.com/watch?v=kyE2x8i_bPc
<https://www.youtube.com/watch?v=K-PR6p04qLk>
https://www.youtube.com/watch?v=N5E7hC_vQ-o
<https://www.youtube.com/watch?v=27omplLoFvc>
<https://www.youtube.com/watch?v=h1kpkob5AEA>
<https://www.youtube.com/watch?v=0A7XooqzkGE>

Feladatgyűjtemény:

1.évfolyam

1. **Szülői pályabemutató**-szülő meghívása a munkájának bemutatására
2. **Kirándulás** szülő munkahelyére
3. **„Mi leszek, ha nagy leszek”-rajz**, rajzolják le azt a szakmát, amivel szívesen foglalkoznának. A képeknek lehet címet adni.
4. **Mesebeli foglalkozások**-gyűjtsenek minél több olyan foglalkozást, amelyeket meséből ismernek. Lehet egyéni vagy csapatversenyt is rendezni.
5. **Montázs**-kiscsoportban montázs készítés különböző szakmákról
6. **Kakukktójas**-az adott szakmához nem illő kép
7. <https://kerekmese.hu/online-jatekok-gyerekeknek/online-kifesto-szinez-jatek/>
8. <https://www.sutori.com/en/story/1-2-o-palyaorientacios-nap--Fu42STWaMpt-nJKmcpw3fZ1Mb>
9. Online párosító: <https://learningapps.org/display?v=p1tw7obkk18>
10. **Családi szakmafa**: rajzolják meg a saját családfájukat, de fontos, hogy a családtagok szakmájával, foglalkozásával.

2-3-4. évfolyam

Anagramma: kiscsoportban készíthetnek a többieknek szakmanevekből, foglalkozásnevekből anagrammákat (idegennyelvi órákba is beépíthető)

<http://tanarblog.hu/internet-a-tanoran/26-anagramma-gyartok-angolul-es-magyarul>

<http://wordsmith.org/anagram/>

<https://learningapps.org/display?v=prg-40b03c18>

<https://wordwall.net/hu>

Akasztófa: szakmanevekkel, képességekkel, tevékenységekkel is játszhatjuk.

Papír, ceruza formában vagy készíthetünk különböző nehézségi fokú feladatokat.

Kész játékok:

<https://learningapps.org/watch?v=prt3i9d3a20>

<https://wordwall.net/play/1212/465/241>

Kakukktojás: csoportmunkában készíthetnek egymásnak kakukktojás feladatot. A felsorolt szavak képességekhez, eszközökhöz, szakmákhoz kötődjenek. Pl: ecset-vödör-festék-létra-lázmérő.

<https://kahoot.com/schools-u/>

Találós kérdés: pl.: Én viszem a híreket, újságot és levelet-postás. Nem indul be, elromlott. Szétszedem és javítom. Eszközeim a szerszámok! autószerelő

Montázs: kiscsoportban plakát, montázs készítése, szakmákhoz, tevékenységekhez, képességekhez kapcsolódóan.

Szófelhő: különböző szakmákhoz kapcsolódó jellemzőkkel, fogalmakkal, jellemzőkkel.

<https://honlapszaki.hu/szofelho-keszitese/>

Szövegfeldolgozás: 9 mese + feladatlapok

http://tcsilla.hu/Palyaorientacios_foglalkoztato_fuzet.pdf

Kártyapárok: egyik papírra felírjuk a szakma nevét, másik papírra leírjuk, hogy milyen tevékenységet végez az adott szakma képviselője. Lehetséges párosítások: képesség-szakma, szakma-iskolai végzettség, eszköz-szakma, anyag-szakma.

Online párosító: <https://learningapps.org/display?v=p1tw7obkk18>

Helyesírási gyakorlatok: <https://learningapps.org/display?v=p2e2ewnbc18>

Pályaismereti játék 4. évf:

<https://wordwall.net/play/1238/992/447>

<https://learningapps.org/watch?v=px0bihkh220>

Képkirakó, puzzle: szakmát ábrázoló képeket felvágva, borítékban kapják meg a gyerekek. Csoportokban közösen ki kell rakni. Beszéljék meg a foglalkozás jellemzőit, beszélgeszenek a szakmákról.

Családi szakmafa: rajzolják meg a saját családfájukat, de fontos, hogy a családtagok szakmájával, foglalkozásával.

5-6. évfolyam

Tabu: előre kinyomtatott szókérték. A legfőbb szabály, hogy körülírás közben tilos ki mondani a kitalálendő szót.

Szakmakvíz: a tanulók töltsék ki a mellékletben található kvízt.

Keresztrejtvény: a tanulók töltsék ki a mellékletben található keresztrejtvényt. (melléklet)

Összekeveredett szakmák rejtvény: „Az összekeveredett betűkből rakd ki a foglalkozásokat!”

Online szókereső játékok: <https://learningapps.org/watch?v=p65biod6j20>

7-8. évfolyam

Szakmák és végzettségek: 10-10 db szakma kártya, 5-5 db diploma, 5-5 db szakmai bizonyítvány, 6-6 db technikus kártya. A kiosztott 10 szakmához társítani kell azt a legkisebb végzettséget tartalmazó kártyát, amellyel ez a szakma végezhető. (melléklet)

Pályaválasztási szókereső: pályaválasztáshoz kapcsolódó szavak keresése a táblázatból. (melléklet)

Szakmák szókereső: szakmák keresése a táblázatból (melléklet)

Pályaválasztási honlapok megismerése

Pályaválasztási börzéken való részvétel

Önismereti tesztek kitöltése <https://www.emiero.hu/>

Szakmabemutató filmek megtekintése

Esettanulmányok

AZ ISKOLA ÉS A SZÜLŐI HÁZ

Breszkovics József

Az általános iskola egy olyan intézmény, amelynek egyik célja, hogy sajátos eszközszerével felelősséget vállaljon a rábízott tanulók személyiségének alakításában. Nevelő-oktató munkájával fejleszti az oda járó gyerekek, fiatalok személyes, szociális és tanulási kompetenciáit és egyúttal felkészíti őket a sikeres továbbtanulásra. Ideális esetben a szülői ház, a szülők megfogalmazzák – mint megrendelők – elvárásait az iskolával szemben. Ennek következtében kialakul egy bonyolult, sokrétű, sajátos kapcsolatrendszer az iskolarendszer és a szülők között. Sajátos, mert az iskolának is lehetnek elvárásai a szülőkkel szemben, sőt esetenként a gyerekek érdekében még konfliktusokat is vállalhat. Alapvetően az iskola dolga mégiscsak az, hogy megfeleljen a szülők érdekének, elvárásainak. Ebből következik, hogy a gyerekek érdekeit képviselni, az értékrendjüket kialakítani elsősorban a család feladata. Az iskola ebben a folyamatban fontos szerepet vállalhat, de csak egy társ, segítség lehet.

Ez lenne az ideális helyzet – véleményem szerint –, de nézzük, mi a valóság gyakorta egy olyan iskola esetében, ahol a gyerekek 80-90%-a hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetű?

A szülők nagy része egy ilyen összetétel esetén sajnos szintén sok hátránnyal küzd, gyakran nagyon nehéz szociális körülmények között él és gyenge érdekérvényesítő képességgel bír. Ebben a helyzetben a szülők számára legtöbbször az iskola inkább csak egy „hivatalos intézmény”, ahová kötelező járni, és ahonnan csak akkor keresik a szülőt, ha valami „baj van” a gyerekkel. Jellemző gyakran az is, hogy nincs folyamatos kapcsolat, nem alakul ki a bizalmi, együttműködő légkör szülő és pedagógus között.

Az alábbiakban szeretném összefoglalni, hogy tapasztalataim szerint napjainkban mi jellemzi az iskola-szülő kapcsolatot, s mivel lehetne javítani azon.

Miért diszfunkcionális ma a szülő iskola kapcsolat?

§ Intézményi bezárkózás

Ma a hagyományosan működő iskolák meglehetősen zárt intézmények: nem arra rendezkednek be, hogy külső, például szülői elvárásokat közvetítsenek az egyes pedagógusok felé, hanem éppen ellenkezőleg, inkább szűrik azokat annak érdekében, hogy fenntartsák bejáratott, rutinszerű működésüket.

Ezzel egyidejűleg a szülők nem vesznek részt az iskola életében, mint ahogy a pedagógusok jelentős része sem ismeri elég jól a gyerekek családi hátterét. A hagyományos alkalmakon kívül kevés a pedagógusok és a szülők között a valódi találkozás és a gyerekek iskolai és családi élete is élesen elválik egymástól.

§ Szülők izolálódása

A nehéz szociális körülmények között élő szülők nem ismerik az oktatási rendszer működését, ezért nem képesek felmérni az iskolák és az egyes pedagógusok mozgásterét.

A szülők pedagógusokkal és iskolákkal állnak szemben, de az elvárásaik teljesítése többnyire nem az iskolák kezében van.

Ebből egyenesen következik, hogy a szülők általában alkalmazkodnak az iskolák velük szemben támasztott elvárásaihoz. Ellenkező esetben gyermekük kizáródik az iskolai, oktatási lehetőségekből, tanulási útja sikertelen lesz, lemorzsolódás jellemzi, korai iskolaelhagyóvá válik.

§ Együttműködés diszfunkciói

A hagyományos iskolákban a pedagógusok és szülők közötti kapcsolattartás legtöbbször a szülői értekezletekre és fogadóórákra korlátozódik, ahol a pedagógusok „informálják” a szülőket. Sok iskola esetében ezek ma már az online kommunikáció csatornáival egészülnek ki, ami rengeteg félreértés forrása is lehet.

Alapvetően a hagyományos iskolák támogató, s nem partneri szerepre „nevelik” a szülőket.

Mindezek miatt a pedagógusok és a szülők közötti kapcsolatot partneri együttműködés helyett nagyon gyakran a kölcsönös felelősségáthárítás és bizalomhiány jellemzi.

Hogyan javítható a szülő iskola kapcsolat?

Mint az eddigiekből látható, az iskolák és a szülők közötti kapcsolatot tanult beidegződések tehetetlenségi ereje határozza meg, amin borzasztóan nehéz változtatni. Ennek alapvető előfeltétele az, hogy gyökeresen átalakuljon az iskolák működési logikája. De hogyan? Az alábbi elvek érvényesítése elengedhetetlen a szemlélet átalakításához.

§ Legyenek nyitottak az iskolák!

Alakítsanak ki olyan partneri rendszert, amelyben a szülők és az iskola egyéb partnerei is elmondhatják véleményüket, megfogalmazhatják elvárásaikat.

Az iskolák és a pedagógusok próbálják meg elérni, hogy a hátrányos helyzetű tanulók szülei is megfogalmazzák elvárásaikat, aktív partneri kapcsolatok épüljenek ki, alakuljon ki egy kölcsönös tiszteleten, bizalmon alapuló légkör szülő és pedagógus között, annak érdekében, hogy a szülők által a gyerekekkel közösen megfogalmazott célok teljesülhessenek.

§ Kerüljön fókuszba a pedagógus-szülő kapcsolat!

A pedagógusok érezzék pedagógiai munkájuk fontos területének, hogy megismerjék a hozzájuk járó tanulók szociális körülményeit, ismerjék meg a családokat, rendszeres „élő” kapcsolatrendszer építsenek ki minden családdal.

Ismertessék meg a szülőket a mai magyar oktatási rendszer sajátosságaival, tárják fel azokat a lehetőségeket, amelyek segíthetik a gyermekek sikeres előrejutását a rendszerben.

A pedagógusok keressék meg azokat a lehetőségeket, amelyeken tanuló, szülő s pedagógus is egyszerre van jelen. Hívják a szülőket azokra az iskolai vagy osztályprogramokra, rendezvényekre, ahol betekintést nyerhetnek a gyerekek „iskolai életébe” személyesen megtapasztalhatják a gyerekek sikereit az iskolában

Mit tehetünk a családokkal közösen a gyerekek sikeres előre haladása érdekében?

A Pécsi Tudományegyetemmel közös pályaorientációs mentorprogram keretében végzett négyéves tevékenységemet esetjelleggel szeretném bemutatni annak érdekében, hogy a családokkal való szoros együttműködés fontosságát, pozitív hozadékait reflektíven elemezni tudjam, a gyakorlatáról konkrétumokat írjak.

Iskolánk egy dél-dunántúli kistelepülés „jobb időket” megélt intézménye, mely az integráció modelljeként működött sokáig, napjainkban egy olyan tagintézmény, ahol folyamatosan csökkenő a tanulólétszám és ahova döntően hátrányos helyzetű, cigány/roma diákok járnak. A mentorprogramba bevont osztályt akkor kaptam meg, amikor negyedikes lettek, így 5 éve vagyok abban a szerencsés helyzetben, hogy osztályfőnökük lehetek. Ezért is volt öröm a számomra, hogy a jelenlegi osztályom – akik júniusban elballagnak –, részesei lehettek egy olyan pályaorientációs programnak, (kutatásnak) amelynek egyik fő célja, pillére a szülőkkel való partneri együttműködés rendszerének kiépítése volt.

Ennek érdekében a szülőkkel kialakítandó partneri együttműködésben az alábbi alapelveket tartottuk szem előtt.

- őszinteség
- kölcsönös tisztelet
- egyenrangúság
- rendszeresség
- a közös célok, feladatok meghatározása.

Az elmúlt 5 év során átgondolt módon, lépésről-lépésre építettünk fel egy folyamatosan működő és sokrétű kapcsolatrendszert.

§ Együttműködés a családok otthonának látogatásával

Amikor az osztályt megkaptam, az első lépés a családlátogatások megszervezése volt. Minden családhoz még a tanév elején eljutottam, amikor az ismerkedés során megtapasztalhattam a gyerekek otthoni körülményeit, megismerhettem azokat a nehézségeket, problémákat, amelyek a gyerekek iskolai teljesítményét befolyásolhatták. Sokat beszélünk a család elvárásairól, beszéltem az iskolában előttünk álló feladatokról. Megható volt az a szeretetteljes légkör, amely fogadott minden egyes alkalommal. Mivel a legtöbb szülőt tanítottam, így nem voltunk teljesen ismeretlenek egymás számára. Minden alkalommal megbeszéltük az aktuális feladatokat annak érdekében, hogy közelebb juthassanak a gyerekek a céljaik eléréséhez. Fontosnak érzem megjegyezni, hogy ez egy időigényes tevékenység, de nagyon sokat jelent a sikeres közös munkában. Az elmúlt 5 év során minden félévben legalább egy-egy alkalommal voltam a családok „vendége”. A 4. és 5. évfolyam az ismerkedés, építkezés időszaka volt, 6.-tól viszont már egyre tudatosabban kerestük a lehetőségeket a továbbtanulás szempontjából. A családok megismerhették azt a programot, amelybe a csoport bekerült. Egyre többet beszélgettünk a továbbtanulásról. A szülők minden egyes lehetőséget – iskolalátogatás, pályaorientációs programon való részvétel, gólyatábor a Gandhiban – örömmel fogadtak. Ha nem tudták elkísérni a nyílt napokra a gyerekeket, akkor megszervezték az utazásokat, az önkormányzat vagy a Máltai Szeretetszolgálat segítségével.

§ Bizalomnövelő programokat szervezése

A 4. és 6. évfolyamon közösen készített ajándékkal (pl. karkötőt készítettünk) leptük meg az édesanyákat. Meghívtuk a szülőket közös osztályprogramjainkra, kirándulásainkra.

Az évente szervezett közös főzések (paprikás krumpli, cigánylecsó) nem múlhatott el úgy, hogy azon a szülők ne képviseltették volna magukat. Ha valaki éppen nem tudott eljönni, akkor egy kis savanyúsággal vagy éppen egy punyával kedveskedett az osztálynak. Itt szeretném megjegyezni, hogy szintén bizalomerosztó tényezőként értékelem, hogy a 7. évfolyam elején 10 tanulóval pályáztunk (14 fő az osztálylétszám) az „Útravaló” ösztöndíjra, és mind a 10 tanuló nyert is.

§ „Hivatalos” kapcsolattartás a tanulási sikerek érdekében

A bizalomnövelő programok végigkísérték a közös 5 évünket. Ennek köszönhetően egyre több szülő vett részt iskolai ünnepélyeinken (karácsonyi műsor, farsang) vagy a hagyományos szülői értekezleteken. Eljöttek, mert tudták, hogy ezeken az alkalmakon sok mindent megtudhatnak gyermekük iskolai munkájáról. A szülői értekezleteken a hangsúly a tanuló sikereire, iskolai munkájuk erősségeire irányult. Fontos volt, hogy a pozitívumok kiemelésre kerüljenek. Természetesen beszéltünk a megoldandó problémákról is, de a lényeg mindig az eredmények kiemelése volt. A szülői értekezleteken való részvétel aránya a mi csoportunk esetében volt a legmagasabb az iskolában. Együtt örültünk a gyerekek sikereinek. A kezdeti 50-60%-ról nyolcadik osztályra 90%-os részvételt értünk el. Fontos eredmények voltak ezek az osztály szempontjából, hiszen itt terveztük meg az éves feladatokat és tartottunk számadást egy-egy félév végén. A pályaaorientációs programokon is kimagasló részvételi számokat értünk el. A 8. év elején, szeptember végén a Somogy vármegyei Kereskedelmi és Iparkamara képviselője által vezetett szülői értekezleten a szülők 90%-a vett részt! A decemberi „pályaválasztási” szülői értekezleten minden szülő és tanuló jelen volt. Fontos eredménynek értékelem ezt annak tükrében, hogy milyen arányú az iskolai szintű részvétel. Talán ennek és a rendszeres személyes találkozásoknak is köszönhető, hogy zökkenőmentes volt a pályaválasztás, a szülők felelős döntéseket hoztak. Minden tanulót az első helyen megjelölt középiskolába vettek fel.

§ Kapcsolati háló informális eszközei

Fontos volt a családokkal, gyerekekkel való együttműködésben, hogy használjuk a „modern kor” kommunikációs csatornáit is. Erre születtek az alábbi és a gyakorlatban mindvégig jól működő közös megállapodások:

- A telefon és messenger csak „munkaidőben” működik, este, hajnalban csak rendkívüli helyzetben.
- A Facebook-on van az osztálynak egy zárt csoportja, amelyben csak az osztály tanulói, szülei és az osztályban tanító pedagógusok lehetnek benn. Ha valaki nem felel meg a fenti feltételeknek nem lehet a csoport tagja. Ebbe a csoportba minden olyan osztályt érintő eseményt beteszünk, amelyre büszké vagyunk, vagy csak egyszerűen szeretnénk, ha a szülők is tudnának róla. Csak olyan fénykép, videó felvétel kerülhet fel, amelyhez minden érintett a hozzájárulását adja. A csoport ezen a néven a tanév végén (a ballagást követően) megszűnik, a folytatásról még nincs végleges döntés.
- Természetesen használjuk a KRÉTA rendszerét is információ átadásra, bár a tapasztalatok szerint ezt a felületet kevesen követik nyomon.

Mindezek mellett fontos hangsúlyozni, hogy a rendszeres személyes beszélgetések, találkozások voltak mindig a szülőkkel a legeredményesebbek. Az egyenrangúság, a partnerség, mint alapelv határozta meg mindvégig az együttműködésünket. Kitzótt céljainkhoz – a gyerekek sikeres középfokra való továbblépéséhez – közel vagyunk, és visszatekintve, fon-

tos volt, hogy részesei lehettünk a pályaorientációs mentorprogramnak. Úgy gondolom gyerekeink és szüleik sok segítséget kaptak a program többi szereplőjétől a pályaválasztással kapcsolatos döntésük meghozatalában. Számomra, mentorpedagógusként, osztályfőnökként megerősítés volt, hogy a program során az eddigi gyakorlatomat tudatos és reflektív módon, kollégákkal és családokkal közösen valósíthattam meg – együtt a gyerekekért.

TOVÁBBTANULÁSI SZÁNDÉK NYOMON KÖVETÉSE ÉS A SZÜLŐK BEVONÁSA A PÁLYAVÁLASZTÁSBA

Bathó Edit

Osztályfőnökként már több osztály továbbtanulási jelentkezését végig kísértem, mielőtt mentor lettem az Oktatási Esélyekért pályaaorientációs programban. A mentorprogramban részt vevő osztálynak nem voltam osztályfőnöke, így ki kellett találnom azokat a módszereket, amelyekkel támogatni tudtam a gyerekeket. Ezek közül két elemet szeretnék kiemelni, amelyek egymáshoz szorosan kapcsolódnak, a szülőkkel való kapcsolattartás és a továbbtanulási szándék változásának nyomon követése.

A sikeres továbbtanulás kulcsszereplői a család és a szülők. A mentorált gyerekek szü-leivel való kapcsolatom a mentori szerep miatt a pályaválasztás megvitatására korlátozó-dott. A tanulók többsége nem helybeli, a szülőket személyesen nem ismertem, ezért olyan megoldást kellett választanom, ami költséghatékony is volt. A hatodik osztály évének ele-jén kerestem meg őket először telefonon, ami során nehézségekbe ütköztem, sajnos több szülőnek nem volt elérhető telefonszáma. Ekkor azokról a legmagasabb végzettségekről beszélgettünk, amit a szülők szerettek volna elérni a gyermeküknek. Szóba kerültek is-kolatípusok és lehetséges szakmák is. Mivel a tanulók olyan településen, vagy annak kör-nyékén élnek, ahol korlátozottak a továbbtanulási lehetőségek, így a kollégiumba kerülés lehetőségét is átbeszéltük.

A továbbtanulási szándék nyomon követése is fontos eleme volt a mentori munkám-nak, így a szülőkkel való beszélgetésekről feljegyzéseket készítettem. A szülők minden esetben partnerek voltak, ami jó érzéssel töltött el, és kellő motivációt biztosított a pro-jektben való részvételhez. A legtöbb esetben anyukákkal beszélgettem, de néhány apu-ka is bekapcsolódott. Az egyik legemlékezetesebb beszélgetés az volt, amikor egy apu-ka átvette a telefont és elmondta, hogy a legkisebb gyerekéről van szó, a nagyobbaknak nem sikerült szakmát szerezniük, de ő nagyon szeretné, ha a legkisebbnek végre lenne szakmája. Többen említették az érettségit, fontosnak tartották, de magasabb iskolafokban, főiskolai, egyetemi továbbtanulásban csupán egy kislány anyukája gondolkodott. A szü-lők a nehézségekről is beszámoltak, például a kis falvakból való nehézkes közlekedésről. A kollégium megosztó volt, a többség elviekben támogatta, de a gyermek majdani visel-kedéséhez kötötte.

Tapasztalatom szerint hetedik osztály első félévében már érdemes a tanulónak részt venni a pályaaorientációs börséken, szakmákat bemutató roadshowkon. Ezek az alkalmak szélesíthetik a látókörüket. Az iskolában folyó pályaaorientációs munka, osztályfőnöki, szaktanári támogatások is segítenek odáig eljutni a tanulókat, hogy hetedik félév körül már kezd a tanulóiban kibontakozni valamiféle első elképzelés a lehetséges jövőbeni célokról. Ekkor a tanulókkal elkezdtem a személyes beszélgetéseket a továbbtanulási

szándékról, melyeket Excel táblázatba jegyeztem fel. A táblázatba bekerültek a lehetséges középiskolák, szakmák, a kollégiumban való lakás lehetősége, valamint a gyerekek elmondása szerint az, hogy a szülők támogatják-e benne. A személyes beszélgetések során körvonalazódott, hogy a pályaválasztás során a legnagyobb nehézséget a tanulók önbizalomhiánya, a megszokott környezetből való kimozdulás hiánya, az ismeretlentől való félelem fogja okozni.

Nyolcadik osztály első félévében a táblázat segítségével folytattuk a közös munkát. Mind a gyerekek, mind az én számomra jó volt, hogy nem kellett előlről kezdeni a gondolkodást, a táblázat adott egy alapot. Bekerültek új elképzelések, kikerültek azok, amelyek már nem érdekelték a tanulókat. Beszélgetések közben az interneten rákerestünk a szóba került szakmákra, iskolákra, pontosítottuk a lehetőségeket.

A kialakult tanulói elképzelések alapján kerestem meg újra a szülőket. Két tanuló esetében, ahol a szülőknél több információra volt szükségük fogadóórára jöttek be. Az első esetben szinte moderátor szerepbe kerültem, a szülő és a gyermek közötti félreértést kellett tisztázni. A kislány által vágyott iskoláról a szülő azt hitte, csak azért szeretne oda menni, mert a szülő akarja. Teljesen félreértették egymás szándékait, szerencsére a beszélgetés tisztázta a félreértést. A másik esetben a kislány álmái, vágyai szembesültek a realitással. Régóta grafikus szeretett volna lenni, de a jegyei, a kitartás hiánya, a sok iskolai hiányzás a technikumba való felvételt kétségessé tették. Sikertült egy köztes megoldást találni, Arany János Kollégiumi programba jelentkezett, egy olyan iskolát választott, ahol segítséget kap a tanulásban, és van művészeti oktatás is, így haladhat a céljai felé. Jellemző az ő esetük, mivel az iskolaválasztásban a lakóhelytől való eljutás is szerepet játszott. Segítenem kellett a menetrend megnézésében, hogy egyáltalán el tud-e jutni az iskolába a gyermek, mert autóval nem tudják elvinni. A többi szülőt abban az esetben kerestem fel telefonon, ha a gyermek kérte, vagy úgy ítélt meg, hogy a tanuló még bizonytalan, esetleg nem egyezik a szülő és a gyerek elképzelése. Jó érzés volt, hogy a szülők emlékeztek a korábbi beszélgetésekre, én pedig a feljegyzéseim alapján konkrétumokkal tudtam segíteni őket. A beszélgetés néhány esetben túlmutatott a továbbtanulás témakörén, családi viszonylatok, apa-anya különböző nevelési stílusa, a gyermek pszichés állapota is szóba kerültek. Ilyenkor igyekeztem nem túllépni a feladatkörömet, de mégis segíteni a szülőt a problémákban, akár iskolapszichológus ajánlásával is. A túlfeltés, a szülők bizalmatlansága a gyermekük képességei tekintetében úgy tapasztaltam, hogy nagy hátrányt jelentett abban, hogy a gyerekek a valódi képességeiknek megfelelő iskolafokot válasszák. Hátráltató tényezőnek érzem még, a szülők bizonytalanságát, a szülői ráhatás kismértékű befolyásolási képességét, vagyis túlzottan a gyerekekre hagyták az irányítást a továbbtanulás tekintetében. Ez nem csak a beszélgetések során derült ki, hanem a jelentkezési sorrend felállításában is. A megjelölt iskolák sorrendjében megjelent a vágyott szakma, ami magasabb iskolafokozat választásával lenne elérhető, de csak második-harmadik helyen, előre pedig az az intézmény került, ahová nem kell utazni, nem kell kollégistának lenni, nem kell annyit tanulni. Ezek a szempontok egyértelműen, a gyerekek szempontjai. A bátrabb, nyitottabb, céltudatosabb gyerekek merték megjelölni első helyen a magasabb végzettséget nyújtó iskolákat. Ezeknek a személyiségjegyeknek a fejlesztésére érdemes nagyobb hangsúlyt fektetni az oktatásban, személyes gyakorlatomban mindenképpen törekedni fogok rá.

Volt-e eredménye a befektetett munkának? Mint általában az életben, így ezt is csak a jövőben fogjuk látni. Jelenleg a gyerekek visszajelzései alapján kaphatunk visszaigazolást. Számomra a spontán megnyilvánulások, a nem hivatalos keretek között adott válaszok sokat jelentenek. Amikor az egyik kislány az óráközi szünetben arra bízta a hetedik osztályos barátnőit, hogy tanuljanak, mert akkor tudnak olyan iskolába menni, ahová szeretnének, és milyen jó, hogy velük már régóta beszélgetünk a továbbtanulásról, így van bátorsága technikumba menni. Azt is elmondta, hogy szerinte más lett a véleménye a to-

vábktanulásról, mint a többieknek. A kislány magatartása, korábbi megnyilvánulásai alapján ezen a véleményen a barátnői és én is meglepődtünk. A szemléletmód megváltoztatása talán az egyik legnehezebb a pályorientációs munka során, azonban úgy gondolom, pontosan ez volt a program lényege, a gyerekeket olyan irányba elindítani, amire önmaguktól nem lettek volna képesek. Bízom benne, hogy az a gyakorlat, amit a pályorientáció során a szülőkkel való kapcsolattartással és a folyamat nyomon követésével végeztem, hozzájárult a gyermekek számára legoptimálisabb tanulási út kiválasztásához.

JULI TÖRTÉNETE

Beszámoló egy sikeres pályaorientációs esetről

Nezdei Ildikó

Bevezető

Majd negyedszázada tanítóként dolgozom egy dunántúli kisfaluban. Pályakezdőként kerültem ebbe az intézménybe, ahol azóta sok változás történt a tantestületben, a fenntartó típusában és gyermekösszetételben egyaránt. Munkám során az utóbbi évtizedben kerültem közelebbi kapcsolatba a pályaválasztással, illetve a pályaorientációval. Először saját gyermekeim miatt, majd a cigány népismeret oktatás bevezetésével egyidejűleg, a népismeret tantárgy témakörének köszönhetően.

Iskolánk

A település, ahol iskolánk működik, a rendszerváltást követően nehéz helyzetbe került. A mezőgazdaság, állattenyésztés megszűnése, átalakulása, az emberek életét is átalakította. A munkanélküliség magával hozta a lakók kicserélődését. A népesség összetételének változása érződött az iskola tanulóin is. Egyre többen lettek az alacsony iskolázottságú, jövedelemviszonyú családok gyerekei, mely a falusi kisiskolák legtöbbjének jellemzője az elmúlt 20 évben. A pályázatok adta lehetőségeket kihasználva, próbáltuk kompenzálni az szülői házból hozott nehézségeket, több-kevesebb sikerrel.

Az „Oktatási Esélyekért!” elnevezésű kutatás-fejlesztési programhoz is abból a célból csatlakoztunk, hogy szélesebb körű információkkal lássuk el a pályaválasztás küszöbén álló diákjainkat és szüleiket. A programban töltött 4 év tudatosított jónéhány olyan dolgot, amit addig ösztönösen végeztünk. Ezek egyike a diákjaink minél alaposabb megismerése, élethelyzetük mint „esetek” átgondolása, elemzése, hogy mi magunk is fejlődjünk segítségük során.

A történet

Az alábbiakban egy olyan család és gyermek történetét osztom meg, akik a program résztvevői és akik „esetén” keresztül ráláthatunk a nehézségek összetettségére, a lehetséges pozitív kimenetekre. Történetünkben szereplő gyermek nem a saját nevén szerepel, Juli nevet adtunk számára a leírásban.

Az édesanya távolabbi faluból érkezett, nagyszülők nem támogatták a kapcsolatát. A férj dolgoz, szorgalmas, a feleség csökkent munkaképességű, lassú, önállótlan ember. Többször elköltözött, néhányszor vitte magával Julit az aktuális „szerelemhez”. Ezt a problémát végül is az édesapa megoldotta, a gyermeknek ő lett a kizárólagos gondviselője.

A kislány gondozásának oroszlánrészét is születése óta az apa látja el. Próbál helyt állni minden területen: (dolgozik, háztartást vezet, nevel, kertészkedik) Juli hétévesen kezdte az első osztályt intézményünkben, SNI tanulóként. Nem ismételt évfolyamot, közepes eredménnyel teljesítette a követelményeket. A csendes, visszahúzódo, sovány kislány rendszeresen járt/ jár pszichológushoz a családi konfliktusok, élethelyzetek feldolgozása miatt. Kezdetben a felajánlott segítséget nehezen fogadta. Ma már szívesen jár, elfogadja és kéri is a segítséget, természetes számára. Hajlandó a szabadidejét is feláldozni érte.

Édesanyja az utóbbi időben alkoholproblémákkal küzd, ami a gyermekkel való kapcsolatát erősen negatív irányba befolyásolja. A tinédzser nem tud ezekkel a helyzetekkel mit kezdeni, ilyenkor inkább bezárkózik a szobájába és megpróbál tanulni. Az önálló tanuláshoz majdnem minden adott, hisz saját szobája, notebookja, internet elérhetősége van. Ami viszont sokszor hiányzik Juli életéből, az a nyugalom. Éveken keresztül, a szülők helyett, a helyi Tanoda segítette Julit a tanulásban, majd ennek megszűnése után a falu könyvtárában dolgozó, nyugdíjas pedagógus vette át ezt a szerepet. Juli így rendszeres látogatója és olvasója a könyvtárnak. E mellett szeret rajzolni, kézműveskedni, elképzeléseit jól tudja kivitelezni. Magatartása is nagyon sokat változott. Úgy tűnik, a családi problémákat is jobban kezeli, felül tud emelkedni rajtuk.

Ötödik osztályban került Juli az „Oktatási Esélyekért” programba, ahol heti rendszerességgel foglalkoztunk a jövőképeének kialakításával. Beszélgetések, foglalkozások, tesztek segítettek Julit a reális énkép formálásában. A kutatási program nyújtotta lehetőségek, mint például a rendszeres találkozás a PTE Wlisslocki Henrik Szakkollégiumának roma egyetemistáival, a Gandhi Gimnázium kortárs mentoraival, az osztályfőnöki tanórák személyiségfejlesztő foglalkozásai, az iskolai programok, a családlátogatások, a Határtalanul pályázat- erdélyi kiírásának, mind-mind hozzájárult ahhoz, hogy végül is Juli olyan középfokú intézményeket jelölt meg továbbtanulás céljából, melyek képességeinek, készségeinek megfelelőek.

Az az út, amit a 4 év alatt megtett a kislány, nem volt problémáktól mentes. A kisgyermek, tinédzser lánnyá érett és ezzel egyidőben az internet világa nagyon beszippantotta. Barátokat ott keresett, mert az osztálytársaival nehezen értett szót. Még ma is nehezen barátkoznak vele, hirtelen hangulatváltozásai miatt. Láthatóan vágyik a barátok után, de nehezen alkalmazkodik. Bár az is igaz, hogy ebben is sokat változott, itt is érződik a pszichológus útmutatása. Ötödik osztályban tele volt vágyakkal, álmokkal, melyek akkor is a valóságot tükrözték, hisz rajzai, kívánságai középpontjában a család, a biztonság, a szeretet állt. Évek óta „boltos, pénztáros” szeretett volna lenni, motivációját jelezte, hogy tanulmányi eredménye folyamatosan javult. A program kezdetén még azért tanult, teljesített, mert szeretett volna nekem, nekünk, pedagógusoknak megfelelni. Az egyetemista hallgatók foglalkozásai nagy hatással voltak Julira. Onnantól látszott, hogy tudatossá vált a tanulása. Az osztályfőnöki tanórák, ahol szakma-videókat választottunk, megjelentek a listáján olyan foglalkozások, melyek már érettségi követelményeket kívántak. A Gandhi Gimnázium kortárs mentorainak látogatása abban erősítették Julit, hogy ez az intézmény szívesen fogadja az olyan háttérű és képességű tanulókat is, mint ő. Mindannyian azt láttuk, hogy a „gandhis” közösség, az ott működő Arany János Kollégiumi Program ideális lenne számára a következő életszakaszban. Hisszük, hogy a programot működtető kollégium és az iskola, a pedagógusok támogatásával valóra válthatja Juli terveit.

Zárszó

Számomra is rengeteg élmény és eredmény fűződik az elmúlt négy évhez. Úgy vélem, hogy csak néhány új dolgot próbáltunk ki, sokkal inkább „észrevettük”, összekapcsoltuk a működő és körülöttünk lévő segítő tevékenységeket. Ezekkel támogattuk a programban lévő diákokat, köztük Julit, aki a négy év alatt gyermekből a szemem előtt érett fiatal lány-

nyá. Hitvallásom is megerősödött, hisz az általános iskolai nevelés legfontosabb feladatának a pozitív biztatást, támogatást tartottam eddig is a legfontosabbnak. Személyiségemből fakadóan, minden általam tanított gyermeket arra tanítottam, hogy ha „jók vagyunk”, mi is azt a „jót” kapjuk vissza.

Remélem, Juli nem csak sikeresen bekerül a választott gimnáziumba, hanem tanulmányait érettségi bizonyítvánnyal a kezében, folytatja és szakmát szerez. Idővel párt választ, akivel beteljesíti álmait és biztonságban, szeretetben éli meg a felnőtt életét.

ISKOLÁNK DIÁKJÁBÓL MENTORDIÁK!

Nevedel Jánosné

Nagyon jó érzés, hogy az „Oktatási Esélyekért” kutatás-fejlesztési programban 4. tanéve résztvevő 8. osztályomat olyan fiatal mentorálja, támogatja, segíti a tanulásban és a pályaválasztásban, aki előző tanévben még az iskolánk, a Pécsi Református Kollégium Csikesz Sándor Általános Iskolájának volt a diákja. Ő jelenleg a pécsi Gandhi Gimnázium tanulója és egyben kortárs mentor. Szeretném példaként állítani ezt a kapcsolatot mindenki elé, aki gyermekekkel foglalkozik, részt vesz tanulástámogató programban, hozzájárul a diákok személyiségének, önismeretének és önértékelésének fejlődéséhez.

A 15 éves diáklány három évvel ezelőtt hallott először a pécsi Gandhi Gimnáziumban folyó képzésről. Az testnevelést mindig szerette, kézilabdázni különösen. Már 7. osztályos korában vonzották a rendvédelmi szervek és rendvédelmi képzéseket keresett a környék iskoláiban. Az osztályom ekkor volt 6. osztályos és már aktív résztvevői voltunk a Pécsi Tudományegyetem által vezetett programnak, mely a kutatás mellett a megalapozott pályaeorientációra fókuszál. A program kezdetén hozzánk érkeztek a fejlesztésben résztvevő Wlisslocki Henrik Szakkollégium egyetemistái, jórészt cigány, roma fiatalok, akik rendszeres látogatásaik és foglalkozások során segítették a hatodik osztályos diákjainkat az önismeret fejlesztésében, a várható pályaeorientációs döntésben. Az egyetemisták mellett megérkezett a Gandhi Gimnázium tanulókereső programjának felelőse, aki nem a mi osztályunkat célozta, hanem a felettünk járó 7. osztályban mutatta be a Gimnázium képzési kínálatát, a választható tagozatokat és a kollégiumi, közte az Arany János Kollégiumi Program nyújtotta lehetőségeket. Ebbe az osztályba járt és itt lett figyelmes a későbbi mentordiókunk a Gandhiban frissen induló honvédelmi kadét-képzésre.

Mivel jó kapcsolat volt mindig a hatodikos és hetedikes osztály között, ettől kezdve egyre többet beszélgettek a gyerekek egymással, többek között a továbbtanulásról is. A közös testnevelés órákon, a közös kézi- és fociedzéseken még közelebb kerültek egymáshoz a fiatalok.

A következő tanévben (2023/24-ben) számos alkalommal jött intézményünkbe a Gandhi tanulókereső programjának felelőse, most már célzottan az osztályunkba a PTE kutatás-fejlesztési programjának partnereként. A Gandhi ugyanis azt vállalta, hogy diákjait kortárs mentori munkára felkészítve segíti az általános iskolás diákok pályaeorientációját az „Oktatási Esélyekért” kutatási program keretében. A hozzánk érkező két kortárs mentor segítségével lehetőség nyílt további beszélgetésekre, egyeztetésekre s így eldőlt, hogy az akkor már nyolcadik osztályos diáklányunk (későbbi mentordiókunk) szeretne a Gandhiban felvételt nyerni. A kollégiumi elhelyezését különösen támogattam, mivel nyugodt tanulási lehetőségre volt szüksége családi körülményei miatt! 2024 januárjában a Gandhi kollégiumának Gólyaváró hétvégéjén részt vett, amelyről nagy izgalommal mesélt a fiatalabb iskolatársainak, az PTE programjába bevont hetedikes diákjainak. Innentől még eltökéltebben ragaszkodott a honvédelmi, rendészeti képzéshez!

Aztán elérkezett a felvételi lapok kitöltésének, véglegesítésének ideje, s már biztos volt a jelentkezésben mentordiókunk. Nagy örömünkre szolgált, hogy a tavasz folyamán sikeres felvételt nyert a választott Gimnáziumba.

Már ekkor felvetődött, hogy a nagylány szívesen tartaná a kapcsolatot az osztályommal a következő időszakban is. Velem is mindig jó volt a viszonya, s gyakran öleléssel várt az iskolánk ajtajában reggel. Így hamar eldőlt, hogy szívesen segítene nekem és a Gandhi tanulókereső program vezetőjének a pályaaorientációs programban, válna kortárs mentorrá.

A 8. osztály befejeztével és a gimnáziumot megelőző nyár folyamán is tartottuk a kapcsolatot, figyelemmel kísértem életének alakulását. Mivel három éven keresztül tanítottam, sok személyes élményét, illetve problémáját osztotta meg velem. Bizalmába fogadott. Ezért is örültem nagyon az ötletnek, amikor a 2024/25. tanév elején a PTE programja által szervezett évindító mentortalálkozón felmerült, hogy ez a nagylány lehetne a kapcsolat-tartó mentordíákunk. Kölcsönösen megegyeztünk, hogy ez lesz a legjobb megoldás. Az előző tanévben is járt az iskolánkban két kortárs mentor a Gandhiból, de mivel nem a mi iskolánkból kikerült diákok voltak és nem ismerték őket az én osztályom tanulói, így nem tudtak szoros kapcsolat kialakulni velük.

Óriási előny, hogy az új, jelenleg 9. osztályos mentordíák nemrég még a mi iskolánk tanulója volt, jól ismeri az alatta járó évfolyamot és diákokat. Büszkeséggel és nagy igyekezettel kereste a végzős osztályomat, felajánlva minden segítséget a továbbtanuláshoz. A program keretében járt már három alkalommal „hivatalosan is” az iskolánkban, de ezen kívül is mindig benéz hozzánk, ha van egy kis ideje. Ilyenkor sokat beszélget a nyolcadikos gyerekeimmel: elmeséli, hogy milyen a középiskolásnak lenni, milyenek a tanórák, mekkora a követelmény a tantárgyakból, milyen a kollégiumi élet és mennyire szereti új iskoláját, a választott honvédelmi képzést. Próbálta meghozni kedvüket az Ő iskolájához ill. a rendvédelmi képzéshez. Sajnos a kollégiumi életet senki nem szeretne volna kipróbálni, de a honvédséghez tartozás érzését sikerült elültetni a gyerekeimben. Tanulásban mindig, mindenkor számíthatnak a segítőkjűkre, ha tudja, akkor saját érzéseit, tapasztalatait is megosztja velük. És vannak kiemelkedő alkalmak is a közös élményekre, ilyen például a sport, ami mindenkit összehoz, összeköt! Igazgató nénink, aki 8.-ban a mentordíákunk osztályfőnöke volt, kikérte Őt egy közös sportdélutánra. December 6-án a Mikulás-kupán ismét együtt küzdhettek diákjaim segítőkjűkkel kézilabda és focimeccsen a szép eredményért.

Úgy gondolom, kölcsönösen elégedettek vagyunk egymással. Jó érzés, hogy van valaki, ráadásul egy kortárs diák Drávafokról, akire mindenben számíthat az osztályom. Örülök, jó és rossz dolgokat is meg tudnak beszélni egymással. Kialakult egy kölcsönös bizalom iskolánk volt diákja és a mostani diákok között, amely nagyon ritka manapság. Szívmelengető érzés volt látni Őket sportban is küzdeni egy közös célért.

KÖZÖSSÉGFEJLESZTÉS ÉS IDENTITÁS ERŐSÍTÉS KATOLIKUS ISKOLÁNKBAN

Mihálovics Ferenc

*„Kultúra az, aminek feladata felépíteni az embert úgy,
hogy természete képes legyen befogadni a kegyelmet”
Dávid Katalin*

Van küldetésünk!

A sükösdai Magyarok Nagyasszonya Katolikus Általános Iskola 2016 szeptemberétől került a Kalocsa- Kecskeméti Főegyházmegye fenntartásába.

Felmerülhet a kérdés, hogy mi a feladata napjainkban egy katolikus általános iskolának?

Első helyen azt gondolom, hogy a jogszabályokban megfogalmazott törvényi kötelezettségek mellett rendelkezünk egy plusz szellemi, lelki lehetőséggel: megmutathatjuk a diákjainknak – az életkori sajátosságokat figyelembe véve... –, hogy az anyagi világ mellett, vagy inkább felül, van más „rendező elv” is, ami nem anyagi természetű és nem vonatkozik rá a fizikai törvények.

Ettől azonban még itt van velünk, és nevezhetjük a rezgések, ősforrásának, akár az Ens Abszolútumnak, vagy akár Istennek is – a dolog lényege a szavaktól távol, érintetlen marad.

A gyermekeink a hitéleti tevékenységekben (pl.: áhítat, szentmisén való részvétel, szívből áradó ima) megtapasztalhatják a *kegyelmet*, amit a gyermek ugyan még nem tud megfogalmazni/felfogni/értelmezni, de érzi azt a *jót*, amit együtt, közösségben meg- és átélünk általa és annak erejével.

Az iskolánk paramétereit tekintve hasonló a programban résztvevő iskolákhoz, és nagy valószínűséggel hasonló problémákkal és kihívásokkal küzdünk mi is.

Ha nem is mindig sikerül, de a mindennapi életünkben folyamatosan törekedni kell a megoldások keresésére – azt hiszem, ez az egyik legfontosabb kulcsmondatunk.

Ez a kis írás arról szól, hogy bemutassam azt a munkát, amit a közösség építéséért és az identitás erősítéséért végzünk a sükösdai katolikus iskolában.

Egyiskolás település vagyunk, szabad vallásgyakorlattal. Diákjaink 90%-a katolikus hittant, a többiek a Hit Gyülekezete, illetve az erkölcstan tanítási elvei szerint pallérozódnak. A település szociokulturális adottságai közé tartozik, hogy a diákjaink közel fele cigány származású. Intézményünkben a jelenlegi állapot szerint 145 diák tanul nyolc tanulócsoportban. Minden harmadik diákunk rendelkezik szakértői bizottság által kiállított szakértői véleménnyel (BTMN:30 fő, SNI: 22 fő, HH:35 fő, HHH:3 fő, RGYVT:42 fő, védelemben vett tanuló:8 fő).

A fenntartóváltásnak köszönhetően, jellemzően pályázati forrásból a tárgyi környezetünk, az infrastruktúránk jelentősen megújult. A fenntartó ezen kívül biztosította, bizto-

sítja a pedagógiai szakmaiságunk folyamatos fejlődését, mert közösen és meggyőződéssel valljuk: csak így, innováció útján tudjuk hatékonyan biztosítani a diákok kompetenciáinak fejlesztését.

A törekvéseinkben, szellemi és anyagi területen egyaránt jelentős támogatást kapunk a fenntartótól – többek között ennek a lelkiületnek köszönhető, hogy az alsó tagozatos évfolyamokban a gyerekek csoportbontásban tanulják a közismereti tantárgyakat.

Ez elsősorban azért hasznos, mert a tanító néni a kisebb csoportokban jobban és koncentráltabban tud felzárkóztatni, differenciálni, tehetséget gondozni. Minden alsós tanulócsoportnak van délutáni napközis csoportja is, melyet a szülők szeretnek és elismernek – nem véletlenül, mivel így a diákok különösebb erőfeszítések nélkül, rendben elkészülnek a házi feladatokkal. Az alsó tagozatos diákok 95% igényli a napközit. A felső tagozaton két tanulószobai csoport működik a délután.

Az iskola a mi mikrokozmoszunk.

Az alapidokumentumainkban megfogalmazott elvek, szabályok, jogok és kötelességek, „törvények” szerint éljük az életünket és próbáljuk azokat következetesen betartani és *betartatni*. Nem engedjük, hogy a szülők és a diákok diktáljanak, ami persze konfliktusokkal jár, azonban egy iskolában ez nem kerülhető el.

Milyen tulajdonságokkal kell rendelkeznie egy pedagógusnak?

Megítélésem szerint a szakmaiságon túl, a módszertani innovációknak és a következtességeknek való megfelelés mellett rendelkeznie kell nagy adag humorérzéssel is, mert csak ennek segítségével lehet megélni azokat az élethelyzeteket, amikkel találkozunk.

Egy jól működő iskolában kiemelt fontos elem a szülőkkel, a családokkal való intenzív, személyes és jó kapcsolat kialakítása is. A *gyermek-iskola-család* közös halmazának harmonikus működtetése az egyik fundamentuma az iskolának. A szülői szervezetek (pl.: SZMK) nagyban hozzájárulhatnak az iskola és a szülők zökkenőmentes együttműködéséhez. Így fontos elemeknek számítanak azok a programok, amelyeket a szülői szervezetünkkel közösen valósítunk meg. Gondolok így a karácsony időszakában rendezett munkadélutánokra, az iskola javára tartott, szülők által szervezett bálókra, a szavalóversenyekre, családi napokra.

Pedagógiánknak, nevelésünknek egyik fontos alap- és ékköve: a *művészeti nevelés*. A bajai Danubia Alapfokú Művészeti Iskola keretében iskolánkban három tamburazenekar és három néptáncscsoport működik. Tanulóinknak nem kell Bajára utazniuk, hogy részt vegyenek valamelyik művészeti iskola életében, hanem a szakemberek ide jönnek hozzánk Sükösdre, amivel rengeteg időt spórolunk meg, és amit a nevelői/oktatói munkára lehet fordítani.

Megfogjuk egymás kezét, körbe állunk és táncolunk.

Nem volt ez mindig ilyen egyszerű... Legelőbb kihívás volt körbe állni, kihívás volt a „gádzsó” és a cigány gyerekeknek kezét fogni egymással, problematikus volt a Horgász vs. Hunyadi utcai cigány lurkóknak 20 centinél közelebb nézni a másik szemébe...

Mára ez azonban már természetes, és nem kérdés, hogy körbe állunk, fiúk a lányok mellé, gádzsó a roma mellé, alvégi a felvégi mellé, megfogjuk egymás kezét, táncolunk és zenélünk.

Az iskolában működő alapfokú művészeti csoportjainkban a *rendszeres munkavégzést* élik meg a diákok, amit nem egyszerű dekódolni annak a gyermeknek, aki nem látja a szüleit naponta elmenni dolgozni, munkába járni. Azonban egy jól sikerült fellépés után, amikor megtapsolják őket, megérik és megélik annak a szépségét, hogy érdemes dolgozni, érdemes munkát fektetni abba, amit szeretünk, és mindig van értelme a rendszeres munkának.

Akkor megcsillan a gyerek szeme, akkor boldogságot ad magának, akkor boldogságot ad másoknak.

Ezek a *megélések* adnak erőt a kudarcok feldolgozásában is, mert valljuk be őszintén, azokból is jut bőven... Attól függetlenül, hogy valaki a későbbiekben színpadon marad, vagy sem – a gyermek kipróbálja személyiségének valamely vetületét, a lelke fejlődik, a látóköre bővül. S minde mellett a gyerekek együtt tanulják és élik meg a cigány és magyar kultúra identitás elemeit.

Együtt táncolják a sárközi, bácskai, bodrogi és sükösdői cigány táncokat, együtt tamburázzák a bácskai cigány, délszláv és magyar dallamokat.

Megtanulnak alkalmazkodni, közösségben gondolkodni, megérinti őket az alázat becsülendő vonzalma, és mindezekkel együtt a szociális kompetenciáik is erősödnek.

Közösséget nevelünk, a folklór eszközeivel.

Az egyik falunapi fellépésen, amikor a „szőke angyal a fekete ördöggel” táncolt az első sorban, fültanúja voltam a következő párbeszédnek:

„Ha már az unokák együtt táncolnak, gyere, igyunk meg egy pohár sört!”

A pécsi egyetem koordinálásával zajló „Oktatási Esélyekért” című pályázatban való részvételünkért hálával tartozom, mert erőteljesen gazdagította az iskolában végzett szellemi munkánkat.

Négy évvel ezelőtt az ötödikesek kerültek be a programba, akik az idén már nyolcadikosok lettek.

A pályázati munka a diákok előtt is hitelesen zajlott, mert rendszeresen, tervezetten történt. Kimondottan várták a roma szakkollégistákat, akik fiatalos lendületükkel és újszerű feladataikkal elnyerték a tetszést és az elismerést.

A pályázatban megismert emberek nyíltsága, szakmai elhivatottsága, korrektsége és megbízhatósága voltak a legfőbb biztosítékai a komoly, elkötelezett munkának. Egy ilyen pályázatzárásnál visszatekintünk az eltelt időszakra, és amikor megerősítést kapunk, az azt jelenti: jó irányban tartunk.

Nem mondhatjuk, hogy *készen* vagyunk, mert egy önfejlesztésre, nyitottágra, inkluzivitásra érzékeny iskola mindig folyamatos változásban van. Reagálnunk kell az életből fakadó kihívásokra, a társadalmi folyamatokra, mert minden, körülöttünk épülő közegben zajló változás az iskolában is nyomot hagy.

A pályázatban megismert emberektől, az elvégzett feladatokból rugalmasságot és a türelmet tanultunk – ezeket a továbbiakban is irányadó tantételeknek tekintjük.

Az ilyen, egyedi és színes szociokulturális adottságokkal rendelkező iskolának, mint a miénk, ez különösen fontos feladat.

Hiszen a diákokban rejlő jószág és jószándék olykor keveset nyom a latba a környezetből, családból „hozott” nihillel vívott küzdelemben.

Nekünk viszont mindennap meg kell adni a lehetőséget, hogy a diákjaink fejlődjenek, s ez nem könnyű feladat.

A pályázat megerősített bennünket a munkánk fontosságában.

Kedves epizóddal zárom mondandóm: némi fortéllyal sikerült motiválni a nyolcadikos osztályomat a kétnapos, május 12-13-ai budapesti kirándulásra – nagyon belezúgáltak és nagyon várják, hogy a többiekkel együtt lehessenek.

A többi kolléga jelezte, hogy ennek okán az osztályomból Csabika elkezdett tanulni, hogyhogy nem, de el-elkészülgetnek a leckék, és a fegyelmi problémák is kevesebbek. Ezt hallván, megdicsértem.

- Igazgató Úr! Igaza van! Már két hete tanulok! Annyira várom a kirándulást!
- Ez nagyon jó, Csabi! Csak az a baj, hogy a tanév szeptemberben kezdődött...
- Én azt értem, Igazgató Úr! De a kirándulás tavasszal van, minek erőlködtem volna addig?!?!

Interneten elérhető anyagok

A programban részt vevő osztály 2024-es ünnepi október 23-ai műsora: <https://www.youtube.com/watch?v=TKWJkZS9t3c>

Budai Zeneházban a Fonóban forgatott kisfilm a Sükösdai Danubia Tamburazenekar Zenekar koncertjéről és az azt követő táncról 2022-ben: <https://www.youtube.com/watch?v=Z629Xic7NsI>

Duna Tv, Pmende műsorának kisfilme 2023.: https://www.youtube.com/watch?v=aQL9c-5_abA

Iskolahívogató 2022.: https://www.youtube.com/watch?v=7Rq_6fTnKL4

Tánc- és Népzene CD. 2024: https://www.youtube.com/watch?v=MSDIn__tAB0

Szinkeverő film 2017.: <https://www.youtube.com/watch?v=53hcjV1SqU>

Iskolai néptáncsoportunk és tamburazenekarunk közös fellépése Kiskőrösön 2023-ban: https://www.youtube.com/watch?v=HY_n18ymryc

A Magonc néptáncsoport első színpadi fellépése Nagybaracskán 2025. <https://www.facebook.com/ferenc.mihalovics.98/videos/558288250618519>

Utánpótlás Tamburazenekar Nagybaracskai fellépése 2025.: <https://www.facebook.com/ferenc.mihalovics.98/videos/1710128616608778>

iskola facebook oldal: <https://www.facebook.com/profile.php?id=61566868577654>

iskola honlap oldala: <https://altisk-sukosd.edu.hu/>

Válogatott fotók: https://altisk-sukosd.edu.hu/24_25web/Fotok/index.html

Egy húr pendülnek. A Sükösdai Danubia Tamburazenekar példamutató története 2024. https://www.asztrik.hu/node/982?fbclid=IwY2xjawJ8e7xleHRuA2FlbQIxMAABicmlkETBjSnJlbnZWOEoxQ0Zack9JAR4kYT1pPm0IMmrgoMPAQL4GSseZZ2Ag-0pA8cHB4ZPEV76cNnqFsoKntF-hHwg_aem_Kc50lfnlbfQsPBAF_cL1iw

SZAKMAISMERETI VERSENYEK: ÉLMÉNY, LEHETŐSÉG ÉS ESÉLY A FIATALOK SZÁMÁRA

Piacsek László Zoltán

A pályaaorientációval foglalkozó szervezeteknek és szakembereknek élményközpontú programokat és modern, professzionális tanácsadó szolgáltatásokat szükséges biztosítaniuk a fiatalok és a hozzájuk fordulók számára. Az életút támogató pályaaorientáció *„olyan tevékenységek összessége, amelyek bármilyen korosztályhoz tartozó állampolgárok számára, életük bármely pontján lehetővé teszik, hogy felmérjék képességeiket, kompetenciáikat és érdeklődésüket; hogy ésszerű oktatási, képzési és foglalkoztatási döntéseket hozzanak; valamint, hogy menedzselni tudják egyéni életútjukat a tanulás, munka és egyéb olyan területeken, ahol ezeket a képességeket és kompetenciákat sajátíthatják el vagy használhatják”*¹¹.

Az életpálya tervezéshez az alapokat már kisiskolás korban meg kellene, hogy kapják a gyerekek. Magyarországon azonban az az általánosan elterjedt, hogy ez a fajta támogatás az általános iskola felső tagozatán kezdődik, különböző külső – általában a vonatkozó jogszabályok alapján pályaaorientációval, vagy ezzel a területtel is foglalkozó – szolgáltatók munkatársai által, illetve iskolai programokon, rendezvényeken keresztül. Abban, hogy mely iskola és mely gyermekek milyen szolgáltatásokhoz férnek hozzá, illetve, hogy az iskolai életútjuk során hány alkalommal, hatalmas különbségek mutatkoznak országszerte. A leszakadó régiókban, hátrányos helyzetű településeken élő és tanuló fiatalok, szüleik és pedagógusaik nem férnek hozzá olyan mértékben és olyan mélységű életpálya tervezést segítő szolgáltatásokhoz, mint például a nagyvárosokban élő kortársaik, szüleik és tanáraik. Emiatt is nagyon fontosak azok a kezdeményezések, programok melyek segítségével ezen diákok is megfelelő mennyiségű és minőségű szaktanácsadásban, támogatásban részesülhetnek, illetve vehetnek részt különböző életpálya tervezést támogató rendezvényeken. Az általános iskolai pályaaorientációs mentorprogram¹² a megvalósítása során segítette és segíti a hátrányos helyzetű tanulókat többek között abban is, hogy részt vegyenek különböző szolgáltatók és szervezetek által szervezett pályaaorientációs programokon. Baranya vármegyében ilyenek például a Pécs-Baranyai Kereskedelmi és Iparkamara¹³ (továbbiakban: PBKIK, vagy kamara) által minden év tavaszán megszervezett szakmaismereti versenyek.

Az első, gépipari szakmaismereti verseny a *„Gép-ésszel Baranyában”* volt, mely a 2009/2010-es tanév első félévében került megszervezésre, szeptember és december között. A verseny és koncepciójának, folyamatának kialakításában, megalkotásában a kamara és az 500. sz. Angster József Szakképző Iskola¹⁴ (ma: Baranya Vármegyei SZC Angster József Technikum, Szakképző Iskola és Szakiskola) munkatársai, valamint szakképzési és gép-

11 Jackson, 2013, 12. old.

12 <https://btk.pte.hu/hu/oktatasi-eselyekert>. Letöltés dátuma: 2025.04.19.

13 <https://pbkik.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.19.

14 <https://angsterpecs.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.19.

ipari szakemberek vettek részt, a megvalósítását pedig a kamarán és a középiskolán, valamint gépipari vállalkozásokon kívül, a pedagógiai szakszolgálat, a munkaügyi központ, továbbá a városi és a megyei önkormányzat is támogatta. A három fordulós verseny elsődleges célkitűzése az volt, hogy a segítségével népszerűbbek legyenek a hetedik és nyolcadik évfolyamos általános iskolások körében a gépipari szakmák, valamint, hogy a baranyai gépipari vállalkozásokat a fiatalok megismerjék. Az első forduló (elődöntő) során a három fős csapatoknak egy szakmatörténeti totót kellett kitölteniük, melyet akkor még postai úton juttatott el a kamara a baranyai általános iskolákba, és amelyet a kitöltést követően így is kellett a csapatoknak visszaküldeniük meghatározott határidőn belül. Az elődöntőn legsikeresebb húsz csapat jutott tovább a második fordulóba (középdöntőbe), melynek során, a kamara által előre le szervezett üzemlátogatásokon (csapatonként egyen) kellett a tanulóknak részt venniük. Az üzemlátogatásaikról a csapatok egy meghatározott szempont-, és elvárásrendszer alapján naplót készítettek, melyet szintén vissza kellett juttatniuk a kamarához, értékelésre. A harmadik és egyben utolsó fordulóra (döntőre) az Angster József Szakképző Iskola tanműhelyében került sor, melyen a legjobb 10 csapat mérte össze a tudását. A döntőn elméleti (pl. alkatrész felismerés, alapanyag felismerés) és ügyességi feladatok (pl. TV Torony modell összeszerelés) is szerepeltek. A következő „Gép-Ésszel Baranyában” szakmaismereti versenyre 2011 őszén került sor, melynek döntője már a kamara székházában került megrendezésre. A szakmaismereti verseny kiemelt támogatotti lettek és azóta is azok, a szintén 2011-ben alakult Dél-Dunántúli Gépipari Klaszter¹⁵ és tagvállalatai is. A verseny megszervezése a 2012/2013-as tanévtől tolódott a tavaszi időszakra, és inentől alkotják a célcsoportot elsősorban a hatodik és hetedik évfolyamos általános iskolai tanulók, bár sokáig még szerepeltek a nyolcadikosok is a versenyfelhívásokon. Az első forduló az évtized közepétől került át az online térbe, azóta egyszerűbb a feladatsor kitöltése és kiértékelése is. A versenyek döntőbe jutott csapatai a 2020-as évek elejéig jutalomutazásokon is részt vehettek. A kamara segítségével a gyerekek elutaztak a Budapesten minden év áprilisában megrendezésre kerülő Szakma Sztár Fesztiválra¹⁶, mely látogatást követően, a szintén budapesti Csodák Palotájába¹⁷ is ellátogattak. (Később, ahogy a szakmaismereti versenyek száma bővült, autógyárak, illetve a paksi Atomenergetikai Múzeum¹⁸ is szerepeltek a jutalomutazások között, de gokartozáson, mint jutalomprogramon is részt vettek a sikeresen versenyző gyerekek.) Az elmúlt évtized közepére komoly eredménye és hozadéka is lett a versenynek, hiszen a gépipari szakmák népszerűsége folyamatosan nőtt, mely a beiskolázási adatokon is nyomon követhető. A legfontosabb gépipari szakmákban (hegesztő, gépi forgácsoló, géplakatos/ipari gépész) a tanulószereződéssel foglalkoztatott tanulók létszáma 2011 és 2015 között több, mint 300%-kal emelkedett (Forrás: www.isziir.hu). A tanulói létszám ilyen arányú növekedésére hatással volt továbbá az Angster Szakképző Iskolában ebben az időszakban még működő, emelt szintű gépipari osztály is, melybe felvételizniük kellett a diákoknak, akik bővített képzési program alapján tanultak és a legmeghatározóbb gépipari vállalkozásoknál vehettek részt duális képzésben. 2025-ben már a tizenötödik gépipari szakmaismereti verseny megszervezésére került sor Baranya vármegyében.

2017-ben indult a „Villany-Ász” elektronikai és elektrotechnikai, valamint 2018-ban az „Autómánia” járműipari szakmaismereti verseny, az akkor már közel egy évtizede sikeres gépipari verseny mintájára. 2019-ben az Építőipari Technológiai Klaszter¹⁹ kezdeményezé-

15 <https://ddgk.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.19.

16 <https://www.szakmasztar.hu/>. Letöltés: 2025.04.19.

17 <https://www.csopa.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.19.

18 <https://muzeum.atomeromu.hu/> Letöltés dátuma: 2025.04.19.

19 <https://epitoipariklaszter.hu>. Letöltés dátuma: 2025.04.19.

sére indult útjára az „Épít-Ésszel” építőipari szakmaismereti verseny, mely lebonyolítása során az építőipar szigorú szabályai miatt, a második fordulóban nem építkezésekre látogatnak el a csapatok, hanem a kamara által biztosított alapanyagokból (tégla, cserepek, nyílászárók) egy kis házikót (épület makettet) kell megépíteniük. A 2019/2020-as tanévben változások kerültek bevezetésre a szakmaismereti versenyekben. A gépipari verseny második fordulójában az üzemlátogatások mellett, de az arról készíthető napló helyett, a csapatoknak egy hidraulikus robotkart kellett megépíteniük, a kamara által biztosított alapanyagokból. Az elektronikai és elektrotechnikai verseny második fordulójában pedig már nem mentek üzemlátogatásra a csapatok, hanem a Zipernowszky Károly Technikumban²⁰ (Baranya Vármegyei SZC Zipernowsky Károly Műszaki Technikum) kellett egy forrasztós feladatot megoldaniuk. A járműipari verseny második fordulójában az üzemlátogatásokról prezentációt kellett a csapattagoknak készíteniük és plusz pontokért egy 1-3 perces kisfilmet is készíthettek a gyerekek. 2021 óta a versenyek második fordulójában már egyáltalán nem mennek a csapatok üzemlátogatásra, hanem kreatív feladatokat kell megoldaniuk. 2022-ben a Baranyai Gasztronómiai Klaszter²¹ tagvállalatainak szakembereivel került kialakításra és elindításra az „Ide-Süss!” vendéglátóipari, majd 2024-ben a Zsolnay Vilmos Technikum²² (Baranya Vármegyei SZC Zsolnay Vilmos Technikum és Szakképző Iskola) kezdeményezésére, a „Turizmustra” turisztikai szakmaismereti verseny.

A szakmaismereti versenyek középpontjában az élményközpontúság áll. A versenyek szoros együttműködésben valósulnak meg, melyek legfontosabb szereplői, lábai a kamara, a Szakképzési Centrum és középiskolái, munkaadók és duális képzőhelyek. A versenyek döntőinek zsűrijét meghatározó baranyai vállalkozások vezetői, illetve munkatársai, klaszterek képviselői, a kamara szakképzési alelnöke és a Szakképzési Centrum munkatársai alkotják. A versenyek interaktívak, melyekben komoly hangsúllyal jelenik meg a képességfejlesztés is. A versenyek során a gyerekek amellet, hogy megismernek ágazatokat, szakmákat, munkaköröket, munkafolyamatokat, technológiákat, vállalkozásokat és az általuk előállított termékeket, valamint szakképző intézményeket, a fordulók feladatainak megoldása során különböző kompetenciáik is fejlődnek. Minden verseny első fordulója egy online megoldandó szakmaismereti kérdőív, melyet a csapattagok az aktuális tudásuk és az iskolában szerzett ismereteik alapján, illetve azokat kiegészítve internetes böngészéssel könnyen kitölthetnek. A második fordulóban a csapatoknak egy pályamunkát kell elkészíteniük. Ebben a fordulóban a gyerekeknek szükségük van a kreativitásukra, a kezűgyességükre is, mert ennek során fűrészelnek, fűrnak, faragnak, építenek, ragasztanak, festenek stb. A gyermekeknek alkotniuk kell tehát, épület makettet, hidraulikus, vagy pneumatikus járművet, napelemes elektronikai eszközt (melyekhez az alapanyagokat a versenyek szervezője biztosítja), valamint menükártyát, vagy kreatív programtervet. A harmadik forduló, azaz a döntő során, a versenyenként legeredményesebb tíz csapat, tíz állomáson, meghatározott idő alatt, segítség nélkül, old meg ágazatspecifikus feladatokat (szerelnek, összeállítanak, szétszednek, felismernek, építenek, működtetnek, főznek stb.). A döntő állomásain a feladatokat a versenyek támogatói és együttműködő partnerei, azaz a cégek, a klaszterek és a középiskolák, illetve partnerintézmények, (pl. a Pécsi Tudományegyetem Műszaki és Informatikai Kara, vagy a Nemzeti Agrárgazdasági Kamara Baranya Vármegyei Igazgatósága) biztosítják, ahogyan a gyermekek és mentoraik számára az ajándékokat is. A döntők helyszíne versenyenként változó. A gépipari, az elektronikai és elektrotechnikai, valamint a járműipari verseny döntője a kamara székházában kerül lebonyo-

20 <https://www.zipernowsky.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.19.

21 <https://baranyazamata.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.19.

22 <https://kivisz.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.19.

lításra, míg az építőipari a Pollack Technikum²³ (Baranya Vármegyei SZC Pollack Mihály Technikum és Kollégium) tanműhelyében, a vendéglátóipari a Zsolnay Technikumban, a turisztikai pedig a Zsolnay Negyedben²⁴. A feladatok jellegéből fakadóan a három forduló során a csapatok tagjainak gondolkodniuk, kutatniuk, tervezniük és alkotniuk szükséges, miközben folyamatosan problémákat oldanak meg. A verseny és feladatai a csapattagok következő kompetenciáinak a fejlődésére hatnak pozitívan; kritikus gondolkodás, kreatív gondolkodás, kreativitás, kezűgyesség, együttműködés, csapatmunka, kommunikáció, konfliktuskezelés, rendszerben való gondolkodás, minőség tudatosság, digitális-, szaktárgyi-, és technológiai ismeretek.

A szakmaismereti versenyeken az elmúlt években átlagosan 200 csapat, azaz 600 gyermek vett részt minden tavasszal. Nem lehetne megvalósítani a versenyeket azon pedagógusok, segítők, mentorok nélkül, akik a három fős csapatokat, a három fordulón keresztül végig támogatják. Az általános iskolai pályaaorientációs mentorprogram segítségével több hátrányos helyzetű általános iskola és diákjai is bekapcsolódhattak a szakmaismereti versenyekbe az elmúlt években. A dencsházai gyerekek 2024-ben három versenyben („Turizmustura”, „Ide-Süss!”, „Épít-Ésszel”), 2025-ben pedig kettőben („Ide-Süss!”, „Épít-Ésszel”) is eljutottak a második fordulóig. A drávafoki általános iskolások az „Ide-Süss!” versenyen 2022-ben a második fordulóig jutottak, 2023-ban megnyerték a versenyt, 2024-ben pedig a második helyen végeztek. A programban részt vett általános iskolákon kívül fontos kiemelni a következő hátrányos helyzetű települések iskoláit is, melyek tanulói évek óta rendszeresen vesznek részt a szakmaismereti versenyeken, és amelyek tanárai így is támogatják tanulóik életpálya tervezését; Egyházasharaszti, Hetvehely, Magyaracskó, Majs, Mindszentgodisa, Versend. Ezen települések általános iskoláinak tanulói rendszeresen eljutnak a versenyek döntőibe. A tapasztalatok alapján ezek a gyermekek kiváló kezűgyességgel rendelkeznek, a városi gyerekeknél sokszor ügyesebbek és nagyon magas pontszámokat elérve teljesítik a gyakorlati feladatokat.

Amennyiben egy iskolában elhivatott pedagógusok dolgoznak, akik lelkesen mentorálják a tanulóikat és biztosítanak számukra minden lehetőséget annak érdekében, hogy rátaláljanak az útjukra, akkor lehet akármilyen hátrányos helyzetű az adott település, vagy lehetnek akármilyen nehéz sorsúak a gyermekek, a képességeikhez mérten ki tudnak teljesedni és komoly eredményeket érhetnek el. Amennyiben a mentorok hálózatban dolgoznak és a tapasztalataikat meg is oszthatják egymással, úgy folyamatosan fejlődhetnek mind ők, mind a munkájukon keresztül a tanítványaik.

Kapcsolódó irodalom

- Borbély-Pecze, T. B. (szerk.). (2022). *Pályaválasztás, Pályaaorientáció, Pályaeokáció*. ELTE Eötvös Kiadó, Magyar Pedagógiai Társaság, Wesley János Kiadó. Bp.
- Jackson, C. (szerk.). (2013). *Az európai pályaaorientációs szakpolitikai hálózat (ELGPN) szakszótára*. Európai Pályaaorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELGPN), Bp. <https://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/hungarian/az-europai-palyaaorientacios-szakpolitikai-halozat-elgpn-szakszotara-elgpn-glossary/view>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.
- Rabb, Sz., & Piacsek, L. Z. (2024). Skills Competitions for the Workers of the Future. In *All for Guidance and Guidance for All: Enhancing the Career Guidance Services through Cooperation – Compendium*. (pp. 21-22). Fondacija Tempus. Beograd. <https://palyavalasztasbaranya.hu/kutatasok-publikacio/>. Letöltés dátuma: 2025.04.18.

²³ <https://pollack.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.19.

²⁴ <https://www.zsolnaynegyed.hu/> Letöltés dátuma: 2025.04.19.

Kapcsolódó weboldalak

Baranya vármegyei pályorientációs portál: <https://palyavalasztasbaranya.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

A szakmaismereti versenyek aloldala: <https://palyavalasztasbaranya.hu/szakmaismereti-versenyek/>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Internet alapú Szakképzési Integrált Információs Rendszer: www.isziir.hu. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

Pécs-Baranyai Kereskedelmi és Iparkamara: <https://pbkik.hu/>. Letöltés dátuma: 2025.04.09.

A MENTORRÁ VÁLÁS FŐBB LÉPÉSEI

Pápai Boglárka

2022. augusztusa óta dolgozom a beiskolázásért felelős szakemberként a pécsi Gandhi Gimnáziumban és szeptemberben rögtön bele is csöppentem az „Oktatási Esélyekért!” pályorientációs mentorprogramba. Az akkor már egy éve zajló programban még minden új volt számomra, hisz éppen csak megkaptam a Gandhiban a feladataimat, kezdtem megismerni az intézményt, a kollégákat és később a diákokat.

Izgalmasnak tűnt egy olyan fejlesztés elindítása, ami az iskolai közösségi szolgálat keretében kortárs-mentori feladatok végzésére készíti fel és kíséri a Gandhis diákokat. Különösen azért, mert olyan fiatalok segíthetik ezáltal fiatalabb társaikat, akik nemrég maguk is küzdöttek a pályaválasztással, a továbbtanulás útvesztőjében. Döntően hátrányos családi környezetből, kistelepülésről ugyanis még inkább távolinak tűnnek a városi középiskolák.

Örömmel vállalkoztam erre a feladatra, mert majd egy évtizedes tapasztalatom volt ezt megelőzően olyan cigány, roma közösségekben, ahol a mindennapok küzdelmeit megkönnyítette, ha valaki megfelelő iskolát majd munkát tudott választani.

De lássuk, hogy mi is történt konkrétan!

A program megvalósításának első lépése a kortárs-mentorok megkeresésével és kiválasztásával kezdődött. A Kréta napló segítségével kigyűjtöttem azokat a diákokat, akik a programban érintett általános iskolákból (így például Darányból, Tamásiból vagy éppen Gyulajról stb.) jöttek hozzánk a Gandhi Gimnáziumba tanulni. Összehívtam őket, bemutattam a teljes programot és a kortárs-mentorálással kapcsolatos fejlesztési elképzeléseket, majd közösen átbeszéltük a diákokkal a mentori feladatokat, és felajánlottam a részvételi lehetőséget. A résztvevő diákoknak mindez még nem jelentett elköteleződést, hisz nem kellett azonnal választ adni, hogy vállalnak-e kortárs-mentori feladatot. Gondolkodhattak rajta, és ha meghozták a döntést, azt külön kellett megosztaniuk velem, nem a többiek előtt.

A tájékoztatón résztvevő diákok szinte kivétel nélkül belevágtak a programba. Hogy miért? A válasz egyszerű, kell az 50 óra az érettségéhez, és egyszerű feladatnak tűnt személyes, vagy online baráti beszélgetéssel segíteni, és gyűjteni az órákat.

Ahogy eltelt az első félév, többször találkoztunk kis és nagycsoportban, hogy megosszuk egymással a tapasztalatokat, tanácsokat, illetve ötleteket adtak, ha valamelyikük elakadt, vagy kevésbé haladt a feladattal. Ekkor még 21 fős mentor csapatunk volt, mely létszám később némiképp változott: voltak kilépő és csatlakozó diákok.

Fontos azt is látni, hogy kezdetben még feladat volt nekik a mentorálás, akként élték meg, amit mindenképp teljesíteni szerettek volna. Ahogy telt az idő, egyre inkább önkéntes tevékenység lett, ahelyett, hogy kényszernek tekintettek volna rá. Az idő múlásával elkezdték érteni és érezni az általuk végzett „munka” jelentőségét, mert rájöttek, hogy ők is voltak ebben a cipőben, és sokat segített volna, ha valaki megfogja a kezüket, választ ad a kérdéseikre, meghallgatja őket, legyen szó tanulásról vagy szerelmi bánatról, és fogva a kezüket, elvezeti őket a pályaválasztáshoz vezető úton egészen a célig, a középiskola

kapujáig. Ezen a ponton megérkezett az áttörés, és a feladat teljesítése helyett már lelkes, felelősségteljes középiskolás diákként segítőkkel váltak. Példaképként jelentek meg az általános iskolás kisdíjakok szemében, volt pedagógusaik, családjaik, valamint a falubeliek szintén így tekintettek rájuk.

A kezdetekkor kaptam el az első megbeszélés után az alábbi kollégiumi folyosói beszélgetést a diákok között.

– Képzeltétek, mentor lettem.

– Az meg mi?

– Nem tudom, Bogi néni szolt, hogy van egy ilyen lehetőség, és tudnék vele közösségi szolgálatot teljesíteni.

– De mit kell csinálni?

– Azt mondta, hogy általános iskolás gyerekeknek kell segíteni a faluban, pont azoknak, akiket jól ismerek, és mindig beszélünk hétfőgőn, én is és őcsi is, vagy játék közben találkoznak rendszeresen.

Ma már, két év elteltével, azt mondhatom célba értünk. Minap keresett meg egy kortársmentor az alábbi kérésel.

– Bogi néni, tudna nekem segíteni egy picit?

– Miről lenne szó?

– El kellene mennem haza, hogy a kisdíjakokat elkísérjem ide a gólyaváró hétfőgőre. A szüleikkel is beszéltem, így lennének nyugodtak, ha nem lennének egyedül az úton, és jeleznem kell nekik, ha ideértünk épségben. Szerintem hazafele már elég lesz, ha felteszem őket a buszra és otthon leszállnak.

Ahogy a bevezetőben írtam, magam is dolgoztam olyan közösségekben, ahol személyes támogatást igényeltek az ottani fiatalok. Ebben az időszakban szerzett mentorálási tapasztalataimat igyekeztem átadni a diákjaimnak, amit úgy éreztem az első félévben, hogy elegendő, mint felkészítés, hogy szuper mentorokká váljanak. A második félévben azonban ez már kevésnek bizonyult. Erre reagálva, a program kutatásvezetőinek iránymutatásával a Pécsi Tudományegyetem Wlisslocki Henrik Szakkollégium diákjai egy 5 alkalmas, alkalmanként 2 órás felkészítést tartottak a mentoroknak, amelyben saját tapasztalataik mellett módszertani alapokat is adtak. Ez a támogatás és útmutatás egy újabb lendületet jelentett a mentorálás folyamatában, és döntés elé is állította őket, hogy szeretnék-e folytatni, vagy inkább kiszállnak. Megértették a diákok, hogy nem feltétlenül termett mindenki mentor-nak.

Ez a komplex felkészítési és nyomonkövetési folyamat a program utolsó tanévére hozott némi változást, mert kevesebb, de annál lelkeőbb mentorokkal folytatódott a folyamat.

Természetesen láttunk kevésbé sikeres helyzeteket is, például nem mindenhol alakult ki a szimpátia, barátság a kortárs-mentor és a mentorált általános iskolások között. Ennek sok oka volt (például a kortárs-mentor nem az adott iskola tanulója volt, így több idő kellett volna egymás megismerésére vagy éppen oda járt ugyan, de az adott osztállyal nem tudott személyes kapcsolatot kialakítani). Leginkább ott voltak sikeresek a kortárs-mentorok, ahol már volt előzetes személyes kapcsolat a diákok között (akár iskolai, akár rokon), ahol a pedagógus erőteljesen segítette az első lépéseket, illetve a kortárs-mentor személyisége, felkészültsége segített. De a kevésbé sikeres kortárs-mentori próbálkozások sem vesztek el, a tapasztalatok – jók, kevésbé sikeresek egyaránt – másutt hasznosulhatnak. Történt ez éppen így az egyik mentorról, aki a projektben tanultakat felhasználva a saját

környezetében, a gyermekotthonban hasznosította mindazt. Nem tanult feleslegesen, és pontosan ez bizonyította be a diákjaink számára is azt, hogy tanulni sosem felesleges, és minden tudást lehet hasznosítani.

A kortárs mentori munkában azonban a legnehezebb és szinte leküzdhetetlen feladat az adminisztráció volt. A mentorok pörögtek, tették a feladataikat, de nem sikerült rábírní őket arra, hogy minden alkalom után azonnal adminisztrálva is legyen a tevékenységük. Ebből kifolyólag volt, akinek fel sem tűnt, hogy a projekt felénél összegyűlt a kötelező 50 óra. Ekkor hittem azt, hogy a motiváció, a „fizetség” megszűnése a mentorálás elhagyását fogja jelenteni. De nem. Annál lelkesebben folytatták a közös munkát, melynek meg is lett a gyümölcse. A sok-sok beszélgetés, játék után egyre több érdeklődőt kellett már kísérni a nyílt napokra, a gólyaváró hétvégére a Gandhibá, és 6 fő adta be a jelentkezést ugyanabba a középiskolába, ahol ő is tanul, a Gandhibá.

Az önkéntes tevékenységnél örök kérdés, hogy „Mi motiválta a diákokat?”

Első körben tagadhatatlan, hogy a közösségi szolgálat keretében teljesített órák gyűjtése volt az egyik legfőbb motiváció. Az önkéntesség belsővé válását (vagy annak elmaradását) jelzi, hogy voltak, akik hamar kiléptek a kortárs-mentori szerepből és egyben a programból, ugyanakkor olyanok is, akik teljesítették az 50 órát, de nem hagyták abba, hanem nagyobb lendülettel folytatták a mentorálást.

Szintén fontos egy ilyen munka során a külső, nagy presztízzsel bíró megbecsültség. Ennek formája a programban, hogy minden tanév végén elismerő oklevelet kaptak a mentorok a programot vezető Pécsi Tudományegyetemtől, melyet az iskola tagjai előtt vehettek át, akik nagy tapssal jutalmazták és fejezték ki büszkeségüket.

Hasonlóan segítette a motiváció fenntartását, hogy példaképként jelenhettek meg a kortárs-mentorok a volt iskolájukban, lakóközösségükben. Hála a volt iskolájuk és pedagógusaik felé, hiszen nekik az őket tanítók voltak a mindennapjaik mentora. Különösen fontos ez a pozitív külső értékelés azon fiatalok számára, akik kevésbé szoktak az iskolai környezetben ilyen megkülönböztetett figyelmet kapni. Mindez visszahatott személyes önértékelésükre, elkezdtek jobban tanulni, felelősségteljesebben hozzáállni saját életükhöz is.

A kortárs-mentor program fejlesztőjeként és kipróbálójaként azzal zárnám a rövid esetleírást, hogy megpróbálok válaszolni arra a kérdésre:

„Mit adott nekem ez a program?”

Mindent! Sokkal többet, mint amit bárki gondolhatna.

Motivációt, hogy ha én feladom, félvállról veszem, a mentor diákjaim csalódni fognak, és ők is feladják.

Kitartást, terveket és elszántságot, hiszen a program hozzájárult ahhoz, hogy tegyünk, cselekedjünk, és ne csak az eredményekért, hanem az útközben adódó eredményekért is.

A diákjaim pályaaorientálását, mivel a kortárs-mentor diákok bekerültek egy olyan kapcsolati hálóba, mely közelebb vitte őket a felsőoktatás rendszeréhez, a szakkollégiumok működéséhez. Leírhatatlanul jó érzés volt, hogy én mutathatom meg nekik azt, hogy mi romológusok hol tanultunk, milyen lehetőségek vannak az egyetemen, bemutatthattam nekik egyetemista diákokat, akiktől bátran kérdeztek, voltak kérdéseik, hiszen a most, 10-11. évfolyamos mentorok már most tudják, hogy mely 2-3 egyetemi szakot jelölik majd meg a jelentkezéskor. Nagy előny ez nekik, szemben azzal, ahogy nekünk kellett keresni a megfelelő irányt.

Bizalmasabb légkört. A feladatok és a mindennapi események során bátrabban és fenntartások nélkül fordultak hozzám a diákok, és én is feléjük. Megismertük egymást, felmértük egymás erősségét, gyengeségét, és arra építettünk, amit a másik szívesen végez el.

A KÖZÖSSÉG ÉS A MOZGÁS SZEREPE A JÖVŐ ÉPÍTÉSÉBEN

Pályaorientációs mentorpedagógusi tevékenységem az „Oktatási Esélyekért!” programban

Uri Gergely

Általános iskolai pedagógusként, testnevelő tanárként a hivatásomban egyaránt jelen van a mozgás örömeinek közvetítése és a fiatalok személyiségformálásában való aktív részvétel. A pályaorientáció számomra nem egy elkülönült iskolai esemény, hanem a nevelőmunka szerves része, amelynek során igyekszem minden diákot hozzásegíteni ahhoz, hogy felfedezze saját erősségeit, érdeklődését és képességeit, ezáltal megalapozva a jövőbeni pályaválasztási döntéseit. A munkám középpontjában a közösségépítés áll, amelynek legfőbb eszköze a sport.

A sport és a testmozgás nem csupán fizikai tevékenység, hanem kiváló nevelési eszköz is, amely hozzájárul a tanulók személyiségének fejlődéséhez. A csapatjátékokban való részvétel során fejlődik az együttműködési készség, a kommunikáció, a felelősségvállalás, valamint a küzdőszellem és a célorientáltság. Ezek a kompetenciák nemcsak a sportban, hanem az élet minden területén – így a munka világában is – kulcsfontosságúak. Hiszem, hogy ezek fejlesztése már általános iskolában elkezdődhet, és komoly szerepe van abban, hogy a tanulók később tudatosan válasszanak hivatást. Ezen túlmenően igyekszem különböző programokat szervezni, amelyek segítik a tanulókat a pályaismeret bővítésében. Rendszeresen hívok meg vendégelőadókat – például edzőket, gyógytornászokat, sportpszichológusokat, vagy olyan volt tanítványokat, akik a sport területén találták meg a hivatásukat. Ezek az alkalmak inspiráló példákat mutatnak a gyerekek számára, és rávilágítanak arra, hogy a sport világában rengetegféle pálya és lehetőség létezik – nemcsak versenyzőként, hanem háttérszakemberként is. Iskolánk települése egy olyan kis falu, ahol többek között ilyen a találkozókön „nyílik meg a világ” sosem látott szakmák, életutak felé a fiatalok számára.

A közösségépítő szerepem különösen hangsúlyos az iskolai rendezvények és sportesemények szervezése során. Az évente megrendezett sportnap, a házibajnokságok, valamint a közösségi futások és túrák nemcsak mozgásra ösztönzik a gyerekeket, hanem arra is, hogy egymást jobban megismerjék, megtanuljanak együttműködni és elfogadni másokat. Ezek az élmények sokszor mélyebb nyomot hagynak a tanulóknál, mint bármilyen elméleti pályaorientációs óra. E mellett rendkívül fontosnak tartom a szülők bevonását is. Nyílt sportfoglalkozásokat, családi napokat szervezek, ahol a szülők is betekintést nyerhetnek abba, hogyan dolgozunk a gyerekekkel, és ők maguk is megerősödhetnek abban, hogyan támogathatják gyermekük pályaválasztását. A közösség nemcsak az osztályban vagy az iskolában épül, hanem a család és az iskola szoros együttműködésével válik teljessé. Egy olyan kis településen, közösségben, ahol élünk, ez nem is történhet másként.

Természetesen nem minden tanuló érdeklődik a sport iránt, ezért különösen figyelek arra, hogy senki ne érezze magát kirekesztve. A sporton keresztül szerzett tapasztalatok

univerzálisak: az önfegyelem, a küzdőképesség, a célkitűzés és a kitartás minden területen érték. Ezeket a kompetenciákat minden gyerek magával viheti – akár sportoló, akár művész, mérnök vagy pedagógus lesz belőle. A testnevelés órákon eddig is tudatosan figyeltem arra, hogy a gyerekek különböző szerepekben próbálhassák ki magukat: nemcsak játékosként, hanem például csapatkapitányként, bíróként, szervezőként is. Ezzel ösztönözöm őket arra, hogy észrevegyék, milyen szerepek állnak közel hozzájuk, melyek azok a készségeik, amelyekre építhetnek a későbbiekben. Fontosnak tartom a visszajelzést: rendszeresen értékeltük közösen az órákon nyújtott teljesítményt, nemcsak a fizikai eredményeket, hanem az együttműködést, fegyelmet, problémamegoldást is. A mentorprogram keretein belül Bogádmindszenten a sport, mint eszköz szolgált a tanulók motiválására, személyiségfejlesztésükre, és önismeretük elmélyítésére.

Az „Oktatási Esélyekért!” pályaorientációs program keretén belül a felső tagozatban sokféle mentorálással végigkísért gyermekek mindegyike – meglátásom szerint – a számára legmegfelelőbb iskolát választotta. A négyéves közös időszak lehetőséget adott arra, hogy a mentorpedagógusi támogatás és foglalkozások, sportprogramok mellett a gyermekek számtalan „külsős” programon vegyenek részt, melyek a sikeres választás lépcsőfokai voltak. A szakkollégisták rendszeres programjai nagy sikert arattak iskolánkban, a Gandhi Gimnáziumba vagy a Budapestre való kirándulás pedig a gyermekek látószögének tágítását és a komfortzónájukból való kilépést tette lehetővé.

Jó példaként szolgálhat az a diákom, aki nem tudta még ötödik év elején egyáltalán meghatározni, milyen terület érdeklí, merre szeretne tovább tanulni. Egy olyan gyermek esetében, aki meglehetősen zárkózott, nehéz anyagi háttérrel rendelkező családból származik, és ahol az élethosszig tartó tanulás nincs a család látókörében, nem jelenik meg az értékek között, ott nagyon nehéz megfelelő segítséget nyújtani a pályaorientációban. Az azonban jól látszott, hogy képességei, adottságai meglehetősen ahhoz, hogy sikeres pályaválasztás esetén új utat keressen, szakítson a szülői mintán. A mentorprogram lehetőséget adott arra, hogy egyéni foglalkozások, személyre szabott edzések, és a fent említett programok által, zárkózottságán enyhítve egy magabiztos döntést hozzon.

Összességében pályaorientációs munkámat áthatja az a meggyőződés, hogy minden gyermek egyedi, és mindegyiküknek meg kell találni azt az utat, amelyen kiteljesedhet és amelyet a Jó Isten szánt neki. Én pedig mint pedagógus abban tudok segíteni, hogy ezek az utak már az iskolában felismerhetővé váljanak – nemcsak szavakkal, hanem élményekkel, közösségi tapasztalatokkal és személyre szabott támogatással. A sport számomra nemcsak cél, hanem eszköz is ebben a folyamatban, és örömmel tölt el, hogy nap mint nap részese lehetek ennek az építő munkának.

TÖRTÉNETEINK AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁKBÓL

Amina Sükösdről

Ez a négy év több embernek segített eldönteni, hogy mi is szeretne lenni vagy minek szeretne tanulni. Ennek a pályázatnak köszönhetően sok új embert ismerhettünk meg. Ezek közül kiemelném a budapesti kirándulást, ami élménnyel teli két nap volt, ahol megtapasztaltuk, hogy milyen a városi élet. Az első napon kora reggel a vasútállomáson voltunk, felszálltunk a vonatra és indultunk Sárbogárdra és onnan Budapestre. A hosszú utazás után végre felé találkoztunk a mentorokkal és a többiekkel. Azután mentünk tovább, először enni, utána egy boltba, ahol bevásároltunk a vacsorához, meg estére nasit, és végre elfoglaltuk a szállást. Este felé elmentünk a Vígyszínházba, ahol betekinthettünk a kulisszák mögé, később a Nemzeti Színházban megnéztünk egy előadást. Azután mentünk a szállásra, megcsináltuk a vacsorát és csináltuk az esti rutinunkat. Lefekvés előtt játszottunk kicsit. Utána lefeküdtünk aludni, reggel pedig folytatódtak tovább a programok. Délután indultunk haza. Köszönjük ezt a négy évet és a sok élményt!

Hanna Dencsházáról

A budapesti kiránduláson a Nemzeti Színházban megnézett előadás tetszett a legjobban, és ez volt a kedvencem is. Nagyon szép volt az előadás bár kicsit szomorú, mert az igazságot mutatta meg nekünk, de ettől függetlenül nagyon tetszett és szerintem az előadás jobb nem is lehetett volna. Nagyon szép volt a maga a Nemzeti Színház épülete is, ahogy kijöttünk a Nemzeti Színházból a gyönyörű esti fények pompáztak. Ami még nagyon tetszett az a Néprajzi Múzeum volt, ahol megnézhattuk a székelyek régi szokásait, amikből néhány még a mai napig is fennmaradt, és azt is megnézhattuk, a régi festett ládákat, megkondgathattuk a harangot, ami igen hangos volt. Az egyetem is nagyon tetszett, jó volt betekinteni az egyetemista hallgatók iskolájába, és eléggé jól éreztem magam, a két egyetemista lány nagyon kedves és vicces volt. Végül, ami a legjobban tetszett, hogy egy helyen lehettem az osztálytársaimmal, nagyon örültem, hogy részese lehettem ennek a kirándulásnak.

Az eddigi négy évről csak jót tudnék mesélni: amikor jöttek hozzánk a mentorok akkor mindig boldogan, nevetve, vagy csak egyszerűen nagy mosollyal mondtuk a mentoroknak, hogy nagyon jó volt a program. Az ilyen napokon nagyon jól éreztem magam. A mentoraink nagyon kedvesek és aranyosak voltak velünk, innen is köszönjük ezt a csodás négy évet és ezt a kirándulást is.

Jázmin Drávafokról

Ez a budapesti program óriási élmény volt számomra, és nagyon hálás vagyok, hogy részese lehettem. Igaz, hogy csak két napot töltöttünk ott, mégis olyan volt, mintha egy hét lett volna. Számomra a legnagyobb élményt a színházlátogatások jelentették. A Vígyszínház kulisszái mögött teljesen elvarázsolódtam. Olyan volt, mintha egy titkos világ tárult volna eléink. A Nemzeti Színházban látott darab pedig csodálatos volt, mert egy igen nehéz témát könnyen érthetővé és meghatóvá tudtak tenni. Nagyon szeretem a színházat, vonz a színpad világa, a hangulat, a történetmesélés – de nem művészeti irányba szeretnék

továbbmenni. Az egész program során mentorálást is kaptunk. Beszélgettünk a jövőről, a lehetőségeinkről, a bennünk rejlő erősségekről és arról, hogy hogyan találhatjuk meg a saját utunkat. A mentorok nagyon kedvesek és támogatóak voltak, tényleg figyeltek ránk, és segítettek abban, hogy elgondolkodjunk azon, miben vagyunk jók, és mit szeretnénk elérni. Rájöttem, hogy nem baj, ha még nem tudok mindent biztosan, de fontos, hogy nyitott legyek, merjek álmodni, és próbálgassam magam. A mentorálás abban is segített, hogy megtaláljam a saját helyem a világban. Kicsit olyan volt, mintha egy mini kalandfilmben lettünk volna, tele felfedezésekkel és új tapasztalatokkal. Hálás vagyok, hogy a program részese lehettem, mert nemcsak szórakoztató és izgalmas volt, hanem tényleg adott valamit, amit magammal viszek a jövőbe. Biztos vagyok benne, hogy ezek az élmények sokáig megmaradnak bennem, és segíteni fognak a pályaválasztásban is.

Patrícia Tamásiból

A mentorprogramból arra emlékszem a leginkább, amikor itt voltak az iskolánkban az egyetemisták és játszottunk, beszélgettünk, Facebook profilt kellett csinálni és ezek nagyon kellemes élményként maradtak meg. Az is maradandó volt, amikor jöttek a gandhisok: ők sokat meséltek az iskolájukról, kedvesek voltak. Nálunk Edit néni segített a továbbtanulásban, megmutatta az iskolákat, segített megnézni őket. Telefonált a szülőknek, hogy őket is segítse választani. Illetve segített megmondani, hogy miből kell javítanunk és videókat is néztünk a szakmákról. Iskolai programok is voltak, osztályfőnökünkkel sokszor voltunk a helyi középiskolában, és órákra is beültünk. Voltam Budapesten is, és nagyon szép volt, csak sokat sétáltunk. Szép volt a szállásunk is, mindenki kedves volt.

Zsuzsi Darányból

Nekem nagyon tetszett a négyéves mentorprogram. Nagyon jól éreztem magam Budapesten is, bár egy kicsit fárasztó volt. A Vígszínház nagyon szép volt. Jól éreztem magam a beszélgetéseken, a közös játékokban. Nagyon szép és tiszta volt a szállás. Az este is nagyon jó volt, sokat nevettünk, viccelődtünk. A gyaloglás kicsit fárasztó volt, de ki lehetett bírni.

TÖRTÉNETEINK A „GANDHIS” KORTÁRS MENTOROKTÓL

Harmati Adrián:

**Mindenkinek megvan a maga története,
amit érdemes megismerni**

A mentorprogram során rengeteg értékes élménnyel gazdagodtam. Az egyik legnagyobb ajándék számomra az volt, hogy sok új barátot és ismerőst szerezhettem. A közös munka, a programok és a beszélgetések során olyan kapcsolatok születtek, amelyek nemcsak a projekt idejére szóltak, hanem hosszú távra is. Megtanultam, milyen nagy ereje van annak, ha őszintén odafigyelünk egymásra és nyitott szívvel közeledünk mások felé.

A program során sokat tanultam arról is, milyen jó érzés segíteni másoknak. Minden nap érezhettem, hogy a legapróbb támogatás is rengeteget számít: egy kedves szó, egy jó tanács vagy egyszerűen csak az, hogy meghallgatok valakit. Megtapasztaltam, hogy a segítségnyújtás nemcsak annak ad sokat, aki kapja, hanem annak is, aki adja.

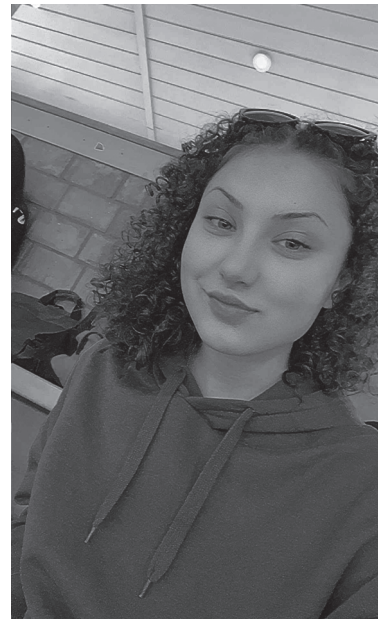
A mentorálás során rengeteget fejlődtem emberileg is. Könnyebbé vált számomra a kapcsolatépítés: bátrabban szólítok meg új embereket, nyitottabban és megértőbben közelítek hozzájuk. Rájöttem, hogy mindenkinek megvan a maga története, amit érdemes megismerni, és hogy a türelem és az empátia mennyire fontosak az emberi kapcsolatokban.



Ignácz Réka:

**A gyerekek pedig lenyűgöztek
a kitartásukkal**

A legkedvesebb emlékem a gyerekekkel talán a Budapesti kirándulást nevezném. Mindenki számára hosszú és fárasztó is volt. Az egész napos programok és séta mind nagyon élvezetes volt, de mellette mind elfáradtunk nap végére. A gyerekek egésznap kitartóak voltak, de már unták egy kicsit a folyamatos programokat. Én is kezdtem már elfáradni és a telefonom aksija is kezdte feladni. Találtunk egy tök jó táncos videót, amit persze először nem akartak megcsinálni, de végül három fiú bevállalta. Pár baki videó után sikerült tökéletesen összehozni a videót. Annyira jól esett, hogy annak ellenére, hogy már nyugösek voltak ők is és én is annak ellenére is megcsináltuk és ők is örültek, sőt több ötletük is volt még videókhoz. Ez számomra nagyon jól esett,



mert azért nem egy tökéletes zökkenőmentes napról beszélünk. A felnőttek sokat segítettek a nap folyamán, ha valami nem ment tökéletesen. A gyerekek pedig lenyűgöztek a kitartásukkal és azzal, hogy végig figyelmesek voltak és szót fogadtak.



Sztojka Nikolett:

**Ez nem csupán egy projekt volt,
hanem egy közös élmény**

Sztojka Nikolett, a Gandhi Gimnázium tanulója

A kamera mögött állva, ahogy az általános iskolás gyerekek egyre inkább belelendültek a játékba, a nevetésük pedig egyre hangosabb lett, valami mesebeli volt. Nem csak egy videót készítettünk, hanem egy élményt is megéltünk együtt. Látni őket, ahogy a kezdeti bizonytalanság leolvad róluk, ahogy felfedezik a videókészítés örömét, a kreativitásukat egyszerűen felejthetetlen volt. Minden egyes nevetésük, minden kis ötletük, minden spontán mozdulatuk egy-egy fény-

képkocka volt számomra, amelyekből egy élő, vibráló történet született. A vágás során újra és újra átélhettem ezeket a pillanatokat, és minden egyes alkalommal mosoly terült az arcomra. Ez nem csupán egy projekt volt, hanem egy közös élmény, tele vidámsággal, kreativitással és barátsággal. A 8. osztályos gyerekek lelkesedése, a közös nevetések, a spontán ötletek, mindez olyan örömet okozott, amit szavakkal nehéz leírni. Ez az élmény mélyen megérintett, és emlékeztet arra, hogy a videókészítés nem csak technika, hanem egy lehetőség a kapcsolódásra, a közös alkotásra és a kapcsolatok teremtésére is. Az egyetemista mentorokkal is kiválóan kijöttünk, a kapcsolatok remélhetőleg hosszú távra szólnak. A budapesti utazás pedig a következő izgalmas fejezet lesz ebben a történetben biztos vagyok benne, hogy sok újabb kihívással és csodálatos élménnyel lesz tele, a sok tanulás és ismeretszerzés mellett. Nagyon hálás vagyok, hogy részese lehettem ennek a fantasztikus projektnek, és már alig várom a következő hasonló lehetőségeket!

TÖRTÉNETEINK A ROMA SZAKKOLLÉGISTÁKTÓL

Orbán Anna:

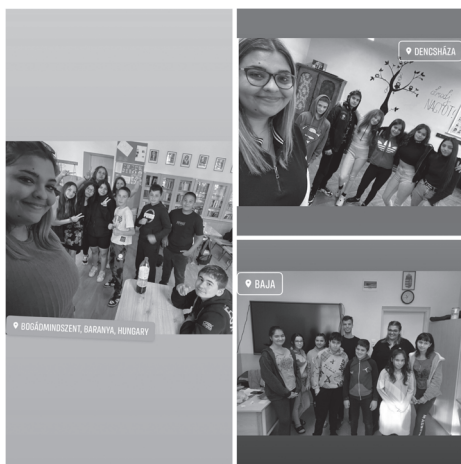
Megnyitottam a mentorált diákok felé egy bizalmi kaput

Pécsi Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar joghallgatója Wlislócki Henrik Szakkollégium tagja, egyben a hallgatói vezetőség képviselője

A Magyar Tudományos Akadémia pályaaorientációs programjába három évvel ezelőtt csatlakoztam. Amint meghallottam, hogy részt vesz ebben a volt kisiskolám, Gyulaj, nem volt kérdés számomra ez a fajta társadalmi felelősségvállalás, ami igényelt némi mobilitást is. Mindig is volt bennem egy visszaadási vágy, azért, amiért ilyen jól bántak velem és amiért a továbbtanuláshoz szükséges alapokat és szintet biztosították és átadták. Éreztem, hogy most jött el a pillanat, hogy én adjak vissza valamit a jövő generációjának. Azonban nem csak az oktatásban rejlik ennek a hálája, hanem a nevelésben is. Hiszen, ha belegondolunk az általános iskolai tanáraink vannak velünk többebb ebben az időszakban, az otthoni légkör és a nevelés kiegészíti vagy hozzáad. Szóval ennek keretében jártam vissza a volt iskolámba és ez mellett Vajslón, Tamásiban és Bogádmindszenten is jártam. A foglalkozások előtt mindig volt felkészítés, az első felkészítésen kicsit izgultam, nincsenek annyira erős pedagógia készségeim, sokkal inkább jogi, de nem ijedtem meg. Az első alkalommal már nagyon várt az általános iskolám igazgatója, Lacza Ildikó és a gyerekek osztályfőnöke Szentgyörgyi Éva, de sokkal inkább a gyerekek is be voltak szóva. Ismertek, falubeliek, sokszor láttak, kíváncsiak voltak mit tanulok és mi fog itt most történni, mit hoztam nekik. Minden iskolában az volt a legnagyobb kihívás, hogy olyan légkört teremtsék köztem és a gyerek között, hogy ne érezzék a nagy különbséget, a túlképzettséget magukhoz képest és ne egy tanárként kezeljenek vagy valami felsőbbrendű egyetemistának, hanem egy mentorként csak, akivel őszinték lehetnek, bátrak, akiben bízhatnak, megnyílhatnak, tanulhatnak tőlem és jól érezhetik magukat. Ezeket az aggodalmakat hamar legyőztem a jó gyakorlatok alkalmazásával és a foglalkozáskezdő játékokkal. A legnagyobb tetszést az Intelligens Bumm játék nyerte el és a Dixit, ami összetett volt ám, de annál mélyebb, hasznos és szubjektív volt. Nagyon tartalmas órák zajlottak, felmértem az érdeklődéseket a szakmák iránt, videókat néztünk meg több mint ötven szakmáról, ez nagyon tetszett a gyerekeknek, összegyűjtöttük a szükséges kompetenciákat, utána néztünk, hogy a környéken melyik intézmények kínálnak az igénynek megfelelő képzést, az elhelyezkedési lehetőségeket tárgyaltuk, valamint a bérezés és szakmai gyakorlat mértékét. Örömteli pillanatok egyike volt a papír alapú plakátok elkészítése a szakmákról, újságokból kivágva. Volt többek között szakács, cukrász, edző, rendőr, gépész, egészségügyi szakember, de voltak egyetemi képzést igénylő szakmák is az elképzelésben, például óvónő, tanító, mérnök. Nagy segítséget jelentett, hogy a tanárnő



is lelkes volt, bízta a gyerekek, hogy kiteljesedhessenek és szinte mindegyik iskola jól felszereltnek minősült, ezért minden eszköz adott volt. A tanulók kiálltak és ismertették a műveiket. Fontos volt számomra, hogy ezzel fejlesszem azon készségeit, hogy merjenek kiállni több ember előtt és bátran beszéljenek, tudjanak megnyilvánulni, mert a középiskolában is vár rájuk ilyesfajta megmérettetés. A gyerekek annyira ügyesek és együttműködőek voltak, hogy egy hatalmas csapatot alkottak. A kedvencem az volt talán, hogy a Canva alkalmazással remekeltek be a gyereke az elektronikus jövőképpel kapcsolatos feladatnál és profi módon készültek a munkák. Vajszlón Deres Boglárka barátnőmmel, aki a Közgáz Karon egyetemista, látogattunk el a kisiskolába. A gyerekek elevenek voltak, az osztály létszáma pedig hatalmas, de együtt megoldottuk, két csoportra osztottuk a társaságot. Nagyon örültem, hogy jól tudtuk kezelni ezt és korábbi gyakorlatok alapján egyből eszünkbe jutott, hogy most mit kell tenni, és mi a helyes. Nagyon sok jó tapasztalatot kaphattam ezek által. Ebben az intézményben az online kérdőív kitöltése zajlott a legzökkenőmentesebben, az informatika tanár gondosan előkészítette nekünk a termet és beüzemelte a számítógépeket. Amit még ki kell emeljek, azok a személyes mélyinterjúk voltak. Nagyon sok nehéz sorsú gyerek életútját hallottam az intézményekben, és az volt bennem, hogy legalább ezen alkalmakkor tudok nekik jó érzést, élményeket, nyugodalmat adni és biztosítani, ha csak egy kicsit is, már akkor is megérte. Bogádmindszenten Kárpáti József barátommal, matek-teszi szakos egyetemistával jártam, a többségben fiúkból álló osztályban, ahol Joci a dzsú-dóval lenyűgözte őket a szünetben és ezt követően nagyon szorgalmasok, aktívan vettek részt a foglalkozásban. A következő pillanatban pedig egyszer csak felbukkant a volt gimis kémia tanárom Péter tanár úr, ami nagy meglepődést váltott ki belőlem, most már sok év után úgy találkoztunk, hogy nem a kémiáról beszélgettünk, hanem arról, hogy mi történt vele, új munkahely, mi történt velem, és milyen büszke rám, hogy egyetemista vagyok és szívügyem maradt a tanulók segítése. Azt gondolom, nincsenek véletlenek. Ez egy ajándék nekik is- a gyulai intézményem tanárainak és Péternek is, hogy viszontláthatják aláztos, becsületes munkájukat, nevelésüket bennem és a karrieremben- és nekem is, hiszen most mesélhetek újra nekem, hogy milyennek láttak kicsiként, fiatalként, továbbá, azért is ajándék számomra, mert elismerést kapok ezáltal. Vannak, amik nem fizethetők meg, ezek az érzések tipikusan ilyenek. Minden intézményből úgy jöttem el, foglalkozás után, hogy bátran keressenek személyesen is, ha segítségre van szükség. Ezzel megnyitottam a mentorált diákok felé egy bizalmi kaput, és remélem előre segíthettem őket a továbbiakban. Nagyon örülök, hogy részese lehettem ennek a projektnek.



Deres Boglárka: **A legnagyobb hatás néha** **a legegyszerűbb jelenléttel érhető el**

Deres Boglárka, a PTE Közgazdaságtudományi Kar hallgatója, a Wlislöck Henrik Szakkollégium hallgatója

Közgazdaságtant hallgatók az egyetemen, tehát nem pedagógusnak készülök, mégis a mentorprogram olyan terület lett számomra, amely szívügyemmé vált.

Már a kezdetektől részt vettem a mentorprogramban, mert úgy éreztem, fontos küldetés számomra segíteni azoknak a gyerekeknek,

akik hozzám hasonlóan hátrányos helyzetű háttérből érkeznek. Gyerekként nagyon jól jött volna nekem is egy olyan személy, egyfajta „nagytesó”, aki támogat, meghallgat, és akire felnézhetek. Éppen ezért szerettem volna én magam lenni egy olyan támogató személy, aki a programban lévő általános iskolások mellett áll, biztatja őket, és segíti a fejlődésüket.

Szerencsés vagyok, mert a program négy éve alatt több településen is mentoráltam gyerekeket, köztük Tamásiban, Dencsházán, Baján, Bogádmindszenten és Vajszlón. Mind-egyik helyen különleges élmények értek, nagy öröm volt látnom, hogy a gyerekek mennyire nyitottak és befogadóak voltak irántam. Különösen Bogádmindszenten éltem meg nagyon erőteljesen, hogy a gyerekek őszinte szeretettel fordultak hozzám. Számomra ezek voltak az igazán meghatározó pillanatok, amikor újra és újra megkérdezték tőlem, hogy „Bogi, mikor jössz legközelebb? Már nagyon várunk!”, vagy egyszerűen csak azt mondták, „Nagyon szeretünk, Bogi néni!”.

Ezek a szívből jövő mondatok és apró gesztusok rengeteget jelentettek nekem. A mentorálás során rengeteg pozitív visszajelzést kaptam, amelyek megerősítettek abban, hogy jó úton járok. Az öröm és a fejlődés, amit a gyerekek arcán láttam, mindig motivált arra, hogy kitartsak, és bármennyire is kevés időm van a tanulás és más kötelezettségek miatt, folytassam a mentorálást.

Az egész folyamat során számomra nemcsak az volt örömteli, hogy segíthettem, hanem az is, hogy én magam is nagyon sokat tanultam a gyerekektől. Empátiát, türelmet, odafigyelést tanítottak nekem, és megerősítettek abban, hogy valódi figyelemmel és szeretettel rengeteg pozitív változást lehet elérni.

A programból leginkább azt viszem magammal, hogy milyen sokat ér az, ha jelen vagyunk egymás életében és támogatjuk egymást. A gyerekek szeretete, elfogadása és a velük töltött idő emléke olyan érték, amely mindig velem marad. Ezek a tapasztalatok mélyen beépültek a gondolkodásomba, és biztos vagyok benne, hogy a jövőben – akár a saját szakmámban, akár más területeken – is érzékenyebb, figyelmesebb és elkötelezettebb leszek az emberek iránt. A mentorálás megtanított arra, hogy a legnagyobb hatás néha a legegyszerűbb jelenléttel érhető el. Ezt az élményt és tanulást őrzöm a szívemben, és viszem magammal tovább.

Kárpáti József:

Jó érzés, hogy a fiatalabb korosztály előtt példaként állhatok

Kárpáti József, a PTE Természettudományi Kar tanárszakos hallgatója, a Wlislöck Henrik Szakkollégium hallgatója

Amikor elhatároztam, hogy tanár szeretnék lenni, akkor még nem volt túl sok tapasztaltam a gyerekekkel. Az egyetem elején szerettem volna mihamarabb gyakorlatot szerezni, amely során eldönthettem, hogy jó hivatást választottam-e. A Wlislöck Henrik Szakkollégium – aminek egyetemi tanulmányaim kezdete óta aktív tagja vagyok – segítségével tudtam bekapcsolódni, részt venni különböző mentorprogramokba. Az ott lévő szakkolísoktól, oktatóktól kaptam információkat először a Tanítsunk Magyarorszáért programról, ahol jelenleg is mentorálok bükkösi hátrányos helyzetű fiatalokat hetente járva hozzájuk a faluba. Szintén szakkolisként léptem a Pécsi



Tudományegyetem SZINAPSZIS mentorprogramjába, ahol középiskolásokat mentoráltunk, ahol többek közt gandhis fiataloknak segítettem az egyetemi továbbtanulást választani, mutattam meg milyen az egyetemi élet. Mindezen tapasztalatok során én magam is meggyőződhettem, hogy szeretnék-e gyerekeket tanítani.

Az egyetem második évében a szakkollégium és a vele együttműködő Inkluzív Kiválóság Kutatócsoport egy olyan lehetőséget biztosított, amely során egy falusi, hátrányos helyzetű és roma gyerekeket tanító általános iskolába látogathattunk ki foglalkozást tartani. Az iskola és a meglátogatott tanulók tagjai voltak egy olyan kutatás-fejlesztési projektnek, melyben az oktatási esélyek növelése volt a kitűzött cél a pályorientáció támogatásával. Mi, egyetemisták, nagyobb részben magunk is olyan közösségekben nőttünk fel, mint azok az általános iskolások, akik számára reményeink szerint mintaként tudtunk állni. Az első találkozáskor a 6. osztályosokkal a Boldogság óra társasjátékot játszottuk, ezzel segítve önmaguk megismerését, pozitív gondolkodásuk fejlesztését. Minden alkalommal jégtörő játékok is előkerültek, melyek kiváló eszközként funkcionáltak, hogy megismerhessük egymást a gyerekekkel. Számomra mindig meglepetésként szolgált, hogy a foglalkozás elejére tervezett jégtörő játékokat sokszor az óra végén is megismételtük, mert annyira tetszett a gyerekeknek. Ebből fakadóan nagyon sok diáknak maga a jégtörő rész volt a kedvence a foglalkozások során.

Számomra az is fontos volt, hogy az első évben mindig párosával, egy másik szakkollissal mentünk az iskolákba, így tudtam támaszkodni a mentortársamra. Először ugyanis nagyon félttem attól, hogy hogyan fogok tudni úgy kiállni a diákok elé, hogy ne lássák rajtam azt, hogy mennyi minden miatt izgulok. Izgultam, hogy nem fognak szót fogadni. Hogy nem fognak tisztelni, vagy csupán nem fognak csendben végig hallgatni. Mindezek ellenére, amikor kiálltam az osztály elé, mint egy igazi tanár, úgy éreztem, hogy feltöltődtem önbizalommal, ami segíteni fog minden kétély leküzdésében.

Az is érdekes volt, hogy a pályorientációs mentorprogramba bevont 10 iskola közül sokban jártam. Kezdetben Drávaíkon, Bogádmindszenten, Darányban 1-1 alkalommal voltam, majd ezt követően Dencsházán ismerkedtem meg a diákokkal. Ettől fogva minden félévben találkoztam velük. Nagyon örömteli pillanat volt számomra, hogy az első foglalkozások egyikén készített csoportkép folyamatosan kint volt az osztályteremben, ezáltal bármikor vethettek rá egy pillantást és egy kicsit én is mindig ott voltam velük. A következő években a pályorientáció került a fókuszba, így a szakmai programok során nehezebb volt a foglalkozások megtartása, rengeteget készültem rá, de számomra tökéletes módja volt annak, hogy minél többet megtudjak az iskolatípusokról, szakmákról. E sorok írása-kor még egy, a gyerekekkel közös utazás előtt állunk. Egy teljesen új közegben találkozom majd velük Budapesten, kíváncsi vagyok, ez mit tartogat számunkra.

Úgy gondolom, hogy az effajta mentorálások voltak azok az alkalmak, melyeknek köszönhetően képes vagyok magabiztosan gyerekekkel foglalkozni. Az egyetemi tanulmányaim során, ha nem vettem volna részt mentor programokban, akkor nem lennék teljesen meggyőződve, hogy a pedagógus pálya a megfelelő döntés számomra. A növekvő önbizalom nem csupán a tanári szerepemre volt hatással, hanem általában a személyiségemre is. Jó érzéssel töltött el, hogy a nálam nem sokkal fiatalabb korosztály tagjai előtt példaként állhatok. Olyan fiatalként, aki eljutott az egyetemre, és olyan szinten tanul tovább, ami a pályaválasztás előtt álló 8. osztályos diákok számára még elképzelhetetlen – tudom, hisz nekem is az volt akkor.

Bízom benne, hogy a diákok középiskolai tanulmányaik során felidéznek ezt a néhány alkalmat, melyet együtt töltöttünk, és az életben is hasznát veszik majd.

Drubina Zoltán Gábor:
A mentor és tanítvány
egyaránt nőtt és gazdagodott
ebben a folyamatban

Drubina Zoltán Gábor, a PTE Természettudományi Kar tanárszakos hallgatója, a Wlislöcki Henrik Szakkollégium hallgatója

Motivációm a programhoz való csatlakozásra

Mindig is hittem abban, hogy a tanári hivatás több egyszerű ismeretátadásnál, hídépítés a diákok jövője felé, különösen azok felé, akik indulásnál valamilyen rajtuk kívül álló okoknál fogva kevesebb eséllyel állnak rajtvonalhoz. Földrajz szakos hallgatóként tisztában vagyok vele, milyen erősen befolyásolja a lakóhely és a társadalmi háttér az oktatási lehetőségeket. A falusi, hátrányos helyzetű térségekben tanuló gyerekek gyakran kevesebb inspirációt és támogatást kapnak pályaválasztásukhoz, ami hozzájárulhat ahhoz, hogy idő előtt lemorzsolódjanak az iskolából. Amikor értesültem az MTA-PTE „Oktatási Esélyekért!” pályaaorientációs mentorprogramjáról, azonnal úgy éreztem, hogy ez az a kezdeményezés, amelyhez személyesen is szeretnék kapcsolódni. Egyrészt személyes indíttatásból, másrészt szakmai érdeklődésből tanárjelöltként szerettem volna valódi tereptapasztalatot szerezni arról, hogyan lehet egy támogató mentorprogrammal motiválni a diákokat és segíteni őket a pályaaorientációban. Már a jelentkezés pillanatában lenyűgözött a program átfogó célkitűzése. A mentorprogram egy négyéves kutatás-fejlesztési projekt része, amely egy komplex általános iskolai pályaaorientációs modell kidolgozását és kipróbálását tűzte ki célul, különös tekintettel a hátrányos helyzetű tanulók támogatására. A korai iskolaelhagyás megelőzését vizsgáló szakirodalom is rámutat, hogy a mentorok szerepe kulcsfontosságú egy elhivatott mentor személyre szabottan tud igazodni a tanulók egyéni élethelyzetéhez, és segítő megoldásokat találni a felmerülő nehézségekre. Ezek a gondolatok mélyen rezonáltak bennem. Úgy éreztem, a programban való részvétellel egyszerre válthatom valóra azt a vágyamat, hogy segítsek a rászoruló diákoknak kiteljesedni, és eközben magam is tanulhatok tőlük, általuk hiszen minden egyes mentorált története és kérdése új felismeréseket tartogat a leendő pedagógus/tanár számára. További motivációt adott, hogy a program pedagógiai innovációkat is alkalmaz hallottam, hogy a foglalkozások során a mentorok saját életútjuk bemutatásával, drámapedagógiai elemekkel és a Boldogságóra programból adaptált gyakorlatokkal is dolgoznak. Kíváncsi voltam, hogyan működnek ezek a módszerek a gyakorlatban, és hogyan lehet a pályaaorientációt élményszerűen, a gyerekek aktív bevonásával segíteni. Testnevelőtanár szakosként különösen vonzott a gondolat, hogy játékos, mozgalmas jégtörő feladatokkal, csapatépítéssel teremtsék oldott hangulatot a foglalkozásokon hiszen a mozgás és játék a legjobb eszköz a gátlások feloldására és a bizalom kiépítésére. Így amikor lehetőséget kaptam, hogy mentorhallgatóként bekapcsolódjak a programba, nem volt kérdés, hogy élek vele. Tele voltam lelkesedéssel és kíváncsisággal, milyen hatással lehetek majd ezekre a gyerekekre, és ők milyen hatással lesznek rám és ezáltal a pályafutásomra, pályaképemre? Ezen program keretében több tanév alatt három különböző általános iskolába jutottam el mentorhallgatóként. Bár mindhárom intézmény Baranya megye kis településein található és hasonló nehézségekkel küzd kevés anyagi forrás, hátrányos helyzetű családok, elvándorlás, mégis mindegyik helyszín egyedi élményeket és tanulságokat tartogatott. Az alábbiakban igyekszem egy személyes hangvétellű beszámoló formájában a három látogatás legemlékezetesebb pillanatait felidézni.



Egy falusi kisiskolában, az első találkozás örömei

Az első helyszín, ahová mentorként ellátogattam, egy apró, vidéki falu általános iskolája volt. Már az érkezés pillanatában barátságos, színes környezet fogadott a gondozott iskolaudvaron virágok pompáztak, bent a folyosókat a gyerekek rajzai és munkái díszítették. Ez a meleg fogadtatás azonnal oldotta a bennem lévő kezdeti feszültséget. Bár aznap reggel kicsit izgultam, hiszen először tartottam ilyen jellegű foglalkozást ismeretlen diákoknak, a tantestület tagjainak kedvessége és nyitottsága hamar megnyugtatót. A mentorprogram helyi koordinátora, az iskolában tanító pályaaorientációs mentortanár külön üdvözölt, és biztosított róla, hogy mindenben támogatnak majd. Ez rengeteget jelentett, mert tudtam, hogy csapatmunkában dolgozunk, én hozom az új szemléletet és az egyetemi ötleteket, ők pedig ismerik a gyerekeket és a közösséget. A foglalkozást egy játékos ismerkedéssel indítottam. A körbe ültetett hatodik osztályos diákokkal először egy gyors jégtörő játékot játszottunk, labdadobálással egybekötött bemutatkozást, hogy mindenki feloldódjon és ráhangolódjunk a közös munkára. A gyerekek eleinte félénkek voltak, de amint látták, hogy én is nevetek és nem tanárbácsi szerepben vagyok jelen egész gyorsan feloldódtak. Néhány perc múlva már csillogó szemekkel, nevetgélve figyelték, ahogy sorra kerülnek és elmondhatnak magukról egy-egy érdekességet. Meglepett, milyen hamar sikerült megteremteni a nyílt, bizalmas légkört, ebben a pillanatban éreztem először igazán, hogy igen, ezért jöttem, hogy hidat építsek köztünk és átjárhatóvá tegyem a világukat és az enyémet.

Az oldott hangulat megteremtése után áttértünk a pályaaorientációs foglalkozás fő részére. Két rövid, lendületes videót vetítettem le a projektor segítségével, amelyek különböző szakmákat és hivatásokat mutattak be olyan fiatal szakembereket, akik szenvedéllyel meséltek a munkájukról, legyen az állatorvos, szakács, informatikus vagy éppen autószerelő. A diákok érdeklődve figyelték a kisfilmeket. Utána közösen megbeszéltük, ki melyik hivatást találta a legérdekesebbnek, mi ragadta meg a figyelmét. Arra kértem őket, hogy válasszanak ki a látottak közül egy szakmát, amelyről szívesen megtudnának többet, vagy akár el tudnák képzelni magukat abban a szerepben a jövőben. Ekkor eleinte csend volt talán még gondolkodtak, vagy bátortalanok voltak megszólalni. Úgy döntöttem, elsőként én osztom meg a saját választásomat és gondolataimat, mintegy mintát adva. Elmondtam nekik, hogy engem például mindig érdekelt a csillagászat, térképészet, mert földrajz iránt „rajongóként” lenyűgöz, hogyan lehet megismerni és megrajzolni a világot, és akár ezzel másokat segíteni a tájékozódásban. A személyes kis történetem megnyitotta a gyerekeket, lassan sorra jelentkeztek, és mindenki elmondta, melyik videó tetszett neki a legjobban. Volt, aki az állatorvosnőt emelte ki, mert szereti az állatokat és otthon is sokat segít a háziállatok körül. Más a szakács szakmát találta menőnek, mert elképzelte, hogy egyszer majd saját étterme lesz és másoknak adhat. Egy félénk kislány halkan megjegyezte, hogy gyógytornász szeretne lenni, mert a nagypapáját gyakran hordják kezelésre, és ő is szívesen segítené másoknak mozogni. Ahogy hallgattam ezeket a vallomásokat, rájöttem a gyerekek tele vannak álmokkal és kíváncsisággal, csak platformot kell adni nekik, hogy kifejezhessék ezeket. A foglalkozás második felében egy kreatív projektfeladat következett. Kisebb csoportokra osztottam a résztvevőket aszerint, hogy ki melyik pályát választotta érdeklődése célpontjának. Az volt a feladatuk, hogy készítsenek egy rövid bemutatót, plakátot, rajzot, jelenetet vagy akár mini előadást a kiválasztott hivatásról, mit csinál az, aki ezt a pályát választja, milyen képességek kellenek hozzá, és miért vonzó számukra. Először tartottam tőle, hogy félénkek lesznek és nem indul be a munka, de épp az ellenkezője történt. Az osztály zsongani kezdett, a kezdeti félelem eltűnt a gyerekek nekiálltak ötletelni, egyeztetni, rajzolni. Körbejárva hallottam, ahogy megosztják egymással gondolataikat, volt, aki kis képregényt kezdett rajzolni az állatorvos napjáról, egy másik csapat rögtönzött interjújátékot gyakorolt, mintha egy újságíró kérdezné a szakácsot a munkájáról. Segítettem nekik, ahol kellett, de többnyire hagytam, hogy a saját kreativitásuk vezesse őket.

Jókat mosolyogtunk és beszélgettünk munka közben, ezalatt észrevétlenül még jobban megismerhettem őket. Felváltva kérdezgettek engem is: „*Tanár bácsi, maga miért ment végül ezekre a szakokra? Ugye visszajön még hozzánk máskor is?*”. Ezek a pillanatok olyan közvetlenek és őszinték voltak, mintha régi ismerősként társalognánk.

A bemutatók végül fantasztikusan sikerültek. Minden csoport kiállt a többiek elé és elmondta, mit alkotott. Őszintén lenyűgözött, milyen kreatív és egyedi megoldásokat találtak az állatorvosos csapat például egy nagy kartonlapon lerajzolta a „kisállatklinikát”, rajta állatokkal és orvosokkal, és mindenki írt egy-egy buborékot, hogy miért jó állatorvosnak lenni („mert segítünk, aki nem tud beszélni, az állatoknak”). A szakácsos csapat egy képzeletbeli étlapot állított össze, tele ötletes (néha vicces nevű) fogásokkal, jelezve, hogy a szakács kreativitása végtelen. Amikor megtapsoltuk egymást a végén, a gyerekek arcán büszkeséget láttam. Büszkéek voltak magukra és én is büszke voltam rájuk, arra a fejlődésre, amit ez az egy-egy foglalkozás alatt produkáltak. Hiszen kezdetben alig mertek megszólalni, a végén pedig csillogó szemmel prezentálták a saját művüket. A foglalkozás zárásaként leültünk még egy rövid beszélgetésre, ahol reflektáltunk arra, ki mit tanult magáról, egymásról. Többen megfogalmazták, hogy most először gondoltak bele komolyabban abba, mi szeretnének lenni, és jólesett nekik, hogy meghallgatták az ötleteiket. A nap végén úgy búcsúztam ettől a kis falusi iskolától, hogy szívből feltöltődtem. A gyerekek lelkesedése és nyitottsága megmutatta, mekkora potenciál rejlik bennük. Megerősítést kaptam, ha megfelelő figyelmet és ösztönzést kapnak, akkor a legapróbb iskolában is nagy álmok szülehetnek. Mentorként talán én is segítettem nekik abban, hogy elhiggyék, a jövőjük alakítása az ő kezükben van. Ez az élmény az első helyszínen egyfajta alaphangot adott a további munkámhoz, éreztem, hogy jó úton járok, és alig vártam a következő alkalmat.

A második mentorhelyszín számomra már ismerősebb terep volt, mivel nem először jártam abban az iskolában. Az előző tanévben ugyanis egyszer már tartottam ott foglalkozást, így most afféle visszatérő vendégként érkeztem. Mikor beléptem az épületbe, különös, jó érzés fogott el a folyosón néhány diák azonnal összesúgott és mosolyogva integetett, felismerték bennem az „egyetemista tanár bácsit”, aki korábban ellátogatott hozzájuk. Az iskola igazgatónöje és a mentor kolléga szívélyesen üdvözöltek, mintha egy régi barát tért volna vissza. Örömmel látták, hogy újra jövök, és én is örültem, hogy viszontláthatom a korábban megismert arcokat. Ez a bizalmi előzmény már az elején megadta a foglalkozások alaphangját az aznapi foglalkozás nem csupán ismerkedés volt, hanem egy kapcsolat elmélyítése. Talán ennek is köszönhető, hogy a program ezen a helyszínen a tervezettnél jóval hosszabbra nyúlt, de ezt cseppet sem bántuk. Hivatalosan egy tanórát, nagyjából 45 percet szántunk a pályaorientációs foglalkozásra, ám olyan remek hangulat és mély bevonódás alakult ki, hogy végül közel több órán át együtt maradtunk. Miután a szokásos kérdőíves felmérést (a kutatáshoz kapcsolódóan) kitöltötték a gyerekek, belevágtunk a foglalkozásba. A nyitó játék itt is oldotta a hangulatot, bár mivel már ismertük egymást részben, gyorsan továbbléptünk a tartalmi munkára. Mégis mintha az eltelt idő alatt értek volna bennük a gondolatok a jövőről. Az utána következő beszélgetés is érettebb volt, többen egészen határozott elképzeléseket osztottak meg arról, merre tovább a nyolcadik osztály után. Arra lettem figyelmes, hogy különösen a lányok között van néhány, aki komoly ambíciókat dédelget. Ketten-hárman említették is, hogy szeretnének a közeli nagyváros egy neves középiskolájába (egy speciális programmal is működő gimnáziumba) jelentkezni. Még a nyílt nap élményeiről is beszámoltak a program keretében ugyanis korábban lehetőségük volt meglátogatni azt a bizonyos középiskolát, és ez nagy hatással volt rájuk. Ugyanakkor amikor rákérdeztem, hogyan érzik magukat a továbbtanulás gondolatával kapcsolatban, kiderült, hogy erős bizonytalanság és félelem is van bennük. Többször elhangzott részükről a kérdés: „*Ugye lesz még lehetőség újra megnézni azt a gimnáziumot? Biztosan jó döntés oda menni? Mi van, ha nem boldogulok majd?*” ezek a kételyek bújtak meg a szavaik mögött. Éreztem, hogy itt

az ideje félretenni a sablon kérdéseket, és őszinte, mély beszélgetést kezdeményezni velük. A foglalkozás végére hagyott negyedóra így majdnem egy teljes órás kötetlen beszélgetéssé alakult, ahol a gyerekek szabadon kérdezhettek tőlem bármit, és megosztották aggodalmaikat, reményeiket. Ezek a pillanatok voltak talán az egész mentorprogram legmeghatóbb és legmeghatározóbb élményei a számomra. Körben ültünk, immár nem tanár-diák viszonyban, hanem szinte egyenrangú beszélgetőpartnerekként. A diákok főként a nyolcadikos lányok, de a fiúk közül is néhányan őszintén elmondták, mitől tartanak. Volt, aki attól félt, hogy ha elkerül a falujából egy kollégiumba, elszakad a családjától, és nem lesz, aki támogassa a mindennapokban. Mások attól tartottak, hogy nehezebb dolguk lesz a nagyvárosi iskolában, mert ott idegenek lesznek, és esetleg előítéletekkel találkoznak majd. Megosztották azt is, hogy a szülők egy része bizonytalan egyrészt büszkéik rájuk, hogy magasabb céljaik vannak, másrészt ők maguk sem tudják, jó ötlet-e a gyerekeknek „messzire menni” továbbtanulni. Ezek a kézzel fogható dilemmák döbbsengettek rá igazán, mekkora tétje van a mentorprogram minden egyes nüansznyi mozzanatának. Itt nem csupán arról van szó, hogy a gyerek kiválaszt egy pályát; egy egész életút dőlhet el azon, hogy mer-e nagyot álmodni és tud-e segítséget kapni a nehéz döntésekhez. Mindig minden képzésen igyekeztem a lehető legtöbb bátorítást és gyakorlati tanácsot adni nekik ahogy én azt a felkészítésem kapta. Elmeséltem a saját példámat hogyan kerültem én egyetemre, milyen érzés volt elszakadni az otthoni környezetből. Őszintén beszéltem a nehézségekről. Elmondtam, mennyire sokat segített, hogy voltak tanáraim és barátaim, akik hittek bennem. *„Nektek is lesznek segítőtitek”* mondtam nekik –, *„akár tanárok, akár új barátok személyében. És mi, a mentorprogramban is mellettetek állunk.”* Azt is javasoltam, hogy beszéljék meg ezeket a félelmeket otthon, és akár hívják el a szüleiket is egy következő iskolalátogatásra, ha lesz rá mód. Ezen kívül megígértem, hogy tolmácsolom az igényüket a program vezetői felé, jó lenne szervezni még egy nyílt napot vagy találkozót a kiszemelt gimnáziumban, hogy megerősítést kapjanak. Láttam a szemükben, hogy már ez a gesztus is sokat jelentett, tudták, hogy komolyan veszem őket, és számíthatnak rám. A beszélgetés végére egészen meghitt légkör alakult ki. A diákok közül néhányan olyan dolgokat is megosztottak, amiket talán a tanáraiknak sem mondtak még el korábban. Én pedig nem győztem csodálni a bátorságukat és őszinteségüket. Ez a második helyszín rámutatott, hogy a mentorprogram nem csak foglalkozások sorozata, hanem emberi kapcsolatok szövődése. Itt alakult ki igazán a *mentorált-mentor bizalmi kapcsolat*, aminek a pedagógiai jelentősége szerintem felbecsülhetetlen a gyerekek érezték, hogy van egy külső támogatói figura, aki nem osztályozza őket, mindenkihez ugyan úgy, nyitottan áll, értük van, és akinek bármit elmondhatnak. Mikor elérkezett a búcsú ideje, szinte nehezünkre esett lezárni a beszélgetést. Az egyik kislány félénken megkérdezte: *„Ugye ugye tetszik még jönni hozzánk?”* és erre mindannyian várakozó tekintettel néztek rám. Meghatott ez a ragaszkodás. Biztosítottam őket, hogy bár ez a tanév most véget ér, a program folytatódik, és én is igyekszem a jövőben is részt venni benne, ha lehet. A búcsú olyan volt, mint egy baráti kör elválása a nyári szünet előtt integető gyerekek az iskolaudvar kapujában, akik után sokáig néztem vissza a vállam felett. Ekkor értettem meg, hogy számomra már nem csupán szakmai gyakorlat ez a mentorprogram, hanem szívügy, kötődöm ezekhez a gyerekekhez, és felelősséget érzek irántuk.

A harmadik mentorált iskola egy szintén kistéleplési intézmény volt, ahol azonban korábban még nem jártam, így itt ismét új közösséget kellett megismernem. Az odavezető úton a lankás vidéki tájat járva azon tűnődtem, vajon miben lesz más ez a hely, mit tanulhatok ebből az újabb tapasztalatból. Megérkezve egy takaros, ám szerény adottságú kis iskolát találtam. A falakon itt is a diákok munkái, a bejárat mellett néhány cserepes virág apró jelei annak, hogy a nehéz körülmények ellenére igyekeznek otthonossá tenni a környezetet. A tantestület ezen a helyen is nyitott karokkal fogadott, mintha csak „rég nem látott” vendég érkezett volna az igazgató bemutatkozott, a mentortanár pedig körbeveze-

tett az iskolaépületben, mielőtt a gyerekekkel találkoztam. Már ekkor feltűnt, milyen csendes és nyugodt a falu környéke, szinte alig hallatszott be zaj, az udvar végében erdő szegélyezte a láthatárt. Ebben a békés milióban kezdődött el a harmadik foglalkozásom. Az osztály, akikkel dolgoztam, rögtön kíváncsian „méregetett”. Gyorsan megtörtük a jeget egy vidám energizáló játékkal, közösen kitaláltuk, ki minek a „szobra” lenne, ha egy múzeumban kiállítanák így mindenki elmutogatta a kedvenc hobbiját vagy azt, amivé a jövőben válni szeretne, a többieknek pedig ki kellett találni. A gyerekek nagyon élvezték, és közben én is képbe kerültem néhány alapinformációval (ki szeret focizni, ki rajzol, ki ápolja otthon a testvéreit stb.). Ez a fajta mozgásos játék nemcsak feloldotta a hangulatot, de nekem is segített, hogy felmérjem a csoport dinamikáját ki az, aki hangadó, ki visszahúzó-dóbb. A foglalkozás végén ennél a harmadik helyszínnél is leültünk megbeszélni az élményeket. Megkérdeztem, kinek mi tetszett a legjobban, mi volt új vagy meglepő. A gyerekek sorolták a pozitív élményeket: „Jó volt, hogy játszottunk az elején, úgy könnyebb volt utána bármit mondani.”; „Nem is gondoltam, hogy ennyi különböző munka van, amit még nem is ismertem.”; „Tetszett, hogy együtt rajzolhattunk és nem csak tanultunk, hanem alkottunk is.” *„Köszönöm, hogy itt voltál ma.* A tanárok még meghívtak ebédre az iskola kicsi ebédlőjébe, ahol kötetlenül beszélgettünk a tapasztalatokról, a gyerekekről. Ez is sokat adott, hallani az ő nézőpontjukat, és érezni a hálát a hangjukban, amiért foglalkozunk a diákjaikkal. Ezt a napot úgy hagytam magam mögött, hogy ismét megerősödött bennem, mekkora jelentősége van a rugalmas, elfogadó mentori/pedagógusi attitűdnek, és hogy a szeretetteljes odafigyelés minden gyerek számára utat nyithat, bármilyen háttérből érkezzen is. A három helyszínen szerzett élmények számos kihívással jártak együtt, amelyek egytől egyig értékes tanulságokkal szolgáltak számomra. Mentorhallgatóként az első kihívás talán a saját szerepem megtalálása volt. Hogyan lépek be egy ismeretlen osztályterembe egyetemistaként, és hogyan nyerjem el gyorsan a bizalmukat? Megtanultam, hogy a kulcs a hitelesség és a nyitottság. Az, hogy mertem önmagam lenni akár a labdázós ismerkedő, vagy a beszélgetéseknél személyes történeteket megosztani segített lebontani a falakat. A gyerekek megérzik, ha valaki szívvel-lélekkel van jelen, és nem csak „kötelességből” jött. Így aztán ők is sokkal nyitottabbá váltak. Tanulság egy pedagógusnak/mentornak sem kell mindig tévedhetetlen tekintélyt mutatnia; néha az hozza meg a kölcsönös tiszteletet, ha emberként fordulunk a diákok felé. Természetesen adódtak szervezési és időkezelési kihívások is. Például a második helyszínen történt, hogy a tervezett 45 perces foglalkozás közel dupla olyan hosszúra nyúlt. Itt azt kellett mérlegelnem, meddig engedhetem elnyúltni az időt anélkül, hogy a gyerekeket vagy a tanárokat kifárasztanám, illetve, hogy a napi iskolai rend felboruljon. Szerencsére rugalmasak voltunk mivel éppen az utolsó órában voltunk, az iskola rábólintott, hogy folytassuk kicsit tovább, így nem maradt félbe a fontos beszélgetés. Rugalmasan alkalmazkodni a helyzethez ezt a képességet gyorsan fejlesztette bennem a program. Előfordult olyan is, hogy egy-egy diák nem jelent meg, akire számítottunk (például betegség vagy más ok miatt hiányzott pár gyerek a kérdőívészről). Ilyenkor az adatfelvétel szempontjából kellett kreatívan megoldani, hogy a hiányukat később pótoljuk. A tanulság itt az volt, hogy minden foglalkozás más és más, sosem lehet teljesen sablon szerint dolgozni a jó mentornak/pedagógusnak mindig készen kell állnia B tervvel, és nem szabad megjednie, ha improvizálni kell. A kommunikációs akadályok jelentették a másik nagy kihívást és általában a különböző kommunikációs stílusok. Egy hatodik osztályos csoporttal másképp kell beszélni, mint egy nyolcadikos társasággal. Finomítani/fiatalosítani kellett a nyelvezetemet a szakmák bemutatásánál igyekeztem kerülni az egyetemi zsargont, és egyszerű, szemléletes példákat hozni. Ugyanakkor nem akartam túl „laza” sem lenni meg kellett találni azt a hangot, ami partnerként kezeli a gyerekeket. Tanulság a kommunikáció nem csak szavakból áll. Sokszor egy-egy bátorító mosoly, egy elismerő bólintás vagy a gyerekek szintjére való lépés (szó szerint és átvitt

értelemben is) többet mond minden szónál. Megtanultam érzékenyebben figyelni a non-verbális jelzéseikre például amikor valamelyikük unta a hosszabb magyarázatot, azt abból vettem észre, hogy dobol az ujjával az asztalon vagy a tekintete elkalandozik. Ilyenkor gyorsan váltottam, bevontam valakit egy kérdéssel, hogy interaktívabb legyen a foglalkozás. Ez a fajta reflexív pedagógiai hozzáállás számomra a program egyik fontos hozadéka. A mentorprogram során az is kihívást jelentett, hogy egyszerre kellett figyelni egyénre és csoportra. Mentorálás közben az ember szeretne mindenkire egyénileg is odafigyelni, meghallani minden kérdést, választ adni minden felmerülő kételyre, de közben haladni kell a csoporttal is, és fenntartani a közös tevékenység lendületét. Néha nehéz volt elengedni egy-egy mellékszálát például amikor a második helyszínen a lányokkal beszélgettünk, és felvetődött egy konkrét személyes probléma (az egyikük például azt említette, hogy attól fél, nem tudja finanszírozni a család a kollégiumot), de láttam, hogy a többi gyerek figyelme kezd lankadni. Röviden reagáltam, majd felajánlottam, hogy utólag/később beszélünk erről, ha szeretné. Így nem söpörtem félre, de a csoport sem veszítette el a fonalat. Az ilyen helyzetek tanítottak meg arra, hogyan gazdálkodjak a figyelemmel, ami minden tanórán is hasznos lesz majd. Úgy érzem a nagy egész tekintve, hogy a kihívások mindig valamilyen fejlődést hoztak. Ha választanom kéne a legnagyobb tanulságot, talán azt mondanám: ráébredtem, hogy a pedagógusi rugalmasság és empátia a legfőbb eszköztárunk. Lehet akármilyen jó egy óraterv vagy egy program módszertana (márpedig itt nagyszerű módszertani keretet kaptunk), az élet mindig produkál váratlan helyzeteket és ilyenkor a tanár személyisége, lélekjelenléte az, ami megoldhatja a helyzetet. Láttam, hogy ha a diákok érzik értük vagyok ott, és nem ijedek meg a problémától, akkor ők is könnyebben úrrá lesznek rajta. Legyen az egy nyelvi akadály, egy félénk megszólalás vagy egy túlsorduló érzelem, a türelem és a kreativitás mindig segít hidat verni a szakadék fölött. A mentorprogramban való részvételem nem csupán a diákoknak adott (reményeim szerint) sokat, de engem is mélyen formált, mind személyes, mind szakmai értelemben. Földrajztanár és testnevelő tanár szakos hallgatóként külön is érdemes végiggondolnom, mit adtak ezek az élmények a saját tanárrá érési folyamatomhoz. Földrajzusként a program ráébresztett arra, hogy a földrajz és tágabban a társadalmi ismeretek tanításában mennyire fontos a gyerekek élettapasztalatainak figyelembevétele. Amikor kis falvak iskoláiban jártam, testközelből éreztem, hogyan hat a helyi társadalmi-gazdasági környezet a gyerekek gondolkodására, jövőképre. Láttam például, hogy azokban a családokban, ahol a szülők maguk is csak a faluból látnak ki, keveset, a gyerek is bizonytalanabb abban, milyen lehetőségei vannak a világban. Földrajzusként mindig is tudtam, hogy a centrum-periféria viszony létezik, de itt élő valóságként találkoztam a periférián élő fiatalok perspektívájával. Ez arra ösztönöz, hogy földrajzórának több dologról is kell majd szólnia, egyes részeknél, az emberek földrajzáról, arról, hogyan befolyásolja egy tájegység vagy településtípus a lakói életét, milyen különbségek adódnak mondjuk egy nagyváros és egy kis falu között. Hiszem, hogy ezzel érzékenyebbé tehetem a diákjaimat egymás iránt. Ezen túlmenően azt is megtanultam, hogy a pályaorientáció összekapcsolható a tantárgyi tananyaggal például egy földrajzórán szó eshet a különböző földrajzhoz kapcsolható szakmákról és ezzel felkelthetem egy-egy tanuló érdeklődését. A mentorprogram inspirált, hogy keressék és osszák meg bátran életszerű példákat. Úgy érzem vendégelőadóként, majd tanárként hasonlóan ahhoz, ahogy mi is videókon keresztül és személyeinkkel, középiskolás diákokkal hoztunk valódi embereket a gyerekek elé hatalmas előre lépést tettünk és tudtunk ezen formában is adni. Úgy érzem, empatikusabb és szociálisan érzékenyebb pedagógus leszek, aki nem feled, honnan jönnek a tanítványai, és mik a rejtett akadályaik. Testnevelő tanárjelöltként is sokat profitáltam a programból. Meglepő módon a pályaorientációs foglalkozások során számos olyan kompetenciára volt szükség, ami a testnevelésórákon is elengedhetetlen. Az egyik ilyen a csoportkohézió megteremtése. Egy jó edzésen vagy testneve-

lésórán ugyanúgy fontos, hogy a csapat tagjai bízzanak egymásban, merjenek együttműködni, mint egy mentorfoglalkozáson. A jégtörő játékok vezetése közben gyakoroltam, hogyan kell egy sokszínű csoportot lelkesíteni, a félénkebbeket is bevonni, ez a mindennapos kihívás a tornateremben is fennáll. A másik fontos párhuzam a motiváció fenntartása. Egy testnevelőnek állandó feladata, hogy mindenkivel megszerettesse a mozgást, még azokkal is, akinek esetleg kevesebb sikerélménye van benne. A mentorprogramban hasonlóan kellett motiválnom a diákokat a részvételre és a kitárulkozásra. Itt tanultam meg még jobban, hogy mindenki máshogy vonódik be, van, akit a játék hoz lázba, más a verseny, megint más a személyes figyelem. Ezt felismerve igyekeztem változatos eszközöket bevetni (hol játék, hol beszélgetés, hol alkotás), és ezt a szemléletet viszem magammal a testnevelés órákra is majd. Nem utolsósorban pedig a program tovább erősítette bennem a pedagógusi türelmet és kitartást, ami a sportban és a tanulásban egyaránt kulcsfontosságú. Láttam, hogy nem szabad feladni, ha elsőre valami nem sikerül tökéletesen például, ha egy gyakorlat vagy feladat döcögösen indul, attól még át lehet törni a jeget. Ugyanezt láttam a sportban, ha valakinek elsőre nem megy egy mozdulat, türelemmel és bátorítással végül meg tudja csinálni. A mentorált gyerekekkel elért apró sikerek egy mosoly a gyerekek arcán, egy aktív jelentkezés attól a kislánytól, aki az elején félénken lesütötte a szemét mind azt tanították, hogy kis lépésekkel nagy eredmények érhetők el.

Úgy érzem programban való részvétel a *tanári identitásom* formálódásának egyik fontos állomása volt. Egyrészt megerősítette az elhivatottságomat most már biztosan tudom, hogy a tanári pálya az, ahol kiteljesedhetek, mert semmihez sem fogható örömet ad, amikor látom a tanítványaim fejlődését és lelkesedését. Másrészt árnyalta a tanárságról alkotott képemet rájöttem, hogy tanárnak lenni számomra egyet jelent mentornak is lenni. Vagyis nem elég a tankönyvi anyagot átadni, hanem figyelni kell a gyerekek lelkére, jövőjére, útkeresésére is ahogy ezt egyetem előtt is gondoltam. A földrajzteremben és a tornateremben ugyanúgy oda fogok figyelni a diákjaim jelzéseire, és igyekszem olyan tanár lenni, akihez bátran fordulhatnak tanácsért, útmutatásért, ha elakadnak akár a tananyagban, akár az élet dolgaiban, mert hiszek, hogy a türelem, odafigyelés, nyitottság mind szükségesek e rohanó világ apró szövetén. Amikor visszatekintek erre a mentorprogramban eltöltött időszakra, egy szó jut eszembe, ami talán a legjobban összefoglalja a lényegét, hála. Hálás vagyok azért, hogy részese lehettem ennek a kezdeményezésnek, és hogy három különböző közösség fogadott bizalmába. Hálás vagyok a gyerekeknek, akik megmutatták nekem a világukat, beavattak az álmaikba, kételyeikbe. Hálás vagyok a kollégáknak, tanároknak, akik kísérték a munkámat, segítettek, és együtt örültek a sikereknek. És hálás vagyok azért a sok apró történetért, ami most már az én történetem része is. A program örömteli és meghatározó pillanatai közül sok megmarad bennem örökre emlékszem a pillanatra, amikor az első foglalkozáson a félénk kisdíák felbátorodva a szemembe nézett és megosztotta az álmát, emlékszem a búcsúzkodásra a második helyszínen, a kapuból integető csillogó szemekre, és még sok hasonló emlékkép villan be. Ezek a pillanatok mind arra emlékeztetnek, hogy érdemes türelmesnek lenni, és igenis hinni bennük akkor is, ha ők még bizonytalanok. Viszem magammal azt a pedagógiai tudást és tapasztalatot, amit itt gyűjtöttem. Útravalóul kaptam a programtól, hogy merjek kreatív lenni és újítani, merjem a tananyagot túl is látni a diákjaimat. Megtanultam, hogy egy mély beszélgetés néha többet ér annál, hogy most letelt az idő és menni kell, mert az ilyen beszélgetések adják meg a lökést a továbbhaladáshoz. Azt is magammal viszem, hogy a kapcsolatteremtés is egy kulcs hiába van meg minden tudásom földrajzból vagy a sport terén, ha nem tudok kapcsolódni a tanítványaimhoz, akkor az ismeret nem talál utat hozzájuk. Ezért a jövőben igyekszem mindig emlékezni erre a mentoros élményre is, amikor belépek egy új osztályba előbb nyerjem el a szívüket, és utána már a fejükhöz is megtalálom az utat. A program hatása a tanári identitásomra is maradandó. Ma már nem csupán leendő földrajz vagy testnevelő tanárje-

lőltnek érzem magam, hanem olyan pedagógus jelöltnek, aki készen áll mentor szerepet is betölteni. Tudom, hogy lesznek a pályám során diákok, akiknek nagyobb szükségük lesz támogatásra, személyes odafigyelésre. Sőt, tervezem, hogy friss tanárként is keresni fogom a lehetőséget, hogy hasonló mentorprogramokban részt vegyek vagy az iskolámon belül mentoráljam a rám bízott diákokat. Mert hiszem, hogy ezzel tudom igazán szolgálni azt a nemes célt, amit a program neve is hirdet: oktatási esélyekért, tenni, hogy minden gyerek, bárhol is éljen, esélyt kapjon a kibontakozásra, önmegvalósításra. Zárásképpen, ha egy mondatban kellene összefoglalnom, mit jelentett számomra az MTA–PTE pályaaorientációs mentorprogram, akkor azt mondanám: személyes utazás volt ez, amelynek során nemcsak a mentoráltak találtak irányt a pályaválasztásban, hanem én magam is megtaláltam a helyemet a tanári hivatás szövetében. A gyerekek bátorsága, kíváncsisága és fejlődése vezetett rá arra, hogy a tanítás lényege a kapcsolódás és az inspiráció. Ezzel a felismeréssel gazdagodva lépek tovább, és viszem magammal ennek a programnak a szellemét a szívemben, bárhová sodorjon is az élet, mint embert. Biztos vagyok benne, hogy mentor és tanítvány egyaránt nőtt és gazdagodott ebben a folyamatban és ennél szebb eredményt aligha kívánhat magának egy kezdő tanárjelölt.

„A tanítás csupán egyetlen szirma annak a virágnak, amelynek a neve: nevelés.”
(Vaszilij Alekszandrovics Szuhomlinszkij)



Csonka Dániel:
**Én is sok segítséget kaptam
az életem során, szerettem
volna ezt viszonzni**

*Csonka Dániel, a PTE Bölcsészeti és Társadalomtudományi
Kar tanárszakos hallgatója, a Wlislócki Henrik Szakkollégium
hallgatója*

Csonka Dániel vagyok, angol nyelv és matematika tanárszakos, a Wlislócki Henrik Szakkollégium immáron ötödéves hallgatója. Az MTA Projektnek már nagyjából az elindulásától kezdve részese vagyok, mint tréner és már sikerült jó néhány településen megfordulnom az évek alatt, hogy foglalkozásokat tartsak hátrányos helyzetű települések általános iskolai tanulóinak. A programba eleinte lelkesedésből csatlakoztam, hiszen akkoriban mentoráltam is 2 má-

sik mentorprogramban, ezért gondoltam, hogy minél több ilyen lehetőséget ragadok meg, annál jobb. Ekkoriban még az első éveimben jártam az egyetemen, ezért minden plusz gyakorlati tapasztalatnak tudtam örülni, hiszen a Koronavírus miatt sem volt túl sok gyakorlati feladatban részem, illetve, amit az egyetemen tanulunk, az nem igen van összhangban azzal, ami a szegényebb településeken megjelenhet. Az előbb említett, személyes fejlődés mellett még motivált az is a programba való csatlakozásban, hogy tudjak segíteni másoknak, hiszen én is sok segítséget kaptam az életem során, szerettem volna ezt viszonzni. Ezeken kívül is biztos vagyok benne, hogy volt még több ok is, de talán ezek a legfajszínűsabbak, amik eleinte ösztönöztek a programban való aktív részvételre.

A településeken többnyire pályaaorientációs tréningeket, workshopokat tartottunk, amiknek nyilván a továbbtanulás támogatása volt a cél, ám ez párosult egy erőteljes ön-

ismeret fejlesztő blokkal is. Első körben az utóbbit igyekeztük fejleszteni, amennyire csak tudtuk, hiszen meg kellett alapozni a pályaválasztást. Ez a rész volt az, ami a leginkább 'workshoposan' zajlott, mert nem mindenki volt olyan aktív a közös munkában, vagy éppen nem is tudta követni az eseményeket. Ezért, az én meglátásom szerint, nem mindenki tudott annyi mindent kivenni belőle, amennyit kivehetett volna, ám talán így is mindenki haza tudott menni valamilyen friss tanulással. Külön tetszettek ezek a foglalkozások/játékok, mert szerintem fontos, hogy ne csak papírokat töltsünk ki a gyerekekkel, hanem képeken, asszociációkon és absztraktabb dolgokon keresztül is haladjunk és tanuljunk önmagunkról. A szakmaibb, pályaorientációs rész volt a zárás hetedik osztályban, ahol több kis foglalkozással készültünk a gyerekeknek. Itt megint néha az volt az érzésem, hogy megosztó a jelenlét, mert valaki már teljesen tudta, hova akar menni, valaki meg az alap középiskola típusokat sem tudta még. Úgyhogy változatosan teltek ezek a programok is, sok kreatív, rajzolás csapatjáték volt, illetve mindenki megmutathatta magát leendő, elképzelt szakmabeliként a többieknek.

A foglalkozások során viszonylag sok kihívással kellett szembenéznünk. Nagyon sokszor éreztem azt a foglalkozások után, hogy a némi viszontagság ellenére is egészen jelentőset sikerült alkotnunk, ami mindig jó érzéssel töltött el. Mindig volt néhány gyerek, akik érdeklődtek, várták, hogy menjek és általában aktívan részt is vettek a közös munkában. Később, mikor rájöttem, hogy kiknek a legnagyobb a szájuk, utána őket kértem meg mindig, hogy segítsék a munkámat a többiek koordinálásában, ezáltal gyakorlatban alkalmazva a kortárs segítést. Legtöbbször az 'aha!' élmények voltak, amik erősítették bennem azt, hogy van értelme ott a munkámnak, majd később a visszajelzésekben is gyakran tükröződött a gyerek felől a hála, ami nagyon fel tudott tölteni.

Összefoglalva, a program által nagyon sokat tudtam fejlődni, illetve tapasztalni és gyakorlati tudást szerezni, amit majd a szakmai fejlődésem során szerintem fogok tudni kamatoztatni. Első körben azt említeném, hogy igen sok dologról elgondolkodtattak a fenti kihívások, például arról is, hogy vajon miért kerülök mindig ilyen helyzetbe, hogy a legnehezebb helyszínek vannak rám bízva. Ezelőtt mentoráltam általános iskolásokat, ahol mindig ámulattal hallgattam a reflexiók kurzusokon, hogy a másik csoportnak milyen szuper minden, nekünk meg olyan alap problémákkal kellett szembenéznünk, ami önmagában hatalmas kihívás és hátráltató tényező volt. Ez nem változott az utána lévő iskolában sem, ahol egy drámai kilépésbe is torkollt az otlétünk, pedig mi csak jót akartunk a gyerekeknek. Most ez a fenti élménybeszámoló már a harmadik ilyen komolyabb kihívás az életemben, miközben a többiek élményeit olvasva csak ámulok azon, hogy mindenkinek milyen könnyű az otlét az iskolákba, nekem meg ezzel szemben néha milyen szorongásokon kell keresztülmennem. Úgyhogy, bár kicsit hosszan kifejtve, a legnagyobb dolog, amit adott nekem a program, az a kitartásom új szintekre emelése, hiszen gyakran éreztem azt, hogy itt nem az elméleti, szakmai tudásom fog megsegíteni, hanem az, ha kitartok a végsőig. Emellett, az is egy fontos konzekvencia volt számomra, hogy tényleg sokszor nem a tanulókkal van a gond és nem is a szülőkkal, hanem a rendszerrel, amiben vannak, lenniük kell. Ez tovább erősítette bennem az amúgy is meglévő tanulóközpontúságot.

Kitérve arra, hogy én mit adhattam át a programban résztvevőknek, első körben arra tudok gondolni, hogy szabadságot. Ezt úgy értem, hogy míg a tanórák nagy részén az elképzelhető összes keret ott van körülöttük, addig nálam ezek a falak nem igen léteztek, hiszen eszem ágában sem volt korlátozni a gyerekeket a személyi szabadságukban. Emiatt, ez a szabadság volt az, ami gyakran abba torkollott, hogy kicsit túlságosan is szabadnak érezték magukat és teljesen kikelve magukból ment a nagy műsorozás, néha az ütemterv rovására. Ám én ezt abszolút nem bántam és általában hagytam, hogy szórakozzák ki magukat, aztán szépen lassan visszatértem ahhoz, amit elkezdtünk korábban. Nagyon nehéz volt néha leállítani a megindult lavinát, ezért sokszor az volt a legfőbb feladatom, hogy

megtaláljam azt a fél másodpercet, amikor éppen egy hangulati völgyben volt a dinamika és vissza lehetett zökkenteni őket a munkába. Úgyhogy, a fent említett tevékenységek által közvetített szakmai segítség mellett ezt a kiváltságot is meg tudtam nekik adni, hogy végre szabadok tudtak lenni anélkül, hogy azonnal szaktanárit kaptak volna.



Bodnár Barbara Anita:
A facilitátori szerep egyben
kapcsolódás, támogatás
és esélynövelés is

Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudomány MA, végzős hallgató, a Wlislöcki Henrik Szakkollégium hallgatója

Az MTA-PTE Oktatási Esélyekért! mentorprogramjának immár második éve vagyok aktív tagja. Az elmúlt közel két év során rengeteg élménnyel és értékes tapasztalattal gazdagodtam, amelyek nemcsak emberileg formáltak, de szakmailag is megerősítettek abban, hogy a tanári pálya felé vezető utam helyes irányban halad. A program során szerzett tapasztalatokat – legyen szó mentorált diákokkal való közös munkáról, érzékenyítő tevékenységekről vagy a társadalmi különbségekre való reflektív gondolkodásról –

a későbbi pedagógiai praxisomban is kamatoztatni tudom majd. Hiszem, hogy a facilitátori szerep egyben kapcsolódás, támogatás és esélynövelés is – ezt a szemléletet a mentorprogram erősítette meg bennem a leginkább.

A programhoz való csatlakozásomat megelőzően, 2022 szeptemberében, végzős pedagógia alapszakos hallgatóként lettem tagja a Pécsi Tudományegyetem Wlislöcki Henrik Szakkollégiumnak. Ekkorra az Oktatási Esélyekért! projekt már egy éve sikeresen működött, azonban újonnan érkező szakkollégistaként itt hallottam róla először. A figyelmemet egyik szakkollégista társam, Hajdu Noémi hívta fel arra a lehetőségre, hogy kistéleplési iskolákban pályaaorientációs foglalkozásokat lehet tartani általános iskolás diákok számára. A program felkeltette az érdeklődésemet és egy évvel később, 2023 szeptemberében én is csatlakoztam a mentorcsapathoz, ekkor már neveléstudomány mesterszakos hallgatóként.

Kezdetben Csonka Dániel segített eligazodni és tapasztalatot szerezni: közösen tartottunk foglalkozásokat, ami nagyban hozzájárult a magabiztosságom és szakmai készségeim fejlődéséhez. A közel két év alatt két különböző intézményben is tevékenykedtem és számos diákkal kerültem kapcsolatba. A megtartott alkalmak nemcsak szakmai gyakorlatot jelentettek számomra, hanem olyan mély emberi élményeket is, amelyek tovább erősítettek bennem a tanári hivatás iránti elköteleződést. Például fantasztikus érzés volt megtapasztalni azt, hogy a program kezdetéhez képest hogyan viszonyulnak jelenleg hozzám a diákok. Kezdetben távolságtartóak voltak, majd egyre jobban megnyíltak, személyes élményeket és kétségeket fogalmaztak meg a továbbtanulással kapcsolatban. Természetesen voltak negatív tapasztalatok is, de azok szerencsére kevésbé voltak jellemzőek. A legnagyobb kihívás a bízalom megteremtése volt számomra, hogy viszonylag későn csatlakoztam a programhoz, így nehezebb volt felvennem a tempót azokhoz a társaimhoz, akik már jóval tapasztaltabbak voltak a programmal és a gyerekekkel kapcsolatban.

Az utolsó alkalommal azonban már úgy éreztem, hogy sikerült bizalmi kapcsolatot kialakítani a gyerekekkel. Az addigra felépült ismeretség és a találkozások hatására sokkal nyitottabbak és oldottabbak voltak, bátran kérdeztek, megosztották a gondolataikat és aktívan részt vettek a közös munkában. A foglalkozás során érezhető volt, hogy már nem egy „kívülálló felnőttként” tekintenek rám, hanem olyasvalakiként, akivel szívesen beszélgetnek, akiben megbíznak és akit elfogadnak. Ez nagyrészt köszönhető az iskolaigazgatónak és a mentortanárnak is, hiszen mind a ketten támogattak és segítettek a foglalkozások lebonyolításában, illetve reflexiók megfogalmazásában.

Mit viszek magammal ezekből vajon? Mindenekelőtt azt az élményt, hogy a figyelem, a támogatás és a hit mások lehetőségeiben valóban hatással van – még ha elsőre nem is mindig látványosan. Megtanultam, hogy a kapcsolódás és a bizalom kiépítése a diákokban időt és jelenlétet igényel, de ha ez megvalósul, akkor valódi változások indulhatnak el. Pozitívan tekintek vissza a programban zajló eseményekre, és bízom abban, hogy az itt szerzett tapasztalatokból más területen is tudok profitálni a jövőben.

